

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

РУДА ГАЛИНА СТАНІСЛАВІВНА

УДК 373.3.016:78(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13. 00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Г.С.Руда

Науковий керівник: **Падалка Галина Микитівна**

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ, 2018.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено проблемі розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Актуальність дослідження визначається тим, що незважаючи на значну кількість теоретичних і емпіричних досліджень, які було проведено в галузі музичної освіти, проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи є не достатньо розробленою. Не визначено теоретичні підходи до обґрунтування процесу становлення всього комплексу музичності в навчально-виховному процесі, не знайшли належного методичного розроблення методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку, поза увагою науковців лишилися питання визначення музично-розвивальних можливостей ігрової діяльності. Крім того, аналіз практики засвідчив, що вчителі закладів середньої освіти надають недостатньо уваги цілеспрямованому розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає у тому, що *вперше*: розроблено поетапну методику розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності; розроблено критерії та показники рівня розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи; визначено принципи і педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності; доведено залежність розвитку музичних здібностей від залучення учнів до ігрової діяльності на уроках музики та в позакласній роботі. *Уточнено*: сутність, зміст та структуру понять «музичні здібності учнів початкової школи»; «музична

гра», «ігрова діяльність». *Подальшого розвитку* набула методика навчання музики в загальноосвітній школі.

Доведено, що ефективний розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності відбувається завдяки застосуванню таких принципів: принцип урахування індивідуальних можливостей учнів; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип зацікавленості музичною діяльністю; принцип активізації творчого самовираження дітей. Означені принципи спрямовано на забезпечення емоційно-яскравого ставлення до музичної діяльності та творчої активності учнів при врахуванні індивідуальної емоційної реакції кожного з них на музику.

Виявлено, що ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності значно підвищується завдяки впровадженню таких педагогічних умов: активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність; забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять; забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі; залучення учнів початкової школи до різних видів музичної діяльності на кожному занятті. Визначені умови передбачають спонукання до вияву ініціативи, самостійності, підтримання інтересу молодших школярів до музики на тлі забезпечення комфортного спілкування між суб'єктами навчально-виховного процесу.

Методика розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, розроблена в результаті дослідження, є системою організації музично-ігрової діяльності (на уроці та у позакласній діяльності), спрямованою на розвиток ладового, музично-ритмічного чуття, звуковисотного слуху і передбачає впровадження ігор, специфічних музичних завдань, вправ, виконавських тренінгів тощо, виконання яких сприяє отриманню школярами власного задоволення від процесу і результату діяльності. Здійснено класифікацію запропонованих ігор у методичні блоки згідно музично-розвивальної мети, а саме: блок методів розвитку музично-ритмічного чуття; блок методів розвитку

звуківисотного слуху; блок методів розвитку ладового чуття. Доведено, що у практичному застосуванні зазначені методи мають бути взаємопов'язаними.

У дисертаційній роботі визначено критерії та показники розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, а саме: ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів (показники: безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад); ступінь розвиненості звуківисотного слуху (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)); ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю).

Відповідно до критеріїв і показників оцінки означеного феномена було встановлено рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності: низький, середній, високий, які відрізняються ступенем музичної активності дітей, якістю виконання ігрових завдань, яскравістю вияву музичних здібностей.

Встановлено, що розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності включає в себе 3 етапи: пасивно-адаптаційний, активно-репродуктивний, ініціативно-творчий, що передбачають поступове ускладнення музично-ігрових завдань, вправ, тренінгів, виконання яких потребує від учнів інтенсифікації музичної уваги, творчої ініціативи та самоконтролю.

Запропоновано методичну модель, яка включає в себе: визначення мети, принципи, педагогічні умови, блоки методів, критерії та показники, рівні, етапи та результат. Ефективність впровадження розробленої методики підтверджено в ході педагогічного експерименту, в результаті якого виявлено позитивну динаміку розвитку музичних здібностей учнів.

Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть бути використані вчителями музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти, викладачами вищих мистецьких навчальних закладів у процесі підготовки студентів до музично-педагогічної діяльності, а також у системі післядипломної освіти вчителів музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем розвитку музичних здібностей учнів в процесі ігрової діяльності. Наступні дослідження можуть бути зорієнтовані на вивчення шляхів розвитку музичних здібностей підлітків та старшокласників у процесі залучення їх до активної музичної діяльності, зокрема, до сучасних форм молодіжного музикування.

Ключові слова: музичні здібності, учні початкової школи, ігрова діяльність, уроки музичного мистецтва, методика.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Руда Г.С. Музично-ритмічні рухи як ефективний засіб розвитку музичних здібностей учнів початкової школи / Г.С. Руда // Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. пр. / ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т». – Слов'янськ, 2017. – Вип. 6. – С. 76-82.
2. Руда Г.С. Проблема застосування гри у навчальній діяльності та її висвітлення в педагогічній літературі / Г.С. Руда // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені О. В. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук пр. – Миколаїв, 2018. – №1 (60). – С. 282-285.
3. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей у дітей молодшого шкільного віку / Г.С. Руда // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Київ, 2017. – Вип. 29 (39). – С. 169-172.
4. Руда Г.С. Методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Науковий вісник

Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Мукачево, 2018. – Вип. 1 (7). – С. 151-153.

5. Руда Г.С. Музичні здібності молодших школярів: методичне забезпечення розвитку / Г.С. Руда // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2018. – Вип. 151, т. 2. – С. 212-214.

6. Руда Г.С. Педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / Центральноукраїнський держ. пед. ун-т імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2018. – Вип. 163. – С. 210-215.

Статті в іноземних наукових фахових виданнях

7. Ruda H. The Features of Pupils' Music Development in Primary School / H. Ruda // Intellectual Archive / ed. M. Zilberman. – Concord, 2018. – Vol. 7, No 1, January/February 2018. – P. 120-127.

8. Ruda H. S. Musical-rhythmic sensation as a component of pupils' musical abilities in primary school / H. S. Ruda // Science and education: trends and prospects : collection of scientific articles / ed. Drobyazko S. I. – New York, 2018. – P. 348-352.

Матеріали науково-практичних конференцій

9. Руда Г.С. Гра як основний вид діяльності молодших школярів / Г.С. Руда // Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції / Дніпропетровський обл. ін-т післядипломної пед. освіти. – Дніпро, 2018. – Ч. 1. – С. 151-153.

10. Руда Г.С. Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Проблеми музично-естетичної освіти учнівської молоді: історія та сучасність : матеріали Четвертого Міжнародного науково-практичного семінару / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. – Дрогобич, 2018. – С. 132-139.

11. Руда Г.С. Ігрова діяльність як засіб розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г.С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали II Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 2. – С. 47-49.
12. Руда Г.С. Розвиток ладового чуття у молодших школярів на уроках музичного мистецтва / Г.С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2018. – С. 189-191.
13. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей молодших школярів як основа музично-естетичного виховання у загальноосвітній школі / Г.С. Руда // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : збірник матеріалів XIII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Вип. 7 (11). – Київ, 2016. – С. 296-298.
14. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів, аспірантів, магістрантів та студентів / Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – Вип. 4. – С. 309-312.
15. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей як основа музичного навчання молодших школярів / Г.С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали I Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2017. – С. 194-197.
16. Руда Г.С. Методологічні та теоретичні аспекти розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г.С. Руда // Освіта і наука в умовах

глобальних трансформацій : матеріали Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 1. – С. 110-112.

17. Руда Г.С. Принципові підходи ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали III Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2018. – Ч. 2. – С. 77-80.

ABSTRACT

Ruda H.S. – Shaping the Primary School Learners' Music Abilities in the Process of Play Activity. – The manuscript.

Thesis for a Candidate of pedagogical sciences degree by specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Musical Education.–National Pedagogical Dragomanov University – Kyiv, 2018.

Annotation Contents

The research topicality is predetermined by the fact that notwithstanding the significant amount of theoretic and empirical studies provided within music education field, the issue of shaping the primary school learners' music abilities remains under-characterised. Thus, theoretic approaches to justifying the genesis of the entire musicality complex within education/upbringing process have not been identified so far; methods, techniques and forms of shaping the primary school learners' music abilities have elicited no appropriate methodological formulation; the issue of defining music and learning possibilities of play activity has remained unexamined by scholars. Moreover, practical analysis has witnessed the lack of comprehensive school teachers' focus on goal-oriented development of the primary school learners' music abilities.

The academic novelty and theoretic significance of the research lie in the following: for the first time ever the phase-by-phase methodology of shaping the primary school learners' music abilities in the process of play activity was worked out; the criteria and progress characteristics of the primary school learners' music abilities were figured out; the principles and pedagogical circumstances for the effective development of the primary school learners' music abilities in the process of play activity were identified; the interaction of shaping music abilities and involving the pupils in play activity both at Music classes and extra-curricular work was demonstrated. The essence, contents and structure of the following notions were specified: primary school learners' music abilities, music/rhythm game, play activity. Music teaching methodology at comprehensive school secured further development.

It was proved that the effective development of the primary school learners' music abilities in the process of play activity derives from implementing the following principles: the principle of considering the pupils' individual abilities; the principle of emotional intenseness of education/upbringing process; the principle of provoking interest to music activity; the principle of activating the children's artistic self-expression. The afore-mentioned principles are directed to securing emotionally coloured attitude towards music activity and the pupils' artistic initiative in accordance with their individual emotional reaction to music.

It was revealed that the effectiveness of shaping the primary school learners' music abilities in the process of play activity increases considerably due to implementing the following pedagogical conditions: activating young learners' motivational focus on music activity; securing the children's psychological comfort at Music classes; providing age-diverse group-building for extra-curricular activities; involving the primary school learners in various types of music activity at each class. The above-mentioned conditions presuppose the involvement in initiative and autonomy display, sustaining young learners' interest to music against the background of providing the supportive interaction of education/upbringing process parties.

The methodology of shaping the primary school learners' music abilities which was worked out in the research result is the system of arranging music and play activity (both at classes and extra-curricular work); it is directed to develop modal and rhythm ear for music, pitch ear; it also presupposes implementing games, specific music assignments, exercises, performance trainings, etc.; completing such tasks contributes to the pupils' having fun and finding enjoyment in the activity process and result. The recommended games were classified into methodical/guidance blocks in accordance with music-fostering goals, i.e.: the guidance block for shaping rhythm ear for music; the guidance block for shaping pitch ear; the guidance block for shaping modal ear. It was confirmed that the aforementioned methods ought to be interrelated in practical implementation.

In the research paper, the following criteria and progress characteristics of the primary school learners' music abilities were figured out: the progress level of young learners' modal ear for music (characteristics: emotional spontaneity revealed when comprehending a music piece; the ability to differentiate between the major and minor key); the progress level of pitch ear (characteristics: the ability to identify reproduction accuracy of a melody by ear; the ability to reproduce/imitate a melody with his/her voice (to intonate clearly); the progress level of rhythm ear for music (characteristics: the ability to motion the meter-rhythm of a music piece and to chant it; correspondence of emotional interpretation of the song/dance character's movements).

In accordance with the criteria and evaluation characteristics of the phenomenon under consideration, the following progress levels of the primary school learners' abilities in the process of play activity were identified: low, mid and high; they differ in the degree of children's music activity, in the quality of fulfilling the play activities, in the vividness of revealing music abilities.

It was confirmed that shaping the primary school learners' music abilities in the process of play activity encompasses 3 stages: passively-adaptive, actively-reproductive, self-motivated artistic; they presuppose the gradual complication of

music and play activities/assignments, exercises, training, the fulfilment of which requires the pupils' intensive music concentration, artistic initiative and self-control.

Thus, the following methodical/guidance model was recommended: goal determination, principles, pedagogical conditions / circumstances, methodical / guidance blocks, criteria and characteristics, levels, stages and the result. The effectiveness of implementing the developed methodology was confirmed during pedagogical experiment, in the result of which the upward trend of shaping the learners' music abilities was observed.

The practical significance of the research results lies in the fact that its theoretical conclusions and experimental findings may be implemented by Musical Mastery teachers at comprehensive schools, as well as by higher musical institutions teachers in the process of training the students for music and pedagogical practical activity; within the postgraduate education system for Musical Mastery teachers.

The implemented research paper does not exhaust all the issues of shaping the school learners' music abilities in the process of play activity. The forthcoming studies may be directed to define the ways of shaping teenagers' and senior pupils' music abilities in the process of involving them in vigorous music activity, into contemporary forms of youngsters' music-making in particular.

Keywords: music abilities, primary school learners, play activity, Musical Mastery classes; methodology.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	14
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	21
1.1. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.....	21
1.2. Сутність, зміст та структура музичних здібностей учнів початкової школи.....	31
1.3. Проблема застосування гри у навчальній діяльності та її висвітлення в педагогічній літературі.....	52
Висновки до першого розділу.....	76
Список використаних джерел до першого розділу.....	79
РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	89
2.1. Принципи та педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності.....	89
2.2. Методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в ігровій діяльності.....	114
Висновки до другого розділу.....	130
Список використаних джерел до другого розділу.....	133
РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	141
3.1. Діагностика стану розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи (констатувальний експеримент).....	141
3.2. Хід експериментальної роботи з розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності та аналіз результатів формувального експерименту	161

Висновки до третього розділу.....	199
Список використаних джерел до третього розділу.....	202
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	206
ДОДАТКИ.....	210

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті підкреслюється, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, здатної навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства.

Розвиток у школярів здатності повноцінно сприймати музику здійснюється за двома тісно пов'язаними між собою напрямками. Перший – це загальноестетичний розвиток, коли в дітей формується здатність розуміти роль і місце музики в житті людини, її багатство і різноманітність, а також усвідомлювати і систематизувати музичні враження, що отримані з навколишнього життя. Другий напрям передбачає розвиток особистісних музичних якостей у цілому і окремих його компонентів, таких як музичні здібності.

У результаті аналізу наукових досліджень і окремих публікацій, які є основою сучасних концепцій особистісного становлення підростаючого покоління, з'ясовано, що питанням розвитку здібностей учнів початкової школи приділяється увага в психолого-педагогічних дослідженнях. Насамперед слід назвати теоретичні концепції, розвинені в роботах Б. Теплова і С. Рубінштейна. Проблемами музичного розвитку займалися Н. Ветлугіна, С. Науменко, К. Тарасова, Ю. Цагареллі та ін. Методи та шляхи розвитку музично-творчих та музичних здібностей досліджували А. Арісменді, Е. Башич, П. Вейс, В. Верховинець, Д. Кабалевський, М. Леонтович, К. Орф, К. Стеценко та інші. Проблема розвитку музичних здібностей розглядалася в сучасних дослідженнях Т. Дорошенко, О. Лобової, Р. Савченко, О. Хижної та ін.

Актуальність дослідження визначається тим, що незважаючи на значну кількість теоретичних і емпіричних досліджень, які було проведено в галузі музичної освіти, проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи є не достатньо розробленою. Не визначено теоретичні підходи до обґрунтування процесу становлення всього комплексу музичності в навчально-

виховному процесі, не знайшли належного обґрунтування методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку, поза увагою науковців лишилися питання визначення музично-розвивальних можливостей ігрової діяльності. Крім того, аналіз практики засвідчив, що вчителі загальноосвітніх шкіл цілеспрямованому розвитку музичних здібностей учнів початкової школи надають недостатньо уваги.

Отже, в теорії та практиці розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності виникає низка суперечностей між:

- потребою розвитку музичних здібностей учнів початкової школи та недостатньою теоретичною розробкою цих питань;
- схильністю дітей молодшого шкільного віку до гри і недостатньою методичною розробкою можливостей впровадження гри у процес музичного розвитку дитини;
- педагогічною значущістю розвитку музичних здібностей дітей молодшого шкільного віку і недостатньою розробленістю методичних засад цієї проблеми.

Необхідність розв'язання наведених суперечностей, теоретична та практична значущість окресленої проблеми, а також недостатній рівень її розробки зумовили вибір теми дисертації: *«Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація входить до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 26 грудня 2013 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 28 січня 2016 року).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику розвитку музичних здібностей молодших школярів у процесі ігрової діяльності.

Об’єкт дослідження – процес музичного навчання молодших школярів в загальноосвітній школі.

Предмет дослідження – методика розвитку музичних здібностей молодших школярів у процесі ігрової діяльності на уроках музики та в позакласній діяльності.

Відповідно до мети, об’єкта, предмета дослідження в дисертації передбачається розв’язання таких **завдань**:

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в науковій та методичній літературі;
- уточнити сутність і зміст поняття «музичні здібності учнів початкової школи», розробити структуру музичних здібностей;
- виявити розвивальний потенціал ігрової діяльності і можливості його реалізації на уроках музичного мистецтва;
- визначити принципи і педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності;
- обґрунтувати методичну модель розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності;
- розробити критерії, показники та встановити рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої методичної моделі поетапного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Методологічною основою дослідження в контексті міждисциплінарного аналізу стали загальнотеоретичні й методологічні принципи наукового пізнання; сучасні концепції гуманізації освіти та положення про активність суб’єкта в пізнавальній діяльності; концептуальні положення психології та

педагогіки про розвиток особистості; наукові ідеї щодо сутності мистецтва як специфічної форми суспільної свідомості, його ролі в розвитку особистості.

Теоретичну основу дослідження склали концептуальні положення педагогіки (С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський); аналіз ролі мистецтва в становленні особистості (Б. Асаф'єв, І. Бех, І. Зязюн, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Сухомлинський, О. Щолокова, Б. Яворський та ін.); дослідження в галузі психолого-педагогічного аналізу загальних і спеціальних музичних здібностей (Л. Бочкарьов, Л. Виготський, О. Костюк, В. Медушевський, Є. Назайкінський, С. Науменко, В. Ражніков, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.); праці з методики викладання музики в загальноосвітній школі та підготовки вчителів музичного мистецтва (О. Апраксіна, Н. Гуральник, Т. Дорошенко, Д. Кабалевський, А. Козир, О. Лобова, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, В. Орлов, О. Ростовський, Р. Савченко, О. Хижна, Л. Хлебникова, В. Шульгіна, Д. Юник та ін.); дослідження з проблем музично-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку (А. Арісменді, В. Верховинець, Н. Ветлугіна, М. Метлов, Т. Науменко та ін.).

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань було використано загальнонаукові методи теоретичного та емпіричного рівнів: *теоретичні*: (аналіз філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, її систематизація та узагальнення; класифікація отриманих теоретичних та експериментальних даних, їх зіставлення інтерпретація; конкретизація, синтез, порівняння) – для формування концептуальних положень дослідження; *емпіричні*: (психолого-педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіди, інтерв'ю, усне опитування, рольові ігри, тренінги, констатувальний і формувальний експерименти – для визначення результативності експериментальної роботи; *статистичні*: (кількісна обробка результатів дослідження, відображення їх у табличних і графічних формах) – для фіксації результатів вимірювань та перевірки ефективності розробленої методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- розроблено поетапну методику розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності;
- розроблено критерії та показники рівня розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи;
- визначено принципи і педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності;
- доведено залежність розвитку музичних здібностей від залучення учнів до ігрової діяльності на уроках музики в позакласній роботі.

Уточнено: сутність, зміст та структуру понять «музичні здібності учнів початкової школи»; «музична гра», «ігрова діяльність».

Подальшого розвитку набула методика навчання музики в загальноосвітній школі.

Практичне значення дослідження визначається тим, що його висновки та експериментальні дані можуть становити підґрунтя для оновлення та коригування змісту таких навчальних дисциплін, як «Методика музичної освіти», «Педагогічна творчість», а також для удосконалення педагогічної практики студентів.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорення основних положень та результатів дослідження на: *Міжнародних науково-практичних конференціях*: XIII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті О.П. Рудницької (м. Київ, 2015р.); I Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (м. Київ, 2017 р.); Міжнародна інтернет-конференція «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (м. Слов'янськ, 2017 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Science and education: trends and prospects» (Taunton, United States of America, 2018 р.); «II Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського» (м. Київ, 2018 р.); Четвертий Міжнародний науково-практичний семінар «Проблеми музично-естетичної освіти учнівської

молоді: історія та сучасність» (м. Дрогобич, 2018 р.); *Всеукраїнських конференціях*: IV Всеукраїнська науково-практична конференція викладачів, аспірантів, магістрантів та студентів «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору» (м. Вінниця 2016 р.); II Всеукраїнська наукова конференція «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (м. Дніпро, 2017 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку» (м. Дніпро, 2017 р.); Всеукраїнська наукова конференція «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій» (м. Дніпро, 2017 р.); Науково-практична конференція «Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (м. Кропивницький, 2017 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецтво та освіта: новації та перспективи» (м.Чернігів, 2018 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція студентів та молодих науковців «Традиції та сучасність мистецько-педагогічної освіти» (м. Чернігів, 2018 р.); Міжвузівська студентська науково-практична конференція (за міжнародною участю) «Традиції та сучасність музично-педагогічної освіти» (м. Чернігів, 2017 р.).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в освітній процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка про впровадження № 07-10/810 від 22.05.2018 р.); Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка про впровадження № 116 від 18.05.2018 р.); школи I-III ступенів № 263 імені Євгена Коновальця Деснянського району міста Києва (довідка про впровадження № 102 від 18.05.2018 р.); спеціалізованої школи № 43 «Грааль» Солом'янського району м. Києва (довідка про впровадження № 86 від 21.05.2018 р.)

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується: комплексним застосуванням теоретичних та емпіричних методів, адекватним завданням дослідження; урахуванням ідей провідних зарубіжних та вітчизняних науковців у галузі педагогіки, психології, філософії,

мистецтвознавства; методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; використанням комплексу методів, що відповідають об'єкту, предмету, меті, завданням дослідження; проведенням дослідно-експериментальної роботи на уроках музичного мистецтва та впровадженням позитивно результативної методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності; якісною та кількісною обробкою отриманих даних.

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дослідження висвітлені в 17 одноосібних публікаціях автора, 6 статей з яких у наукових фахових виданнях України з педагогіки, 2 – у міжнародних фахових виданнях, 9 публікацій апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації складає 245 сторінок. Обсяг основного тексту – 166 сторінок. У роботі подано 22 таблиці, 17 рисунків, що разом з додатками займають 57 сторінок основного тексту. Список використаних джерел охоплює 221 найменування, із них 7 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи

В Державному стандарті початкової освіти, розробленому відповідно до Закону України «Про освіту», Закону України «Про загальну середню освіту» головною метою нової української школи є створення такої школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті. Нова українська школа – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Навчання в такій школі сприятиме тому, що учні отримуватимуть цілісне уявлення про світ – адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчаться вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін.

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Серед важливих завдань початкової освіти стоїть завдання розвитку у школярів особистісно-оцінного ставлення до мистецтва, музичних здібностей, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби у духовному самовираженні [22].

Отже, надзвичайно важлива роль у вирішенні цих завдань належить музичному мистецтву. У зв'язку з цим, перед музичною педагогікою постає багато проблем, серед яких однією з найактуальніших, на нашу думку, є проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Проблема розвитку музичних здібностей тісно пов'язана з проблемами навчання та виховання, успішного освоєння окремих видів діяльності, становлення особистості. Актуальними для наукового аналізу є питання місця здібностей в загальній структурі особистості, вікові аспекти розвитку здібностей, впливу діяльності та особистісних якостей на розвиток здібностей, тощо.

Проблема розвитку музичних здібностей досліджується в різних аспектах: філософському, соціологічному, музикознавчому, педагогічному, психологічному, тощо. Щодо здібностей та їх розвитку, в першу чергу, слід назвати теоретичні концепції, розроблені в роботах Б. Теплова. Вчений особливу увагу звертав на психологічні особливості розвитку музичних здібностей [96].

В історії психології феномен здібностей є в центрі уваги багатьох учених (Б. Ананьєва [2], Л. Виготського [17], Г. Костюка [41], О. Леонтьєва [48], та ін.) Теорія розвивального навчання ґрунтовно розглянута в роботах Д. Ельконіна [108]. Особливості діагностики музичних здібностей досліджувала українська вчена С. Науменко [55].

Вчені схиляються до того, що музичні здібності нерозривно пов'язані з музичною культурою. Вони розвиваються в процесі музичної діяльності, сприйняття музики і власне музичної діяльності, тому ніякі виокремлені слухові дані не гарантують видатних творчих досягнень самі по собі.

Від теорії Б. Теплова йде лінія дослідження здібностей, в якій на перший план їх розвитку виходять особливості діяльності, а особистісна природа здібностей не ігнорується, а відходить на другий план. Вчений називав здібностями не будь-які загальні індивідуальні особливості, а лише ті, що мають відношення до успішності виконання певної діяльності та особливої уваги надавав здібностям, під якими розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої. [96 с.16]. Вчений дуже чітко наголошував на тому, що здібності існують лише в розвитку, і назвав абсурдним поняття «здібність, що не розвивається» [96, с. 305].

Також Б. Теплов писав про здібності, як про психічні процеси, які не зводяться до знань, умінь і навичок та пояснюють швидкість та легкість їх набуття. Успішне виконання будь-якої діяльності, за Б. Тепловим, може бути забезпечене не окремою здібністю, а своєрідним поєднанням взаємопов'язаних здібностей, що потребує вивчення. Вчений наголошує на тому, що «здібності завжди є результатом розвитку» [96, с. 17].

За визначенням вченого Б. Теплова – в основі здібностей лежать задатки – анатомо-фізіологічні особливості організму, які розвиваються в результаті діяльності і при сприятливих умовах перетворюються на різні здібності [96, с.441]. Задатки допомагають оволодінню тією або іншою діяльністю та дозволяють займатися нею на високому рівні. Можна стверджувати, що усі діти наділені задатками до музичної діяльності та активно розвиваються в процесі виконання діяльності.

Здатність здібностей до розвитку є науковим фактом, знання якого безпосередньо викликає ряд питань, найважливішими з яких є питання про чинники розвитку здібностей. Звичайно, ними можуть бути вроджені задатки, особливості організації самої діяльності і ситуація, що вимагає від дитини певних здібностей. Найважливішим джерелом розвитку здібностей є предмет цього розвитку – сама дитина. Іншими словами, ефективний розвиток здібностей може бути оснований лише на їх саморозвитку.

Однією з суттєвих проблем, пов'язаних з можливостями саморозвитку, є те, що дитина не сприймає свою здатність у категоріях, запропонованих науковою психологією. Учні початкової школи все ще не в змозі повною мірою зрозуміти сенс складних психологічних концепцій і, головне, сприймати їх як власні характеристики, як частину себе. Це означає, що вони не зможуть зробити їх суб'єктом саморозвитку.

В сучасній психології стверджується, що кожна людина може розвивати будь-які здібності в процесі соціалізації і планового навчання. Б. Теплов, досліджуючи проблему музичних здібностей, трактував питання про музичність, перш за все, як проблему якісну, а не кількісну. Для вирішення

педагогічних завдань, пов'язаних з музичним розвитком дитини, перш за все, слід звернути увагу на природу її музичності і відповідно спланувати цілеспрямоване навчання.

Згідно теоретичних міркувань вченого, музичними здібностями є особистісно-індивідуальні психологічні характеристики, у структурі яких поєднуються спеціальні здібності і загальні (в нашому випадку – музичні, необхідні для здійснення будь-якої музичної діяльності. До них відносяться: музичний слух (в єдності звуковисотного, ладових, гармонійних, тембрових, динамічних компонентів), почуття ритму, музична пам'ять, уява і музичне сприйняття. [96].

С. Рубінштейн писав, що питання про здібності повині бути об'єднані з питаннями про розвиток [73, с.15]. На його думку, здібності – це властивості або якості людини, які роблять її здатною успішно виконувати будь-який вид діяльності, який склався в ході соціально-історичного розвитку. Вчений стверджував, що здібність складається з відпрацьованої сукупності операцій та способів, за допомогою яких певна діяльність і якість процесів регулюють сукупність цих операцій.

Існує, також, положення С. Рубінштейна про взаємозв'язок здібностей з психічними процесами: «Психічний процес перетворюється в здібність тоді, коли зв'язки, які визначають його перебіг, «стереотипізуються» [73, с.292]. На його думку зв'язок здібностей з такими психічними процесами, як пам'ять, сприйняття, мислення та ін. є властивостями, які характерні для всіх людей, і є тією основою, на якій має базуватися вивчення здібностей як ознак. За їхньою допомогою має відбуватися диференціація людей [73, с. 289].

На думку К. Платонова, здібності і характер є метакомпонентами структури особистості, що проникли на всі її рівні – від ієрархічно нижчих, біологічно визначених до вищих, соціально зумовлених. У той же час здібності розглядаються також у контексті здійснення діяльності [62, с.102]. Вчений наголошував, що здібності формуються в певній діяльності [62, с.117].

Також К. Платонов відзначив зв'язок здібностей зі структурою особистості, яка, на його думку, складається з чотирьох субструктур: перша субструктура, яку він назвав соціально визначеною, включає в себе відносини, спрямованість, та моральні якості особистості; друга підструктура включає знання, вміння, навички, здібності та досвід; третя поєднує індивідуальні особливості індивідуальних психічних процесів або психічних функцій: пам'ять, мислення, емоції, сприйняття, почуття, волю; четверта субструктура включає властивості темпераменту або типові основи вищої нервової діяльності людини.

Властивості особистості, на думку вченого, взаємопов'язані і взаємодіють: деякі з них, виходячи на перший план, стають лідерами, інші – підтримуючими, а деякі отримують вторинні цінності. Вчений підкреслює, що сутність структури особистості визначається не стільки елементами та підструктурами, скільки їх взаємодією [62, с. 40]. Таким чином, вчений доводить, що здібності і характерні загальні якості людини присутні в кожній підструктурі.

О. Леонтьєв дає дещо інше визначення здібностей: це якості особистості, які визначають успіх конкретної діяльності, в самій діяльності і, звичайно, в залежності від зовнішніх умов. Вчений зазначив, що здібності формуються в результаті «привласнення» культурної продукції [47].

Важливим внеском у теорію розвитку здібностей стали роботи Б. Ананьєва. Вчений дослідив проблему співвідношення загального і особливого розвитку та наголошував на визначенні статусу та взаємозв'язку здібностей у структурі особистості. На думку вченого, загальна структура людини складається з трьох взаємопов'язаних підструктур, які характеризують людину як індивід, особистість і суб'єкт діяльності. Здібності – це найбільш узагальнені (і в той же час потенційні) ефекти суб'єктивної субструктури [2].

Безсумнівний взаємозв'язок здібностей з суб'єктивною структурою, оскільки здібності є одними з головних складових професійних якостей, що впливають на успішність професійної діяльності. Однак, враховуючи, що всі

три основні субструктури особистості є, по суті, характеристикою людини як цілого, яка є одночасно природою і суспільною істотою, ми вважаємо, що здібності пов'язані з двома іншими субструктурами.

Б. Ананьєв вважає, що у розвитку здібностей першим чинником є поступове структурування природних властивостей відповідно до вимог діяльності; оволодіння знаннями, вміннями і навичками в процесі роботи та їх поступове узагальнення призводить до відтворення особливих, і в той же час, універсальних механізмів або систем, що забезпечують вирішення найскладніших нових завдань [2, с. 167].

В. Крутецький розглядав здібності як індивідуальні психологічні особливості людини, які сприяють швидкому і легкому оволодінню певною діяльністю, та оволодінню відповідними навичками і вміннями. Вчений відмітив, що здібності – це завжди здатність до певного виду діяльності. Вони існують тільки у відповідності до конкретної діяльності людини, здібності не тільки проявляються та існують у діяльності, а ще й створюються та розвиваються. Здібності залежать від знань, вмінь і навичок і проявляються не тільки в тому, якими навичками володіє людина, але в тому, як швидко вона набула їх і як вони застосовуються [44].

У своїх наукових роботах В. Шадріков розкрив психофізіологічну сутність особистісних здібностей і розглянув взаємозв'язок здібностей з задатками. Вчений писав, що здібності як психологічна категорія більше не розглядаються як властивість мозку. На думку В. Шадрікова продуктивним є ознака успіху, тому що успіх діяльності визначається метою, мотивацією, властивостями нервової системи та іншими факторами [101, с.10].

Проблему розвитку музичного слуху, як найважливішої частини музичних здібностей, досліджував Б. Асаф'єв. Коротко сформульована ним така позиція: слухові властивості притаманні людським вродженим якостям активного слуху; Завдання музиканта – виховувати і розвивати слухову діяльність. Розуміння такої взаємозалежності – активне слухання і розвиток

музичного слуху в учнів – є основоположним для роботи вчителя музичного мистецтва [7, с. 65].

Володіючи абсолютним слухом, Б. Асаф'єв свідомо розвивав свій відносний слух, вважаючи його музичним, гнучким і пристосованим до тонкого інтонаційного сприйняття. Багато робіт вченого, присвячених естетиці, філософії теорії музики, включають роздуми і практичні рекомендації у розвитку музичного слуху.

Спостереження і дослідження в контексті усвідомлення необхідності гармонійної взаємодії абсолютного і відносного слуху лягли в основу теорії інтонації Б. Асаф'єва, адже розуміння музики, як процесу живої інтонації народжувалося не тільки з теоретичних пошуків і аналізів. Ця ідея була підказана вченому за його власною позицією та за позицією людини, яка має абсолютний слух і набуває відносного слуху в підтримку мови і музично-мовленнєвої осмисленої інтонації. Вся музика була відкрита йому як інтонаційне явище, саме тому, що він мав можливість побачити її з абсолютної, абстрактно-тембрової, неінтонаційної позицій. Таким чином, праці Б. Асаф'єва набули теоретичного і практичного значення для розвитку музичної системи освіти [3, с. 86].

Відомий музикант-психолог Є. Назайкінський пропонує розрізняти два терміни: сприйняття музики і музичне сприйняття – залежно від того, чи відбулося воно. Музичним сприйняттям він називає сприйняття що відбулося – відчуте і осмислене. Музичне сприйняття є сприйняття, спрямоване на осягнення та осмислення тих значень, якими володіє музика як мистецтво, як особлива форма відображення дійсності, як естетичний художній феномен [54] У протилежному випадку музика сприймається як звукові сигнали, що діють на орган слуху. Важливо формувати у дитини саме музичне сприйняття.

Сприйняття в дитини і в дорослого в силу різного музичного та життєвого досвіду не однаково. Сприйняття музики дітьми раннього віку відрізняється мимовільним характером, емоційністю. Поступово, з придбанням деякого досвіду, у міру володіння мовою, дитина може сприймати музику

більш осмислено, співвідносити музичні звуки з життєвими явищами, визначати характер твору. У дітей молодшого шкільного віку із збагаченням їх життєвого досвіду, досвіду слухання музики сприйняття музики народжує більш різноманітні за характером враження.

С. Наumenко, досліджуючи музичні здібності молодших школярів дійшла висновку, що здібності, як і їх анатомо-фізіологічні передумови – задатки, є вродженими. Здібності за С. Наumenко – це якісні властивості перцептивної, психомоторної, емоційної мнемонічної функцій психіки.

Музичні здібності мають емоційно-рухову природу і проявляються: в особливостях сприйняття музики, а саме його звукообразності, тобто, коли звукова інформація має для дитини семантичне навантаження: і для переживання, музики не потрібне звертання до асоціацій, уявлень. Особливість взаємозв'язків між музичними здібностями утворюють систему музичності, яка забезпечує особистості можливість продуктивної творчої музичної діяльності. Вчена зауважує, що часто «під музичним слухом розуміють лише звуковисотний слух і чистоту інтонування». На її думку, «музичний слух в широкому розумінні слова виходить за межі не лише власне відчуттів, а й сприймань»[55, с. 5].

В. Остроменський поділяв музично-естетичні здібності на емоційно-пізнавальні (оцінне ставлення, яскравість та багатство уяви, здатність поєднувати музику з життям) та раціонально-пізнавальні (слухова спостережливість, диференціація музичної мови, здібність до осмислення музичного змісту). На думку вченого, необхідний одночасний розвиток музично-слухових та музично-естетичних здібностей для ефективної музичної діяльності. Вчений наголошував, що у процесі музичного навчання з емоційного і слухового компоненту розвиваються більш складні музично-слухові та музично-естетичні здібності [56].

Розвиток музичних здібностей у практиці музичної освіти можна розуміти не тільки як формування спеціальних, професійних навичок музики, а й як специфічний розвиток загальних здібностей, сприйняття і почуттів, уваги і

образної пам'яті, уяви і мислення, вольового регулювання, тобто пізнавальні властивості людини. Вчені Л. Бочкарьов [8], К. Тарасова [94], аналізуючи різні види музичної діяльності (слухання, творчість, продуктивність) доводять, що в них реалізуються принципи формування музичних здібностей.

Відомий сучасний психолог Л. Бочкарьов у книзі «Психологія музичної діяльності» розглядає питання ототожнення проблеми здатності до музичної діяльності з проблемою здібностей, розуміння можливостей комплексу, необхідного для успішного здійснення діяльності, включаючи характеристики особистості, особливості емоційної сфери, природи [8, с. 213].

У працях Е. Абдуліна [1], Г. Тарасова [93], ретельно аналізується підхід до музичного сприйняття як загальної психологічної ланки всіх форм музичної діяльності, а також виведено поняття – культури сприйняття музики, яке визначається як особлива структурно-функціональна організація комплексу музичних здібностей людини, яка дає можливість зрозуміти музику відповідно до задуму композитора.

Н. Ветлугіна, розглядає здібності, які необхідні дитині для виконання певної діяльності: слухання (вміння інтегрувати і диференціювати сприйняття), виконання (чистота інтонацій, координація рухів при грі на дитячих музичних інструментах,) і творчість (творча фантазія при сприйнятті музики, вміння співати, музично-ігрова творчість, імпровізація та ін.). На основі діагностичних когнітивних процесів робилися спроби оцінити рівні розвитку музичних здібностей дітей. У той же час вчені, які прагнули дослідити динаміку розвитку здібностей, намагалися знайти взаємозв'язок між індивідуальними здібностями, визначити здатність не як кількість ізольованих функцій, а як комплекс. У монографії «Музичний розвиток дитини» вчена розділяє музичні здібності на музично-естетичні і спеціальні [12].

Разом з появою в музикознавстві нового розуміння музики як форми художнього спілкування (В. Медушевський [52], Є. Назайкінський [54]) відбулися зміни у розумінні музичних здібностей. Їх можна розглядати з комунікативних позицій і визначати як ставлення людини до музики

реалізується в процесі її сприйняття. Це відображає характер прояву музичних здібностей.

Таким чином, підсумовуючи думки вчених, які працювали над проблемою розвитку здібностей, можна зробити висновок, що здібності тісно пов'язані із загальною спрямованістю особистості, з мірою схильності людини до певної діяльності. В основі однакових досягнень під час будь-якої діяльності можуть лежати різні здібності; у той же час одна здібність може бути умовою успішності різних видів діяльності.

Здібності не можна розглядати як просту властивість. Таке своєрідне і відносно стійке поєднання ряду психічних властивостей людини зумовлює можливість успішного виконання нею певного виду діяльності. Однак, синтез індивідуальних властивостей не є постійним і незмінним. Це єдність, яка розвивається і змінюється під впливом певної діяльності.

Безсумнівно, особливе місце у розвитку здібностей молодших школярів належить музичному мистецтву. Можна стверджувати, що розвиток музичних здібностей є необхідною умовою формування гармонійної особистості, і, без сумнівів, в сучасному суспільстві, в практиці музичної освіти досить гостро поставлена проблема пошуку нових педагогічних технологій розвитку музичних здібностей.

В результаті аналізу наукової-методичної літератури можна виокремити існування двох основних поглядів на природу музичності: музичність як вроджена здатність, яка не може бути розвинена; і музичність – як властивість, що розвивається на основі вроджених задатків. У визначеннях вчених існують деякі відмінності, але всі вони вважають, що здібності є психічними властивостями, що впливають на результат виконання діяльності. Щоб зрозуміти природу і сутність музичності, потрібно мати чітке уявлення про її структуру. І хоча багато дослідників вирішували цю проблему, поки що немає єдності в їхніх поглядах на це складне явище.

Принциповим для нашої роботи є розгляд проблеми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, як єдиного взаємозалежного комплексу

структури музичних здібностей, а саме: ладове чуття, музично-ритмічне чуття, звуковисотний слух. Всі дослідження щодо музичних здібностей свідчать про те, що звуковисотний слух, чуття ритму і ладове чуття визначають схильність до музичної діяльності.

Отже, на підставі аналізу і вивчення науково-методичної літератури ми з'ясували, що проблема розвитку музичних здібностей молодших школярів залишається однією з найактуальніших і репрезентується всебічно і досить ґрунтовно. У визначеннях учених зустрічаються невеликі розбіжності, однак всі вони вважають здібності психічними властивостями, що впливають на результат виконання певної діяльності.

1.2. Сутність, зміст та структура музичних здібностей учнів початкової школи

Молодший шкільний вік є найважливішим етапом шкільного дитинства. Сучасна школа, враховуючи вікові особливості розвитку та потреби дітей готує їх, і дає можливість забезпечити подолання розбіжностей у досягненнях, розвиваючи певні вміння та навички. Висока чутливість цього вікового періоду визначає великий потенціал різноманітного розвитку дитини, тому педагоги мають певну відповідальність за організацію навчального процесу, спрямованого на досягнення позитивного результату у виявленні та подальшому розвитку музичних здібностей молодших школярів.

Розвиваючи музичні здібності в учнів початкової школи, слід враховувати їх вікові особливості. В молодшому шкільному віці вплив вікових особливостей на розвиток музичних здібностей можна простежити на фізіологічному та особистісному рівнях. Музичні здібності в молодших школярів, з одного боку, викликають підвищену чутливість, зорове сприйняття і рухливість, а з іншого – вразливість, нестабільність, втому, повільні реакції в незвичайних обставинах. Поєднання слабкості нервової системи з чутливістю як індивідуальної особливості на початковому етапі навчання сприяє

розумовому розвитку учнів в той час, поєднання інерції нервової системи з інерцією індивіда істотно обмежує здатність досягти успіху в певній діяльності.

За віковою періодизацією молодшим шкільним віком, прийнятою українськими психологами і педагогами, є час життя дитини від шести-семи до десяти-одинадцяти років. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід від ігрової до навчальної діяльності, яка стає провідною.

Вступ дитини до школи – це різка зміна її життя і діяльності. Дитина йде до школи з фізичною й психологічною готовністю до цієї зміни. У шкільному навчанні використовуються і продовжують розвиватись фізичні й розумові здібності, формуються психічні властивості молодших школярів.

Досліджуючи особливості музичного розвитку молодших школярів, О. Ростовський вказує на те, що в галузі відчуттів та сприйняття їх розвиток виходить з найпростішого розрізнення найбільш яскравих, найбільш складних форм, звуків і більш активного розуміння гармонійних комбінацій, до диференціації звуковисотних і ритмічних співвідношень в музиці, різних форм, поетичної співзвучності[70].

В молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається самосвідомість: діти починають усвідомлювати, що вони є індивідами, які піддаються соціальному впливу. Проте дитина відчуває свою унікальність, свою власну мудрість і має намір утвердитися серед дорослих і однолітків. В навчальній діяльності в молодших школярів формуються уявлення про себе, формуються навички самоконтролю і саморегуляції.

Розвиток самооцінки, її адекватність, свідомість і загальний характер принципово залежить від того, на скільки змістовним є уявлення дитини про саму себе: самооцінка може бути адекватною стійкою, завищеною стійкою чи нестійкою, заниженою нестійкою у зв'язку з тим, що уявлення про себе можуть бути адекватними і стійкими, неадекватними і нестійкими, можуть містити характеристики, дані іншими людьми

Існує зв'язок між особливостями самооцінки учнів початкової школи та рівнями розвитку навчальної діяльності: у молодших школярів з високим рівнем розвитку навчальної діяльності спостерігаються відносно стійка, адекватна і рефлексивна самооцінка; у молодших школярів з низьким рівнем сформованості навчальної діяльності спостерігається недостатня рефлексивність самооцінки, її висока категоричність і неадекватність. У молодшому шкільному віці відбувається перехід від конкретно-ситуативної до узагальненої самооцінки.

В молодшому шкільному віці самооцінка та особистісна рефлексія розвиваються самостійно, встановлюючи межі свого потенціалу. Відображення проявляється у здатності висвітлювати особливості всіх дій і зробити їх об'єктом аналізу. Дуже важливо для дітей молодшого шкільного віку знати, що вони можуть робити, більше. Уміння робити щось краще, ніж будь-коли, було принципово важливим для учнів початкової школи, щоб розвивати в них почуття лояльності, компетентності та повноцінності.

Існує зв'язок між особливостями самооцінки учнів початкової школи та рівнями розвитку навчальної діяльності: у молодших школярів з високим рівнем розвитку навчальної діяльності спостерігаються відносно стійка, адекватна і рефлексивна самооцінка; у молодших школярів з низьким рівнем сформованості навчальної діяльності спостерігається недостатня рефлексивність самооцінки, її висока категоричність і неадекватність. У молодшому шкільному віці відбувається перехід від конкретно-ситуативної до узагальненої самооцінки.

В молодшому шкільному віці самооцінка та особистісна рефлексія розвиваються самостійно, встановлюючи межі свого потенціалу. Рефлексія виявляється в можливості виділяти особливості власних дій і робити їх предметом аналізу. Дуже важливо для дітей молодшого шкільного віку знати, що вони можуть і вміють робити, в тому числі, краще за всіх. Уміння робити щось краще, ніж будь-коли, принципово важливе почуття для учнів початкової

школи, щоб розвивати в них почуття лояльності, повноцінності та власної умілості.

В учнів початкової школи важливим для розвитку волі є наявність мети діяльності, оптимальної за складністю завдання, а надто складні завдання перешкоджають розвитку вольових дій і якостей. Умовою розвитку вольових якостей є організація діяльності, за якої дитина бачить власне просування до мети і усвідомлює його як наслідок власних зусиль. В молодшому шкільному віці формуються форми вольової регуляції, тоді як з розвитком самосвідомості, вольова дія викликається потребами дитини.

В молодшому шкільному віці лише починає формуватися характер. Прояви характеру у дітей молодшого шкільного віку можуть бути суперечливими і несталими. Психологи виокремлюють таку рису характеру учнів початкової школи, як імпульсивність – тенденцію діяти негайно під впливом прямих імпульсів, не замислюючись і не з'ясовуючи всіх обставин. Причинами такої поведінки є вікова слабкість вольової регуляції поведінки, необхідність активного зовнішнього розряду. Такі особливості вказують на те, що не всі випадки порушень учнів молодшого шкільного віку є проявом дитячої дисципліни внутрішніх правил школи.

Ще однією особливістю характеру учнів початкової школи є загальна відсутність волі. Учні молодшого шкільного віку ще не знають, як переслідувати поставлену мету, долати певні труднощі та перешкоди. Слід зазначити, що учні початкової школи мають багато позитивних рис характеру, а саме: чутливість, допитливість, спонтанність, довіра.

Виховувати моральні якості особистості за допомогою особистого прикладу можна з урахуванням ще однієї особливості характеру дитини цього вікового періоду – наслідування, але воно не може залишатися без нагляду, і не може залишитися без уваги той момент, коли, поряд з позитивними прикладами, учні початкової школи можуть наслідувати некультурну поведінку старших товаришів.

В учнів початкової школи виявляється необхідність в активній ігровій діяльності. Вони готові годинами грати в рухливі ігри, не можуть довго сидіти в застиглій позі. Характерна для молодших школярів і потреба в зовнішніх враженнях, впершу чергу привертає зовнішня сторона предметів або явищ.

До кінця молодшого шкільного віку формуються певні волеві якості характеру, такі як самостійність і наполегливість. В цьому віці відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки: дитина оволодіває власною поведінкою, більш точно і диференційовано розуміє норми поведінки вдома, в громадських місцях, виявляє підвищену увагу до моральної сторони вчинків, прагне дати вчинкам моральну оцінку. Норми поведінки стають внутрішніми вимогами до себе.

Для учнів молодшого шкільного віку характерною є нестабільність морального вигляду: свідомо приймаючи правила і навчаючи тим правилам інших, діти, утверджується в тому, що дійсно відповідає зразку, а при протиріччі між зразком і власною поведінкою легко втішає себе тим, що він зробив так випадково. Уявлення про формальний характер норм і правил перешкоджає нормалізації моральної сфери. Таким чином, умовою морального розвитку учнів початкової школи є знання норм моралі та розуміння їх цінності та необхідності.

Український психолог І. Бех у своєму дослідженні прийшов до висновку, що в учнів початкової школи помітно зросла загальна психологічна сприйнятливність до навчальних впливів, що допомагає розширити область найближчого морального розвитку. Зростає власний внутрішній світ, його рівень усвідомлення та ефективності регулюючої функції, тому відповідальні наміри набувають все більшого значення в поведінці та діяльності школярів [6, с. 678]. Поведінку оточуючих людей молодший школяр починає пов'язувати з самооцінкою власних дій. Вони оцінюють свої дії відповідно до правил, які вони вже засвоїли, у своїх міркуваннях про інших людей починають надавати більшого значення своїм власним критеріям.

Поряд зі збільшенням довільності емоційного процесу, у молодшому шкільному віці змінюється змістовна сторона почуттів і емоцій. Активно розвиваються вищі почуття: інтелектуальні (інтелектуальне задоволення, цікавість, сумнів), моральні (почуття обов'язку, комунікабельності, дружби, співчуття, обурення від почуття несправедливості тощо), естетичні. Значно впливає на формування емоцій молодших школярів навчальна діяльність та відносини між вчителем та колективом класу.

Емоційне ставлення до вчителя є своєрідним сигналом в емоційній сфері учнів молодшого шкільного віку, тоді як роль вчителя є особливо важливою для дитини: емоційне забарвлення, що виникає в результаті оцінки вчителя, збільшує або зменшує мотиви викладання, змінює самооцінку і рівень прагнень молодших школярів, тому байдужість до навчання і, перш за все, до оцінки вчителя в цьому віці можна вважати показником відхилення емоційного ставлення. Таким чином, з віком емоції дітей стають більш узагальненими, довільними, соціально регульованими, зміст емоційної сфери стає більш складним, змінюються його виразні сторони.

