Зміст

Вступ 5

Розділ 1. СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

1.1. Філософські основи інтеграції. 11
1.2. Мистецько-культурологічні основи інтеграції 13
1.3. Психологічні основи інтеграції 17
1.4. Дидактичні основи інтеграції 22
1.5. Художньо-педагогічні основи інтеграції. 24

Розділ 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

2.1. Системний підхід до мистецької освіти 36
2.2. Функції і принципи загальної мистецької освіти 38
2.3. Мета і завдання навчання мистецтва 41
2.4. Базові компетентності 43
2.5. Особливості освітніх програм з мистецтва 44
2.6. Мистецький тезаурус як фактор інтеграції. 48

Розділ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА

3.1. Проектування і моделювання уроків мистецтва 53
3.2. Типи, жанри і структура уроків 55
3.3. Художньо-педагогічна драматургія уроку мистецтва 57
3.4. Основні види діяльності учнів на уроках мистецтва 58
3.5. Взаємоузгодження домінантних і синтетичних видів мистецтва в інтегрованому курсі 60
3.6. Естетизація освітнього середовища 63

Розділ 4. ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

4.1. Сутність поняття «педагогічна технологія» 74
4.2. Інтегративні художньо-педагогічні технології – фундамент методики викладання мистецтва 77
4.3. Ігрові художньо-педагогічні технології 87
4.4. Проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології. 110
4.5. Інтерактивні художньо-педагогічні технології 121

4.6. Сугестивні та естетотерапевтичні художньо-педагогічні технології 131
4.7. Музейні художньо-педагогічні технології 136
4.8. Медіатехнології 138

Розділ 5. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НУШ

5.1. Мовна компетентність 147
5.2. Математична компетентність 149
5.3. Компетентності в галузі техніки та технологій 150
5.4. Екологічна компетентність 151
5.5. Інформаційна компетентність 154
5.6. Підприємливість і фінансова грамотність 156

Розділ 6. МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

6.1. Теоретичні засади оцінювання освітніх результатів 157
6.2. Види, принципи й технології оцінювання 159

Додатки 172
Бібліографія 204

Вступ

Жодне мистецтво не замикається в самому собі.
Марк Туллій Цицерон

Протягом століть чимало мислителів намагалися обґрунтувати й втілити в життя різні навчально-виховні системи, які б якнайкраще відповідали природі людини та потребам культури – середовищу її існування. Сьогодні в різних країнах виникають освітні моделі, які ґрунтуються на гуманістичних засадах, відображають нові запити інформаційного суспільства й особливості майбутнього соціокультурного прогресу.

Важливою ознакою культури сучасності є прискорений темп науково-технічного розвитку, перманентність і швидкість змін у всіх сферах людської діяльності, доступність, мозаїчність і візуалізація інформації в умовах безмежного комунікаційного простору планети. Ще кілька десятиліть тому школярі захоплювалися аудіовізуальним технічним чудом – телебаченням, а сьогодні вони вже можуть вільно подорожувати лабіринтами Інтернету. Електронні мережі, долаючи будь-які мовні й культурні кордони, дають змогу отримувати інформацію в не бачених до цього часу обсягах і в різноманітті форматів.

Нова українська школа спрямовує освітній процес, починаючи вже з перших шкільних кроків, не лише на формування в учнів комплексу ключових і предметних компетентностей, а й на розвиток у них емоційного інтелекту, комунікативних і творчих здібностей, які закладають підґрунтя для особистісної самореалізації дитини в суспільстві, її успішності в житті. На важливості саме таких завдань наголошено в Державному стандарті початкової освіти та чинних Типових освітніх програмах з мистецької освітньої галузі.

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У концептуальних засадах реформування середньої освіти зазначено, що новий зміст освіти має бути заснований на формуванні таких ключових компетентностей:

- ✓ *вільне володіння державною мовою;*
- ✓ *здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами;*
- ✓ *математична компетентність;*
- ✓ *компетентності в галузі природничих наук, техніки та технологій;*
- ✓ *інноваційність;*
- ✓ *екологічна компетентність;*
- ✓ *інформаційно-комунікаційна компетентність;*
- ✓ *навчання впродовж життя;*
- ✓ *громадянські та соціальні компетентності;*
- ✓ *культурна компетентність;*
- ✓ *підприємливість та фінансова грамотність.*

УМІННЯ

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- ✓ *уміння читати і розуміти прочитане;*
- ✓ *уміння висловлювати думку усно і письмово;*
- ✓ *критичне і системне мислення;*
- ✓ *здатність логічно обґрунтовувати позицію;*
- ✓ *ініціативність;*
- ✓ *творчість;*
- ✓ *уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики;*
- ✓ *уміння конструктивно керувати емоціями;*
- ✓ *уміння застосовувати емоційний інтелект;*
- ✓ *здатність до співпраці в команді.*

Педагогіка має ґрунтуватися на партнерстві між учнем, учителем і батьками. Учитель має свободу творчості, повинен розвиватися професійно, орієнтуватися на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм. Тому на допомогу вчителеві створено освітній портал із методичними та дидактичними матеріалами: Нова українська школа (http://nus.org.ua/). В умовах децентраліза-ції і забезпечення рівного доступу всіх дітей до якісної освіти вчитель зможе організувати наскрізний процес виховання, який формує не лише компетентності, а й загальнолюдські цінності, створювати нове освітнє середовище.

Нова українська школа: порадник для вчителя: навч.-метод. посіб. за заг. ред. Н. Бібік. Київ, 2018. С. 6.

Справжньою інновацією Нової української школи стало масове впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», який до цього часу мав статус альтернативного, адже вчителі могли обирати його лише за бажанням замість традиційних автономних предметів музичного та образотворчого мистецтва.

Інтеграцію як педагогічне явище стимулюють сучасні медіатехнології, які синтезують елементи аудіальної, візуальної та кінестетичної інформа-

ції, зумовлюючи виникнення в дітей психологічного феномену синестезії – міжсенсорних асоціацій, і провокують інтегративний тип мислення. У віртуальному океані феноменально поєднуються словесні тексти і музичні звуки, яскраві візуальні образи і лапідарні символи, раціональні схеми і захоплива анімація, реальність і фантастика, правда і вимисел. І все це тією чи іншою мірою естетизується і перетворюється на потужний чинник духовного «виробництва людини».

Зростає також значення ціннісних параметрів мистецької освіти, адже діти стикнуться в майбутньому дорослому житті з культурою, яку зараз важко навіть уявити. Учені висловлюють сміливі гіпотези, що у просторі третього тисячоліття на основі взаємодії мистецтв і синтезуючого типу мислення докорінного оновлення зазнає сфера художньої культури людства. Учні, які сьогодні прийшли до школи, мають бути готовими жити в умовах постійних змін, непередбачених ситуацій, тому вони мусять бути мобільними, гнучкими, творчими.

В організації пізнавальних процесів зростає роль діяльності асоціативно-образного типу, механізмів інтуїції (інсайт). Наразі освіта має спрямовуватися на розвиток творчого потенціалу особистості, самостійного критичного мислення, ціннісних орієнтацій, формування спектра життєвих компетентностей, адекватних соціокультурним реаліям.

У межах старої освітньої парадигми формувалася людина, яка знає і вміє (людина-виконавець), сучасна школа має виховувати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна). Зміст панівної більшості навчальних предметів орієнтував учнів на отримання об'єктивних знань і відповідне точне їх відтворення. Таке навчання стимулює і закріплює відповідний тип одномірного раціонального мислення. Проте культура сучасної епохи з притаманною їй неоднозначністю оперує не лише логічними поняттями й усталеними категоріями, вона сповнена феноменами невизначеності, непередбаченості й тому потребує гнучкої, рухливої свідомості. Розвитку такого творчого типу мислення сприяє мистецтво завдяки природі художніх образів, які мають надзвичайно широкий спектр можливих інтерпретацій, особистісних тлумачень у семантичному полі художньо-інформаційного повідомлення.

Проте всупереч психологічним закономірностям освітня практика спрямовується переважно на розвиток раціональних механізмів мислення, а емоційно-образні менше «завантажуються» порівняно з вербальними, тому розвиваються повільніше, гальмуються. При виключно автономному викладанні музичного та образотворчого мистецтв поступово згасають притаманні дітям молодшого шкільного віку багата фантазія, творча уява, асоціативність.

Нагальною вимогою постіндустріального суспільства стає оволодіння способами спілкування на основі не лише вербальних, а й невербальних форм комунікації за допомогою новітніх технологій і технічних засобів. За умов повноцінного розуміння аудіовізуальної мови широкого спектра медіатекстів, набуття вміння аналізувати їх художні форми учні отримують своєрідний естетичний захист у сучасному глобалізованому світі. Недостатньо мати доступ до світових інформаційних ресурсів, треба бути готовим до адекватного їх розуміння і тлумачення, критичного осмислення і конструктивного застосування на благо, а не на шкоду людині, тобто мати духовний імунітет проти можливих руйнівних впливів техногенного соціуму.

Для визначення загальних стратегій розвитку методології загальної мистецької освіти та тактичних завдань методики початкового навчання і вихо-

вання важливо з усіх інноваційних напрямів віднайти найцінніші педагогічні ідеї, домірні до специфіки мистецької освітньої галузі та відповідні віковим психологічним особливостям учнів. Наразі варто уникати гіперболізованої абсолютизації інтеграції та ігнорування досягнень традиційних методик відокремленого викладання кожного з видів мистецтва, які залишаються потужними чинниками формування естетичної культури дітей.

Між видами мистецтва, як відомо, існує безліч різноманітних зв'язків. Процес інтегрування естетичної інформації, що тією чи іншою мірою спонтанно відбувається на рівні свідомості або підсвідомості учнів незалежно від вольових зусиль учителів мистецьких дисциплін чи навіть усупереч їхнім бажанням, необхідно принаймні спрямовувати й корегувати, залучаючи широкий спектр відповідних освітніх технологій. За таких умов цей об'єктивний процес під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів набуватиме організованості, системності, отже, і педагогічної ефективності.

Останніми десятиліттями значно актуалізувалися інтегративні тенденції в науці, культурі, мистецтві, освіті. У багатьох зарубіжних країнах у початкових класах поряд із монопредметними діють комплексні програми з мистецтва, набули поширення різноманітні міждисциплінарні курси з естетичним компонентом. Так, наприклад, інтегроване навчання мистецтв («музика – малювання – танець – драма») характерне для шестирічної початкової школи Бельгії.

У Польщі шкільною реформою було введено викладання в початковій школі інтегрованого курсу мистецтва (музика спільно з малюванням), упроваджено широкі міжпредметні зв'язки з рідною мовою, фізичною культурою, природознавством.

У Росії набули поширення навчальні програми з інтегрованих курсів, спрямовані на поліхудожнє виховання учнів («Живий світ мистецтва», «Синтез мистецтв» та ін.).

В американських школах ізольованість в опануванні мистецьких дисциплін долається за принципом так званої «естетичної парасолі» (М. Лещенко).

Дослідники, які вивчають феномен освітньої інтеграції (Н. Бібік, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (І. Кашекова, О. Курєвіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.), підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного). Потужність евристичного потенціалу видів мистецтв за умов інтеграції також зростає.

Разом з тим недостатня концептуалізація проблеми й відсутність методики інтеграції на рівні змісту та технологій негативно позначається на якості впровадження інтегрованих курсів з мистецтва в освітніх закладах. Тому цей методичний посібник має на меті допомогти вчителям розібратися в теоретичних питаннях інтеграції художніх знань, а головне – збагатити їхній досвід новими ідеями, методами, прийомами роботи з молодшими школярами, адже всі розроблені технології та відповідні завдання ілюструються прикладами з опублікованих підручників, що стали переможцями всеукраїнських конкурсів.

Згідно з народною мудрістю, «*якщо перепливати човном бурхливу річку, треба завжди правити вище того місця, до якого пливеш (бо течія знесе)*». Аналогічно педагогіка мусить бути прогностичною і «правити вище».

Сьогоднішнім першокласникам і другокласникам через десятиліття доведеться входити в самостійне життя з пануванням аудіовізуальної культури, де традиційні види мистецтв будуть існувати як окремо, так і в найрізноманітніших формах взаємодії та синтезу. Чи зможе мистецька освіта вчасно відреагувати на перспективні соціокультурні запити? Відповідь буде позитивною, якщо вчителі зрозуміють і підтримають нову педагогічну стратегію та вмотивовано опанують методику й технології інтегрованого навчання мистецтва і поліхудожнього виховання учнів.

Запропонований методичний посібник має на меті допомогти вчителям опанувати теорію інтеграції, яка є методологічним і дидактичним фундаментом методики викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в закладах початкової освіти, а також ознайомитися з інноваційними технологіями, що пройшли багаторічну експериментальну апробацію, зокрема й завдяки включенню в підручники з мистецтва, які були переможцями всеукраїнських конкурсів упродовж 2005–2019 рр., зошити для учнів, методичні та електронні посібники.

Розділ 1

СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

- *Філософські основи інтеграції*
- *Мистецько-культурологічні основи інтеграції*
- *Психологічні основи інтеграції*
- *Дидактичні основи інтеграції*
- *Художньо-педагогічні основи інтеграції*

Вивчайте науку мистецтва і мистецтво науки.

Леонардо да Вінчі

Визнання нестабільності світу – не капітуляція, навпаки – запрошення до нових експериментальних і теоретичних досліджень з урахуванням специфіки цього світу.

Ілля Пригожин

Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку зумовлюють необхідність становлення нової парадигми освіти. Однією з перспективних оголошується парадигма інтегративної освіти. Інтегративний тип освіти в широкому філософсько-культурологічному розумінні цього поняття може стати необхідним підґрунтям і консолідуючим чинником у процесі співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва і узгодження всіх компонентів міждисциплінарного змісту.

Інтеграція (від лат. *integratio* – «відновлювання», «поповнення», від *integer* – «повний», «цілісний») – це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів, координацію їх дій.

Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона ізоморфно відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти, її дидактичних засад (С. Гончаренко, С. Клепко, І. Козловська, О. Савченко). Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів для початкової школи.

Механізм конструювання цілісності не може зводитися до штучного механічного сумування елементів, процес інтегрування передбачає відродження природних, об'єктивно існуючих зв'язків і перехід у нову якість. У результаті такого переходу зв'язки між частинами зміцнюються, ускладнюються і новостворений об'єкт набуває нових властивостей, зберігаючи водночас у своїй структурі властивості вихідних елементів.

Отже, інтеграція – це і *процес*, і *результат*.

І це положення екстраполюється на сферу освіти, де міждисциплінарні зв'язки посилюються, розмиваючи усталені кордони між освітніми галузями й окремими предметами.

Інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні філософські, мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні основи, які коротко розглянемо.

1.1. Філософські основи інтеграції

Біосфера переходить у новий еволюційний стан – у ноосферу... Ми тільки починаємо усвідомлювати непереборну міць вільної наукової думки, найбільшої творчої сили Homo Sapiens, найбільшого прояву її космічної сили, царство якої попереду.

Володимир Вернадський

Продуктивною для розуміння проблеми інтеграції є філософська ідея планетарної всеєдності у вченні академіка В. Вернадського про ноосферу (буквально – «сфера розуму») – духовну оболонку Землі. Він підкреслював невіддільність часо-простору в ноосфері, обґрунтував низку положень, які вплинули на становлення культурної парадигми сучасності, передбачив появу нових міждисциплінарних відкриттів, що виникнуть за межами певної галузі знань, на перетині різних наук – природничих і гуманітарних.

Гіпотези В. Вернадського підтверджуються в наш час руйнуванням усталених столітніх мурів між науковими галузями і створенням наук на стику різних сфер (біохімія, етнопсихологія тощо), а також виникненням нових інтегральних за своєю генетичною природою наук – культурології, синергетики тощо.

Синергетика (від грецьк. *synergeticos* – «той, що діє разом») – міждисциплінарний напрям науки, що пояснює утворення та самоорганізацію моделей і структур у відкритих складних системах, далеких від рівноваги. Провідне положення синергетики полягає в тому, що невпорядкованість (строкатість, безладдя) є не тимчасовим явищем, яке треба подолати як недолік, а нормальним станом природних, соціальних і психічних процесів, що гнучко інтегруються.

Отже, нині стає зрозумілим, що фундаментальною рисою еволюції є нестабільність. При цьому суперечності розглядаються не лише як негативні, а і як конструктивні чинники – імпульси подальшого руху, саморозвитку. Так само, як і хаос (не в значенні безладдя, а в значенні принципової нестійкості, невизначеності) трактується як об'єктивний стан, що пробуджує внутрішні енергетичні сили.

Феномен інтегративної освіти як механізму самоорганізації системи освіти й особистісної самоорганізації хаосу знань належить до інноваційного поля розуміння освіти загалом і тлумачення мистецької освіти зокрема. Освіта, що інтегрує різноманітні знання, уявлення, цінності, має допомогти учневі «організувати хаос у собі».

Маленька дитина починає малювати з «каракулів» – неорганізованих ліній і штрихів (це своєрідна стенограма хаосу). Потім з'являються славнозвісні «макарони» і «головоноги» (поступове приборкання хаосу). Згодом олівець у руці дитини набуває властивостей «чарівної палички», що відображає довкілля, а радше – виражає власний світ малюка яскраво й

самобутньо. Наголосимо: це відбувається без навчання, ще в дошкільному віці. Роль учителя не в тому, щоб навчити дитину все робити «правильно», а імовірніше в тому, щоб допомогти торкатися чарівною паличкою до площини так, щоб вона набула здатності виражати все те, чого хоче дитина (упорядкувати хаос). Але кожна дитина буде роботи це по-своєму, інтегруючи нові уявлення, факти, уміння з попереднім особистісним життєвим та естетичним досвідом.

Механізми взаємодії інтеграції та диференціації регулюються універсальним *законом єдності й боротьби протилежностей*, що передбачає бінарні опозиції: аналіз – синтез, абстрагування – конкретизація. Аналогічно в мистецтві: динаміка – статика, горизонталь – вертикаль, консонанс – дисонанс тощо.

Відповідно до цього закону у філософії освіти парні категорії «інтеграція – диференціація» розглядаються як двоєдиний процес: вони водночас і відносно самостійні, і тісно пов'язані, мовби переходять одна в одну. Влучно, на наш погляд, визначила різницю між цими поняттями Н. Ставська: диференціація пов'язана з вивченням **елементів** системи, а інтеграція – **системи** елементів. Отож складові цієї діалектичної пари утворюють своєрідний закон симетрії.

Отже, цілісність (холізм) і множинність (плюралізм) співіснують нерозривно, як дві сторони однієї медалі.

У холістських ученнях цілісність світу розглядають як наслідок «нерозщепленості» матеріального і духовного, реального та ідеального, свідомого і несвідомого тощо. Диференціація, що є протилежністю інтеграції, – це процес, пов'язаний із виокремленням, відділенням частин від цілого.

У сучасному світі, у науці й мистецтві, в інших сферах спостерігається активне наростання плюральності, рух від *моно* до *полі*. Наприклад, мозаїчна полікультурність нашої планети.

Тому, ймовірно, так активно відроджується *філософія універсалізму*, спрямована на міждисциплінарну інтеграцію. У новітньому гуманітарному мисленні, яке складає альтернативу суто раціоналістичному мисленню минулого, синтезуючу роль починає відігравати естетика, на чому наголошує у своїх працях український філософ В. Личковах.

Новітні соціокультурні тенденції спричиняють зародження «нової архітектури освіти, педагогічного простору», де, на думку філософа С. Клепка, зникне однопредметність уроку і сучасна асиметрія педагогічної комунікації (педагог – учень). Не можна не погодитися з вітчизняним ученим, що плюралізм знань має стверджуватися ще з початкової школи, бо в університеті це робити вже пізно.

Ядром філософських засад інтеграції є *діалектика* – метод пізнання світу на основі найзагальніших законів розвитку.

У феноменологічній діалектиці О. Лосєва стверджується положення про символічність художньої форми: мистецтво прагне не до того, щоб його знали, а до того, аби його розуміли. Знання можна передавати, а розуміння – процес індивідуального пошуку особистісно значущих смислів, і він невичерпний, особливо коли йдеться про художні твори. У праці «Логіка символу» філософ підкреслює думку, що в мистецтві ми маємо виходити не просто з чуттєвого уявлення, а з таких образів, яким притаманна потужна узагальнювальна сила. Художній образ, позбавлений такої сили, могутньої символічної картини життя, завжди – тільки безсила його копія.

Отже, художнє мислення – це передовсім мислення символічне (і творення, і сприйняття), адже мистецтво нічого не дає, не нав'язує, воно пропонує самостійно знайти.

Взаємодія, взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення – інтегрувальні чинники, за допомогою яких відбувається об'єднання частин у певний тип цілісності, основними з яких є комплекс і синтез.

Комплекс – багатогранна цілісність, яка складається з різних відносно самостійних елементів, що взаємодіють (комплекс передбачає диференціацію та інтеграцію водночас).

Синтез – однорідна органічна цілісність з повним злиттям елементів, що взаємодіють (синтез, по суті, заперечує диференціацію).

Замість резюме варто ще раз наголосити на фундаментальному значенні для інтеграції в галузі мистецької освіти ідеї нероздільності діалектичної пари (хронотопу) «простір – час». Досвід сприймання людиною часу і досвід сприймання простору, а отже, й просторових і часових мистецтв, не просто взаємопов'язані, а взаємодіють, взаємно проникають, інтегруються. Водночас як різноякісні складові вони не розчиняються одне в одному, зберігаючи внутрішню диференційованість.

Окреслені філософські положення відбивають загальнонауковий *імовірнісний стиль мислення* сучасності (В. Храмова), який орієнтує на вивчення феномену освіти як інтегральної системи – неоднозначної і принципово невизначеної в умовах безлічі ймовірнісних факторів і детермінант. Інтеграція сьогодні набуває статусу своєрідного «провідника» ідей гуманітарної методології, яка активно проникає у сферу педагогіки мистецтва, модернізує її на нелінійних засадах.

1.2. Мистецько-культурологічні основи інтеграції

Ціле більше суми його частин.

Аристотель

Інтеграція в культурі виявляється у процесуальному характері, це – домінуючий внутрішній механізм її розвитку. Сучасні культурологи на основі порівняльних методів розробляють нові універсальні моделі культури, знаходячи в усьому культурному розмаїтті людства спільні елементи. Зокрема вони наголошують на структурно-естетичній єдності світової культури, незважаючи на типологічні відмінності та безліч етнічних відтінків. Схожість культурних універсалій людства, що є фундаментальними категоріями картини світу, базується на біопсихологічних константах природи людини й відображає її внутрішній досвід.

Немовби загіпнотизовані фундаментальним положенням мистецтвознавства щодо часової природи музичного мистецтва і просторової природи графіки, живопису, скульптури, ми часто не помічаємо очевидного: і в музиці, і в пластичних мистецтвах часові й просторові характеристики тісно пов'язані, невіддільні. Музичний рух здійснюється не в абстрактному вакуумі, він щосекунди свого звучання долає мікро- і макропростір. Усі поняття гармонії та поліфонії (інтервал, акорд, канон тощо) неможливо навіть уявити без осмислення просторових координат музичної вертикалі.

Аналогічно у пластичних мистецтвах століттями спостерігається тяжіння митців передати у статичному творі рух і час. Тож картина розгортається для нас не тільки в просторі, але й у часі. Зрозуміло, лінійно передати рух у часі образотворчі мистецтва класичного типу не здатні. Тоді виникають цикли – диптихи, триптихи, серійний принцип як умовний спосіб подолання часових обмежень. Нарешті, у драматургії деяких живописних полотен сучасності комбінуються різночасові моменти й утворюється своєрідний діалог епох – «образний і психологічний час». Прототип цієї ідеї можна побачити в клеймах середньовічних ікон, які передавали сюжети релігійного життя в серії послідовних зображень.

Мистецтво, як відомо, виникло із синкретизму народної культури і впродовж віків виявляло дві полярні тенденції: з одного боку, до диференціації, з іншого – до інтеграції, зумовленої природним тяжінням до генетичної «родової єдності».

Художньо-естетичним фактором єднання у прадавніх обрядових іграх був ритм. Архетип ритму присутній у стародавніх орнаментах, хороводах, рефренах обрядових пісень. Симптоматично, що деякі форми руху в танці (у його просторовому розгортанні) – коло, півколо, ланцюжок, шеренга, спіраль тощо – часто нагадують орнаментальну символіку. В орнаментах різних народів можна побачити ідентичні мотиви, адже люди намагалися виразити за допомогою графічних символів такі загальні поняття та явища, як земля і вода, рух і спокій тощо. Так, коло означало сонце, символ життя; спіраль – динамічний рух (вихор); хвиляста лінія – плавний рух (вода, річка, хвилі); пряма горизонтальна – спокій, ламана – протиборство (блискавка).

У процесі тривалої еволюції з первісного синкретизму виокремилися види мистецтв. Одні з них ми сприймаємо зором (візуальні), інші – слухом (ауді-альні). Але поряд з ними завжди розвивалися паралельно й такі види мистецтва, які поєднують зорове і слухове сприймання (аудіовізуальні).

Органічне поєднання різних мистецтв отримало назву *синтез мистецтв*.

ФОРМИ СИНТЕЗУ МИСТЕЦТВ

Форми *синтезу мистецтв*:

- ✓ *Перша форма* включає тільки просторові мистецтва (с. 30–33), які ми сприймаємо зором: архітектуру, скульптуру, декоративне мистецтво, монументальний живопис, дизайн ландшафтів та інтер'єрів. Тобто поєднуються різні образотворчі, зокрема й образотворчо-утилітарні, мистецтва.
  Прикладами такого синтезу є палацові ансамблі (Версаль у Парижі, Воронцовський палац в Алупці та багато інших), зразки садово-паркового мистецтва (Гайд-парк у Лондоні, «Софіївка» в Умані тощо).
- ✓ *Друга форма* поєднує просторові і часові мистецтва (с. 34, 35), які ми сприймаємо і зором, і слухом водночас. Наприклад, хореографія, де міцно злилися виразові можливості музики, танцю, пантоміми, або театр, що включає літературу, музику, образотворче мистецтво. Історія художньої культури свідчить, що одні синтетичні мистецтва були поширені з давнини (танець, театр, мистецтво рукописної книги), інші ж є породженням технічної цивілізації (кіно, телебачення, відео, кольоромузика).

Кожний вид мистецтва, з одного боку, спрямований на максимальне виявлення специфічних художньо-мовних особливостей, з другого – усі вони намагаються врахувати й використати досвід інших мистецтв, щоб розширити власні межі й можливості.

Цікаві спостереження щодо подібних «запозичень» знаходимо в характеристиках засобів виразності музики, що відображають далеко не тільки суто слухові відчуття, а саме:

- ✓ *динамічні* – «гучний, тихий, ледь чутний звук»;
- ✓ *кінетичні* – «пружний ритм, хаотичне звучання, кружляння»;
- ✓ *візуальні*, що передають освітленість і забарвленість тону – «світлий, темний, прозорий, сліпучий, яскравий, тьмяний, мерехтливий, блискавичний, осяйний, сріблястий»;
- ✓ *просторові* – «високе чи низьке, близьке чи далеке»;
- ✓ *тактильні відчуття звуку* – «гострий, твердий, оксамитовий».

І навпаки – мистецтвознавці, аналізуючи твори пластичних мистецтв, виявляють «тихий, приглушений колорит», «стрімкий рух ліній», «грандіозні акорди світла», «тремтливий ритм картини», «колір, що дзвенить або вібрує», «поліфонію орнаменту».

ІСТОРИЧНА ДОВІДКА

Загадка глибинної спорідненості різних видів мистецтв, насамперед музичного звуку і кольору, хвилювала багатьох мислителів минулого, які намагалися її осмислити й пояснити. У низці імен – астроном Й. Кеплер, фізик І. Ньютон, письменник Й. В. Гете, композитори Р. Вагнер та О. Скрябін, художники В. Кандинський і М. Чюрльоніс.

Спалахи інтересу до синтезу мистецтв періодично виникали в різні епохи, але найрезультативніше він виявився у XX столітті. Ця ідея пройшла шлях від єдності пластичних мистецтв у представників школи Баухауза, зародження кольоромузики й кіномистецтва до сучасних арт-практик абстракціоністів і кінетизму, який намагається подолати статичність візуальних образів і втілити в них енергію руху. Про небачені й приголомшливі комп'ютерні віртуальні світи, де звук невід'ємний від кольору і «все поєднується в усьому», годі вже й говорити. Проте, незважаючи на численні факти, експерименти й справжні художні досягнення, феномен синтезу мистецтв залишається ще багато в чому нерозгаданою таїною.

Теоретичне осмислення єдності часу-простору в культурі та глибинної спорідненості між звуком, кольором, числом, природними й космічними стихіями започатковували ще давні мислителі. Античні філософи розмірковували про «звукову гармонію небесних сфер». По-іншому інтерпретували єдність елементів світу автори східних трактатів. Китайські теоретики вважали сакральним число «5», що поширювалося на звук, колір, явища природи тощо. В індійському вченні про «раса» обґрунтовували універсальний формотворчий принцип художньої діяльності, що базується на людських емоціях.

Богослови християнського Середньовіччя виявляли структурні закономірності універсуму через єдність естетичних принципів у храмі як образі світу, що є унікальним синтезом елементів архітектури, образотворчого і декоративного мистецтва, слова і музики, сценічної дії.

Стародавня аналогія «спектр – октава» відродилась у теорії І. Ньютона, який відкрив спосіб розкладання світла на кольори (сім звуків – сім кольорів).

Симптоматично, що різні форми взаємодії мистецтв (літератури, музики, театру, живопису), притаманні творчості романтиків, імпресіоністів, символістів та ін., спричинили цікавий феномен взаємопроникнення жанрів. У музиці виникають

«поеми», «картини», «акварелі», «ескізи», «фрески», в образотворчому мистецтві – «симфонії», «сонати», «ноктюрни», «прелюдії», «рапсодії», «елегії». Полярні за природою просторові та часові мистецтва мовби розвернулися назустріч одне одному.

У мистецтві XX ст. подібні взаємозв'язки надзвичайно поглиблюються в принципово новій (технічній) формі синтезу мистецтв – кольоромузиці (О. Скрябін, Леся Дичко та ін.). Литовський художник і композитор М. Чюрльоніс пішов ще далі. У своїй творчості він першим оригінально поєднав музику і живопис: у композиціях його картин передаються особливості музичної форми, зокрема поліфонії. Візуальні образи його сонат (Соната моря, Соната сонця, Соната весни, Соната пірамід), прелюдів і фуг є унікальними зразками «музичного живопису».

Художник В. Кандинський зробив спробу обґрунтувати необхідність вираження глибинних істин буття, вічних духовних сутностей через звільнення кольору від форм реальної дійсності та побудову кольорових сполучень за принципом музичних асоціацій.

Композитор А. Шнітке, автор музики до численних кінофільмів, який також експериментував у царині взаємозв'язку мистецтв (прикладом є вокально-інструментальна сценічна композиція «Жовтий звук» з пантомімою), вважав, що існує взаємодія матеріалу поза його матеріальною спорідненістю, і таку взаємодію не можна пояснити, хоча вона важлива. Він так тлумачив цей феномен: на Землі ти бачиш предмети розрізнено, а коли піднімешся на висоту, то помічаєш небачені зв'язки. Ти більше бачиш у часі, тому що більше бачиш у просторі.

У низці досліджень закономірностей композиції в образотворчому мистецтві (М. Алпатов, Н. Волков, С. Даніель, Є. Кібрик, В. Фаворський, К. Юонн та ін.) наголошено на її цілісності як найважливішому принципі, а також на взаємозалежності й узгодженості динаміки й статики (руху в просторі).

Сучасні інсталяції і перформанси демонструють намагання художників подолати межі статичної картини засобами театралізації. Представники оп-арту, зокрема, замість картин і скульптур створюють часо-просторові конструкції (енвайронменти), що рухаються і світяться, нерідко із супроводом музики.

Прогностичні гіпотези давніх мислителів щодо внутрішньої єдності мистецтв упродовж століть намагалися аргументовано довести представники різних галузей знань, але лише в наш час вони починають знаходити своє наукове обґрунтування і підтвердження в теорії універсальності ритму (В. Суханцева), концепції тривимірності музичного звуку, що об'єднує час, простір і рух (Г. Орлов). Головний парадокс музики як «часового мистецтва», на думку В. Холопової, полягає в тому, що у процесі сприймання музичний твір входить у людську свідомість насамперед через просторові уявлення, з умовним локальним і специфічним включенням часового фактору. Учена переконливо доводить цю тезу на прикладах усіх трьох рівнів музики – звуковисотності, ритміки й архітектоніки. Вона слушно зауважує: людина не стає сліпою, займаючись музикою, як і не стає глухою, звертаючись до живопису.

Ідею спорідненості музики та архітектури на рівні загальних закономірностей художньої творчості розробляє сучасний композитор і архітектор Я. Ксенакіс, виходячи з першоджерела зв'язку обох мистецтв – ритму, а також інших констант, наприклад «симетрії – репризності».

Пошук інтегративних моментів у межах мистецького дискурсу здійснюється навколо універсальних понять, а саме: ритм, гармонія, форма, композиція, жанр, стиль, пропорційність, рівновага, симетрія та асиметрія, динаміка та статика, контраст і нюанс. Саме вони дають змогу узагальненого бачення начебто розрізнених складових художньої культури. Для сприймання будь-якого виду мистецтва спільними категоріями є емоція, почуття, пафос, афект, образ, ейдос.

Отже, мистецько-культурологічною основою художньо-педагогічної інтеграції є цілісність культури загалом і художньої культури зокрема, у якій види мистецтва існують у різних формах взаємозв'язків, синкретичної і комплексної взаємодії; вони передають універсалії навколишнього світу, що виражаються різними художньо-мовними засобами.

1.3. Психологічні основи інтеграції

Творчість насправді існує не тільки там, де творять великі історичні твори, а й усюди, де людина уявляє.

Лев Виготський

Об'єднавчі процеси в освіті визначаються інтегральною сутністю самої людини, її психіки, свідомості, ментальності (В. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, Ю. Самарін, М. Холодна та ін.). У сучасній освіті особистість учня розглядається як інтегруюча вісь, навколо якої центруються мета, зміст, методика та інші компоненти педагогічної системи. За умов акцентуації в освітньому процесі природної єдності мистецтв, гармонії багатоманітності закладається пластичність внутрішньої організації особистості, її сприймання, мислення, уяви.

Вивчення передумов освітньої інтеграції має враховувати досягнення феноменологічного напряму в психології, щонайперше гештальтпсихології, яка вивчає психіку людини під кутом зору її цілісних функціональних структур – *гештальтів*. Представники цього напряму спробували пояснити природу інтелекту з позиції пріоритетності сприймання цілісного образу в динаміці психічних утворень, довести вирішальну роль миттєвого схоплення відносин (інсайт) у полі тяжіння частин до цілого та їх групування в напрямку рівноваги («закон структури»). Отже, у контексті цієї теорії психологічні механізми пізнавальної діяльності людини, здатної до інтегрування, містяться в самому процесі попереднього природного синтезу, що має регулятивне та мотиваційне значення для перебігу інших психологічних процесів.

Природу та механізми інтелекту досліджував у межах культурно-історичної теорії вищих психічних функцій Л. Виготський, який виокремлював три ступені його розвитку в дітей:

1) мислення синкретичними образами (за принципом «усе пов'язано з усім»);

2) мислення в комплексах (через слово дитина поєднує предмети на основі фактично існуючих наочно-образних зв'язків);

3) мислення в поняттях, або «вербалізоване сприймання», – результат інтеграції, синтезу всіх пізнавальних процесів.

Психолог підкреслював важливе значення синкретизму дитячого мислення (мислення образами-ідеями) для розвитку особистості й зокрема вважав, що художня творчість у дитячому віці також синкретична (малюючи, діти розповідають про зображені події, тобто драматизують, складають тексти цих «ролей»). З переходом до вищих рівнів розвитку мислення цей синкретизм не зникає, він інтегрується з іншими розумовими надбаннями людини.

Психологічним підґрунтям інтеграції є полімодальність людської психіки, яка загалом є цілісною незалежно від індивідуальних особливостей. Учені-психологи (В. Мерлін та ін.) підкреслюють, що системне дослідження

індивідуальності передбачає обов'язкове вивчення *інтегральних властивостей* у складній взаємодії елементів, а декомпозиція окремих властивостей допустима лише із суто науково-дослідницькою метою через виокремлення певних якостей, що можуть розглядатися тільки залежно від загальної інтегративності психіки.

Діти здатні пов'язувати між собою різноманітні явища і сприймати їх нероз'єднаними без достатніх для цього логічних засад. У результаті активної взаємодії з довкіллям у них формуються так звані когнітивні карти – образи-огляди різного ступеня складності, масштабу, організації, узагальненості. Природна гнучкість образного мислення дитини без цілеспрямованого педагогічного інструментального збагачення у процесі шкільного навчання з часом втрачається. Із «візуалізаторів» маленькі школярі поступово перетворюються на «вербалізаторів», хоча, як довели сучасні психологи й педагоги, мобільність мислення залежить від легкості переходів від одного типу інформації до іншого. Не випадково критерієм обдарованості вважається легкість переструктурування матеріалу у процесі мислення. Творчість передбачає здатність бачити нові проблеми у стандартних умовах і нові функції звичного об'єкта та вміння комбінувати й самостійно переносити знання у нові ситуації. А перенесення – це вже результат діяльності з порівняння, знаходження аналогій, асоціацій тощо.

ОСНОВНІ ПРИЙОМИ МИСЛЕННЯ

Конструктивну роль у процесах інтегрування відіграє мислення, основу якого складають операції аналізу й синтезу, а також комплекс основних прийомів мислення. До таких прийомів належать:

- ✓ *порівняння* (установлювання спільних і відмінних рис між предметами і явищами);
- ✓ *аналогія* (пошук часткової схожості між предметами і явищами);
- ✓ *асоціація* (суб'єктивний образ об'єктивного зв'язку між предметами і явищами);
- ✓ *узагальнення* (виведення спільних ознак для предметів і явищ певного класу);
- ✓ *абстрагування* (виділення з усіх ознак, властивостей, зв'язків основних, найзагальніших);
- ✓ *генералізація* (узагальнення, перехід від окремого до загального);
- ✓ *класифікація* (розподіл за спільними ознаками);
- ✓ *систематизація* (розподіл у визначеному порядку і зв'язку частин);
- ✓ перенесення засвоєних знань і вмінь на інші предмети та явища.

Згідно з теорією міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах людини (увага, пам'ять, мислення), архітектоніка цілісності структури інтелекту задається процесами когнітивної диференціації та інтеграції (Б. Ананьєв). Інтелектуальний розвиток характеризується зростанням кількості й обсягу кореляційних зв'язків, пізнавальними функціями та їх властивостями. Отже, критерієм розвитку інтелекту вважається міра їх інтегративності.

Механізм дії психіки такий: між окремими явищами у свідомості людини в різний час і з різного приводу з'являються певні зв'язки: варіативні, спорадичні або константні; усвідомлені або неусвідомлені, інтуїтивні; мит-

тєві чи розтягнуті в часі. Такі співвідношення отримали назву асоціативних зв'язків, або асоціацій. Вони можуть бути емоційними, звуковими, зоровими, просторовими, кінетичними, словесними й постійно пронизують діяльність пізнавальних процесів, створюючи різноаспектні комплекси.

Для психологічного обґрунтування освітньої інтеграції в галузі мистецтва особливо значущими є положення про асоціативне мислення Ю. Самаріна, за висловом якого, «*творче мислення – це мислення плюс уява*». Сутність ідей ученого полягає в тому, що будь-яке знання є асоціацією, а система знань – це система асоціацій.

ВИДИ АСОЦІАЦІЙ

Психолог класифікує рівні розумової діяльності людини залежно від поєднання асоціацій, серед яких виділяє такі види:

- ✓ локальні – найпростіші, характерні для молодшого шкільного віку;
- ✓ частково системні – найпростіші системні асоціації, що виникають, наприклад, під час вивчення окремої теми, предмета або явища, передбачають найпростіші порівняння та узагальнення, але отримані знання не зіставляються із суміжними знаннями;
- ✓ внутрішньо-системні, що забезпечують пізнання учнями цілісних систем знань у межах предмета (причинно-наслідкові, часові, просторові, кількісні та ін. зв'язки);
- ✓ міжпредметні – поєднують різні системи знань, зв'язки на межі систем, виникають спільні поняття;
- ✓ міжсистемні – характеризують найвищий ступінь розумової діяльності.

За характером становлення зв'язку розрізняють такі асоціації: за тотожністю, за суміжністю, за контрастом.

За джерелами сприймання інформації асоціативні уявлення розподіляються на іманентні (у межах однієї модальності) та трансцендентні (з різних модальностей), хоча в останніх одна з модальностей (зорова чи слухова або ін.) може бути «контролюючою».

Асоціативність – важлива якість свідомості творчої людини. У своїх працях М. Холодна вводить ще одну якість – «ментальний досвід», який зумовлює індивідуальну і неповторну властивість інтелекту особистості.

Отже, психологічними передумовами інтегрованого навчання є природні особливості людського мислення, у якому органічно поєднуються чуттєві, уявно-образні, раціонально-логічні, творчо-інтуїтивні аспекти пізнання. За допомогою механізмів мислення людина здатна зіставляти близькі й досить далекі предмети і явища, установлювати схожості та відмінності, проводити між ними аналогії і паралелі, синтезувати й узагальнювати набуті знання. У свідомості школяра немає розподілу на предмети чи галузі. Навколишній світ сприймається цілісно: водночас слухом і зором, образно і вербально, емоційно і практично. Накопичені елементи досвіду накладаються, перетинаються, інтегруються, створюючи можливість своєрідного «панорамного бачення» і «поліфонічного розуміння» світу.

Загальні психологічні закономірності мислення мають специфічні особливості вияву в царині мистецької діяльності. Природні здібності до зорово-просторових, акустично-образних, вербальних та інших розумових операцій дитина реалізує комплексно. Опрацювання художньої інформації, як і будь-якої іншої, а також її кодування і перекодування вона здійснює інтегрально. Як підкреслюють психологи, поєднання дій кількох аналіза-

торів – зору, слуху, дотику – сприяє набагато кращому і тривалішому запам'ятовуванню навчальної інформації. Діти, яким притаманний художній тип мислення, на відміну від логічного типу, «схоплюють» усе насамперед у цілому, без попереднього поділу на складові. Деякі педагоги вважають, що треба розвивати особистості згідно з природними задатками, враховуючи вроджений тип психіки, інші – навпаки, прагнуть надавати пріоритетної уваги «слабкому ланцюжку». Ми вважаємо, що потрібно розвивати дитину гармонійно: прагнучи до балансу вродженого і набутого.

Як відомо, людина по-різному сприймає мистецтво: графіку, живопис, скульптуру та інші візуальні мистецтва – зором, а музику – зрозуміло, через слух. Проте здавна помічено, що інколи вплив музики може викликати певні зорові відчуття, які збагачують слухове сприймання. І навпаки – картина деколи «звучить», як музика, а архітектуру взагалі називають «музикою, застиглою в камені». Художник і скульптор Мікеланджело образно порівнював гарний живопис із гарною мелодією. Хоча художник «працює» насамперед очима, однак не винятково очима, а й усіма відчуттями, як і будь-який інший митець.

Проблему взаємодії словесного, музично-інтонаційного, візуально-образного, рухо-пластичного та інших аспектів художнього мислення психологи дослідили недостатньо, хоча ще Б. Теплов у своїй відомій класичній праці «Психологія музичних здібностей» звертав увагу на те, що слухові уявлення майже ніколи не бувають суто слуховими і мають включати зорові, рухові та ін. У психології цей феномен отримав назву «синестезія».

Синестезія (від грецьк. *synaisthesis* – «одночасне відчуття») виникає тоді, коли у свідомості людини під впливом взаємодії різних чуттєвих модальностей, наприклад зорової та слухової, виникають полімодальні образи – звуко-кольорові в даному випадку.

Об'єктивний зв'язок між слуховими і зоровими, а також тактильними, вібраційними та іншими відчуттями стає тим психофізіологічним інтегратором, що за певних спеціально створених педагогічних умов (наприклад, за регулярного застосування міжвидових мистецьких комплексів і паралелей) сприяє виникненню асоціацій, образів-аналогій, суголосних естетичних уявлень, утілених різними художніми мовами – інтонаційною, візуальною, кінетичною.

Важливі психологічні спостереження щодо інтегральності художньої свідомості містяться у працях Р. Арнхейма. Він ґрунтовно досліджував процес візуального сприймання і виявив його принципові закономірності, зокрема динамічно-часові, які свідчать, що зорове художнє сприймання не пасивний, а творчо активний – динамічний – процес, адже будь-яка лінія, найпростіша форма, намальована на аркуші паперу, порушує спокій і мобілізує рух у просторі.

Осягнення психологічного явища інтерсенсорної взаємодії людських відчуттів і механізмів симультанного сприймання життєвих і художніх образів «накладається» на характерні для дітей субсенсорні здібності (наприклад, особливу яскравість та емоційність образного сприймання), що зумовлює пошук і впровадження освітніх технологій на основі «художньої синестезії».

Психологічна природа людини забезпечила можливість органічного поєднання логічного й образного, свідомого та інтуїтивного, візуального та аудіального. Важливим відкриттям сучасних наук про людину є теорія

функціональної асиметрії мозку. Як довели дослідження останніх років, ліва півкуля головного мозку забезпечує функціонування раціонально-логічного (вербального) мислення, а права «відповідає» за емоційно-образне (візуальне) опрацювання інформації, надаючи мисленню людини творчого характеру. У реальності вербальні й візуальні, свідомі й підсвідомі складові тісно взаємодіють, утворюють своєрідну цілісність, а недооцінка будь-якої з них призводить до однобічного розвитку особистості. Лише інтеграція всіх розумових стратегій забезпечує творчий характер мислення людини.

Традиційна предметна система шкільної освіти з її інформаційною домінантою, культом «раціо» і з одночасною недооцінкою емоційно-образних і практично-творчих аспектів призводить до поступового руйнування природної цілісності свідомості дитини. Цей чинник періодично актуалізує в педагогіці, зокрема мистецькій, проблему міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів та інших освітніх моделей, спрямованих на «реставрацію зруйнованої цілісності».

Нині вчені визнають зростання ролі соціального (Е. Торндайк), або емоційного (Д. Гоулман), інтелекту, відсутність якого гальмує успішність людини в професійній кар'єрі та житті загалом.

СКЛАДОВІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Емоційний інтелект складається з набору компонентів:

- ✓ *самосвідомість* – здатність пізнавати й розрізняти свої емоції, розуміти причини їх виникнення, визначати свої цілі та життєві цінності;
- ✓ *самоактуалізація* – здатність встановлювати цілі і прагнути до їх досягнення, реалізовувати свій потенціал;
- ✓ *самоповага* – здатність реально оцінювати себе, бачити власні можливості й обмеження, приймати себе разом зі своїми сильними і слабкими сторонами;
- ✓ *самовираження* – здатність ясно висловлювати свої емоції, мобілізувати емоційну енергію, проявляти за потреби твердість переконань;
- ✓ *саморегуляція* – здатність контролювати й коригувати свої емоції, стримувати імпульси; швидко знаходити вихід зі складних ситуацій;
- ✓ *емпатія* – здатність усвідомлювати і враховувати почуття інших людей у процесі прийняття рішень, співпереживати іншим;
- ✓ *соціальна відповідальність* – здатність конструктивно спілкуватися і співпрацювати з іншими людьми, проявляти турботу і брати на себе відповідальність за інших людей, підштовхувати їх у бажаному напрямку.

Перед Новою українською школою стоїть низка завдань, які націлюють учителів на ефективну емоційну взаємодію з учнями на основі вербальної та невербальної комунікації. Для цього школярів учать ідентифікувати насамперед власні емоції та керувати ними: приборкувати негативні стани (гнів, страх, розчарування, пригніченість), уникати стресів. Також педагоги й психологи мають допомагати дітям розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей (за мімікою, жестами, голосом, ходою, поведінкою), навчити будувати міжособистісні взаємини в колективі на засадах доброзичливості, толерантності, оптимізму.

Отож можна зробити висновок, що до психологічних детермінант інтеграції змісту дисциплін художньо-естетичного циклу належать загальна інтегральність психіки, полісенсорна взаємодія людських відчуттів, синкретизм сприйняття та асоціативність людського мислення, здатність до синестезії, цілісність ментального досвіду особистості.

1.4. Дидактичні основи інтеграції

Навчання без міркування безкорисне, проте і міркування без навчання небезпечне.

Конфуцій

Дуже важко змусити себе говорити, важче змусити себе мовчати, ще важче змусити себе думати, але найважче – це змусити себе відчувати.

Василь Сухомлинський

Інтенсивний розвиток наук призводить до їх надмірної диференціації, дроблення. Негативним наслідком цієї тенденції є вузькоспеціалізована підготовка фахівців у різних галузях, надто у сфері педагогіки. Відомий німецький філософ Г. К. Ліхтенберг зазначав, що людина, яка вивчає хімію і тільки хімію, знає саму хімію погано. Суголосну думку висловлював знаменитий диригент Бруно Вальтер: «*Тільки музикант – це лише напівмузикант*».

Інтегрування, під яким у педагогіці розуміють знаходження різноманітних зв'язків і залежностей між складовими педагогічної системи, – це дієвий засіб структурування змісту, що забезпечує системність викладу матеріалу в нових органічних зв'язках. Це також засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу, вища форма втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому рівні.

КЛАСИФІКАЦІЯ ТРАКТУВАНЬ ІНТЕГРАЦІЇ

Учені по-різному трактують зміст і масштаб поняття інтеграції в освіті, у педагогіці воно набуло багатозначності. Аналіз та узагальнення різнопланових і різноякісних трактувань можна звести до такої класифікації:

- ✓ інтеграція як сутність, закономірність освіти (природна інтегральність будь-якої освіти, освітнього простору);
- ✓ інтеграція як освітня політика, взаємоузгодження систем освіти у світі (наприклад, «освітня євроінтеграція»);
- ✓ інтеграція як принцип модернізації освіти, що відображає соціокультурні запити й потреби сучасного суспільства;
- ✓ інтеграція як освітня мета та її результат – «інтегральність світогляду» (створення у школярів «цілісної картини світу» або «образу світу»);
- ✓ інтеграція змісту освіти (знаходження загальної основи і способів об'єднання предметних знань, результат – інтегрований курс, програма);
- ✓ інтеграція як інструментарій удосконалення педагогічного процесу, форм організації навчання і виховання (інтегрований урок);
- ✓ інтеграція способів взаємодії педагога та учнів (інтегративна педагогічна технологія).

Існує два основних типи дидактичної інтеграції:

1) індуктивно-взаємодіючий – процес встановлення зв'язків між компонентами, які утворюють цілісність, що стає пасивним результатом, народженим під впливом паритетних частин;

2) холістський, що передбачає пріоритет цілого як «емерджентної» якості, що задає характер взаємозалежності компонентів і завдяки вихідній константі забезпечує більш високий рівень упорядкованості.