Наприкінці молодшого шкільного віку виникає глибока мотиваційна криза, коли мотивація, пов'язана з бажанням зайняти нову соціальну позицію, вичерпана, а змістовні мотиви навчання часто відсутні. Симптоми кризи: негативне ставлення до школи в цілому та обов'язок відвідати її; небажання виконувати навчальні завдання; конфлікти з вчителями та однолітками. Це ускладнюється тим, що у школі складається досить стійкий статус учня, причому саме несприятливий статус має тенденцію зберігатися при переході з початкових класів у середню школу.

Основний розвиток особистості молодшого школяра: орієнтація на групу однолітків; формування особистої рефлексії (здатність самостійно визначати межі своїх можливостей); формування свідомої та узагальненої самооцінки; усвідомлення і стриманість у прояві почуттів, формування вищих почуттів; усвідомлення вольових дій, формування вольових якостей.

Період дитинства характеризується тим, що учні молодшого шкільного віку спочатку опановують форму психічної конструкції і лише потім повністю розуміють її зміст. Це проявляється в характері розвитку діяльності, а також у розвитку здібностей дітей. Розвиток здібностей в молодшому шкільному віці тісно пов'язаний з такими особистісними характеристиками дітей: схильність до наслідування, сприйнятливість, віра в правду того, чому навчають.

На початковому етапі вивчення цих особливостей частково компенсує низький рівень довільності, недостатність розвитку мислення і рефлексії та дозволяють школярам досягнути успіху. На додаток до вищезгаданих особливостей молодших школярів, які можна розглядати, головним чином, як вікові особливості, на розвиток здібностей впливають спрямованість та інтереси, які більш тісно відображають специфіку індивідуального розвитку дітей.

Варто додати, що сучасні діти є більш перевантаженими інтелектуальною діяльністю. Кількість інформації, яку діти засвоюють з кожним роком збільшується. Відбувається навіть інтелектуалізація творчих предметів, таких як, наприклад музичне мистецтво. Ми не заперечуємо важливість поінформованості дітей у сфері мистецтва. На нашу думку, мистецькі предмети у системі початкової шкільної освіти слід зробити суто творчими. Збільшення активної творчості за рахунок зменшення поінформованості сприятиме гармонізації внутрішнього світу дітей, збалансуванню роботи обох півкуль головного мозку, інтелектуально-розумовому розвантаженню. Психіка молодшого школяра характеризується рухливим, гострим і свіжим сприйманням, допитливістю та яскравою уявою.

Емоційна сфера в молодшому шкільному віці, за твердженням Л. Виготського, відіграє провідну роль у становленні особистості дитини. У цьому сенсі сенситивність молодшого шкільного віку найбільш сприятлива для досягнення позитивних психосоматичних ефектів [18].

Слід враховувати, що молодший шкільний вік багатий на приховані можливості розвитку, які важливо своєчасно помітити і підтримати. Однак не

можна вважати, що учні першого класу є менш розвиненими, ніж вони є насправді, як і перебільшувати їхні можливості. Вдумливе ставлення до вікових особливостей, фізичного і психічного розвитку дітей дасть учителеві можливість цілеспрямовано, без шкоди для вихованців здійснювати їхнє музичне навчання і виховання.

Уроки музичного мистецтва мають величезний потенціал для розвитку дитини, передумовами якого є: образна природа музики з притаманними їм властивостями безпосереднього впливу на психоемоційний стан; усвідомлення предмета вивчення – музичного мистецтва – результат творчості композитора, виконавця тощо; живого та творчого спілкування з мистецтвом у процесі сприйняття, розуміння та усвідомлення художніх образів; активне залучення учнів початкової школи до створення художнього образу в різних видах музичної діяльності та творчих видах музично-естетичної діяльності (вокально-інструментальна імпровізація, музично-ритмічні рухи, тощо); використання на уроках елементів літературного, хореографічного та інших мистецтв на уроках тощо. У цьому контексті практично всі види музичної діяльності молодших школярів можуть бути творчими.

Виходячи з того, які здібності учнів виступають на перший план, є більш або менш розвинутими, має обиратися й методика музично-виховної роботи. Розвиток музичних здібностей молодших школярів буде ефективним лише в тому випадку, якщо буде являти собою цілеспрямований процес, в ході якого вирішується ряд педагогічних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети. Тому, доцільно проводити для вчителів музичного мистецтва спеціальні бесіди та лекції, на яких би розповідалося про те, чому так важливо розвивати музичні здібності з дитинства, які умови необхідно створювати в сім'ї для їх успішного розвитку, які прийоми та ігри можна використовувати для розвитку музичних здібностей.

Неприпустимо вважати, що молодші школярі менш розвинені, ніж вони є насправді, а також перебільшують свої можливості. Вдумливе ставлення до

вікових особливостей, фізичного та розумового розвитку дітей дає можливість цілеспрямовано здійснювати музичну діяльність та навчання.

Таким чином, молодший шкільний вік – це особливий вік для естетичного виховання, в якому головну роль в житті школяра відіграє вчитель. Користуючись цим, педагоги здатні та повинні не тільки закласти міцний фундамент естетично розвинутої особистості, але і за допомогою естетичного виховання закласти світогляд людини, основи культури, адже саме в цьому віці формується ставлення дитини до світу і відбувається розвиток сутнісних естетичних якостей майбутньої особистості.

Розв'язання проблеми розвитку музичних здібностей молодших школярів, які мають різні задатки і різну підготовку, в умовах колективних занять є одним з основних завдань учителя музики.

В психологічній та педагогічній літературі молодший шкільний вік виокремлюється як визначальний етап у формуванні особистості. Від того, яка основа буде закладена в цьому віці, залежить весь подальший розвиток дитини.

Однією з найважливіших характеристик здібностей є їхня здатність розвиватися. Діти народжуються зі своїми природними передумовами – задатками, які можуть розвиватися до рівня здібностей. Все залежить від того, як особисто дитина бере участь у певній діяльності, в якій необхідні задатки актуалізуються і взаємодіють, поступово зростаючи на якісно новий рівень – рівень здібностей.

Б. Теплов зазначає, що результатом розвитку є завжди здібності [96, с. 17]. Здатність здібностей розвиватися є науковим фактом, знання якого відразу ж породжує ряд питань, найважливішим з яких є питання про чинники розвитку здібностей.

Здібностями можуть бути вроджені задатки (для обмеженого кола діяльностей з огляду на можливості компенсації), особливості організації самої діяльності, і ситуація, що вимагає від дитини вияву певних здібностей. Найважливішим джерелом розвитку здібностей є суб'єкт цього розвитку – сама дитина.

Аналіз науково-методичної літератури дав можливість виокремити теоретичні положення, які складають загальну методологічну базу розвитку музичних здібностей, відбиваючи сучасні уявлення про таке складне явище, як музичність та виступають системою наукових знань, на основі яких можуть вирішуватися проблеми музичної педагогіки, а саме:

- здібності входять до структур психіки, які відображають об'єктивний світ. Їхні операційні механізми засвоюються індивідами в процесі навчання і виховання, у загальній соціалізації, де виховання і навчання постають головними чинниками розвитку здібностей. Вони несуть на собі відбиток індивідуальності, а зовнішні впливи обов'язково переломлюються через її внутрішні якості;

- в співвідношенні спадковості й виховання – спадковість детермінує можливості психіки, а виховання та навчання – їх реалізацію. Взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх умов є відправним пунктом розвитку здібностей психолого-педагогічної теорії музичності;

- в основі музичних здібностей лежать задатки, які є поєднанням вроджених утворень лівої та правої мозкових півкуль. Музичні задатки є якісною властивістю психічних функцій (перцептивної, психомоторної, емоційної тощо), становлять частину природної організації індивіда і розвиваються в процесі його життя за конкретних соціальних умов;

- виховання емоційної чутливості школярів створює сприятливі умови для розвитку музичності, оскільки саме на емоційному ґрунті будується весь комплекс здібностей.

- нерівномірність розвитку окремих компонентів музичності і компенсація одних здібностей іншими створюють відповідні педагогічні проблеми, розв'язання яких потребує діагностики та постійної корекції музично-виховного процесу;

- музичність розвивається в онтогенезі як система загальних і спеціальних здібностей, що тісно взаємодіють між собою. Здібності виступають як цілісний комплекс, в якому немає головних і другорядних елементів.

Складаючи взаємопов'язану структуру, музичність не піддається чіткому поділу на елементи, і це складає одну з головних її характеристик. Маючи можливість впливати на окремі компоненти музичності, педагог опосередковано впливає й на інші, тісно з ними пов'язані, але найбільш якісний розвиток можливий лише при одночасному різноплановому педагогічному впливові на весь комплекс здібностей:

Аналіз наукових джерел дозволив дійти висновку, що «здібності» – це індивідуальні особливості людини, від яких залежить успішність виконання певних видів діяльності. Здібності можуть розвиватися лише за певних умов життя і діяльності, в процесі засвоєння, а потім і творчого застосування знань, умінь і навичок.

В «Короткому психологічному словнику» музичні здібності визначено як – індивідуально-психологічні особливості особистості, до яких належать слухова чутливість, що зумовлює аналіз природних, мовленнєвих чи музичних звуків, і емоційна реакція на них. Психологи відносять до музичних здібностей ладове чуття – здатність переживати відношення між звуками як форму і зміст; музично-слухові уявлення – здатність прослуховувати розумом раніше сприйняту музику, як основу для музичної уяви, формування музичного образу і розвитку музичного мислення; музично-ритмічне чуття – здатність сприймати, переживати, точно відтворювати і створювати нові ритмічні рухи [53].

Розрізняють загальні та спеціальні здібності. До загальних здібностей відносяться – якості розуму, пам'ять, спостережливість, вони є надзвичайно необхідні в широкому колі діяльності. Спеціальні здібності знаходять застосування в більш вузьких галузях діяльності людини. Для успішного виконання тієї чи іншої діяльності необхідна наявність як загальних, так і спеціальних здібностей.

Б. Теплов, досліджуючи структуру музичних здібностей пов'язав їх із загальним розвитком особистості. Він вперше ввів поняття музичності, як синтетичне вираження музичної обдарованості і визначив її основні складові: емоційно-естетичне ставлення до дійсності, образне мислення, система

музичних і слухових уявлень, яка включає в себе різні якісні властивості музичного слуху, ритмічного та ладового чуття [96, с. 35].

На основі вивчення, аналізу та узагальнення наукових досліджень ми дійшли висновку, що до основних музичних здібностей відносяться:

1. Ладове чуття – здатність емоційно розрізняти функції звуків мелодії або відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Цю здатність можна назвати по-інакшому – емоційною, або перцептивною складовою музичного слуху. Ладове чуття утворює нерозривне поєднання з відчуттям музичної висоти, тобто висоти відокремленої від тембру. Ладове чуття безпосередньо проявляється в сприйнятті мелодії, у впізнаванні її, у чутливості до точності інтонації. Воно поряд з чуттям ритму утворює основу емоційного відгуку на музику. У дитячому віці його характерний прояв – любов і інтерес до слухання музики.

2. Музично-слухове уявлення – здатність доволіно користуватися слуховими уявленнями, що відбивають звуковисотний рух. Означену здібність можна назвати інакше – слуховим або репродуктивним компонентом музичного слуху та безпосередньо, проявляється у відтворенні по слуху мелодій, у першу чергу в співі. Разом з ладовим чуттям музично-слухове уявлення є основою гармонійного слуху. На більш високих щаблях розвитку музично-слухове уявлення утворює те, що зазвичай називають внутрішнім слухом. Ця здібність створює основне ядро музичної пам'яті й музичної уяви.

3. Музично-ритмічне чуття – здатність відчувати емоційну виразність музичного ритму на основі активного переживання музики. У ранньому віці музично-ритмічне чуття проявляється в тому, що слухання музики безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, що більш-менш передають ритм музики. Це чуття лежить в основі тих проявів музикальності, які пов'язані зі сприйняттям і відтворенням музичного руху. Поряд з ладовим чуттям воно утворює основу емоційного відгуку на музику.

4. Музична пам'ять – здатність впізнавати і відтворювати музичний матеріал. Музичне впізнавання необхідно для осмисленого сприйняття музики.

Необхідною умовою музичної пам'яті є достатній розвиток музичного слуху. Важливе місце в музичній пам'яті займають слухова і емоційна пам'ять. При відтворенні музики істотну роль відіграють, також, рухова пам'ять (запам'ятовування послідовності рухів), зорова (запам'ятовування нотного тексту) і словесно-логічна пам'ять. Музична пам'ять нагромаджує музичні враження, слуховий досвід і зумовлює музичне мислення – інструментальне, вокальне.

Кожний варіант структури музичних здібностей, яку виокремлюють музиканти або психологи, містить в собі істину, яка мало відображає об'єктивний стан проблеми розвитку музичних здібностей. Існує кілька причин цих розбіжностей. Одна з них полягає в тому, що музична діяльність вимагає безліч різноманітних здібностей і може бути поєднана по-різному в різних видах музичної діяльності. Залежно від характеру музичного навчання і накопичення людського музичного досвіду в різних вікових групах спостерігають різні співвідношення складових структури музичних здібностей.

В нашому дослідженні ми дотримуємось визначення поняття *«музичні здібності учнів початкової школи»*, які визначаються як стійкі індивідуально-психологічні властивості, що є передумовою та запорукою успішного здійснення музичної діяльності молодшими школярами.

До структури музичних здібностей в нашому дослідженні ми відносимо:

- *ладове чуття* (здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати емоційну її виразність);
- *звуквисотний слух* (чутливість до точності, «чистоти» інтонації), що виявляється у сприйманні мелодії, її пізнанні та відтворенні;
- *музично-ритмічне чуття* (здатність до активного, зокрема рухового, переживання музики, до відчуття емоційної виразності музичного ритму і точності його відтворення).

Ладове чуття – це здатність розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати виразність звуквисотного слуху. Результати психолого-педагогічних досліджень, як вітчизняних, так і зарубіжних свідчать, що ладове чуття є одним

з провідних зі структури музичних здібностей. Однією з основних проблем музичної освіти в початковій школі є розвиток загальної музичності молодших школярів і різних музичних здібностей, в тому числі музичний слух, емоційні, пізнавальні музичні здібності, здатність до музичної діяльності і т.д. Саме ладове чуття є основою емоційного відгуку на музику та об'єднує емоційні і слухові аспекти музикальності.

В сучасній вітчизняній музичній педагогіці значна увага приділяється розвитку ладового чуття, йде пошук нових підходів до об'єднання елементів відносної та абсолютної сольмізації, але чіткої науково-методологічної позиції поки не вироблено.

У багатьох системах музичної освіти розвиток ладового чуття займає чільне місце. Найбільш відома музично-педагогічна концепція, заснована на розвитку ладового чуття, виникла в середині ХХ століття в Угорщині, її автор – педагог, музикант і композитор З. Кодай. Погляди З. Кодая на музичний розвиток дітей засновані на декількох провідних позиціях, в тому числі на опорі на народну музику, яка суттєво впливає на розвиток здібностей, використання фольклору навіть через певні види діяльності (сольфеджіо, хоровий спів), дає значні результати і є одним з основних факторів розвитку музичності, сприяє вихованню музичного слуху, музичного сприйняття, музичних і слухових уявлень [37].

Методика музичного навчання болгарського педагога Б. Тричкова, відома як «Столбіца», включає в себе деякі важливі моменти в плані розвитку музичних здібностей, а саме: він розробив методику, яка мала одне з головних завдань – виховання координації слуху і голосу. Таке поєднання важко віднести до суто музичних здібностей, але вона є важливою не тільки коригуючою, а деякою мірою й організуючою ланкою музичності дитини, яка не тільки розвивається, а й формується [70].

Координація слуху і голосу в методиці Б. Тричкова є однією з центральних рушійних сил музичного розвитку. Зауважимо, що увага до розвитку такої здатності має важливе психолого-педагогічне значення, хоча і

включає в себе актуальні фізіологічні проблеми розвитку дитини. Кінцевою метою Б. Тричкова вважається грамотний, свідомий музичний спів, тому координація слуху і голосу підпорядковується цій головній меті. Увага вченого до формування координаційної спроможності слуху і голосу, на нашу думку, заслуговує подальшого розвитку, оскільки відомо, що дана проблема є дуже актуальною в музичному навчанні учнів початкової школи [70].

Ладове чуття, за Б. Тепловим, є основою музичного слуху, воно пов'язане з таким провідним засобом музичної виразності, як звуковисотність. В музиці кожний звук сприймається не окремо, а у зв'язку з іншими, як елемент ладової системи, який займає в ньому власне інтонаційне місце. Слід враховувати, що сприйняття мелодії можливе лише на основі відчуття музичної висоти, як взаємозв'язку між звуками [96].

Вчений підкреслив, що:

- Ладове чуття – це емоційне переживання певних відношень між звуками. В першу чергу, це емоційна властивість з психологічної точки зору. Якщо діти визначають, що мелодія не закінчена, то це їхнє не розуміння, а переживання. Витончене розрізнення тих емоційних якостей, які характеризують окремі ступені ладу – це і є тонке розрізнення ладових функцій;
- кожен звук мелодії сприймається не сам по собі, а у відношенні до стійких звуків, перш за все до тоніки, а це передбачає, що під час сприймання мелодії в пам'яті зберігаються звучання цих стійких звуків. Ладове чуття передбачає наявність певної післядії від відчуттів звуків, які вже прозвучали;
- на основі відчуття музичної висоти, яке пов'язано з переживанням відношень між звуками можливе лише ладове відчуття мелодії (крім абсолютного слуху, при якому кожен звук сприймається окремо);
- розвиток ладового чуття в молодших школярів виражається в тому, що вони поступово засвоюють інтонаційне місце кожного звуку та починають відчувати стійкий і нестійкий характер звуків, тяжіння їх до

більш стійких і відчувати тоніку, як найстійкіший звук ладу. Крім того, розвиток ладового чуття є невід'ємним від розвитку музично-слухових уявлень.

Таким чином, розвиток ладового чуття займає значне місце у багатьох системах музичного виховання, як вітчизняних, так і зарубіжних. Ладове чуття слід розуміти як здатність розрізняти функції окремих звуків мелодії, їх стійкість і нестійкість, силу тяжіння одних до інших. Прояв ладового чуття – це сприйняття всіх звуків мелодії відносно тоніки

Музично-ритмічне чуття – це здатність відчувати виразність музичного ритму і точно відтворювати його. Радість, яку діти отримують через ритмічні рухи та ігри, має ефективний вплив на їхній загальний розвиток, тому значення ритмічної діяльності виходить за рамки простого музичного та естетичного виховання. Добре розвинена моторика дитини сприяє знайомству з навколишнім світом і позитивно впливає на психічний розвиток дитини.

Я. Кушка підкреслює, що успішно уточнити і збагатити ритмічну уяву дітей можна за допомогою особливого виду роботи, елементу творчості – імпровізації [46, с. 93].

Музично-ритмічне чуття має не тільки моторну природу, а й емоційну, в основі якої лежить сприйняття емоційної виразності музики. На роль моторики в розвитку музичних здібностей вказував І. Сеченов Він наголошував, що неможливо подумки проспівати собі лише звуками, а співати потрібно завжди м'язами, тоді згадуються і звуки. Пам'ять зорову і дотичну можна назвати просторовою, слухову і м'язову – пам'яттю часу [87, с. 37].

Для учнів початкової школи музично-ритмічні рухи є однією з найбільш доступних форм самовираження. Такий вид діяльності сприяє зацікавленню до музичного мистецтва, та сприяє розвитку музичних здібностей. Основним завданням музично-ритмічних рухів є формування в учнів початкової школи здатності сприймати музичні образи та передавати їх у рухах.

Музично-ритмічні рухи є найбільш продуктивним видом музичної діяльності. Вони формують в учнів початкової школи здатність сприймати,

слухати, аналізувати музичні твори, пробуджують бажання бути творцем самого мистецтва. Необхідність руху є природним і необхідним для росту і музичного розвитку дитини. Музично-ритмічні рухи дають дітям можливість легко зрозуміти зображення, втілене в музичній композиції, повністю відчувати характер і настрій музики. Такий тип музичної діяльності базується на моторно-пластичному відтворенні музичного матеріалу, що обумовлено природною рухливістю дітей. Саме за допомогою музично-ритмічних рухів молодші школярі можуть передати свій настрій, почуття, переживання, влучно розкрити цілісний музичний образ. Для цього їм потрібні вільні музичні та ритмічні рухи.

В. Ковалів зазначає, що здатність дитини реагувати на висоту звуків розвивається з віком; у більшості випадків дитина слабо орієнтується на висоту звуків, і багато хто з них не може правильно співати навіть найпростішу пісню, діти набагато краще орієнтуються в ритмічних рухах, добре характеризуються бігом, від швидких кроків до повільних, від довгих звуків до коротких. Перші ритмічні вправи засвоюються учнями початкової школи дуже швидко і за короткий час можуть дійти до ритмічного унісону [36, с. 57].

На уроках музичного мистецтва основними видами музично-ритмічних рухів, є крокування на місці в поєднанні з художньо-образним сприйняттям музики. При виборі рухів необхідно враховувати вікові особливості учнів, а також обмежені просторові умови, в яких, зазвичай, проходять уроки музичного мистецтва. За допомогою музично-ритмічних рухів у дітей формуються такі групи виконавських навичок:

- відображення в русі метричної пульсації музики;
- дотримання фрази;
- відображення ритмічного малюнка;
- вільне диригування та пластична інтонація.

Музично-ритмічна діяльність сприяє розумовому розвитку дитини: розвитку довільної уваги, пам'яті, уяви, фантазії, активізації пізнавальних процесів, творчих проявів; розширенню світогляду. Виконуючи ті чи інші

музично-ритмічні рухи, діти уявляють собі певний образ, в процесі якого розвивається творча фантазія, а не тільки репродуктивна діяльність. Все це необхідно для цілісного музичного розвитку і здійснення музичної діяльності.

Одним з видів музично-ритмічної діяльності є музично-ритмічні вправи. Вони сприяють організації дітей в класах, емоційно налаштовують на активно свідоме засвоєння музичного матеріалу. Під час роботи над вправами вдосконалюються основні музично-ритмічні рухи, вивчаються деякі танцювальні рухи. Діти навчаються сприймати емоційний зміст музики, передавати характер танцю засобами пластики.

На уроках музичного мистецтва під час роботи над музично-ритмічними вправами діти вчать зосереджуватися, направляти свої сили у потрібному напрямку. Беручи активну участь в іграх, учні початкової школи розвивають спритність, розум, разом з тим активізується розумова діяльність та учні початкової школи отримують величезне задоволення. В кожному віковому періоді музично-ритмічна діяльність учнів початкової школи має свої особливості, зумовлені особливостями розвитку мови, театральних дій, ігрової діяльності, дитячого сприйняття музичних творів.

Необхідність вирішення комплексу музично-педагогічних завдань, одним з яких є реалізація принципу безперервності в роботі початкової школи в музично-ритмічній діяльності, визначається навчальним процесом, що відбувається в сучасній освіті. Незважаючи на те, що музично-ритмічні рухи є одним з найважливіших видів музично-ритмічної діяльності, вони рідше використовуються в початковій школі на уроках музичного мистецтва. Саме моторно-рухова діяльність яка буде використовуватися в навчальному процесі буде привабливою для учнів початкової школи.

Звуковисотний слух – це здатність до слухового уявлення, тобто здатність вільно оперувати слуховими уявленнями; вміння впізнавати звуки різної висоти і тембру. Звуковисотний слух проявляється у запам'ятовуванні та відтворенні мелодій, перш за все, в співі, а потім у відтворенні внутрішнім слухом. Така здатність є репродуктивним компонентом музичного слуху.

С. Науменко тлумачить звуковисотний слух як інтелектуальну можливість для висотної диференціації, як вирішення певної інтелектуальної проблеми. Тому ця можливість розвивається у всіх без винятку дітей в процесі музичного навчання. Від слухових можливостей, а саме від звуковисотної сторони, не залежить адекватність художнього сприйняття і досвіду цілісного музичного образу. Це залежить від індивідуальності перетворення звукової сукупності в «зрозумілий» людині емоційний образ, настрої, почуття [55].

Б. Асаф'єв займався дослідженням проблеми розвитку музичного слуху, як найважливішої частини музичних здібностей. Людський слуховий апарат має вроджену якість активного слуху. Завданням музиканта є виховання і розвиток слухової діяльності. Розуміння такої взаємозалежності – активного прослуховування і розвитку слуху в школярів – має велике значення та є необхідним для роботи вчителя музичного мистецтва [3, с. 65].

Т. Воробкевич зазначає, що мелодичний слух нерідко зводиться лише до відчуття чистоти інтонування, прирівнюється до звуковисотного слуху, хоча це поняття багатогранніше. Саме завдяки мелодичному слуху ми впізнаємо мелодію, яку зіграно на різноманітних музичних інструментах. Такий слух забезпечує цілісне сприйняття мелодії, а не окремих звуків, які йдуть через певні інтервали. З мелодичним слухом пов'язана передача в музиці настрою і художнього образу [14, с 13].

Звуковисотний слух поділяється на абсолютний і відносний, виражений у здатності відчувати відмінність двох різних звуків у висоті. Абсолютний слух визначає висоту звуку, в той час як відносний – звукове співвідношення.

Дослідження розвитку музичних здібностей учнів початкової школи дає можливість визначити важливі, для означеного процесу, положення:

- Процес розвитку музичних здібностей учнів початкової школи не відбувається автоматично під впливом навчання та виховання. Засвоєння молодшими школярами одного й того ж музичного змісту не призводить їх до однакового рівня музичного розвитку. Розвиток

музичних властивостей і здібностей дитини відбувається не заоднозначними законами.

- Учні початкової школи на основі набутого художньо-естетичного досвіду, попередньо розвинених музичних здібностей беруть активну участь в означеному процесі. Відбувається певний самостійний рух в музичному розвитку молодших школярів.
- Раннє виявлення музичних здібностей учнів початкової школи є показником їхньої музичної обдарованості. Розвиток музичних здібностей залежить від культурного середовища, музичного оточення, а не тільки від вроджених задатків. У багатьох школярів музичні здібності вперше починають розвиватися лише в школі.
- В різних дітей музичність може характеризуватися різною комбінацією різних здібностей. Звичайно, одні діти істотно відрізняються своєю емоційною реакцією на музику, а інші – реакціями руху на них, а деякі серйозно зацікавлені в музичній діяльності, при цьому мають нерозвинений слух, іншими словами, здібності більш або менш органічно поєднані.

Розвиток музичного слуху не завжди супроводжується тенденцією до творчості. Деякі діти можуть слухати музику, не відволікаючись, інші навіть не уявляють, як це так – спеціально слухати музику. Одні діти можуть чітко і виразно виконувати знайомі пісні, мати елементарні уявлення про музику, інші байдужі до них, тому що вони жили в несприятливих для цього умовах. Зрозуміло, що завдяки цьому можливість музичного розвитку дитини на різних етапах життя відрізняється.

Враховуючи, що молодший шкільний вік особливо ефективний у розвитку музичного сприйняття, необхідне достатнє навантаження на пам'ять молодших школярів. Це створює запас вражень і знань, необхідних для формування інтересу до музики. Основними завданнями у вихованні учнів початкової школи за допомогою музичного мистецтва є: розвиток слуху, пам'яті, музично-ритмічного чуття, вокальних навичок.

Навчання молодших школярів повинне бути радісним, цікавим і доступним. Діти приходять в школу з різною музичною підготовкою та різними музичними інтересами, але всі діти мають досвід слухання музики, співу пісень, виконання танців, вони переглядають фільми, казки та мультфільми, діти стикаються з різноманітними схожими життєвими ситуаціями. Тому запас життєвих вражень молодших школярів, хоча він і відрізняється кількісно, але якісно, приблизно однаковий у всіх. Таким чином, життєвий досвід дитини близький до життєвого досвіду іншої дитини.

Розглянуто значні відмінності в музичному розвитку учнів початкової школи з їх індивідуальними особливостями. Деякі з них є музичними за всіма показниками, інші відрізняються своєрідним поєднанням окремих музичних здібностей.

В процесі дослідження ми виокремили загальні ознаки музичної розвиненості, властиві учням початкової школи:

- Діти мають певний досвід роботи з музикою, музична діяльність стає більш різноманітною. Виконання пісень і танців, відтворення музичних образів в русі стають виразними, що свідчить про здатність учнів показати своє ставлення до музики. В учнів початкової школи є улюблені пісні, танці, ігри, вони можуть мотивувати свої музичні уподобання, оцінювати свої твори, виявляти художні інтереси. У дітей молодшого шкільного віку прояви музичних здібностей стають помітними, особливо в області музичного слуху. Учні початкової школи можуть розпізнати відому пісню, визначити не тільки характер музики, але і настрій музики. Вони поступово регулюють вокально-слухову координацію, диференціюють свої слухові відчуття – більшість дітей можуть розрізняти високі і низькі звуки в таких інтервалах як терція, кварта, квінта.
- В сфері сприйняття музики можливості учнів початкової школи досить широкі: для них доступні такі жанри, як пісня, танець і марш, та близька музика зображувального характеру. Незважаючи на нестійку довільну

увагу учнів початкової школи, музичні твори мають бути з яскравим музичним образом та невеликі за обсягом.

- В сфері співу можливості молодших школярів залежать від їхньої попередньої музичної підготовки: їх голосовий діапазон може складатися від кількох звуків до октави і більше. Водночас у всіх дітей голосовий апарат ще не достатньо сформувався, дуже тендітний, змикання складок крайове. Це вимагає обережного й послідовного розвитку діапазону голосу, обмеження сили звучання.
- В сфері творчості, можливості учнів початкової школи легко відгукуються на різні завдання, можуть створювати ритмічні й мелодичні імпровізації на дитячих музичних інструментах, імпровізувати на заданий образ та зробити інсценізацію знайомої пісні або інструментальної п'єси зображального характеру.

Музичний розвиток учнів початкової школи значною мірою залежить від якості музичних занять. В процесі проведення уроків музичного мистецтва вчитель має прагнути не вирівнювати в учнів їхній музичний розвиток, оскільки це обов'язково призведе до гальмування музичного розвитку інших молодших школярів. Приділяючи особливу увагу тим дітям, які менш музично розвинені, завдання вчителя всіляко мають сприяти музичному розвитку дітей, та давати учням індивідуальні завдання. Індивідуальний підхід до учнів відповідно до їх здібностей є однією з умов підтримки тих школярів, які менш розвинені в плані музичного розвитку.

1.3. Проблема застосування гри у навчальній діяльності та її висвітлення в педагогічній літературі

Перед школою стоять важливі завдання підготовки дітей до життя, творчого пошуку у майбутній діяльності. Таку підготовку необхідно розпочинати з раннього віку дитини, з перших днів перебування її в школі. Згідно з концепцією Нової української школи на молодших школярів чекає

зовсім новий підхід до навчання: учні початкової школи будуть більше гратися, експериментувати та більше працювати у колективі [22].

В початковій школі ігрова діяльність в сучасних умовах має займати належне місце в житті дітей та відігравати відповідну роль у формуванні дитячої особистості. Гра як метод музично-естетичного виховання має важливе значення для школярів і є одним з основних видів діяльності учнів початкової школи і найважливішим засобом її виховання. Успішне вирішення означеної проблеми передбачається визнанням значення гри серед інших видів життєдіяльності молодших школярів. Тож і сучасна програма «Музичне мистецтво» націлює на широке застосування музичних ігор, різноманітних музичних вправ, танцювальних рухів тощо.

Гра за весь час історії людства привертала увагу дослідників і всебічно вивчалася як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі. Дослідники активно обґрунтовували соціально-психологічну роль, культурно-функціональне поле, виховну та навчальну цінність гри. Багатофункціональність гри підтримується її складовою: мотиваційний компонент гри впливає на активізацію ініціативи, творчий підхід, критичне мислення, цілеспрямованість; когнітивний склад гри дозволяє вирішувати питання передачі художніх знань, умінь і навичок; компонент діяльності сприяє отриманню нових вражень і навичок, пов'язаних з цим. Гра – це групова форма роботи, заснована на конкурсах і художніх відкриттях.

Гра – вид діяльності в умовних ситуаціях, що спрямовані на створення і засвоєння людського досвіду, зафіксованого у соціально закріплених діях, в предметах науки і культури. У грі як у особливому історично започаткованому виді людської практики відтворюються норми людського життя і діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання та засвоєння предметної і соціальної дійсності, інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості.

Цілеспрямовані розробки психологічної сутності гри активізувалися в другій половині XIX – на початку XX ст. в контексті досліджень психічних процесів. Відомими психологами були розроблені різні концепції ігрової

діяльності, які системно доповнюються сучасними науковими розробниками: біологізаторні (К. Гроос [20], Г. Спенсер [89], та ін.); генетичні (Е. Клапаред [35], Ж. Піаже [61] та ін.); соціологізаторські (Є. Берн [5], та ін.); значення гри в гармонійному розвитку особистості (І. Сікорський [88] та ін.).

З середини XX ст. в психології сформувався комплексний підхід до вивчення гри, який поєднує її дослідження як культурно-історичного феномену, трактування її соціальної сутності та розробку психологічних механізмів гри як діяльності дитини. В цей період, також, відбувається розробка гри, в контексті теорії провідного виду діяльності, показується її важливість у становленні особистості дітей молодого шкільного віку. Інтерес викликають психологічні дослідження гри М. Кагана, як мови спілкування, розроблені на основі філософської теорії спілкування [31].

Значний вплив на становлення теорії ігрової діяльності справили праці таких психологів: Б. Ананьєва [2], Л. Виготського [17], О. Запорожця [26], Д. Ельконіна [109], В. Зеньківського [28], О. Леонтьєва [48], С. Рубінштейна [73] та ін.

Особливу цінність представляють погляди тих вчених, які доводять важливу роль гри в естетичному вихованні дітей взагалі і в музичному вихованні, зокрема. У XIX ст. естетичний аспект ігрової діяльності вивчали Г. Спенсер [89], Ф. Фребель [99], К. Гроос [20].

На початку XX ст. Е. Розанов [69], Г. Рошаль [71] показали значення гри в художньому вихованні дітей. Визначаючи завдання, зміст і методи художнього виховання дітей, Г. Рошаль вважав за необхідність поєднувати в цьому процесі гру та вільну творчість.

У своїх працях Л. Розанов [69] виявив значення драматичних ігор у навчанні молодших школярів та підкреслив необхідність поєднати драматизацію і музику, як дві форми навчання. Необхідність поєднати теорію гри з мистецтвом доводив Е. Кассіерер, який вважав, що дитина грає речами, а художник грає з формами, думками, малюнками, ритмами і мелодіями [33].

Ігрова діяльність людини зі своєю естетичною практикою була пов'язана з такими відомими філософами як: І. Кант [32], Ф. Шиллер [104]. Зокрема, Ф. Шиллер виокремив гру з інших видів діяльності, стверджуючи, що саме краса стимулює гру. На його думку, саме з красою потрібно грати, тому що вона не допускає утилітарного ставлення до себе [104].

Про історичне виникнення форми гри розробив гіпотезу Д. Ельконін. Він теоретично довів, що рольова гра є соціальною за походженням і змістом, виявив і проаналізував умови гри в онтогенезі і показав її розвиток під впливом виховання. Вченим розглянута внутрішня психологічна структура гри, простежується її розвиток і вгасання, самовираження, імпульси творчих ходів, виборів, переваг; виявив функції гри в психічному розвитку дітей.

Д. Ельконін зазначає, що за допомогою гри діти входять у реальний світ, вона вводить дітей в світ свободи, в світ творчості, дає можливість відчувати силу, владу над реальністю, гра завжди виступає у двох тимчасових вимірах. З одного боку, вона дарує радість, служить задоволенню реальних потреб, а з іншого боку, спрямована на майбутнє, оскільки що в ній формуються або закріплюються якості, навички, здібності, необхідні особистості для виконання соціальних, професійних і творчих функцій у майбутньому [109, с.356 - 361]

Теорія гри Й. Гейзінга [19] системно обґрунтовує місце гри в процесі культурного розвитку суспільства. Вчений переконливо стверджував, що людська культура виникає і розгортається в грі, яка є старшою за культуру. В основі цього поняття лежить інтерпретація мистецтва як гри, тобто спонтанної, незацікавленої діяльності, яка сама по собі приємна і не має конкретної мети.

Дослідник підкреслив, що вищою формою гри є музика. В грі є всі ознаки краси, вона пронизана ритмом і гармонією, естетичними почуттями. Вчений стверджував, що елементи гри присутні у всіх сферах матеріальної культури. Він доводив наскрізну роль гри у розвитку основних культурних форм людства – не тільки в мистецтві, а й у філософії, науці, політиці, юриспруденції, військовому мистецтві.

Для Ф. Шиллера гра є скоріше задоволенням, пов'язаним з проявом надмірної життєздатності, вільної від зовнішньої необхідності і, водночас, естетичної діяльності. Надлишкові сили, вільні від зовнішніх потреб, є лише умовою для виникнення естетичного задоволення від гри [104, с.16].

Г. Спенсер також надає грі не занадто багато місця і спеціально не займається створенням своєї теорії. Його інтерес до гри, як і Ф. Шиллера, визначається інтересом до природи естетичного задоволення. Проте, проблема надмірних сил, яку називають Ф. Шиллер, і Г. Спенсер ставить у більш широкий еволюційно-біологічний контекст [89, с. 16].

Ближче всіх до теорії виникнення гри прийшов В. Вундт. Однак і він був схильний вважати джерелом гри насолоду. Але якщо Г. Спенсер включав гру людини і в біологічний аспект, то В. Вундт включив її в соціально-історичний аспект [16, с.17].

Добре відома і широко поширена в першій половині ХХ століття теорія гри К. Грооса. Варто відмітити, що багато положень своєї теорії К. Гроос відносив до дитячої гри. На його думку, в грі дитина вправляючись, удосконалює свої здібності. У дорослих до цього приєднується гра як доповнення до життєвої діяльності і як відпочинок. Саме в цьому вчений побачив головне значення гри.

За вченнями К. Грооса, суть гри полягає в тому, що вона служить підготовкою до подальшої серйозної діяльності і формою самовдосконалення молодих істот, а тому його теорію часто називають «теорією попередження». Головною перевагою цієї теорії є те, що він поєднує гру з розвитком і шукає її зміст і роль, яку відіграє гра в розвитку. К. Гроос намагається вказати джерела гри, пояснюючи людські ігри так само, як і ігри для тварин, зводячи їх лише до біологічного фактора, інстинкту [20, с.114].

К. Орф створив комплексну систему музичної освіти для дітей, яка передбачає їх залучення до процесу спілкування з музикою, на основі принципу діяльності та творчої гри. Створюючи свою систему, К. Орф задумав ввести

«гру до музики», яка могла б підготувати дітей до подальшого музичного розвитку і дати поштовх творчому мисленню на довгі роки [107].

Видатні педагоги ХХ ст. А. Макаренко [51], В. Сухомлинський [91], С. Шацький [103] та ін. обґрунтовували теоретичні основи гри, розробляли методичні аспекти організації та відзначали важливе значення гри у вихованні молодших школярів.

А. Макаренко розглядав гру, як засіб підготовки дітей до роботи, підвищення громадянських якостей і рис характеру, свідомої дисципліни, почуття відповідальності та обов'язку [51]. Педагог порівнював гру і працю, справедливо показуючи спільні і відмінні риси між ними. На думку А. Макаренка, в житті дитячого колективу, значне місце має займати серйозна, відповідальна і ділова гра. А. Макаренко сформулював ідею, прийняту багатьма педагогами: гра – норма життя для учнів.

Гра, на думку педагога, є багатофункціональним засобом виховної роботи. Вона дає можливість виховувати творчу спрямованість особистості, свідому дисципліну, інтелектуальні здібності, розвиває естетичні почуття, готує молоде покоління до праці. Як відмітив А. Макаренко, гра надзвичайно важлива в житті дитини, тому виховання майбутнього діяча, в першу чергу, відбувається в грі [51; с. 227].

В. Сухомлинський закликав дорослих шукати шлях до серця дитини через казки, фантазії, ігри, неповторну дитячу творчість. Аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського показує, що в очах педагога-гуманіста, гра є необхідною потребою для учнів початкової школи. Для дитини гра є надзвичайно серйозною справою, тому що через гру для дітей розкривається весь світ, творчі можливості, повноцінний розумовий розвиток, це частина яскравого духовного життя. Світ ігор, казок, краси, музики, фантазії, творчості збагачує інтелектуальне життя дітей і радує його. [91]

В. Сухомлинський про гру писав так: «У грі перед дітьми розкривається світ, розкриваються творчі здатності особистості. Без гри немає й не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це велике, світле вікно, через яке в

духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості й інтересу. Гра може ховатися й у великій напрузі творчих здібностей, уявлень. Без гри розумових сил, без творчої уяви неможливо уявити повноцінного навчання» [91, с.92].

С. Шацький виокремлював ігри-імпровізації на казкові сюжети й сюжети, складені самими вихованцями за допомогою вчителя. Ці ігри він коментував так: «Як можна бачити, уявлення це, по суті, було своєрідною роботою над своїми ролями при особистій участі керівника. Чим далі розроблялася п'єса, тим яснішало, що ця форма діяльності є художньою, виразною грою, яка має той самий характер, що і гра у ляльки» [103].

К. Ушинський вважав, що гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і схильностей, а також дитячі ігри пророкують майбутній характер дитини [98, с.637]. Гру, вільну діяльність, навчання і спілкування К. Ушинський називав особливо важливими чинниками виховання на шляху до досягнення мети – вільного, демократичного виховання. Педагог рекомендував учителям не просто використовувати ігри в роботі з дітьми, а й досліджувати, аналізувати їх виховний вплив на особистість.

Д. Варламов підкреслив, що в педагогіці ігри традиційно пов'язані з дитячим вихованням, розвитком розумових і творчих здібностей дітей. Педагогічна теорія досліджує, як гра впливає на розвиток навичок дитячої адаптації в колективі, розвиток пам'яті, уяви, моральних якостей дитини. Гра розглядається як одна з форм діяльності дитини, яка сприяє розвитку творчих здібностей, а також засвоєння правил соціальної поведінки [10, с.70]. Вчені стверджують, що гра виникає в результаті бажання дитини слідувати за діями близьких, брати участь у дорослому житті. Наслідуючи дорослих дитина намагається перетворити навколишню дійсність. При цьому виникає протиріччя між прагненням усе зробити самій й відсутністю в дитини реальних можливостей.

Вчителі мають реагувати на кожне дитяче зауваження, запитання, доповнення, вносячи їх у гру, де кожне зауваження дітей є ознакою того, що

діти цікавляться грою. Ефективність гри вимагає ретельної підготовки педагога, продумування її змісту та послідовності ігрових дій. Успішне здійснення цієї настанови можливе тільки за наявності розвинутих творчих здібностей педагогів. Особливо педагогічно цінними він вважав музичні ігри, як супроводжуються піснею.

Естетично ідеальною є така система виховання, в якій творчий розвиток учнів здійснюється на основі гуманістичної традиції. Доцільність використання музичних ігор є фізіологічною природою людини (бажання рухатись, співати, самореалізуватись в грі), а також етнічними особливостями українського народу, зокрема його музикальністю.

Особливу точку зору на гру розробив П. Блонський. Він стверджував, що ще немає задовільної теорії гри, і це не може бути тому, що термін «гра» відноситься до різних видів діяльності. Однак П. Блонський вказує на ті види діяльності дітей, які поєднуються з терміном «гра» і дає їх аналіз. Це уявні, будівельні, імітаційні, мобільні, інтелектуальні ігри, драматичні ігри. Взагалі, П. Блонський, зводячи те, що зазвичай називають грою і драматичним мистецтвом дитини, приходить до думки, що немає спеціальної діяльності, яку називають грою [7, с.143].

Свій внесок у теорію гри внесла С. Русова, що бачила в грі засіб національної освіти, відродження народних традицій, індивідуалізацію педагогічного впливу на школярів, діагностика соціальних уявлень дітей, їхнього морально-етичного розвитку, виявлення запасу знань і вмінь під час надходження дитини в школу [85].

Теоретичні положення про проведення ігор блискуче втілював В. Верховинець у детально розроблених ігрових сценаріях, реалізовувавши принципи науковості, наступності, природовідповідності. Учений справедливо вважав, що запропонований ним творчо-стимулюючий підхід до організації ігрової діяльності дозволить педагогу вивчити індивідуальні особливості дітей, створити умови для розкриття творчих можливостей кожної особистості.

В. Верховинець радить використовувати ігри з танцями і хороводами для учнів молодших класів. Плідна етнографічно-дослідницька діяльність В. Верховинця сприяла обґрунтуванню і впровадженню системи засобів формування національної культури молодого покоління, значне місце в якій посідає український фольклор.

Автор розробив алгоритм підготовки і проведення музичних ігор. Етап підготовки включає утворення кола, чи рядочка, розучування пісні, призначення дійових осіб, ознайомлення з грою, вивчення танцювальних рухів. Педагог радив використовувати в навчально-виховному процесі народні ігри. Науковець підкреслював, що гра є найдоступнішою формою для всебічного виховання дітей [11, с.6].

Оптимальною формою для проведення ігор представлялося коло, з якого легко утворити півколо, рядочок, маленькі кола. Коло – це не звичайна форма розташування дітей, а символ гармонійності і завершеності, воно «єднає і приваблює дітей чимось світлим, чистим, що тішить душу дитячу, ніби погожа картина небосхилу, зірок, місяця, сонця». На думку Верховинця «найкраща форма гри – це замкнене, чи розірване коло». Щоб гра проходила весело і жваво, керівник мусить, по-перше, сам добре засвоїти гру, а по-друге, познайомитись з методикою і способом проведення гри, зуміти провести гру легко і якнайдоступніше для вихованців. Аналізуючи педагогічні можливості ігор, В. Верховинець наголошував на необхідності дотримання демократичного стилю спілкування між педагогом і вихованцем [11].

Значний внесок у розвиток теорії гри вніс Л. Виготський. Він звернув увагу, що гра є провідною діяльністю учнів молодшого шкільного віку і розробив гіпотезу про психологічну сутність розгорнутої форми рольової гри. Також в працях вченого обґрунтована естетична цінність гри, в якій він розглядав її як підготовчий етап до художнього виховання дитини. Вчений вважає визначальним в грі те, що дитина створює уявну ситуацію замість реальної і діє в ній відповідно до переносних значень, які при цьому надаються навколишнім предметам [17].

Л. Виготський наголошував на тому, що якщо звернутися до примітивної людини, то можна побачити, що в іграх дітей відбувається дійсна їхня підготовка до майбутньої діяльності – до полювання, до розпізнання слідів звірів, до війни. Гра людської дитини також спрямована на майбутню діяльність соціального характеру. Дитина бачить діяльність оточуючих її дорослих дітей, наслідує їх і переносить у гру, в грі опановує основними соціальними відносинами й проходить школу свого майбутнього соціального розвитку [17, с.334].

Доцільність синтезу музики та ігор, тенденція до їх зближення, встановлення зв'язків між ними ґрунтується на психологічних, педагогічних і музикознавчих дослідженнях. Таким чином, принцип гри, установка на гру лежить в самій сутності музики, в процесі її створення і безпосереднього сприйняття. Це підтверджується сучасними дослідженнями (М. Бахтін [4], Ю. Лотман [49], Л. Столович [90] і ін.), в яких яких обґрунтовується наявність прояву композиторської ігрової логіки на різних рівнях організації художньої творчості. Процес створення музики порівнюється з грою, в якій бере участь композитор і слухач. Процес сприйняття музики, діяльність слухача в системі сучасного музичного спілкування розглядається як особливий тип ігрових відносин, ігрового партнерства.

О. Ворожцова зазначає, що гра сприятиме повноцінному сприйманню музичних творів, образна будова яких не має опори в минулому досвіді дітей. Головна функція гри як виду діяльності полягає у відпрацюванні тих відносин і переживань, які з певних причин дітям недоступні. Уявна обстановка, яка моделює невідомість загострює увагу особистісних реакцій. Якщо музичними засобами композитору вдається висловити образ правдиво і рельєфно, то через загострену увагу до рівня особистості образ може бути відчутий і усвідомлений з більшим ступенем адекватності [15, с.9].

На думку Н. Брюсової, для молодших школярів характерним є не просто спів чи слухання музики, а «гра з піснею». Дослідниця наголошує, що в процесі ігрової діяльності дитина цілісно сприймає музичне мистецтво, не відділяючи

спів, рух, поетичне слово. Будь-яке творче завдання в музичному мистецтві дитина сприймає як гру. [9, с. 9].

Е. Абдуллін розглядає музичну діяльність як основний засіб активного залучення дітей до музики. Дослідник виокремлює види діяльності учнів на уроках музичного мистецтва: слухання музики, хоровий спів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, музична творчість, теоретичне вивчення музики; власне музична діяльність, музично-теоретична, музично-історична, музично-орієнтована поліхудожня, музично-опосередкована діяльність, навчальні форми музичної діяльності. Як бачимо, музично-ігрову діяльність не виокремлюють як окремий вид музичної діяльності, оскільки по суті це гра з музичними інструментами [1, с. 144].

Сучасні дослідники С. Кравченко [43], Л. Ретюнських [68] обґрунтовують як позитивні сторони, так і негативні наслідки процесу ігрової діяльності суспільства. Л. Ретюнських розуміє ігроїзацію як процес проникнення елементів ігрового світу в інші сфери буття, а С. Кравченко розглядає цей феномен як запозичення принципів гри, евристичних елементів у прагматичні життєві стратегії, що дозволяє людям за посередництвом саморефлексії достатньо ефективно виконувати соціальні ролі та адаптуватися до суспільства.

С. Шмаков вважає, що гра, як явище культури, є школою життя і моралі, практикою розвитку, сферою соціальної творчості дитини [105, с.6]. Дослідник використовує термін «культура гри», що вважається найважливішою частиною загальної культури, основою виховання молодих поколінь, охоплюючи набір пов'язаних і не пов'язаних ігор, знань і навичок, які дозволяють задовольнити потреби в грі, поліпшення ігрових здібностей як умови творчого вираження і розвитку особистості »[105, с.223].