Технологія конструювання інтегрованого курсу з будь-якого навчального предмета передбачає виявлення певних дидактичних підстав оптимального поєднання і перетворення предметного змісту в інтегративний. Система предметного змісту включає підсистему дидактичних одиниць – навчальних елементів, поданих у певній внутрішній логіці. У процесі створення інтегрованого курсу виникає міжпредметна логіка, що лише часткова зберігає попередні параметри змісту автономних предметів, але водночас активізує різні типи зв'язків між ними. Тобто процедура інтегрування є процесом виділення стрижневих компонентів у різних дидактичних системах і впорядкування зв'язків між ними навколо провідної ідеї (теми).

Характер та обсяг зв'язків у межах теми різний – від окремих фактів до узагальнювальних понять і світоглядних проблем. На рівні навчального матеріалу добираються спільні теми та вибудовується їх послідовність. Зазвичай усталена внутрішня логіка предмета гальмує бачення спільного за його межами, тому для «прориву» необхідно змінити кут зору й шукати нову логіку – інтегративну. Вона не може збігатися зі структурою предметів, що об'єднуються.

Завдання ще більше ускладнюється, якщо поєднання компонентів нової міжпредметної цілісності відбувається не на основі одного провідного компонента, а в поліцентричному режимі. Приміром, у мистецтві це музика, живопис, танець, театр, кіно тощо. Просте поєднання змісту кількох предметів не забезпечить інтеграцію, потрібні «зустрічний рух» і спільна суперпозиція. У процесі добору навчальних одиниць під спільним кутом зору виникають інші пріоритети й починають домінувати не окремі елементи, а «елементи-аналоги».

Як знайти такі інтеграційні механізми й педагогічні «ключі» до нової освітньої цілісності? Її утворенню сприяють конкретні «інтегратори». Вони можуть бути предметно-образні, понятійні, світоглядні. У мистецтві це універсальні естетичні категорії (гармонія, ритм, образ тощо), що виконують роль глобальних смислових одиниць. Інтеграційне поле створюють і спільні світоглядні теми, які спрямовують пошук конкретних взаємозв'язків – точок дотику, перетину і групування навчальних елементів змісту.

Предметність забезпечує фундаментальність освіти, але без інтеграції хоча б на елементарному рівні вона породжує явище, коли «за деревами не бачать лісу».

Отже, до ключових моментів дидактичних основ інтеграції в загальній середній освіті (принципів, змісту, форм, методів, засобів) належить єдина мета – формування в учнів цілісної картини світу. Практична ж реалізація ідеї інтеграції у шкільній практиці розв'язується переважно на двох основних рівнях: інтеграції змісту освіти (зовнішня і внутрішня, міжпредметна і предметна, понятійна та світоглядна, повна або часткова) та інтеграції процесу навчання і виховання (інтегративні педагогічні технології, методики інтегрованих курсів).

1.5. Художньо-педагогічні основи інтеграції

Основний закон дитячої творчості полягає в тому, що цінність її потрібно вбачати не в результатах, не в продуктах творчості, а в самому процесі. Важливо не те, що створять діти, важливо, що вони творять.

Лев Виготський

Цілісність народної культури, синкретизм фольклорних традицій та обрядів – яскравий і неперевершений зразок природної інтеграції поетичного слова, музики, хороводних рухів, елементів театральної дії, педагогічна ефективність якої доведена багатовіковим існуванням етнопедагогіки. Тому саме цей «фольклорний» тип інтеграції, генетично споріднений із синкретизмом дитячої гри, активно використовують як учителі, так і автори різних програм і посібників з мистецтва.

Проблема взаємодії (комплексу, синтезу) мистецтв, міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів останніми десятиліттями активно привертала увагу дослідників у царині педагогіки мистецтва. На різних концептуальних і методичних засадах вона розв'язувалася щодо загальноосвітньої школи (О. Кабкова, І. Кашекова, Л. Предтеченська, Ю. Солодовніков, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов), зокрема початкової освіти (Н. Аніщенко, Е. Бєлкіна, Т. Крижанівська, О. Курєвіна, Т. Надолінська, Н. Терентьєва, В. Тименко та ін.).

Дослідники виокремлюють низку об'єктивних художньо-педагогічних підстав інтеграції в мистецькій освітній галузі: єдину емоційну природу мистецтва, спорідненість естетичного ставлення до світу, асоціативність художнього сприймання і мислення; наявність певних універсальних засобів художньої виразності; схожість механізмів творчих пошуків митців будь-якого фаху і втілення життєвих смислів у художніх образах; художній пафос, мистецько-стильову єдність тощо. Це зумовлює пошук спільних міжвидових точок дотику в методиці викладання інтегрованих курсів з мистецтва.

Більшість авторів навчальних програм для початкових класів обирають такий підхід, згідно з яким види мистецтва інтегруються навколо одного провідного компонента; таким найчастіше стає музика, рідше – образотворче мистецтво. Найпопулярнішою є тематична інтеграція, коли навчальний матеріал добирається за принципом зовнішньої формальної спорідненості образів і тем художніх творів – поетичних, музичних і візуальних.

У роботі з учнями молодшого шкільного віку застосування такої локальної інтеграції не викликає заперечень, проте не можна обмежуватися лише цим. Незважаючи на дещо ілюстративне тлумачення суто тематичних зіставлень (за зовнішньою сюжетністю), не варто взагалі від них відмовлятися, тому що художньо-виховна результативність такого підходу доведена багаторічним педагогічним досвідом.

В основу навчальних інтегративних програм для початкової школи, розроблених за концепцією поліхудожнього виховання Б. Юсова, який започаткував цілий інтегративний напрям у царині мистецької педагогіки, було покладено взаємозв'язок елементів «слово – звук – колір – рух» та ідею «художніх подій» – творчих колективних занять.

Оригінальну концепцію і програму «Синтез мистецтв» для дошкільників і молодших школярів розробила О. Куревіна, яка обрала інтеграторами

авторського курсу естетичні категорії і включила до змісту компонент «технології», що значно посилює її прикладні аспекти. Проте, на жаль, музичне мистецтво репрезентовано в розробках дослідниці недостатньо як за обсягом, так і за традиційними вимогами до шкільного музичного виховання.

Будь-які різновиди моделей інтеграції активізують емоційно-естетичне сприйняття й особистісне пізнання учнями мистецтва, адже саме завдяки зіставленню і порівнянню, виділенню спільних і відмінних рис у мистецьких явищах стимулюється розвиток художньо-творчих здібностей дітей.

У початковій школі поліхудожнє виховання з домінантою синкретичних форм творчості стає фундаментом художнього мислення учнів, яке активно розвивається у середніх і старших класах у процесі поглибленого пізнання мистецтв на матеріалі широкого спектра художніх зразків різних жанрів і форм, епох і стилів, що сумарно забезпечує формування у школярів цілісної художньої картини світу.

На інтегративному підході до навчання дітей ґрунтуються відомі зарубіжні педагогічні системи художнього виховання Р. Штайнера, Е. Жак-Далькроза, К. Орфа; практичні експерименти в цій царині здійснювали Б. Яворський і М. Леонтович. Ознайомлення з ідеями та практичним досвідом цих відомих у світі фахівців дає змогу вчителеві розширити й збагатити палітру власних методичних напрацювань.

ІСТОРИЧНА ДОВІДКА

Рудольф Штайнер *(1861–1925)*

Розгляд інтегративних підходів у зарубіжній мистецькій педагогіці буде неповним, якщо не висвітлити бодай побіжно оригінальний досвід естетизації всього навчально-виховного процесу у вальдорфських школах, засновником та ідеологом яких був Р. Штайнер. Як відомо, у них мистецтво відіграє надзвичайно важливу роль: зміст усіх навчальних дисциплін має естетичне наповнення, розширено блок спеціальних мистецьких предметів, яким присвячується по кілька годин у другій половині дня (уроки мови, літератури, музики, живопису, ліплення, театру; заняття з художньо-прикладного циклу – квітникарство, садівництво, гончарство, обробка деревини й металу, рукоділля, виготовлення іграшок).

З метою цілісного художньо-естетичного розвитку учнів уведено оригінальні навчальні предмети «евритмія» і «малювання форм». У зв'язку з тим, що в межах цього посібника немає змоги розглянути детально всі художньо-педагогічні принципи вальдорфської педагогіки, зробимо акцент на змісті цих двох предметів з метою показати, як впроваджуються технології інтегративного типу.

Ідея «евритмії» має генетичне коріння у філософії Платона. Евритмія (з грецької – «прекрасний ритм», «прекрасне звучання») – це мистецтво руху, «зримої мови» і «зримої музики». Тіло людини в момент виконання рухів перетворюється на інструмент, що «звучить», передає певну інформацію, виявляє танцювальність, що «живе» у віршах і мелодіях. Рухи у просторі зумовлюються поетичною або музичною формою твору, тобто вони не випадкові, а ізоморфні образу, який звучить ніби в унісон із внутрішнім емоційним станом виконавця. Педагогічний потенціал евритмії досить потужний: дитина вчиться не просто виконувати певні рухи (копіювати за зразком), а вільно самовиражатися під музику. У результаті вдосконалюється координація рухів у просторі, активізуються воля, творчі здібності (уява, фантазія), виявляється здатність до синтезії.

Аналогічне спрямування на виявлення духовної енергетики мистецтва притаманне також урокам музики. Достатньо одного прикладу: учні вальдорфських шкіл здатні виражати в рухах такі абстрактні музичні поняття, як інтервали, мажорна та мінорна гами, пентатоніка. Вони руками «малюють» у повітрі форми, що відповідають розвитку музики, учаться танцювальними жестами та рухами виражати почуття (подив, надія, захоплення, радість, страждання тощо).

Предмет «малювання форм» націлений на розвиток мислення учнів, сприйняття та усвідомлення форм і пропорцій не тільки за їхніми зовнішніми ознаками, але й за глибинною естетичною сутністю.

У довкіллі існує багато форм, що вражають нас гармонійністю: чудернацькі візерунки сніжинок, довершені шестикутники бджолиних стільників, дивні багатокутники кристалів, неповторні спіралі на мушлях равликів, симетричне розташування листочків на стеблах рослин, закономірності золотого перетину у пропорціях фігури людини, майже фантастичні криві, якими рухається Земля й інші планети, тощо. Сутність технології малювання форм полягає в тому, що, починаючи з 1-го класу, навчання спрямовано на організацію вольової діяльності дитини, тобто до руху, з якого, власне, і народжується форма. Учні малюють фігури: коло, вісімку, трикутник, спіраль, п'ятикутну зірку, параболу, а також різні багатогранники та їх комбінації.

Робота починається з руху ногами за контуром форми. Учитель малює крейдою на підлозі, приміром, великий ромб, виділяючи кути іншим кольором. Діти, об'єднані у групи, промовляючи вголос обраний попередньо вірш, що відповідає цій фігурі за метроритмом, ходять по контурах ромба так, щоб його кути збігалися з акцентами вірша, які «відбиваються» ногами.

Далі ту саму фігуру діти виводять у повітрі рукою, потім описують її з восковою крейдою в руках. Тільки після таких «репетицій» настає момент малювання на аркуші паперу, і, як результат попередніх вправ, зразу ж народжується зразковий ромб.

Головне завдання вчителя – сприяти тому, аби діти емоційно відчули та образно уявили процесуальність малювання форм (круглих, кутастих, овальних тощо), характер здійснюваного руху, а саме:

- *проста лінія проводиться рівно і впевнено;*
- *рух спіралі, що розкручується з центра назовні, містить «радісне відчуття звільнення»;*
- *у спіралі, що закручується всередину, «хтось ніби ховається в таємничий будиночок»;*
- *кут – аналог зупинки, роздуму;*
- *квадрат асоціюється з рівновагою протилежного.*

Лише за рік молодші школярі починають малювати симетричні (дзеркальні) композиції. Спочатку вчитель малює вісь і форму з одного боку, а учень чи учениця домальовує самостійно. Не менш важливим компонентом змісту є малювання орнаментики. Такі вправи вимагають від дитини вміння концентруватися і вчать опановувати простір.

Заохочуються ритмічні зміни, комбінації, варіювання. Ускладнення форм, що зображуються графічними засобами, відбувається паралельно з аналогічним ускладненням евритмічних композицій.

Оригінальність змісту і технологій викладання предметів «евритмія» і «малювання форм» у вальдорфських школах полягає в інтегральному пропедевтичному трактуванні сутності художнього формотворення, спрямованого насамперед на пробудження емоційно-естетичного ставлення до цієї діяльності. За умов досягнення мети в учнів пробуджується «слух, що бачить» і «зір, що чує». Саме ці позиції мають практичний інтерес, адже нині в українській школі широко впроваджуються різні форми імпровізації, художнього експериментування, що спрямовані на ціннісне особистісне осягнення світу мистецтва.

Еміль Жак-Далькроз *(1865–1950)*

Основою цілісної концепції гармонійного художньо-естетичного виховання швейцарського педагога Е. Жак-Далькроза стала ідея відродження втраченої з часів античності синкретичної єдності музики, слова і танцювального руху. Інтегратором у цій оригінальній художньо-педагогічній системі став ритм. Педагог був переконаний, що базисом, з якого починається навчання дітей мистецтва, має бути ритміка – вільні танцювально-пластичні рухи, які приносять естетичну насолоду. Своє кредо педагог висловив відомим афоризмом: «Ти сам твір мистецтва; відкрий мистецтво в самому собі, у своєму тілі».

Домінуючим методом творчого розвитку учнів була імпровізація, під час якої вони створювали виразні рухо-пластичні образи. Е. Жак-Далькроз не переймався тим, щоб навчити учнів техніки, віртуозності, адже був категоричним противником розвитку репродуктивних здібностей, наслідування сталих взірців, що культивувалося в методиках того часу. Головним завданням, на його переконання, було пробудити в кожному учневі індивідуально неповторне внутрішнє природне відчуття ритму засобами спеціальної «гімнастики почуттів», і як наслідок – гармонізувати тілесне, психічне і духовне, стимулювати креативний потенціал особистості.

Ідеї швейцарського педагога щодо поліхудожнього (полісенсорного, музично-рухового) виховання набули поширення в усьому світі. Вони не втратили актуальності і в наш час, коли одним із провідних завдань гуманістичної освіти визначено створення умов для всебічної творчої самореалізації особистості.

Болеслав Яворський *(1877–1942)*

Оригінальну концепцію музичного виховання на інтегративній основі розробляв і втілював у власній практиці музикознавець і педагог Б. Яворський, який народився в Харкові й певний час працював у Києві. В обґрунтуванні власних педагогічних принципів він виходив із розуміння цілісності сприймання дитиною навколишнього світу та мистецтва, стимулювання асоціацій під час музичної, візуальної та рухової творчості. Зорові відчуття діти реалізували в малюнках, які відображали настрої від прослуханої музики (сукупність ліній, кольорових плям, абстрактних пейзажів). Далі процес зорових асоціацій поглиблювався: учні мали графічно зображувати тему музичного твору (в умовній конструкції) і водночас відтворювати в кольоровій гамі її динамічний розвиток. Залучалися й живописні матеріали, що відображали образну структуру твору, спонтанні малюнки музичних настроїв, графічні схеми музичних форм. Паралельно застосовувалися такі види художньо-творчої діяльності учнів: рухові імпровізації (зокрема, вправи Е. Жак-Далькроза), вокальні імпровізації (пов'язані з відчуттям ладу), створення віршів, колективне музикування на дитячих інструментах, підготовка і розігрування театральних вистав.

Технологія формування зорово-слухових асоціацій була орієнтовно такою:

- *цілісне сприймання музичного образу учні передавали при першому прослуховуванні твору однією кольоровою лінією (наприклад, П. Чайковський «Солодка мрія» – бузковою фарбою);*
- *під час наступних прослуховувань малюнок деталізувався – тричастинна форма п'єси позначалася трьома кольорами (перша і третя – одного темно-фіолетового тону);*
- *потім окремими короткими мазками виділялося кожне інтонаційне зерно, а інтонаційні зміни викликали відповідні зміни насиченості кольору.*

У спільних бесідах учні коригували власні творчі рішення щодо вибору кольорів, які часто збігалися в багатьох дітей.

Микола Леонтович *(1877–1921)*

Ідеєю синтезу мистецтв, яка актуалізувалася на початку XX ст. (творчість композитора О. Скрябіна, художника В. Кандинського, поетів-символістів та ін.), захоплювався й український композитор М. Леонтович. Він звернувся до ідеї синтезу музики й світла і тлумачив її як естетичну потребу нового підходу до навчання й виховання учнів загальноосвітньої школи. Практичний досвід композитора щодо вивчення взаємозв'язків між музикою і світлом через сприймання музичних звуків і розмаїття світлотіньових відтінків кольорових зображень на картинах художників привертає увагу насамперед тим, що зіставлення музичного й образотворчого мистецтв відбувалося не на поверхневому – сюжетно-тематичному – рівні, а в плані психофізіологічної природи цього явища, емоційно-естетичного впливу на учнів мистецьких засобів.

До унікальних педагогічних експериментів варто зарахувати застосування композитором світломузики в одній із київських гімназій (1919). Кольорові світлові зображення демонструвалися під час звучання музичних творів – хору М. Лисенка «Вічний революціонер», фортепіанної «Баркароли» П. Чайковського, «Місячної сонати» Л. ван Бетховена. Зокрема, під час виконання знаменитої сонати зал поринав у кольорову «гаму», де переважали блідо-зеленуваті промені світла на тлі блакитних і білих.

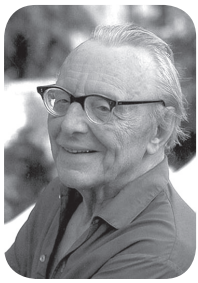
Що ж спонукало композитора до подібних нетривіальних перцептивних експериментів? Під час взаємодії музики й світла, на думку М. Леонтовича, відбувається злиття звукосвітлових комбінацій, акорди підказують переливи променів і ледь помітні рухи тіней. У розмові з учителем малювання Д. Ільченком, який створив ілюстрації до «Місячної сонати» Бетховена, композитор зауважував: «Нічні фарби не можуть бути дуже яскравими, та й коливання звуків не дають гармонії, за яку ви кажете. Мені здається, що тут мусять бути темно-блакитні (у Д. Ільченка панівна фарба блакитна, а тло – блідо-зелене) – це матиме серйозніший зміст і величніший спокій мрій». (За матеріалами М. Гордійчука).

Отже, цілком очевидно, що композитор спостерігав і свідомо шукав зв'язки між звуком і кольором, і його цікавило питання аналогій у цій царині творчості художників і композиторів. М. Леонтович – митець витонченого музичного мислення, оригінального композиторського стилю; його хорові обробки українських народних пісень – це зразки мініатюр, фактура яких мовби «малюється» різнобарвною колористичною палітрою звукових нюансів. Тому не дивно, що в нього виникло переконання: вплив кольору разом із звучанням музики викликає яскраві емоційні стани у слухачів-глядачів. М. Леонтович був упевнений, що дітям подібні співставлення цілком зрозумілі, тому взаємодію музики й живопису необхідно використовувати в естетичному вихованні. Педагог уважав за доцільне ознайомлювати учнів із аналогією «сім кольорів спектра – сім тонів музичної гами», з уявленнями про паралелі між кольорами та інтервальними співвідношеннями тонів. Тобто ідею «кольорового бачення» звуку (синопсії) він осмислював не тільки як митець, а і як педагог. Тож, імовірно, він першим серед представників вітчизняної мистецької освіти розпочав експериментально впроваджувати кольоромузику в шкільну практику! І саме в цьому українській педагогіці належить пріоритет на відміну від країн, де поліхудожні ідеї розквітли у творчості (О. Скрябін, М. Чюрльоніс), але повільно проникали в систему освіти.

Карл Орф *(1895–1982)*

Відомий німецький композитор і педагог К. Орф став не просто послідовником далькрозівської виховної системи, він її значно розвинув, посилив музичний аспект і ввів театральний. Найближчим до коренів усіх мистецтв композитор вважав

танець, а музичного виховання дітей не уявляв без одночасного розвитку почуття ритму в пластиці тіла. У побудові своєї інструментально-ритмічної системи початкової музичної освіти він використав, перефразувавши, широковживаний вислів: «спочатку був барабан», тобто – ритм.



Тривала й вельми плідна педагогічна практика К. Орфа спрямовувалась на максимальне стимулювання творчого розвитку учнів. Він уважав, що ритму не можна навчити, його треба вивільнити з організму людини – «розв'язати». Засобами досягнення цієї мети стали виконання декламаційних і ритмічних вправ (слова, фрази, монологи й діалоги в «перекладі на барабан»), вільна словесна, музична, ритмічна, пластична імпровізація, індивідуальне й колективне музикування з використанням багатого набору дитячих інструментів, музично-рухові ігри та інсценізації на фольклорній основі.

Педагог створив унікальний мистецький синтез – дитячий музично-танцювальний театр. Останній передбачав сценічну гру-імпровізацію оркестру на вільну або конкретну тему («Хвилювання», «Ярмарок», «Морський прибій»). Так здійснювалась колективна імпровізація: від музичної – через танцювальну – до театральної (вистава, переважно різдвяна містерія).

В опублікованому «Меморандумі» К. Орф виклав рекомендації щодо музичного виховання в дитячих садках і школах, пропонуючи об'єднати спів, малювання, ритміку (рух) і розвиток мовлення в єдиний комплекс. Завдяки діяльності Інституту Орфа в Зальцбурзі систему німецького педагога вивчають у всьому світі, зокрема широко використовують в арт-терапії.

БЛОК САМОКОНТРОЛЮ І САМОПЕРЕВІРКИ № 1

І. Теоретична компетентність

1. Назвіть основні інноваційні ідеї Нової української школи.
2. Які головні зміни передбачено в мистецькій освітній галузі?
3. Поясніть сутність поняття «інтеграція» в педагогіці.
4. Чим відрізняється комплекс і синтез мистецтв?
5. Схарактеризуйте психологічні й дидактичні основи інтеграції.
6. Порівняйте інтегративні ідеї видатних педагогів минулого в галузі мистецтва.
7. Поміркуйте, чому в сучасній культурі види мистецтва тяжіють до синтезу і взаємодії. Які чинники на це впливають?

ІІ. Методична компетентність (практикум)

Завдання 1

Визначте основні проблеми й труднощі інтегрованого навчання, проілюструвавши прикладами з власного педагогічного досвіду. Запропонуйте способи їх подолання.

Завдання 2

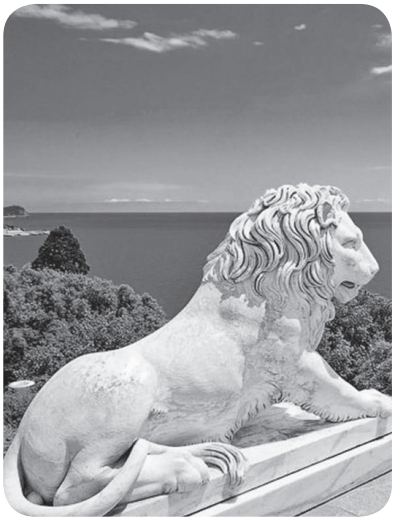
Оберіть ідеї видатних педагогів Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, Р. Штайнера, Б. Яворського, М. Леонтовича, які, на Вашу думку, не втратили актуальності й можуть використовуватися в сучасній освіті. Створіть із них «хмару слів».

Завдання 3

Започаткуйте «Блок-НОТ» із записами проблемних запитань, що виникатимуть у процесі опанування методики інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі, й організуйте групу колег-учителів для дистанційного взаємного консультування й обміну досвідом (варіанти: скайп, вайбер тощо).

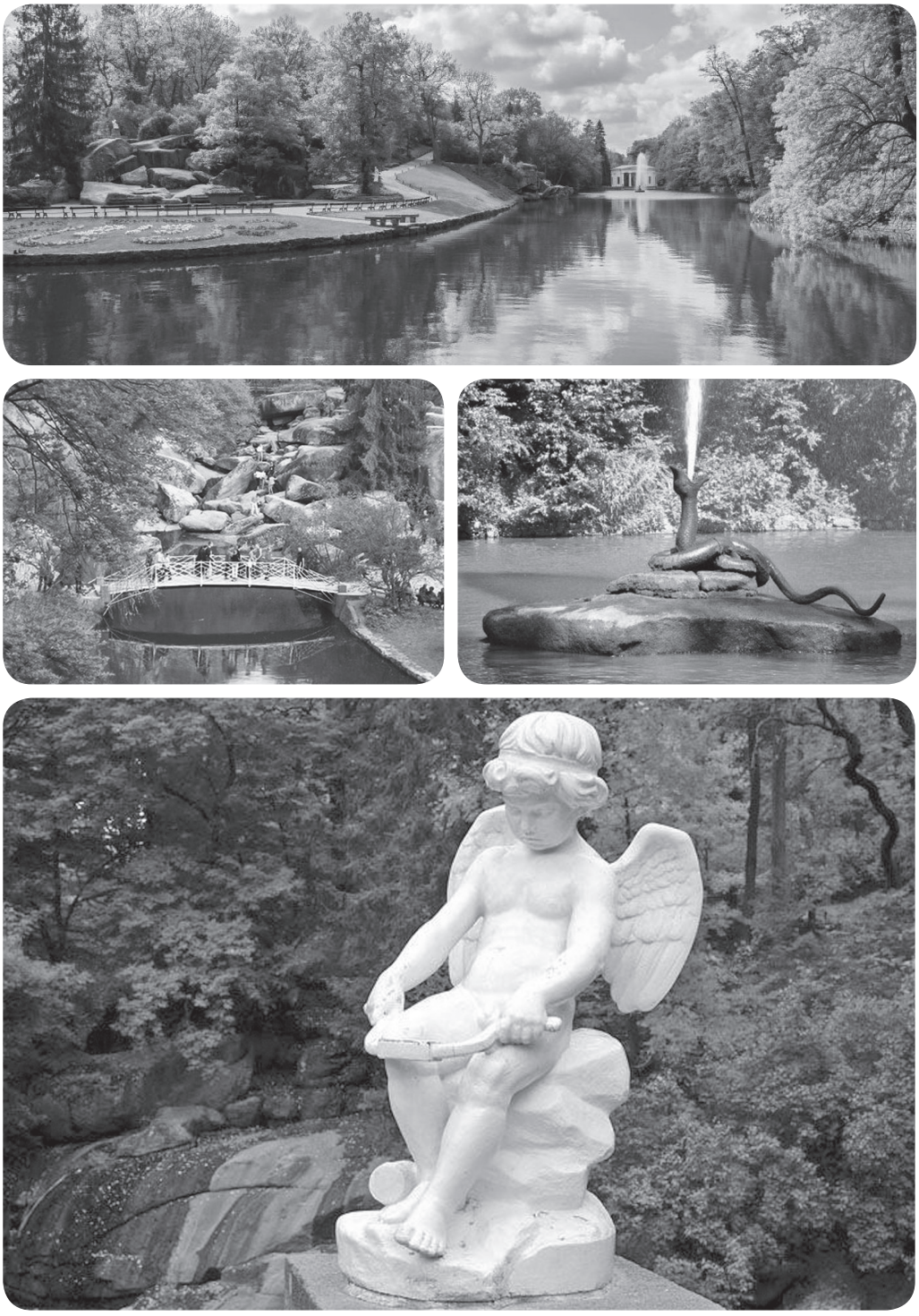
ЗРАЗКИ СИНТЕЗУ ПРОСТОРОВИХ МИСТЕЦТВ

Палацово-парковий ансамбль Версаль



Воронцовський палацово-парковий ансамбль

Гайд-парк у Лондоні



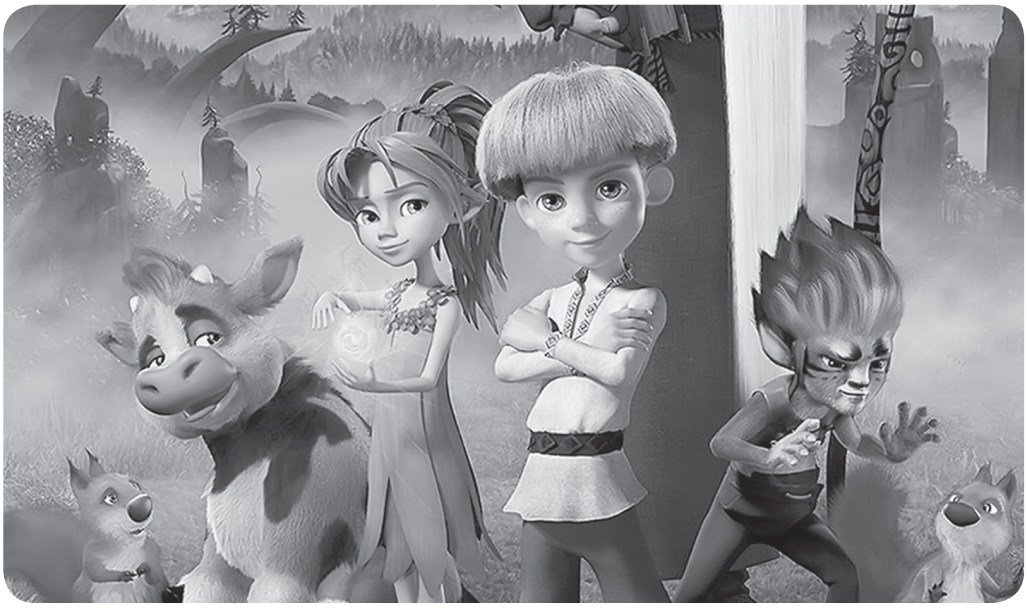
Національний дендрологічний парк «Софіївка»

ЗРАЗКИ СИНТЕЗУ ПРОСТОРОВИХ ТА ЧАСОВИХ МИСТЕЦТВ

Мініатюра Київського псалтиря 1397 р. –
пам'ятки середньовічного книжного мистецтва України

Лялькова вистава «Котигорошко»

Сцена з балету П. Чайковського «Лебедине озеро»



Кадр із 3D-мультфільму «Микита Кожум'яка»

Розділ 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

- *Системний підхід до мистецької освіти*
- *Функції і принципи загальної мистецької освіти*
- *Мета і завдання навчання мистецтва*
- *Базові компетентності*
- *Особливості освітніх програм з мистецтва*
- *Мистецький тезаурус як фактор інтеграції*

Для духу однаково смертельно мати систему і не мати її.
Август Вільгельм Шлегель

2.1. Системний підхід до мистецької освіти

З метою визначення особливостей початкової мистецької освіти коротко розглянемо базові категорії.

Загальна мистецька освіта – це підсистема шкільної освіти, що гармонійно поєднує навчання, виховання і розвиток дітей і молоді засобами мистецтва, вона покликана підготувати їх до активної участі в соціокультурному житті, до подальшої художньо-естетичної самоосвіти. Мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними цінностями й особистісними цінностями людини та забезпечує набуття ключових і предметних мистецьких компетентностей, формування прагнення і здатності до художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення протягом життя.

Загальна мистецька освіта – ядро системи художньо-естетичного виховання – розглядається у двох значеннях:

- ✓ *широкому* (соціальному) як процес духовно-естетичного збагачення особистості через залучення до цінностей мистецтва в соціокультурному просторі (естетична соціалізація);
- ✓ *вузькому* (суто педагогічному) як забезпечення спеціально організованих педагогічних умов формування духовного світу особистості засобами мистецтва в закладах освіти.

Під час опанування мистецьких цінностей учні засвоюють певні знання і набувають різноманітних умінь, які є засобом художнього розвитку – тобто становлення особистості як суб'єкта художньої діяльності, що передбачає розвиненість сенсорної та емоційно-почуттєвої сфер, образно-асоціативного мислення, загальних і спеціальних здібностей і якостей.

Важливими для оновлення мистецької освіти є філософські ідеї про пізнання як ціннісне ставлення людини до світу, про світоглядну свідомість як єдність *світорозуміння*, *світосприймання* і *світовідношення* (М. Бахтін, В. Малахов). Особливості розвитку активності дитини в різ-

них видах діяльності залежать від її ціннісних ставлень, самовизначення і самовираження за формулою «Я-у-світі» (О. Кононко). З огляду на це розглядати навчання мистецтв відокремлено від художнього виховання учнів, спрямованого на формування в них ціннісних орієнтацій, вважаємо штучним, некоректним.

Характер діяльності закладів загальної освіти з мінімальним обсягом часу, відведеного на дисципліни художньо-естетичного циклу, зробив необхідним пошук ефективних шляхів інтеграції художньо-естетичних знань, уявлень, цінностей, досвіду учнів. Традиційна мистецька освіта, обмежена двома предметами «Музика» та «Образотворче мистецтво», спричиняла формування у свідомості учнів фрагментарної художньої картини світу, дискретної моделі культури, адже художній простір сучасності не вичерпується тільки цими двома видами мистецтва.

Як було теоретично обґрунтовано нами в авторській концепції поліцентричної інтеграції й доведено на практиці впродовж багаторічного експерименту всеукраїнського рівня, зміст традиційних базових мистецьких предметів «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» можна узгодити й поєднати без особливих втрат для кожного з них, якщо стрижневі ідеї змісту цих двох предметів обрати за основу інтегрованого курсу і збагатити його компонентами інших – синтетичних мистецтв.

Саме така педагогічна модель стала нині підґрунтям змісту Типових освітніх програм у мистецькій галузі. Вона не передбачає абсолютного протиставлення предметного та інтегрованого підходів до викладання художньо-естетичних дисциплін у школі, навпаки – робить можливим гнучке поєднання предметного та інтегративного навчання залежно від типу, профілю, кадрового забезпечення закладу освіти, культурно-освітнього середовища та інших чинників, тобто дає змогу педагогічним колективам вибрати варіант, оптимальний для конкретного вчителя на певному етапі переходу на інтегративні засади всіх ланок освітньої вертикалі.

Реконцептуалізація цієї проблеми й масштабне впровадження моделі інтеграції передбачають глибоку (і, зрозуміло, тривалу) перебудову свідомості фахівців, принциповий відхід від одномірного вузькоспеціалізованого підходу до навчання мистецтва. Акцентується подібність, а не відмінність освітніх стратегій, що спричиняє пошук схожості в різноманітності, а не їх протиставлення.

Концептуальною ідеєю розробленого нами змісту загальної мистецької освіти є цілісний художньо-естетичний розвиток особистості на основі взаємодії різних видів мистецтва та координації знань, умінь, уявлень, ставлень і компетентностей, набуття яких необхідне для формування у свідомості учнів поліхудожнього та полікультурного образу світу, творчої самореалізації та культурного самовираження.

Згідно з державним стандартом інтегрований курс «Мистецтво», спрямований на неперервне опанування учнями художніх цінностей, вивчатиметься впродовж усього терміну навчання в загальноосвітній школі.

Використання різноманітних видів інтеграції художніх знань учнів, починаючи від міжпредметних зв'язків, – досить відома сфера педагогічної творчості для сучасного вчителя початкових класів, особливості професійної діяльності якого пов'язані з викладанням кількох різних предметів. Проте, на відміну від спорадичного інтегрування змісту окремих предметів під час вивчення певних тем, викладання за інтегрованою програмою «Мистецтво» в початковій школі передбачає системність і послідовність цієї роботи.

Концептуальні засади інтегративного підходу до навчання мистецтва в закладах загальної середньої освіти, зокрема й початкової, включають теоретичне обґрунтування: взаємозалежності структурних компонентів усієї педагогічної системи (цілі – зміст – процес – результат – оцінювання); взаємодії різних видів мистецтва в єдності компонентів змісту освіти (сприймання – аналіз-інтерпретація – практична діяльність – творчість).

Отже, визначальним у концепції є розуміння цілісності педагогічної системи, що включає такі основні компоненти:

- ✓ *змістовно-цільовий* (цілі в соціальному й особистісному вимірах, функції, принципи і завдання, зміст навчання і виховання, структура навчального матеріалу);
- ✓ *функціонально-процесуальний* (педагогічні засоби, форми, методи і прийоми, способи взаємодії, художньо-педагогічні технології);
- ✓ *результативно-оцінний* (критерії оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання, виховання й розвитку учнів, зокрема діагностування інтегральних показників результативності освіти, кореляція оцінки вчителя і самооцінки учня, застосування гуманістичної експертизи педагогічної системи загалом).

Ці складові будуть послідовно розглянуті в методичному посібнику з акцентуацією новизни підходів.

Будь-яка система володіє функціональними характеристиками та спирається на принципи – теоретико-методологічні регулятиви розробки педагогічної концепції і реалізації на її засадах педагогічної моделі.

2.2. Функції і принципи загальної мистецької освіти

Живопис – це поезія, яку бачать, а поезія – це живопис, який чують.

Леонардо да Вінчі

У сучасних наукових дослідженнях співіснують різні інтерпретації питання ієрархії функцій мистецтва, їх загальної кількості та пріоритетності щодо освітнього процесу. Узагальнюючи джерела, що віддзеркалюють філософську множинність поглядів на функціонування мистецтва в соціумі, можна коротко перелічити такі основні його функції: духовно-творча, естетична, гносеологічна або інформативно-пізнавальна, світоглядно-виховна, аксіологічна, евристична, соціально-орієнтаційна, комунікативна, регулятивна, сугестивна, гедоністична, релаксаційно-терапевтична, компенсаторна, катарсистична та ін.

Загальна мистецька освіта характеризується поліфункціональністю. Однією з основних в освітньому процесі традиційно вважається інформативно-пізнавальна функція. Проте нині уроки мистецтва в школі не можуть бути основним джерелом художньої інформації для учнів. Важливу роль відіграє також ціннісно-орієнтаційна або світоглядно-аксіологічна функція, котра сприятиме вихованню естетичних смаків і цінностей учнів, формуванню адекватних критеріїв оцінки різноманітних явищ у сфері мистецтва, що зможуть нейтралізувати зовнішні антихудожні впливи мікро- і макросередовища. Мистецька освіта здійснює духовно-творчу функцію, від якої залежить самореалізація та самовдосконалення особис-

тості у сфері мистецтва, зокрема й шляхом самоосвіти. Інтегративна функція спрямована на забезпечення систематизації художньо-естетичних знань та уявлень учнів, координацію різноаспектних мистецьких вражень і досвіду. Функції можуть бути методологічні та регулятивні, які відображають питання їх практичної реалізації. Інтегративна функція належить до методологічних – системоутворювальних.

Мистецька освіта як підсистема шкільної освіти спирається на загальнодидактичні принципи, а також на специфічні художньо-педагогічні принципи.

Принцип зорієнтований на мету, конкретизує та опосередковує вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, координує діяльність педагога та учнів.

Державний стандарт початкової освіти ґрунтується на таких принципах:

1. Визнання того, що кожна дитина талановита. Забезпечення рівного доступу до освіти, заборона будь-яких форм дискримінації.

2. Відповідність освітніх вимог віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру.

3. Організація пізнавального процесу, яка приноситиме радість учневі, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини. Широке використання в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності.

4. Розвиток вільної особистості. Плекання самостійності та незалежного мислення. Підтримка у дітей самоповаги та впевненості у собі.

5. Формування здорового способу життя і створення умов для фізичного і психоемоційного розвитку, що надзвичайно важливо для дітей молодшого шкільного віку.

6. Створення атмосфери довіри і взаємоповаги. Перетворення школи на безпечне місце, де немає насильства і цькування.

ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ

До основних загальнодидактичних принципів належать також такі:

- ✓ гуманізації (повага до інтересів і потреб особистості);
- ✓ природовідповідності (врахування вікових особливостей, природи дитини) та культуровідповідності (ідентичність змісту освіти культурному простору, у якому вона функціонує, забезпечення культурної спадкоємності поколінь);
- ✓ глокальної освіти, тобто органічного поєднання універсального (загальнолюдського), національного (державного) і регіонального (етнолокального, краєзнавчого) компонентів змісту освіти та виховання, спрямування навчально-виховного процесу на формування національної свідомості, патріотизму, полікультурної компетентності);
- ✓ континуальності – єдності навчання, виховання і розвитку;
- ✓ синергетичного та інтегрального характеру освіти;
- ✓ систематичності, послідовності, неперервності освіти;
- ✓ проблемності навчання;
- ✓ активності, самостійності, творчості, саморозвитку учнів у навчальній діяльності;
- ✓ диференціації та індивідуалізації.

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ

До специфічних – художньо-педагогічних – принципів належать:

- ✓ єдність художнього і технічного, емоційного та раціонального, свідомого та інтуїтивного у процесі опанування цінностей мистецтва;
- ✓ емоційна духовно-енергетична насиченість уроків мистецтва, спрямованих на досягнення учнями катарсису у процесі сприймання світових художніх шедеврів і власної художньо-творчої діяльності;
- ✓ взаємодія базової та варіативної мистецької освіти, взаємозв'язок навчальної, позаурочної і позашкільної діяльності, гармонізація родинного і суспільного впливів;
- ✓ діалогічна взаємодія педагога та учнів у процесі художньо-педагогічного спілкування (на основі діалогічних обертонів мистецтва);
- ✓ варіативність змісту і художньо-педагогічних технологій.

Прокоментуємо додатково деякі з перерахованих принципів.

Проблема цілісності та інтеграції в галузі загальної мистецької освіти по-новому ставить питання про наступність в умовах ступеневої шкільної освіти та зв'язок із суміжною ланкою дошкільного виховання. Внутрішня наступність – стикування рівнів освіти (початкової, основної старшої) для повноцінного засвоєння змісту в межах освітньої галузі. Зовнішня наступність – це вихід за рамки шкільної освіти, реалізація цього загальнопедагогічного принципу, насамперед у зв'язках із дошкільним комплексним художнім вихованням і інтегральною культурологічною освітою у вищій школі, яка охоплює дедалі більші верстви населення.

Як відомо, дошкільна система художнього виховання ґрунтується на комплексних заняттях з мистецтва. Уведення інтегративних мистецьких курсів у молодших класах сприяє гармонійній адаптації дитини до шкільного навчання, націлює на узгодження суміжних ланок. Але головне, що за таких умов враховується генетична наступність між періодами розвитку дитини, послідовність психічних змін, що супроводжується цілісними когнітивними новоутвореннями особистості.

Утім, будь-яка форма інтеграції має бути дидактично доцільною, а не еклектичною, коли поєднуються різнопредметні знання без належного теоретичного і методичного обґрунтування і забезпечення. Як і абсолютна ізольованість вивчення окремих дисциплін, інтегроване навчання може бути неефективним за умов відсутності єдиної освітньо-виховної мети, продуманої дидактичної основи, вмотивованої системи розвивальних педагогічних технологій.

З огляду на вкрай обмежений (мінімальний) обсяг годин, що завжди виділяється в навчальному плані загальноосвітньої школи на вивчення мистецтва, підвищується роль і розширюється смислове трактування принципу взаємозв'язку навчальної та позаурочної діяльності, що передбачає не тільки узгодження освітніх і дозвіллєвих заходів у межах школи, а й гармонізацію суспільних (професійно-педагогічних) і сімейно-родинних естетико-виховних впливів, взаємозв'язок школи із соціокультурним середовищем (музеї, театри, клуби тощо), системою позашкільної освіти (палаци творчості школярів, мистецькі студії, музичні та художні школи).

Набуває особливої значущості для сучасної педагогіки співробітництва принцип комунікативної спрямованості, толерантності взаємин і спілкування, згідно з яким впроваджується партнерський, емпатійний тип відносин між учителем та учнями.

Синергетичний принцип, характерний для складних (нелінійних) і динамічних систем, окреслює самоорганізацію освіти, її відкритість до постійних змін, перманентного оновлення, постійної творчості і вчителів, і учнів. Людина пізнає світ і себе в ньому не тільки в межах набутого соціального досвіду, але й у широкому полі життєвих цінностей і смислів, загального світовідчуття, світобачення, світорозуміння. Художньо-педагогічна система є надзвичайно складною, багатогранною і суперечливою, особливо щодо взаємодії внутрішніх і зовнішніх детермінант – духовно-естетичного розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання. Ці особливі принципи дають змогу розглядати мистецьку освіту як таку, що постійно саморозвивається в поліваріантному режимі завдяки внутрішнім суперечностям та їх подоланню.

У бурхливому потоці сучасних педагогічних інновацій варто дотримуватися ще одного принципу – принципу педагогічного реалізму. Лише в постійному діалозі традицій та новаторства під впливом численних змінних факторів (науково-технічний поступ, кадровий педагогічний потенціал, специфіка побутування мистецтва у певному середовищі) відбувається корекція теоретичних положень художньої педагогіки, що безперервно вдосконалюються, розширюючи поле функцій і принципів мистецької освіти.

2.3. Мета і завдання навчання мистецтва

Діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості.

Василь Сухомлинський

Гуманізація освіти зумовлює необхідність перегляду підходів трактування цілей освіти – її «пускового стимулу». Традиційно мета мистецької освіти та естетичного виховання визначалася в дусі суто просвітницьких освітніх ідеалів – «формування естетичної культури учнів», під якою на практиці розумілося щонайперше набуття предметних знань і вмінь. Це твердження в сучасних умовах не спростовується, але потребує суттєвого уточнення і доповнення. Термін «формування» відбиває односторонній рух від учителя до учнів і не акцентує важливі аспекти педагогіки співробітництва (суб'єкт-суб'єктну взаємодію) та синергетики (самоорганізації освітніх систем, саморозвитку учнів). Поняття культури в сучасних умовах набуває іншого, багатограннішого тлумачення і розглядається в контексті феномену культуротворчості. Мистецтво, як відомо, стимулює не тільки загальний естетичний розвиток, а й творчі здібності та мислення, здатність до художнього самовираження, рефлексії, що є не менш важливим, ніж художня ерудиція, що необхідно враховувати.

У процесі цілепокладання не можна не зважати на зростання ролі ціннісних орієнтацій і креативності особистості, адже для художньо-естетичної галузі дуже важливим є досвід особистісного емоційно-естетичного ставлення і творчої діяльності учнів, тому у формулюванні мети на цих аспектах зроблено наголос. Цільова переорієнтація навчання мистецтва стосується також базових життєвих компетентностей, які набувають прі-

оритетного значення, стають інтегральним показником результативності сучасної освіти. Отже, цілі і завдання загальної мистецької освіти сьогодні переосмислюються в контексті гуманістичного особистісно розвиваючого підходу до освітнього процесу.

З урахуванням внутрішніх (інтегральна особистість) і зовнішніх (єдність художньо-естетичного простору) чинників спрямованість мистецької освіти стає подвійною: з одного боку, вона націлена на естетичну соціалізацію школярів (інкультурацію), з другого – на їхню особистісну художньо-творчу самореалізацію (культуротворчість).

Мета загальної мистецької освіти: у процесі сприймання творів вітчизняного і зарубіжного мистецтва і практичної художньої діяльності виховувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, розвивати загальні та спеціальні здібності, художньо-образне мислення, творчий потенціал особистості, забезпечити набуття учнями комплексу ключових і предметних компетентностей – здатності до художньо-творчої самореалізації і готовності до самовдосконалення.

Загальна мета конкретизується в основних **завданнях** – навчальних, виховних, розвивальних:

НАВЧАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Навчальні завдання:

- ✓ засвоєння початкових знань, елементарних уявлень і понять про види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови музичного та візуального мистецтва у взаємозв'язках із синтетичними мистецтвами (хореографією, театром, кіномистецтвом);
- ✓ розширення художньо-естетичного досвіду, опанування елементарних художніх умінь та навичок практичної діяльності;
- ✓ набуття початкового досвіду створення художніх образів у процесі власної елементарної творчості;
- ✓ набуття предметних дієво-творчих компетентностей.

ВИХОВНІ ЗАВДАННЯ

Виховні завдання:

- ✓ виховання естетичного ставлення до дійсності та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва;
- ✓ виховання світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, розуміння учнями зв'язків музичного мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;
- ✓ виховання здатності сприймати, інтерпретувати та оцінювати музичні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- ✓ виховання музичних інтересів, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні засобами музики відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку;
- ✓ набуття загальнокультурних, комунікативних і соціально-практичних компетентностей.

РОЗВИВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Розвивальні завдання:

- ✓ збагачення емоційно-почуттєвої сфери;
- ✓ розвиток художніх і загальних здібностей;
- ✓ стимулювання художньо-образного мислення, виявів уяви та інтуїції;
- ✓ формування універсальних якостей творчої особистості;
- ✓ набуття компетентностей саморегуляції художньої діяльності.

2.4. Базові компетентності

Досвід – не кращий учитель, він пропонує контрольну ще до початку уроку.

Вернон Лоу

У сучасній педагогічній науці поняття «компетентність» трактується як готовність до виконання певної діяльності, спроможність використовувати набуті знання, уміння, навички в житті. У сукупності всі результати мистецької освіти мають забезпечувати готовність особистості до самостійної художньої діяльності, тобто естетичну компетентність. Компетентність як прагнення і здатність до постійного зростання – це саме той аспект новизни, який сьогодні осмислюється на рівні теорії особистісно зорієнтованого виховання, але, на жаль, надто повільно опановується загальноосвітньою практикою з огляду на недостатню розробку відповідних педагогічних технологій. Іноді поняття «компетентність» розуміється дещо спрощено, як певна сукупність знань і вмінь, що забезпечують готовність до відповідної діяльності. Проте, як відомо, «можу» щось здійснювати не завжди узгоджується з «хочу» і не гарантує, що «буду» це здійснювати.

Компетентність побудована на комплексі взаємопов'язаних процедур – комбінації цінностей, емоційних ставлень, знань, умінь, мотивів, відносин тощо, які відображають інтегровані результати навчання з предметів та особистісні якості і цінності. Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань.

Компетентності розподіляються на ключові (провідні, базові, універсальні, міжпредметні) і предметні (специфічні, професійні). Підкреслимо, що окрім суто предметних конкретних знань і способів дій у вузькоспеціальній діяльності будь-який тип компетентності обов'язково включає універсальні людські якості і здібності, які не залежать від сфери їх вияву, наприклад, ініціативність, здатність організувати діяльність (власну або інших людей), уміння адаптуватись у нових нестандартних ситуаціях, готовність критично аналізувати та адекватно оцінювати результати діяльності не лише з боку значущості для себе, а й щодо наслідків для інших. Перераховані вище ознаки загальної компетентності ґрунтуються вже не просто на знаннях і вміннях у тій чи іншій галузі, а на ціннісних пріоритетах особистості та особливостях її ментального досвіду.

До ознак ключових компетентностей належать: поліфункціональність; надпредметність; міждисциплінарність; багатокомпонентність; спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення влас-

ної позиції. Ключові компетентності з'єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті.

Ураховуючи загальні дидактичні підходи та специфіку навчального предмета «Мистецтво», пропонуємо таку класифікацію компетентностей (класифікація умовна, адже, як уже зазначалося, вони формуються в комплексі):

1) особистісні:
   а) загальнокультурні (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації);
   б) спеціальні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення);
2) соціальні:
   а) комунікативні (здатність до спілкування, взаєморозуміння);
   б) соціально-практичні (здатність до співпраці, роботи в команді);
3) функціональні:
   а) предметні знання та вміння (музичні, образотворчі тощо);
   б) міжпредметні – галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні);
   в) метапредметні (загальнонавчальні):
      – інформаційно-пізнавальні (здатність до пошуку та оперування інформацією);
      – саморегуляції (уміння організувати та контролювати власну діяльність, здатність до самореалізації і самовдосконалення).