Г. Тарасов відзначає, що творча музична гра для дітей є серйозною діяльністю і за характером завдань, і за результатами цієї діяльності, і за значенням цієї діяльності в цілому, для особистості дитини. Завдяки вагомому педагогічному потенціалу та художнім можливостям музичних ігор сучасний

урок музичного мистецтва стає повноцінним, гра перетворюється із розваги в форму, що забезпечує творче самовираження учнів засобами музичного мистецтва, здійснює активізацію пізнавального інтересу школярів [93, с.11].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка ігрова діяльність визначена як вид активної діяльності дітей, в процесі якої вони оволодівають соціальними функціями, стосунками та рідною мовою, як засобом спілкування між людьми.[29, с.139].

Н. Кудикіна, розглядає ігрову діяльність як динамічну систему взаємодії дитини з навколишнім середовищем, в процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості. Спираючись на психолого-педагогічну концепцію ігрової діяльності, розроблену Н. Кудикіною, можна констатувати, що понятійний термін «ігрова діяльність» є родовим стосовно категорії гра. Дослідниця визначає гру як конкретний прояв індивідуальної і колективної ігрової діяльності дитини, яка має конкретний, історичний, багатовидовий та креативний характер [45, с.59].

Н. Яременко дає характеристику ігрової діяльності в контексті організації дозвілля й обґрунтовує термін дозвіллево-ігрова діяльність – як спосіб проведення підлітками вільного часу шляхом участі в педагогічно керованих іграх з метою задоволення комунікативних, когнітивних, креативних, компенсаторних, профорієнтаційних та дозвіллевих потреб [111, с.209].

Термінологічне словосполучення «ігрова діяльність» у понятійному апараті нашого дослідження є одним із центральних. На нашу думку, в найбільш узагальненій формі діяльність варто сформулювати – як сукупність дій особистості, спрямованих на задоволення потреб та інтересів. Дане визначення дає змогу підтвердити взаємозв'язок діяльності і гри. Найбільше задоволення дитина отримує від гри, яка тісно пов'язана з емоційною сферою.

Значущість ігор у навчальній діяльності обумовлена тим, що ігрова діяльність у навчанні дозволяє реалізувати природну потребу дітей до творчості, надає можливість виявити свої здібності, власний потенціал. Гра

дозволяє активізувати діяльність учнів, тому що вона: органічно об'єднує освітню, розвивальну, виховну мету навчання; задовольняє різноманітні інтереси дітей: ігрові, пізнавальні, соціальні; збагачує коло уявлень про навколишній світ; впливає на розвиток психічних процесів (сприймання, уявлення, пам'ять, фантазія та ін.); сприяє формуванню активної особистості. [23, с.53].

В процесі навчання гра відіграє важливу роль, оскільки вона розвиває увагу і сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, а також сприяє формуванню в дитини соціально прийнятних етичних норм поведінки та їх осмислення, налагоджує комунікацію та взаємодію в колективі та у відносинах вчителем та учнем. Все це стає можливим завдяки тому, що гра посилює емоції і почуття дитини, а сама гра відбувається в атмосфері захоплення та морального задоволення всіх учасників, що сприяє вихованню доброзичливості, толерантності, взаємодопомоги серед учасників гри [23, с.54]. Проте, слід підкреслити, що музична гра використовується на уроці музичного мистецтва не тільки для розваг і розумової розрядки дітей (це лише одна з її функцій).

Ігрова діяльність для школярів зберігає свою цінність як найбільш доступна і природна форма діяльності, яка виключає авторитаризм у відносинах між вчителями і учнями, створює особливу атмосферу інтересу, емоційне піднесення. Кожна гра є діяльністю, проте діяльність не єдина реалізація гри. До постійних її ознак відносяться мислення, моделювання, комунікативність і інші. Гра як діяльність характеризується моделюванням життєвої або уявної ситуації.

За визначенням Ю. Лотмана, гра – це особливий тип моделі діяльності та має на увазі реалізацію особливої – ігрової – поведінки, відмінної від практичної й від обумовленої звертанням до моделей пізнавального типу [49, с.4].

В структуру гри як діяльності органічно входить ціле покладання, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких учні початкової

школи повністю реалізують себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливістю вибору і елементами загальності, задоволення, потреби в самоствердженні, самореалізації.

У структуру гри як процесу входять:

- ✓ ролі, взяті на себе граючими;
- ✓ ігрові дії, як засіб реалізації цих ролей;
- ✓ ігрове використання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними;
- ✓ реальні відносини між граючими;
- ✓ сюжет— галузь дійсності, умовно відтворена в грі.

Для учнів початкової школи гра, насамперед, є захоплюючим заняттям. У ній можуть брати участь діти з різним рівнем розвитку, вона доступна як сильним, так і слабким дітям. Іноді спритність, швидкість, розум і дотепність є більш важливими, ніж детальне знання предмета. Відчуття рівності, атмосфера радості і захопленості, відчуття посильності завдань — все це дає можливість учням молодшого шкільного віку подолати сором'язливість, скутість, закріпаченість, що часто перешкоджає школярам вільно відчувати себе на звичайному уроці.

Граючись, дитина пізнає навколишній світ, визначає себе в цьому світі, свою роль у колективі. Ігри в душу молодших школярів вносять веселощі і радість, у них проявляється ініціатива і творчі здібності. Під час гри дитина набуває і розвиває багато безцінних якостей: активність, спостереження, фантазію, пам'ять.

Гра стимулює різні здібності: уміння порівнювати, комбінувати, міркувати, аналізувати. У дитячій грі не тільки яскраво проявляється уява, але вона й розвивається більш ефективно, ніж в інших видах діяльності. Граючи, дитина створює нові образи, але найголовніше, — вигадливо комбінує старі. У грі діти «говорять» за допомогою іграшок, ігрових дій, сюжету, ролей. Граючи, дитина легше встановлює зв'язок зі світом взагалі, у неї з'являються навички внутрішнього діалогу, необхідного для продуктивного мислення. У грі

розвивається самосвідомість дітей – те, як вона ставиться до самої себе, ким себе вважає, як себе називає.

Застосування музично-дидактичних ігор на уроках музичного мистецтва дає можливість провести урок найбільш змістовно і цікаво. Ігри, які проводяться на уроках, виступають як окремий вид музичної діяльності і мають навчальний характер.

В музичній педагогіці існують різні класифікації музичних ігор. Н. Ветлугіна розробила серію музично-дидактичних ігор, спрямованих на розвиток сенсорних і музичних здібностей дітей, ознайомивши їх із засобами музичної виразності [12].

Н. Кононова запропонувала класифікацію музичних ігор за видами музичної діяльності: перша група включає ігри під час слухання музики, співу, музично-ритмічної діяльності; друга група включає – ігри, які розвивають музичні здібності. [39].

Н. Кудикіна розділила усі ігри молодших школярів на дві системоутворюючі групи: творчі ігри та ігри з правилами. Водночас вона зазначає, що основним критерієм класифікації ігор може бути мотивація гри. Взявши цей критерій за основу, було розроблено матричну модель структури гри, в якій основними компонентами є: мотиваційно-цілеспрямовані, інформативні, процедурно-операційні, оцінючі, продуктивні і які можуть бути реалізовані у відповідних матеріальних умовах[45, с.39].

Грунтуючись на предметно-специфічних умовах гри і на основі виявлених компонентів гри, Н. Кудикіна визначила, що творчі ігри повинні включати сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації, ігри з елементами праці, ігри-фантазії. До ігор з правилами були віднесені: дидактичні, пізнавальні, рухливі, спортивні, танцювальні, народні, інтелектуальні, комп'ютерні ігри [45, с.41-45].

Варто відмітити, що в сучасній психолого-педагогічній літературі не існує єдиної стійкої класифікації дидактичних ігор. Це відбувається тому, що різні автори в основу своїх класифікацій закладають різні критерії, показники,

завдання, які вони збираються досліджувати й тощо. Дидактичні ігри можуть розглядатися ними з погляду методики проведення; числа учнів, зайнятих у цих іграх; мети проведення ігор (розвиток пізнавальних інтересів, творчого мислення, закріплення навчального матеріалу, розвиток пам'яті й ін.).

О. Кожем'яка вважає, що велика розмаїтість класифікацій дидактичних ігор виникає через неоднозначне трактування поняття «гра» [38, с.26].

Визначаючи основні напрямки активізації ігрової діяльності, слід розглянути деякі види ігор та класифікації ігор. Класифікуються дидактичні ігри за декількома принципами:

- За видом діяльності: фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні психологічні.
- За характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші.
- За характером ігрової методики: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації.
- За ігровим середовищем: ігри з предметами і без них, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні.

Грунтуючись на класифікації Т. Дорошенко, яка виокремила музично-дидактичні, музично-ритмічні, сюжетно-рольові та проблемно-моделюючі (творчі) ігри [23, с.56], означимо коротко їхні особливості.

Спід зазначити, що в процесі використання на уроці музичного мистецтва таких музичних ігор, учні початкової школи вправляються в пластичному переживанні музики, різної за характером та жанром, через рухи тіла; відтворенні ритмічної пульсації музичного твору (удари, гра на шумових і елементарних музичних інструментах); відтворенні в рухах динаміки, напряду мелодії й висоти звучання; відображення у вокальних творах музичного фразування; у сольному чи груповому виконанні-інсценізації казок, літератур-

них творів, пісень із супроводом рухами; у грі на дитячих музичних інструментах, що сприяє розвитку виконавських умінь учнів [23,с. 54].

Основне призначення музично-дидактичних ігор – розвивати у дітей музичні здібності в доступній ігровій формі, допомогти їм розібратись в співвідношенні звуків за висотою, розвивати в них відчуття ритму, тембровий і динамічний слух, прагнення до самостійних дій із застосуванням знань, отриманих на музичних заняттях. Музично-дидактичні ігри збагачують дітей новими враженнями, розвивають у них ініціативу, самостійність, здатність до сприйняття, розрізнення основних властивостей музичного звуку.

Музично-дидактичні ігри допомагають дитині в цікавій для неї формі почути, відрізнити, порівняти деякі властивості музики, а потім діяти з ними. Музично-дидактичні ігри повинні бути прості і доступні, цікаві і привабливі. Тільки в такому випадку вони стають своєрідним збудником бажання дітей співати, слухати музику і танцювати. Разом з тим, на уроках музики ігри не можуть бути обмежені тільки музично-дидактичними.

Музично-дидактичні ігри можуть бути різноманітними за завданням і змістом. Так, ігри-загадки, ігри-змагання сприяють засвоєнню, закріпленню знань, оволодінню способами пізнавальної діяльності, сприяють формуванню в дітей навичок музичного сприймання, вміння розрізняти висоту, тембр, силу і тривалість звуку, планомірно розвивають висотний, динамічний, ритмічний і тембровий слух. Ігри доцільно проводити під час ознайомлення дітей з елементами музичної грамоти, організації процесу спостереження за розвитком музики, розширення емоційного, інтонаційного досвіду, лексичного запасу.

У сюжетно-рольових іграх відбувається своєрідне входження дитини в художній світ твору. Сюжетно-рольові ігри на уроках музики можуть бути побудовані на змісті пісень, народних танців, обрядових дій, які закладені у програму навчання молодших школярів.

Обов'язковими компонентами цього типу ігор є сюжет, роль, уявна ситуація. Вибір сюжету завжди залежить від конкретних виховних завдань. Важливо, щоб діти були однаково зацікавлені сюжетом гри і хотіли б взяти в

ній участь. На уроці музичного мистецтва підготовка до ролі може розпочинатися з надання дітям можливості пофантазувати, створюючи конкретний образ самотійно, а також аналізом творів живопису, музики та літератури, поєднаних однією темою або центральним образом. Сюжетно-рольові ігри можна організовувати під час вивчення дитячих опер, пісень, поспівок.

Успіх сюжетно-рольових ігор, значною мірою, визначається зовнішньою їх організацією, завдяки якій стають можливими ігрові дії. Особливе місце в цій організації набуває різноманітна атрибутика: предмети, костюми, які допомагають створити реальну ситуацію. Важливими також є серйозне, ділове ставлення до учнів рівноправних партнерів по грі.

Проблемно-моделюючі ігри характеризуються тим, що в них відбувається ігрова деформація структури художнього твору, щоб виявити специфічну роль конкретних засобів художньої виразності. Запропоновані в них нестандартні ситуації потребують від дітей самотійного творчого вирішення [23].

До проблемно-моделюючих ігор відносять такі ігрові вправи, як самотійне створення музичного супроводу або вокальних чи пластичних імпрровізацій до запропонованого оповідання, картини, до казок; виконання проблемних вправ; імпрровізація, колективне створення оповідань, музичних казок на основі, наприклад, карток, на які наклеєні картинки з різних листівок, журналів, фактів, явищ, малюнків, віршів та ін. До найскладніших форм проблемно-моделюючих ігор належать театралізація, самотійне створення оповідань, п'єс, а також постановка музичних вистав.

В основі проблемно-моделюючих ігор лежить імпрровізаційна діяльність. Такі ігри потребують від учнів самотійного творчого вирішення завдань, виявлення оригінальних ідей, креативного підходу. До проблемно-моделюючих ігор відносять:

- створення музичного супроводу або вокальних чи пластичних імпрровізацій до запропонованого оповідання, картини, казки;

- виконання завдань, пов'язаних із знанням особливостей мови музичного мистецтва колективне створення музичних інтонацій, поспівок для персонажів казок, поспівок за малюнками, віршами;
- театралізація.

Аналіз підходів до класифікації ігор дозволив нам дійти висновку про те, що на уроках музики використовується різнопланова ігрова діяльність. На основі результатів досліджень визначаємо, що *музична гра* – це групова чи індивідуальна практична діяльність школярів на уроках музичного мистецтва, в якій завдання пропонують дітям у вигляді гри, яке обумовлюється і контролюється ігровими правилами.

Огляд особливостей музичної діяльності учнів дозволяє об'єднати під поняттям дидактична гра: музично-дидактичні ігри, сюжетно-рольові та проблемно-моделюючі, якщо в основі їх впровадження та організації лежать певні принципи:

- принцип імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки певного виду музичної та навчальної діяльності;
- ігрового моделювання змісту і форм тієї діяльності, що відтворюється у грі;
- спільної діяльності;
- діалогічного спілкування;
- двоплановості;
- проблемності змісту імітаційної моделі і процесу його розгортання в ігровій діяльності [110, с.350].

Ці принципи, віддзеркалюючи сутність різновидів дидактичних ігор, визначають їх складові частини, логіку, внутрішні зв'язки і вимагають їх системного застосування. Оскільки на уроці музики виявляються художні можливості дидактичних ігор, треба будувати їх за особливими законами – законам побудови художньої діяльності. Тільки в цьому випадку урок музики стає повноцінним уроком мистецтва, гра перетворюється із зовнішньої форми

розважального характеру в форму, що забезпечує творче самовираження дитини [110].

Завдяки успішному проведенню ігор розвивається пізнавальна самостійність учнів. Така організація здобуття знань дає змогу максимально активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроках музичного мистецтва і водночас сприяє не тільки підвищенню якості навчання, а й забезпеченню емоційного благополуччя та психологічного комфорту кожній дитині вже з перших днів навчання у школі.

Гра сприяє розвитку в дітей активності, самостійності, віри в свої сили, загартованості, засвоєнню теоретичного матеріалу. Критерієм доцільності використання гри є те, на скільки вона допомагає досягти навчальної, виховної і розвиваючої мети. До того ж гра має викликати сильні і тривалі позитивні емоції, бажання навчатися без примусу. Зробити урок цікавим, але не розважальним, ефективним, навчати граючись, а не просто грати – це найважливіші проблеми, які постають перед учителем в початковій школі.

В іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. В процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, бажання вчитися. Задовольняючи свою природну потребу в діяльності, в процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що не доступне їй в навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію. У грі найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, здібності дітей. Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання і виховання молодших школярів. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функція діють у тісному взаємозв'язку.

Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість. Якщо в навчанні відчуття

невідомого іноді лякає учнів, і вони інстинктивно від нього віддаляються, захищаються, втрачаючи віру в свої сили, то у грі людина з величезним бажанням йде на зустріч невідомому.

Дитина може бути неуважною, працювати на уроці без повної віддачі розумових та творчих сил, але виконуючи яку-небудь роль у грі, вона перевтілюється, стає активною, зацікавленою, набуває позитивних якостей. Використання ігор веде до підвищення творчого потенціалу учнів, до більш глибокого, осмисленого та швидкого засвоєння дисципліни, що вивчається.

Оскільки діти постійно прагнуть до руху і дії, їм важко сидіти нерухомо за партами. Гра, ігрові моменти на уроці – це можливість такої організації навчання дітей, яка, не вимагаючи надмірних зусиль, робить процес навчання привабливим. Важливо знайти правильне співвідношення ігрових і навчальних форм діяльності в школі. З цією метою доцільно якомога частіше використовувати в навчальній роботі ігрові форми і водночас вчити дітей спостерігати музичні явища, порівнювати їх, знаходити спільне і відмінне.

На чільному місці мають бути сприймання і виконання, бо саме у цьому процесі виникають і розвиваються музичні уявлення, для осмислення яких необхідні певні поняття, відповідна термінологія, графічні знаки тощо.

У молодших школярів заняття, в тому числі й музичні, набувають важливого значення. Вдосконалюється пізнавальна діяльність, увага та інтерес стають цілеспрямованими, розвивається спостережливість, націлена на виконання певних творчих завдань. Розвивається музичний слух, набуваються навички розрізняти і відтворювати напрям руху мелодії (пониження і підвищення звуків), тривалості звуків, зміни темпів у співі і в музично-ритмічних рухах. З розвитком мислення і мови формується й моторика, удосконалюються вміння послідовно виконувати рухи досить складних танців, сюжетних і не сюжетних ігор. У цей час свідомо проявляється інтерес і любов до музики, формується запас улюблених творів, зміцнюються навички слухання музики та її емоційного сприймання.

В процесі виконання пісень, ігор, танців, виконання колективних вправ у школярів розвиваються вольові та емоційні якості, дисциплінованість, організованість, дружні взаємовідносини. Вивчений в процесі ігрової діяльності матеріал забувається учнями у меншій мірі і повільніше, ніж матеріал, при вивченні якого гра не використовувалася. Це пояснюється, перш за все, тим, що в грі органічно поєднується цікавість, що робить процес пізнання доступним і захоплюючим для школярів, і діяльність, завдяки якій в процесі навчання, засвоєння знань стає більш якісним і міцним.

В процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Проводити ігри, створювати ігрові ситуації важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 – 2 класів – перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притуплюється їхня увага, набридає одноманітність. Тому гра є засобом активізації навчання та виховання, один з найефективніших методів організації навчальної діяльності учнів початкових класів. Гра є незмінним важелем розумового розвитку дитини. Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів.

В результаті здійсненого теоретичного аналізу ми можемо зробити висновок, що ігрова діяльність дуже добре поєднується з навчанням. Включення в урок ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим і привабливим, створюючи в дітей бадьорий робочий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Використання на уроках музики ігор сприяє формуванню у школярів вмінь швидко міркувати, послідовно, логічно й чітко висловлювати свої думки.

Гра на уроках музики дає можливість активізувати увагу учнів, знизити стомлюваність, стимулювати їх інтерес, підвищити, таким чином, ефективність навчання, оптимізувати розумові процеси, увести дитину в реальний світ людських відносин за допомогою гри. Теоретичний аналіз педагогічної

літератури дав змогу виявити неоднозначність трактування вченими гри як музично-педагогічної дефініції.

В контексті нашого дослідження, *ігрову діяльність* ми розуміємо, як освітньо-виховний феномен, структурно і функціонально підпорядкований завданням особистісного розвитку молодших школярів; як потужний засіб соціалізації дитини в процесі доцільного включення її в добровільну, художньо спрямовану, полікультурнооснащену колективну взаємодію.

Музично-ігрова діяльність молодших школярів знаходить реалізацію в іграх-інтерпретаціях, в іграх на дитячих музичних інструментах, в ігровій передачі ритму, відтворенні в рухах емоційно-образного змісту музичного мистецтва різних епох, стилів, жанрів тощо. Також гру відносять до виконавсько-творчої музичної діяльності дітей.

Ми вважаємо, що гра має посідати чільне місце у роботі з молодшими школярами, тому що гра – надзвичайно потужний засіб розвитку музичних здібностей учнів початкової школи. В грі активізуються психологічні процеси зокрема: увага, запам'ятовування, інтерес, сприйняття і мислення. Достоїнства гри полягають у можливості залучення кожного учня до активної музичної діяльності. Проведення уроку у такій формі протистоїть пасивності учнів.

Визначаючи основні напрямки активізації ігрової діяльності, слід розглянути деякі види ігор та класифікації ігор. Класифікуються дидактичні ігри за декількома принципами:

- За видом діяльності: фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні психологічні.
- За характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші.
- За характером ігрової методики: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації.

- За ігровим середовищем: ігри з предметами і без них, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні.

Музична ігрова діяльність сприяє виконанню дітьми значно більшого обсягу роботи, який їй не доступний у звичайній навчальній ситуації. Ігрова діяльність – різновид активної діяльності дітей, в процесі якої вони оволодівають різновидами музичної діяльності. Зазначимо, що попри різнобічне висвітлення означеної проблеми, дослідження психолого-педагогічних основ ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку залишається поза увагою науковців. Доцільність використання гри в навчальній діяльності залежить від рівня знань і вмінь учнів, від складності художньо-дидактичних задач, що стоять перед ними. Необхідність і важливість гри в музичному навчанні учнів початкових класів незаперечна: вона активізує пізнання школярами музичного мистецтва, позитивно позначається на мотивації учіння, й забезпечує комфортне й радісне опанування музики на уроках у школі.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити такі висновки щодо теоретичних засад розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності. Проблема розвитку музичних здібностей є багатогранною і різноплановою та досліджується в різних аспектах: філософському, психологічному, педагогічному, музикознавчому тощо.

Проаналізувавши науково-методичну літературу можна виокремити існування двох основних поглядів на природу музичності: музичність як вроджена здатність, яка не може бути розвинена; і музичність – як властивість, що розвивається на основі вроджених задатків. У визначеннях вчених існують деякі відмінності, але всі вони вважають, що здібності є психічними властивостями, що впливають на результат виконання діяльності. Щоб зрозуміти природу і сутність музичності, потрібно мати чітке уявлення про її структуру. І хоча багато дослідників вирішували цю проблему, поки що немає єдності в їхніх поглядах на це складне явище.

В результаті аналізу досліджень і публікацій, які є основою сучасних концепцій особистісного становлення підростаючого покоління, встановлено, що в психолого-педагогічних дослідженнях питанням розвитку музичних здібностей особистості приділяється певна увага. Проте, проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, попри всю її актуальність, є не достатньо розробленою. Не визначено теоретичні підходи до обґрунтування процесу становлення цілісного комплексу музичності в навчально-виховному процесі, не знайшли належного методичного розроблення методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку, поза увагою науковців лишились питання визначення музично-розвивальних можливостей ігрової діяльності.

Ґрунтуючись на вченні Б. Теплова щодо музичних здібностей, зважаючи на дослідження Н. Ветлугіної, С. Науменко, К. Тарасової, ми визначаємо музичні здібності учнів початкової школи як стійкі індивідуально-психологічні

властивості, що є передумовою та запорукою успішного здійснення музичної діяльності молодшими школярами.

З'ясовано, що за змістом та характером конкретної діяльності здібності поділяються на загальні та спеціальні види, які розвиваються в тісному взаємозв'язку. До загальних віднесено здібності, що уможлиблюють широкий спектр різноманітної діяльності – пам'ять, увагу, розумові та психомоторні здібності. Спеціальні, у нашому випадку – музичні здібності, представлені структурними компонентами музичності, а саме: емоційним відгуком на музику; ладовим чуттям (здатність переживати виразні й змістові співвідношення між звуками); музично-слуховими уявленнями (можливість відтворювати внутрішнім слухом («про себе») раніше сприйняту музику); музично-ритмічним чуттям (здатність сприймати, переживати, точно відтворювати і створювати нові музично-ритмічні сполучення); музично-творчими проявами.

Аналіз психолого-педагогічних аспектів категорій «здібності», «музичні здібності» дав змогу уточнити поняття «музичні здібності учнів початкової школи» як стійкі індивідуально-психологічні властивості, що є передумовою та запорукою успішного здійснення музичної діяльності молодшими школярами.

Структуру музичних здібностей в нашому дослідженні складають три основні музичні здібності: *ладове чуття* (здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати емоційну її виразність); *звуковисотний слух* (чутливість до точності, «чистоти» інтонації), що виявляється у сприйманні мелодії, її пізнанні та відтворенні; *музично-ритмічне чуття* (здатність доактивного, зокрема рухового, переживання музики, до відчуття емоційної виразності музичного ритму і точності його відтворення).

В результаті дослідження встановлено, що ігрова діяльність містить значний потенціал розвитку музичних здібностей молодших школярів. «Ігрову діяльність» визначено, як вид активної, цікавої для дітей діяльності, у процесі якої вони оволодівають знаннями, вміннями і навичками, соціальними функціями, стосунками та засобами спілкування між дітьми. Ігрова діяльність

несе різнобічне навантаження. Крім завдань розумового й емоційного розвитку, ігри спрямовані, найперше, на задоволення потреб молодших школярів. Аналіз педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що застосування гри в навчальній діяльності є багатофункціональним педагогічним методом.

Отже, ігрова діяльність розглядається нами як одна з складових розвитку музичних здібностей молодших школярів. При підготовці та використанні ігор у навчально-виховному процесі слід враховувати ряд факторів, а саме: характер завдань та їх доступність для учасників гри; готовність школярів до «групової рольової взаємодії», готовність вчителя до організації та проведення гри; вибір гри, що забезпечує активну позицію кожного учасника. Гра сприяє інтенсифікації емоційного розвитку учнів, посиленню інтересу до навчання, збільшенню обсягу засвоюваного матеріалу. Загалом застосування ігрової діяльності протистоїть пасивності учнів. Ігрова діяльність доставляє учням радість, сприяє розвитку гуманності, духовно збагачує, спонукає до самовираження, прояву самостійності.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абдуллин Э. Уроки музыки в 1 классе общеобразовательной школы (по экспериментальной программе) / Э. Абдуллин // Музыкальное воспитание в СССР / сост. и общ. ред. Л. Баренбойма. – Москва, 1978. – Вып. 1. – С. 94-151.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 263 с.
3. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Ленинград : Музыка, 1973. – 144 с.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – Москва : Искусство, 1986. – 445 с.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн. – Санкт-Петербург : Лениздат, 1992. – 400 с.
6. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 4. – С. 42-49.
7. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский. – Москва : Педагогика, 1979. – Т. 2. – 400 с. – (Пед. б-ка).
8. Бочкарёв Б. Психология музыкальной деятельности / Б. Бочкарёв. – Москва : Музыка, 1978. – 178 с.
9. Брюсова Н. Я. Музыка в школе / Н. Я. Брюсова // Программы для I и II ступени семилетней единой трудовой школы. – Москва, 1921. – С. 318-325.
10. Варламов Д. И. Игра в педагогике и музыке / Д. И. Варламов, А. Е. Лебедев // Искусство и образование. – 2006. – № 6. – С. 70-75.
11. Верховинець В. М. Весняночка: ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / В. М. Верховинець. – 5-те вид. – Київ : Музична Україна, 1989. – 342 с.
12. Ветлугіна Н. А. Музичний розвиток дитини / Н. А. Ветлугіна. – Київ : Освіта, 1978. – 253 с.
13. Вивчення музики в 1-4 класах : навч.-метод. посіб. для вчителів : у 2 ч. / Л. Масол [та ін.]. – Харків : Скорпіон, 2003. – Ч. 1. – 144 с.

14. Воробкевич Т. П. Методика викладання гри на фортепіано / Т. П. Воробкевич. – Львів : ЛДМА, 2001. – 244 с.
15. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. Музыкальная арттерапия для детей / О. А. Ворожцова. – Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. – 90 с.
16. Вундт В. Введение в психологию : пер. с нем. / В. Вундт. – Изд. 3-е. – Москва : КомКнига, 2007. – 168 с. – (Из наследия мировой психологии).
17. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 420 с.
18. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл : Эксмо, 2003. – 1136 с.
19. Гейзінга Й. Homo Ludens / Йоган Гейзінга ; [пер. з англ. О. Мокровольського]. – Київ : Основи, 1994. – 250 с.
20. Гросс К. Душевная жизнь ребёнка : избр. лекции / К. Гросс. – Киев : Изд. Киевского Фребелевского общества, 1916. – 242 с.
21. Гуральник Н. Історія музичної освіти України : курс лекцій для студентів музичних спеціальностей ВНЗ мистецького спрямування / Н. Гуральник. – 2-е вид. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 31 с.
22. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
23. Дорошенко Т. В. Ігри у навчанні музики / Т. В. Дорошенко // Початкова школа. – 1996. – № 9. – С. 38-41.
24. Дорошенко Т. В. Інтеграція на уроках музики / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 2003. – № 4. – С. 25-27.
25. Дорошенко Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ музичної освіти учнів у контексті історії та теорії педагогіки : монографія / Т. В. Дорошенко. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2015. – 344 с.

26. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – Москва : Педагогика, 1986. – Т. 1: Психологическое развитие ребёнка. – 320 с. – (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
27. Зелененька І. Музично-дидактичні ігри на уроках / І. Зелененька // Початкова школа. – 1999. – № 4. – С. 29-37.
28. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 347 с.
29. Ігрова діяльність // Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ, 1997. – С. 139.
30. Кабалевський Д. Музика в школі / Д. Кабалевський // Музика в школі : зб. ст. – Київ, 1974. – Вип. 2. – С. 8-16.
31. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. – 416 с.
32. Кант И. О педагогике / И. Кант ; пер. с нем. С. Любомудрова. – Москва : Тип. Э. Лисснера и Ю. Романа, 1907. – 94 с.
33. Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке / Э. Кассирер. – Москва : Гардарики, 1998. – 784 с. – (Лики культуры).
34. Кельманович Л. Игра как форма художественной деятельности на уроках музыки / Л. Кельманович. – Москва : Академия, 2005. – 150 с.
35. Клапаред Э. А. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика / Э. А. Клапаред. – Санкт-Петербург : Издание О. Богдановой, 1911. – 168 с.
36. Ковалів В. Методика музичного виховання на релятивній основі / В. Ковалів. – Київ : Музична Україна, 1973. – 149 с.
37. Кодай З. Избранные статьи : [пер. с венг.] / З. Кодай. – Москва : Советский композитор, 1982. – 288 с.
38. Кожем'яка О. Л. Інтелектуальні ігри на уроках історії / О. Л. Кожем'яка. – Харків : Основа, 2005. – 144 с.
39. Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников : из опыта работы муз. руководителя / Н. Г. Кононова. – Москва : Просвещение, 1982. – 96 с.

40. Костюк Г. С. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника / Г. С. Костюк // Избранные психологические труды. – Москва, 1988. – С. 150-155.
41. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – Київ : Знання, 1963. – 80 с.
42. Костюк Г. С. Психологические вопросы соединения обучения с производственным трудом / Г. С. Костюк // Избранные психологические труды. – Москва, 1988. – С. 156-168.
43. Кравченко С. А. Игровая жизнь общества: блага и проблемы / С. А. Кравченко // Сборник научно-популярных статей-победителей конкурса РФФИ 2007 года / ред. В. И. Конова. – Москва, 2008. – Вып. 11. – С. 270-276.
44. Крутецкий В. А. Проблема формирования и развития способностей / В. А. Крутецкий // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 1-13.
45. Кудикіна Н. Психологія та педагогіка гри / Н. Кудикіна // Відкритий урок. – № 5/6. – С. 32-50.
46. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей / Я. С. Кушка. – Вінниця : Нова книга, 2007. – 216 с.
47. Леонтьев А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 7-17.
48. Леонтьева О. Карл Орф / О. Леонтьева. – Москва : Музыка, 1964. – 160 с.
49. Лотман Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – Москва : Гнозис : Прогресс, 1992. – 272 с.
50. Лотман Ю. Об искусстве / Ю. Лотман. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 704 с.
51. Макаренко А. С. Игра / А. С. Макаренко // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Москва, 1977. – Т. 2. – С. 33-42.
52. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.

53. Музыкальные способности // Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д, 1999. – С. 211.
54. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 383 с.
55. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології / С. І. Науменко. – Київ : Логос, 1995. – 103 с.
56. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Д. Остроменский. – Киев : Музична Україна, 1975. – 198 с.
57. Падалка Г. М. В авангарді музичного виховання / Г. Падалка // Музика в школі : зб. ст. – Київ, 1981. – Вип. 7. – С. 118-124.
58. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
59. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. Падалка. – Київ : Музична Україна, 1982. – 144 с.
60. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні (нетрадиційні типи уроків музики) / Е. Печерська // Рідна школа. – 1995. – № 4. – С. 62-65.
61. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: психология интеллекта, генезис числа у ребёнка, логика и психология : пер. с фр. / Жан Пиаже. – Москва : Просвещение, 1969. – 659 с.
62. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 254 с.
63. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Музика, 1-8 класи / авт. кол.: Р. Марченко [та ін.]. – Київ : Шкільний світ, 2001. – 240 с.
64. Програма для початкових класів загальноосвітньої навчальних закладів. Музика / уклад. О. Лобова // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 1. – С. 6-11 ; № 2. – С. 6-7 ; № 3. – С. 5-7 ; № 4. – С. 5-8.
65. Програма з музики для середньої середньої загальноосвітньої школи та позакласної роботи з музики, 1-4 класи / авт.кол.: А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова, З. Жофчак. – Київ : Освіта, 1994. – 71 с.

66. Програма загальноосвітніх навчальних закладів. Мистецтво, 1-4 класи / авт. кол. під кер. Л. Масол // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 1. – С. 17-24 ; № 2. – С. 12-16 ; № 3. – С. 12 -16 ; № 4. – С. 12-17.
67. Рагозіна В. В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Рагозіна Вікторія Валентинівна ; Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 1999. – 199 с.
68. Ретюнских Л. Т. Игра и игроизация в поле субъектного выбора / Л. Т. Ретюнских // Развитие личности. – 2009. – № 2. – С. 61-69.
69. Розанов Л. Драматизация в школе 1-й ступени / Л. Розанов // Театр в школе : сб. ст. / под ред. В. Г. Ширяевой. – Ленинград, 1958. – С. 30-84.
70. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2011. – 640 с.
71. Рошаль Г. Л. Художественное воспитание и тео-предмет / Г. Л. Рошаль. – Москва : Работник просвещения, 1924. – 37 с.
72. Рубинштейн С. Л. Игра. Природа игры / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. – Москва, 1989. – Ч. 4. – С. 461-498.
73. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 713 с.
74. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1960. – № 3. – С. 13-16.
75. Руда Г. С. Гра як основний вид діяльності молодших школярів / Г. С. Руда // Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції / Дніпропетровський обл. ін-т післядипломної пед. освіти. – Дніпро, 2018. – Ч. 1. – С. 151-153.
76. Руда Г. С. Ігрова діяльність як засіб розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г. С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали II Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т

педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 2. – С. 47-49.

77. Руда Г. С. Музично-ритмічні рухи як ефективний засіб розвитку музичних здібностей учнів початкової школи / Г. С. Руда // Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. пр. / ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т». – Слов'янськ, 2017. – Вип. 6. – С. 76-82.

78. Руда Г. С. Проблема застосування гри у навчальній діяльності та її висвітлення в педагогічній літературі / Г. С. Руда // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені О. В. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук пр. – Миколаїв, 2018. – №1 (60). – С. 282-285.

79. Руда Г. С. Розвиток ладового чуття у молодших школярів на уроках музичного мистецтва / Г. С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2018. – С. 189-191.

80. Руда Г. С. Розвиток музичних здібностей молодших школярів як основа музично-естетичного виховання у загальноосвітній школі / Г. С. Руда // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : збірник матеріалів XIII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Вип. 7 (11). – Київ, 2016. – С. 296-298.

81. Руда Г. С. Розвиток музичних здібностей у дітей молодшого шкільного віку / Г. С. Руда // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Київ, 2017. – Вип. 29 (39). – С. 169-172.

82. Руда Г. С. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г. С. Руда // Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів, аспірантів,

магістрантів та студентів / Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – Вип. 4. – С. 309-312.

83. Руда Г. С. Розвиток музичних здібностей як основа музичного навчання молодших школярів / Г. С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали I Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2017. – С. 194-197.

84. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2005. – 360 с.

85. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – Київ : Освіта, 1996. – 304 с.

86. Самовираження // Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь, 2005. – С. 1098.

87. Сеченов И. М. Избранные произведения / И. М. Сеченов. – 2-е изд. – Москва : Учпедгиз, 1958. – 416 с.

88. Сикорский И. А. Психологические основы воспитания и обучения / И. А. Сикорский. – Изд. 3-е, доп. – Киев : Лито-тип. Т-ва И. Н. Кушнерев и Ко, 1909. – 112 с.

89. Спенсер Г. Основания психологии / Г. Спенсер. – Санкт-Петербург : Тов. И. Д. Сытина, 1897. – 391 с.

90. Столович Л. Н. Природа эстетической ценности / Л. Н. Столович. – Москва : Политиздат, 1972. – 271 с.

91. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.

92. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Київ, 1977. – Т. 3. – С. 7-279.

93. Тарасов Г. Психология художественной игры (на материале уроков музыки в I-III классах) / Г. Тарасов // Музыка в школе. – 1988. – № 1. – С. 15-19.

94. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – Москва : Педагогика, 1988. – 175 с.

95. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
96. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва : Наука, 2003. – 379 с.
97. Уманець В. Чуття ритму – першооснова музичного розвитку дітей / В. Уманець // Музика в школі : зб. ст. – Київ, 1977. – Вип. 4. – С. 48-57.
98. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1983. – Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. – 489 с.
99. Фребель Ф. Педагогические сочинения : [в 2 т.]. / Ф. Фребель. – Москва : Кн. изд-во К. И. Тихомирова, 1913. – Т. 2. – 186 с.
100. Хлебникова Л. Методичні рекомендації щодо навчання музики учнів загальноосвітніх шкіл за системою академіка Д. Кабалевського / Л. Хлебникова, А. Криганова. – Київ : НДІ педагогіки, 1980. – 124 с.
101. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – Москва : ЛОГОС, 1994. – 320 с.
102. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Шацкая. – Москва : Педагогика, 1975. – 168 с.
103. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 416 с.
104. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер // Сочинения : в 7 т. – Москва, 1957. – Т. 6. – С. 251-358.
105. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – Москва : Новая школа, 1994. – 240 с.
106. Шуть М. М. Гра як фундаментальна технологія виховання людини / Микола Шуть // Вихователь-методист. – 2010. – № 5. – С. 11-16.
107. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа : сб. ст. / под. ред. Л. Баренбойма. – Москва : Советский композитор, 1978. – 376 с.
108. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.

109. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 1978. – 304 с.
110. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2005. – 350 с.
111. Яременко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвілєвої ігрової діяльності учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Яременко Ніна Володимирівна ; Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 20 с.
112. Bollnow O. F. Existenzphilosophie und Pädagogik / O. F. Bollnow. – Stuttgart : [o. V.], 1962. – 160 S.
113. Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers : a framework to integrate ESD in the curriculum of teacher training institutes / ed. W. Sleurs. – Brussels : [s. p.], 2008. – 316 p.
114. Ruda H. The Features of Pupils' Music Development in Primary School / H. Ruda // Intellectual Archive / ed. M. Zilberman. – Concord, 2018. – Vol. 7, No 1, January/February 2018. – P. 120-127.
115. Ruda H. S. Musical-rhythmic sensation as a component of pupils' musical abilities in primary school / H. S. Ruda // Science and education: trends and prospects : collection of scientific articles / ed. Drobyazko S. I. – New York, 2018. – P. 348-352.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

2.1. Принципи та педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності

Для ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності нами визначено відповідні принципи та педагогічні умови.

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка, принципи навчання (від лат. *prīncipiūm* – початок, основа) – це вихідні положення теорії навчання. Вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння суті виховання й навчання [48, с.270]. Принципи навчання – це вихідні положення, що визначають зміст, форми і методи навчальної роботи у відповідності з метою виховання і навчання; діяльності вчителя і характер пізнавальної діяльності учня. В теперішній час позначають вихідні положення, яких потрібно дотримуватись, з яких потрібно виходити, та якими потрібно керуватися в різних галузях діяльності.

Педагогічні принципи є системою вимог, що охоплюють всі аспекти навчального процесу і відображають результати узагальнення досвіду викладання та навчальної практики. Вони забезпечують обґрунтування завдань, зміст педагогічної роботи, специфіку організації навчального процесу, а також їх методичні напрями [48, с.270].

Принципи як основні положення освіти, визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителів і учнів. Більшість принципів мають широке загальне значення, тому в педагогічній теорії і практиці відбувається процес постійних пошуків і роз'яснення основних принципів, які, за

визначенням О. Рудницької, можуть керувати діяльністю вчителя, тобто виконувати роль свого роду алгоритмічної інструкції [55, с.92].

Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що існують різні підходи до обґрунтування принципів навчання. Першу спробу систематизації дидактичних принципів здійснив Я. Коменський, який спираючись на систему природовідповідності запропонував дотримуватися принципів наочності, систематичності, послідовності і поступовості [25].

Доцільність впровадження цих принципів в навчальний процес також підкреслював А. Дістервег. Він обґрунтував правила поведінки вчителя по відношенню до учнів, розробив вимоги до змісту навчання, основні положення, щодо діяльності вчителя і учнів, виявив їх функції в навчальному процесі [17].

К. Ушинський вніс значний внесок у розвиток вітчизняної педагогічної науки та обґрунтування принципів навчання. Він створив цілісну дидактичну систему, розкрив загальні умови навчання і виховання, висунув основні вимоги до навчального процесу і визначив принципи навчання. Вчений, на основі цілісного підходу до навчання, зосереджує увагу на таких принципах: активності в свідомості, системності і послідовності, сили засвоєння знань і особливості виховного навчання [64].

Значний внесок у розвиток теорії та методики музично-педагогічного навчання та обґрунтування принципів музичної освіти здійснив Д. Кабалевський. Створення і впровадження в 70-х роках XX століття концепції музично-естетичного виховання учнів сприяло тому, що вчений встановив нові вимоги до змісту уроків музики в загальноосвітніх навчальних закладах. В зв'язку з цим, був визначений новий підхід до інтерпретації принципів музичного навчання, який дозволив ефективно впливати на формування внутрішньої культури особистості та сприяти активізації музично-творчої діяльності вчителя та учнів під час спілкування з творами музичного мистецтва [22].

Суть цих принципів полягає в наступному: орієнтація формування інтересу дітей до занять музикою; спрямованість музичних занять на духовний

розвиток особистості; зв'язок музики з життям; залучення дітей до світового музичного мистецтва; тематичний підхід до побудови змісту програми; контраст і порівняння; досягнення музичної грамотності; розуміння того, що сприйняття музики є основою будь-якого виду діяльності; спрямованість занять музикою на розвиток творчих можливостей особистості [22].

Відомий радянський науковець Е. Абдуллін, визначаючи основні вектори теорії музичної освіти, зосереджує увагу на принципах музичної освіти, які вважає вихідними положеннями, котрі розкривають мету, завдання і зміст музичної освіти. Е. Абдулліним здійснено класифікацію принципів музичної освіти за трьома напрямками, а саме: гуманістична, естетична, моральна спрямованість; музикознавча спрямованість; музично-психологічна спрямованість. Зосереджуючи увагу на провідній ролі вчителя в організації навчально-виховного процесу, науковець вважає, що запровадження вищезазначених принципів забезпечить цілісний підхід до розв'язання мети і завдань музичної освіти[1].

В розвитку музично-педагогічної думки важливою є класифікація принципів музичного навчання, запропонована Ю. Алієвим. Вчений обґрунтовує концепцію музичної освіти, яка базується на таких принципах, як: виховного навчання; взаємозв'язок музики з життям; єдність емоційного і свідомого в навчанні; єдність художнього і технічного в процесі сприймання творів музичного мистецтва. Окрім особливих принципів навчання, вчений наголошує на важливості основних дидактичних принципів в оволодінні музичного матеріалу [6].

О. Ростовський підкреслює взаємозв'язок між принципами навчання і принципами музичної освіти. За О. Ростовським, принципом називають одну з початкових вимог до процесу навчання, яка впливає із закономірностей його ефективної організації. Сутність принципів навчання складає певну систему вихідних, головних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його достатню ефективність» [49, с.557].

Слід зазначити, що О. Ростовський дає чітке визначення принципу науковості в навчанні, наголошуючи на важливості в теорії та методиці музичної освіти, принципів інтересу та емоційної захопленості до музичної діяльності, активізації музично-творчої діяльності школярів, єдності емоційного та свідомого в навчанні, опори на життєвий та художній досвід учнів, взаємодії мистецтв, доступності.

О. Олексюк дає чітке визначення принципів музичного навчання, в якому підкреслюється, що педагогіка ХХ століття поглинає багату теоретичну спадщину минулих століть. Поряд із загальними утворились дидактичні принципи, характерні для викладання будь-якої шкільної дисципліни і музичне мистецтва, також, не є винятком [37, с.94]

В нашому дослідженні ми врахували думку Г. Падалки, де принципи викладання мистецтва є основними положеннями, що визначають сутність, зміст та провідні вимоги до взаємодії вчителя і учнів. Їх реалізація передбачає досягнення ефективності процесу оволодіння школярами мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені моделі художнього навчання, органічно пов'язуючи окремі елементи в єдине ціле [42].

В нашому дослідженні ми спиралися на системні принципи музичного навчання, враховуючи специфіку музичного навчання в навчальних закладах, визначені О. Ростовським. До них вчений: відносить: орієнтацію на духовний розвиток особистості; опору на внутрішні сили та можливості; художньо-творчий потенціал спілкування на уроках музики; провідну роль викладача у формуванні музичного сприйняття; орієнтацію на художні смаки та потреби школярів; активізацію музично-творчої діяльності школярів; опору на їхній життєвий і художній досвід; спрямування діяльності учнів до конкретної мети [49].

Принципи навчання, відображаючи деякі важливі аспекти навчального процесу, є основою для формулювання правил навчання, які залежать від принципу навчання, конкретизують його, підкорядковують та полегшують його

впровадження. Вони функціонують як практичні інструкції, які використовуються в певній освітній ситуації.

Сучасний урок музичного мистецтва розглядається як цілісний творчий процес, який забезпечує рівноправну, повноцінну навчальну діяльність в системі «вчитель-учень»; сприяє розкриттю, розвитку та реалізації особистісних якостей школярів. Недостатньо досягти лише виховної та навчальної мети уроку, необхідно, щоб кожен школяр був задоволений власним успіхом на уроці, відчував повагу до себе, до своєї роботи від вчителя і однокласників.

В результаті аналізу науково-методичної літератури, ми визначили, що для розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності ефективним буде застосування таких принципів, а саме:

- *принцип урахування індивідуальних можливостей учнів;*
- *принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу;*
- *принцип зацікавленості музичною діяльністю;*
- *принцип активізації творчого самовираження дітей.*

Обґрунтуємо доцільність використання вищезазначених принципів.

Принцип урахування індивідуальних можливостей учнів – передбачає опору на індивідуальні якості та активізацію у кожного учня здатності до музичного навчання.

Означений принцип дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі йти до володіння навчальним матеріалом своїм шляхом. Реалізуючи цей принцип, потрібно враховувати рівень розумового розвитку дітей, їх знань і умінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку, працездатності.

Ми дотримуємось думки, що вчитель музичного мистецтва має цікавитись інтересами та вподобаннями учнів та вміло використовувати їхні захоплення в педагогічному руслі. Врахування розумового розвитку дітей, їх власних інтересів, схильностей дає змогу кожному учневі проявити себе.

На уроках музичного мистецтва учні не лише опановують різні види діяльності (спів, танець, гра на простих музичних інструментах тощо), а й мають змогу творчо проявити себе шляхом виконання різноманітних творчих завдань. Наприклад, створення презентації, інсценізація уривку з життя улюбленого співака, виконання творчої роботи під враженням прослуханої або виконаної пісні (створення творчої роботи) та ін.

Враховуючи індивідуальні здібності кожного учня та диференційованість їхніх захоплень, для засвоєння теми уроку музичного мистецтва учитель може давати різноманітні творчі завдання, даючи змогу кожному учневі по-своєму набувати емоційно-естетичний досвід, використовувати власні уміння. Всі ці форми роботи індивідуальні для кожного, виводять учня на творчий рівень і оцінюються вчителем відповідно.

Індивідуальний підхід вимагає глибокого вивчення складності внутрішнього світу школярів та аналізу їхнього досвіду, а також тих умов, в яких відбувалося формування їх особистості. Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів вимагає, щоб зміст, форми та методи організації їх діяльності залишалися незмінними на різних вікових етапах. Відповідно до означеного принципу слід враховувати темперамент, характер, здібності і інтереси, думки, мрії і переживання.

Не менш важливо враховувати їх індивідуальні особливості. Для того, щоб врахувати можливості учнів початкової школи, необхідно ретельно вивчити кожного з школярів, знати їхні індивідуальні інтереси та схильності, розвиток і домашні умови. Крім того, важливо враховувати індивідуальні особливості молодших школярів щодо фізичного та психічного розвитку: стан здоров'я, темперамент, увага, пам'ять, інтереси тощо. На цій основі має забезпечуватися підхід до конкретних учнів щодо визначення змісту й обсягу навчального матеріалу, індивідуальних завдань.

Індивідуалізація на уроках музичного мистецтва дозволяє враховувати темп роботи кожного школяра, його підготовленість, створює можливості для диференціації завдань, контролю та оцінки результатів, забезпечуючи відносну

самостійність. Завдяки застосуванню вищезазначеного принципу досягається розвиток їх музичних здібностей та сприяє ефективній організації процесу художньо-естетичного виховання учнів початкової школи. Віковий підхід, в першу чергу, передбачає вивчення рівня розвитку, вихованості та соціальної зрілості учнів. Відзначається, що ефективність навчально-виховної роботи зменшується, якщо запропоновані вимоги та організаційні структури відстають від вікових можливостей молодших школярів або є непосильними для них.