Зрозуміло, що перераховані компетентності набуваються протягом усіх етапів навчання в школі, але в початковій ланці мистецької освіти закладаються основи всіх груп. Ключові компетентності змінні в різних освітніх системах, їх структура рухлива і залежить від багатьох факторів – суспільних і особистісних.

2.5. Особливості освітніх програм з мистецтва

Ні мистецтва, ні мудрості не можна досягнути, якщо їх не вчитися.

Демокріт Абдерський

Типова освітня програма визначає загальний обсяг навчального навантаження, де зміст галузей укладений за змістовими лініями, та очікувані результати навчання здобувачів освіти.

Типові освітні програми для початкової школи відкривають можливості для реалізації різних авторських концепцій щодо інтегрованого навчання мистецтва.

Дві затверджені МОН України Типові освітні програми для початкової школи, розроблені під керівництвом О. Савченко і під керівництвом Р. Шияна (2018), у мистецькій галузі концептуально, змістовно і за освітніми вимогами не відрізняються.

Структура програм побудована за такими змістовими лініями:

- художньо-творча діяльність;
- сприймання та інтерпретація мистецтва;
- комунікація через мистецтво.

Змістова лінія «Художньо-творча діяльність» націлює на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне освоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого

самовираження. Ця змістова лінія реалізується через формування в учнів умінь застосовувати різні виразні засоби творення художніх образів, імпровізування та естетичного перетворення довкілля.

Змістова лінія «Сприймання та інтерпретація мистецтва» спрямована на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва. Її реалізація передбачає розвиток емоційної сфери учнів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво, виявляючи до нього емоційно-ціннісне ставлення.

Реалізація змістової лінії «Комунікація через мистецтво» націлена на соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей). Змістова лінія передбачає формування в учнів умінь презентувати себе і свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво в середовищі, зокрема в різних культурно-мистецьких заходах, обговореннях тощо, а також формування уявлень про можливість і способи регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву.

Різниця між двома Типовими навчальними програмами з мистецтва полягає у викладі тексту окремо по класах (програма під керівництвом О. Савченко) або за циклами (програма під керівництвом Р. Шияна).

За новою структурою початкової школи виокремлено два цикли навчання:

- *перший* – адаптаційно-ігровий (1–2-й класи), особливостями якого є інтеграція навчального матеріалу споріднених предметів, пріоритет ігрових методів, спрямований на природне входження дитини в шкільне життя;
- *другий* – основний (3–4-й класи), ознаками якого є предметне навчання, використання методів, які вчать здійснювати самостійний вибір.

Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою / здатність спілкуватися рідною; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інноваційність.

Зміст і структура загальної мистецької освіти – ізоморфне відображення реальної художньої картини світу, дидактично адаптоване для навчальних і виховних завдань початкової школи. Структура у філософському аспекті означає спосіб закономірного зв'язку між елементами системи, композиція з впорядкованих елементів, їх відношень. Яка ж має бути тематична композиція (архітектоніка) курсу «Мистецтво»? На яких засадах її доцільно побудувати?

Спираючись на власний багаторічний досвід (зокрема, на результати регіональних і всеукраїнського експериментів упродовж двох з половиною десятиліть), ми розкриємо особливості реалізації авторської концепції поліцентричної художньої інтеграції.

Спільним для всіх видів мистецтв є естетичне відображення в художніх образах закономірностей людського буття, тобто духовно-світоглядна спорідненість, що зумовлює єдину тематичну структуру авторської реалізації змісту, логіку об'єднання навчального матеріалу в цілісні блоки. Ставлення особистості до себе, до інших людей, до світу, до культури – провідні цінності, які стають базовими в моделюванні змісту програми з

мистецтва. Суголосні ідеї знаходимо в Базовому компоненті дошкільної освіти, побудованому за сферами життєдіяльності. Продовжується започаткований в дошкільному віці опанування учнями специфіки художньо-образної мови кожного з видів мистецтва, водночас поглиблюється розуміння того, що твір будь-якого виду професійного чи народного мистецтва у специфічній і неповторній художній формі передає дійсність, а різняться вони лише мовними засобами вираження.

Отже, цілісність мистецької освіти в межах початкової школи створюється на основі світоглядних координат. Світогляд розуміється як максимально узагальнений духовний феномен, архітектоніка якого складається з компонентів: погляди, знання, уявлення, поняття, оцінки, ідеали, позиції, принципи, переконання. Вони регулюють духовно-творчу активність особистості, детермінують її ставлення до життя: світу природи, культури, суспільного буття, до людей і самого себе. У дослідженнях проблеми світогляду виокремлюються такі його різновиди: науковий, філософський, релігійний, міфологічний, художній (О. Рудницька). Дійсно, на теоретичному рівні можна умовно визначити та дослідити згадані види світогляду. Проте в реальності вони існують як компоненти *цілісності*. Художня свідомість школяра формується не в «чистому вигляді», вона постійно «опромінюється» іншими складовими світосприймання і світорозуміння, збагачується різноманітними чинниками у процесі вивчення різних мистецьких дисциплін, гуманітарних предметів, знань з природничих і точних наук, під впливом родинного оточення та соціокультурного середовища, особливо засобів масової інформації, а також багатьох інших так званих неформальних факторів. Таким чином, світогляд школярів, який починає формуватися цілеспрямовано і систематично вже в молодших класах, разом із його художньо-естетичною підсистемою є надзвичайно складним утворенням, поєднанням результатів шкільної та неформальної освіти (родина, ЗМІ тощо).

На нашій авторській концепції поліцентричної художньої інтеграції ґрунтується зміст підручників для учнів початкових класів. Усі компоненти змісту об'єднані спільним наскрізним тематизмом. Для початкової школи в ролі суперпозиції виступає ідея відображення в мистецтві універсалій реального світу:

1-й клас. **Абетка** мистецтв.

2-й клас. Краса **довкілля** в мистецтві.

3-й клас. Образ **людини** в мистецтві.

4-й клас. **Світ культури** в мистецьких шедеврах.

Навколо визначених головних тем кожного року концентруються всі інші складові освітнього процесу: дидактичний матеріал для сприймання та інтерпретації (низка художніх образів, утілених у творах різних видів мистецтв), практична художньо-творча діяльність (з використанням системи завдань інтегрованого типу), словник термінів тощо, що докладно розкрито у відповідному авторському навчально-методичному забезпеченні (підручниках, електронних підручниках, робочих зошитах).

Учитель на основі зазначених вище матеріалів може самостійно розробляти поурочне календарне планування. Визначення рівнів деталізації поурочних планів є прерогативою вчителів: досвідченому достатньо обмежитися стислим планом уроку, молодому краще, мабуть, підготувати розгорнутий план-проспект. Деякі вчителі надають перевагу докладним конспектам, які щороку корегуються і відшліфовуються зі зростанням професійної майстерності. Основна вимога календарного плану –

наступність між уроками, їхня послідовність і логічність. Змінювати підтеми щотижня не завжди доцільно, адже такий тематичний калейдоскоп діти гірше запам'ятовують, тому інколи варто об'єднувати 2–3 уроки в єдиний тематичний цикл.

Поліцентричний вид інтеграції передбачає виділення двох (можливо й більше) домінантних компонентів, наприклад «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво», які органічно поєднуються в **тематичний цикл** на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації і збагачуються елементами інших – синтетичних мистецтв (хореографія, театр, кіно).

Ідея **домінантності** двох компонентів загальної початкової мистецької освіти – музичного та візуального (образотворчого) мистецтва – має своє науково-методичне обґрунтування. Безперечно, присутнє намагання зберегти в інтегрованому курсі основний зміст традиційних предметів, що викладалися впродовж багатьох десятиліть і мають ґрунтовні методичні напрацювання, якими не варто зневажати, хоча б з огляду на реальні професійні можливості вчителів. Проте важливішою підставою є особливий **статус** саме цих видів мистецтв у загальному видовому та міжвидовому колі художніх явищ сьогодення. Тобто музичне та образотворче мистецтва як існують у художній культурі відокремлено, так і входять до складу більшості синтетичних мистецтв (у різних співвідношеннях з іншими складовими). Тому компоненти «хореографічне, театральне та екранні мистецтва» трактуються як додаткові до домінантних у змісті курсу «Мистецтво».

Загальна дидактична структура інтегрованого курсу «Мистецтво»

Домінантні компоненти	
Музичне мистецтво	Візуальне мистецтво
Додаткові (супутні) компоненти	
Синтетичні мистецтва (хореографія, театр, кіно)	

Наприклад, доречними будуть інтегровані уроки при опануванні спільних для всіх видів мистецтв тем «Весняні настрої» (осінні, зимові, літні), «Образи природи», «Ліричні персонажі» тощо. Інтеграторами мистецьких комплексів стають суголосні естетичні почуття, образи-аналогії, утілені різними художніми засобами. Не спростовуючи зазначеного тематичного підходу, підкреслимо, що у структурній взаємодії елементів змісту інтегрованих курсів з мистецтва мають бути відображені об'єктивно системні зв'язки.

Складнішою, проте й ефективнішою з огляду на усвідомлення учнями бодай на елементарному рівні закономірностей художнього мислення в перебігу співставлення специфічних мов кожного з видів мистецтва (вербальної, інтонаційно-звукової, візуальної, мови жестів і рухів) є організація предметно-інтегративного навчання, центральною ідеєю якого є *універсальні художньо-естетичні закономірності* «ритм», «контраст», «симетрія», «композиція» тощо. Це можливо за умов поліцентричної інтеграції змісту, де всі види мистецтв, що поєднуються в змісті предмета, водночас зберігають свою автономність. На наше переконання, поліцентричне тлумачення цілісності та інтегративності мистецької освіти здатне адекватно відображати структуру реальної художньої картини світу, не тотожно, але ідентично.

2.6. Мистецький тезаурус як фактор інтеграції

Упродовж мистецької освіти в початковій школі проходить ідея засвоєння учнями специфіки різних художніх мов. З цією метою на уроках постійно використовується різнобарвна палітра специфічних мистецьких термінів: з музики, образотворчого мистецтва (живопису, графіки, скульптури), декоративно-ужиткового мистецтва, хореографії, театру, кіно. Наголошуємо, що діти мають поступово у процесі емоційно-образного сприймання творів мистецтва та практичної діяльності опановувати поняття, а не запам'ятовувати терміни, відірвано від звучання музики, аналізу картин, фільмів тощо. Недоречно вимагати заучування учнями формулювань не тільки тому, що це суперечить принципам педагогіки мистецтва, а й з огляду на вікові психологічні особливості молодших школярів, яким притаманне домінування конкретно-образного, а не раціонального мислення. Емоційне сприймання-споглядання та творення художніх образів завжди було первинним на уроках мистецтва, а вторинним – опанування художньо-мовних засобів і відповідних понять. Отже, засвоєння мистецтвознавчої термінології відбувається виключно на основі сенсорно-перцептивної та художньо-творчої діяльності учнів і завдяки художньо-педагогічним технологіям стимулювання емоційно-почуттєвої сфери, асоціативного мислення, уяви, фантазії учнів.

Водночас, як свідчить практика, за умов ознайомлення учнів із поняттями на елементарному рівні, тобто на рівні **мистецтвознавчої пропедевтики**, та в єдності з практичним застосуванням отриманих знань ефективність формування мистецького тезаурусу учнів помітно зростає, що своєю чергою збагачує їхній художньо-естетичний досвід, робить його осмисленим.

Тезаурус (від грец. – «скарб») – сукупність понять з певної галузі знань; сховище досвіду людини (понять, образів, операцій, сенсових зв'язків); у вузькому розумінні – словник цих основних понять. У педагогіці тезаурус виконує роль інформаційної основи навчання: процес навчання можна трактувати як розширення «особистісного тезаурусу» учнів за рахунок «навчального тезаурусу».

Художній образ – основоположна категорія естетики й педагогіки мистецтва. Художній образ деякою мірою ієрархічно навіть вищий за поняття, адже він органічно поєднує раціональне осмислення та інтуїтивне осягнення, не обмежуючи «креатосферу» особистості. Зрозуміло, що основний «закон» художньої педагогіки – пріоритетність ціннісного естетичного ставлення над розумовим (логічним) осмисленням мистецтва – детермінує необхідність урівноважувати «емоціо» та «раціо», знаходити між ними гнучкий баланс. Учні йдуть до школи вже з певним багажем емпіричного художньо-естетичного досвіду, навичками все сприймати через органи чуття (слухати різні звуки оточення, розрізняти предмети за кольорами і формами, пробувати все на дотик, сприймати на нюх тощо). У процесі практичної діяльності емпіричні знання стають надбанням розуму. За умов пропорційного співвідношення емпіричного і теоретичного пізнання, емоційної та інтелектуальної активності учнів, знань і вмінь, репродукції і творчості початкова ланка мистецької освіти зможе ефективно виконувати поставлені перед нею завдання.

Проте не можна спрощувати інтелектуально-розвивальні можливості загальної художньої освіти. Дослідження психологів довели, що вже в

молодшому шкільному віці діти здатні узагальнювати, оволодівати поняттями, якщо навчання проводити на високому рівні складності.

Саме тому в наших підручниках з курсу «Мистецтво» виокремлюється обов'язковий блок «Поняття». Уже в початковій школі поступово набувають розвитку інтелектуальні вміння учнів: аналіз, порівняння, конкретизація, класифікація, систематизація, узагальнення тощо. Відповідно зростає, збільшується за обсягом та ускладнюється за змістом навчальний тезаурус – своєрідний компас-орієнтир школярів у безмежному морі художніх понять і термінів, які тією чи іншою мірою звучать на шкільних уроках з мистецтва та поза ними. Художній образ і поняття взаємодоповнюють одне одного: поняття мовби «просвітлюють логікою» образні уявлення, емоційні відчуття, інтуїтивні прозріння. Навіть без повного усвідомлення утворюються своєрідні коди-якості – алгоритми, за допомогою яких здійснюється сприймання та аналіз мистецьких явищ, конструювання в мозку людини їхніх образів, ідеальних моделей.

Як відомо, поняття – одна з логічних форм мислення, найвищий рівень людської думки, у якому відображається сутність предмета чи явища, узагальнення визначальних властивостей і зв'язків між ними. Поняття можуть бути конкретними та абстрактними (найабстрактніші – категорії). Носії понять – терміни (слова або словосполучення), що фіксують найсуттєвіше в однорідних феноменах. Психологи (Л. Виготський, П. Гальперін та ін.) підкреслювали, що специфічні для людини вищі психічні функції походять із форм мовленнєвого спілкування й опосередковані знаками мови. «Вербалізація» понять, утілених у словесні форми, допомагає їх кращому усвідомленню.

Мистецькі поняття можуть збігатися повністю чи частково, не збігатися взагалі, мати різний масштаб спільної області перетину. Рівнозначні поняття часто фігурують під неоднаковими назвами в різних мистецьких предметах. Наприклад, музична «форма» ближча за змістом до поняття «композиція», ніж до однойменного поняття «форма» у пластичних мистецтвах. Спостерігаються і зворотні феномени: одним словом позначаються різні смислові явища. Так, широковживане в мистецькій педагогіці універсальне поняття «динаміка» має різний смисл: у музиці воно найчастіше передає гучність, силу звучання, а в образотворчому мистецтві – рух, протилежність статики. Разом із тим наведені поняття належать до надзвичайно багатозначних (їх чимало в мистецтві), тому вони мають властивість змінюватися залежно від масштабу і контексту їх використання.

Універсальні поняття естетики та мистецтвознавства – ритм, гармонія, композиція, форма, динаміка, контраст, симетрія тощо – є фундаментом єдності й взаємодії мистецтв, фактором художньо-дидактичної інтеграції. До універсальних категорій належить гармонія (від грецького – «стрункість», «співмірність», «співзвуччя») – щось протилежне хаосу. У музиці це один із головних елементів музичної мови, поєднання звуків у співзвуччя – акорди та взаємозв'язок цих співзвуч у русі. В образотворчому мистецтві під гармонією розуміється поєднання різноманітних засобів виразності, які органічно доповнюють один одного, створюючи єдине ціле (наприклад, кольорова і ритмічна гармонія в картині).

Можна також навести чимало прикладів понять, однакових за назвами, але різних за значенням. Так, *мотив* у музиці – це найкоротший наспів, частина музичної теми, а в образотворчому мистецтві – це первинний елемент візерунка орнаменту. Під словом *штрих* у музичному мисте-

цтві розуміється спосіб видобування звуків голосом чи на інструменті (стакато – уривчасте виконання, легато – зв'язне виконання тощо); в образотворчому мистецтві – це лінія, риска, що виконується одним рухом руки, основний елемент техніки рисунку, важливий засіб виразності графіки.

Для унаочнення подібних зіставлень доцільно застосовувати словникові таблиці, наприклад:

<table>
<tr><td colspan="3">Ансамбль
(від фр. ensemble – «разом»)</td></tr>
<tr><td>Музичне мистецтво</td><td>Візуальне мистецтво</td><td>Синтетичні мистецтва</td></tr>
<tr><td>– спільне виконання (дует, тріо, квартет), злагодженість виконання кількох осіб, що грають або співають разом</td><td>– група творів мистецтва, об'єднаних спільним задумом, композицією, наприклад архітектурно-скульптурний ансамбль площі, парку</td><td>– злагоджена гра акторів у театрі, кіно</td></tr>
<tr><td colspan="3">Етюд
п'єса навчального характеру для вдосконалення техніки виконання</td></tr>
<tr><td colspan="2">Візуальне мистецтво</td><td>Синтетичні мистецтва</td></tr>
<tr><td colspan="2">– твір допоміжного характеру, що виконується з натури з метою її детального вивчення</td><td>– вправа для розвитку акторської чи хореографічної техніки</td></tr>
<tr><td colspan="3">Контраст
(від фр. contraste – «протилежність») – один із важливих виразних засобів, притаманний усім видам мистецтва</td></tr>
<tr><td colspan="2">Музичне мистецтво</td><td>Візуальне мистецтво</td></tr>
<tr><td colspan="2">– засіб виразності, що виражається динамікою (голосно – тихо), темпом (швидко – повільно), характером музики (весела – сумна) тощо</td><td>– співставлення протилежних за характером зображень (велике – мале, світле – темне, горизонтальне – вертикальне), що посилює вплив кожного з них</td></tr>
<tr><td colspan="3">Пастораль
(«пастушковий») – твори мистецтва, які передають картини природи</td></tr>
<tr><td colspan="2">Музичне мистецтво</td><td>Візуальне мистецтво</td></tr>
<tr><td colspan="2">– мелодія твору зазвичай нагадує награвання пастушка на сопілці</td><td>– зображення людей, насамперед сільських сцен на тлі природи</td></tr>
<tr><td colspan="2">Музичне мистецтво</td><td>Візуальне мистецтво</td></tr>
<tr><td colspan="2">– чергування коротких і довгих звуків</td><td>– повторення або чергування кількох елементів</td></tr>
<tr><td colspan="3">Штрихи</td></tr>
<tr><td colspan="2">Музичне мистецтво</td><td>Візуальне мистецтво</td></tr>
<tr><td colspan="2">– знаки, що вказують, як виконувати музику</td><td>– лінії, що виконуються одним коротким рухом руки</td></tr>
</table>

Отже, коректне зіставлення понять, порівняння їх значень у різних видах мистецтва з обов'язковою опорою на конкретні художні приклади, особистісний естетичний досвід дають змогу збагатити емоційно-образне відчуття художніх творів учнями й поглибити їхнє розуміння мистецьких явищ та зв'язків між ними. Молодші школярі за своєю природою – дослідники («чомучки»). Якщо не створювати сприятливих умов для реалізації цієї допитливості, не заохочувати до дослідження проблемних ситуацій, що виникають під час застосування методу інтегрованого навчання мистецтв, пізнавальні інтереси поступово згасають. Зрозуміло, що не всі діти (і не зразу) зможуть глибоко засвоїти весь навчальний тезаурус, передбачений програмами початкової школи, але це не є самоціллю. Ці слова-орієнтири багаторазово звучать у різних навчальних ситуаціях, поступово входять до пасивного або активного словникового запасу учнів, «занурюються» у свідомість і підсвідомість, стають надбанням особистісного тезаурусу учнів у межах психологічних можливостей молодшого шкільного віку та індивідуальних здатностей кожного (тип «мислителя» скоріше засвоїть шляхом осмислення, а «художній» тип – інтуїтивно). Головне – зберегти єдність художнього образу, який сприймається емоційно, та поняття, що опановується розумом, і в такий спосіб формувати в учнів художньо-асоціативне мислення, розвивати вміння перенесення набутих знань, уявлень, умінь у споріднені та віддалені духовно-естетичні сфери. А це вже реальний крок до творчості.

БЛОК САМОКОНТРОЛЮ І САМОПЕРЕВІРКИ № 2

І. Теоретична компетентність

1. Які компоненти утворюють цілісну систему інтегративної мистецької освіти в початковій ланці?
2. Як Ви розумієте поліфункціональність мистецької освіти? Які функції недостатньо враховують учителі-практики у традиційному навчанні?
3. Перерахуйте основні принципи Державного стандарту початкової освіти й специфічні принципи мистецької освіти.
4. Чим відрізняються ключові та предметні компетентності? Поясніть на прикладах.
5. Які основні зміни передбачено здійснити під час реформування початкової освіти в мистецькій галузі?
6. З яких змістових ліній складається структура Типових освітніх програм «Мистецтво»? Яка з них побудована з урахуванням циклічного принципу?

ІІ. Методична компетентність (практикум)

Завдання 1

Проаналізуйте вимоги щодо опанування нотної грамоти учнями у змісті двох Типових освітніх програм. Сформулюйте власне ставлення до впровадження цієї інновації й запропонуйте своє методичне рішення і поетапний план вирішення цього завдання у 1-х і 2-х класах.

Завдання 2

Самостійно створіть словникову таблицю термінів, спільних або споріднених для різних видів мистецтва.

Завдання 3

Розробіть низку вправ з образотворчого мистецтва для учнів 1–2-х класів, спрямованих на формування вмінь, які визначені в Типових освітніх програмах.

Розділ 3

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА

- *Проектування і моделювання уроків мистецтва*
- *Типи, жанри і структура уроків*
- *Художньо-педагогічна драматургія уроку мистецтва*
- *Основні види діяльності учнів на уроках мистецтва*
- *Взаємоузгодження домінантних і синтетичних видів мистецтва в інтегрованому курсі*
- *Естетизація освітнього середовища*

Навряд чи є вища насолода,
ніж насолода творити.
Микола Гоголь

Процес підготовки вчителя до уроку є вирішальним для вироблення оптимального здійснення навчально-виховного процесу в школі. У підготовці вчителя до уроку виокремлюють два етапи – *попередній* і *безпосередній*.

На першому етапі вчитель вивчає Державний стандарт початкової освіти, Типові навчальні програми, підручники й методичні посібники, довідкову літературу, узагальнений досвід колег, а також розробляє календарний тематичний план на рік.

СКЛАДОВІ УРОКУ

На другому етапі вчитель конкретизує планування і складає конспект уроку, у якому уточнює його місце в загальній системі уроків з предмета і визначає:

- ✓ тему;
- ✓ мету;
- ✓ завдання навчання, виховання і розвитку учнів;
- ✓ очікувані результати;
- ✓ структуру уроку із зазначенням послідовності етапів;
- ✓ зміст дидактичного матеріалу;
- ✓ методичне забезпечення (методи, прийоми, технології);
- ✓ види діяльності учнів (індивідуальні, групові, фронтальні);
- ✓ навчальне обладнання, зокрема наочні та технічні засоби.

Орієнтовну структуру підготовки вчителя та домінанти змісту і методики представлено в методичному посібнику «Конспект-конструктор уроків мистецтва: домінанти змісту і методики. 2 клас» авторів *Л. М. Масол, О. В. Гайдамаки та О. М. Колотило*.

У сучасній педагогіці знайшли науково-теоретичне обґрунтування і практичне застосування такі складові планування педагогічної діяльності, як проектування і моделювання.

3.1. Проектування і моделювання уроків мистецтва

Проект (від лат. *projectus* – «кинутий вперед») – план, попередній задум, який має бути доведений до практичної реалізації. Він може бути у вигляді пакету матеріалів або моделі.

Моделювання (від фр. *modeler* – «ліпити», «формувати») – метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта (оригінала) іншим, подібним до нього (моделлю). Модель (від фр. *modele* – «міра», «зразок») – це зменшене відтворення або умовний образ якогось об'єкта чи групи об'єктів, що виявляє подібність до оригіналу.

Усі моделі поділяють на дві великі групи: матеріальні (предметні, реальні, об'єктивні) та ідеальні. Останні своєю чергою поділяються на образні (іконічні), знакові (знаково-символічні), мислені (уявні). Попри всю схематизацію та умовність ідеальні моделі здатні не просто імітувати схожість з оригіналом, а й виявляти його суттєві властивості. Відповідність моделі й оригіналу може бути різною: подібність, аналогія, гомоморфізм (узагальнена або часткова подібність), ізоморфізм (взаємно-однозначна відповідність структур моделі і прототипу).

ПРИНЦИПИ МОДЕЛЮВАННЯ

Моделювання передбачає дотримання трьох загальних принципів:

- ✓ *відповідності* моделі оригіналу (не довільна, волюнтаристська побудова, а така, що відповідає освітнім реаліям);
- ✓ *екстраполяції* модельної інформації (можливості перенесення інформації з моделі на реальний педагогічний процес);
- ✓ *верифікації* модельної інформації (перевірки адекватності моделі в педагогічному досвіді).

Розробка моделі уроку є складовою проектування інтегративних художньо-педагогічних технологій, що відображає важливу частину підготовчої діяльності вчителя щодо уроку мистецтва і служить його головним орієнтиром на практиці.