Завдяки застосуванню означеного принципу досягається розвиток їхніх музичних здібностей та допомагає ефективно організувати процес художньо-естетичного виховання молоді. Віковий підхід насамперед передбачає вивчення рівня актуального розвитку, вихованості та соціальної зрілості дітей, підлітків і юнаків. Помічено, що ефективність навчально-виховної роботи знижується, якщо пропоновані вимоги і організаційні структури відстають від вікових можливостей учнів або непосильні для них.

Принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу, згідно якого забезпечується яскравість реакції учнів на музичну діяльність, активність переживання музики учнями, перетворення формального навчального процесу у живе спілкування, розкриває роль емоцій як регуляторів діяльності молодших школярів.

В рамках нашого дослідження означений принцип полягає у створенні умов для виникнення в учнів початкової школи певного емоційного стану під час музичного навчання. Емоції молодших школярів можуть допомагати або заважати їм під час засвоєння знань. Саме тому важливо керувати процесом формування емоцій молодших школярів, сприяти розвитку їх естетичних емоцій, які будуть направлені на розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, а також досліджувати специфіку індивідуальних емоційних проявів в учнів під час слухання, музично-ритмічних вправ та виконання музики.

Ми поділяємо думку А. Петровського, М. Ярошевського, що емоції – це психічне відображення життєвого сенсу явищ і ситуацій у вигляді

безпосереднього пристрасного переживання, що обумовлено відношенням об'єктивних властивостей до потреб; суб'єктивна форма виявлення потреби, попереджає діяльності щодо її задоволення, спонукає та спрямовує її [44, с. 56].

Ставлення дитини до навчання – емоційно-позитивне і є сукупністю залежностей та взаємозв'язків, що виникають в процесі взаємодії дитини з вчителями в міжособистісному спілкуванні та в умовах співробітництва в навчальному процесі. Умовами виховання емоційно-позитивного ставлення до навчання є наявність сприятливого психологічного клімату в колективі; особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія; формування та розвиток інформаційної і пізнавальної потреб.

Емоційне забарвлення уроку перетворює формальний процес у живе спілкування, активізує сприймання, викликає особисту, емоційно-оцінну реакцію на нову інформацію. В емоціях реакції людини на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають чітко виражений суб'єктивний відтінок і охоплюють усі види вразливості і переживань, завжди присутня оцінка (позитивна або негативна), що дає можливість контролювати та корегувати музичну діяльність.

Сприйняття музики – основа формування музичної культури. Виникнення позитивного або негативного емоційного відгуку під час сприймання певного художнього твору або явища надає естетичному сприйманню ціннісного характеру, де сприймання зумовлює й ціннісний характер формування естетичної культури. Його розвиток потребує усвідомлення емоційних вражень, які викликає музика. Опора на даний принцип дає можливість розвивати в учнів здатність оцінювати музику, а через неї – виховувати їхні інтереси та смаки.

Позитивна емоційна домінанта у навчально-виховному процесі визначає його успішність і результативність. Тому, неповторна суб'єктність особистості виявляється у комфортному комунікативному процесі, коли є можливість проявити ініціативу, емоції, висловити власні думки, довести їх об'єктивність, а позитивні емоційно-почуттєві властивості (почуття радості, задоволення,

насолоти, щастя від власної творчості) виступають рушійною силою творчої самореалізації молодших школярів.

Принцип зацікавленості музичною діяльністю передбачає опору на свідоме ставлення і творчу активність молодших школярів на уроках музики та визначає організацію навчального процесу.

Означений принцип передбачає розвиток свідомого осмислення і розвиток музичних здібностей учнів початкової школи. Урок повинен включати в себе різні види музичної діяльності учнів: спів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, слухання музики, музична грамота, музичні ігри. Всі види музичної діяльності мають сприяти розвитку музичних здібностей.

Для уроків музики характерною є особлива емоційна атмосфера, адже музика – це мова почуттів, вона хвилює, викликає в дітей певні настрої і переживання. Одержані враження посилюються під впливом учителя, який передає свої почуття не тільки у виразному виконанні твору, але і в слові, міміці, жестах. Таким чином, діти мають можливість увійти у світ музики, музичних образів і яскраво відчувати їх виразність.

Музична зацікавленість надає дитині можливість помріяти, проявити уяву, дає свободу самовияву і творчості. Завдяки означеному принципу урок музичного мистецтва стає бажаним, позбавляється рутинності і стереотипності. Якщо у педагогічній складовій навчально-виховного процесу присутній інтерес, то там завжди проявляються такі риси, як захопленість, розуміння, цілеспрямованість, що є дуже важливим для здійснення музичного процесу. Натомість відсутність у навчальній практиці зацікавленості призводить до формалізму, поверхової споглядальності і в результаті – до припинення навчання. Тому, зацікавленість відіграє роль своєрідного каталізатора навчального процесу, впливає на якість його організації та утримання.

В контексті нашого дослідження принцип зацікавленості до музичної діяльності буде успішним, якщо модель дій, яку необхідно виконати, випереджає саму діяльність. На стійкість уваги учнів впливає спрямованість

особистості, її інтереси. Необхідно максимально активізувати асоціативну пам'ять і музичний розвиток особистості. Потрібно виробити чітку стратегію керівництва груповим спілкуванням для розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Принцип активізації творчого самовираження дітей, впровадження якого сприяє розкриттю учнями свого «Я» у музичній діяльності, спонукає учнів до творчості та виявлення ініціативи у музичній діяльності.

Процес самовираження допомагає молодшим школярам комплексно подати себе і свою діяльність іншим учням і одержати від цього задоволення, пережити ситуацію успіху. Суттєвою ознакою самовираження є індивідуальна творча свобода особистості.

Термін «самовираження» тлумачиться як: «дія за значенням самовиражатися, розкривати своє «Я», свою індивідуальність; виявляти (переважно у художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання» [57, 1287].

Однією з потреб учнів початкової школи у є потреба у самоствердженні, самоповазі, самовираженні. Сутність особистості пов'язана з її творчими можливостями, з її здатністю створювати нові форми суспільного життя, а основна потреба людини як особистості – це потреба у створенні світу і самої себе. Пізнаючи оточуючий світ, молодший школярі відчують потребу до творчого самовираження і свободи, а коли дитина має змогу вільно й творчо самовиражатися, вона дедалі більше пізнає себе і відкриває для оточуючих нове в собі. Творче самовираження дозволяє учням початкової школи виявляти та реалізовувати свої здібності в просторі культури та самостійно брати участь у створенні цього простору.

На погляд Р. Чумічової, творча свобода дитини може бути виражена в художньо-естетичній діяльності, емоційно-естетичному ставленні до світу, культурно-мовленнєвих комунікаціях, рефлексії. Чинниками, що позитивно впливають на розвиток творчого самовираження дітей, за словами вченої, є: врахування індивідуальних властивостей дітей, адекватність у виборі методів,

форм і засобів творчої діяльності, створення умов для свободи самовираження [70]. У зв'язку з новими тенденціями розвитку суспільства виникає необхідність створення нових технологій, які б забезпечували розвиток музичних здібностей дитини.

Молодший шкільний вік – це період інтенсивного особистісного становлення особистості який характеризується сенситивністю до творчої діяльності. В цьому віці існує цілісна система об'єктивних та суб'єктивних передумов для розвитку успішного творчого самовираження учнів початкової школи в різних видах діяльності і за допомогою різних засобів навчання.

Таким чином, визначені принципи на різних етапах уроку дозволяють зацікавити учнів, активізувати їх музичне сприймання та закріпити необхідні знання, уміння і навички, та разом із урізноманітненням змісту музичного навчання закласти основу для розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Визначення педагогічних умов розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності вимагає уточнення сутності самого поняття «педагогічна умова». Зазначимо, що у словниково-довідникових, наукових джерелах поняття «умова» розглядають як необхідну обставину, умову, від якої що-небудь залежить; правила, встановлені в будь-якій сфері життя і діяльності [63, с.685].

Сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що, ймовірно, впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей. Науковий інтерес становлять педагогічні умови, тобто власне, система реальних ситуацій чи ситуацій, що спеціально створені для досягнення конкретної педагогічної мети.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» розкривається так:

1. Вимога, пропозиція, що висувається однією із сторін, які домовляються про що-небудь;

2. Необхідна обставина, яка уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь;
3. Обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь;
4. Правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь;
5. Правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь;
6. Сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь. [63, с. 1506].

У філософському розумінні умова виступає як сукупність об'єктів (речей, процесів, відношень та ін.), необхідних для виникнення, існування чи зміни цього об'єкта [66, с.948]. Виявлення умов припускає, з одного боку, чітке визначення явищ, між якими з'ясовується наявність стійкої детермінації, а з іншого боку – опис того середовища, у якому цей зв'язок об'єктивно існує. Умови діалектично пов'язані з чинниками, і в педагогіці умови частовідносять до факторів навчання та виховання разом із предметом підготовки, кваліфікацією педагога, устаткуванням.

Проблему створення педагогічних умов розглядають такі сучасні дослідники: І. Гапійчук, А. Гончаренко, Н. Бушуєва, О. Братанич, О. Єременко, А. Козир, Л. Нечволд, Г. Падалка, Г. Сіліна, О. Сушенцев, В. Холоденко, С. Яценко. Умови інтегрованого навчання, зокрема навчання музики, майже не розглядаються.

Г. Падалка в монографії «Педагогіка мистецтва» розглядає особливості, сутність педагогічних умов навчання мистецтва. Поняття «педагогічні умови навчання мистецтва» науковець розкриває таким чином: «це цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності». [42, с.160].

Серед першочергових умов Г. Падалка визначає такі педагогічні умови, як: створення позитивної атмосфери навчання; досягнення діалогових засад взаємодії учителя й учнів у навчальному процесі; забезпечення пріоритету

практичної діяльності. Педагогічні умови науковець розглядає як складову частину методики. Ми дотримуємося думки, що педагогічні умови є певним комплексом обставин, необхідних для підвищення рівня розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

С. Яценко вивчає умови для забезпечення повної реалізації особистісного потенціалу учня. Предметом її дослідження є педагогічні умови організації особистісно-орієнтованого навчання гімназистів. Автор розглядає суперечність між вимогами нової парадигми освіти щодо необхідності орієнтації навчання на потреби особистості та реальними умовами її впровадження в практику роботи школи [71].

С. Яценко підкреслює, що поряд із проголошеними цілями формування розвиненої особистості фіксується нерозробленість шляхів їх досягнення, відсутність у теорії навчання положень щодо психолого-педагогічних і методичних умов гуманізації навчально-виховного процесу, підвищення рівня розвивальної взаємодії вчителя і учнів.

Педагогічні умови дослідниця визначає так: «педагогічні умови особистісно-орієнтованого навчання визначаємо як сукупність різноманітних зовнішніх та внутрішніх чинників, необхідних і достатніх для виникнення та функціонування особистісно-орієнтованої педагогічної системи, в основі якої лежить суб'єкт-суб'єктна навчальна взаємодія учасників навчально-виховного процесу» [71, с. 15].

Дослідниця довела ефективність наступних педагогічних умов:

- психолого-педагогічних (підтримка природного бажання дитини вчитися, глибоке дослідження потреб дитини, її природних нахилів і інтересів, індивідуальних особливостей, активізація пізнавальної діяльності кожного учня, формування в дітей досвіду самоорганізації учіння як творчого процесу, педагогічне забезпечення адекватних розвивальних потреб змісту освіти, впровадження відповідних технологій навчання;
- методичних (гармонізація запитів, цілей, домагань суб'єктів навчально-

виховного процесу, забезпечення усвідомленості усіма учасниками педагогічного процесу мети в системі власної діяльності).

Проблему створення педагогічних умов розглядає В. Холоденко. Автор вважає, що школа має враховувати важливість сприятливих умов у підтриманні творчої активності, надавати можливість кожній дитині реалізовуватися як творчій особистості [68]. На думку вченого, саме в музичній діяльності дитина має можливість найкраще реалізувати потребу в самовираженні, а залучення молодших школярів до різних видів музичної діяльності створює широкі можливості для виявів і розвитку їх творчої активності.

До педагогічних умов вона відносить:

- залучення дитини до активної діяльності в галузі музичного мистецтва;
- накопичення дитиною позитивного досвіду творчості в різних видах діяльності;
- сприяння становленню учня як суб'єкта творчості та утворення позитивної «Я»-концепції;
- забезпечення можливостей найповнішого вияву свого творчого потенціалу [68].

В. Холоденко робить такий висновок: «Якщо молодший школяр не відчуває радості пізнання, відкриття нового, насолоди від процесу творчості, задоволення від долаття перешкод у розв'язанні творчих завдань, не набуде певних умінь та навичок творчої діяльності, впевненості у своїх здібностях та можливостях, то надалі розвиток його творчої активності вимагатиме набагато більших душевних і фізичних зусиль» [68, с.7].

Педагогічні умови розвитку музичних здібностей школярів визначаються професійною сферою, яка має неоднозначний та багатоаспектний характер. В розвитку здібностей молодших школярів музичне мистецтво посідає провідне місце, воно розширює коло інтересів дітей, збагачує мову, стимулює інтелектуальну діяльність (активізує логічне мислення, розвиває аналітичне сприйняття).

Особливе значення має уважне, дбайливе ставлення до початку творчої активності в молодших класах загальноосвітньої школи, де вся робота повинна бути побудована таким чином, щоб з перших кроків в школі діти вчилися думати самостійно, оцінювати явища дійсності, виробляти власний погляд на те, що відбувається, активно брати участь в суспільно-корисній діяльності.

Одним із пріоритетних завдань сучасного суспільства є створення умов, які здатні забезпечити виявлення і розвиток музичних здібностей учнів початкової школи. Для того, щоб досягти ефективного розвитку музичних здібностей в умовах загальноосвітнього навчального закладу, необхідно створити належні педагогічні умови для розкриття індивідуальних особливостей кожної дитини, задоволення пізнавальних потреб та інтересів, використовувати особистісно зорієнтований підхід до організації педагогічного процесу задля ефективного навчання та розвитку кожного учня.

Проаналізувавши науково-методичну літературу ми виявили, що науковцями розглядається широке коло умов навчання. Так, наприклад, для успішної реалізації навчального процесу сучасними авторами пропонуються такі умови: забезпечення комплексної системи взаємозв'язків у змісті, формах і методах педагогічного процесу, між його складовими та етапами здійснення; врахування специфіки класного колективу, створення атмосфери довіри, доброзичливості, поваги до особистості; організація активної діяльності учнів; розробка змісту роботи, який забезпечував би її цілісність, систематичність, послідовність; використання комплексу відповідних методів і засобів навчання.

В результаті аналізу науково-методичної літератури, для ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності ми виокремили такі педагогічні умови:

- *активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність;*
- *забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять;*
- *забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі;*

- залучення учнів до різних видів музичної діяльності на кожному занятті.

Обґрунтуємо доцільність використання вищезазначених педагогічних умов.

Однією із педагогічних умов в нашому дослідженні визначено *активізацію мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність*, що передбачає стимулювання в учнів настанови на активне здобування знань та спонукає їх до самостійної регуляції навчально-пізнавальної діяльності.

Мотивація відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна навчальна діяльність та розвиток здатності потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти. Саме у молодшому шкільному віці закладається основа для подальшого навчання школярів і часто від бажання вчитися у початковій школі залежить і прагнення до навчання у середніх та старших класах. Ефективність навчальної діяльності безпосередньо залежить від мотивів, які спонукають учня до активності і визначають її спрямованість. Будучи невід'ємним компонентом навчання, мотивація чинить вплив як на перебіг, так і на ефективність діяльності школярів.

Питання мотивації учіння є предметом досліджень, які ведуться здебільшого у двох напрямках: перший – це праці, які безпосередньо стосуються мотивів навчання учнів різного шкільного віку; загальної структури мотиваційної сфери; динаміки розвитку мотивів у різних вікових групах, а також способів формування повноцінних мотиваційних комплексів під впливом різноманітних факторів; другий – це дослідження з проблем розвитку активності школярів у навчанні, позитивних і негативних мотиваційних факторів учбової діяльності.

М. Алексєєва зазначає, що мотиви до навчальної активності школярів, як свідомо здійснюваної діяльності, є надзвичайно різноманітними. Вони є наслідком психологічної переробки дитиною тих впливів, які надходять від сім'ї, школи, громадських установ і зумовлюються усвідомлюваним чи

недостатньо усвідомлюваним ставленням до них залежно від вікових та індивідуальних особливостей дитини. Тому, класифікація мотивів є одним із найскладніших і, в той же час, дискусійних питань педагогічної психології [2, с.6].

Найбільшу мотивацію у дітей молодшого шкільного віку має та діяльність, яка викликає надзвичайно сильні та яскраві позитивні емоції, а також привносить у їх життя радість і задоволення. Відповідно дуже важливо проводити уроки музичного навчання таким чином, щоб діти отримували якомога більше позитивних вражень, емоцій і почуттів. Кожен урок має бути яскравим і різноманітним, насиченим і змістовним, щоб кожна дитина з нетерпінням чекала наступної зустрічі з прекрасним світом музики і звуків.

Мотиваційна спрямованість особистості на музичну діяльність передбачає єдність управління мотивацією та створення умов, що дають змогу молодшим школярам самим регулювати навчально-пізнавальну діяльність. В основі продуктивного учіння лежать позитивні мотиви, здібності та потреби учнів, умовою їх розвитку є активна самостійно-пошукова діяльність. Однак ні мотиви, ні потреби безпосередньо не регулюють діяльність учнів, вони реалізуються за допомогою педагогічних стимулів.

Сутністю цієї педагогічної умови у галузі музичного виховання є прищеплення дітям любові та інтересу до музики, розвиток їх музичних здібностей та художнього смаку. Найкоротшим та найбільш дієвим шляхом до здійснення цього завдання є активна діяльність самих дітей, їх безпосередня участь у виконанні музики.

Означена педагогічна умова спрямовується на взаємодію між вчителем й учнем у навчально-виховному процесі, що ґрунтується на принципах гуманізації й особистісноорієнтування. Вона передбачає вибір характеристик навчання й виховання як спілкування, в якому не існує різкої поляризованості позицій учня й вчителя, перетворення навчально-виховного процесу на взаємодію, співробітництво, використання в ньому нових технологічних засобів та методів педагогічного й виховного впливу. Це сприяє стимулюванню

активності, самостійності, ініціативи дітей, а також поєднанню творчої свободи й спрямування діяльності учнів, емоційності та виразності спілкування з проявами поваги й доброзичливості у діяльності учасників педагогічного процесу.

Враховуючи специфіку молодшого шкільного віку, доцільно, на наш погляд, застосовувати не окремі пошукові методи, а поєднати їх у систему, що сприятиме як створенню мотивації до музичної діяльності, так і її закріпленню у практично-творчій діяльності самих учнів.

З метою розвитку у молодших школярів мотиваційної спрямованості до опанування знань, умінь і навичок, особлива увага приділяється стимулюванню їх до активної участі в музичній діяльності, розвитку в них суб'єктної позиції в процесі власного музичного становлення. Адже позитивна динаміка у розвитку мотивації учнів є можливою лише за умови єдності їх виявів. Зокрема, для розвитку мотиваційної спрямованості молодших школярів, підвищення їхньої внутрішньої активності в процесі ігрової діяльності необхідно: залучати школярів до творчих завдань, організовувати з ними бесіди на теми, що пов'язані з різними видами музичної діяльності. Мотиваційне спрямування учнів початкової школи до музичної діяльності сприяє їхньому повноцінному й гармонійному розвитку, повною мірою забезпечує емоційне переживання школярами творів музичного мистецтва.

Активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність передбачає стимулювання в учнів інтересу до музичних занять, настанови на активну навчальну діяльність. Мотиваційна спрямованість на музичну діяльність дає змогу молодшим школярам самим регулювати навчально-пізнавальну діяльність. Отже, прищеплення дітям любові та інтересу до музики активізує розвиток їх музичних здібностей. Ми вважаємо, що найкоротшим та найбільш дієвим шляхом до здійснення цього завдання є *активна* діяльність самих дітей, їх безпосередня участь у виконанні музики.

Однією з важливих проблем для успішного навчання в початковій школі є створення психологічного комфорту для учнів на уроках музичного

мистецтва. Психологічний комфорт необхідний не тільки для розвитку дитини і засвоєння нею знань, від цього залежить фізичний та емоційний стан дітей, що, в свою чергу, теж сприяє успішному навчанню, забезпеченню якісного засвоєння знань.

Тому важливою педагогічною умовою розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності є *забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять*, що передбачає актуалізацію позитивного ставлення до навчання музики, забезпечення гарного настрою на музичних заняттях.

Означена умова спрямована на відсутність емоційної напруги на уроках музичного мистецтва, на досягнення позитивного ставлення до навчального процесу, забезпечує позитивний настрій на урок музичного мистецтва.

Психологічне налаштування перед будь-яким видом діяльності – важлива складова психологічного комфорту для подальшої роботи, в тому числі, і у навчанні. Чи буде в класі психологічний комфорт або дискомфорт, залежить від учителя, особливо це помітно у початковій школі. Психологічний комфорт під час музичних занять – означає, що учні перебувають у стані духовного комфорту: рівноваги, спокою, захищеності; вони задоволені своїм буттям, оптимістичні. У стані емоційного комфорту діти характеризуються оптимістичним світосприйняттям, вони вірять у прихильність до оточуючих, відкриті для контактів. Це позитивно позначається на всіх сферах життєдіяльності, підвищує працездатність, посилює активність, упевненість, віру у свої можливості, сили.

Побудова емоційно-довірливих стосунків між педагогом і дітьми, створення емоційно-сприятливої атмосфери у дитячому колективі виступає надзвичайно важливим фактором у досягненні поставлених цілей і завдань музичної діяльності. Наявність довіри до педагога формує у дітей відчуття безпеки, що слугує підґрунтям для успішного здійснення активізації резервних й адаптивних можливостей дитячого організму.

Одним із методичних прийомів досягнення даної педагогічної умови є володіння педагогом майстерністю тембрального забарвлення свого голосу. Дане вміння, будучи надзвичайно ефективним засобом налагодження довірливої атмосфери педагогічної взаємодії, дозволяє створити умови для емоційно-психологічного розкріпачення дітей та встановлення своєрідного емоційного «місточка» між педагогом та дітьми. Варто уникати звертання до дітей на підвищених інтонаціях і в наказовому тоні.

Психологічний комфорт залежить від того, як педагог підтримує дітей, забезпечує їх успіхи в різних видах музичної діяльності. Про стан емоційного комфорту, захищеності, зручності свідчить те, як учні переживають задоволення успіху, безпеки, свою значимість для інших, унікальність. Усе це є фундаментом для позитивного особистісного зростання, активізації саморозвитку, підтримки самооцінки.

Створення атмосфери психологічної розрядки учнів на уроках музичного мистецтва народжується там, де вчитель стає одnodумцем, другом дитини, бачить у ній людину, яка вступає у світ пізнання, творчості, де вчитель уміє відчувати духовний світ учня, його бачення всього, що нас оточує. Дотримання цієї умови орієнтує вчителів на забезпечення конструктивного використання природної дитячої потреби в хорошому ставленні до неї для заохочення розвитку позитивних задатків і прагнень, такого характеру взаємодії, при якому дитина зможе реалізуватися, отримати впевненість у своїх діях.

Створення психологічного комфорту під час музичних занять є однією з базових умов організації навчального процесу в загальноосвітніх школах. Створення комфортного середовища на уроках музики сприяє активному використанню музичної комунікації, яка є важливою складовою в музичній діяльності. Дотримання цієї умови орієнтує на інтенсифікацію творчих чинників, що сприяють вияву власної системи цінностей учня, виявляють індивідуальні якості й відповідно до них відбувається опанування музичного матеріалу через призму власного відчуття.

Розроблення вказаної педагогічної умови пов'язане з удосконаленням існуючих форм і методів музичних занять і полягає у створенні взаємодії учнів і вчителя в навчальному процесі, у розумінні прекрасного, створенні музично-художнього образу. Дотримання цієї умови зумовлене тим, що саме у молодшому шкільному віці учні знаходяться під загрозою відсутності емоційного відчуття. Це зумовлено тим, що сьогодні поведінка і мислення учнів стають більш розумними, чіткими та продуманими. Для того, щоб учні могли перебувати в атмосфері творчості, відкритості, необхідною є продумана система педагогічної роботи, завдяки якій виховні можливості були б максимально затребувані.

Одне із досягнень позитивної атмосфери на уроках музики залежить від того, чи зможе вчитель захопити учнів темою уроку, пробудити і підтримувати творче ставлення та пізнавальний інтерес до музичної діяльності. Така атмосфера вкрай необхідна тому, що вона мотивує розвиток музичних здібностей, які дозволяють передати свої відчуття, знання, ставлення та дають можливість зрозуміти іншого суб'єкта творчого середовища. Створення такої атмосфери можливо, якщо будуть об'єднані зусилля учнів і вчителя у досягненні єдності навчальних дій, підходів і методів, спрямованих на найбільш повний і успішний розвиток емоційно-вольових якостей молодших школярів.

Забезпечення психологічного комфорту на уроках музики сприяє закріпленню позитивного ставлення до навчального процесу, піднімає настрій, дає настанову на активне здобування знань, умінь та навичок, надихає на успіхи школярів у концертному виконанні, стимулює мотивацію накопичення музичного досвіду.

Отже, враховуючи вище сказане, можна вважати, що *забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять* в школі має зорієнтувати вчителя на такий характер взаємовідносин, при яких дитина має стати більш упевненою, відкритою до спілкування, проявляти свої можливості в усіх видах музичної діяльності. Вчителя потрібно зорієнтувати на побудову процесу навчання музичного мистецтва, таким чином, щоб у центрі знаходилась

особистість учня, підкресленість, перш за все, її навчальних досягнень, а не невдач, поваги до мистецьких спроб, хоча б найменших успіхів. Створенню психологічної розрядки на уроках музичного мистецтва в школі має сприяти здатність учителя до позитивного забарвлення емоційної сторони навчального процесу.

Наступною педагогічною умовою в нашому дослідженні є *забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі*, що передбачає проведення занять з учнями 1-4 класів разом в позакласній роботі. Завдяки впровадженню означеної умови покращуються взаємини між дітьми, інтенсифікується взаємний досвід між дітьми.

Основною формою організації музичного навчання в школі є урок. Музичне навчання в школі не обмежується рамками тільки уроку, навіть проведеного на самому високому методичному та професійному рівні.

Позакласна робота має великий потенціал в розвитку музичних здібностей молодших школярів та має бути тісно пов'язаною з уроками музики і, безперечно, спланованою. Участь в позакласній роботі відкриває перед школярами можливість поглиблено займатися тим, що їм подобається, краще розвивати музичні здібності. У процесі навчання з учнями в позакласній роботі виникає можливість більше залучати їх до музики, розвивати музичні здібності.

На основі врахування індивідуальних особливостей молодших школярів ми утворювали групи в позакласній роботі. В результаті цього має підвищуватися ефективність здійснення індивідуальної роботи з дітьми різного віку, покращуватися взаємини між дітьми й атмосфера психологічного комфорту, відбуватися взаємний обмін досвідом між дітьми.

Комплектування різновікових груп передбачає такі підходи:

- Комплектування груп на основі врахування музичних інтересів та музичної підготовленості школярів. У таких групах легше використовувати колективно-орієнтовані методи навчання, однак складніше забезпечувати індивідуальний підхід до дітей;

- Комплектування на основі врахування вікових особливостей музичного розвитку дітей. Сформовані за цим критерієм групи об'єднують дітей від наймолодшого до найстаршого молодшого шкільного віку, що забезпечує можливості для індивідуальної роботи з ними, полегшує процес передавання побутового і навчального досвіду від старших учнів до молодших, створює атмосферу психологічного комфорту та зацікавленості;
- Комплектування за розвитком музичних здібностей : за розвитком звуковисотного слуху, ладового та музично-ритмічного чуття. Завдяки цьому у групах об'єднуються близькі за музичним розвитком діти, що дає змогу в основному зберегти режим їхнього життя;
- Комплектування на основі врахування родинних стосунків. Об'єднання в одній групі братів і сестер створює відчуття захищеності, емоційної безпеки як у період адаптації, так і протягом усього навчання в початковій школі.

В результаті дослідження, ми дійшли висновку, що робота у різновікових групах ґрунтується на тих самих принципах, що й в одновікових, однак потрібно якнайдоцільніше поєднати спільні ігри, спостереження, працю молодших і старших учнів з видами діяльності, які переважають у дітей одного віку. Особливих зусиль слід докласти до організації загальних форм навчання дітей. Створення груп повині не тільки забезпечувати учнів міцними знаннями, закріпити вміння і навички, одержані на уроках музики, але й розвинути їх музичні здібності, емоційну сферу, використовуючи спеціальну спрямованість.

Проводячи заняття гуртка в позакласній роботі, враховуючи вікові особливості учнів, потрібно зосереджувати увагу на прилучення школярів до духовного багатства народу, розвитку ціннісних орієнтацій, формуванні у них музичного інтересу, потреби до співу та підвищенні якісного рівня вокального інтонування в процесі роботи над музичним образом щоб розвивати ладове, музично-ритмічне чуття та музично-слухове уявлення.

Найважливішим засобом розвитку особистості, її життєвої компетентності є діяльність. В результаті дослідження було встановлено, що потрібно активізувати діяльність, для того, щоб розвивати музичні здібності. Урок музичного мистецтва – це співтворчість вчителя й учня, діяльність яких ґрунтується на взаємодії й діалозі, що забезпечує найбільшу сприйнятливість і відкритість до впливу один на одного. Удосконалення процесу навчання, підвищення його розвивальних і виховних можливостей викликає максимум уваги до формування у школярів інтересу до музики.

Тому наступною педагогічною умовою є *залучення учнів початкової школи до різних видів музичної діяльності на кожному занятті*. Мета означеної умови полягає у поєднанні співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, гри на музичних інструментах, опанування основ музичної грамоти на уроках музики, завдяки чому визначається необхідність розвитку в учнів здатності переживати, усвідомлювати, засвоювати елементи музичної мови, вчатися сприймати, аналізувати і виконувати музику в тісному зв'язку із засвоєнням конкретної теми.

Дотримання цієї педагогічної умови передбачає залучення молодших школярів до усіх видів музичної діяльності – до співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, до гри на музичних інструментах, до музичних ігор, на основі емоційно-образного та усвідомленого сприйняття, вміння давати оцінку почутим музичним творам, співпереживати, за власним бажанням брати участь у будь-якому виді музичної діяльності, сприяти глибокому та свідомому засвоєнню матеріалу і розвитку на цій основі музичного інтересу, розвивати в учнів все те, що закладено в них від природи, при цьому враховуючи інтереси, та спираючись на потреби та схильності молодших школярів до певних видів музичної діяльності, на основі різних природних завдатків сприяти загальному розвитку та розвитку музичних здібностей. Всі ці компоненти музичної діяльності становлять важливу передумову для розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Розвиток музичної діяльності завжди був одним з важливих завдань, що стоять перед вчителями музичного мистецтва, тому що саме молодший шкільний вік є сенситивним в відношенні до розвитку музичних здібностей. Розвиток і вдосконалення музичних видів діяльності є одним із складних і, разом з тим, найцікавіших розділів роботи вчителя в реалізації розвитку здібностей дітей молодшого шкільного віку.

В основі залучення учнів початкової школи до всіх видів музичної діяльності лежить емоційне і активне сприймання музики. Музика може виконати свою естетичну, пізнавальну й виховну роль тільки тоді, коли учні навчаться чути її та розмірковувати про неї. Поза сприйманням музика як мистецтво не існує. Усі види роботи в процесі музичної діяльності з молодшими школярами мають сприяти їхньому духовному розвитку, пізнанню світу, формуванню світогляду, вихованню моралі. Вже з перших днів навчання необхідно залучати учнів до різних видів музичної діяльності, адже розвиток музичних здібностей дітей відбувається тільки шляхом включення їх у відповідну діяльність, зокрема музичну.

Творча самостійність учнів плідно розвивається при виробленні суджень про музику: гри на музичних інструментах, музичних іграх, рухах під музику. У цій діяльності виявляється потреба школярів у власній інтерпретації творів, що виконуються, а виконання – це і сприйняття, і співпереживання, і власне творче трактування творів. І чим раніше розпочати заняття творчими вправами з молодшими школярами, тим вірогідніше, що музичні здібності учнів не згаснуть з часом, а, розвиваючись, допоможуть виростити особистість, що виявляє активність у всіх сферах діяльності.

Ми дійшли вважємо, що визначенні нами педагогічні умови є необхідні і достатні для ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності та передбачають спонукання до вияву ініціативи, самостійності, підтримання інтересу молодших школярів до музики на тлі забезпечення комфортного спілкування між всіма суб'єктами навчально-виховного процесу. Окреслені нами педагогічні умови мають реалізовуватись як

цілісна система на кожному етапі розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

2.2. Методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в ігровій діяльності.

Однією із суттєвих проблем музичного навчання в закладах загальної середньої освіти є забезпечення музичного розвитку молодших школярів. Означена проблема розроблена в науці, однак вона не втрачає актуальності й сьогодні, коли соціокультурні процеси, що відбуваються у вітчизняному гуманітарному просторі, нові тенденції розвитку культури інформаційного суспільства зумовлюють потребу переосмислення системи художньо-естетичного виховання молодших школярів. З огляду на поставлені завдання докорінно реформуються концептуальні, структурні, методичні й організаційні засади художньо-естетичної освіти, обґрунтовується нова методологія навчання,

Проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи нерозривно пов'язана з обґрунтуванням організаційно-методичних засад, що забезпечують їх розвиток: організація навчально-виховного процесу, використання різних методів музичного виховання й навчання; застосування різновидів музичної та ігрової діяльності; створення природного музично-ігрового середовища, що відповідає інтересам і потребам дітей різного віку; моделювання в ігровій формі реальних життєвих ситуацій, взаємин молодших школярів та дорослих; систематичне спонукання школярів до пошуково-творчої музичної та ігрової діяльності й самовираження в ній.

Методи навчання посідають особливе місце серед основних умов, які визначають ефективність викладання-учіння, тому що вони безпосередньо формують і визначають характер взаємин педагогів і учнів, суттєво впливають на формування стосунків між ними.

А. Алексюк визначає метод навчання як спосіб спільної діяльності вчителя і учнів, яка передбачає оволодіння учнями соціальним досвідом людства та організацію і керівництво вчителя навчально-пізнавальною діяльністю учнів. [3, с.206].

Метод навчання – це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний добір методів відповідно до мети й змісту навчання, вікових особливостей учнів сприяє розвитку їхніх здібностей, озброює їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.

При проведенні дослідження ми виходимо з визнання методу навчання як множини дидактичних прийомів, органічно поєднаних між собою в певну систему. Вважаємо, що в окремих методичних ситуаціях прийом може виступати як метод навчання, і, навпаки, метод може бути прийомом, тому що вони діалектично взаємозв'язані. Наприклад, бесіда – самостійний метод навчання, але коли вона епізодично використовується педагогом під час практичних занять, то виступає як прийом навчання, що входить до методу практичних дій. Методи і прийоми можуть мінятися місцями. Свою назву той чи інший метод навчання отримує за провідним дидактичним прийомом, який використовується на даному занятті.

Будь-який метод реалізується за допомогою прийомів, а методичні прийоми – це елементи того чи іншого методу, які відображають окремі дії вчителя та учнів у процесі викладання та навчання. Методичний прийом – частина методу, за допомогою якого сам метод реалізується на практиці. В нашому дослідженні ми дотримуємось такої класифікації методичних прийомів: словесні, наочні і практичні.

Всі методичні прийоми у навчальному процесі відіграють організуючу роль, тому ми пропонуємо застосовувати їх цілеспрямовано і з конкретними пізнавальними завданнями. Кожний метод розкривається багатьма методичними прийомами різного характеру, наприклад: збудження і розвитку пізнавальних інтересів, активізації почуттів та емоційних переживань,

керування взаєминами учнів, виховання культури праці тощо. Проте, всі ці методичні прийоми зводяться до трьох основних груп. Різноманітність застосованих методичних прийомів, особливо їх поєднання, свідчить про творчу ініціативу й педагогічну майстерність учителя. Вчитель, який працює творчо, винаходить нові прийоми, трансформує загальновідомі, досягаючи більшого освітнього й виховного ефекту.

В результаті нашого дослідження, ми встановили, що для ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів, доцільним є залучення дітей до ігрової діяльності. Пропоновані нами методичні рекомендації діагностики музичних здібностей учнів початкової школи являють собою систему ігрових завдань, спрямованих на вивчення структурних компонентів музикальності: звуковисотного слуху, музично-ритмічного чуття, ладового чуття.

Досліджуючи особливості розвитку музичних здібностей у молодшому шкільному віці та аналізуючи педагогічну ефективність різних методів і прийомів, ми дійшли висновку, що ігрова діяльність містить значний потенціал і є унікальним засобом у розвитку музичних здібностей в учнів початкової школи. Означений засіб цікавий, простий і доступний для сприймання молодших школярів та сприяє адекватному сприйманню ладового забарвлення музики, допомагає розрізняти музичні твори за характером, змістом, засобами музичної виразності.

Ми вважаємо, що доцільно використовувати навчальні та ігрові прийоми, які роблять уроки особливо цікавим, викликають у дітей інтерес до гри або танцю, сприяють швидшому і кращому їх засвоєнню. Працюючи з дітьми у формі гри, педагогові потрібно пам'ятати про те, що музичні здібності розвиваються тим повніше і яскравіше, чим різноманітніші й цікавіші методи підходу до справи.

Л. Масол зазначає «Варто пам'ятати, що ставлення до навчання, як до повинності, веде до згасання здібностей, які є, а у грі результати діяльності

вище в півтора-два рази. Отже завдання педагога – створити настрій захопленості, вільного творення» [29].

Для створення на уроці творчої, емоційної обстановки також доцільно використовувати прийоми, які допомагають поєднувати організованість та емоційність. Один із них – організований вхід до класу та вихід із нього під музику. Тут переслідуються кілька задач: відразу ж мобілізувати дітей на сприйняття музики, організувати початок уроку, а також дати додатковий матеріал для навчальних цілей.

Інший, не менш важливий прийом – це формування навичок уважно і зосереджено ставитись до музики, що звучить (створення в класі атмосфери концертного залу): коли в класі звучить музика, жодна дитина не повинна піднімати руку, навіть якщо знає, що після музики учитель поставить питання, на яке він готовий вже відповісти. Таким чином, у дітей швидко виробляються не тільки навички уважного слухання, а й любов та повага до музики. Після такого прослуховування починається процес осмислення почутої музики. Він будується у формі співбесіди вчителя і дітей. Допускаються колективні відповіді.

Ще один прийом, який практично виходить за рамки уроку, але має пряме до нього відношення – це домашнє завдання. Основна його мета – розширити музичні враження дітей, допомогти їм якнайшвидше накопичити живий слуховий досвід, необхідний для першого етапу пізнання музики. Для цього потрібно прислухатися до музики, з якою вони зустрінуться в дитячих кінофільмах, радіо і телепередачах, вдома і на вулиці, впізнати у цій музиці знайомих «китів» у їх можливих варіантах і сполученнях, а про найбільш цікаві зустрічі з музикою розповісти всьому класу на наступному уроці. В домашнє завдання може входити також виконання ілюстрацій до тієї чи іншої музики програмного характеру.

Користуватися цими прийомами можна під час ознайомлення молодших школярів з грою, танцем, а також у процесі роботи над ними. Для найкращого розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової

діяльності необхідна індивідуальна робота з кожною дитиною. Це може бути і доручення індивідуальних ролей, і додаткові вказівки дітям, які цього потребують. Взагалі треба створювати в класі таку обстановку, яка б породжувала у сором'язливих дітей бажання діяти.

Методика розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, розроблена в результаті дослідження, є системою організації музично-ігрової діяльності (на уроці та у позакласній діяльності), спрямованою на розвиток ладового та музично-ритмічного чуття, звуковисотного слуху і передбачає впровадження ігор, цікавих завдань, вправ, виконавських тренінгів тощо, виконання яких сприяє отриманню школярами суб'єктивного задоволення. Здійснено класифікацію запропонованих ігор у методичні блоки згідно музично-розвивальної мети.

Великого значення слід надавати нами блокам методів розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, а саме:

- блок методів розвитку музично-ритмічного чуття, який передбачає застосування ігор, спрямованих на активізацію почуття ритму, серед них: залучення до гри у шумовому оркестрі; крокування під музику, відтворення ритмічного малюнку з проплескуванням його в долоні або протупуванням; залучення до ведення різних видів хороводів; виконання побутових та сюжетних танців (елементів); завдання на проспівування з використанням танцювальних рухів; завдання на ритмічну імпровізацію; завдання на символічне зображення довгих і коротких звуків на картках; відтворення ритмічного малюнку нескладної пісеньки без музики та ін.;
- блок методів розвитку звуковисотного слуху, який зорієнтовано на впровадження музичних ігор, що активізують уявлення дітей про висоту звуків, до них ми віднесли такі: ігри на розпізнавання високих і низьких звуків; завдання на розвиток у дітей музичного мислення; ігри на розвиток слуху на основі відчуття звуків певної висоти; завдання на закріплення музичних уявлень про висоту звуків; ігри для розвитку

чистоти інтонації; ігри на визначення регістру звучання музики (низький, середній, високий);

➤ блок методів розвитку ладового чуття, який сприяє розвитку умінь впізнавати знайомі твори, визначати характер музики, зміну настроїв в окремих частинах твору, розрізняти жанр, оцінювати правильність звучання мелодії. До них відносяться ігри на розрізнення засобів музичної виразності; ігри на визначення музичного ладу (мажор, мінор); ігри на розрізнення музичних жанрів (пісня, танець, марш).

В кожному з блоків передбачається розвивальне спрямування визначених ігор. В практичному застосуванні зазначені методи мають бути взаємопов'язаними. Запропоновані методи, цілеспрямовано впливаючи на розвиток певної здібності, водночас мають широкий спектр дії, активізуючи розвиток інших (наприклад, в процесі ведення хороводів переслідується основна мета – розвиток музично-ритмічного чуття, в той же час активізується і ладове чуття, і звуковисотний слух учнів).

Блоки методів розвитку музично-ритмічного чуття, розвитку звуковисотного слуху та розвитку ладового чуття включають в себе такі методи: наочно-зоровий, наочно-слуховий, словесний, метод стимулювання, метод емоційного впливу, метод музичних узагальнень.

Для розвитку музичних здібностей молодших школярів у процесі ігрової діяльності доцільним є використання *наочно-слухового методу*. Пріоритетним засобом наочності на уроках музики є звучання самої музики, демонстрація музичних творів як в живому звучанні, так і за допомогою використання звукової техніки. Особливу цінність в цьому зв'язку має виконання музики самими дітьми: хоровий спів, приспівування окремих тем – мелодій, вокалізація, гра на уявних інструментах, диригування, музично – сценічне зображення та інше.

Об'єм і якість музики, що звучить на уроці, а також її функція в побудові уроку є важливим показником успішності музично – педагогічного процесу. Виконання музичного твору повинно бути виразним і яскравим. Від

цього залежить не тільки сприйняття дітей, а й якість виконання школярами поставленого завдання. Перш ніж почати розучувати з дітьми пісні, вправи, ігри, танці, та ін., потрібно глибоко продумати їхній зміст і образи, визначити характер музики, основні засоби виразності, а також виховне значення всього матеріалу.

Не менш важливим є метод *наочно-зоровий* або *метод зорової наочності*. Наприклад, наочні дидактичні посібники, схеми, таблиці, репродукції. Необхідно використовувати таку наочність, яка зумовлена сутністю музики як самостійного слухового інтонаційного мистецтва, змістовою інтонаційно-звуковою формою твору і музичною діяльністю учнів. Показ танців, ігор або окремих рухів має бути емоційним, органічно поєднуючись з музикою. Використовується показ після ознайомлення дітей з музикою. Можна показувати рухи без супроводу, під акомпанемент інструмента, а також під власний спів. Показ можна застосовувати не тільки під час ознайомлення з новими рухами, а й в процесі їхнього розучування та удосконалення. Необхідно продумувати можливість використання зорової наочності, яка допомагатиме дітям глибше зрозуміти музичні образи. Це картинки, іграшки, різні атрибути.

У процесі розвитку музичних здібностей велике значення має також *словесний метод*. Практично щоденна форма спілкування з учнями у вигляді бесіди, співбесіди, повідомлення, розповіді вчителя. Цей метод найчастіше застосовується у навчанні гри на музичних інструментах, під час ігор, музично-ритмічних рухів, розучування пісень, танців тощо. Ретельно продумане пояснення гри, танцю, вправи можна зробити у формі короткої розповіді або бесіди. Характер пояснення залежить від жанру і змісту музичного твору, від конкретних виховних завдань та вікових особливостей дітей.

На нашу думку, необхідно пояснити дітям, які думки і почуття втілено в музичному творі й які засоби виразності використав для цього композитор. Слово, виділене і підкреслене відповідною інтонацією, набуває особливого значення. Воно допомагає дитині краще виконати музичне завдання. Пояснення

має бути коротким і чітким. Багатослівне, плутане, одноманітне пояснення втомлює дітей, вони стають неуважними і менш цікавляться грою чи вправою. Під час розучування даються вказівки, що допомагають дітям зрозуміти, як треба виконувати поставленні завдання. Під час виконання танцювальної мелодії можна використати форму запитань для визначення кількості частин музичного твору та їхнього характеру.

Для розвитку музичних здібностей молодших школярів у процесі ігрової діяльності доцільним, також, є використання *методу стимулювання* – загострення уваги учнів, щоб зацікавити їх композитором, виконавцем, характером твору тощо. Зацікавлюючи їх музикою, вчитель використовує ситуацію успіху, в якій хвалить дитину, особливо тиху, сором'язливу, замкнуту і навіть малоздібну, за вдалу відповідь. Такі ситуації відбуваються під час виконання пісні, рухів у танці, створенні музики, коли учень проявляє свою індивідуальність.

Стимулюючи зацікавлення школярів, дуже корисно створювати ігрові ситуації, які вносять розрядку, знімають напругу, нервову перевтому. Плідним є створення проблемно-пошукових ситуацій (проведення дискусій, зіткнення протилежних думок, віднайдення ситуацій у живопису, поезії, вибір кращого виконання пісні, танцю). Проблемно-пошукові ситуації активізують музичну діяльність, концентрують слухову увагу, примушують мислити, міркувати, розвивають творчі здібності.

Важливим у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи є *метод емоційного впливу* – посилення показу і розповіді про твір словом, мімікою, жестом. Слід пам'ятати, що сильний емоційний вплив на учнів можна справити лише за обставин довіри і взаєморозуміння. Цьому сприяє зацікавлення школярів історією написання музики, ставлення до неї видатних людей. Можна скористатися фактом виконання музичного твору, цікавою розповіддю про його образний зміст, окремі риси виразових засобів, здивуванням їх певними фактами з життя композитора тощо.

Емоції викликають в учнів початкової школи почуття, які стимулюють їх до нових знань про закономірності розвитку музичного мистецтва. Вони сонують школярів по позитивних вчинків, та утримують їх від негативізму. Емоційний вплив на свідомість учнів відбувається за допомогою художньо-естетичних, інтелектуальних та компетентнісних уявлень про музичне мистецтво. Позитивні емоції надихають учнів початкової школи на активні дії та роблять працю радісною та захопливою. Вони легко розв'язують проблемні питання за допомогою засобів музичної виразності та беруть активну участь у колективному музикуванні.

Метод емоційного впливу пов'язаний з художньо-естетичним, інтелектуальним та духовним досвідом вчителя та вважається провідним методом у сприйманні музики та у формуванні духовної культури особистості.

Метод музичних узагальнень спрямований на засвоєння учнями початкової школи ключових понять в музиці, з опорою на тематизм програми, формування художнього мислення, а також на досягнення цілісності уроку на основі теми семестру. Метод музичного узагальнення має певні механізми і є результатом розумових дій, до яких належать: аналіз, порівняння, систематизація, класифікація та синтез. Спостерігаючи за розвитком драматургії музичних творів, ми зосереджуємо свою увагу на певних засобах музичної виразності. В результаті порівняння аналізу та синтезу необхідно виокремлювати їхні частини, ознаки, властивості та елементи. Узагальнення ознак та властивостей, частин та елементів музичної мови є складним процесом. Для цього необхідно систематичне та послідовне засвоєння музично-теоретичного матеріалу.

Метод музичних узагальнень є складним механізмом мовленєвої дії, який допомагає розкрити музичні образи та явища за спільними ознаками. Узагальнення запропонованих методів музичного навчання допоможе ефективно планувати уроки музичного мистецтва та спрямовувати навчальний процес на досягнення цілісності в опануванні творів музичного мистецтва на уроках та в позакласій роботі.

Специфіка методів, за допомогою яких здійснюється музичне навчання в школах, обумовлена потребою в організації власної музично-творчої практики школярів та ґрунтується на самій природі мистецтва, що має властивість трансформуватися із сприйняття художнього твору однією людиною до колективного спілкування з цим твором багатьох людей. Зацікавлення молодших школярів музичним мистецтвом вимагає виведення на перший план тих методів навчання, які допоможуть викликати в школярів розуміння і відяуття того, що музичне мистецтво є невід'ємною частиною їхнього життя.

В педагогічній літературі для позначення фронтальної, групової та індивідуальної роботи застосовують такі поняття: форма навчальної роботи, загальні форми організації навчання, здатність організації навчання.

Ю. Бабанський виокремлює загальнокласову, групову, і індивідуальну форми навчання, форми організації навчальної роботи, форми організації навчального процесу [5]. Існує й інший підхід до розділення організаційних форм навчання: їх підрозділ на основні, що використовуються на уроці, і неосновні, що використовуються позаурочно.

Ю. Бабанський наголошує, що навчальні заняття учнів можуть бути колективними, якщо в класі організовується широке обговорення, вислуховуються думки різних учнів, та формується спільними колективне рішення. Вчений попереджає, що колективною може бути не тільки загальнокласна робота, але й групова. В процесі загальнокласної або групової роботи учні можуть колективно обговорити цілі майбутньої діяльності, розподілити між собою обов'язки, обговорити результати тощо [5].