У середовищі вчителів найпоширенішим способом підготовки до навчально-виховного процесу стала практика складання робочого плану уроку і конспекту – короткого письмового викладу його майбутнього змісту. План чи план-проспект уроку (*словесний конспект*) дає змогу відтворити переважно односпрямовану послідовність викладу матеріалу на уроці. За умов його підкріплення візуальною схемою (*графічний конспект*) виникають додаткові можливості побачити цілісність уроку і простежити зв'язки між його окремими складовими та між уроками певного циклу.

У шкільній практиці подібна попередня проективна робота з навчальним матеріалом отримала назву побудови «опорних сигналів», у вищій школі – складання «опорних конспектів».

Проективна модель уроку мистецтва за способом викладу навчально-методичної інформації може виражатися у двох основних формах:

- ✓ вербальна, описова (план, план-проспект або сценарій, де висвітлюються основні етапи уроку та контури його перебігу);

- ✓ візуальна, зображувальна (графічна схема, малюнок, знаково-символічна модель, що пояснює педагогічний задум).

Проективна модель за ступенем насиченості інформацією може бути *стислою* (обмежуватися відображенням тільки найсуттєвіших компонентів змісту) або *розгорнутою* (деталізованою). У будь-якому випадку – це віртуальний об'єкт, адже педагогічна практика надзвичайно динамічна, мінлива, а учні як суб'єкти навчально-виховного процесу здатні вносити в хід уроку значні корективи, зокрема й абсолютно непередбачені. Ще більшою мірою імпровізаційність властива урокам мистецтва, тому художньо-педагогічна проективна модель може включати різні варіанти проведення уроку або його окремих етапів. Головне у проектуванні – створити поле творчих можливостей для вчителя та учнів, а не «еталонний» сценарій, що буде прямолінійно втілюватися за будь-яких умов.

На наше переконання, педагогам мистецтва, які вже призвичаїлися до складання робочих планів, потрібно насамперед опанувати технологію візуального моделювання і, по змозі, надавати їй перевагу у процесі підготовки до уроків. Такі моделі-схеми, інтелект-карти і моделі-образи здатні не просто в компактній формі концентрувати потрібну інформацію, вони дають змогу, по-перше, «схопити» цілісну художньо-педагогічну ідею уроку, по-друге, зафіксувати складну поліфонію інтегрованого уроку в єдності суттєвих властивостей і зв'язків, що в іншому випадку вимагає значних за обсягом словесних пояснень або взагалі майже не вербалізується, по-третє, накреслити контури педагогічної взаємодії, характерної для педагогіки співробітництва, нарешті – вийти за рамки дисциплінарних обмежень.

РІЗНОВИДИ ПРОЕКТНИХ ВІЗУАЛЬНИХ МОДЕЛЕЙ

З-поміж проектних візуальних моделей пропонуємо користуватися такими різновидами:

- ✓ *«технологічний план-ланцюжок»* – лінійно-схематичне зображення структурованої інформації, що відбиває «покрокову» послідовність етапів уроку;
- ✓ *«технологічна схема-конспект»* – просторово-схематичне зображення структури уроку з лаконічними словесними поясненнями, компактна форма якого дає загальне уявлення про взаємозв'язок основних компонентів змісту;
- ✓ *«технологічна карта»* – малюнок у вигляді конструктивної композиції або цілісного багатовимірного образу з опорними словами та символами, який «симультанно» демонструє зміст і структуру майбутнього уроку.

Візуальні проектні моделі майбутніх уроків мистецтва високоінформативні завдяки добору ключових смислових одиниць (фактів, образів, понять) та їх розподілу за блоками (основні, додаткові) із взаємним узгодженням компонентів. Саме тому вони сприяють і оптимальному структуруванню навчального матеріалу, і чіткій методичній організації процесу навчання. Водночас процес моделювання має потужну евристичну силу, спонукає вчителя до постійного вдосконалення цієї художньо-педагогічної технології від уроку до уроку. Для оформлення технологічних схем або карт і зменшення їх масштабу й обсягу доцільно розробити власний набір різних типів позначок (шрифти, кольорове маркування) та умовних

зображень (геометричні, рослинні або антропоморфні форми, символи, емблеми, піктограми). Окрім одиничних моделей доцільно створювати серії моделей уроків, що охоплюють цілісну тему. Так з фахової потреби підготовка до уроку може перетворитися на захопливу творчість.

Технологія проектного моделювання інтегрованих уроків, зорієнтована на чітку заданість результатів, передбачає:

визначення мети і завдань уроку в межах програми

↓

добір дидактичних матеріалів – основних і додаткових

↓

виявлення інтегративних зв'язків у навчальному змісті і передбачення ситуацій їх можливого виникнення під час уроку

↓

планування провідної художньо-інтегративної технології, у межах якої слід визначити комплекс методів і прийомів, засобів організації діяльності учнів (художньо-пізнавальної, індивідуальної і колективної, самостійної і творчої тощо)

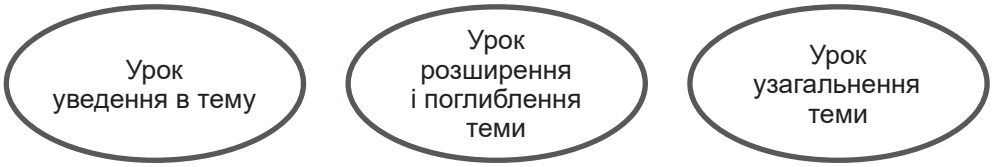
↓

узгодження запланованої діяльності вчителя і прогнозованої діяльності учнів, моніторинг і корекція освітніх результатів (особистісних, соціальних, предметних, міжпредметних, загальнонавчальних, загальнокультурних компетентностей).

3.2. Типи, жанри і структура уроків

У дидактиці існують різноманітні класифікації уроків, проте єдиної та універсальної створити неможливо з огляду на багатоманітність цілей, завдань, методів тощо.

ОСНОВНІ ТИПИ УРОКІВ



Більш деталізований варіант типології передбачає урок вивчення нового матеріалу, урок повторення і закріплення матеріалу, урок комплексного застосування отриманих знань та вмінь учнів, урок систематизації та узагальнення знань і вмінь учнів, урок перевірки і контролю освітніх результатів, а також *комбінований* урок, який водночас вирішує декілька перерахованих вище завдань.

ЖАНРИ УРОКІВ

Радимо у процесі викладання мистецтва застосовувати поширені останніми роками *жанри* уроків:

- ✓ *урок-гра,*
- ✓ *урок-екскурсія,*
- ✓ *урок-подорож,*
- ✓ *урок-казка,*
- ✓ *урок-дослід,*
- ✓ *урок-турнір,*
- ✓ *урок-вистава,*
- ✓ *урок-естафета,*
- ✓ *урок-панорама,*
- ✓ *урок-діалог,*
- ✓ *урок-концерт,*
- ✓ *урок-вернісаж.*

Варто також синтезувати їх елементи на одному уроці, коли це дидактично доцільно.

Як і всі інші шкільні предмети, уроки мистецтва плануються з дотриманням дидактичних закономірностей, їхня **структура** (послідовність і взаємодія основних елементів) умовно поділяється на такі **етапи,** що забезпечують цілісність уроку:

підготовчий, що включає організаційний момент, актуалізацію знань і способів діяльності учнів, лаконічне повторення попередньо вивченого матеріалу (пригадати проаналізовані на попередніх уроках художні образи, зміст елементарних термінів або відомості про митців, творчість яких уже вивчалася, заспівати вивчену пісню тощо)

↓

основна частина, що передбачає виклад і організацію засвоєння нового матеріалу (бесіда, організація сприймання творів мистецтва та художньо-практичної діяльності учнів)

↓

підсумок – лаконічне оцінювання, зокрема «акордна» форма оцінювання за різні види діяльності, а також за загальний внесок учнів у спільну роботу

Зрозуміло, що наведені класифікації і регламентації досить умовні, їх не можна стандартизувати. Варіювання, змінювання, комбінування, синтезування різних елементів залежить від змісту навчального предмета, теми уроку, конкретної педагогічної ситуації, навіть від настрою педагога та учнів. Дотримуючись загального алгоритму структури уроку, бажано заздалегідь орієнтовно виділити навчальний час на кожний з етапів, ураховуючи при цьому, що організація різної діяльності учнів вимагає неоднакового обсягу часу. Вона щонайперше залежить від форм і методів навчання: фронтальна робота із цього погляду економніша, ніж робота в парах і групах; деякі методи взагалі потребують значних витрат часу (проведення дискусії, гри), інколи навіть виходу за межі одного уроку (організація проектної діяльності, театралізація тощо).

3.3. Художньо-педагогічна драматургія уроку мистецтва

Як конкретно інтегрувати компоненти змісту курсу «Мистецтво», планувати етапи освітнього процесу, поєднувати різні види художньої діяльності учнів, вибудовувати загальну логіку уроків у межах тематичного циклу? Ці питання належать до сфери *художньо-педагогічної драматургії*, яка враховує як загальні закономірності навчання, так і специфіку педагогіки мистецтва (або художньої дидактики), що культивує високий рівень емоційності, яскравість і піднесеність почуттів, циклічність і комплексність уроків, які розкривають певну тему, діалогічність пізнання смислообразів мистецтва.

Давно помічено, що педагогіка споріднена мистецтву, адже вона поєднує талант і майстерність. Чи не найбільше схожих моментів виявлено між педагогічною та акторською діяльністю, адже в обох випадках дії людини є своєрідним інструментом публічного впливу, спрямованого на аудиторію. Урок – театр одного актора, звісно, якщо учні є тільки глядачами, а не його учасниками. Спільність простежується у взаємодії компонентів педагогічного «дійства» (наскрізний розвиток) для досягнення цілі уроку (надзадачі), у характеристиці почуттів учасників (без фальші, кокетства, снобізму), у поєднанні акторської та режисерської майстерності, в управлінні емоційними станами (психічна регуляція і саморегуляція), у володінні професійною технікою (мова, міміка, поведінка тощо), у мистецтві перевтілення. Проте пам'ятаймо, що така паралель досить умовна, тому що цілі й завдання впливу педагогів та акторів різні. На театрально-педагогічних ідеях побудовані розробки вітчизняних учених з основ педагогічної майстерності (І. Зязюн, Н. Тарасевич та ін.), які стосуються всіх без винятку методик навчання.

Утілення положень театральної педагогіки, зокрема принципів художньо-педагогічної драматургії, сприятиме перетворенню звичайного уроку у справжній урок мистецтва, коли він народжуватиметься у творчій діяльності співучасників – учителів та учнів, подібно до театральної вистави на професійній сцені. Це передбачає створення проблемно-пошукових та евристичних ситуацій, що підвищують емоційний і розвивальний (креативний) потенціал уроку, а також організацію художньо-пізнавальної діяльності за такими умовно визначеними «драматургічними кроками»: *вступ або інтродукція* (повідомлення теми) → *зав'язка* (постановка проблеми) → *розвиток* (виклад теми) → *кульмінація* (вирішення проблеми) → *завершення* (висновок). Безперечно, ці кроки загалом збігаються з наведеною дидактичною структурою уроку, але під час викладання мистецтва звичайна логіка не формалізується, а навпаки – насичується *емоційно-естетичним ставленням* до традиційних фрагментів уроку, наповнюється особистісними смислами, що енергетично передаються від мистецьких шедеврів. Так, кульмінація (у перекладі з латини – це вершина!) – момент напруження в розвитку уроку, що вимагає відповідного піднесення емоційного фону навіть на тлі загальної насиченої духовно-творчої атмосфери.

Ми розробили варіанти художньо-педагогічної драматургії інтегрованих уроків мистецтва, побудовані за логікою драматургії музичних форм (ідея Н. Гродзенської стосовно уроків музики):

- ✓ у формі *варіацій*, коли одна й та сама тема поступово висвітлюється в образах різних видів мистецтва – музичного, образотворчого, театрального, екранного;
- ✓ у *поліфонічній* формі (тема уроку розробляється на матеріалі двох або більше видів мистецтва, які відносно самостійні, але між ними встановлюються певні зв'язки – «діалог»);
- ✓ у *сонатній* формі, коли навчальний матеріал спочатку «експонується» (основні теми – головна і побічна, демонструються автономно в домінантних видах мистецтва – музичному та образотворчому, можна додати ще зв'язувальну та заключну на матеріалі театру і кіно), потім цей матеріал «розробляється» (міжвидові порівняння, зіставлення, протиставлення, аналогії, взаємопроникнення тощо), нарешті в кінці уроку, коли весь матеріал повторюється та узагальнюється (інтегрується), настає реприза і кода (висновок).

Як бачимо, головна ідея такої музично-педагогічної драматургії – утворення **системних інтеграційних зв'язків** між етапами і компонентами уроку, що забезпечують його цілісність, зрозуміло, з умовним, образно-символічним дотриманням композиційних особливостей обраних музичних форм. Вони можуть бути графічно відображені у згаданих вище проектно-технологічних моделях (відповідно до складності композиції уроку) – графічний план-ланцюжок, схема-конспект, карта.

Багатий, але нереалізований потенціал нових форм художньо-педагогічної драматургії «схований» у композиційних закономірностях пластичного образотворення, які відображають всезагальні закони мислення (ритм, взаємодія динаміки й статики, «точка золотого перетину», взаємозалежність «фігура–тло», передній і задній плани та ін.).

Заздалегідь змодельована художньо-педагогічна драматургія стане надійним компасом учителя під час організації емоційно-інтелектуальної діяльності учнів на уроках, якщо вона діалектично й детально продумана. Треба завжди пам'ятати, що «*найкраща імпровізація – це імпровізація добре підготовлена*».

3.4. Основні види діяльності учнів на уроках мистецтва

Без фантазії немає мистецтва, як немає і науки.

Ференц Ліст

Урок – основна форма організації навчання мистецтва в школі; його якісна своєрідність залежить від цілей, характеру спілкування і взаємодії педагога з учнями, методів навчання та виховання. Тому уроки проводитимуться в різних формах: бесіда, діалог, дискусія, проект тощо.

Інтеграція загалом спрямована на ущільнення змісту уроку, переведення навчання з екстенсивного на інтенсивний шлях. Це здійснюється за рахунок зняття дублювання матеріалу (наприклад, вступних бесід чи узагальнень, словесних пояснень щодо спільних тем і термінів), активізації взаємодоповняльних функцій різних видів мистецтв як компонентів змісту, гнучкого поєднання різних видів діяльності учнів.

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ

У процесі навчання мистецтв у початкових класах важлива роль належить видам діяльності, сенситивним для художньо-естетичного розвитку дітей цього віку, а саме:

- ✓ *перцептивна*;
- ✓ *пізнавальна*;
- ✓ *практична*;
- ✓ *ігрова*;
- ✓ *комунікативна*;
- ✓ *творча*.

Саме в перебігу провідної для молодшого школяра художньо-практичної діяльності (співання пісень, гра на інструментах, виконання практичної роботи в галузі образотворення та ін.) відбувається ефективне засвоєння потрібних знань і вмінь, їх повторення та закріплення, формується естетичний досвід учнів. До пріоритетних належить, безперечно, і художньо-пізнавальна діяльність, у перебігу якої відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів), формуються перцептивні навички, збагачується палітра емоцій і почуттів. Необхідно пам'ятати, що учитель має так планувати урок мистецтва і розрахувати його етапи, щоб обов'язково знайти місце для художньо-творчої та ігрової діяльності молодших школярів, спрямованої на розвиток креативності, формування в учнів культури спілкування та навичок взаємодії. Зазначимо також важливість забезпечення доцільної зміни видів діяльності протягом уроку для підтримки активної уваги та пізнавальних інтересів учнів, емоційної регуляції навчання, зокрема превентивними засобами арт-терапії.

Інтегровані уроки потребують найретельнішої спланованості й продуманості всіх їхніх складових, зокрема – координації різних видів діяльності учнів («єдності в багатоманітності», але без «грубих швів»). За умов мінімальної кількості годин на мистецьку освітню галузь (по 2 години щотижня) та у зв'язку з потребою оптимально (раціонально, економно) використовувати навчальний час уроки мистецтва мають стати динамічнішими. Культура педагогічної праці вимагає вміння керувати ритмом і темпом уроку, адже від цього залежить його якість. Навіть досвідчені вчителі, які недооцінюють ці фактори ефективності уроку, інколи не в змозі встигнути реалізувати різноманітні цікаві педагогічні задумки й заготовки з різних причин: захоплюючись, витрачають багато часу на один вид діяльності учнів, хоча в початковій школі їх треба динамічно змінювати; занадто нарощують темп уроку, не враховуючи психологічних особливостей молодших школярів, які чимало часу витрачають на суто організаційні або невиробничі питання (у роботі зі «складними» художніми техніками, під час гри на музичних інструментах тощо). Викладання щотижневих спарених уроків як художньо-дидактичної цілісності (тематичного циклу) створює передумови для ущільнення змісту, і як наслідок – економії часу (наприклад, з огляду на можливість перенесення етапу закріплення на кінець другого уроку та ін.).

На інтегрованих уроках зростає кількість наочності, тому що збільшується кількість завдань на зіставлення і порівняння різних видів мистецтва. Отож треба завжди пам'ятати, що вельми важливі на уроках мистецтва наочні засоби (репродукції картин, музичні записи, реквізити для інсценізацій тощо) слід готувати заздалегідь, а не перед початком уроку,

адже нечіткі організаційно-технічні моменти забирають чимало дорогоцінного часу. Організаційні «збої» на уроці мистецтва під час забезпечення наочністю, ТЗН здатні не лише загальмувати темп і відволікти увагу учнів, а й порушити загальну драматургію уроку, а отже, і звести нанівець його освітньо-виховну ефективність.

3.5. Взаємоузгодження домінантних і синтетичних видів мистецтва в інтегрованому курсі

Мистецтво полягає в тому, щоб знайти незвичайне у звичайному і звичайне в незвичайному.

Дені Дідро

Питання, яке потребує спеціальних додаткових коментарів, – взаємодія домінантних змістових ліній (музичного та образотворчого мистецтв) у змісті інтегрованого курсу і конкретні шляхи її реалізації на уроках у школі. Досвід експериментальної апробації програми в школах різних типів і різними вчителями свідчить, що тут немає і, мабуть, не може бути єдиного шаблону. Проте існують певні тенденції, закономірності, яких не варто порушувати. Так, при викладанні двох спарених уроків у єдиному циклі (двома вчителями чи одним) першим уроком доцільно планувати музичне мистецтво, а не образотворче. Це пояснюється тим, що візуальний ряд, який розкриває зміст певної спільної теми, завжди конкретніший за музичні образи. Предметна специфіка образотворчого мистецтва, якщо використовувати його зразки до прослуховування музики, може призвести до занадто конкретного – «сюжетного» – сприймання і тлумачення музичних образів, що не є прерогативою звукоінтонаційного мистецтва, досить абстрактного щодо цього навіть у програмних музичних творах.

Упровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», збагачене творчістю вчителя, його авторським «баченням» багатоваріантних «поліфонічних партитур» таких уроків, дає змогу розвивати цілісне художнє світовідчуття і мислення дитини, що забезпечить гнучкість переносу отриманих знань, умінь, уявлень на інші сфери її творчої самореалізації.

Для подолання «стереотипу ілюстративності» у процесі взаємодії мистецтв можна порадити час від часу проводити зіставлення творів (музичних, образотворчих, хореографічних тощо), суголосних за емоційними настроями, хоча й різних за тематикою, або навпаки – порівнювати тематично споріднені мистецькі твори, які різні за емоційним забарвленням (наприклад, одна група творів, що розкриває підтему «Золота осінь – свято врожаю», та інша група – «Осінній сум навіяв падолист»).

Використання репродукцій картин під час опанування музики як додаткового стимулу розвитку образного мислення є поширеним засобом поліхудожнього виховання школярів, а ось звучання музики під час сприймання образотворчого мистецтва, як свідчить практика, – досить рідкісний педагогічний прийом. З огляду на це доцільними стануть своєрідні «музичні хвилинки» (або музично-хореографічні) у процесі виконання практичної художньо-творчої роботи, вони водночас виконуватимуть і функцію розвантажувальних пауз, украй потрібних для маленьких учнів,

які швидко втомлюються від одноманітної малорухомої діяльності. Для «музичних хвилинок» учителю можна порадити використовувати музичні твори, що вже слухали учні на попередньому уроці (закріплення матеріалу у процесі повторного прослуховування), і ті, що розширюють цю тематичну серію, але за браком часу не прозвучали раніше.

Аналогічно – візуальний тематичний ряд, запланований у програмі для сприймання, можна розділити на дві частини, одну з яких «уплітати» в драматургію уроку, де панує музика, іншу – залишити для аналізу-інтерпретації відповідно до дидактичних завдань з образотворчого мистецтва (композиція, кольорова гама, інші художньо-образні засоби). З обережністю треба включати музику під час виконання учнями художньо-творчих робіт і лише з конкретною навчально-виховною метою: а) як сугестивний метод – стимулювання емоційної сфери учнів, своєрідне «налаштування» на необхідні відчуття, що підсвідомо навіюються музикою; б) з певною дидактичною метою, наприклад, під час завдання з кольоромузики – передачі настрою в абстрактних кольорових композиціях тощо. Надмірне захоплення «малюванням під музику» призводить до формування звички комітатного (супутнього, фонового) сприймання без належного осмислювання її образного змісту, суто на емоційному рівні. Функціональна музика (що емоційно стимулює розумові й вольові процеси) може звучати на уроках мистецтва, проте доречніша вона на уроках інших освітніх галузей, наприклад фізичної культури, праці тощо.

Традиційне «словесне малювання» в перебігу спостережень за естетикою предметів і явищ довкілля, аналізу-інтерпретації творів живопису та під час зародження замислу власної художньо-творчої роботи збагачує такий методичний прийом, як «озвучування картини», наприклад пейзажу, відповідною за настроями музикою (фрагментами одного або двох різних творів), що сприяє емоційно-естетичному вихованню дітей і запобіганню поширеній серед дітей цього віку звичці розглядати живопис як просте зображення певних явищ і предметів, подібне до фотографії. Аналогічні функції виконують засоби «музичного живопису», доцільні для програмної симфонічної музики (добір кольорів відповідно до темброво-інструментальної палітри твору, регістрових співставлень, динаміки). Типовою помилкою вчителів є поєднання звучання музики зі словесним поясненням: у педагога виникає природне намагання говорити набагато голосніше, і тоді учні не сприймають повноцінно ні музику, ні пояснення. Цю помилку ми не раз спостерігали навіть у найкращих учителів під час уроків фіналістів Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року» (номінація «Образотворче мистецтво»). Зазначимо, що на аналогічному конкурсі для вчителів музики «розмови під музику» траплялися як виняток під час фінальних уроків дванадцяти учасників конкурсу і на відеоуроках (наприклад, при читанні поетичного твору під музику, яка виконувала функцію створення відповідної емоційної атмосфери).

Ще один приклад, так би мовити, невдалого «інтегрування» – пряме, не адаптоване перенесення вчителем художньо-образного змісту одного твору на інший, хоча вони й відрізняються засобами виразності, а отже, й не ідентичні за змістом (найчастіше ці похибки викладання спостерігаються при зіставленні «музика – живопис – література»). Наприклад, розглядаючи образи пташок (петриківський розпис), тварин (художні ілюстрації, народна іграшка), дерев (краєвиди) у зразках образотворчого мистецтва, учитель у вербальних характеристиках акцентує насамперед їх зображальні властивості, які водночас будуть недоречними, якщо їх прямо

перенести на аналіз-інтерпретацію тематично спорідненої музики («Пташка» Е. Гріга чи «Карнавал тварин» К. Сен-Санса, «Гомін лісу» Ф. Ліста). Адже музичними звуками навіть у творах із конкретними програмними назвами передається не зовнішня подібність образу та його реального прообразу, а емоційно-естетична виразність, яку лише підсилюють зображувальні елементи.

Аксіоматичним є таке положення мистецької педагогіки: **будь-які асоціативно-образні зв'язки, паралелі, аналогії між видами мистецтв мають обов'язково враховувати специфіку художньої мови кожного з них.** Адже «прямого перекладу» з однієї художньої мови на іншу бути не може. Разом з тим такі «арки» інтегративного спрямування сприяють розвитку синестезії. Особливо сенситивним періодом щодо цього є молодший шкільний вік, коли цілісність світосприймання дитини ще не порушена тривалим предметоцентричним навчанням, і учні з легкістю здійснюють далекі й близькі переноси знань, уявлень, перцептивних навичок.

Елементи хореографії (пластичне інтонування) та театру (найчастіше – інсценізації пісень) є поширеними методами й прийомами вчителів на уроках музики в початковій школі. Безумовно, палітру цих засобів можна розширити й екстраполювати на сферу викладання образотворчого мистецтва. Наприклад, ефективним буде такий прийом театралізації, як пантомімічне «ілюстрування» жестів, поз, рухів людей і тварин, зображених на картинах або в скульптурі, які можна застосовувати під час їх сприймання та інтерпретації з метою глибшого «проникнення» в задум художника щодо передачі внутрішнього духовного світу людини, характеру і звичок тварин.

Можна запропонувати різні моделі *драматизації* і *театралізації* (за рівнем складності використання засобів театрального мистецтва). Безперечно, збагатять арсенал інтегративних художньо-педагогічних технологій найрізноманітніші театралізовані епізоди – інтонаційні або пантомімічні міні-діалоги за темою з використанням костюмів та іграшкових персонажів (ляльок, тварин), музично-хореографічні сценки й пісні-ігри. Прості діалоги ускладнюються, але й стають цікавішими, якщо вводити театральний реквізит, зокрема предмети, що «оживають» у розмовах або діях героїв. Нарешті, окрім розгорнутих фрагментів-драматизацій інколи (1–2 рази на рік) бажано проводити урок-виставу: виконання народного обряду (відповідно до пори року), постановку дитячої опери або епізоду з неї. Це доцільно спланувати для узагальнювального уроку, який передбачає значну попередню підготовку, поліхудожню діяльність учнів усього класу з розподілом функціональних обов'язків – актори, співаки, інструменталісти, художники-декоратори, костюмери тощо. У ньому присутні всі елементи сценічної дії: експозиція, зав'язка, розробка, кульмінація, розв'язка, а вчителеві треба бути і драматургом, і вправним сценаристом, і режисером. Від звичайної вистави урок-вистава відрізняється подвійною роллю учнів: вони і учасники, і глядачі водночас.