Через організаційні форми здійснюється процес навчання. Процес навчання – це взаємодія вчителя та учнів. Процес навчання в школі стає процесом активної співпраці, спілкування суб'єктів, яке може протікати між учителем і учнем, учителем і групою учнів, учителем і всіма учнями класу, між усіма учнями класу при обмеженій участі вчителя або без нього. Необхідність використання різних форм навчальної діяльності обумовлено тим, що кожна з них в тому чи іншому сенсі має свої переваги і не може вважатися

універсальною. Але доцільним є поєднання цих форм, при оптимальному їх чергуванні і взаємодоповненні.

В. Д'яченко [19, с.73]. виокремлює чотири форми навчання: індивідуальну, парну, групову і колективну. М. Данилов [16] дотримується поняття «фронтальна робота», вважаючи, що вона відбувається єдиним фронтом. М. Скаткін відносить заняття в парах постійного складу до групової форми організації навчання. [60, с.240].

При груповій формі склад класу розподіляється на типологічні групи, бригади, ланки. Групи можуть працювати як над загальними, так і над специфічними завданнями, просуваючись своїм темпом. Робота будується на принципах самоврядування учнів з менш жорстким керівництвом вчителя. Спільна робота учнів у групі при правильному її педагогічному керівництві може сприяти формуванню соціально цінних якостей особистості учнів, моральних відносин між ними, навичок поведінки в колективі, комунікативних умінь, виробленню власної думки і уміння його обґрунтовувати і відстоювати, а також шанобливого ставлення до думки інших, готовності до співпраці, почуття відповідальності, ініціативи.

Індивідуальна форма навчальної діяльності заснована на самостійному виконанні кожним учнем навчального завдання на рівні власних можливостей без взаємодії з іншими. Значення індивідуальної навчальної діяльності полягає в тому, що вона найбільшою мірою враховує особливості темпу роботи кожного учня, його підготовленість і забезпечує більш диференційовану постановку завдань, контроль та оцінку результатів. Використовується переважно при закріпленні знань та вмінь, вона має місце у вигляді самостійної роботи на класних заняттях або в домашній роботі.

Дидактичний принцип оптимального поєднання «фронтальності та індивідуалізації навчання» був запропонований М. Даниловим. Він визнавав плідним поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм організації навчання на уроці і вважав, що «навчання в сучасній школі покликане створювати умови для активної колективної роботи учнів у класі, групі, бригаді

і в той же час забезпечує індивідуальний підхід до кожного учня з метою успішного його навчання, сприяння максимальному розвитку його здібностей і обдарувань» [16, с.23]. На його думку, «вибір поєднань цих форм залежить від змісту навчального матеріалу і логіки навчального процесу» [16, с.231].

Найбільш глибоко проблему вибору форм і їх оптимальних поєднань досліджує І. Чередов. Автор вважає, що при формуванні нових знань перевага віддається поєднанню фронтальної з диференційовано-груповою або індивідуалізовано-груповою формами, можливе також поєднання ланкової і фронтальної форм навчальної роботи. При закріпленні і вдосконаленні знань перевага надається ланковій формі у поєднанні з диференційовано-груповою або індивідуалізовано-груповою. При повторенні навчального матеріалу на уроці поряд з фронтальними можуть застосовуватися групові, диференційовано-групові, індивідуалізовано – групові форми навчальної роботи. При перевірці виконання домашнього завдання – перевага за диференційовано-груповою, індивідуалізовано-груповою та ланковими формами у поєднанні з фронтальною навчальною роботою [69].

В рамках нашого дослідження, практична сторона даної проблеми полягає в тому, щоб на уроках музичного мистецтва з урахуванням цілей і завдань уроку, змісту і специфіки музичного матеріалу, видів музичної діяльності, використовувати різноманітні форми навчальної діяльності та їх доцільні поєднання, що дозволить стимулювати творчу діяльність і сприятиме підвищенню рівня творчої активності молодших школярів.

Розглянуті нами форми навчальної діяльності зберігають свої організаційні можливості у музичному навчанні молодших школярів. Дотримуючись поняття «форма навчальної діяльності», ми виокремлюємо наступні форми навчальної діяльності на уроках музики:

- фронтальна форма колективного характеру;
- фронтальна форма індивідуального характеру;
- групова форма;
- диференційовано-групова форма;

- індивідуальна форма;
- індивідуалізовано-групова форма.

Ми дотримуємось думки, що розвиток музичних здібностей учнів початкової школи має здійснюватися в межах основних форм навчальної діяльності, що реалізуються в наступних видах музичної діяльності школярів: слухання музики (фронтальна форма індивідуального характеру), хоровий спів (фронтальна форма колективного і групового характеру), сольний спів (індивідуальна форма), пластичне інтонування (індивідуалізовано-групова форма), гра на музичних інструментах (фронтальна форма колективного, групового та індивідуального характеру), імпровізація (фронтальна форма колективного, групового та індивідуального характеру), засвоєння музичних знань (фронтальна форма групового та індивідуального характеру).

Врахування індивідуальних можливостей і рівнів прояву активності молодших школярів дозволяє об'єднувати їх в групи, це дає змогу намітити завдання з розвитку музичних здібностей для декількох груп учнів, об'єднаних схожими рівнями активності. Водночас складаються індивідуальні творчі завдання для окремих дітей на підставі характеристик їх індивідуальних можливостей, що справляють вплив на розвиток музичних здібностей в процесі музичної діяльності. Виходячи з вищесказаного, ми вважаємо, що головними на уроках музики будуть фронтальні, групові, диференційовано-групові та індивідуальні форми навчальної діяльності.

Розвиток у школярів здатності повноцінно сприймати музику здійснюється за двома тісно пов'язаними між собою напрямками. Перший – це розвиток у широкому плані, коли в дітей формується здатність розуміти місце і роль музики в житті людини, її багатство і різноманітність, а також усвідомлювати і систематизувати музичні враження, що отримані з навколишнього життя. Другий напрям передбачає розвиток особистісних музичних якостей в цілому і окремих його компонентів, таких як музичні здібності.

Ми вважаємо, що для ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів, доцільним є залучення дітей до ігрової діяльності. Запропоновані нами методичні рекомендації діагностики музичних здібностей учнів початкової школи являють собою систему ігрових завдань, спрямованих на вивчення структурних компонентів музикальності: звуковисотного слуху, музично-ритмічного чуття, ладового чуття.

У дослідженні запропоновано методичну модель розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності. Цілісність цієї методики досягається на основі провідної ідеї, суть якої полягає в наступному: розвиток музичних здібностей учнів початкової школи ефективно відбувається, насамперед, при залученні дітей до такої ігрової діяльності, яка вимагає вияву цих здібностей.

Запропонована методична модель включає в себе:

1. Визначення мети – *розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності;*

2. Принципи:

- *принцип урахування індивідуальних можливостей учнів;*
- *принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу;*
- *принцип зацікавлення музичною діяльністю;*
- *принцип активізації творчого самовираження дітей.*

3. Педагогічні умови:

- *активізація мотиваційної спрямованості особистості молодших школярів на музичну діяльність;*
- *забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять;*
- *забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі;*
- *залучення учнів початкової школи до різних видів музичної діяльності на кожному занятті;*

4. Блоки методів:

- *блок методів розвитку музично-ритмічного чуття;*

- *блок методів розвитку звуковисотного слуху;*
- *блок методів розвитку ладового чуття;*

5. Критерії та показники розвиненості музичних здібностей:

- *ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів (показники: безпосередність, яскравість емоційних реакцій на музичний твір; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад);*
- *ступінь розвиненості звуковисотного слуху (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати));*
- *ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю);*

6. Рівні:

- *низький,*
- *середній,*
- *високий;*

7. Етапи:

- *пасивно-адаптаційний,*
- *активно-репродуктивний*
- *ініціативно-творчий.*

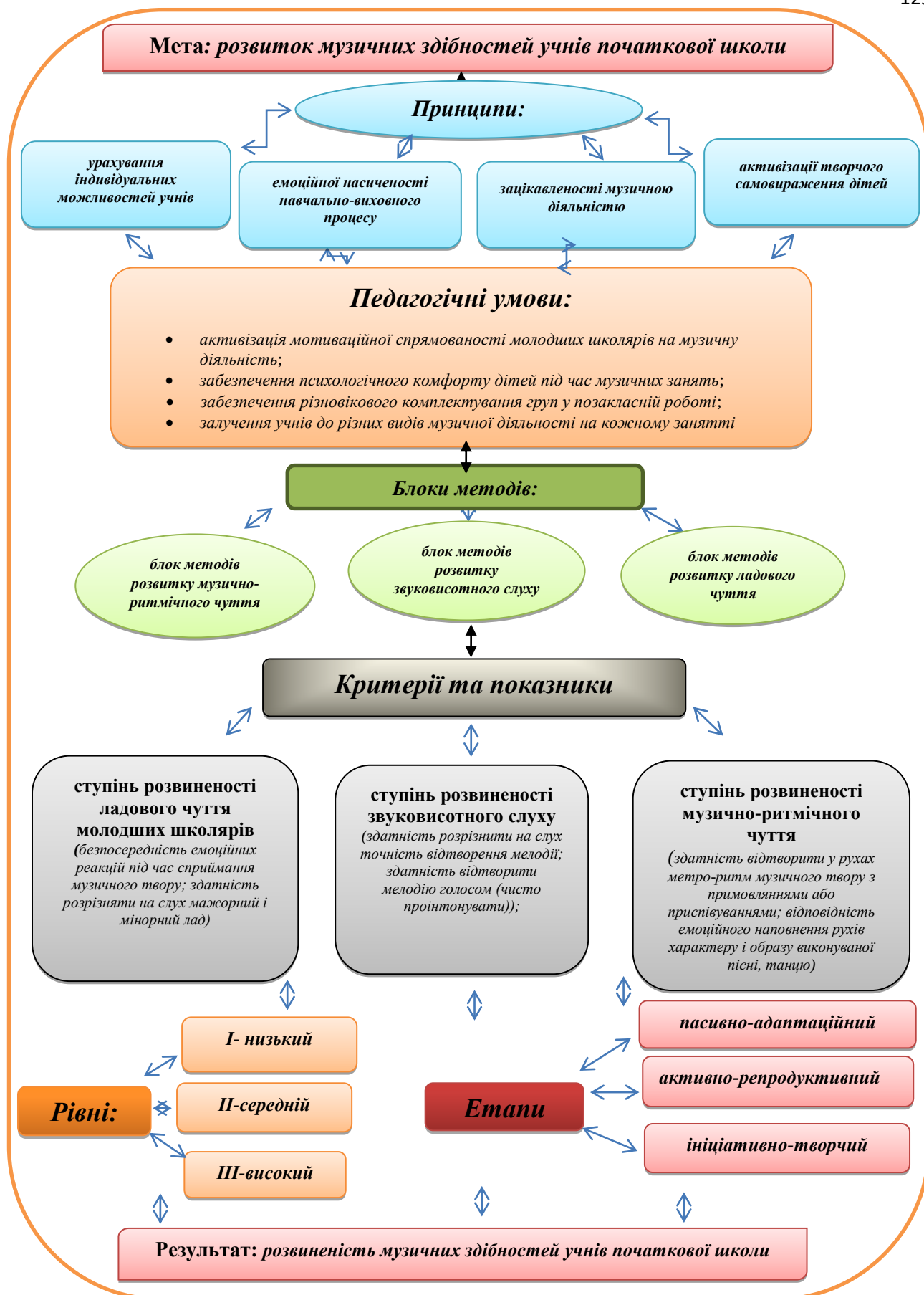


Рис.2.1. Модель розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності

Висновки до другого розділу

В результаті нашого дослідження визначено принципи розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, а саме:

- *принцип урахування індивідуальних можливостей учнів;*
- *принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу;*
- *принцип зацікавленості музичною діяльністю;*
- *принцип активізації творчого самовираження дітей.*

Означені принципи спрямовано на забезпечення емоційно-яскравого ставлення до музичної діяльності та творчої активності учнів при врахуванні індивідуальної емоційної реакції кожного з них на музику.

Виявлено, що ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності значно підвищується завдяки впровадженню таких педагогічних умов:

- *активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність;*
- *забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять;*
- *забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі;*
- *залучення учнів до різних видів музичної діяльності на кожному занятті*

Визначені умови передбачають спонукання до вияву ініціативи, самостійності, підтримання інтересу молодших школярів до музики на тлі забезпечення комфортного спілкування між суб'єктами навчально-виховного процесу.

Методика розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, розроблена в результаті дослідження є системою організації музично-ігрової діяльності (на уроці та у позакласній діяльності), спрямованою на розвиток ладового та музично-ритмічного чуття, звуковисотного слуху і передбачає впровадження ігор, цікавих завдань, вправ, виконавських тренінгів тощо, виконання яких сприяє отриманню школярами суб'єктивного задоволення.

Здійснено класифікацію запропонованих ігор у методичні блоки згідно музично-розвивальної мети, а саме:

- *блок методів розвитку музично-ритмічного чуття* (залучення до гри у шумовому оркестрі; крокування під музику, відтворення ритмічного малюнку з проплескуванням його в долоні або протупуванням ритмічного малюнку; виконання елементів танців з приспівуванням; завдання на ритмічну імпровізацію та ін.);
- *блок методів розвитку звуковисотногослуху* (ігри на розпізнавання високих і низьких звуків; завдання на закріплення музичних уявлень про висоту звуків; ігри для розвитку чистоти інтонації; ігри на визначення регістру звучання музики та ін.);
- *блок методів розвитку ладового чуття* (завдання на визначення характеру музики, зміну настроїв в окремих частинах твору, розрізнення жанру, ладу тощо). У практичному застосуванні зазначені методи взаємопов'язано.

Зазначені методи справляють переважний вплив на розвиток певної здібності, водночас мають широкий спектр дії, впливаючи на інші (наприклад: в процесі ведення хороводів переслідується основна мета – розвиток музично-ритмічного чуття, в той же час активізується і ладове чуття, і звуковисотний слух). В кожному з блоків передбачається їх розвивальне спрямування визначених ігор.

Методична модель розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, представлена в дисертації, містить визначення мети, принципів, педагогічних умов, блоків методів, критеріїв та показників, рівнів розвиненості музичних здібностей, етапів розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

В результаті дослідження встановлено, що розвиток музичних здібностей учнів початкової школи має здійснюватися в межах основних форм навчальної музичної діяльності школярів: слухання музики (фронтальна форма індивідуального характеру), хоровий спів (фронтальна форма колективного і

групового характеру), сольний спів (індивідуальна форма), пластичне інтонування (індивідуалізовано-групова форма), гра на музичних інструментах (фронтальна форма колективного, групового та індивідуального характеру), імпровізація (фронтальна форма колективного, групового та індивідуального характеру), засвоєння музичних знань (фронтальна форма групового та індивідуального характеру).

Об'єднання в групи молодших школярів має відбуватись на основі врахування їхніх індивідуальних можливостей і рівнів прояву активності. Це зумовлює вибір завдань з розвитку музичних здібностей для декількох груп учнів, об'єднаних схожими рівнями активності. Водночас мають широко застосовуватись індивідуальні творчі завдання для окремих дітей на підставі характеристик їх індивідуальних можливостей.

Список використаної літератури до другого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – Москва : Просвещение, 1983. – 111 с.
2. Алексєєва М. І. Мотиви навчання учнів : посіб. для вчителів / М. І. Алексєєва. – Київ : Радянська школа, 1974. – 120 с.
3. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – Київ : Вища школа, 1981. – 234 с.
4. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. – Москва : Просвещение, 1989. – 224 с.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения : методические основы / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 190 с.
6. Безбородова Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях : учеб. пособие для студентов, учителей по спец. «Муз. образование» / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – Москва : Академия, 2002. – 416 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : [у 2 кн.] / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.
8. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. – Москва, 1972. – С. 7-44.
9. Бочкарева О. В. Культурологические основы художественно-педагогического диалога / О. В. Бочкарева // Искусство и образование. – 2008. – № 1. – С. 4-19.
10. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Братанич Ольга Григорівна ; Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2008. – 20 с.

11. Бурлина Е. Я. О понятии «музыкальный интерес» / Е. Я. Бурлина. – Ленинград : Музыка, 1975. – 56 с.
12. Бушуєва Н. О. Педагогічні умови формування навчальної мотивації дітей шестирічного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Бушуєва Наталія Олександрівна ; Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2008. – 24 с.
13. Гапійчук І. М. Педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач – студент» у процесі навчання у класичному університеті : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гапійчук Інна Миколаївна ; Одеський нац. ун-т імені І. І. Мечникова. – Одеса, 2003. – 254 с.
14. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманістичних взаємин старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Гончаренко Алла Миколаївна ; Київський міський пед. ун-т імені Б. Грінченка. – Київ, 2003. – 216 с.
15. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
16. Данилов М. А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М. А. Данилов // Советская педагогика. – 1961. – № 8. – С. 32-55.
17. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А.Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
18. Дорошенко Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ музичної освіти учнів у контексті історії та теорії педагогіки : монографія / Т. В. Дорошенко. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2015. – 344 с.
19. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 159 с.
20. Завадська Т. М. Формування музично-естетичного досвіду молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія і історія

педагогіки» / Завадська Тетяна Миколаївна ; Український держ. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ, 1993. – 23 с.

21. Інтерес [Електронний ресурс] // Терміни психологічних понять. – Режим доступу : <http://psychologiya.org.ua/interes.html>

22. Кабалевский Д. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы. – Москва, 1980. – С. 3-19.

23. Кирнарская Д. К. Теоретические основы и методы оценки музыкальной одаренности : дис. ... доктора психологических наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Кирнарская Дина Константиновна ; Российская акад. музыки имени Гнесиных. – Москва, 2006. – 373 с.

24. Козир А. В. Професійна майстерність учителя музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.

25. Коменський Я. А. Великая дидактика / Я.А.Коменський // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Москва, 1982. – Т.2. – С. 242-477.

26. Куд'єва В. І. Стилi навчання та склад мислення учнів [Електронний ресурс] / В. І. Куд'єва. – Режим доступу до статті : http://conf.fkgpu.ru/pers6_reports.php

27. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Нина Васильевна Кузьмина. – Ленинград : ЛГУ имени А. А. Жданова, 1967. – 182 с.

28. Лобова О. В. Виховний компонент музичної освіти школярів: діалектика національного та загальнокультурного / О. В. Лобова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. / [за заг. ред. Євтуха М. Б.]. – Київ, 2007. – Вип. 32. – С. 138-141.

29. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол [та ін.]. – Харків : Веста : Ранок, 2006. – 256 с.
30. Музыкальные способности // Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д, 1999. – С. 211.
31. Назаренко Г. І. Створення позитивного психоемоційного клімату в шкільному колективі : метод. посіб. для вчителів, психологів, керівників навчальних закладів / Г. І. Назаренко, Н. О. Філіппова. – Харків : ХОНМІБО, 2008. – 176 с.
32. Науково-методичні проблеми формування оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі : монографія / Т. О. Грабовська, В. С. Демчик, Т. І. Шевченко [та ін.]. – Київ : МАУП, 1999. – 134 с.
33. Нечволд Л. І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процесі індивідуалізації навчання школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Нечволд Любова Іванівна ; Харківський держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2002. – 180 с.
34. Новейший философский словарь / А. А. Грицанов (сост. и глав. науч. ред.) – 3-е изд., испр. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
35. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либриком, 2013. – 208 с.
36. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов, выражений / С. И. Ожегов. – 27-е изд. – Москва : АСТ : Мир и образование, 2015. – 1357 с.
37. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О. М. Олексюк. – Київ : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
38. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія / В. Ф. Орлов. – Київ : Наукова думка, 2003. – 263 с.

39. Орф К. Музыка для детей : рус. версия / К Орф ; сост. В. Жилин, О. Леонтьева. – Челябинск : МРІ, 2008. – Т. 1. – 80 с.
40. Отич О. М. Методологічні принципи наукового дослідження / О. М. Отич // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : збірник. – Чернігів, 2010. – Вип. 76. – С. 41-43.
41. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / Олена Миколаївна Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.
42. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
43. Педагогическая энциклопедия: актуальные проблемы современной педагогики / под ред. Н. Н. Тулькибаевой. – Москва : Восток, 2003. – 274 с.
44. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
45. Пехота О. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. Пехота, А. Кіктенко. – Київ : А.С.К., 2000. – 256 с.
46. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогика, 1972. – 184 с.
47. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
48. Принципи навчання // Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ, 1997. – С. 270.
49. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2000. – 272 с.
50. Руда Г. С. Методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г. С. Руда // Науковий вісник

Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Мукачево, 2018. – Вип. 1 (7). – С. 151-153.

51. Руда Г. С. Методологічні та теоретичні аспекти розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г. С. Руда // Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій : матеріали Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 1. – С. 110-112.

52. Руда Г. С. Музичні здібності молодших школярів: методичне забезпечення розвитку / Г. С. Руда // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2018. – Вип. 151, т. 2. – С. 212-214.

53. Руда Г. С. Педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності / Г. С. Руда // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / Центральноукраїнський держ. пед. ун-т імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2018. – Вип. 163. – С. 210-215.

54. Руда Г. С. Принципові підходи ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г. С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали III Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2018. – Ч. 2. – С. 77-80.

55. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Київ : Інтерпроф, 2002. – 270 с.

56. Савченко О. Я. Навчити учнів учитися : психолого-дидактичний аспект / О. Я. Савченко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 1. – С. 29-32.

57. Самовираження // Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь, 2005. – С. 1098.

58. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу : дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Сидорчук Нінель Герандівна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2001. – 165 с.

59. Сіліна Г. О. Педагогічні умови формування психосоціальної компоненти здоров'я молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Сіліна Галина Олександрівна ; Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 2008. – 243 с.

60. Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей / М. Н. Скаткин. – Москва : Просвещение, 1980. – 144 с.

61. Сушенцев О. Є. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Сушенцев Олександр Єгорович ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2010. – 222 с.

62. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : [колективна монографія] / під наук. ред. А. В. Козир. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 360 с.

63. Умова // Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь, 2009. – С. 1295.

64. Ушинский К. Д. Русская школа. Первая книга после азбуки / К. Д. Ушинский. – Москва : Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.

65. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев [и др.]. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 839 с.

66. Философский энциклопедический словарь [Електронний ресурс] / ред.-сост. Е. Ф. Губский [и др.]. – Москва, 2005. – 576 с. – Режим доступу : <http://uchebalegko.ru/v7717>.

67. Хижна О. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика

професійної освіти» / Хижна Ольга Петрівна ; Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 41 с.

68. Холоденко В. О. Розвиток творчої активності молодших школярів у процесі інтеграції різних видів музичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Холоденко Вікторія Олександрівна ; Київський нац. ун-т культури і мистецтв. – Київ, 2004. – 20 с.

69. Чередов И. М. Система форм организации обучения в современной общеобразовательной школе / И. М. Чередов. – Москва : Педагогика, 1987. – 152 с.

70. Чумичева Р. М. Творческая свобода ребенка как проявление его внутреннего мира / Р. М. Чумичева // Воспитание школьников. – 2000. – № 5. – С. 9-12.

71. Яценко С. Л. Педагогічні умови особистісно орієнтованого навчання учнів у гімназії : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Яценко Світлана Леонідівна ; Житомирський держ. ун-т імені І. Франка. – Житомир, 2005. – 20 с.

72. Eliot W. E. Toward a New Era in Art Education / Eliot W. Eisner // Studies in Art Education : a Journal of Issues and Research. – 1965. – Vol. 6, Issue 2. – P. 54-62.

73. Leonhard Ch. Foundations and Principles of Music Education / Ch. Leonhard, R. House. – New York : McGraw-Hill, 1972. – 432 p.

74. Read H. Education Through Art / H. Read. – 3rd ed. – London : Faber & Faber, 1958. – 352 p.

РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В розділі представлено відомості про здійснення діагностичних заходів з розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, хід формувального експерименту та подана перевірка кількісних та якісних показників результату експерименту.

3.1. Діагностика стану розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи (констатувальний експеримент)

Для з'ясування стану проблеми розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи та можливості простежити за динамікою розвитку досліджуваного явища було розроблено програму експериментальної роботи, що включала констатувальний (діагностичний), формувальний і контрольний етапи.

Для виявлення рівня розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи нами було проведено констатувальний експеримент (педагогічна діагностика), у якому опрацьовано комплекс емпіричних методів, обґрунтовано критерії та показники, відповідні форми та засоби, що визначають ефективні шляхи як діагностики рівнів, так і досягнення результатів. Зазначимо, що використаний нами комплекс методів та завдань для проведення констатувальної діагностики рівнів розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, використовується і на формувальному етапі дослідження для порівняння результатів як експериментальної і контрольної групи на початку експерименту, так і порівняння результатів експериментальної та контрольної групи і в кінці експерименту.

Серед завдань констатувального експерименту було виокремлено:

- розробити критерії та показники розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи;
- обґрунтувати методи і завдання відповідно до обраних показників кожного з критеріїв;
- встановити бали за шкалою оцінювання для обчислення отриманих результатів;
- визначити експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи молодших школярів, які будуть брати участь у констатувальному та формуальному етапах експерименту;
- здійснити аналіз даних, отриманих у результаті математичних обчислювальних процедур;
- з'ясувати рівень розвиненості музичних здібностей молодших школярів контрольної та експериментальної групи за критеріями та показниками.

Констатувальний (діагностичний) етап експерименту було проведено в два етапи. Мета першого етапу діагностичного експерименту дослідження – визначення реального стану розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи. Відповідно до завдань експерименту діагностичні заходи відбувались та були зафіксовані у 2014-2015 н.р. Всього в експерименті взяло участь 352 учні 1-4 класів та 15 вчителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти України.

У проведенні констатувального експерименту, що полягав у кількісному та якісному аналізі розвитку музичних здібностей учнів початкової школи використовувалась комплексна методика, що містила: педагогічне спостереження, анкетування, інтерв'ю, тестування, аналіз творчих робіт учнів. Для отримання достовірних даних було розроблено анкети, тести, проведено спостереження за навчально-виховним процесом, експертні опитування. Констатація наявного рівня розвитку здібностей є досить складною проблемою, оскільки вимірювання в музичній діяльності має певну умовність.

Для отримання достовірних даних щодо розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи у ході констатувального експерименту

застосовувались методи бесіди, прямого й опосередкованого спостереження за дітьми на уроках музики, у різноманітних ігрових та робочих навчальних ситуаціях; анкетного опитування вчителів музики; виконання аналітичних, проблемно-перцептивних, практично-творчих завдань; проведення відеозйомки та аналізу відеоматеріалів; вивчення результатів педагогічної діяльності.

Для з'ясування стану розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності були розроблені критерії та показники.

Зауважимо, що у науковій літературі під поняттям «критерій» (від грецьк. – засіб, судження), розуміють якості, властивості, ознаки досліджуваного явища, які дають змогу оцінити, визначити або класифікувати його стан, рівні функціонування і розвитку. Іншими словами це мірило оцінки. Ю. Сурмін визначає критерій як ознаку істинності, на основі якої проводиться оцінка, пізнання, управління, оптимізація тощо» [26, с. 293].

А. Маркова виокремлює такі групи критеріїв: об'єктивні та суб'єктивні; результативні та процесуальні; нормативні та індивідуально-варіативні; наявного та прогностичного рівнів; професійного навчання і творчості; соціальної активності та професійної придатності; якісні та кількісні [12].

А. Семенова класифікує критерії таким чином: інтегральні критерії, як оцінка загального стану явища або процесу; часткові критерії, як оцінка складників явища або процесу; одиничні критерії, як оцінка окремих сторін складників явища або процесу [22].

У нашому дисертаційному дослідженні поняття «критерій» ми використовуємо як мірило, орієнтир, індикатор, на основі якого відбувається оцінка стану розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи.

Як відомо, критерії визначаються відповідними показниками, які обумовлюють сукупність вимог, а також є кількісними або якісними характеристиками, тобто є мірою сформованості того чи іншого критерію.

Обґрунтуємо критерії, показники та охарактеризуємо рівні розвиненості музичних здібностей молодших школярів:

- *ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів* (показники: безпосередність, яскравість емоційних реакцій на музичний твір; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад);
- *ступінь розвиненості звуковисотного слуху* (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати));
- *ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття* (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю).

Виокремлені критерії та показники унаочнено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

*Критерії та показники розвиненості музичних здібностей учнів
початкової школи*

Критерії	Показники
<i>Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів</i>	- безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору; - здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад;
<i>Ступінь розвиненості звуковисотного слуху</i>	- здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; - здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати);
<i>Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття</i>	- здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; - відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю;

Розроблені нами критерії та діагностичні показники використовувались під час підведення підсумків дослідно-експериментальної роботи, що надало можливість провести якісну діагностику, визначити рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, об'єктивно оцінити динаміку ефективності запропонованої методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

В результаті констатувального експерименту було визначено три рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, а саме: *низький, середній, високий*.

З метою висвітлення змістового аспекту визначених рівнів вважаємо необхідним обґрунтувати їх якісну характеристику.

Низький рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, які характеризуються пасивністю до різних видів музичної діяльності, виявляють епізодичний інтерес до музичної діяльності; не здатні зосередитись під час сприймання музичного твору. Учні цього рівня розвиненості музичних здібностей демонструють відсутність реакції на зміну мелодії; некоординованість слуху й голосу, ритму й рухів, у них спостерігається емоційна байдужість до музики, недостатня виразність рухів при відтворенні метро-ритму музичного твору та неточність інтонації при відтворенні мелодії голосом.

Середній рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, які відзначаються поверховим, нестійким, короткочасним інтересом до сприймання музичних творів. В них спостерігається неяскрава, «розмита» реакція на зміну мелодії; при наявній скоординованості ритму і рухів відсутня координація слуху й голосу; діти орієнтуються в тембрах та динаміці музичних творів; виявляють бажання фантазувати, здатні до творчого самовираження, здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії на музичному інструменті, але не спроможні відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати). Такі учні відрізняються уважністю до вказівок вчителя, але не завжди правильно їх виконують.

Високий рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, яким притаманна загальна музична активність, яскрава спрямованість на музичну діяльність, стійка потреба у музичній діяльності та музичній самореалізації. Спостерігається пластично-емоційна виразність ритмового відтворення музики; молодші школярі здатні висувати цікаві, самостійні ідеї в музичній діяльності та можуть виявляти оригінальність у розробці різних варіантів вирішення музичних завдань: придумують власні музичні твори, танці, можуть запропонувати створити інсценізації пісень); учні здатні розрізняти на слух мажорний і мінорний лади; здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії та відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати).

Співвідношення критеріїв та рівнів розвитку музичних здібностей молодших школярів представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Співвідношення критеріїв та рівнів розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи

Критерії	Рівні розвиненості музичних здібностей		
	Високий	Середній	Низький
Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	учні здатні розрізняти на слух мажорний і мінорний лад; характеризуються яскравим емоційним відгуком під час сприймання музичного твору	виявляють часткову реакцію на зміну мелодії; частково орієнтуються в тембрах та динаміці музичних творів	не здатні розрізнити на слух мажорний і мінорний лад; не зосереджені під час сприймання музичного твору, відсутність реакції на зміну мелодії; спостерігається байдужість

			переживання музики
Ступінь розвиненості звуквисотного слуху	здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії та відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)	здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії, але не спроможні відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)	некоординованість слуху й голосу; не точне відтворення мелодії голосом.
Ступінь розвиненості музично- ритмічного чуття	пластично- емоційна виразність виконання музичних творів; здатні відтворити у рухах метро- ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями;	недостатня емоційна виразність в рухах у виконанні музичних творів; часткове відтворення в рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями;	некоординованість ритму й рухів; недостатня виразність відтворення у рухах метро-ритму музичного твору

Для отримання об'єктивних результатів експерименту було розроблено та впроваджено дванадцятибальну систему оцінювання відповідно до рівнів розвиненості музичних здібностей учні початкової школи в процесі ігрової діяльності. До високого рівня ми віднесли молодших школярів, які отримали 10-12 балів, до середнього – віднесли учнів з оцінками 6-9 балів, а до низького –1-5 балів.

Таблиця 3.3

Дванадцятибальна система оцінювання рівнів розвиненості музичних здібностей молодших школярів

Рівень	Бал	Характеристика
<i>низький</i>	1-5	Показники не виявляються
<i>середній</i>	6-9	Показники виявляються частково
<i>високий</i>	10-12	Показники виявляються у повному обсязі

Отримані показники стану розвиненості музичних здібностей молодших школярів були результатом застосування різних форм та методів – від спостереження за навчально-виховною діяльністю до оцінювання їх під час навчання у класі.

На першому етапі констатувальної діагностики було з'ясовано, також, думку вчителів музичного мистецтва стосовно важливості розвитку музичних здібностей молодших школярів. Проведене опитування проходило у вигляді анкетування, яке складалось із 5 запитань (Див. Додаток 1). Було отримано наступні результати:

Насамперед, учителям було запропоновано дати відповідь на питання: «Чи важлива на уроках музичного мистецтва проблема розвитку музичних здібностей в молодших школярів?». Відповіді вчителів дещо розділилися, оскільки (75 %) вважають, що розвиток музичних здібностей є важливою проблемою у навчальній музичній діяльності, і їй потрібно приділяти значну увагу. Інша частина вчителів (25 %) визначили, що належного значення розвитку музичних здібностей можна не надавати, оскільки музичні здібності можуть бути вродженими.

На питання: «Чи можливий розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності?» думка вчителів загалом була не одностайною. Так, 55 % учителів вважають, що розвиток музичних здібностей

в процесі ігрової діяльності можливий, оскільки в процесі ігрової діяльності молодші школярі краще сприймають, творять і відтворюють. Решта – 45 % зазначили, що розвиток музичних здібностей може ефективніше відбуватися без застосування гри на уроках музичного мистецтва.

Наступне питання анкети було: «На чому ви зазвичай зосереджуєте свою увагу у розвитку музичних здібностей молодших школярів?». Як виявилось, відповіді були доволі різними. Більшість вчителів відповіло (57 %), що у розвитку музичних здібностей молодших школярів звертають увагу на індивідуальні можливості учнів, 23 % – на здатність до власного творчого самовираження. Решта відповідей – 20 % – на емоційність реакцій під час сприймання музичних творів.

Стосовно питання: «Якими методиками (методами і прийомами) ви користуєтесь, щоб розвивати в учнів музичні здібності?» були отримані наступні відповіді: більшість вчителів (87 %) зазначили, що здебільшого використовують досвід передових музикантів-педагогів. Менша частина вчителів (13 %) визнала, що спираються на власний досвід і використовують перевірені на практиці методи.

Наступне питання анкети – «Як можна підвищити ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності?». Відповіді на це запитання були різноманітними. Вчителі вважають, щоб підвищити ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, слід більше уваги звернути на потреби дітей до музичної діяльності, враховувати індивідуальні можливості молодших школярів, також потрібно враховувати їхні інтереси.

Аналіз відповідей свідчить про те, що загалом учителі не схильні вважати, що розвиток музичних здібностей молодших школярів є необхідним, а ігрову діяльність не вважають одним із шляхів підвищення ефективності розвитку музичних здібностей.

Підсумовуючи результати анкетування, можемо констатувати наступне: здійснюючи опитування вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл

України, ми виявили той факт, що розвиток музичних здібностей учнів початкової школи, в деякій мірі, намагаються вирішити цю проблему, разом з тим, визначені недоліки навчального процесу вимагають внесення певних змін, зорієнтованих на розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Розроблена нами анкета (Див. Додаток 2) була націлена на те, щоб виявити інтереси молодших школярів та визначити чи надають учні початкової школи перевагу музичному мистецтву. Таким чином, було проведено усне опитування. В запропонованій анкеті необхідно було відповісти на три питання, та вибрати необхідний варіант відповіді із трьох запропонованих запитань.

На перше питання: «Який вид мистецтва вам подобається більше?» аналіз отриманих даних експерименту показав, що значна частина учнів надає перевагу музиці – 34%, 31% опитаних школярів цікавиться образотворчим мистецтвом і 35% кіно.

На питання «Що тобі більше подобається робити на уроках музики?» було отримано наступні відповіді: 28% школярам більше подобається слухати музику, 34% найбільше подобається співати і для 38% опитаних молодших школярів надають перевагу музично-ритмічній діяльності.

На останнє питання «Чим тобі подобається займатись у вільний час?» було отримано наступні відповіді: ходити до кінотеатру подобається 17% опитаних, слухати музику – 24%, малювати подобається – 18%, танцювати – 20% і співати – 21%.

Таким чином, ми з'ясували, що значна частина опитаних молодших школярів надають перевагу музичному мистецтву.

На другому етапі здійснювалась перевірка розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи за виокремленими критеріями та показниками за системою оцінювання згідно розроблених критеріїв, здійснено обробку результатів, отриманих під час експериментального дослідження. Для його проведення нами було сформовано дві групи дітей – експериментальну (ЕГ), та контрольну (КГ). ЕГ і КГ були кількісно вирівняно, в ЕГ і КГ було по

62 учні 1-х класів. Діагностичний етап експерименту було проведено за програмою, яка враховувала природні умови навчального процесу. Одразу зауважимо, що для організації та проведення експерименту ми не здійснювали спеціального відбору дітей, які б мали яскраві музичні здібності, а залучали учнів класу, які були обрані для проведення експерименту.

Для порівняння результатів контрольної та експериментальної груп було застосовано критерій Пірсона χ^2 . Цей метод дає можливість порівнювати розподіли ознак, представлених у будь-якій шкалі. Чим істотніші відмінності між розподілами, тим більше емпіричне значення χ^2 . За цим критерієм вибірка повинна бути понад 30 осіб. У експерименті взяло участь 124 особи, отже ця вимога виконана. Дотримання інших вимог щодо теоретичної частоти, вичерпності та кількості розрядів забезпечує можливість застосування обраного статистичного критерію. З урахуванням кількості розподілів та кількості розрядів ознаки зі статистичних таблиць визначимо критичне значення $\chi_{кр}^2 = 5,991$ ($\rho \leq 0,05$), де ρ – імовірність відхилення правильної гіпотези, тобто рівень статистичної значимості. Таким чином, якщо емпіричне значення $\chi_{емп}^2$ перевищує вказане критичне значення критерію, то вважатимемо, що між результатами експериментальної та контрольної груп є статистично помітні відмінності. В іншому випадку, результати не матимуть суттєвої різниці.

Для визначення розвитку звуковисотного слуху у молодших школярів (критерій: *ступінь розвиненості звуковисотного слуху* (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)), важливим моментом початкового етапу навчання було відчуття учнями виразності музичних інтонацій, створення їх самими учнями та експериментування з ними.

Для цього експериментатор створював «ситуації-цікавинки», що спонукали дітей заглибитися в пошук відповіді чи виходу із несподіваного становища в грі. Щоб полегшити розуміння учнями образного змісту музичної інтонації, експериментатор звертався до життєвого досвіду дітей.

Для визначення розвиненості звуковисотного слуху учням були запропоновані такі завдання, в яких у дітей виникає потреба в інтонаційному пошуку, пробудження здатності до сприймання, фантазування найпростішими інтонаціями.

Індивідуальна діагностика розвиненості звуковисотного слуху за показником – здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії, проводилась у процесі застосовування такої вправи «Повтори» – під час проведення вправи було визначено рівень координації між слухом та голосом, також стан музичної пам'яті.

Учням було запропоновано 2 варіанти: у 1 варіанті вчитель співає нескладну мелодію, яку учень має повторити – у цьому варіанті було виявлено координацію між слухом і голосом; у 2 варіанті вчитель також співає добре знайому дитині мелодію, але з помилкою, учень має відтворити вірну мелодію – цей варіант виявляє в учня стан музичної пам'яті.

В результаті перевірки розвитку звуковисотного слуху за показником – здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії, ми зробили висновок, що результати контрольних та експериментальних груп були ідентичними –високий рівень – 19,4 %, 40,3 % – середній рівень і 40,3 % – низький рівень.

Діагностика розвиненості звуковисотного слуху за показником – здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати) проводилась у процесі застосовування завдання «Відтвори та придумай» – в процесі виконання завдання визначається рівень координації між слухом та голосом та виявляється ще і здатність до музичного та креативного мислення.

Запропоноване завдання проводилось у 3-х варіантах:

1 варіант: вчитель співає знайому для учнів мелодію, та пропонує учням точно відтворити мелодію голосом;

2 варіант: вчитель також співає відому школярам мелодію, але не до кінця і пропонує молодшим школярам закінчити мелодію – цей варіант гри

виявляє здатність школярів до музичного та креативного мислення;

3 варіант: вчитель наспівує будь-яку просту мелодію, пропонує завершити школярам (дійти до тоніки). За допомогою цього варіанту було виявлено в молодших школярів почуття ладу, метро-ритму.

Хоча усі проведені у ході діагностики завдання передбачали участь усього колективу класу, тобто частково віддзеркалювали навички комунікації та колективної музичної діяльності, завдання давались виключно з метою перевірки розвиненості звуковисотного слуху. Прагнучи знайти відповідь на завдання, учні безпосередньо виконували найпростіші пошукові дії – порівняння, знаходження спільних ознак між мовною, й музичною інтонацією.

Після виконання завдання за показником – здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати), ми зробили висновки, що низький рівень в ЕГ виявлено у 45,2 % учнів, а в КГ – 41,9%, середній рівень в ЕГ і в КГ виявлено у 41,9 % респондентів, і високий рівень виявлено в ЕГ – 8 %, а в КГ – 16,2%.

Для виправлення такого становища в експериментальній роботі було запропонована відповідна методика.

Результати експериментальної перевірки розвиненості звуковисотного слуху унаочнено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати констатувального експерименту за критерієм

«Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії	25	40,3	25	40,3	12	19,4	25	40,3	25	40,3	12	19,4
здатність відтворити мелодію	28	45,2	26	41,9	8	12,9	26	41,9	26	41,9	10	16,2

голосом (чисто проінтонувати)												
Середнє значення		42,8		41,1		16,2		41,1		41,1		17,8

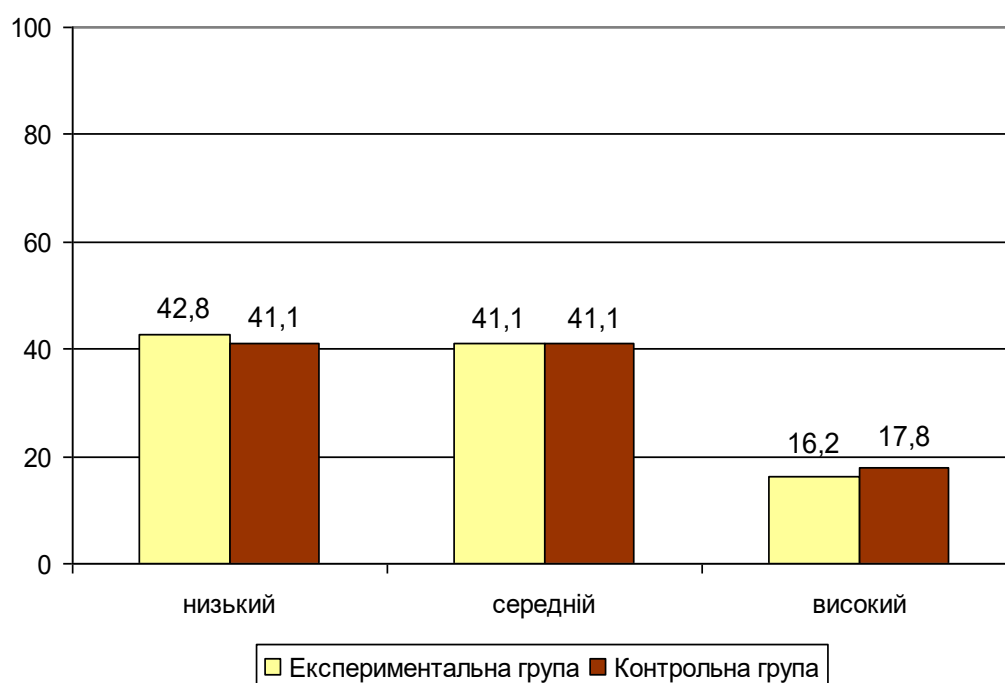


Рис. 3.1. Результати констатувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Для результатів констатувального експерименту в контрольних та експериментальних групах за критерієм «Ступінь розвиненості звуковисотного слуху» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{емп} = 0,0715$. Вважатимемо, що результати контрольних та експериментальних груп були ідентичними.

Для визначення розвитку *музично-ритмічного чуття* (критерій: *ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття* (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю) учням було запропоновано створити ритмічний супровід у колективній музично-інструментальній діяльності, їм було дане завдання створити темброво-ритмічний супровід до українських дитячих народних пісень (наприклад: «Жили у бабусі» «Вийди, вийди сонечко», «Диби-диби» та

ін.), а також використати відповідні ритмічно-танцювальні рухи. Для ритмічного супроводу було обрано такі інструменти дитячого музичного оркестру: ложки, металофон, барабан, бубон, тріскачки, (було обрано саме ці музичні інструменти, тому що вони є доступними для учнів початкових класів, означені інструменти не потребують знань нотної грамоти і найкраще відтворюють ритм).

Спершу дітям запропонувалося прослухати музичний твір, потім учням була показана створена експериментатором партитура, в якій в доступній формі для молодших школярів було відображено тривалості нот (цілі, половинні, четвертні та восьмі). Після ознайомлення з партитурою учнів було поділено на три групи, кожна група повинна була зіграти свій ритмічний малюнок на інструменті, який отримала від учителя. Для учнів, які не хотіли грати в оркестрі, ми запропонували виконувати рухи, які на їх погляд, краще підходять до даного музичного твору.

Після виконання завдання ми зробили висновки, що молодші школярі майже не мають досвіду в колективній музично-ритмічній роботі, не мають явно вираженого музично-ритмічного слуху. Здатні відтворити у рухах метро-ритм музичного твору здатні 24,2 % молодших школярів в ЕГ і 25,8 % в КГ, у 37,1 % часткове відтворення метро-ритму музичного твору в ЕГ і 38,7 % в КГ, та 38,7 % молодших школярів поставилися до виконання завдання не серйозно, неправильно вступали в свої партії та виконували рухи, які не відповідали даному твору в ЕГ, та 35,5 % у КГ.

Аналіз результатів за показником: відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю, дав можливість зробити наступні висновки: в ЕГ 25,8 % молодших школярів вдало передавали характер музичних творів та в них виявлено пластично-емоційну виразність виконання музичних творів, та 27,4 % в КГ; недостатня пластично-емоційна виразність виконання музичних творів виявлено в – 40,3 % молодших школярів в ЕГ та 37,1 %; в КГ та 33,9 % молодших школярів не спроможні передавати характер музичних творів в ЕГ та 35,5 % у КГ. (Див. табл. 3.5)

Таблиця 3.5

Результати констатувального експерименту за критерієм

«Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями	24	38,7	23	37,1	15	24,2	22	35,5	24	38,7	16	25,8
відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю	21	33,9	25	40,3	16	25,8	22	35,5	23	37,1	17	27,4
Середнє значення		36,3		38,7		25		35,5		37,9		26,6

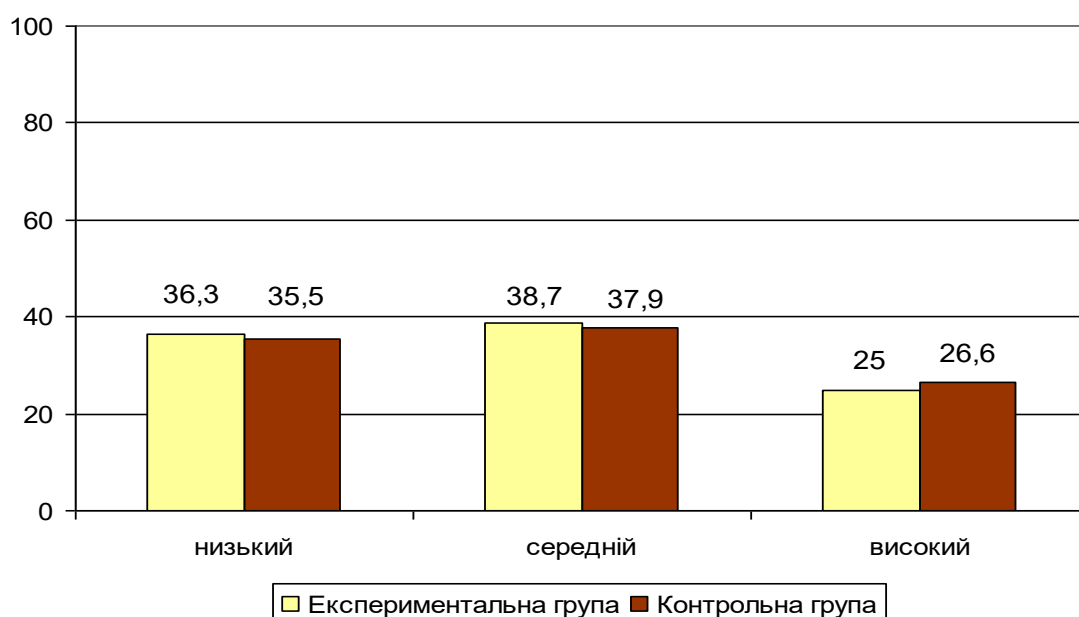


Рис. 3.2. Результати констатувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Для результатів констатувального експерименту в контрольних та експериментальних групах за критерієм «Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{emn} = 0,05448$. Вважатимемо, що результати контрольних та експериментальних груп були ідентичними.

Для визначення розвитку ладового чуття (критерій: *ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів* (показники: безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад)) застосовувалися завдання, при виконанні яких фіксувалася сила і характер емоційних проявів молодших школярів у зовнішніх реакціях, а також їх адекватність емоційно-образному змісту музичних творів.

Для визначення ладового чуття за показником: *здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад*, молодшим школярам було запропоновано завдання «Сонце-Хмара». З однієї сторони дошки причеплена хмара, з другої сонце, учням було образно пояснено, що мажор – це світло, сонце, мінор – темрява, хмара. Якщо звучить музика мінорного характеру – діти стають під хмарку, якщо мажорного – під сонце.

Аналіз отриманих результатів показав, що в ЕГ і КГ 41,9 % молодших школярів не розрізняють на слух мажор і мінор, частково орієнтуються під час зміни характеру музичного твору в ЕГ і КГ 40,3 %, та 17,8 % молодших школярів правильно виконали завдання та розрізняють на слух мажорний та мінорний лад в ЕГ та КГ.

Для визначення ладового чуття за показником: *безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору*, учням було запропоновано прослухати різнохарактерні твори: музичні п'єси з «Дитячого альбому» П.Чайковського: «Баба-Яга», «Хвороба ляльки», «Гра в коней». Учні пропонувалося прослухати дані музичні п'єси і спробувати визначити, який настрій у них викликає кожна з них, які образи представляються під час звучання музики. Завдання мають ігрову форму і стосуються музичних здібностей та стану музичної обізнаності дітей:

1 завдання: підібрати слова, які підходять для вираження змісту музики;

2 завдання: намалювати образи, картинки, які діти уявляють собі під час прослуховування музики;

3 завдання: рухатися під музику, відповідно до її змісту: темпу, ритму, образу, настрою, динаміки.

Результат виконаних завдань показав, що 35,5 % молодших школярів виявляють низький рівень емоційних реакцій під час сприймання музичного твору в ЕГ та КГ, 38,7 % опитаних характеризуються адекватністю сприймання емоційно-образному змісту музичних творів в ЕГ і 37,1 % в КГ та 25,8 % учнів початкової школи мають високий рівень характеризуються яскравим емоційним відгуком під час сприймання музичного твору в ЕГ та 27,4 % в КГ. Самовираження школярів в образотворчій, руховій і словесній формі проявляється в адекватності реакції на прослухані твори.

Результати експериментальної перевірки розвиненості ладового чуття молодших школярів унаочнено у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Результати констатувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»**

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору	22	35,5	24	38,7	16	25,8	22	35,5	23	37,1	17	27,4
здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад	26	41,9	25	40,3	11	17,8	26	41,9	25	40,3	11	17,8
Середнє значення		38,7		39,5		21,8		38,7		38,7		22,6

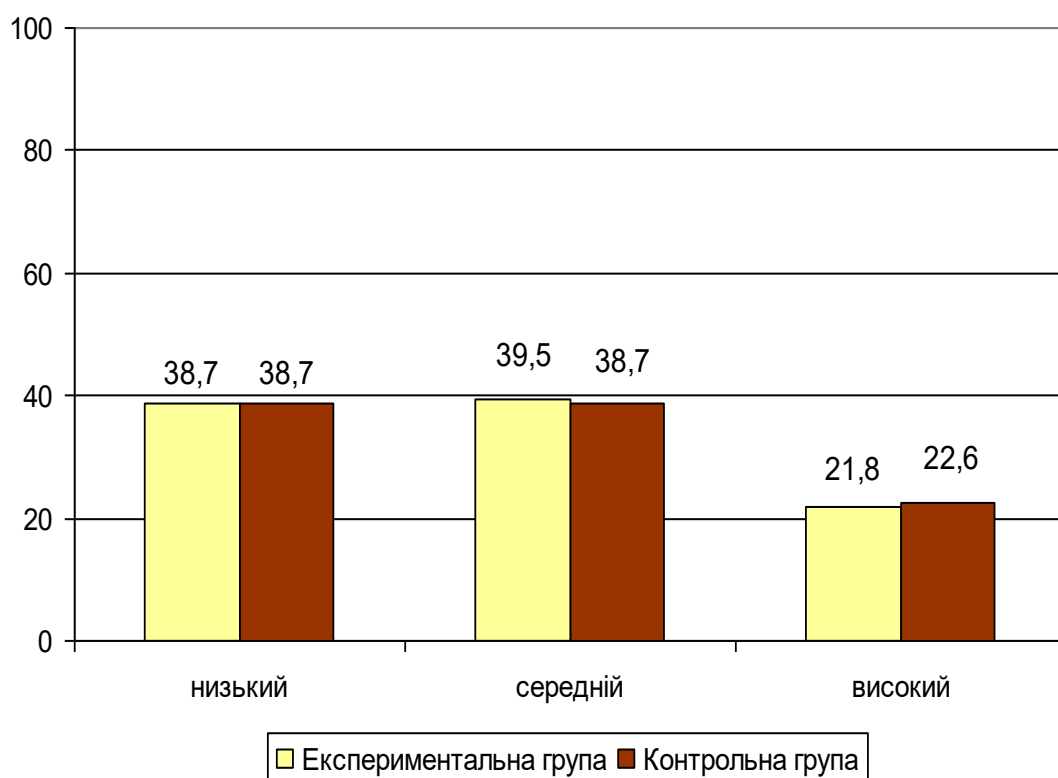


Рис. 3.3. Результати констатувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»

Для результатів констатувального експерименту в контрольних та експериментальних групах за критерієм «Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{емп} = 0,057445$. Вважатимемо, що результати контрольних та експериментальних груп були ідентичними.

Результати розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи відображено у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Узагальнені результати констатувального експерименту (у відсотках)

Критерії	експериментальна група			контрольна група		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий

Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	38,7	39,5	21,8	38,7	38,7	22,6
Ступінь розвиненості звуковисотного слуху	42,8	41,1	16,2	41,1	41,1	17,8
Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття	36,3	38,7	25	35,5	37,9	26,6
Середнє значення	39,3	39,8	20,9	38,4	39,2	22,4

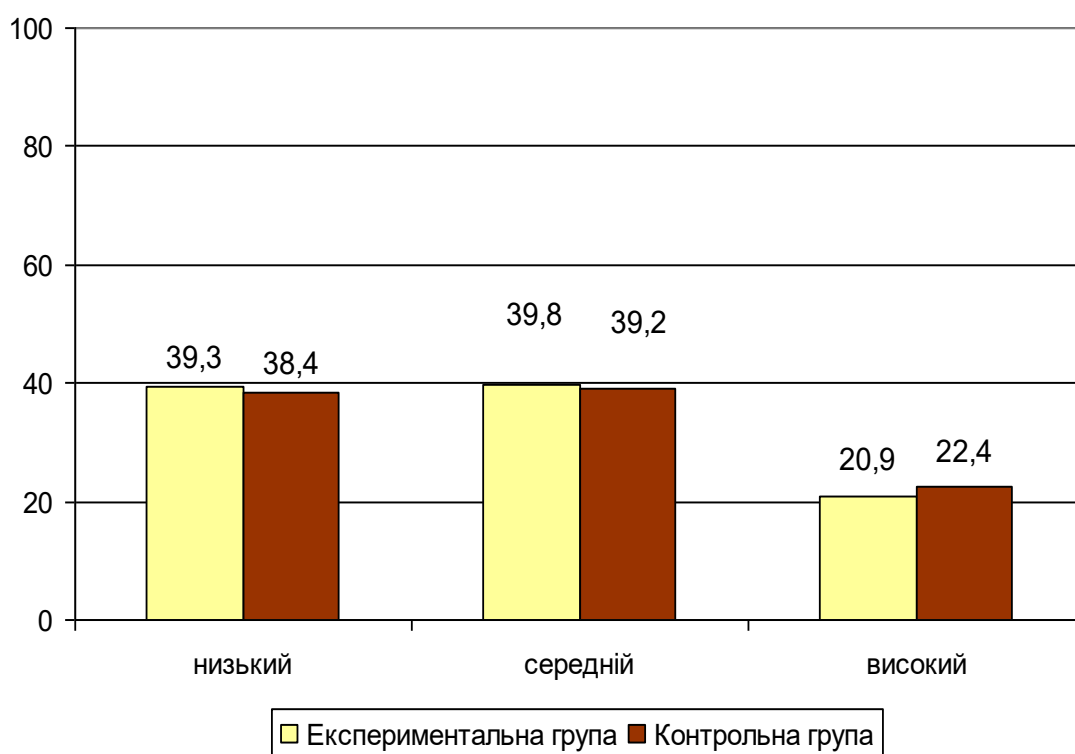


Рис. 3.4. Узагальнені результати констатувального експерименту

В результаті аналізу, стосовно діагностики рівнів розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи на констатувальному (діагностичному) етапі дослідження, ми зробили висновок, що загалом результати контрольної та експериментальної груп були ідентичними та виявлено недостатню розвиненість музичних здібностей, тому існує потреба в розробці методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи та перевірки її у практиці експериментальної роботи.

3.2. Хід експериментальної роботи з розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності та аналіз результатів формувального експерименту

Отримані в ході констатувального дослідження результати вихідного рівня розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи дозволили визначити хід, зміст, форми та методи формувального експерименту.

З метою отримання позитивних зрушень у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності нами розроблено авторську методику.

Дослідна робота *формувального* етапу експерименту, проведена в школі І-ІІІ ступенів № 263 імені Євгена Коновальця, була спрямована на апробацію запропонованої методики (2014-2018 н.р.).

Метою формувального експерименту була перевірка ефективності запропонованої методичної моделі та визначення послідовності розвитку музичних здібностей за етапами.

Умови проведення експерименту:

Педагогічний експеримент проводився автором дослідження (основна частина). Крім цього, додатково експеримент проводили вчителі музики в різних загальноосвітніх школах за розробленими інструкціями. До експерименту залучались всі учні початкової школи без будь-якого відбору.

На основі якісного та кількісного аналізу отриманих діагностичних даних було розроблено методику *формувального експерименту*. Для його проведення нами було сформовано дві групи дітей – експериментальну (ЕГ), та контрольну (КГ). ЕГ і КГ групи були кількісно вирівняно, в ЕГ і КГ було по 62 учні. Групи було укомплектовано таким чином, щоб до кожної з них попало приблизно стільки ж молодших школярів з однаковими показниками розвитку музичних здібностей, які було визначено в результаті констатувального експерименту.

В кожній з груп заняття проводились за певною методикою: в ЕГ заняття проходили за експериментальною методикою, КГ – продовжувала заняття за традиційною програмою. Тривалість спостережень – 4 роки. Така тривалість спостережень мотивувалась міркуваннями про необхідність надання навчальному процесу інтенсивного і пролонгованого характеру. Ми вважали, що сконцентрованість методичних зусиль на обмеженому часовому проміжку виступить фактором інтенсифікації навчального процесу.

Підсумки проводились на основі оцінки компетентних суддів, які визначались з числа досвідчених вчителів, залучених до проведення експерименту. Нижче наведемо результати спостережень і оцінки результатів застосування запропонованої методики в ЕГ відповідно до кожного етапу експерименту.

Розроблена нами методика розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, складається з трьох етапів:

- I етап **пасивно-адаптаційний** спрямовано на розширення знань про музичну діяльність, здійснення спрямованого впливу ігрової діяльності на розвиток музичних здібностей, на активізацію емоційного відгуку учнів на музику;
- II етап **активно-репродуктивний** – спрямований на активізацію репродуктивного мислення молодших школярів, оволодіння молодшими школярами музичними здібностями в комплексі та здатності їх відтворення в ігровій діяльності, музично-теоретичними знаннями, вміннями і навичками, що передбачало безпосередній розвиток їх музичних здібностей у навчально-виховному процесі;
- III етап **ініціативно-творчий** – визначався більшою самостійністю музично-виконавської діяльності учнів і спрямовувався на закріплення набутих знань, умінь і навичок.

На кожному етапі формувального експерименту ми надавали перевагу розвитку певних музичних здібностей, а саме: розвитку ладового чуття, розвитку звуковисотного слуху та розвитку музично-ритмічного чуття.

Відмінність роботи на кожному етапі визначалась ступенем самостійності учнів у виконанні завдань, вправ тощо.

Кожен із зазначених етапів мав мету та завдання, згідно з якими застосовувались визначені нами методи та методичні прийоми роботи з учнями початкової школи. За логікою нашого дослідження, на формувальному етапі – були ті ж самі учні, які навчалися з 1-го по 4-й клас.

Шлях до нашої мети, зокрема для розвитку музичних здібностей учнів початкової школи лежить через виконання завдань, поставлених перед молодшими школярами у грі. Ці завдання визначаються достатньою різноманітністю, вони поступово ускладнюються, але, періодично повторюючись в іншій ситуації, або іншій грі, з цікавістю виконуються дітьми. Таким чином, досягається поставлена нами мета.

Перший *пасивно-адаптаційний* етап розвитку музичних здібностей охоплював перший рік навчання учнів 1-х класів і проводився в межах предмету «Музичне мистецтво».

Мета першого етапу (*пасивно-адаптаційного*) полягала в реалізації спрямованого впливу ігрової діяльності на розвиток музичних здібностей шляхом активізації емоційного відгуку учнів на музику, досягненні зв'язків між музично-слуховими уявленнями і руховими відчуттями дітей, розширенні їх знань та розумінні змісту музики. Навчальний процес характеризувався домінуючим впливом вчителя. На цьому етапі адаптація та розширення інформаційно-пізнавальної обізнаності учнів досягалася на основі застосування ігор пізнавального, порівняльного характеру.

З метою введення молодших школярів у світ музики необхідно пробудити інтерес до пізнання музики, враховуючи природні риси учнів – допитливість, зацікавленість, прагнення до нових вражень, потреби в практичних діях тощо.

Важливим моментом початкового етапу навчання молодших школярів було спонукання до відчуття учнями виразності музичних інтонацій, створення їх самими учнями та експериментування з ними. Для цього вчитель створював

«ситуації-цікавинки», які підштовхували дітей заглибитися в пошук відповіді чи виходу із несподіваного становища в грі. Щоб полегшити розуміння учнями образного змісту музичної інтонації, вчитель звертався до життєвого досвіду дітей. Прагнучи знайти відповідь на завдання, учні безпосередньо виконували найпростіші пошукові дії – порівняння, знаходження спільних ознак між мовною, ритмічною й музичною інтонаціями. Таким чином, звичні види роботи перетворювалися у цікаві та захоплюючі, що сприяли інтенсифікації розвитку музичних здібностей молодших школярів.

Для розвитку *ладового чуття* (критерій: *ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів* (показники: безпосередність, емоційних реакцій на музичний твір; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад) найперші завдання, запропоновані експериментатором, спиралися на життєвий досвід учнів, що сприяло оволодінню навичками сприймання й осмислення емоційно-образного змісту музики.

На уроках музичного мистецтва в процесі сприймання музики дітьми, важливо було викликати емоційний відгук дітей на музику та стимулювати висловлення щодо власних почуттів. Ми виходили з того, що від оволодіння навичками сприймання музичних образів залежав подальший розвиток музичних здібностей молодших школярів.

В процесі проведення експерименту ми звернули увагу на те, що для учнів, які тільки розпочали своє музичне навчання, вміти проникнути в музичний образ твору є нелегким завданням, і, ще важче висловити своє враження. Недостатній словниковий запас обмежує, а іноді зводить нанівець спроби молодших школярів висловити свою думку. Крім того, вчитель при значній наповненості класу не може вислухати думку кожної дитини, а тому не в змозі позитивно підтримати й оцінити всі їхні висловлення.

З цією метою на початку експериментальної роботи застосовувалися пропедевтичні «ігри-завдання», що створювали умови для активного висловлення кожним учнем власних думок, а вчитель мав можливість

зрозуміти, як відбулося сприймання конкретних музичних образів кожною дитиною.

Для розвитку *ладового чуття* (показник: безпосередність, емоційних реакцій на музичний твір) вчитель давав завдання, яке отримало умовну назву «Музичний світлофор», щоб сприяти «народженню» перших художньо-образних асоціацій у дітей, спонукати до участі у творчій діяльності. Наведемо для прикладу його зміст.

Гра-завдання «Музичний світлофор» – молодшим школярам було запропоновано послухати музичні твори та визначити їх настрій кольоровими картками.

На перших етапах навчання добиралися переважно програмні музичні твори, яскраві, контрастні, що асоціюються із теплими та холодними кольорами. За нашими спостереженнями, в учнів виникали різноманітні асоціативні ряди: колір – характер музичного образу: В. Косенко «Петрушка» – червоний; Р. Шуман «Дід Мороз» – сірий; М. Колодуб «Веселе негренья» – жовтий; А. Гедіке «Гроза» – синій, чорний тощо.

Такими завданнями вчитель-експериментатор готував учнів до більш складної діяльності сприймання, усвідомлення змісту музичних творів.

Для розвитку ладового чуття за показником – здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад, учням молодшого шкільного віку було запропоновано наступну гру:

Гра «Сонечко-хмарка»

Мета: дати учням знання про мажорний та мінорний лади.

Обладнання: картки із зображеннями сонечка і хмарки.

Учитель пропонує дітям вивчити пісеньку «сонечко-хмарка». Мелодія двох речень залишається однаковою, але «сонячна» мелодія виконується в мажорі, а «хмарна» — в мінорі.



Сонечко! Сонечко встає!

Хмаронька! Хмарка сльози лє!

Після виконання пісні вчитель грає перше і друге речення у вільному порядку й пропонує учням показувати картки із відповідними зображеннями.

На наступних уроках гра ускладнюється тим, що діти визначають:

- а) мажорні й мінорні тризвуки;
- б) мажорні й мінорні пісні й поспівки;
- в) визначають ладовий розвиток музики в інструментальних творах із слухання.

Таблиця 3.8

Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору	17	27,4	22	35,5	23	37,1	20	32,3	26	41,9	16	25,8
здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад	19	30,6	23	37,1	20	32,3	24	38,7	24	38,7	14	22,6
Середнє значення		29		36,3		34,7		35,5		40,3		24,2

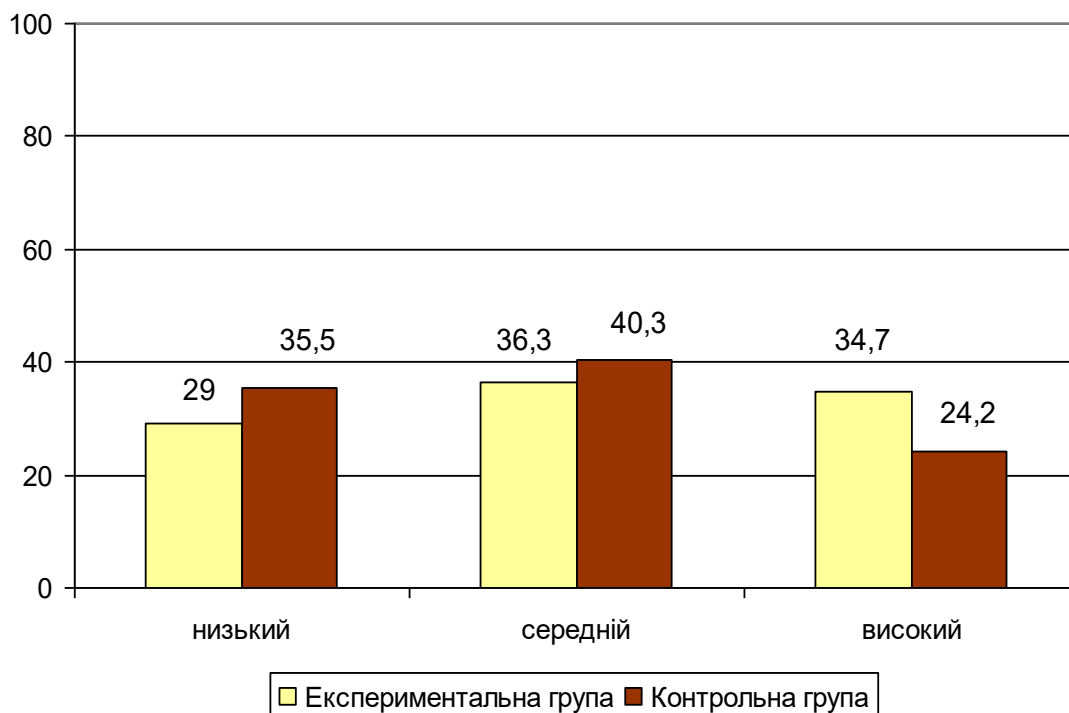


Рис. 3.5. Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»

Для розвитку звуковисотного слуху (критерій: *ступінь розвиненості звуковисотного слуху* (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати))) використовувалися музично-дидактичні ігри:

Музично-дидактична гра «Куди біжать нотки?»

Дана гра спрямована на те, щоб учні 1 класу навчились розрізняти на слух високі і низькі звуки.

Перед початком гри необхідно нагадати учням, що на фортепіано чи ксилофоні високі нотки знаходяться справа, а низькі – зліва.

Починати гру доцільно від звуку «Ля» першої октави (почувши кількаразове повторення цього звуку, учні ставлять праву руку у вихідне положення – перед собою на рівні грудей). Вчитель грає коротенькі мелодичні ходи висхідного та низхідного напрямків. Заплющивши очі, учні уважно слухають. Виставленою уперед рукою одразу реагують на зміни напрямку руху ноток (піднімають руки вгору або опускають вниз). Після кожної заграної

групи звуків учитель повідомляє куди бігли нотки. Потім ще раз провести гру «Куди біжать нотки?», попросивши дітей показувати висхідний рух звуків відведенням руки вправо-вгору, низхідний рух звуків – відведенням руки вліво-вниз. Також, молодшим школярам була запропонована музично-дидактична гра «Музична драбинка», в якій учитель спочатку програє на інструменті різні мелодичні малюнки, учні їх впізнають і показують на картках. Далі гру ускладнюємо: учні за другим повторенням мелодичні малюнки проспівують.

Обладнання: комплект карток із сходинками

1-а картка – намальовані три сходинки вгору (послідовно)

2-а картка – чотири сходинки вгору;

3-а картка – п'ять сходинок вгору;

4-а – три сходинки вниз;

5-а – чотири сходинки вниз;

6-а - п'ять сходинок вниз;

7-а – три сходинки вгору (з інтервалами, наприклад терція);

8-а – три сходинки вниз (теж з інтервалами).

Для розвитку звуковистого слуху на уроках музичного мистецтва з дітьми проводилися «музичні хвилинки», під час яких вчитель-експериментатор проспівував різні мелодії, а завданням учнів було точно відтворити їх. Використовуючи це завдання протягом кількох уроків, ми зробили висновки, що в дітей значно покращився музичний слух, вони уважніше почали відноситися до вказівок вчителя.

Виконуючи завдання на актуалізацію знань про висоту звуків, учні самі створювали приклади з високими й низькими звуками. У процесі евристичної бесіди діти одержали уявлення про існування середнього регістру. Під час створення музичної імпровізації вибір ступеня складності завдання співвідносився з рівнем розвиненості музичних здібностей учнів. Урок закінчувався обговоренням дитячих імпровізацій. Учитель зосереджувався на тому, що молодші школярі зробили, а не на тому, що їм не вдалося зробити, тим самим будуючи процес навчання на позитивних якостях учнів.

Таблиця 3.9

Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії	18	29	21	33,9	23	37,1	21	33,9	26	41,9	15	24,2
здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)	20	32,3	25	40,3	17	27,4	27	43,5	24	38,7	11	17,8
Середнє значення		30,7		37,1		32,3		38,7		40,3		21

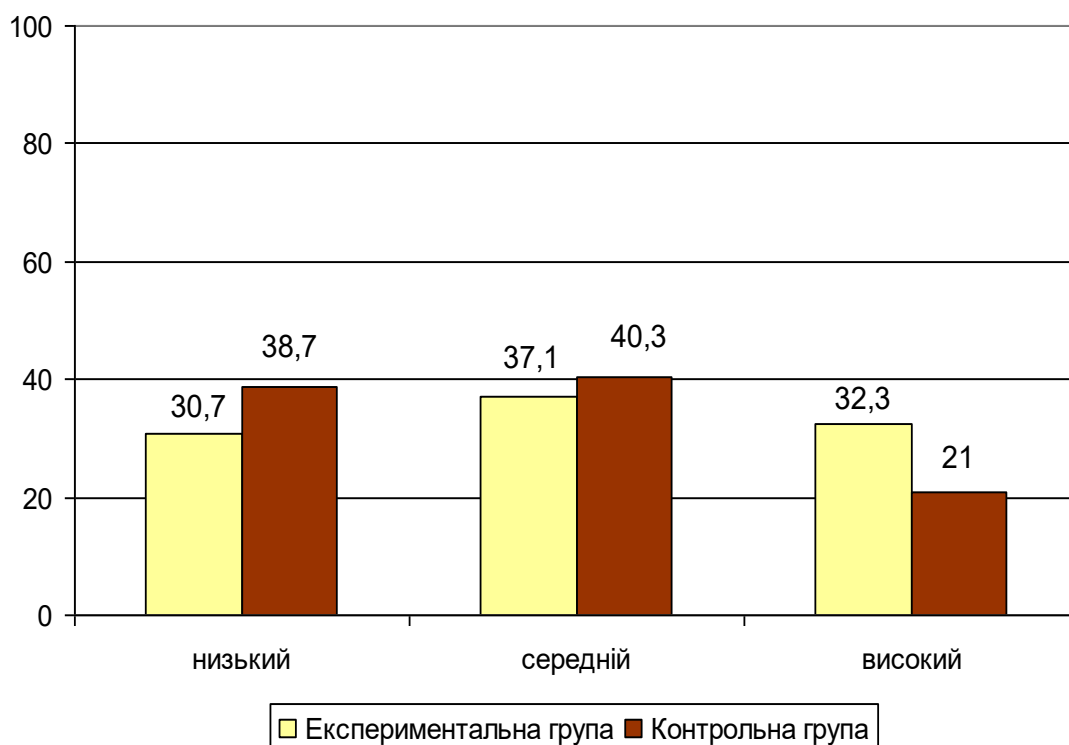


Рис. 3.6. Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Для розвитку музично-ритмічного чуття (критерій: ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю) нами було запропоновано музично-дидактичні ігри «Ритмічний диктант», «Повтори ритм» та ін.. Наведемо для прикладу їх зміст:

Музично-дидактична гра «Повтори ритм»:

- а) Вчитель проплескує коротенькі ритмічні формули.
- б) Учні (за помахом руки вчителя) повторюють їх.

Гру ускладнювали, додаючи після плескань (для розвитку зорової уваги) жартівливі рухи (наприклад, – розводимо руки вбік, торкаємося вух, стискаємо пальці в кулак, розчепірюємо пальці та повертаємо руки долонями до учнів тощо). Гру можна виконувати в різних варіантах для розвитку уваги, координації рухів.

Музично-дидактична гра «Ритмічний диктант»

- а) Вчитель проплескує нескладні ритмічні формули.
- б) Учні розшифровують їх складами ритму.

Якщо діти не вправляються із завданням, то нагадати їм про зв'язок складів ритму із ходою хлопчика, качечки і коника. Так, наприклад, про ритмічну  формулу можна сказати: Спочатку йшов хлопчик (*та*), потім кривуляла ка-чечка (*ті ті*), за нею біг коник (*тукутуку*), а за коником знову йшов хлопчик (*та*).

На першому уроці ставилося завдання вивчити слова гри та повторити за вчителем рухи. На другому уроці діти вже краще виконували рухи та більша половина дітей вже запам'ятали текст. На третьому уроці діти самостійно виконували гру без допомоги вчителя, та придумували власні варіанти.

Ці музично-дидактичні ігри проводилися з дітьми протягом трьох уроків з музичного мистецтва. На кожному уроці в експериментальній групі діти уважніше прислухалися до вказівок учителя та краще виконували

запропоновані завдання. Музично-дидактичні ігри позитивно вплинули на пізнавальну діяльність учнів.

Основне призначення музично-дидактичних ігор – розвивати музичні здібності молодших школярів, в доступній ігровій формі допомогти їм якісно засвоїти програмовий матеріал, пробуджувати інтерес до самостійних дій з використанням набутих на уроках музики знань. В результаті їх систематичного використання в навчальному процесі у дітей розвинулися основні процеси мислення: порівняння, увага, аналіз та ін.

Музично-дидактичні ігри збагатили дітей новими враженнями, розвинули в них ініціативу, самостійність, здатність до уважного сприйняття вказівок учителя. Розвиткові музичного інтересу в дітей сприяли ігрові ситуації, що часто застосовувалися в роботі з молодшими школярами. Ігрові ситуації допомагали підтримувати інтерес дітей до уроку, забезпечити емоційне розвантаження, сприяли розвитку музичних здібностей молодших школярів. Результати оцінювання подані в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм

«Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями	15	24,2	20	32,3	27	43,5	19	30,6	22	35,5	21	33,9
відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу	17	27,4	23	37,1	22	35,5	21	33,9	27	43,5	14	22,6

виконуваної пісні, танцю												
Середнє значення		25,8		34,7		39,5		32,3		39,5		28,2

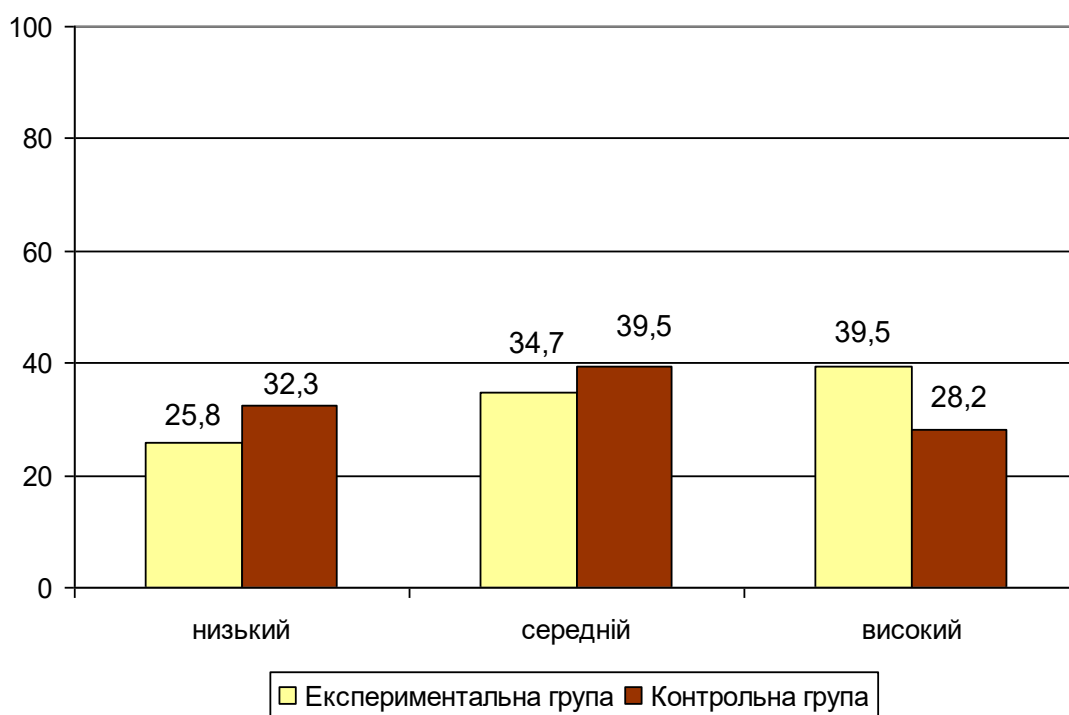


Рис. 3.7. Результати 1 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Таблиця 3.11

Узагальнені результати 1 пасивно-адаптаційного етапу формувального експерименту (у відсотках)

Критерії	експериментальна група			контрольна група		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	29	36,3	34,7	35,5	40,3	24,2
Ступінь розвиненості звуковисотного слуху	30,7	37,1	32,3	38,7	40,3	21

Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття	25,8	34,7	39,5	32,3	39,5	28,2
Середнє значення	28,5	36	35,5	35,5	40	24,5

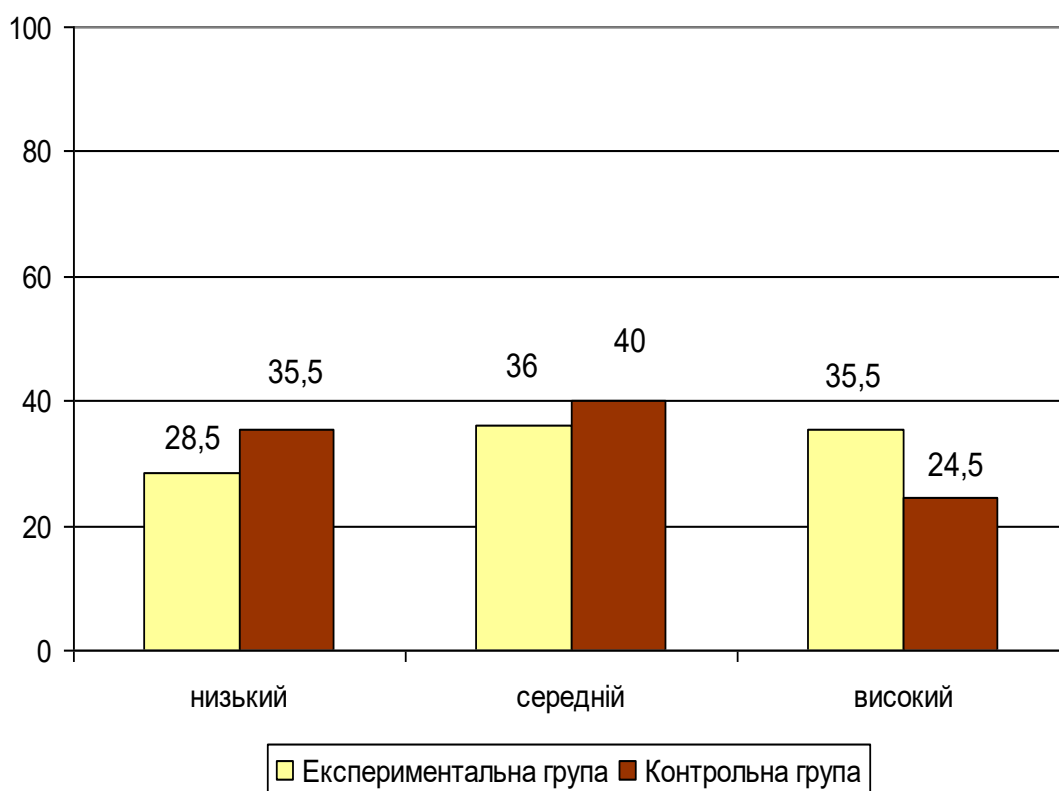


Рис. 3.8. Узагальнені результати 1 етапу формувального експерименту

Дані таблиці 3.11. показують, що високого рівня в ЕГ досягло 35,5 % респондентів, тоді як в КГ 24,5 %; середнього рівня в ЕГ 36 %, а в КГ 40 % осіб, низького рівня в ЕГ 28,5 % молодших школярів, тоді як в КГ 35,5 % учнів.

Дані засвідчують, що використання музично-дидактичних ігор на уроках музичного мистецтва в ЕГ сприяє розвитку музичних здібностей у молодших школярів, покращує знання, та викликає інтерес до музичного мистецтва. Дидактичний матеріал таких ігор відрізнявся тим, що в його основі лежало завдання розвитку музичних здібностей. Ігрова діяльність допомогла учням ЕГ в цікавій для них формі почути, розрізнити, порівняти певні властивості музики.

Ігри з дітьми ЕГ проводили систематично й цілеспрямовано на кожному уроці музичного мистецтва, поступово ускладнювали й урізноманітнювали їх у міру накопичення в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку музичних здібностей, пам'яті, кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

Ми помітили, що захопившись грою, учні не усвідомлювали, що вчаться, пізнають, запам'ятовують нове, поповнюють запас уявлень про музичну діяльність. Окрім того, в процесі ігрової діяльності в учнів ЕГ виробилася звичка зосереджуватися, думати, згадувати, працювати самостійно, що доводить ефективність нашої методики.

Отже, можна зробити висновки, що в експериментальній групі учнів з високим рівнем більше ніж в КГ. Це дає нам змогу свідчити, що розвивати музичні здібності за допомогою музично-дидактичних ігор (з використанням різних творчих завдань) продуктивніше. Це і довели наші експериментальні заходи.

Другий *активно-репродуктивний* етап розвитку музичних здібностей молодших школярів охоплював 2 роки навчання (2 та 3 клас) тих же учнів, що навчалися у 1 класі і проводився в межах предмету «Музичне мистецтво».

На другому етапі продовжувалася робота над розвитком музичних здібностей, а саме: ладовим чуттям, музично-ритмічним чуттям та звуковисотним слухом учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності.

Мета другого (*активно-репродуктивного*) етапу передбачала розвиток музичних здібностей школярів у комплексі на основі залучення їх до ігрової діяльності, що активізувала художньо-образне мислення школярів, сприяла збагаченню музичного кругозору учнів, накопиченню музично-теоретичних знань про музичний ритм, ладове чуття, роль інтонації в музиці. Суттєвого значення надавалось застосуванню методів підтримки та методам і прийомам пошуково-зацікавлюючого характеру, зокрема, таким, як створення «ситуацій-жартів», впровадження творчих завдань, залучення дітей до вирішення музичних загадок.

Стимулювання учнів з боку вчителя на другому етапі мало гнучкіший характер. Завдання ставились таким чином, щоб надати молодшим школярам більшої можливості, порівняно з пасивно-адаптаційним етапом, здійснювати самостійний пошук та активізувати репродуктивне.

Згідно наших спостережень, було зафіксовано, що завдання вчителя допомагали актуалізувати набуті знання, спонукали молодших школярів до висловлення своїх враження від музичного образу та проявити індивідуальність у виконанні поставлених завдань.

Роботу будували таким чином, щоб якнайкраще збагатити музичний кругозір молодших школярів, сприяти виявленню творчих можливостей учнів, накопичити знання про лад, ритм, звуковисотний слух та оволодіння музичними здібностями у комплексі. Якщо на пасивно-адаптаційному етапі молодші школярі здійснювали тільки найелементарніші прояви музичних здібностей, то на другому етапі учні вели себе активніше.

На активно-репродуктивному етапі молодшим школярам було запропоновано ігри, музичні загадки, створення «ситуацій-жартів», творчі завдання вже складніші, які цілеспрямовано впливаючи на розвиток певної здібності, водночас мають широкий спектр дії, активізуючи розвиток інших. Наприклад, молодшим школярам було запропоновано ігри, в яких одночасно розвивалися ладове чуття і музично-ритмічне чуття; звуковисотний слух і ладове чуття; звуковисотний слух і музично-ритмічне чуття і т.д. Пояснимо нашу думку на прикладах:

Гра-завдання «Відгадай настрій» (з застосуванням схем-опор, якими були кольорові картки та картки, що містили в собі характер музичних образів.

Мета завдання: розвинути первісні навички сприймання музичних творів, розпізнавання почуттів, емоцій, виражених музикою; активізувати здатність дітей вміти емоційно реагувати на зміну характеру музичних образів; вчитися розрізняти на слух мажорного чи мінорного ладів.

Перед проведенням гри-завдання дітям було роздано різнокольорові картки настроїв – блакитну, рожеву, синю, коричневу та червону. Вчитель на

програвачі включав музичні твори різні за характером, а діти мали підняти картку, яка на їх думку відповідала настрою цього твору. Картки блакитного та рожевого кольору відповідали творам, які мали спокійний та ніжний характер, коричневі та сині картки відповідали творам, що мали тривожний характер, а червоні картки відображали рішучий.

Учням пропонувалось прослухати контрастні за характером твори, наприклад: П.Чайковський «Хвороба ляльки» – «Нова лялька», В.Косенко «Не хочуть купити ведмедика» – «Купили ведмедика», Л.Бетховен «Весела. Сумна» тощо).

Запропонована гра-завдання включала в себе 3 варіанти завдань:

1 завдання – після слухання музичних творів, учням необхідно було визначити і розповісти, які почуття виражає музика, дібрати словесні характеристики з тих, що пропонує вчитель та відповісти на запитання:

Яким є характер прослуханої музики?

Чи весь час музика була однаковою за настроєм?

Як чергуються настрої у цій п'єсі?

2 завдання - діти одержують 6 карток із зображеними на них обличчями (або масками) з різною мімікою: радість, сум, гнів, подив, увага, задумливість. Дітям необхідно прослухати музичний твір та визначити настрої двох музичних творів, що прозвучали, зіставити їх з кольоровими картками «настроїв», кольорові картки можуть бути замінені картками з набором протилежних визначень: весело – сумно, сміливо – нерішуче, святково – буденно, ясно – похмуро тощо.

Після повторного слухання завдання ускладнювались і учням необхідно було передати характер прослуханої музики у рухах:

- веселий характер – відбиттям пульсу мелодії;
- сумний характер – плавним рухом рук.

Ці музично-дидактичні ігри проводилися з дітьми протягом трьох уроків з музичного мистецтва. На кожному уроці в експериментальній групі діти уважніше прислухалися до вказівок вчителя та краще виконували свої завдання.

Ми встановили, що подібні ігри не усвідомлюються учнями як складне завдання, тому виконуються залюбки, а в результаті характеристики музичних образів стають точнішими, більш розгорнутими.

З перших уроків відбувалася корекція поставлених завдань експериментальної методики. Наприклад, адаптувавши варіант 3-го завдання з учнями одних груп, вчитель пропонував учням інших груп послухати музичні твори і виразити характер музичних образів за допомогою власноруч намальованих масок, міміка яких відображає той чи інший музичний образ. Слід відзначити, що дослідне навчання показало, що активна робота слухового та зорового аналізаторів сприяє інтенсифікації творчих сил, полегшує сприймання учнями музичного матеріалу завдяки роботі різних видів пам'яті.

Оцінювання результатів вище описаної гри-завдання було наступним: 3 бали – діти давали всі правильні відповіді; 2 бали – відповіді дітей містили 2-3 помилки; 1 бал – відповіді повністю не відповідали істині.

Гра «Живий рояль»

Мета гри – закріпити поняття про звуковисотний слух, розвивати ладове чуття.

Учитель розділяє учнів на групи і доручає їм роль «живого рояля». Учитель виконує роль диригента. Перед початком гри педагог настраює учнів на певний лад, тональність, проспівує з ними мажорну чи мінорну гаму від заданого звука, тонічний тризвук. Після цього учасникам гри «роздаються» певні звуки, які діти запам'ятовують і за командою вчителя правильно і своєчасно їх відтворюють. Учні можуть співати звуки послідовно чи одночасно.

Для розвитку музично-ритмічного чуття і звуковисотного слуху використовували музично-ритмічні ігри, з музичним супроводом і з організацією голосового «ритмічного оркестру». Тобто, школярів поділено на тих, які хотіли виконувати музичний супровід до гри за допомогою голосу, та тих, хто хотів увійти до шумового оркестру та грати на елементарних музичних інструментах (бубнах, дитячих барабанах, маракасах, дзвіночках).

Цікавим було те, що дітям дозволялося змінювати музичний супровід та придумувати власні танцювальні рухи для ігор, які вивчалися. Це значно покращило розвиток звуковисотного слуху та музично-ритмічного чуття, учні з задоволенням виконували поставлені завдання. Кожного уроку молодші школярі все точніше виконували музично-ритмічні рухи, які повністю відповідали характеру відчуття музики.

Для розвитку музичних здібностей у комплексі, а саме: *ладового чуття звуковисотного слуху та музично-ритмічного чуття*, ми запропонували музично-дидактичну гру «Який варіант цікавіший?»

Мета гри: розвивати слухову увагу, ладове чуття, музично-ритмічне чуття, динамічний та звуковисотний слух.

Наведемо для прикладу зміст гри:

Поділивши клас на дві групи, співати вправу «Заспіваймо, друзі, наш канон» трьома варіантами «запізнень» другого голосу. Вибрати найцікавіший варіант.

1. До ре мі фа соль фа мі ре до.

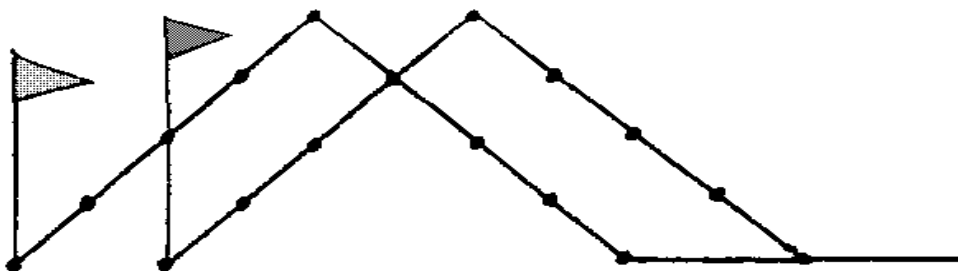
До ре мі фа соль фа мі ре до.

2. До ре мі фа соль фа мі ре до.

До ре мі фа соль фа мі ре до.

3. До ре мі фа соль фа мі ре до.

До ре мі фа соль фа мі ре до.



Гру проводили протягом 3-х уроків, кожного разу ускладнюючи її, співаючи канон із 3-ма запізненнями.

Ми звернули увагу, що молодші школярі з цікавістю виконували гру. Гра дозволяла розвивати у дітей увагу, швидкість реакції, уміння слухати спів дітей. А завдання в цікавій ігровій формі сприяли не лише тому, що діти були дуже емоційні і активні, але і вдосконаленню музичного слуху і співочих навичок.

Оцінювали учнів обох груп вчитель музики та експериментатор за 12 бальною шкалою. До високого рівня ми віднесли школярів, які отримали 12-10 балів, до середнього – віднесли учнів з оцінками 9-7 балів, а до низького – 6-5 балів. Результати оцінювання подані в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Узагальнені результати 2 активно-репродуктивного етапу
формульовального експерименту (у відсотках)

Критерії	експериментальна група			контрольна група		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	18,6	33,1	48,3	31,5	41,1	27,4
Ступінь розвиненості звуковисотного слуху	23,4	32,3	44,4	33,9	41,9	24,2
Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття	15,3	33,1	51,7	28,2	41,1	30,7
Середнє значення	19,1	32,8	48,1	31,2	41,4	27,4

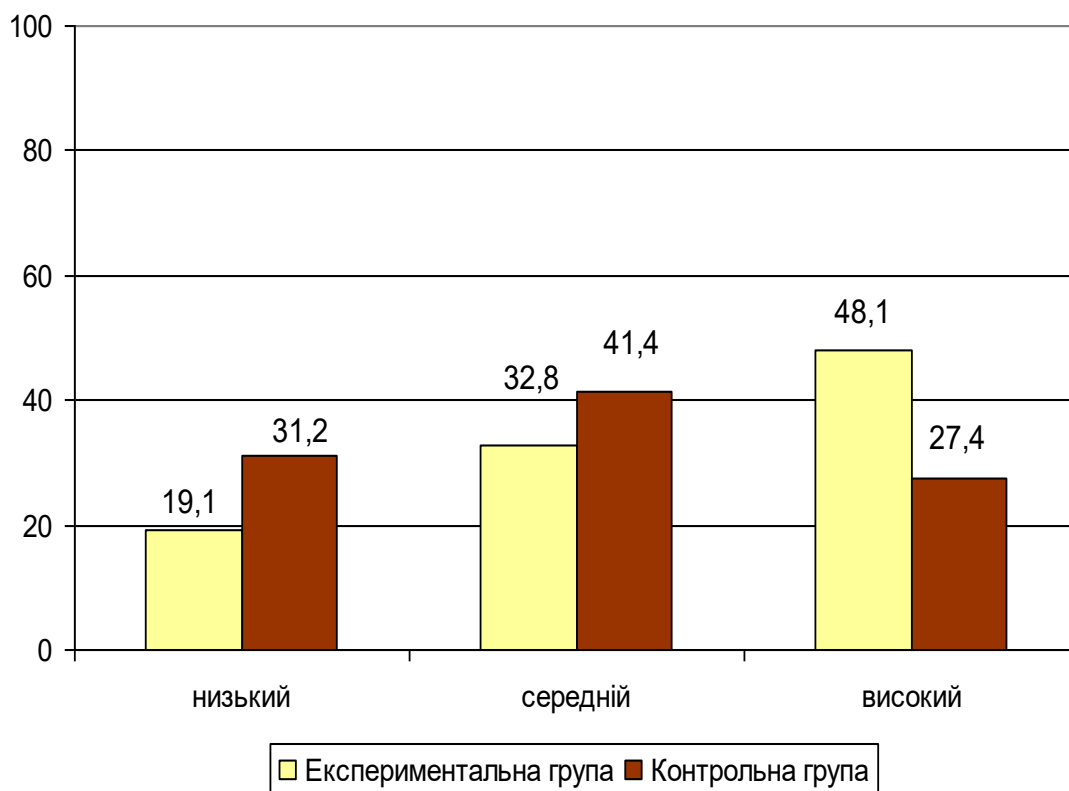


Рис. 3.9. Узагальнені результати 2 етапу формувального експерименту

Дані таблиці 3.12. показують наступні результати: в ЕГ високого рівня досягли 48,1 % респондентів, а в КГ 27,4 %; середній рівень в ЕГ виявлено 32,8 %, а в КГ 41,4 % молодших школярів, низького рівня досягли в ЕГ 19,1 % молодших школярів, а в КГ – 31,2 %.

Це свідчить, що молодші школярі ЕГ за допомогою поданих вище музично-дидактичних ігор, ігор-завдань, рухових вправ значно покращили знання та уявлення про музичні здібності та підвищили рівень зацікавленості до музичної діяльності, оволоділи музичними здібностями в комплексі та здатні їх відтворити в ігровій діяльності, значно покращили музично-теоретичні знання, вміння і навички, що передбачало безпосередній розвиток їх музичних здібностей у навчально-виховному процесі.

Разом із тим приділялася значна увага збагаченню музичного кругозору учнів, накопиченню музично-теоретичних знань про музичний ритм, ладове чуття, звуковисотний слух, їх втіленню у власній музично-ігровій діяльності.

У школярів ЕГ продовжила розвиватися музикальність, відбулася оптимізація позитивних емоцій дітей. Ці вправи допомогли учням ЕГ розвинути навички взаємодії, спілкування, поважного ставлення один до одного; навчилися зберігати пряму природну поставу, продовжився розвиток музичних здібностей та ін.

Третій *ініціативно-творчий* етап розвитку музичних здібностей молодших школярів охоплював навчання школярів у 4 класі.

Мета третього (*ініціативно-творчого*) етапу спрямована на розвиток музичних здібностей молодших школярів на основі активізації їх самостійності у музичній діяльності. В процесі навчання учням пропонувались ігрові завдання, які спонукали їх до самостійного вибору рухів відповідно до ладового забарвлення, характеру і образу виконуваної пісні та до їх виразного відтворення.