Розглядаючи питання місця і ролі кіномистецтва на уроках у школі, треба зазначити, що саме в цьому вітчизняні педагоги значно відстають від зарубіжних колег, особливо з розвинутих європейських країн (з відомих усім причин – недостатнього матеріального забезпечення більшості загальноосвітніх шкіл). Водночас, екранні види мистецтва, зокрема кіномистецтво, – найактуальніші мистецтва для сучасної дитини, і тому слід шукати можливості для його активного використання на уроках мистецтва.

Наводимо деякі загальні методичні поради щодо організації сприймання екранних мистецтв і проведення вступної бесіди на уроках.

1. Ефективність перегляду залежить від продуманої підготовки учнів до процесу сприймання. Вона складається з технічної підготовки (перевірка техніки, розташування апаратури та глядачів, відповідне освітлення) та інформативної підготовки учнів (попереднє ознайомлення з об'єктом сприймання, інформацією про авторів і виконавців).

2. Духовно-естетичному резонансу сприймання екранних творів сприятиме загальна атмосфера та емоційний тон вступної бесіди вчителя, яка не повинна бути занадто довгою. Одне з правил вступної бесіди полягає в тому, щоб спрямовувати увагу учнів не лише на те, «про що» вони довідаються під час перегляду, а і «як, у який спосіб» це зроблено, тобто на специфіку образної мови зразка екранного мистецтва порівняно з іншими видами мистецтв.

3. Пам'ятайте правило-афоризм: «*Кіноурок – це урок, де вчитель грає роль актора німого кіно*», адже під час і після перегляду фільму він має утримуватися від власних коментарів, щоб не відволікати учнів від головного носія інформації – екрана і не нав'язувати власні оцінні судження.

Окреслюючи загальні організаційно-методичні підходи та особливості впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», акцентуємо питання його кадрового забезпечення, адже воно, як свідчить практика, викликає чи не найбільше непорозумінь у середовищі вчителів і методистів. Наголошуємо на варіативності кадрового забезпечення викладання курсу: а) одним учителем, б) двома вчителями, які працюють узгоджено. У першому випадку проблем із розподілом змісту і годин на курс «Мистецтво» (2 години на тиждень) узагалі не виникає. Зрозуміло, викладати може і вчитель початкових класів, і вчитель-предметник, наприклад учитель музики (адже в загальноосвітніх школах України працює набагато більше вчителів-музикантів, ніж педагогів-художників) і вчитель образотворчого мистецтва, який володіє відповідною кваліфікацією (співає, грає на музичному інструменті, знає методику). За другим варіантом розподіл функцій і навантаження здійснюється між двома вчителями – музики та образотворчого мистецтва, вони проводять по черзі два спарених уроки (по 1 годині кожний), зміст яких узгоджено в межах спільної навчальної теми. Отже, інтеграція зовсім не означає, що всі уроки мають бути бінарними, тобто такими, коли на одному уроці працюють два (або більше) вчителі одночасно.

3.6. Естетизація освітнього середовища

Середовище, в якому ми живемо, змінюється, і ми повинні змінюватися з тією самою швидкістю, щоб не зникнути.

Бернар Вербер

Реалізація нових підходів до навчання і виховання молодших школярів потребує формування якісно нового освітнього середовища. Учитель мистецтва здатний створювати комфортні умови навчання для кожної дитини, забезпечувати потреби в позитивному ставленні до неї людей, які її оточують, самоповазі й прагненні до самоактуалізації. Це передбачає зміни формату стосунків учителя з учнями й батьками, учнів між собою.

За допомогою мистецтва можна сприяти збереженню психічного здоров'я дитини, долати втому, запобігати стресам (функція релаксації). Також мистецтво допоможе адаптувати дитину у складному й суперечливому соціумі, гармонізувати її індивідуальні запити та потреби з ціннісними орієнтаціями суспільства (функція соціалізації).

Тією чи іншою мірою на дитину впливають усі педагогічні чинники: і зміст навчання, і міжособистісні стосунки, і середовище класу, і різноманітні форми навчальної та позаурочної діяльності – індивідуальної, групової, колективної.

У Новій українській школі зростає обсяг групової, проектної і дослідницької діяльності, що передбачає варіативність упорядкування освітнього простору. Рекомендовано використовувати мобільні робочі місця, які можна легко трансформувати для групової роботи.

Безперечно, значний вплив на естетичну свідомість дитини чинить повсякденне життя: характер облаштування оселі, побут, міжособистісні стосунки в родині, культурне життя міста чи села, де вона проживає. Однак саме школа створює своєрідну концентровану локальну зону сприяння розвитку естетичної культури учнів.

Поняття **«середовище»** в науково-педагогічний обіг увів французький філософ В. Тен, який дослідив його значення для розвитку здібностей учнів. Це поняття надзвичайно багатогранне і багатопланове. Філософи трактують його як «довкілля», «простір» і виділяють у цьому явищі фізичний і соціальний аспекти.

В умовах інформаційного суспільства це середовище швидко й інтенсивно оновлюється під впливом техногенних чинників, взаємодіючи з урбанізованим соціокультурним простором.

Освітнє середовище розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних, взаємозбагачувальних і взаємодоповнювальних чинників, що справляють істотний вплив на характер навчально-виховного процесу і його результати. Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціально-педагогічному і просторово-предметному оточенні. Освітнє середовище включає навчальний, розвивальний і виховний аспекти єдиної морально-духовної спільності, що виникає в міжсуб'єктній взаємодії і наповнює ціннісним змістом життєдіяльність учнів.

Педагоги-класики Я. Коменський, А. Макаренко, Я. Мамонтов, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький враховували у вихованні й розвитку учнів чинники середовища, що впливають на емоції учнів, підвищуючи мотивацію навчання.

Ідея виховання через особливості середовища була реалізована в практиці німецьких інтегрованих шкіл (Е. Нигермаєр, Ю. Циммер), французької «паралельної школи» (Б. Бло, Л. Порше, П. Ферра), американських «шкіл без стін» (Р. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен), школи «екосистеми» (Дж. Гудленд).

Нині накопичено значний теоретичний та емпіричний матеріал зі створення середовища, доведено його вплив на внутрішній стан учня, розроблено технології конструювання розвивального середовища, виявлено його роль у самореалізації особистості (Н. Боритко, Т. Менг, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.).

Середовище емоційно впливає на перебіг освітнього процесу. Наповнити його ціннісним змістом найліпше здатне таке середовище, яке буде естетичним і за змістом, і за формою.

Як зазначають філософи, естетичні якості (на відміну від суто мистецьких) екстраполюються на всі предмети та явища буття – матеріальні й ідеальні, соціальні та природні. У педагогічній літературі поняття **«естетизація»** в широкому розумінні тлумачиться як надання естетичної форми предметам і явищам (способу життя, середовищу, побуту, людським стосункам тощо). Естетизація включає процеси ідеалізації, гармонізації, візуалізації, вона передбачає інтенсивне використання мистецтва, актуалізацію завдяки його засобам емоційно-енергетичних ресурсів людини.

Проблему естетизації середовища навчального закладу досліджували І. Кашекова, О. Командишко, Н. Осипова, Л. Печко, Л. Савенкова, О. Тюрікова, Т. Щербакова, О. Фурса. У класифікації виокремлюються різні типи середовища: «культурне», «культуротворче», «культурологічне», «культуровідповідне», «культурно-освітнє», «культурно-розвивальне», «полікультурне», «поліхудожнє», «художньо-культурологічне». Дослідники виокремлюють такі елементи естетизації педагогічної діяльності, як ритмічність, пропорційність, емоційність, гармонійність, що притаманні саме мистецькій діяльності.

Концептуальні ідеї естетизації середовища авторка обґрунтувала в монографії «Загальна мистецька освіта: теорія і практика», де трактує це поняття в кількох ракурсах:

- ✓ у просторі конкретного освітнього закладу (зокрема, через взаємозв'язок навчальної і позаурочної художньо-естетичної діяльності);
- ✓ у площині узгодженості шкільних мистецьких заходів і дозвіллєвих форм художньої діяльності учнів;
- ✓ у вимірі гармонізації різних соціальних естетико-виховних впливів – професійно-педагогічних, сімейно-родинних, соціокультурних.

Естетизація освітнього середовища – це комплекс організованих і спрямованих у певний спосіб художньо-педагогічних заходів (створення шкільних картинних галерей і музеїв, мистецьких світлиць, організація художніх студій, гуртків тощо), які змінюють якісні параметри навчально-виховного процесу, всього освітянського простору закладу і ширше – життєдіяльності учнів у школі й поза її межами. Разом із сукупністю сучасних засобів навчання вони сприяють входженню учнів в енергетичне поле мистецьких цінностей, посилюючи їх ціннісно-емоційний резонанс і поліхудожній вплив. Ці заходи (мистецькі акції, дії) підвищують статус мистецтва у школі, перетворюючи його на провідного репрезентанта універсального естетичного маркера буття, який позитивно впливає на все навколишнє життя учнів; він пронизує всі інші дотичні до мистецької освіти сфери культури та активно взаємодіє з навколишнім соціокультурним середовищем, насамперед закладами культури (музеями, галереями, філармоніями, театрами, клубами тощо).

Створення системи цілеспрямованих естетико-педагогічних впливів на художній розвиток школяра на уроках мистецтва передбачає одночасну інтенсифікацію додаткових естетико-виховних чинників, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. Це дає змогу активізувати процес досягнення цілей загальної мистецької освіти – формування комплексу компетентностей і цінностей.

Система позаурочної виховної роботи дає змогу активізувати діяльність учнів у царині синтетичних мистецтв – хореографічного, театрального, екранних, компоненти яких менше репрезентовані у змісті освіти, порів-

няно з музичним і образотворчим. Значні резерви щодо застосування різних форм взаємодії дитини з мистецтвом кіно, відео з'явилися в умовах сучасного медіапростору, де розгортається активна взаємодія педагогів, учнів і батьків на основі численних неформальних контактів і способів спілкування в соціальних мережах.

Естетичне середовище кожного закладу освіти має свої особливості, власну «мистецьку ауру», яка формується завдяки стійкій сукупності цінностей, що вбирають зокрема й регіонально-етнічні особливості, неповторні людські ресурси. Будь-яке освітнє середовище складається з низки компонентів, а саме: соціальний, просторово-предметний, інформаційний, психологічний, дидактичний, технологічний. Кожне локальне середовище окремої школи є багатовимірним і характеризується за безліччю параметрів. Конкретизуємо основні компоненти середовища, найважливіші, на наш погляд, для мистецької освіти.

1. **Просторово-предметне оточення** включає дизайн шкільних приміщень (класи, кабінети, холи, зали, бібліотеки, інформаційні та рекреаційні центри тощо); речі, предмети, символи, обладнання, спеціальний одяг (форму). Велика увага нині приділяється ергономічності архітектури будинків і внутрішнього простору освітніх установ, дизайну інтер'єрів, освітленню, кольоровому забарвленню стін, естетиці зовнішнього вигляду педагогів і вихованців. Особлива роль належить естетичному оформленню дидактичного забезпечення навчання мистецтва – підручникам і навчальним посібникам. Сучасні підручники з мистецтва, де візуальний ряд є компонентом змісту навчання, а не засобом його ілюстрування, ще далекі від естетичної досконалості й високої поліграфічної якості, вони зазвичай потребують кращого дизайнерського вирішення, якіснішого паперу. Естетизація матеріальної царини середовища впливає на створення іміджу школи, який складається з єдності різних видів дизайну: архітектурно-ландшафтного, поліграфічного тощо.

2. **Соціальне або духовно-соціальне оточення** складається з контингенту учнів і контингенту вчителів (останні розрізняються за багатьма параметрами — стать, вік, професійна освіта, загальна культура, художня ерудиція тощо), культури спілкування. Міжособистісні взаємини здатні емоційно впливати на перебіг освітнього процесу, наповнити освітнє середовище ціннісним змістом завдяки неповторній атмосфері, що панує в тому чи іншому закладі. Адже процес естетичної ідентифікації школяра здійснюється у процесі безпосереднього спілкування не лише з мистецтвом на уроках, а й із конкретними людьми із соціального оточення – батьками, вчителями, друзями.

Сучасне розуміння феномену естетичного середовища охоплює сукупність обставин, що впливають на людину завдяки комфортному психологічному клімату. Таке середовище не виникає само собою, воно народжується в синтезі всіх компонентів життєдіяльності дітей і відрізняється від звичайного середовища «градусом емоційної насиченості», інтенсивністю творчих імпульсів і стимулів, атмосферою радості пізнання цінностей мистецтва, задоволення від діалогічного спілкування, насолоди у процесі творчої самореалізації. Усе це позитивно впливає на духовне здоров'я молодшого школяра, його успішну адаптацію до умов шкільного навчання, до соціуму.

Для формування почуття відповідальності доцільно залучати учнів до організації середовища класу та його естетичного оформлення. Класна кімната має стати своєрідною навчальною домівкою для маленьких школярів.

НАПРЯМИ ЕСТЕТИЗАЦІЇ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

До значущих *напрямів* естетизації виховного середовища школи належать психолого-педагогічний, організаційний і методичний:

- ✓ *психолого-педагогічний напрям* передбачає встановлення партнерських відносин і взаєморозуміння педагога та учнів на засадах толерантності й краси людських стосунків;
- ✓ *організаційний напрям* спрямований на розширення і поглиблення естетичного суб'єктного досвіду школярів завдяки організації та підтримці їхньої різноманітної художньої діяльності відповідно до інтересів, потреб, нахилів, здібностей;
- ✓ *методичний напрям* включає проектування та реалізацію вчителем умов і технологій забезпечення художньо-творчої самореалізації особистості, побудови ціннісно-смислового поля саморозвитку суб'єкта в освітньому й соціокультурному середовищі.

Наведемо п р и к л а д и продуманої та ефективної організації системи естетико-виховної роботи педагогічного колективу.

Учителі ***Києво-Печерського ліцею № 171 «Лідер»*** регулярно проводять різноманітну за формами позакласну естетико-виховну роботу, що включає такі заходи: клуб «Барвик», вікторина «Мистецький вернісаж», «Тиждень мистецтв». Під час проведення, зокрема, «Тижня мистецтв» усі школярі беруть участь у мистецькому вернісажі «Малюємо музику».

Кращі творчі роботи учнів початкових класів демонструються на виставці «Юні таланти». На завершення «Тижня мистецтв» проводиться акція «Прикрасимо подвір'я школи»: учні малюють кольоровою крейдою на асфальті композицію «Чарівні клумби».

У ***Межівській середній загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів № 2 Дніпропетровської області*** створено творчу групу, до якої ввійшли ініціативні педагоги:

Театралізація на уроках мистецтва (*а*). Урок у шкільній галереї (*б*).
З досвіду РКЗО «Межівська середня загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 2» Дніпропетровської області

вчитель образотворчого мистецтва С. В. Малинська і вчитель музики Л. А. Первій. Кожний урок мистецтва стає для учнів відкриттям, новою сторінкою на шляху пізнання світу прекрасного. Організовано позакласну роботу з мистецтва із використанням естетичного потенціалу студії образотворчого мистецтва «Світанок», шкільної картинної галереї, де експонуються роботи вихованців і місцевих художників, вокального гуртка «Межівчаночка» та хорового колективу «Червона калина». У результаті створення такого естетичного середовища діти залучаються до різних форм мистецької діяльності відповідно до інтересів і потреб, чимало з них стали учасниками й призерами творчих конкурсів: «Україно – зоре моя», «Собори наших душ», «VISA: Олімпійські фантазії» (Греція), «Прапор Олімпіади в Пекіні» (Китай), «Маленький Бітольський Монмартр» (Македонія).

У сучасних умовах колективи деяких закладів освіти виконують місію педагогізації оточуючого культурного середовища (макросоціуму), координують програми взаємодії, об'єднують зусилля педагогів і батьків з діяльністю культурно-просвітницьких організацій (музеїв, театрів, осередків народної культури тощо), установлюючи з ними безпосередні контакти. Це дає змогу розширити можливості вибору учнями на дозвіллі різноманітних видів художньої діяльності згідно з інтересами та потребами.Представлений підхід до естетизації освітнього середовища ґрунтується на ідеї функціонального зв'язку художньої культури суспільства і внутрішнього художнього світу особистості: *«людина в культурі – культура в людині»*.

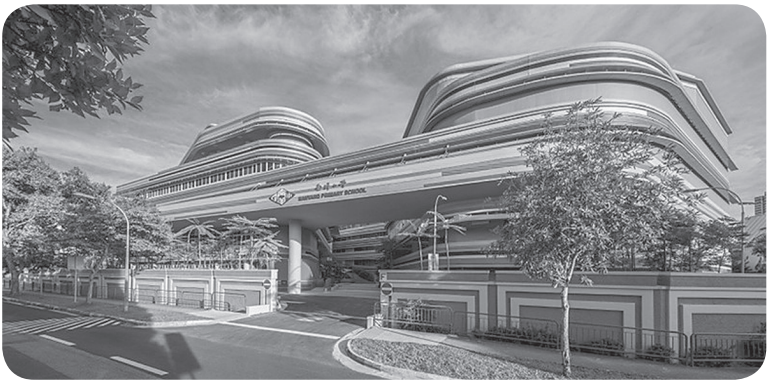
Приклади побудови інноваційного освітнього середовища школи

У всьому світі триває пошук шляхів модернізації освіти, зокрема вдосконалення середовища шкільного навчання, яке б відповідало сучасним соціокультурним запитам і викликам нової епохи метамодернізму. У розвинутих країнах виникають різноманітні проекти «школи майбутнього».

Приклад 1

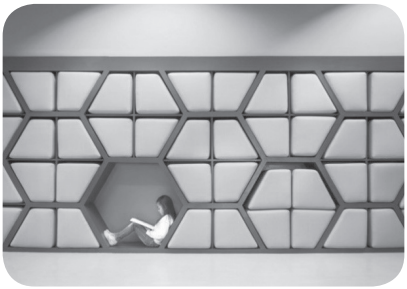
Ми звикли, що будівля школи – це коробка із сірими фасадами й одноманітно пофарбованими стінами всередині. Можливо, саме цей традиційний «шкільний стиль» екстер'єрів та інтер'єрів нищить бажання дітей туди ходити? Як почали долати цей стереотип у світі?

У Сингапурі побудували так звану «веселкову школу», яка здалека приваблює плавними лініями та яскравими кольоровими стрічками архітектурної райдуги. Наразі ці яскраві переливи спектра – перший крок до антистресового налаштування учнів школи радості.



Приклад 2

У Боготі, столиці Колумбії, відкрилася школа нового типу для дітей від 5 до 12 років. Однією з її особливостей є принцип навчання через гру. Відповідно створено і оформлено освітнє середовище. Кожна з кімнат має власний оригінальний інтер'єр: колір, декор, освітлення, меблі. Столики й стелажі доповнені казковими будиночками з ігровим обладнанням. Стеля нагадує небо в ілюмінаторі. Стіни складаються з різних геометричних фігур і розбираються, якщо діти захочуть побудувати з цих кольорових «цеглинок» ігровий майданчик або затишну нішу для усамітнення. Учні можуть самі вибирати, у якій зоні навчатися, залежно від настрою в той або інший день. Їм дуже подобається під час перерв насолоджуватися читанням улюблених книжок у зручних кріслах.



Приклад 3

Однією з оригінальних і комфортних моделей школи третього тисячоліття визнано Орестад-гімназію (Ørestad Gymnasium) у столиці Данії Копенгагені (2007). Вона отримала нагороду Forum Aid Award, була номінована на Премію Європейського Союзу. Цей справжній витвір сучасної архітектури визнано кращою спорудою Скандинавії. Отже, що ж у ній такого особливого?

Фасади споруди, виготовлені з прозорого скла, ніби символізують свободу, відкритість до зовнішніх просторів, які з'єднані від землі до даху. Напівпрозорі кольорові жалюзі на фасадах здатні захистити від сонця, додаючи при цьому штрихколір до внутрішнього освітлення приміщення.

У п'ятиповерхівці повністю відсутні традиційні класні кімнати. Аудиторії для занять відокремлені вельми умовно. Замість звичних класів – зони, різні за площею, звукоізоляцією, освітленням. Учителі й учні можуть вибрати найкомфортніші умови для опанування певного предмета.

Кожна з чотирьох навчально-дослідних зон розташовується на одному з поверхів. За потреби вони здатні обертатися для створення нових різнорівневих платформ. У центрі споруди – широкі сходи, що пронизують усі поверхи до тераси на даху. Це – серце навчального та соціального життя гімназійного колективу. У такий спосіб усі зони пов'язані єдиним відкритим простором, що дає змогу бачити те, що відбувається буквально в кожному куточку навчального закладу. Мобільна архітектурна рамка з каскаду динамічних платформ створює можливість учнів з різних тренувальних просторів гнучко взаємодіяти. А зручні меблі, зокрема м'які крісла, додають ще й комфорту у спілкування.

Гімназія має медіаорієнтований профіль (ІТ), програми зосереджуються на комунікаціях і культурі взаємодії. Це перший заклад у Данії, що реалізує нові концепції організації міждисциплінарної освіти й відповідного естетичного середовища. Усі навчальні матеріали є цифровими. Крім звичайних предметів учням пропонується обрати обов'язковий «творчий предмет», яким може бути «Мультимедіа» або «Образотворче мистецтво».

Амбітні наміри колективу Орестад-гімназії передбачають поступове посилення готовності учнів брати на себе відповідальність за власне навчання, здатність працювати індивідуально і у варіативних командах – від окремих груп, класів до великих зібрань, міжвікових товариств.

Приклад 4

У Фінляндії відкрилася школа, яка повністю перевернула уявлення про систему освіти, адже суперечить усім правилам, за якими вчилися ми. Це школа з промовистою назвою «Saunalahti» (в перекладі з фінського – «працює»), адже вона реально працює на успішне навчання дітей. І в цьому криється її головний секрет. Будівля зведена виключно з екологічно чистих матеріалів, і зовні вона скоріше скидається на модерновий офіс чи заміську резиденцію.

Архітектори та дизайнери, які планували цю школу, дійшли висновку, що поділ на окремі класи нагадує радше в'язницю, ніж місце для творчого розвитку дітей. Тому школа побудована за принципом *openspace* (з англ. – «відкритий простір»). Окремі зони розділені квітами та елементами декору. Місця для занять скоріше нагадують кімнати відпочинку або кафе. Діти розташовуються там, де їм зручно, вільно ходять

під час занять, активно спілкуються, працюючи в команді. Величезні вікна допомагають учням відчувати себе частиною решти світу. За таким самим принципом спроектовані й спортивні майданчики. Учні також мають змогу повалятися на величезних різнокольорових подушках, відпочиваючи від навчання, розглядати прикрашену круглими лампами стелю, що схожа на зоряне небо.

Замість класної дошки використовують ноутбук або планшет, який є у кожного школяра. Усі пристрої об'єднані в єдину мережу, і вчитель може допомогти будь-кому за найменшої потреби. Діти вчаться разом вирішувати різні проблеми в атмосфері вільного і комфортного спілкування.

БЛОК САМОКОНТРОЛЮ І САМОПЕРЕВІРКИ № 3

І. Теоретична компетентність

1. Назвіть нетрадиційні типи й жанри уроків мистецтва в початковій школі.
2. Які види діяльності учнів є обов'язковими на уроках мистецтва?
3. Назвіть головні засоби художньої виразності музики, живопису, графіки, скульптури, театру, хореографії, кіно. Що їх об'єднує?
4. Запропонуйте алгоритм використання мультфільмів у 1–2-х класах.
5. Чи варто, на Вашу думку, використовувати функціональну (комітатну, фонову) музику під час сприймання картин, малювання і ліплення учнів?
6. Які труднощі виникають у Вас щодо використання елементів хореографії на уроках у 1–2-х класах і яку методику Ви обираєте?
7. Знайдіть на сайтах видавництв ВД «Освіта» і ТОВ «Генеза» фрагменти методичного забезпечення уроків мистецтва двох авторських колективів, порівняйте формати й поясніть переваги та недоліки кожного посібника.

• Мистецтво: Методичні рекомендації: розробки уроків мистецтва у 1 кл.
Автори *О. Калініченко, Л. Аристова*.
https://www.youtube.com/watch?v=DEDcITfdDGk

• Мистецтво: Конспект-конструктор уроків мистецтва: домінанти змісту і методики. 2 кл.
Автори *Л. М. Масол, О. В. Гайдамака* та *О. М. Колотило.*
https://www.geneza.ua/product/748

ІІ. Методична компетентність (практикум)

Завдання 1

Розробіть модель уроку мистецтва для 1-го класу, поясніть його художньо-педагогічну драматургію, застосуйте схему-образ або технологічну карту.

Завдання 2

Розробіть конспект-конструктор уроку мистецтва для 2-го класу з використанням музичного, образотворчого та синтетичних мистецтв. Виокреміть освітні домінанти теми.

Завдання 3

Обговоріть з колегами проблему кадрового забезпечення викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» (як варіант – у форматі онлайн-дискусії). Аргументуйте переваги викладання фахівцями з музики та образотворчого мистецтва та вчителями початкових класів.