На цьому етапі застосовувалися методи імпровізації, які дозволяли на основі набутого досвіду створювати рухові варіації на задану тему, самостійно добирати знайомі мелодії з різними ритмічними малюнками для відтворення цих мелодій голосом.

Особливого значення надавалось активізації художньо-асоціативного мислення у процесі застосування ігрових завдань, що вимагали від учнів багатоваріантних музичних рішень, оригінального трактування музичних образів, уникання стереотипних відповідей, виявленню власного «стилю» в імпровізаціях.

Реалізовувалося ігрове завдання на *ініціативно-творчому* етапі в ході виконання дітьми творчих завдань, при цьому в якості дидактичного прийому було використано музично-дидактичні ігри. Така структура дозволяла широко використовувати на уроках поєднання індивідуальних та колективних форм навчальної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, інтересів і переваг, а також рівня розвитку їх музичних здібностей.

На *ініціативно-творчому* етапі були застосовані елементи інтеграції видів мистецтв, що не часто практикуються в початковій школі, зокрема

театрального мистецтва, хореографії тощо. Ми вважаємо, що вони мають не менш виразні можливості для розвитку художнього сприймання, образно-асоціативного мислення, ніж традиційне поєднання музики з літературою та живописом.

Зазначимо, що на уроках музики постійно виникає необхідність враховувати різні можливості учнів і відповідно диференціювати завдання для самостійної роботи на уроці та в позакласній роботі – як за ступенем самостійності необхідних пізнавальних дій, так і складністю завдань. Виконуючи творчі завдання, учні мали усвідомити багатозначність музичних образів, існування різних авторських трактовок того ж самого музичного твору чи інтонації. Вчитель-експериментатор створював ситуації-дискусії, заохочував учнів до висловлювання свого розуміння образів, імпрровізації. Важливим є те, що експериментатор підкреслював, що словесно-інтерпретаційна діяльність заслуговує значної уваги і обговорення.

Прикладом розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, є запропонований нами такий вид роботи, як інсценізація казки «Колобок» (Зміст казки подано в додатку 3).

В процесі інсценізації у дітей виникають оригінальні, цікаві пластичні образи, виражені у виразних рухах, їхні вербальні інтерпретації глибокі за змістом, вражають яскраво вираженими асоціаціями. Наведемо хід роботи над інсценізацією.

Роботу розпочали з перегляду казки «Колобок». Завдання роботи визначається як засвоєння та удосконалення музичних здібностей: звуковисотного слуху, ладового та музично-ритмічного чуття з опануванням відповідного музичного матеріалу. Після загального ознайомлення з казкою, експериментатор запропонував молодшим школярам обговорити героїв даної казки. Дітям дозволялося обрати того героя, який їм найбільше подобається, і спробувати за допомогою рухів, голосу відтворити його характер.

Для того, щоб усі учні були задіяні, ми запропонували, щоб учні, яким не вистачило ролі, взяли участь у музично-ритмічному оркестрі. Після чого,

дітям було запропоновано взяти участь в інсценізації казки, де експериментатор повинен виконувати роль диктора, а учні – героїв казки. Все відбувалося без попередніх репетицій, що дало змогу учням невимушено та вільно проявити себе.

Після «пробної» імпровізації, ми запропонували зробити урок-виставу в ЕГ за нашими рекомендаціями, на який було запрошено батьків, вчителів, учнів інших початкових класів, молодших за віком, а в КГ провести цю ж імпровізацію як традиційний вид діяльності на уроці музики. Репетиція казки з оркестровим супроводом продовжувалася протягом 3-х уроків з музичного мистецтва. Потім ми запропонували батькам взяти участь у підготовці до проведення до уроку-вистави.

Костюми, декорації виготовлялися учнями разом з батьками. Допомогу надавали також інші члени родини, та зацікавлені вчителі. Костюми використовувалися різні: прості, символічні (наголовники, інші атрибути), і повні (пошиті батьками, придбані або взяті впрокат у магазині театральних реквізитів).

Ми передбачали позитивний виховний результат такої активної творчої взаємодії всіх учасників створення постановки казки. Адже, якщо батьки цікавляться не лише навчанням, а й музично-творчою діяльністю своїх дітей, то діти відчують підтримку дорослих, відбувається зближення між членами сім'ї. Було практично доведено, що дієвим чинником сімейного і соціального виховання є спільна трудова діяльність батьків і дітей разом із вчителем.

В результаті подібної роботи над інсценізацією казок, ми дійшли висновку, що співпраця молодших школярів з оточуючими має сильніший виховний вплив, ніж виключно словесні позначення та побажання вчителя.

Важливо настроювати учнів на яскравий, радісний, святковий виступ перед глядачами. При цьому, особливу увагу слід звертати на культуру поведінки акторів-учнів – впевнене розігрування ігрової вистави на сцені, точну передачу характеру казкових образів, на максимальну уважність, зосередженість.

Окремо, варто наголосити на культурі поведінки глядачів (перебування в залі, уважний перегляд вистави, привітання акторів оплесками, доброзичливими посмішками). Така робота має бути проникнена радістю творчого спілкування, адже казковий світ завжди хвилює дітей, пробуджує у них потребу добра і справедливості, благочинства, почуття взаємовиручки і обов'язку, підтверджує перемогу добра над злом. Таким чином, дитячі музичні вистави можуть слугувати ефективним засобом розвитку музичних здібностей молодших школярів.

Для підведення підсумків роботи ми залучали батьків та вчителя музики виступити експертними журі та оцінити дітей, поділивши їх на три рівні: високий, середній та низький за нашими критеріями: ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів, ступінь розвиненості звуковисотного слуху, ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття

До високого рівня розвитку музичних здібностей учнів початкової школи були віднесені молодші школярі, імпровізації яких були розгорнутими, вокальними та інструментальними, які втілювали оригінальні музичні образи на необмеженому діапазоні та застосовували різні засоби музичної мови. Їхні інтонації яскраві, виразні, самостійні, відрізняються завершеністю. Інтерпретуючи свій образ, діти завжди його аргументують, наводять асоціації з інших видів мистецтв.

До середнього рівня розвитку музичних здібностей учнів початкової школи були віднесені молодші школярі, імпровізації яких були цікавими, але не досить оригінальними за задумом, втіленням і образністю. Їхні інтонації менш яскраво виражені та самостійні.

До низького рівня розвитку музичних здібностей учнів початкової школи були віднесені молодші школярі, які характеризувалися слабким втіленням образної характеристики на дуже обмеженій кількості звуків, образи звичайні, шаблонні, невиразні, часто схожі на приклади вчителя чи інших дітей

Таблиця 3.13

Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору	4	6,5	17	27,4	41	66,1	16	25,8	24	38,7	22	35,5
здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад	6	9,7	19	30,6	37	59,7	21	33,9	27	43,5	14	22,6
Середнє значення		8,1		29		62,9		29,9		41,1		29

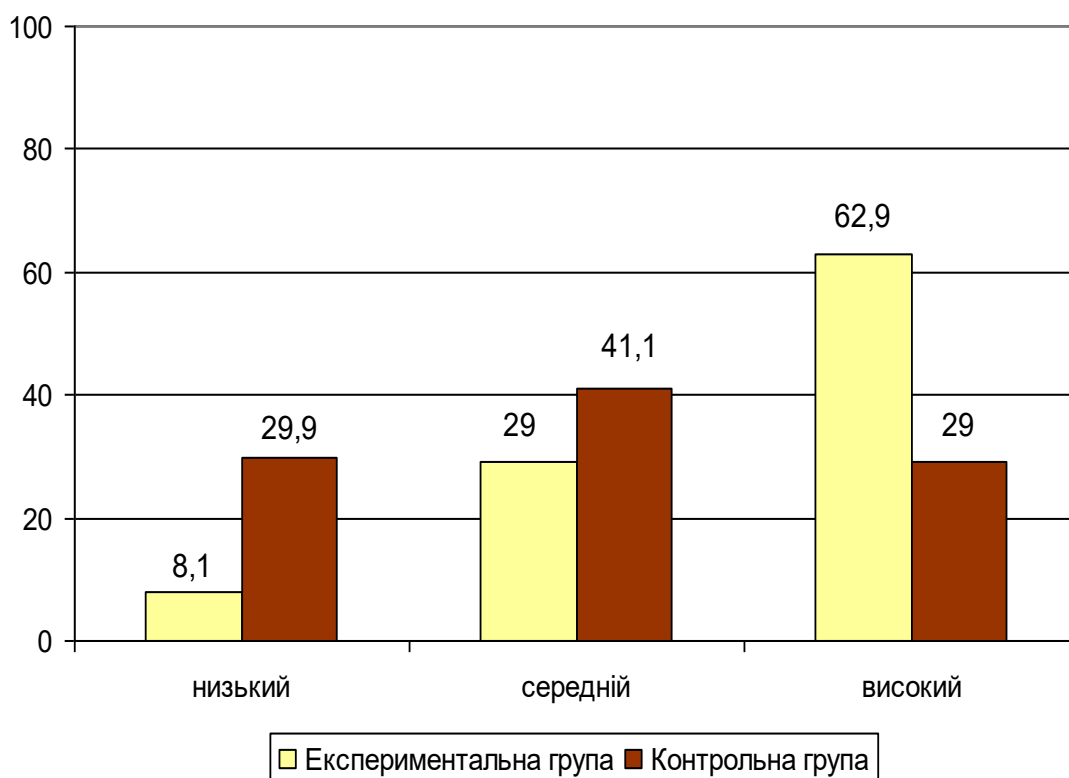


Рис. 3.10. Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів»

Для результатів формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах за критерієм «Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емп}} = 18,26407$. Як бачимо, $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр}}$, а отже між результатами контрольної та експериментальної груп є суттєві відмінності.

Таблиця 3.14

Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії	7	11,3	19	30,6	36	58,1	19	30,6	25	40,3	18	29,1
здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)	9	14,5	17	27,4	36	58,1	22	35,5	26	41,9	14	22,6
Середнє значення		12,9		29		58,1		33,1		41,1		25,8



Рис. 3.11. Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості звуковисотного слуху»

Для результатів формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах за критерієм «Ступінь розвиненості звуковисотного слуху» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{emp} = 15,92919$. Як бачимо, $\chi^2_{emp} > \chi^2_{кр}$, а отже між результатами контрольної та експериментальної груп є суттєві відмінності.

Таблиця 3.15

Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм
«Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Показники	Рівні											
	експериментальна група						контрольна група					
	низький		середній		високий		низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями	2	3,2	18	29	42	67,8	16	25,8	28	45,2	18	29
відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю	4	6,5	17	27,4	41	66,1	14	22,6	24	38,7	24	38,7
Середнє значення		4,9		28,2		66,9		24,2		42		33,8

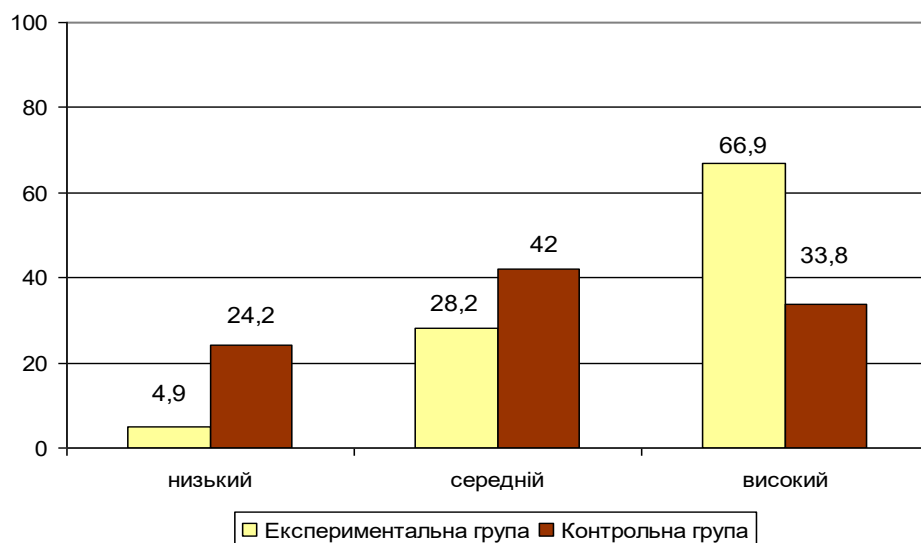


Рис. 3.12. Результати 3 етапу формувального експерименту за критерієм «Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття»

Для результатів формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах за критерієм «Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття» емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емп}} = 15,90616$. Як бачимо, $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр}}$, а отже між результатами контрольної та експериментальної груп є суттєві відмінності.

Під час виконання творчого завдання діти залучалися до колективного музикування, спостерігали один за одним, збагачуючи свій інтонаційно-образний досвід, привчалися відстежувати розгортання музичного твору у розвитку тем-інтонацій. Ми звернули увагу, що учні дають змістовні образні характеристики музичних образів та вміло аргументують власне відчуття.

Ми вважаємо, що методика розвитку музичних здібностей має бути зорієнтована на індивідуальний підхід до дітей, який різниться не тільки за музичними здібностями, а й за емоційністю, активністю, образним мисленням. Учні продемонстрували потяг до створення багатоваріантних трактувань художніх образів. Це свідчить про інтерес дітей не тільки до художньої діяльності, що спостерігалось до експерименту, а й до музичної діяльності також.

В ході експерименту, ми встановили, що ігрова діяльність не тільки додає навчальному процесу атмосферу захопленості й емоційної розкнутості, але і сприяє розвитку музичних здібностей, налаштовує учнів на постійний пошук нестандартного вирішення завдань, розвиває творчу індивідуальність.

Завершення етапу свідчило про перевагу, поряд із зазначеними на попередніх етапах, таких мотивів творчої музичної діяльності, як прагнення до самореалізації, самостійності у інтерпретаціях та пошукових діях, стійкий інтерес до музичної діяльності, потреба у нових музичних та художніх враженнях.

Таким чином, ініціативно-творчий етап передбачає врахування кожним учнем власних досягнень, розуміння та компенсування недоліків, тобто

застосування індивідуального стилю навчальної діяльності, що в кінцевому результаті сприяє розвитку музичних здібностей.

У результаті експерименту відбулася прогресивна динаміка змін у рівнях розвиненості музичних здібностей у учнів початкової школи.

Таблиця 3.16

Узагальнені результати формуального експерименту (у відсотках)

Критерії	експериментальна група			контрольна група		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	8,1	29	62,9	29,9	41,1	29
Ступінь розвиненості звуковисотного слуху	12,9	29	58,1	33,1	41,1	25,8
Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття	4,9	28,2	66,9	24,2	42	33,8
Середнє значення	8,6	28,7	62,7	29,1	41,4	29,5

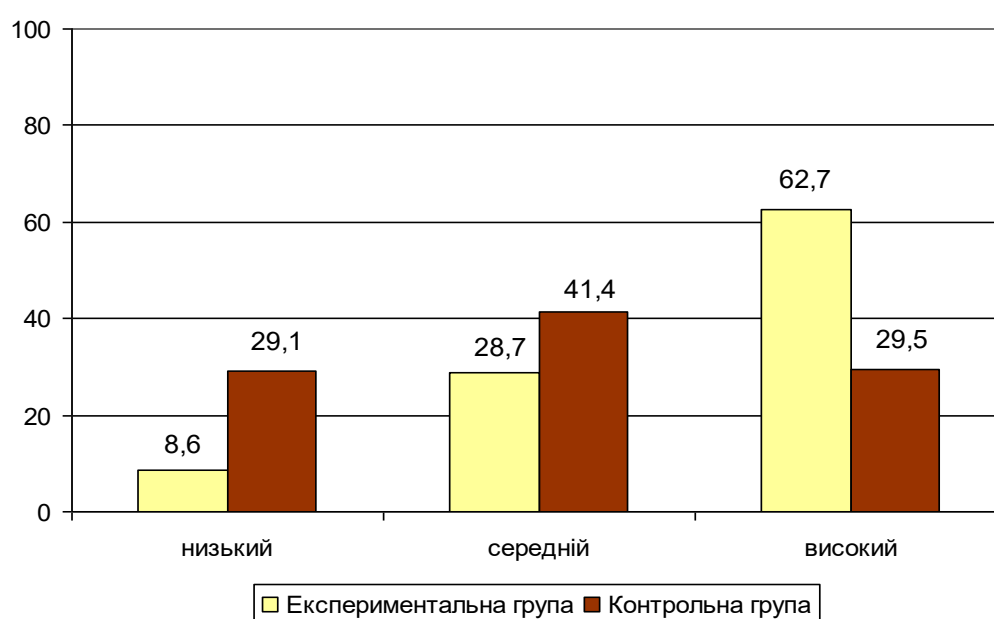


Рис. 3.13. Узагальнені результати формуального експерименту

Таблиця 3.17

Динаміка зміни результатів контрольної групи під час експерименту (у відсотках)

Етап	Рівні		
	низький	середній	високий
Констатувальний етап	38,4	39,2	22,4
Формувальний етап	29,1	41,4	29,5

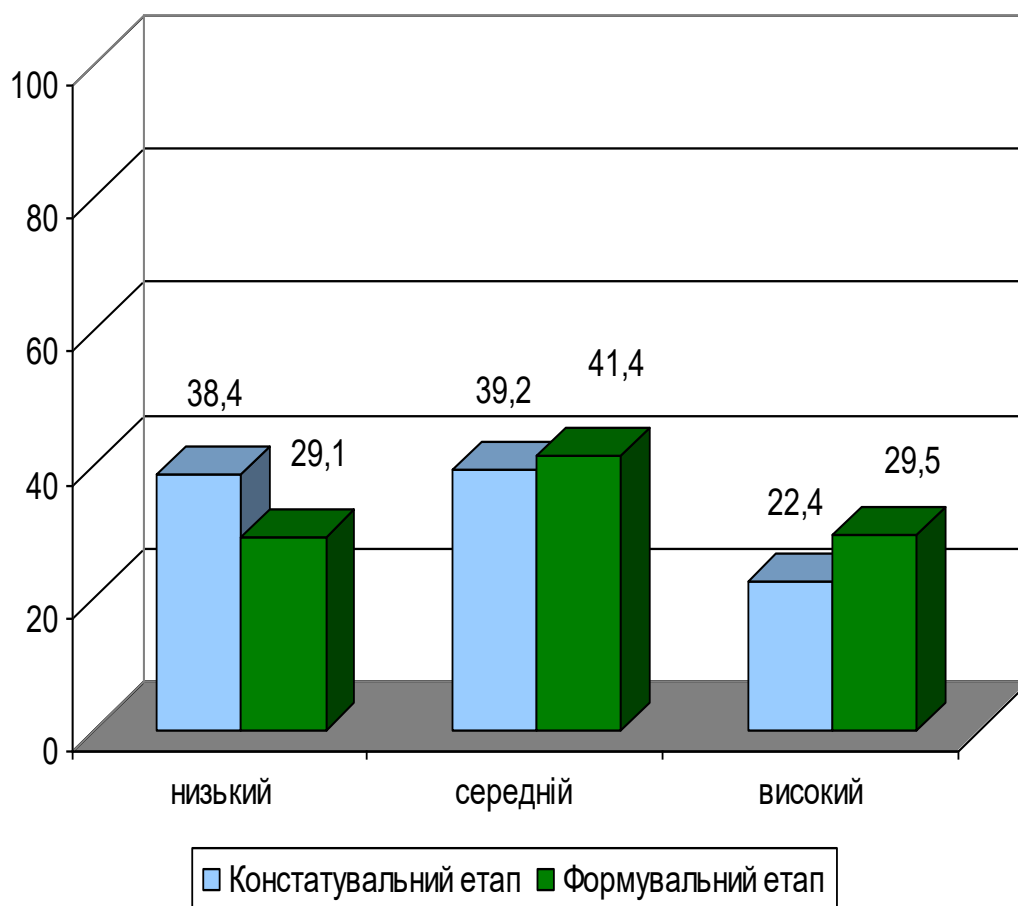


Рис. 3.14. Динаміка зміни результатів контрольної групи під час експерименту

Таблиця 3.18

Динаміка зміни результатів експериментальної групи під час експерименту (у відсотках)

Етап	Рівні		
	низький	середній	високий
Констатувальний етап	39,3	39,8	20,9
Формувальний етап	8,6	28,7	62,7

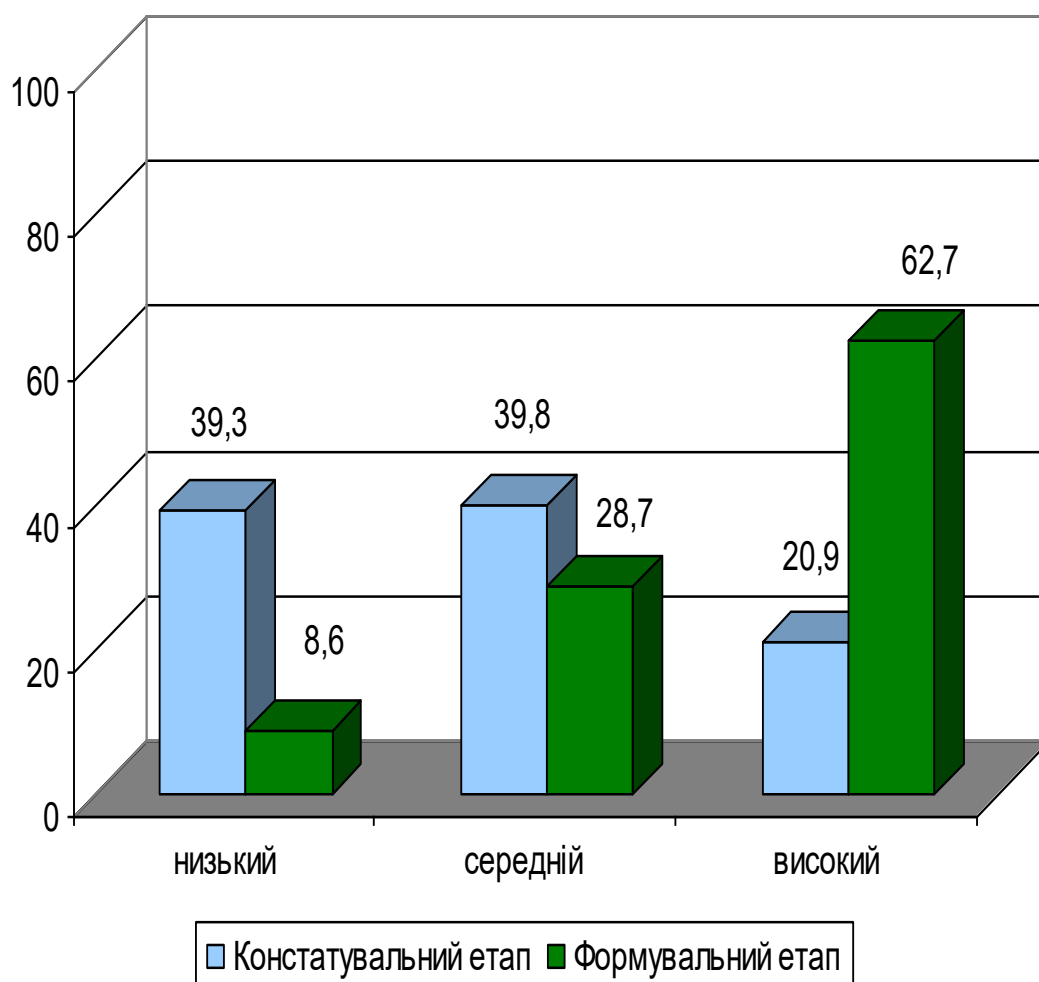


Рис. 3.15. Динаміка зміни результатів експериментальної групи під час експерименту

Таблиця 3.19

Узагальнені значення критерію Пірсона χ^2

Критерії	Критичне значення критерію Пірсона $\chi^2_{кр}$	Емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2_{емп}$	
		Констатувальний етап	Формувальний етап
Ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів	5,991	0,057445	18,26407
Ступінь розвиненості звуковисотного слуху	5,991	0,0715	15,92919
Ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття	5,991	0,05448	15,90616

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів показав, що у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи ЕГ відбулися більш істотні зрушення, ніж у КГ: найкраще виявлено розвиненість музичних здібностей в ЕГ – 62,7 % тоді як в КГ – 29,5%; середній рівень в ЕГ виявлено в – 28,7 % респондентів, а в КГ – 41,4 %; низький рівень розвиненості музичних здібностей в ЕГ виявлено у – 8,6 %, а в КГ – 29,1 %.

Після завершення формувального етапу експерименту нами було проведено контрольний етап, який мав на меті перевірку розробленої нами методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності і був спрямований на визначення динаміки кількісних і якісних змін показників рівня розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності. Для цього ми провели одночасний контрольний зріз в експериментальній і контрольній групах. Контрольний етап відбувався в кінці II семестру навчального року в 4-х класах.

В ЕГ і КГ відбувся урок-концерт. Критерії оцінки уроку-концерту в ЕГ застосовувались одні і ті ж самі, що у КГ: визначити назву творів; описати свої

враження від сприймання музичного твору, намалювати малюнок, який відобразить образи музичних героїв; розрізняти на слух мажорний і мінорний лад; розрізнити на слух точність відтворення мелодії; відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати); відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями.

Урок-концерт проводився в класі, учні ЕГ були поділені на три команди. В програмі уроку було застосовано три блоки завдань:

- I блок – завдання на розвиток музично-ритмічного чуття,
- II блок – завдання на розвиток звуковисотного слуху, I
- II блок – завдання на розвиток ладового чуття.

Оцінювали учнів на даному етапі методист, вчитель музики та експериментатор.

Результати виконання зазначеної процедури засвідчили позитивну динаміку розвитку музичних здібностей молодших школярів експериментальної групи. Більшість респондентів отримували естетичну насолоду від прослуханих творів, що виражалося в зовнішніх проявах. Вони в більшості випадків безпомилково вгадували назву твору, пригадували яскраві моменти власного досвіду ігрової діяльності.

Окрім того, респонденти експериментальної групи продемонстрували володіння тематичним музичним матеріалом у межах програми, уміння використовувати спеціальну музичну термінологію, доводити свою думку щодо музичних явищ, уміння систематизувати, узагальнювати, асоціювати музичні твори із творами інших мистецтв та життєвими явищами. (Див таблицю 3.20).

Дані таблиці 3.20. засвідчують, що високого рівня в ЕГ (середнє значення трьох експертів) 67,8 % учнів, які брали участь на уроці-концерті. Середнього рівня (середня значення трьох експертів) досягли 24,7 % учнів, низького 7,5 % учнів 4-х класів.

Таблиця 3.20

Результати контрольного етапу в ЕГ

Експертне журі	Рівні		
	Низький %	Середній %	Високий %
Методист	9,7	32,3	58
Вчитель музики	14,5	27,4	58,1
Експериментатор	6,5	30,6	62,9
Середнє значення	10,2	30,1	59,7

Провівши урок-концерт в КГ, запропонувавши дітям завдання тотожні тим, що давалися в ЕГ, оцінювали учнів вчитель музики та методист та експериментатор, маємо наступні результати, які занесені в таблицю 3.21.

Таблиця 3.21

Результати контрольного етапу в КГ

Експертне журі	Рівні		
	Низький %	Середній %	Високий %
Методист	30,6	46,8	22,6
Вчитель музики	35,5	41,9	22,6
Експериментатор	25,8	37,1	37,1
Середнє значення	30,6	41,9	27,5

Проведення контрольного етапу розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в в ЕГ та КГ на уроках музичного мистецтва показані в таблиці 3.22.

Таблиця 3.22

Узагальнені результати контрольного етапу в ЕГ та КГ

Групи	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Контрольна група (КГ)	30,6%	41,9%	27,5%
Експериментальна група (ЕГ)	10,2%	30,1%	59,7%

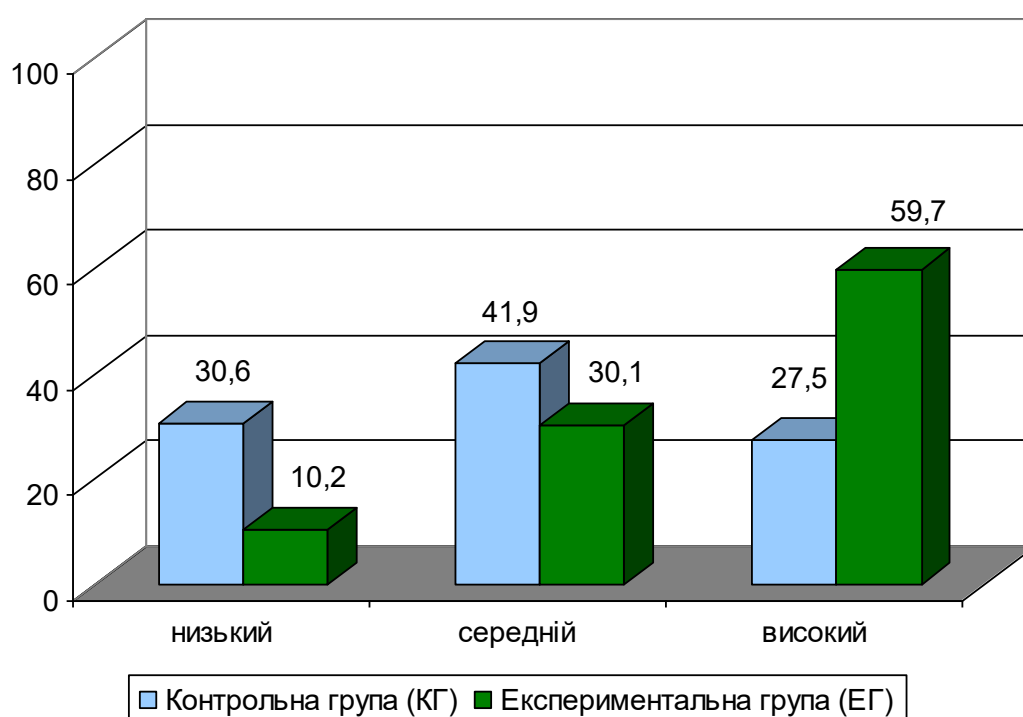


Рис. 3.16. Узагальнені результати контрольного етапу в ЕГ та КГ

Кількісні показники, які зведені в таблиці 3.22, свідчить про те, що після впровадження розробленої нами методики, підвищився показник високого та середнього рівнів розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи та значно зменшився показник низького рівня у ЕГ.

Позитивна динаміка, що виражена у кількісних даних, пояснюється результативністю нашої методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності. Апробація і використання нашої методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі

ігрової діяльності забезпечили позитивний результат за дотримання таких педагогічних умов: активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність; забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять; забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі; залучення учнів початкової школи до різних видів музичної діяльності на кожному занятті.

В процесі експериментальної роботи ми дотримувалися наступних принципів роботи з дітьми молодшого шкільного віку: принцип урахування індивідуальних можливостей учнів; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип зацікавленості музичною діяльністю; принцип активізації творчого самовираження дітей.

Методика розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, розроблена в результаті дослідження, є системою організації музично-ігрової діяльності (на уроці та у позакласній діяльності), спрямованою на розвиток ладового та музично-ритмічного чуття, звуковисотного слуху і передбачає впровадження ігор, цікавих завдань, вправ, виконавських тренінгів тощо, виконання яких сприяє отриманню школярами суб'єктивного задоволення. Здійснено класифікацію запропонованих ігор у методичні блоки згідно музично-розвивальної мети, а саме:

- *блок методів розвитку музично-ритмічного чуття* (залучення до гри у шумовому оркестрі; крокування під музику, відтворення ритмічного малюнку з проплескуванням його в долоні або протупуванням ритмічного малюнку; виконання елементів танців з приспівуванням; завдання на ритмічну імпровізацію та ін.);
- *блок методів розвитку звуковисотного слуху* (ігри на розпізнавання високих і низьких звуків; завдання на закріплення музичних уявлень про висоту звуків; ігри для розвитку чистоти інтонації; ігри на визначення регістру звучання музики та ін.);

– блок методів розвитку ладового чуття (завдання на визначення характеру музики, зміну настроїв в окремих частинах твору, розрізнення жанру, ладу тощо).

Зазначені методи мають переважний вплив, водночас визначені методи мають широкий спектр дії, впливаючи як на розвиток певної здібності, так і справляючи побічний вплив на інші (наприклад: в процесі ведення хороводів переслідується основна мета – розвиток музично-ритмічного чуття, в той же час активізується і ладове чуття, і звуковисотний слух). В кожному з блоків передбачається розвивальне спрямування визначених ігор.

Таким чином, ігрова діяльність відіграє важливу роль та є ефективним засобом розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, що доводить запропонована нами методика, яка застосовувалась а процесі навчання школярів на уроках музичного мистецтва та в позакласній роботі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем розвитку музичних здібностей учнів в процесі ігрової діяльності. Наступні дослідження можуть бути зорієнтовані на вивчення шляхів розвитку музичних здібностей підлітків та старшокласників у процесі залучення їх до активної музичної діяльності, зокрема, до сучасних форм молодіжного музикування.

Встановлення ефективності впровадження експериментальної методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності вимагало здійснення узагальненого аналізу результатів дослідження. Для визначення динаміки змін у рівнях розвитку учнів використано метод контрольних зрізів на початку та в кінці формувального експерименту.

Дослідження рівнів розвиненості музичних здібностей молодших школярів у навчально-музичній діяльності за визначеними критеріями та показниками здійснювалося за допомогою методів якісної та кількісної обробки експериментальних даних, інтерпретації даних дослідження. Оскільки дослідження здійснювалося у ході аналізу результатів навчальної діяльності контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп, ми використовували метод парних порівнянь результатів дослідження.

Для порівняння результатів контрольної та експериментальної груп було застосовано «Критерій Пірсона хі-квадрат» χ^2 . Сукупність цих методів забезпечувала об'єктивність та достовірність отриманих результатів дослідження. Здійснення діагностування рівнів розвитку музичних здібностей контрольної та експериментальної груп на початку та в кінці формувального експерименту, а також на його етапах проводилося за методикою констатувального. На заключному етапі для чистоти експерименту були проведені дослідні зрізи за тими ж показниками та тестами і вимірниками, які використовувались на констатувальному етапі дослідження, що дало можливість здійснювати постійний моніторинг за навчальним процесом і в разі практичної необхідності моделювати зміст і структуру методик, досягаючи якісних результатів впровадження формувальної методики.

Висновки до третього розділу

Дослідно-експериментальна робота включала *констатувальний, формувальний та контрольний* етапи експерименту.

В результаті дослідження розроблено критерії та показники, а саме:

- *ступінь розвиненості ладового чуття молодших школярів* (показники: безпосередність, емоційних реакцій на музичний твір; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад);
- *ступінь розвиненості звуковисотного слуху* (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати));
- *ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття* – (показники: здатність відтворити у рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю).

Встановлено рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності: низький, середній, високий, які відрізняються ступенем музичної активності дітей, якістю виконання ігрових завдань, яскравістю вияву музичних здібностей:

– *Низький* рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, які характеризуються пасивністю до різних видів музичної діяльності, виявляють епізодичний інтерес до музичної діяльності; не здатні зосередитись під час сприймання музичного твору. Учні цього рівня розвиненості музичних здібностей демонструють відсутність реакції на зміну мелодії; некоординованість слуху й голосу, ритму й рухів, у них спостерігається емоційна байдужість до музики, недостатня виразність рухів при відтворенні метро-ритму музичного твору та неточність інтонації при відтворенні мелодії голосом.

– *Середній* рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, які відзначаються поверховим, нестійким, короткочасним інтересом до сприймання музичних творів. В них спостерігається неяскрава, «розмита» реакція на зміну мелодії; при наявній скоординованості ритму і рухів відсутня

координація слуху й голосу; діти орієнтуються в тембрах та динаміці музичних творів; виявляють бажання фантазувати, здатні до творчого самовираження, здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії на музичному інструменті, але не спроможні відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати). Такі учні відрізняються уважністю до вказівок вчителя, але не завжди правильно їх виконують.

– *Високий* рівень розвитку музичних здібностей виявлено в молодших школярів, яким притаманна загальна музична активність, яскрава спрямованість на музичну діяльність, стійка потреба у музичній діяльності та музичній самореалізації. Спостерігається пластично-емоційна виразність ритмового відтворення музики; молодші школярі здатні висувати цікаві, самостійні ідеї в музичній діяльності та можуть виявляти оригінальність у розробці різних варіантів вирішення музичних завдань: придумують власні музичні твори, танці, можуть запропонувати створити інсценізації пісень); учні здатні розрізняти на слух мажорний і мінорний лади; здатні розрізнити на слух точність відтворення мелодії та відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати).

В результаті аналізу, стосовно діагностики рівнів розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи на констатувальному (діагностичному) етапі дослідження, ми зробили висновок, що загалом результати контрольної та експериментальних груп були ідентичними та мали недостатню розвиненість музичних здібностей, тому існує потреба в розробці методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи та перевірки її у практиці експериментальної роботи.

Метою формувального експерименту була перевірка ефективності запропонованої методичної моделі. Встановлено, що послідовність розвитку музичних здібностей включає 3 етапи:

- I етап *пасивно-адаптаційний* спрямовано на розширення знань про музичну діяльність, здійснення спрямованого впливу ігрової діяльності

на розвиток музичних здібностей, на активізацію емоційного відгуку учнів на музику;

- II етап *активно-репродуктивний* спрямовано на активізацію репродуктивного мислення молодших школярів, оволодіння молодшими школярами музичними здібностями в комплексі та здатності їх відтворення в ігровій діяльності, музично-теоретичними знаннями, вміннями і навичками, що передбачало безпосередній розвиток їх музичних здібностей у навчально-виховному процесі;
- III етап *ініціативно-творчий* – визначався більшою самостійністю музично-виконавської діяльності учнів і спрямовувався на закріплення набутих знань, умінь і навичок.

На кожному етапі формувального експерименту ми надавали перевагу розвитку певних музичних здібностей, а саме: розвитку ладового чуття, розвитку звуковисотного слуху та розвитку музично-ритмічного чуття.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів показав, що у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи ЕГ відбулися більш істотні зрушення, ніж у КГ: найкраще виявлено розвиненість музичних здібностей в ЕГ – 62,7 % тоді як в КГ – 29,5%; середній рівень в ЕГ виявлено в – 28,7 % респондентів, а в КГ – 41,4 %; низький рівень розвиненості музичних здібностей в ЕГ виявлено у – 8,6 %, а в КГ – 29,1 %. Загалом в ЕГ виявлено більше школярів з високим рівнем розвиненості музичних здібностей, а в КГ – більше з середнім.

Результати експериментального дослідження засвідчили ефективність і дієвість застосованої авторської методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності та доцільність її використання на уроках музичного мистецтва.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Бондар В. І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект : навч. посіб. / В. І. Бондар. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 1996. – 67 с.
2. Верховинець В. М. Весняночка: ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / В. М. Верховинець. – 5-те вид. – Київ : Музична Україна, 1989. – 342 с.
3. Вопросы методов и организации процесса обучения / под ред. В. В. Краевского. – Москва : АПН СССР, 1982. – 86 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України № 462 від 20 квітня 2011 року. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
5. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Зими́на. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
6. Зиновьева В. А. Усвоение и контроль знаний / В. А. Зиновьева // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 154-158.
7. Кабале́вский Д. Б. Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабале́вский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы. – Москва, 1985. – С. 7-12.
8. Краевский В. В. Моделирование в педагогическом исследовании / В. В. Краевский // Введение в научное исследование по педагогике / Бабанский Ю. К. [и др.]. – Москва, 1988. – С. 31-58.
9. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения : методологический анализ / В. В. Краевский. – Москва : Педагогика, 1977. – 264 с.
10. Краснощеков П. С. Принципы построения моделей / Краснощеков П. С., Петров А. А. – Москва : Изд-во МГУ, 1983. – 264 с.

11. Кремер Н. Ш. Теория вероятностей и математическая статистика / Н. Ш. Кремер. – Москва : Юнити-Дана, 2002. – 543 с.
12. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.
13. Мистецтво. 1-4 класи // Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / МОН України. – Київ, 2011. – С. 270-295.
14. Музичне мистецтво. 1-4 класи // Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / МОН України. – Київ, 2011. – С. 212-244.
15. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 383 с.
16. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах : нав. посіб. / Е. П. Печерська. – Київ : Либідь, 2001. – 272 с.
17. Підготовка майбутнього вчителя для впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2003. – 240 с.
18. Підласий І. П. Діагностика та експертиза : навч. посіб. педагогічних проєктів / І. П. Підласий. – Київ : Україна, 1998. – 393 с.
19. Руда Г. С. Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г. С. Руда // Проблеми музично-естетичної освіти учнівської молоді: історія та сучасність : матеріали Четвертого Міжнародного науково-практичного семінару / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. – Дрогобич, 2018. – С. 132-139.
20. Руднева С. Д. Ритмика. Музыкальное движение / С. Д. Руднева, Э. М. Фиш. – Москва : Просвещение, 1972. – 334 с.
21. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – Київ : Абрис, 1997. – 416 с. – (Трансформація гуманітарної освіти).

22. Семенова А. В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання / А. В. Семенова // Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Київ, 2007. – С. 432-446.
23. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 350 с.
24. Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей / М. Н. Скаткин. – Москва : Просвещение, 1980. – 144 с.
25. Словник навчально-педагогічних понять і термінів : методичний посібник / уклад. Л. П. Вовк [та ін.]. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. – 83 с.
26. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підруч. для науковця / Ю. П. Сурмін. – Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – 302 с.
27. Турчин Т. Застосування осучаснених форм музичного навчання молодших школярів як передумова їх творчого розвитку / Т. Турчин // Рідна школа, 2011. – № 7. – С. 64-66.
28. Хлебникова Л. Витоки хорової культури в Україні : метод. рек. / Хлебникова Л. // Методика хорового співу у початковій школі : метод. посіб. – Тернопіль, 2006. – С. 4-24.
29. Экспресс-диагностика уровня самооценки / Фетискин Н. П. [и др.] // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. – Москва, 2002. – С. 53-54.
30. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.
31. Kodály Zoltán. 333 olvasógyakorlat. Bevezető a magyar népzenebe: Kottásbetűs kiadás / Zoltán Kodály. – Budapest : Editio Musica Budapest, 1982. – Z. 3741. – 68. o.

32. Orff C. Musik Für Kinder. Band 1-5 / Carl Orff, Gunild Keetman. – – London : Schott Co. Ltd, 1950. – 155 S.

ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, що знайшло відображення в розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці принципів, педагогічних умов та поетапної методики розвитку означеного феномена в учнів початкової школи. Проведене дослідження дало підстави для таких висновків:

1. В результаті аналізу психолого-педагогічної наукової літератури з'ясовано, що проблема розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, попри всю її актуальність, є не достатньо розробленою. Не визначено теоретичні підходи до обґрунтування процесу становлення всього комплексу музичності в навчально-виховному процесі, не знайшли належного розроблення методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку, поза увагою науковців лишилися питання визначення музично-розвивальних можливостей ігрової діяльності.

2. В результаті теоретичного аналізу уточнено сутність поняття «музичні здібностей учнів початкової школи», які визначаються як стійкі індивідуально-психологічні властивості, що є передумовою та запорукою успішного здійснення музичної діяльності молодшими школярами. Структуру музичних здібностей складають три основні музичні здібності: *ладове чуття* (здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати емоційну її виразність); *звуковисотний слух* (чутливість до точності, «чистоти» інтонації), що виявляється у сприйманні мелодії, її пізнанні та відтворенні; *музично-ритмічне чуття* (здатність до активного, зокрема рухового, переживання музики, до відчуття емоційної виразності музичного ритму і точності його відтворення).

3. У дослідженні визначено суттєве значення ігрової діяльності у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи, яке полягає в активізації музичної уваги дітей, запам'ятовування, сприймання і художньо-

образного мислення. Саме гра сприяє інтенсифікації емоційного переживання музики, посиленню інтересу до музичної діяльності, збільшенню обсягу засвоюваного музичного матеріалу. Зроблено висновок, що застосування музичної ігрової діяльності протистоїть пасивності учнів.

4. В результаті нашого дослідження визначено принципи розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності, а саме: *принцип урахування індивідуальних можливостей учнів; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип зацікавленості музичною діяльністю; принцип активізації творчого самовираження дітей.* Означені принципи спрямовано на забезпечення емоційно-яскравого ставлення до музичної діяльності та творчої активності учнів при врахуванні індивідуальної емоційної реакції кожного з них на музику.

5. Виявлено, що ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності значно підвищується завдяки впровадженню таких педагогічних умов: *активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на музичну діяльність; забезпечення психологічного комфорту дітей під час музичних занять; забезпечення різновікового комплектування груп у позакласній роботі; залучення учнів до різних видів музичної діяльності на кожному занятті.* Визначені педагогічні умови передбачають спонукання до вияву ініціативи, самостійності, підтримання інтересу молодших школярів до музики на тлі забезпечення комфортного спілкування між всіма суб'єктами навчально-виховного процесу.

6. Методика розвитку музичних здібностей, розроблена в результаті дослідження, передбачає широке застосування музично-ігрової діяльності (на уроці та у позакласній діяльності), спрямованої на розвиток ладового, музично-ритмічного чуття та звуковисотного слуху учнів початкової школи.

Здійснено класифікацію запропонованих ігор у методичні блоки згідно музично-розвивальної мети, а саме: *блок методів розвитку музично-ритмічного чуття* (залучення до гри у шумовому оркестрі; крокування під музику, відтворення ритмічного малюнку з проплескуванням його в долоні або

протупуванням ритмічного малюнку; виконання елементів танців з приспівуванням; завдання на ритмічну імпровізацію та ін.); *блок методів розвитку звуковисотного слуху* (ігри на розпізнавання високих і низьких звуків; завдання на закріплення музичних уявлень про висоту звуків; ігри для розвитку чистоти інтонації; ігри на визначення регістру звучання музики та ін.); *блок методів розвитку ладового чуття* (завдання на визначення характеру музики, зміну настроїв в окремих частинах твору, розрізнення жанру, ладу тощо). У практичній роботі означені методи мають бути взаємопов'язані, застосовуватись комплексно.

7. У дисертаційній роботі визначено критерії та показники розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи, а саме: *ступінь розвиненості ладового чуття* (показники: безпосередність емоційних реакцій під час сприймання музичного твору; здатність розрізняти на слух мажорний і мінорний лад); *ступінь розвиненості звуковисотного слуху* (показники: здатність розрізнити на слух точність відтворення мелодії; здатність відтворити мелодію голосом (чисто проінтонувати)); *ступінь розвиненості музично-ритмічного чуття* (показники: здатність відтворити в рухах метро-ритм музичного твору з примовляннями або приспівуваннями; відповідність емоційного наповнення рухів характеру і образу виконуваної пісні, танцю).

8. Відповідно до критеріїв і показників оцінки означеного феномена було встановлено рівні розвиненості музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності: низький, середній, високий, які відрізняються ступенем музичної активності дітей, якістю виконання ігрових завдань, яскравістю вияву музичних здібностей.

9. Встановлено, що розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності включає в себе три етапи: *пасивно-адаптаційний, активно-репродуктивний, ініціативно-творчий*, які передбачають поступове ускладнення музично-ігрових завдань, вправ, тренінгів, виконання яких потребує від учнів інтенсифікації музичної уваги, творчої ініціативи та самоконтролю.

Доцільність впровадження розробленої методики підтверджено в ході формувального експерименту, в результаті якого виявлено позитивну динаміку розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем розвитку музичних здібностей учнів в процесі ігрової діяльності. Наступні дослідження можуть бути зорієнтовані на вивчення шляхів розвитку музичних здібностей підлітків та старшокласників у процесі залучення їх до активної музичної діяльності, зокрема, до сучасних форм молодіжного музикування.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Анкета для вчителів

музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл

Шановні викладачі, просимо вас відповісти на запитання, наведені в анкеті.

Мета: з'ясувати думку вчителів музичного мистецтва стосовно важливості розвитку музичних здібностей молодших школярів.

1. Як ви вважаєте, розвиток музичних здібностей в молодших школярів – це важлива проблема на уроках музичного мистецтва? Обґрунтуйте свою думку.

2. На вашу думку, чи можливий розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності? Якщо так, то яким чином?

3. На чому ви зазвичай зосереджуєте свою увагу у розвитку музичних здібностей молодших школярів?

4. Якими методиками (методами і прийомами) ви користуєтесь, щоб розвивати в учнів музичні здібності?

5. Яким чином можна підвищити ефективність розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності?

Додаток 2

Анкета для учнів початкової школи

1. Який вид мистецтва вам подобається більше?

а) музика;

б) кіно;

в) образотворче мистецтво;

2. Що тобі більше подобається робити на уроках музики?

а) співати;

б) слухати музику;

в) виконувати музично-ритмічні рухи;

3. Чим тобі подобається займатись у вільний час?

а) ходити до кінотеатру;

б) слухати музику;

в) малювати;

г) співати;

д) танцювати.

Додаток 3
Казковий сценарій на новий лад
Українська народна казка «Колобок»

На сцені декорації: українська хата, тин. З віконця виглядають Дід і Баба в українському вбранні. На краю сцени – ведуча-оповідач.

Ведуча. Жили собі Дід та Баба. От одного разу вранці прокинувся Дід, зробив зарядку, вмився. Уже й їсти хочеться йому, а Баба все не кличе. Уже й люльку викурив, уже й телесеріал подивився – мовчить Баба!

Дід. Бабо! Бабо! Давай уже снідати! Чи ти хочеш мене голодом заморити?

Баба. Ой, Дідусю, і рада б приготувати тобі сніданок, так ні з чого.

Дід. Як-то ні з чого?! А де ж курятина, що в морозильнику лежала?

Баба. Так син же вчора приїжджав, віддала...

Дід. А ковбаса де? Там же ще шматочок лишався!

Баба. Той шматочок я сьогодні онучці на бутерброд поклала, їй же в школі на перерві треба щось з'їсти.

Дід. Ну то сходи до крамниці та купи хоч батон.

Баба. І купила б, та нема за що. Пенсію ж і досі не дали. А в мене вже ані копійки не залишилося.

Дід (з жалем). Охо-хо! От біда! Що ж робити?..

Баба. Не знаю, Дідусю. Доведеться з голоду помирати... (плаче),

Ведуча. Гірко заплакала баба. Дід намагався її заспокоїти, а сам думав: як же врятуватись від голоду? І придумав.

Дід. Слухай, Бабо, а пам'ятаєш давню-давнію казочку про Колобка? Може спробуєш?

Баба. Та де вже там! Я вже й торбинки з-під борошна повитрушувала. А втім, треба глянути.

Ведуча. Пішла Баба, глянула – і дійсно, трохи борошна назмітала в засіку. І якраз вистачило на колобок.

Ведуча. От поклала Баба колобок на вікно, щоб він прохолов, а сама пішла поратись по господарству. А Колобок лежав-лежав, а потім...

Колобок. О! Щось знайоме! Та це ж я! . Ко-ло-бок! Значить, мене звати Колобок! Дуже приємно! Радий познайомитись! Тільки... я зовсім не пам'ятаю, що було зі мною раніше... що ж було... А! Згадав! Я був купкою борошна, з якого бідна Бабуся спекла мене. А навіщо ж мене спекли? Ану, почитаємо в книжці. Точно, щоб з'їсти! Але мені чомусь не хочеться, щоб мене з'їли. Ну й що з того, що мене з'їдять? Ну, протримаються день-два, а далі? Бідні старенькі Дідусь і Бабуся. Треба їм чимось допомогти.

Ведуча. І покотився Колобок по дорозі.

Котиться, котиться, а назустріч йому – Заєць.

Заєць. Колобок! Це ти?

Колобок. Я-то Колобок. А от ти хто такий? Признавайся!

Заєць. Я? Зайчик-побігайчик.

Колобок. А, так ти Заєць?! А ти правду говориш?

Заєць. Ні. Ні! Правду! Я все зроблю, тільки не кричи на мене! А що, як Вовк почує?! Я... Я тобі зараз пісеньку заспіваю, тільки не кричи!

Колобок. Так значить, ти городництвом зайнявся?

Заєць. Еге ж, зайнявся!

Колобок. То ти не хочеш мене з'їсти?

Заєць. Що ти! Що ти! Я коlobків не їм! У мене вдосталь і моркви, і капусти! А ти, значить, від Баби втік, від Діда втік?..

Колобок. Ні від кого я не тікав: Бідні вони, нещасні мої Дід та Баба! З голоду помирають! Ти не зміг би пригостити їх капустою чи морквою?

Заєць. З радістю! От тільки треба зрізати капустину та вирвати кілька морквин.

Колобок. Ну тоді до зустрічі. Я до тебе ще зайду.

Ведуча. І покотився Колобок далі. Котиться він котиться, а назустріч йому – Вовк.

Вовк. Стривай, стривай! Та це ж Колобок! Оце так зустріч!

Колобок. Ой!

Вовк. Ну, чому ти так злякався?! Здрастуй, Колобок!

Колобок. Здоров був, коли не жартуєш! Ти що, хочеш мене з'їсти?

Вовк. Тю на тебе! То все казки, що вовки колобками живляться. Вовки люблять м'ясо. Ось я, наприклад, влаштувався сторожем на м'ясокомбінат. Так мені тепер зарплату видають то свининою, то яловичиною, то ковбасами копченими.

Колобок. Так ти тепер за Зайцем не полюєш?

Вовк. Та навіщо він мені?! Я ж кажу: м'яса в мене доволі! А ти, значить, від Діда втік, від Баби втік, від Зайця...

Колобок. Ні від кого я не тікав! Голодують мої Дід та Баба! Треба негайно їх рятувати!

Вовк. Так чому ж ти раніше не сказав?! Зараз я піду витягну з морозильника шматок яловичини та пару палок ковбаси. А ти підійди трохи пізніше.

Колобок. Гаразд, домовились! До зустрічі!

Ведуча. І покотився далі. Котиться, котиться Колобок, потім зупиниться, прочитає сторінку казочки про Колобка та й знову котиться.

Колобок. Так. Здається, на черзі Ведмідь. Не знаю, чому, але мені чогось страшно. Ой! Це, мабуть, він. Краще заховаюсь за кущик.

Ведмідь. Так. Отут і прилаштуємось. Цукерки свіжі виробництва Польщі, Німеччини, шоколад, жувальні гумки! Дівчино, вибирайте, я вступлю! Ну, чого так дивитесь на мене, наче зроду не бачили?! А, думаєте, здоровий Ведмідь, а ніде не працює, стоїть на базарі «Снікерсами» торгує?! Працював я! І водієм, і вантажником... А толку? З весни грошей не платять, а тепер і взагалі відправили у відпустку за свій рахунок. А в мене сім'я: ведмедиця і двоє ведмежат. Чим їх годувати? Лапу смоктали, смоктали, доки не досмоктали до кісток! Стояв на черзі на новий барліг, а тепер кажуть, що його треба купувати за долари. От і вирішив: буду торгувати і потихеньку гривні на долари міняти. Може, на барліг назбираю. Бджілоньки – мої годувальниці! Ми, ведмеді, і самі

мед поважаємо, та й продаю потроху. Це ж живі грошики! Отак і живемо потихеньку. Головне не вішати носа!

Колобок. Добрий день!

Ведмідь. Здоров, здоров. О, та це ж Колобок! Колобок, Колобок, купи в мене «Снікерса» або «Стіморол». Вибирай!

Колобок. Ні, дядечку Ведмедю, дякую, але я такого не їм, та й грошей у мене немає.

Ведмідь. Ну, як знаєш.

Колобок. А ви не хочете мене з'їсти?

Ведмідь. Тебе?! З'їсти?! Ні, хлопче, колобоїдством я не займаюсь. Та й хіба я наїмся тобою?! Це ж тебе треба ділити на всю сім'ю, так що дістанеться всім по малесенькому шматочку! Ні, ні. Я тебе не з'їм, і не проси! Ти краще скажи, як там Баба з Дідом, живі-здорові?

Колобок. Живі, та не дуже здорові. Голодують старенькі, хворіють часто.

Ведмідь. Та що ти говориш?! Ай-ай-ай! Слухай, Колобок, якщо ти підійдеш хвилини через десять, я тобі меду дам, передаси старим. Ох і гарно ж від простуди допомагає!

Колобок. Дякую, дядечку Ведмедю!

Ведмідь. Стривай, стривай, а куди це ти чимчикуєш? Чи не до Лисиці?

Колобок. Так. У мене запланована зустріч з Лисицею.

Ведмідь. Ой, не ходив би ти до неї, Колобок. Вона така хитрюща! Може тебе з'їсти! Не ходи!

Колобок. Ні, таки піду! Я повинен до кінця пройти шлях, який описаний у казці. Що буде, те й буде!

Ведмідь. Ну що ж, рушай, коли так. Але будь обережним. Лисиця дуже хитра, але ти повинен її перехитрити. Щастя тобі, друже!

Колобок. Бувайте, дядечку Ведмедю!

Ведуча. І покотився далі. Котиться, котиться, а сам весь час думає: як же йому лисицю обхитрити ? Коли це бачить – Лисиця сама йому йде назустріч)

співає пісеньку. Колобок сховався за дерево і спостерігає, що ж вона буде робити.

Лисиця. Ну от, знову цілий місяць можна відпочивати. Нанесли всього: і грошей, і м'яса, і сметани. Ну й нерозумні ж ці звірі: всі повірили, що я – екстрасенс! І йдуть зі своїми хворобами: у того лапи не ходять, у того голова болить, той замість хрюкати кукурікати почав. І всі думають, що я їх вилікую. Ха-ха-ха! Ну й нехай собі думають. А я їх усіх обдурюю! А що?! Головне – з ласкою до кожного підійти, щоб ніхто нічого не запідозрив. Вірять лисиці звірі нерозумні, Їх обмануть вдалося мені. Я екстрасенсом стала для них, Гроші й даруночки носять вони.

Колобок. Ага! Он воно що! Ну, Лисице, ти в мене зараз побігаєш!

Лисиця. Ой, хто це?! Невже мене хтось підслухав? Кого я бачу! Та це, здається Колобок! Нічого, зараз я його з'їм.

Колобок. Здрастуй, Лисице!

Лисиця. Ой, Колобочку, мій любий! Як я тобі рада! Ти, мабуть, хочеш мені пісеньку заспівати? Тільки я вже стара, сліпа, глуха...

Колобок. Годі придурюватись, Лисице! Я все про тебе знаю! Якщо ти не припиниш займатись шарлатанством, я заявлю на тебе в міліцію! Буде тобі потім!

Лисиця. Ах ти негіднику! Ти мені смієш погрожувати?! Ось я зараз тебе наздожену й з'їм! Ой! Не можу вже, зараз серце вискочить. Колобочку, дороженький, я більше не буду! Тільки не розказуй нікому! Я все тобі віддам: і курятину, і яйця, і цукор... Ось... усе забирай...

Колобок. Відкупитись хочеш? Якби не мої Баба з Дідом, які сидять голодні, я б у тебе зроду нічого не взяв! Ну та гаразд, давай. Але якщо я ще раз почую, що ти взялася за старе – начувайся!

Лисиця. Ні, ні, що ти! Більше не буду! Дякую тобі, Колобок!

Ведуча. Віддала Лисиця Колобкові все своє добро, а сама втекла в ліс і заховалась у свою нору. А Колобок забрав торбу та й пішов. Іде, коли це його вже чекає Ведмідь.

Ведмідь. Колобок! Повернувся! Живий! А я так за тебе хвилювався! От молодець, що Лисицю перехитрив! Та ти ще й здобич у неї відняв! Молодець! Так їй і треба! А я тобі меду приніс, як і обіцяв. Візьми, нехай Баба з Дідом поласують.

Колобок. Спасибі, дядечку Ведмедю! Бувайте здорові!

Ведмідь. До побачення. Бабі й Дідові привіт.

Ведуча. Покотився Колобок далі. Коли це назустріч йому йде Вовк і несе цілу торбу м'яса та ковбаси.

Вовк. Візьми, Колобок, для старих. Нехай їдять та не хворіють!

Вовк. Бувай і ти, Колобок!

Ведуча. І покотився Колобок далі. Коли бачить – Зайчик-побігайчик уже на нього чекає.

Заєць. Я капусти й моркви приніс для твоїх Діда й Баби. Візьми, хай їдять на здоров'я. Вітаміни всім потрібні!

Колобок. Спасибі, Зайчику! До побачення!

Заєць. До побачення!

Ведуча. Котився, котився Колобок, та й докотився до хати. А там уже Баба з Дідом плачуть, що Колобок від них утік.

Баба . Ой, горе, що ж нам тепер робити?.. Вся надія була на Колобка, та й той утік...

Дід. І треба було тобі вікна повідкривати!..

Колобок. Не плач, Бабо, не плач, Діду! Краще подивіться, що я вам приніс.

Баба. Діду! Діду! Наш Колобок повернувся!

Дід. Та ще й добра всякого приніс!

Ведуча. Баба з Дідом дуже зраділи. А Колобка вони не з'їли, а залишили на пам'ять.

Так Колобок врятував Бабу й Діда від голодної смерті.



Додаток 4

«Музична фонотека ігромайстра»

1. Блок «Класична музика»

1.1. Інструментальна музика: І. Беркович «Фінал концерту № 2 для ф-но з оркестром», А. Калачевський «Українська симфонія» 1-3 ч., П. Майборода «Гуцульська рапсодія», Л. Ревуцький «Симфонія № 2» 1-2 ч., П. Чайковський «Фінал симфонії № 4», «Фінал концерту № 1 для фортепіано з оркестром», Р. Щедрін концерт для оркестру «Пустотливі частівки», В. Моцарт «Симфонія № 40», Л. Бетховен «Місячна соната № 14», «Симфонія № 5», Ф. Шопен «Ноктюрни»;

1.2. Види маршів у творчості композиторів різних століть: Е. Адамцевич «Запорізький марш» (бандура, оркестр народних інструментів), С. Чернецький «Зустрічний марш», М. Блантер «Футбольний марш», Ж. Бізе «Марш Тореодора» (з опери «Кармен»);

1.3. Класична музика в сучасній обробці: А. Вівальді «Пори року»; Л. Бетховен «До Елізи», «Місячна соната № 14», «Симфонія № 5»; П. Чайковський «Жовтень»; В. Моцарт «Турецьке рондо», «Симфонія № 40»; Й. Бах «Прелюдія c-moll», «Токата і фуга ре-мінор», Б. Альбіоні «Адажіо».

2. Блок «Народна музика»

2.1. Обробки народних пісень у творчості композиторів різних століть: Я. Степовий «Дощик», «Лугом», «Гей, не дивуйте», «Колискова», М. Леонтович «Дударик», «Гречаники» «Щедрик», «Ой там за горою», «Ой коляда колядниця», «Добрий вечір», С. Людкевич «Гагілка», А. Авдієвський «Не громи в степу гудуть» (хор, оркестр), М. Лисенко хор «А вже весна» (з дитячої опери «Зима і весна»), К. М'ясков «Перепілонька» (варіації на тему білоруської народної пісні), В. Моцарт «Пастух» (варіації на тему французької народної пісні), М. Лисенко «Баркарола», П. Чайковський «Неаполітанська пісенька» (з балету «Лебедине озеро»), Е. Гріг «Пісня Сольвейг»;

2.2. Народні танці у творчості композиторів різних століть: народні таночки у виконанні трієстих музик: «Гопак», «Аркан», «Полька», «Козачок»,

«Метелиця», «Весільні мелодії»; Б. Фільц «Коломийка», Ж. Колодуб «Гуцульський танець»; К. Віленський «Весняночка»; К. М'ясков «Український танець»; С. Рахманінов «Італійська полька», Я. Степовий «Аркан», Ф. Шопен «Полонез» ля-мажор, «Мазурка» (ля-мінор), «Вальс», Й. Бах «Менует», Л. Бетховен «Екосез».

3. Блок «Казкові образи в музиці»

3.1. Образи природи у творчості композиторів: В. Косенко «Дощик», В. Барвінський «Сонечко», Е. Гріг «Навесні», «Ранок», П. Чайковський «Пісня жайворонка», «Жовтень», «Підсніжник» (зі збірки «Пори року»), С. Прокоф'єв «Ходить місяць над луками», «Північ» (із балету «Попелюшка»), Я. Степовий «Дощик», «Лугом», С. Людкевич «Гагілка».

3.2. Образи казкових героїв у творах для слухання композиторів різних країн: В. Косенко «Не хочуть купити ведмедика», «Купили ведмедика», «За метеликом», М. Леонтович «Дударик», П. Чайковський «Хвороба ляльки», «Нова лялька», «Баба Яга», «Марш дерев'яних солдатиків», «Кіт у чоботях та біла кицька» (з балету «Спляча красуня»), Д. Кабалевський «Три подружки: пустунка, плакса, злюка», «Впертий братик», «Зайчик дратує ведмедика», С. Прокоф'єв «Базіка», Л. Бетховен «Бабак», Р. Шуман «Сміливий вершник», «Дід Мороз», «Веселий селянин», Е. Гріг «Похід гномів», «У печері гірського короля», Р. Щедрін «Горбоконик» (фрагменти з балету).

3.3. Танцювальна музика з опер та балетів композиторів різних століть: А. Хачатурян «Гопак» із балету «Гаяне», П. Чайковський «Танок із кубками», «Танок маленьких лебедів» (з балету «Лебедине озеро»), «Вальс» (із балету «Спляча красуня»), «Танець Феї Драже» (з балету «Лускунчик»), Е. Гріг «Весільний день у Трольгаугені», «Танець Анітри» (з сюїти «Пер Гюнт»); М. Мусоргський «Гопак» з опери «Сорочинський ярмарок»; К. Данькевич «Метелиця» з балету «Лілея»; С. Гулак-Артемівський «Танці з опери «Запорожець за Дунаєм».

Додаток 5

Ігри на розвиток музичних здібностей

Гра «Музичний годинник»

Мета: закріпити знання учнів про жанри музики (пісня, танець, марш), розвивати музичну пам'ять.

Обладнання: годинник з однією стрілкою. По периметру годинника розташовані прозорі кишені, у які вкладають картинки із зображеними символами жанрів музики.

Методика проведення гри. Лунає музичний твір. Дитина визначає, який це твір за жанром, дуже добре, якщо вона впізнає назву твору, то повертає стрілку до відповідної картинки.

Гра «Музичний магазин»

Мета: розвивати вміння визначати на слух тембри музичних інструментів.

Обладнання: магнітофон, аудіо записи звучання музичних інструментів, картки із зображенням музичних інструментів (фортепіано, сопілка, барабан, скрипка, бандура і т.д.)

Методика проведення гри. Вчитель по черзі вмикає записи звучання різних музичних інструментів, а учневі необхідно впізнати який музичний інструмент продається зараз в магазині (добре, якщо учень скаже й до якої групи відноситься цей інструмент).

Гра «Аукціон композиторів»

Мета: закріплювати знання про біографію та творчість композиторів.

Обладнання: портрети композиторів.

Методика проведення гри. Вчитель показує портрет композитора. Учні, щоб його «викупити», мають «роботи ставки» - називати відомості з життя, твори, характеризувати творчість, засоби виразності тощо. Хто назве більше – переможець.

Гра «Спіймаємо в долоньки»

Мета: розширити словниковий запас молодших школярів стосовно емоційно-образних характеристик музичних творів.

Методика проведення гри. Після прослуховування твору вчитель описує характер, спеціально називаючи неправильні слова. Учні повинні «зловити» правильні слова-характеристики до даного твору.

Гра «Запитання – відповідь»

Мета: розвивати навички вокальної імпровізації, звуконаслідування.

Методика проведення гри. Вчитель співає запитання, а учень має скласти і проспівати відповідь, або ж вчитель співає початок музичної фрази, а учень має придумати її закінчення.

Гра «Чарівна музична квітка»

Мета: розвивати вміння дітей визначати характер, темп та динаміку музичного твору.

Обладнання: квітка із прозорими кишенями на пелюстках, у які вкладають предметні картки із зображенням сонечка, хмарки, дощу, маленьких та великих дзвоників, метелика, літака, ракети тощо.

Методика проведення гри. Вчитель пропонує дітям уважно прослухати музичний твір та знайти картинку, яка відповідає характеру музики. Учні, прослухавши музику, вибирають картинку, вкладають в кишеню на пелюстці чарівної квіточки та розповідають про характер і інші засоби виразності музичного твору.

Гра «Хороший настрій»

Мета: розвивати вміння визначати настрій музичного твору, аналізувати твір.

Обладнання: картки зеленого, жовтого та червоного кольорів.

Методика проведення гри. Вчитель роздає учням по три картки кольору світлофора: зеленого, жовтого, червоного. Діти слухають музичний твір, після слухання вчитель запитує, як змінився настрій. Діти піднімають картки, які означають:

зелений колір – настрій піднесений, змінився в кращу сторону;

жовтий колір – настрій нейтральний, ніяк не змінився;

червоний колір – настрій погіршився.

Учні розповідають, які почуття вони пережили, слухаючи той чи інший твір.

Гра «Луна»

Мета: формування та розвиток ритмічного чуття.

Методика проведення гри. Вчитель плескає ритмічний малюнок, а учень повторює його за вчителем. Ритмічний малюнок можна подовжувати і ускладнювати.

Є варіант цієї гри більш складний. Вчитель проплескує ритмічний малюнок, наприклад **П П П П**, а учень має проплескати цей малюнок навпаки: **І І І І**.

Гра «Музична драбинка»

Мета: розвивати мелодичний слух учнів, чистоту інтонування.

Обладнання: комплект карток із сходинками

1-а картка – намальовані три сходинки вгору (послідовно)

2-а картка – чотири сходинки вгору;

3-а картка – п'ять сходинок вгору;

4-а – три сходинки вниз;

5-а – чотири сходинки вниз;

6-а - п'ять сходинок вниз;

7-а – три сходинки вгору (з інтервалами, наприклад терція);

8-а – три сходинки вниз (теж з інтервалами).

Методика проведення гри. Вчитель програє на інструменті різні мелодичні малюнки, учні їх впізнають і показують на картках. Також учні за другим повторенням можуть їх проспівувати.

Гра «Знайомство»

Мета: розвиток мелодичної та ритмічної імпровізації.

Методика проведення гри. Вчитель вітається з класом, пропонує познайомитися у незвичайній формі – музичній. На ритмічно-мелодичну вокальну імпровізацію вчителя музики у формі питання «Як тебе звати?» діти, відповідно, повинні проспівати своє ім'я.

Гра «Склади слово»

Мета: розвивати ритмічне чуття,

Обладнання: картки з ритмічними малюнками.

Методика проведення гри. Вчитель роздає картки з різними ритмічними малюнками, зазначаючи, що І – та (довгий звук), а П – ті-ті (короткі звуки). Учні необхідно скласти слова в заданому ритмі. Наприклад:

П І П І – ділі-дон, ділі-дон;

І П І І – сонечко світить;

П П І І – я іду до школи.

Гра «Дерево мудрості»

Мета: закріплювати знання про життя та творчість композиторів, прослухані твори.

Обладнання: плакат з Деревом мудрості, аркуші паперу.

Методика проведення гри. Учні слухають розповідь учителя про життя і творчість композитора, придумують запитання щодо почутого, записують їх та «вішають на Дерево мудрості». Кожен підходить до Древа, «зриває» записку, читає, відповідає. Інші оцінюють запитання та відповіді.

Гра «Вправний музикант»

Мета: закріплювати знання нотної грамоти.

Обладнання: комплекти карток із словами, які містять склади з назвами нот (наприклад, місто, лялька, парасолька, директор і т.п.).

Методика проведення гри. Вчитель роздає двом командам різні картки, учні відшуковують у словах ноти. Хто справився швидше, називає кількість нот, і їх назви. Якщо помилка – мінус один бал. Потім називає учень з іншої команди.

Додаток 6

Класифікація ігор у методичні блоки

1. Розвиток чуття метру та ритму

1.1 Музично-дидактична гра «Скільки долей у такті?»

- а) Вчитель плескає пульс, виділяючи наголосом початок кожного такту.
- б) Учні, порахувавши на слух кількість ударів, мовчки показують пальцями отримане число.

Гру можна ускладнити, вклинивши поміж такти з пульсуванням долей – такти з довільними ритмами.

1.2 Музично-дидактична гра «Повтори ритм»

- а) Вчитель проплескує коротенькі ритмічні формули.
- б) Учні (за помахом руки вчителя) повторюють їх.

Гру ускладнюємо, додаючи після плескань (для розвитку зорової уваги) певні жартівливі рухи (наприклад, – розводимо руки вбік, торкаємося вух, стискаємо пальці в кулак, розчепірюємо пальці та повертаємо руки долонями до учнів тощо).

1.3 Музично-дидактична гра «Дай відповідь»

- а) Вчитель проплескує коротеньку ритмічну формулу-запитання;
- б) Клас повторює питання (окрім учня, який відповідатиме);
- в) Учень, двічі послухавши запитання, плескає-імпровізує ритм-відповідь;
- г) Учень ставить своє музичне питання сусідові.

Гра продовжується по колу. Відповідь може бути довшою або коротшою від запитання. Можна змінювати темп, розмір тощо.

1.4 Музично-дидактична гра «Ритмічний диктант»

- а) Вчитель проплескує нескладні ритмічні формули;
- б) Учні розшифровують їх складами ритму;

Якщо діти не вправляються із завданням, то нагадати їм про зв'язок складів ритму із ходою хлопчика, качечки і коника. Так, наприклад, про

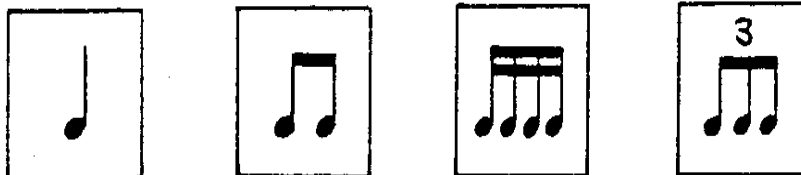
ритмічну формулу ♩ ♪ ♫ ♩ можна сказати: Спочатку йшов хлопчик (та), потім кривуляла ка-чечка (ті ті), за нею біг коник (тукутуку), а за коником знову йшов хлопчик (та).

1.5 Музично-дидактична гра «Читаємо ритми»

Намалювати на дошці чотири квадрати із чверткою, із двома вісімками, із чотирма шістнадцятками та вісімковою тріоллю. Написати під ними назви складів ритму. Утворювати із записаних тривалостей ланцюжки ритмів.

а) Вчитель по черзі показує указкою на один із чотирьох квадратів.

б) Учні вголос (у стриманому темпі), прочитують його складами ритму. Щоб діти встигали зорієнтуватися, переводити указку із квадрата на квадрат слід із невеликим випередженням. Коли діти вже вільно читатимуть показані ритми (в т.ч. і кількаразові повтори одного й того ж квадрата), переходьте до засвоєння складніших ритмоформул [та—і ті], [ті та ті], [ті та—і], [ті туку], [тукуті], [тіў-ку], [тукіў] та [ті ті тукутуку]



1.6 Музично-дидактична гра «Годинникова майстерня»

Вчитель поділяє клас на три групи. Кожна група імітує голосом хід одного з годинників:

- великого (він іде чвертками – та та),
- середнього (йде вісімками – ті ті ті ті)
- маленького (він іде шістнадцятками – тукутуку тукутуку).

Годинниковий майстер (вчитель або хтось із дітей) перевіряє годинники – запускає їх хід та зупиняє. Годинники цокають – йдуть усі разом, по-одному, по два.

Гру можна ускладнити. Поділивши клас на шість груп, годинникар перевіряє правильність ходу годинників, включає та виключає годинникові

дзвіночки. Стежить за єдиним темпом, єдиним пульсом для усіх годинників своєї майстерні:

- великий годинник (1-ша та 2-га група дітей)
«ходить» і дзвонить чвертками (та та // бам бам);
- середній (3-тя та 4-та групи) – вісімками (ті ті ті ті // дзінь дзінь дзінь дзінь ;
- маленький (5-та та 6-та групи) – ходить шістнадцятками (тукутуку тукутуку), дзвонить-дзиньчить одним довгим звуком (дзззззззз...).

2. Розвиток чуття динаміки

2.1 Музично-дидактична гра «Відлуння»

Вчитель співає короткі мелодії та окремі звуки. Учні, імітуючи відлуння, повторюють їх

2.2 Музично-дидактична гра «Гірські відлуння»

Кожен ряд учнів повторює за вчителем слово із поступовим, але добре відчутним спадом динаміки. Слова можна повторювати одне за одним одразу, а можна робити між повторенням слів зупинки. Другий варіант промовляння слів дає змогу краще відчутти-уявити гірське безмежжя, простір, далечінь.

Вчитель I ряд дітей II ряд дітей III ряд дітей

Добрий, добрий, добрий, добрий...

початок, початок, початок, початок...

половина, половина, половина, половина...

діла, діла, діла, діла...

Спробуйте поговорити із гірським відлунням:

Що у лісі? Клин, клин, клин...

Що за лісом? Полин, полин, полин...

Що у воді? Лин, лин, лин...

Що над водою? Млин, млин, млин...

ff mf pppp

3. Розвиток звуковисотного слуху

3.1 Музично-дидактична гра «Куди біжать нотки?»

1. Вчитель грає коротенькі мелодичні ходи висхідного та низхідного напрямків. Заплющивши очі, учні уважно слухають. Виставленою уперед рукою одразу реагують на зміни напрямку руху ноток (піднімають руки вгору або опускають вниз). Після кожної заграної групи звуків учитель повідомляє куди бігли нотки. Починати гру доцільно від звуку Ля першої октави (почувши кількаразове повторення цього звуку, учні ставлять праву руку у вихідне положення – перед собою на рівні грудей).

2. Нагадати учням, що на фортепіано та ксилофоні високі нотки знаходяться справа, а низькі – зліва. Ще раз провести гру «Куди біжать нотки», попросивши дітей показувати висхідний рух звуків відведенням руки вправо-вгору, низхідний рух звуків – відведенням руки вліво-вниз.

3.2 Музично-дидактична гра «Слуховий диктант»

1. Вчитель грає на інструменті два-три сусідні звуки (пошаблево вгору або вниз (без перестрибування через звук!). Повідомляє назву першого звуку.

2. Діти, уяснивши напрям мелодичного руху, співають-називають заграпу звуків.

3. Вчитель грає наступну групу (починаючи від кінцевого звуку попередньої).

Вчитель || до ре | ре мі фа мі фа | фа фа соль ||

Діти || до ре | ре мі фа мі фа | фа фа соль ||

3.3 Музично-дидактична гра «Заспівай лінію»

Нагадати учням, що нотки можуть звучати на одному рівні. Можуть пошаблево підніматися вгору та збігати вниз (гамоподібний рух мелодії). Можуть перескакувати через шаблі (рух мелодії по тонах акорду). Можуть погойдуватися вгору та вниз як морські хвильки (хвилеподібний рух мелодії) тощо.

1. Намалювати на дошці хвильку та чотири рисочки. Із їх допомогою навчитися співати дві щедрівки («Щедрик», «Щедрівочка щедрувала»).

2. За допомогою хвильок-двотактів вивчити пісню «Коломийки заспівати».

3.4 Музично-дидактична гра «Намалюй мелодичну лінію пісні»

Нагадати учням, що речення складаються зі слів; слова – зі складів; склади – з окремих літер. Мелодії теж можна ділити на менші побудови – фрази та мотиви. На прикладі зображення мелодії пісні «А хто, хто» показати учням, в яких місцях доцільно розірвати суцільну графічну лінію, щоб був виднішим її поділ на менші побудови.

а) Попросити учнів «намалювати» мелодичні лінії вивчених пісень на уявній стіні (водночас співаючи їх у повільному темпі). Щоб надати рухам необхідної м'якості, нехай діти уявлять, що в руках у них широкий пензель-флейц. Вмочивши кінчик пензля в уявну фарбу, хай діти легесенько (щоб не «капало на підлогу») зображають вивчені мелодії великими розмашистими рухами.

б) Попросити учнів намалювати мелодичні лінії вивчених пісень на папері.

3.5 Музично-дидактична гра «Промовляй скорочено»

1. Сольфеджуючи з учнями мелодії, вживаймо скорочені форми назв нот (із двох літер): до ді ре рі мі фа фі зо (соль) зі ля лі сі до²,

до² сі су ля лу зо (соль) зу фа мі му ре ру до.

2. Вчитель просить заспівати мажорну гаму від одного зі звуків До-дієз, До-дубль-дієз, До-бемоль, До-дубль-бемоль.

Учні співають гаму, замінюючи слова: дієз – голосною І, дубль-дієз – Ї;

Бемоль – голосною У, дубль-бемоль – Ю.

Назви-винятки: дмі (дієз-мі), дсі (дієз-сі).

До-дієз мажор: ді рі дмі фі зі лі дсі ді.

До-дубль-дієз мажор: ді рї мї фї зі лї сї ді.

До-бемоль мажор: ду ру му фу зу лу су ду.

До-дубль-бемоль мажор: дю рю мю фю зю лю сю дю.

3.6 Музично-дидактична гра «Сольфеджіо з підказкою»

1. Розгадати назви нот заспіваних вчителем речень та слів.

Гарна наша Коляда. Вже настала весна – березень, квітень, травень.

фа фа фа фа зо ля фа ре фа фа фа ре фа ре ре ре мі ре фа ре

Мій брате, пам'ятай: наша мова найкраща, наша земля свята.

мі фа ре фа ля фа фа фа зо фа фа фа фа фа фа ре ля ля фа

Золоті ворота. Князь Ярослав. Шабля, козак, гетьман, прапор, зброя.

зо зо мі до до фа ля ля зо фа фа ля зо фа ре фа фа зо зо ля

2. Навчити учнів, точно дотримуючись абсолютної висоти, розспівувати свої імена. Важкі для розспівування імена спрощувати, напр.: Галина = Галя(фа ля), Парасковія = Параскафа (фа фа).

Анна, Віра, Надя, Созонт, Тадей, Платон, Роман, Варвара, Потапій, Стефан.

фа фа мі фа фа ля зо зо фа ре фа до до фа фа фа фа зо фа мі ре фа

3. Розспівувати назви інструментів, марки автомобілів тощо.

Флейта, кларнет, гобой, фагот, туба, труба, валторна, тромбон.

ре фа фа ре до зо фа до су фа су фа фа до фа до до

4. Ось варіанти можливих на уроці музики звертань до дітей.

Добрий день, слава праці. Добрий день, славаі честь. Молодець. Добре. Відмінно.

до до ре фа фа фа мі до до ре фа фа мі ре до до ре до ре мі мі до

Доброго дня вам. Доброгоі Вам. Прощавайте. Допобачення.

до до до ля фа до до до мі фа до фа фа ре до до фа ре ля

Зверніть увагу: склад із нейтральним И співаємо найчастіше на висоті складу, який тільки-но прозвучав (див., наприклад, слово Добрий).

3.7 Музично-дидактична гра «Співаємо з нот»

Написати на дошці літери Д Р М Ф З Л С Д – скорочений запис назв нот до ре мі фа зо (соль) ля сі до².

Переводячи указку із літери на літеру, співати з учнями нескладні мелодії. Якщо діти не попадають одразу на потрібну висоту, то навчити їх «перебігати» тихенько голосом (по щабельках гами) від однієї заданої ноти доіншої.

3.8 Музично-дидактична гра «Оберни інтервал»

а) Вчитель співає два звуки.

б) Учень повторює другий звук, а перший переставляє голосом вгору або вниз (доповнюючи мелодичний хід до октави).

в) Учень дає назви утвореним інтервалам.

3.9 Музично-дидактична гра «Що змінилося?»

а) Вчитель грає мажорний або мінорний тризвук у висхідному русі. Повторно грає тризвук, піднявши або опустивши на півтон одну з ноток.

б) Учні показують пальцями, яка нотка змінилася, і в який бік, – тримаючи один (два, три) пальці вгору або донизу. Гра дає змогу учням відчутися різницю між чотирма видами тризвуків: мажорним, мінорним, зменшеним, збільшеним.

Гру можна ускладнити: вчитель називає «імена» ноток першого тризвуку і просить учнів назвати нотки другого тризвуку.

Наприклад: ре-фа-ля – ре-фі-ля; ре-фі-ля – ре-фі-лі;

ре-фа-ля – ре-фа-лу; ре-фа-лу – ру-фа-лу.

Вчитель грає учням по два септакорди:

малий мінорний – великий мінорний; малий мажорний – великий мажорний; малий мінорний – малий зменшений; малий зменшений – двічі зменшений.

Назвавши «імена» ноток першого септакорду, просить назвати імена другого.

Наприклад: ре-фа-ля-до – ре-фа-ля-ді; ре-фі-ля-до – ре-фі-ля-ді;

ре-фа-ля-до – ре-фа-лу-до; ре-фа-лу-до – ре-фа-лу-ду.

4. Розвиток ладового чуття

4.1 Музично-дидактична гра «Вкажіть правильне закінчення»

Вчитель грає учням знайомі мелодії, та закінчує їх не тонікою, а будь-яким іншим звуком. Наприклад, До-мажорну мелодію закінчує спочатку Фа-дієзом, за другим разом – Ля-бемодем, за третім – Мі-бемодем тощо. Тільки за четвертим-п'ятим разом грає правильну ноту.

Діти, заплющивши очі, показують рукою яка із кінцевих ноток найкраще підходить до даної мелодії. Похитування піднятою рукою з розчепіреними пальцями є сигналом, що заграана нотка не годиться для закінчення нею мелодії. Пальці стиснуті в кулак сигналізують, що кінцеву нотку взято правильно.

4.2 Музично-дидактична гра «Співаємо числами»

Написати на дошці числа стопчиком (згори вниз). Показуючи указкою на відповідне число, вчити учнів співати мелодії числовими позначеннями щаблів ладу. Наприклад мелодію пісні «Бузько-лелека» співаємо так:

три раз раз, два раз , три три раз раз, два раз.

Числовими позначеннями щаблів ладу (а також словами, складами ритму) співаємо пісню у будь-якій зручній для дітей тональності (Ре- , Ре#- , Мі- , Фа-мажорі). Співаючи пісню назвами нот, точно дотримуємося абсолютної висоти звуків.

4.3 Музично-дидактична гра «Ручні знаки»

Навчити учнів показувати мелодії зорово-моторними символами щаблів ладу.

Озвучення назв щаблів. Мажор: Раз, два, три, чо, п'ять, шість, сім, вім.

Йо, ле, ві, на, зо, ра, ті, йо.

Натуральний мінор: Шість, сім, раз, два, три, чо, п'ять, шість.

(Раз, два, тру, чо, п'ять, шу, су, вім).

Ра, ті, йо, ле, ві, на, зо, ра.

Хроматична гама: Раз-рі, два-дві, три, чо-чі, п'ять-пі, шість, су-сім, вім; вім, сім-су, шість-шу, п'ять, чі-чо, три-тру, два-дву, раз.

4.4 Музично-дидактична гра «Ми в мажорі чи в мінорі?»

Поділивши клас на дві групи, заспівати слова Це мажор – це мінор на два голоси із запізненням (як відлуння). Слова Нахил добре чуємо ми – н а один голос, разом, в унісон. За допомогою цієї гри з'ясовувати ладовий нахил інших мелодій.

1. Це мажор,..... Це мінор,.....Нахил добре чуємо ми.

2.це мажор,це мінор. Нахил добре чуємо ми.

ре мі фі ре мі фі ре мі фа ре мі фа фа фа ре ре фі ляля ре

5. Розвиток чуття багатоголосся

5.1 Музично-дидактична гра «Скільки чуєш звуків?»

а) Вчитель грає на фортепіано 1-4 звуки (поодинокі звуки та співзвуччя – гармонічні інтервали, тризвуки, септакорди).

б) Учні, заплющивши очі та виставивши перед собою руку, показують на пальцях кількість заграних звуків.

в) Учитель, витримавши паузу, називає правильну кількість звуків.

Щоб уникнути зайвих помилок, учитель грає співзвуччя із трьох-чотирьох звуків [тризвуки та септакорди] почерговими ударами пальців (із форшлагом).

5.2 Музично-дидактична гра «Який варіант цікавіший?»

а) Поділивши клас на дві групи, співати вправу «Заспіваймо, друзі, наш канон» чотирма варіантами «запізнень» другого голосу. Вибрати найцікавіший варіант.

1. До ре мі фа соль фа мі ре до.

До ре мі фа соль фа мі ре до.

2. До ре мі фа соль фа мі ре до.

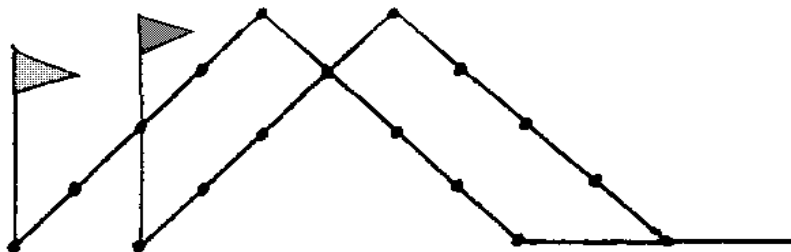
До ре мі фа соль фа мі ре до.

3. До ре мі фа соль фа мі ре до.

До ре мі фа соль фа мі ре до.

4. До ре мі фа соль фа мі ре до.

До ре мі фа соль фа мі ре до.



6. Гра на музичних інструментах

6.1 Музично-дидактична гра «Музичний гребінець»

Прикласти до гребінця смужку тонесенького паперу. Навчити учнів грати (точніше наспівувати) мелодії на «музичному гребінчику». Нагадати їм, що гребі-нець завжди повинен бути чистим; що гребінець не можна нікому позичати (ні для причісування, ні для гри на ньому).

6.2 Музично-дидактична гра «Граємо на дзвонах»

Уявити, що тримаємо в руці паличку-колотушку з гумовим набалдашником. Грати нею на уявних дзвонах мелодії пісень таодночасно співати їх числовими позначеннями щаблів ладу (назвами нот, словами). Щоб учні швидше усвідомили звуковисотну будову мелодій, грати їх «об'єднаними тривалостями» (чвертками).

6.3 Музично-дидактична гра «Граємо дзьобиком горобчика»

«Дзьобиком горобчика» (склавши разом вказівний та великий пальці правої руки; три інші – в кулачок) грати мелодії на німій клавіатурі фортепіано. Послідовність виконавських рухів рук така ж, як і при грі на уявних дзвонах.

6.4 Музично-дидактична гра «Вчимося грати двома руками»

За допомогою «рухів ведмедика» навчити учнів грати мелодії з двох звуків, наприклад, «Ходить котик» на уявних дзвонах, фортепіано, ксилофоні.

а) Вчитель повертається плечима до класу і, похитуючись як ведмедики (вправо-вліво), показує із якого боку беремо нотки пісні на уявних дзвонах.

б) Учні, похитуючись разом із вчителем, вдаряють долонями по уявних дзвонах. Під час ударів учні можуть називати скорочені позначення рук (Пра— права рука, Лі — ліва рука).

в) Звужують рухи. Грають мелодію вказівними пальцями («двома дзьобиками горобчиків») на німій клавіатурі фортепіано (на двох чорних клавішах).

г) Учні, які найкраще справилися із завданням, учитель запрошує заграти мелодію пісні на справжньому фортепіано

6.5 Музично-дидактична гра «Граємо на том-томі»

Грати на барабанчику–том-томі ритми вивчених пісень. Вдаряти по уявній мембрані том-тома слід кінчиками усіх п'яти пальців (зібравши-заокругливши їх як при грі на фортепіано). Грати ритми однією рукою [лівою, правою], почерговими ударами лівої та правої рук.

Щоб досягти необхідної швидкості, хай учні рухають лише кистю, піднімаючи кінчики пальців не вище одного сантиметра над уявною мембраною том-тома (поверхнею стола, парти).

6.6 Музично-дидактична гра «Граємо на сопілці»

Повправлятися у швидкому називанні показаних учителем пальців.

Для гри на фортепіано (акордеоні, синтезаторі):

Великий – перший палець. Вказівний – другий. Мізинець – п'ятий ...

Палець номер три – середній. Палець номер чотири – безіменний ...

Для гри на гітарі (скрипці, мандоліні):

Вказівний – перший палець. Середній – другий.

Безіменний – третій. Мізинець – четвертий.



Навчаючи сопіларів-початківців, використовуємо пальцівку, запропоновану Дверій

7. Розвиток творчих навичків

7.1 Музично-дидактична гра «Імпровізуємо супровід»

Супроводжувати спів пісень [наприклад, забавлянки «Тосі, тосі»] виплескуванням найрізноманітніших ритмів (кому як вдасться). Навчити використовувати для імпровізування супроводів бубон, трикутник, дзвіночки тощо.

7.2 Музично-дидактична гра «Ритмізуємо та інструментуємо тексти»

Зі слова народжується спів. Вчімо учнів правильно вимовляти слова. Вчімо міняти темп та ритм промовляння слів. Вчімо «інструментувати» свою мову, тобто відтворювати слова у найрізноманітніших відтінках тембру (легко, світло, прозоро, гулко, в'язко тощо). Навчімо дітей ставити в мові логічний (смисловий) наголос, тобто виділяти найважливіші щодо смислу слова підвищенням інтонації, зміною динаміки, сповільненням темпу, паузою тощо.

Нащо хлопець купив шапку? – Щоб носити.

Нащо хлопець купив шапку? – Бо хусток хлопці не носять.

Нащо хлопець купив шапку? – Бо задурно не дають. А красти – це великий, непростимий гріх!

Ритмо-декламаційні вправи повинні розковувати учнів; будити творчу уяву, фантазію; приносити дітям радість, втіху від створених, зімпровізованих просто на уроці нових ритмів та інтонацій. Поміркувати над змістом наступних загадок. Промовляти їх кількома варіантами:

а) із звичайною гучністю та пошепки;

б) промовляючи їх на одній висоті, піднімаючись голосом від низьких до високих звуків, опускаючись від високих до низьких;

в) промовляючи загадки у швидкому темпі, у повільному темпі, промовляючи із прискоренням, сповільненням, зупинками тощо.

Не вогонь, а печеться. Що це? (Кропива)

Не звір, не птиця, а носик — як спиця. Хто це? (-Комар)

Сини в шапках, а батько — ні. (-Дуб, жолуді)

Сам у церкві не буває, а других туди скликає. (-Дзвін)

В яким лісі нема листя? (-В бору)

Маленьке, легеньке, а через хату не перекинеш. (-Пір'їна)

Провести з дітьми ритмо-декламаційну вправу. Промовляти подані тексти у різних метро-ритмічних та тембрально-інтонаційних варіантах, ілюструючи їх зміст мімікою, відповідними рухами рук, тіла. Запропонувати дітям створити на основі даних текстів «двоголосну музику».

Водовіз воду віз. У бобра багато добра.

Добре слово краще за цукор і мед. Короткої ясно — тому і прекрасно.

Носоріг носорогу наступає на ногу. Мурлика муркоче — морозива хоче.

Ногач ногатий, окач окатий з води визирає. Хто це?

На дзвіниці у дзвони дзвінко дзвонить дзвонар.

7.3 Музично-дидактична гра «Мелодизуємо діалог»

а). Вчитель співає речення-запитання, закінчуючи мелодію нестійким щаблем.

б). Учень співає-імпровізує речення-відповідь, закінчуючи мелодію тонікою.

7.4 Музично-дидактична гра «Додай підголосок»

а). Увесь клас тихенько співає одноголосну пісню.

б). Один із учнів імпровізує-додає підголосок.

7.5 Музично-дидактична гра «Придумай мелодію»

а) Запропонувати учням придумати мелодію до слів:

Весна красна вже прийшла і тепло нам принесла.

Ясне сонце угорі засміялось дітворі.

Послухати 3-4 варіанти придуманих учнями мелодій. Заспівати вірш «Весна красна» із народною мелодією. Порівняти мелодії: звернути увагу на мелодичні звороти, які краще узгоджуються з настроєм, ритмікою вірша.

Перед вивченням нових пісень пропонуємо учням придумувати до пісенних текстів власні мелодії. Порівнюючи їх із мелодіями, створеними професійними авторами, «вдосконалювати свій композиторський хист».

б) Придумати-зімпровізувати мелодії до віршів:

Богдан Чепурко. Наварили смакоти — будем їсти я і ти.

А сорроки та воррони будуть їсти макаррони!

Роман Хоркавий. Кво-кво-квочка край горбочка кво-кво-квокала собі.

Кур-курчаток квочка-мати так скликала наобід.

Роман Скиба. Свинка Хруня у калюжі замочила ніжки дуже.

На прогулянку не піде — чобітків узяти ніде

Іван Малкович. Усі гарні люди до церкви ступають:

моляться, співають, — Бога прославляють.

Додаток 7
Мажор-Мінор



Додаток 8







Додаток 9

Список публікацій автора

1. Руда Г.С. Музично-ритмічні рухи як ефективний засіб розвитку музичних здібностей учнів початкової школи / Г.С. Руда // Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. пр. / ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т». – Слов'янськ, 2017. – Вип. 6. – С. 76-82.
2. Руда Г.С. Проблема застосування гри у навчальній діяльності та її висвітлення в педагогічній літературі / Г.С. Руда // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені О. В. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук пр. – Миколаїв, 2018. – №1 (60). – С. 282-285.
3. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей у дітей молодшого шкільного віку / Г.С. Руда // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Київ, 2017. – Вип. 29 (39). – С. 169-172.
4. Руда Г.С. Методи, прийоми, форми розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Мукачево, 2018. – Вип. 1 (7). – С. 151-153.
5. Руда Г.С. Музичні здібності молодших школярів: методичне забезпечення розвитку / Г.С. Руда // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2018. – Вип. 151, т. 2. – С. 212-214.
6. Руда Г.С. Педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / Центральноукраїнський держ. пед. ун-т імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2018. – Вип. 163. – С. 210-215.
7. Руда Г.С. Гра як основний вид діяльності молодших школярів / Г.С. Руда // Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції /

Дніпропетровський обл. ін-т післядипломної пед. освіти. – Дніпро, 2018. – Ч. 1. – С. 151-153.

8. Руда Г.С. Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Проблеми музично-естетичної освіти учнівської молоді: історія та сучасність : матеріали Четвертого Міжнародного науково-практичного семінару / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. – Дрогобич, 2018. – С. 132-139.

9. Руда Г.С. Ігрова діяльність як засіб розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г.С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали II Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 2. – С. 47-49.

10. Руда Г.С. Розвиток ладового чуття у молодших школярів на уроках музичного мистецтва / Г.С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2018. – С. 189-191.

11. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей молодших школярів як основа музично-естетичного виховання у загальноосвітній школі / Г.С. Руда // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : збірник матеріалів XIII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Вип. 7 (11). – Київ, 2016. – С. 296-298.

12. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів, аспірантів,

магістрантів та студентів / Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – Вип. 4. – С. 309-312.

13. Руда Г.С. Розвиток музичних здібностей як основа музичного навчання молодших школярів / Г.С. Руда // Сучасна мистецька освіта : матеріали I Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Асоціація діячів муз. освіти. – Київ, 2017. – С. 194-197.

14. Руда Г.С. Методологічні та теоретичні аспекти розвитку музичних здібностей молодших школярів / Г.С. Руда // Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій : матеріали Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2017. – Ч. 1. – С. 110-112.

15. Руда Г.С. Принципові підходи ефективного розвитку музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності / Г.С. Руда // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах : матеріали III Всеукраїнської наукової конференції / Ін-т педагогіки НАПН України, Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Дніпровський нац. ун-т імені Олеся Гончара [та ін.]. – Дніпро, 2018. – Ч. 2. – С. 77-80.

16. Ruda H. The Features of Pupils' Music Development in Primary School / H. Ruda // Intellectual Archive / ed. M. Zilberman. – Concord, 2018. – Vol. 7, No 1, January/February 2018. – P. 120-127.

17. Ruda H. S. Musical-rhythmic sensation as a component of pupils' musical abilities in primary school / H. S. Ruda // Science and education: trends and prospects : collection of scientific articles / ed. Drobyazko S. I. – New York, 2018. – P. 348-352.