Розділ 4

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

- *Сутність поняття «педагогічна технологія»*
- *Інтегративні художньо-педагогічні технології – фундамент методики викладання мистецтва*
- *Ігрові художньо-педагогічні технології*
- *Проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології*
- *Інтерактивні художньо-педагогічні технології*
- *Сугестивні та естето-терапевтичні художньо-педагогічні технології*
- *Музейні художньо-педагогічні технології*
- *Медіатехнології*

Завдання мистецтва – розкрити істину в чуттєвій формі.
Георг Фрідріх Гегель

4.1. Сутність поняття «педагогічна технологія»

Тенденція розвитку сучасної освіти передбачає її переведення на технологічний рівень, реалізацію індивідуальних траєкторій розвитку особистості. Одним із ефективних шляхів реформування мистецької освіти є використання інноваційних педагогічних технологій, спрямованих не тільки на засвоєння учнями знань і вмінь, характерне для традиційного навчання, а щонайперше – на всебічний особистісний розвиток учнів та їхню творчу самореалізацію.

У педагогічну практику універсальний термін «технологія» увійшов разом із виникненням необхідності наукового обґрунтування закономірностей пошуку оптимальної сукупності методів і засобів організації навчально-виховного процесу, цілеспрямованого впливу на особистість учня, що характеризують професійну майстерність педагога, подібну до мистецької діяльності.

Освітні технології складають нині цілу галузь педагогічної науки: осмислюється технологічний підхід в освіті, підлягають опису та аналізу найпоширеніші вітчизняні та зарубіжні технології, обґрунтовуються авторські технології, досліджується весь арсенал технологій учителя. Категорію технології сучасні представники педагогічної науки розглядають у дидактичному (В. Безпалько, С. Гончаренко, С. Подмазін, О. Савченко та ін.), виховному (І. Бех, В. Рибалка, Н. Шуркова) аспектах. Однак більшість авторів не розділяють педагогічні технології на дидактичні та виховні й розглядають їх цілісно (І. Дмитрик, М. Кларін, А. Нісімчук, О. Пєхота, Г. Селевко та ін.).

Під впливом ідей системного підходу до організації навчального процесу та визначення умов його оптимізації поступово відбувся перехід до

розуміння педагогічної технології як засобу повного управління розв'язуванням дидактичних проблем. Він включає систему дій учителя та учнів, спрямованих на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку (О. Савченко).

У загальному розумінні технологія – це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням людських і технічних ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (С. Гончаренко; за означенням ЮНЕСКО).

Педагогічна технологія передбачає гнучке управління навчальною діяльністю учнів, а не жорстке авторитарне керування. Саме управляти, а не керувати, адже керують людьми, а управляють цілісними й складними системами. Управління передбачає наявність у педагогічній системі двох узгоджених підсистем (учитель – учні), між якими налагоджений не лише прямий, а й зворотний зв'язок – підстава для корекції прямого зв'язку. Зворотний зв'язок потрібний і педагогу, й учню, щоб знати про свої досягнення і з вірою у свої сили йти вперед.

Узагальнюючи діапазон підходів та дефініцій, можна концентрувати зміст і сутнісні ознаки поняття «педагогічні технології» в таких основних положеннях:

- ✓ педагогічна технологія – це інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем;
- ✓ технологія охоплює людські ресурси (учителя й учнів як суб'єктів освіти), інтелектуальні ресурси (знання та ідеї), технічні ресурси (засоби і прийоми організації освітньої діяльності, зокрема аудіовізуальні, мультимедійні);
- ✓ особливість педагогічної технології полягає в континуальності – нерозривності дій педагога та учнів і забезпеченні постійного зворотного зв'язку, що дає змогу перманентно коригувати навчально-виховний процес;
- ✓ педагогічна технологія – це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів, що характеризує її алгоритмічність.

Педагогічна технологія (від грецьк. *технос* – «мистецтво», «майстерність» і *логос* – «вчення», «наука»; буквально – «знання про майстерність») – це наука про майстерність педагога з організації ефективного впливу на особистість учня як суб'єкта освіти та оптимальне управління його діяльністю для досягнення запланованих результатів освіти.

Розгорнута **структура** дидактичної технології, запропонована Г. Селевко:

а) концептуальна основа;

б) змістова частина навчання:
- мета – загальна і конкретна;
- зміст навчального матеріалу;

в) процесуальна частина – технологічний процес:
- організація навчального процесу;
- методи і форми навчальної діяльності школярів;
- методи і форми роботи вчителя:
  – діяльність учителя з керування предметом засвоєння матеріалу;
  – діагностика навчального процесу.

Як свідчить аналіз методичної літератури, єдиного підходу до класифікації педагогічних технологій немає, дослідники вибудовують та аргументують різні підходи й переліки. Пропонуємо одну з класифікацій, що демонструє поділ на групи за провідною ознакою.

http://textbooks.net.ua/content/view/6053/49/

КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

- ✓ *За рівнем застосування* (загальнопедагогічні, предметні, локальні та модульні).
- ✓ *За провідним чинником психічного розвитку* (біогенні, соціогенні, психогенні).
- ✓ *За філософською основою* (матеріалістичні та ідеалістичні, діалектичні та метафізичні, наукові та релігійні, гуманістичні й антигуманні, антропософські й теософські, вільного виховання та примусу тощо).
- ✓ *За науковою концепцією засвоєння досвіду* (асоціативно-рефлекторні, біхевіористські, розвивальні, сугестивні, нейролінгвістичні, гештальттехнології).
- ✓ *За ставленням до дитини* (авторитарні, дидактоцентристські, особистісно орієнтовані).
- ✓ *За орієнтацією на особистісні структури* (інформаційні, операційні, емоційно-художні й емоційно-моральні, саморозвитку, евристичні, прикладні).
- ✓ *За типом організації та управління пізнавальною діяльністю* (структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, комп'ютерні, діалогові, тренінгові).

Педагоги-практики розробляють також авторські технології, що комбінують елементи відомих апробованих технологій із власними методичними знахідками, набутими в реальному досвіді.

Складові педагогічної технології як системного інтегрованого способу організації навчально-виховного процесу:

планування цілей і завдань, прогнозування результатів педагогічної взаємодії

↓

реалізація цілей через систему засобів, інструментальних дій і операцій у процесі організації педагогічної взаємодії

↓

оцінювання й коригування результатів педагогічної взаємодії

Екстраполюючи на галузь педагогіки мистецтва загальнотеоретичні положення, що стосуються технологічного аспекту освіти, розглянемо детальніше особливості художньо-педагогічних технологій, які поділяємо на такі групи:

- ✓ інтегративні,
- ✓ ігрові,
- ✓ проблемно-пошукові,
- ✓ інтерактивні,
- ✓ сугестивні та естето-терапевтичні,
- ✓ музейні,
- ✓ медіатехнології.

4. 2. Інтегративні художньо-педагогічні технології – фундамент методики викладання мистецтва

Поет повинен бути знавцем своїх відчуттів. Важливі всі п'ять, але в такому порядку: зір, дотик, слух, нюх, смак. Щоб приборкати бажаний образ, потрібно усунути бар'єри між відчуттями, багаторазово перешарувати їх, а то й змінити їхню природу.

Федеріко Гарсіа Лорка

Інтегрування в сучасній освіті трактується не лише як дієвий засіб систематизації в органічних зв'язках, а і як інноваційна педагогічна технологія. Технологічні (тобто організаційно-процесуальні) аспекти інтеграції залежать від типу та ступеня інтеграції елементів змісту освіти. Додавання одного-двох чи більше елементів та їх різноманітні поєднання і групування неминуче приводять до переструктурування навчального предмета, утворення нового цілого, що стимулює появу нового знання, яке не завжди забезпечується відокремленим засвоєнням окремих елементів. Відбувається своєрідний перехід кількості в якість. Тому на відміну від монопредметного викладання мистецтва інтегровані курси мають додаткові резерви для нарощування мистецьких знань та уявлень учнів, зростання їх художньої складності, гнучкості, духовно-світоглядної та емоційно-естетичної насиченості. Це відбувається завдяки інтегративним технологіям, що передбачають кількісне збільшення та якісне збагачення порівнянь, аналогій, стимулювання міжсенсорних асоціацій, розширення діапазону художньо-естетичних узагальнень. Отже, змістова інтеграція стимулює процесуальну інтеграцію.

Диференціація в мистецькій освіті спрямована на те, щоб бачити й акцентувати різне: музика – мистецтво часове, а живопис – просторове; хореографія – процесуально-динамічне, а скульптура – статичне; театр – конкретно-образне мистецтво, а архітектура – абстрактне. Інтеграція – навпаки, прагне до спільних ознак між різними видами мистецтв. Наприклад, образність та емоційність змісту, гармонійність, пропорційність форм, ритмічна організація, здатність відбивати властивості та явища світу через такі художні узагальнення, як «жанр».

Під час опанування дидактичного матеріалу за інтегративною технологією учень сприймає не один, а кілька потоків художньої інформації, основою сприймання стає асоціативне запам'ятовування навчальної інформації. Семіотична неоднорідність художньої інформації (Ю. Лотман) стимулює інтегративні механізми для умовно-адекватних перекладів з мови одного мистецтва на мову іншого. Відбувається ніби «креолізація мов» (Я. Данилюк).

Дидактичний інструментарій інтегративних художньо-педагогічних технологій ґрунтується на таких методах (і відповідних прийомах):

- ✓ *порівняння* – встановлювання подібності й відмінності між різними художніми явищами;
- ✓ *аналогії* – пошуку часткової схожості між творами мистецтва;
- ✓ *емоційно-образних асоціацій*, що мають різну природу.

Основою інтегративних технологій є *компаративний аналіз* (від лат. *comparativus* – «порівняльний») – метод порівняння, який набув поширення в лінгвістиці, застосовується під час вивчення споріднених мовних елементів, виявлення кореляцій мовленнєвих одиниць. Розрізняють одномовний і полімовний (переважно двомовний) компаративний аналіз, а також синхронічний.

Теоретичне обґрунтування художньо-інтегративних технологій дало нам змогу умовно поділити їх на три групи за одним провідним інтегратором або кількома визначальними.

ВИДИ ІНТЕГРАЦІЇ

Види інтеграції в художньо-педагогічних технологіях:

- ✓ *світоглядний*, або *тематичний*, вид інтеграції, що здійснюється в межах певних спільних для різних видів мистецтва тем, пов'язаних із відображенням різних аспектів життя;
- ✓ *естетико-мистецтвознавчий* вид інтеграції, що передбачає опанування споріднених для різних видів мистецтва понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо;
- ✓ *комплексний* вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання кількох провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й із додаванням до них інших.

Зазначені види інтеграції реалізуються через систему творчих завдань інтегративного типу, що передбачають активізацію міжсенсорних емоційно-образних асоціацій учнів у процесі сприймання творів мистецтва та художньо-творчої діяльності. З-поміж них типовими й уживаними в 1–2-му класах є такі:

- ✓ графічно зобразити мелодичний рисунок, передати лініями характер руху мелодії (плавний, стрибкоподібний), напрям руху мелодії (угору чи вниз), дібрати до мелодії відповідні за характером лінії-образи («лінія-пружинка», «лінія-хвиля», «лінія-зигзаг», «лінія-пунктир»);
- ✓ дібрати кольори, відповідні музичним тембрам, образам і настроям;
- ✓ відобразити музичні ритми (дво-, три-, чотиридольні) або форми (одно-, дво-, тричастинні, куплетні) у схемах-малюнках, орнаментальних композиціях, зокрема аплікаціях;
- ✓ намалювати реалістичні композиції (сюжетно-тематичні, пейзажні тощо) – «візуальні розповіді» до програмних музичних творів, театральних вистав;
- ✓ відобразити динамічний розвиток музики, кульмінацію в безпредметних кольорових композиціях, у яких змінювати кольорову гаму (яскравість, насиченість, контрастність), відповідно до змін у музиці;
- ✓ створити музичні образи – інтонації, ритми, «звукові плями», які б характеризували героїв казки, персонажів сюжетної картини або портрета;
- ✓ створити мелодію до вірша (за інтонаціями-підказками або в заданому ритмі й розмірі);
- ✓ відтворити характер танців у безпредметних композиціях;
- ✓ намалювати ілюстрації до дитячих казок, віршів, мультфільмів;
- ✓ передати за допомогою жестів, танцювальних рухів, пантоміми характери героїв казки, персонажів картини, образів програмної музики;
- ✓ «оживити» картину за допомогою пантоміми, жестів і рухів або розіграти уявний діалог за сюжетом картини (наприклад, «натюрморт в особах», «розмова намальованих персонажів»);

- ✓ створити «театр костюму» – інсценізацію міні-оповідань про традиційний національний одяг українців, зокрема вишиванки, віночки (варіант – із супроводом танцювальної музики).

Орієнтири застосування інтегративних художньо-педагогічних технологій продемонструємо на конкретних прикладах з підручників «Мистецтво» для 1-го і 2-го класів, ознайомлення з якими дасть змогу вчителеві за умови творчого підходу здійснити перенесення набутих методичних знань в аналогічні педагогічні ситуації.[1]

1) Тематична або світоглядна інтеграція

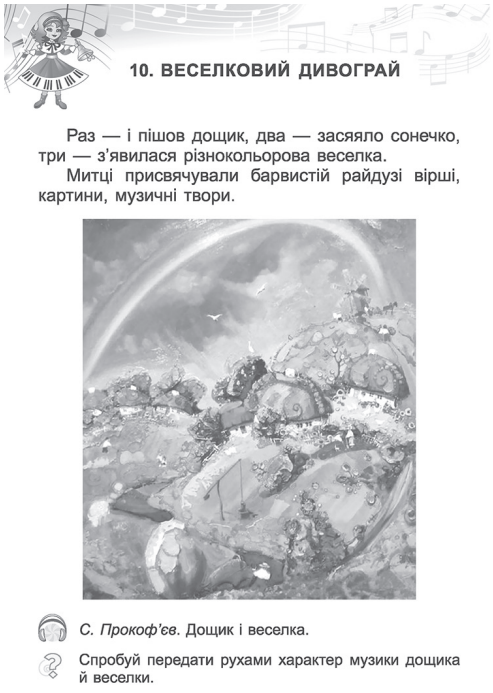
Цей різновид інтеграції здійснюється на основі спільного тематизму, пов'язаного з відображенням явищ навколишнього життя у творах мистецтва. Тематичний принцип поєднання елементів змісту є найдоступнішим для учнів початкової школи.

Технологічне забезпечення тематичної інтеграції, що втілює певну світоглядну ідею, досягається шляхом зіставлення і порівняння образів у різних видах мистецтва. Додатково варто емоційно підсилювати такі порівняння засобами мистецтва слова (вірші, прислів'я, загадки) та театралізації (діалоги з уявними або казковими героями, інсценізації тощо).

Приклад 1 з методики тематичної інтеграції

Тема «Веселковий дивограй» має на меті узагальнення знань та уявлень молодших школярів про відображення явищ довкілля в мистецтві. Для цього в методиці уроку активізуються та поєднуються:

- ✓ *музичні враження* (слухання фортепіанної п'єси С. Прокоф'єва «Дощик і веселка», виконання поспівки про дощ і веселку з імпровізацією різних звуків дощу (оплески, клацання пальчиками, гра на трикутнику), спів пісні *Н. Май* «Кап-кап-кап»);
- ✓ *візуальні уявлення* (розгляд репродукцій картин: *О. Збруцька* «Райдуга» та *В. Буканов* «Райдуга»);
- ✓ *театрально-кінестетичні уявлення* (імпровізуючи рухи, створити образи дощу та веселки за допомогою пантоміми).



10. ВЕСЕЛКОВИЙ ДИВОГРАЙ

Раз — і пішов дощик, два — засяяло сонечко, три — з'явилася різнокольорова веселка.

Митці присвячували барвистій райдузі вірші, картини, музичні твори.

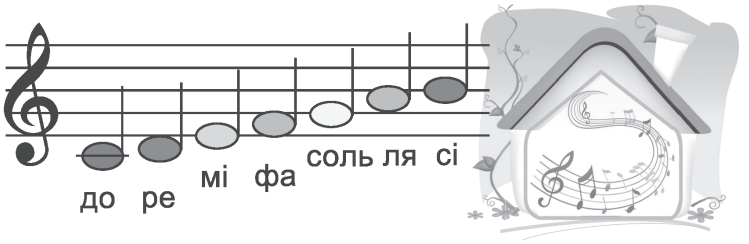
С. Прокоф'єв. Дощик і веселка.

Спробуй передати рухами характер музики дощика й веселки.

[1] Більшість прикладів подано з підручників Л. М. Масол, О. В. Гайдамаки та О. М. Колотило, тому авторів не зазначено; в інших випадках буде вказано автора/авторів.

Інтегратором уроку є ідея «сім нот – сім кольорів веселки».

Інтегративні уявлення закріплюються під час власної художньо-творчої діяльності учнів – зображення малюнка з веселкою (акварель).



Розкажи рідним про мешканців будиночку нот. Повтори їх назви.

Приклад 2 з методики тематичної інтеграції

Цикл уроків 3-ї чверті 1-го класу присвячений ознайомленню дітей із мистецтвом театру. Цикл послідовно представлений такими темами: *«Зустріч із театром», «Чарівники балету», «Балет-казка», «Веселий мандрівник на оперній сцені», «Веселий мандрівник у театрі та кіно»*.

Методика розробленої серії передбачає формування в учнів уявлень про мистецтво хореографії та основні музично-театральні жанри через сприймання музики з балетів *М. Равеля* «Дитя і чари» (відеофрагменти), вальсу сніжинок з балету *П. Чайковського* «Лускунчик», балету-казки *Б. Павловського* «Білосніжка і семеро гномів», опери-казки «Плескачик».

Ілюстративний ряд дібрано до змісту музичних творів і представлено картиною *Л. Афремова* «Балерина», кількома фотографіями сцен зі згаданих вистав. Це дозволило повніше розкрити особливості балету, секрети професії художника театру, роль костюмів і декорацій, особливості ляльок і оформлення сцени, архітектурну специфіку театральних споруд. На спеціально підготовлених малюнках герої-комунікатори підручника допомагали першокласникам опановувати мову театру: Лясолька демонструвала правила поведінки в театрі, які порушував Барвик (с. 70), потім вони з гумором «співали» арії в переплутаних масках персонажів опери «Колобкові мандри» (с. 82).

Під час практичної роботи учні малюють ляльок і декорації до вистави, зокрема сценічні костюми танцівників та балерин із живих квітів (с. 77), фантазують, щоб перетворити плями на веселих гномів у теплих і холодних кольорах (с. 81), ліплять із пластиліну фігурки ляльок на паличках-олівцях (с. 89).

Уроки насичені елементами театралізованої діяльності: виконання пісні «Два півники» в ролях, інсценізація віршів *І. Січовика*, імпровізація рухів сніжинок-танцівниць під час вальсу, створення і спів мелодій для семи гномів.

Зміст музичних творів порівнюється з аналогічними персонажами в кіномистецтві під час перегляду мультфільмів «Білосніжка і семеро гномів», «Колобок» з музикою *Ю. Шевченка*.

Кульмінацією серії уроків стало колективне створення учнями власної опери-казки «Колобок»: вони розподіляють ролі, добирають відповідні голоси для арій казкових персонажів, співу в ансамблі.

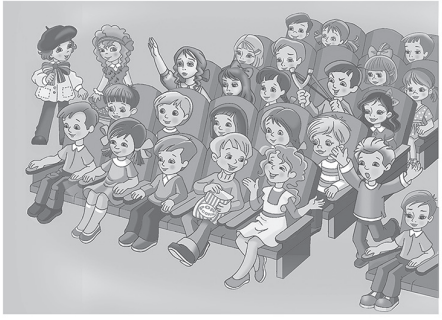
18. ЗУСТРІЧ ІЗ ТЕАТРОМ

Театр — це мистецтво перевтілення в різних персонажів. Це чарівне вікно у світ фантазій і мрій.

Мова театру незвичайна. На сцені театру оживають герої казок та інших творів. Ці дива творять **актори**. У драматичному театрі актори розмовляють, а в музичному — співають і танцюють.

М. Равель. Балет «Дитя та чари» *(відеофрагмент)*.

Яких героїв грали актори? Це театр драматичний чи музичний?



Допоможи Барвику й Лясольці визначити, як потрібно поводитися в театрі.

Як видно з ілюстрацій, артисти балету виступають у сценічних костюмах. Перед тим як виготовити костюм, художник уявляє його і створює ескіз.

Придумай сценічні костюми для балету та намалюй їх за шаблоном.

Пофантазуй, як можна створити балерин із живих квітів улітку.

21. ВЕСЕЛИЙ МАНДРІВНИК НА ОПЕРНІЙ СЦЕНІ

Помандруймо до музичного театру, який називають оперою. Там кожен персонаж має власну пісню, яка відповідає його характеру. Її називають **арією**. Арію можуть виконувати різні співацькі голоси: чоловічі, жіночі й навіть дитячі.

Г. Гриневич. Опера-казка «Плескачик». Арії героїв опери.

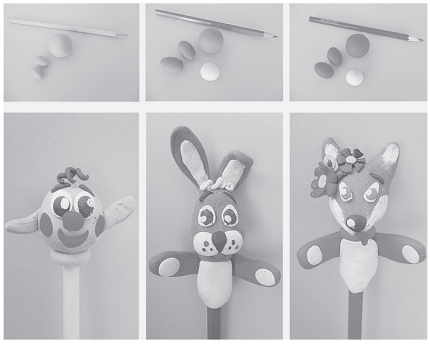
Який характер арій? Які співацькі голоси звучать?

Барвик і Лясолька вирішили заспівати арії з опери «Колобкові мандри». Поміркуй, чи правильно вони обрали казкових персонажів? Поясни.

Опера — спектакль, зміст якого розкривається за допомогою співу та гри оркестру.

Найвиразнішим елементом ляльки-актора є голова. Її можна пошити з тканини, хутра або зліпити з пластиліну. Ти можеш самостійно або з допомогою дорослих створити свій маленький пластиліновий театр ляльок.

Зліпи з пластиліну одного з персонажів казки «Колобок». Готову фігурку прикріпи до олівця.



Уяви, що Колобок не зустрів Лисички в лісі. Придумай інше закінчення казки й за бажання намалюй нову пригоду веселого мандрівника.

Приклад 3 з методики тематичної інтеграції

У циклах «Для кожного звіра і птаха у казки свої голоси» (три уроки 2-ї чверті) і «Карнавал тварин» (три уроки 3-ї чверті) методичним інтегратором стає зміст музичного компонента уроків. Учні опановують явище симфонічного оркестру і поступово знайомляться з усіма групами музичних інструментів, слухаючи симфонічну казку *С. Прокоф'єва* «Петрик і Вовк».

10–11. ДЛЯ КОЖНОГО ЗВІРА І ПТАХА У КАЗКИ СВОЇ ГОЛОСИ

Помандруймо в незвичайну – симфонічну – казку «Петрик і Вовк» композитора Сергія Прокоф'єва. У ній казкових персонажів «зображують» музичні інструменти. Тож казка розпочинається…

Рано-вранці Петрик вийшов на галявину.

Тему головного героя Петрика виконує **струнна** група інструментів оркестру: *скрипки, альти, віолончелі, контрабаси*. Хлопчик крокує, ніби наспівуючи мелодію.

скрипка альт віолончель контрабас

...У траві сиділа Пташка і цвірінькала. Поруч у калюжі плавала Качка.

Мелодія Пташки (*флейта*) мов пурхає на високих звуках. У темі Качки (*гобой*) відчувається неповороткість її ходи.

флейта гобой

...Петрик помітив, як за Пташкою крадеться Кішка.

«Бережись!» – гукнув хлопчик, і Пташка миттю злетіла на дерево. Вийшов Дідусь. Він гнівався, що Петрик вийшов з двору: «Що буде, якщо з лісу прийде Вовк?..»

кларнет

Уривчаста мелодія Кішки звучить у низькому регістрі (*кларнет*). Вона ніби крадеться на оксамитових лапках, раз у раз завмираючи.

Музична тема Дідуся (*фагот*) передає його характер та особливості некватливої ходи. Він «промовляє» низьким голосом.

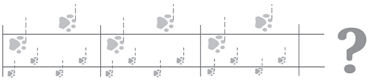
фагот

С. Прокоф'єв. Симфонічна казка «Петрик і Вовк» (теми Петрика, Пташки, Качки, Кішки, Дідуся).

Уяви, що виконавці переплутали інструменти. Чи можна передати музику Дідуся грою на флейті?

Теми Пташки, Качки, Кішки та Дідуся в музичній казці виконували **дерев'яні духові** інструменти, до яких належать: флейта, гобой, кларнет і фагот.

Заспівай пісню «Киця-Кицюня» (*Нотний додаток*, с. 108). Разом з друзями пофантазуйте і виконайте ритм ходи киці і кошеняти.



Проведи спостереження: які тембри голосів мають твої улюбленці – домашні тваринки.

17. КАРНАВАЛ ТВАРИН

Сьогодні всіх запрошено на музичний карнавал! Це свято з веселими вигадками, перевдяганнями в яскраві костюми, співами й танцями.

Композитор Каміль Сен-Санс створив фантастичний музичний карнавал. Його героями є тварини, які хизуються своєю силою, спритністю і красою, інколи – пустощами.

Загадка

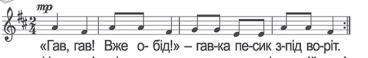
Здивувалась дітвора:
це тварина чи гора?
Як же їсть він, як він п'є?
А для цього хобот є!

К. Сен-Санс. Цикл «Карнавал тварин». Слон. Королівський марш Лева.

Порівняй ці п'єси. Хто їх виконує? Тембри яких музичних інструментів ти впізнаєш? У якому регістрі звучала музика? Який характер Лева – грізний чи лагідний?
Пригадай мультфільми, де героями є тварини. Як передано їхні характери?

М/ф «Лис Микита», «Король Лев» тощо (*фрагменти*).

Виконай поспівку.

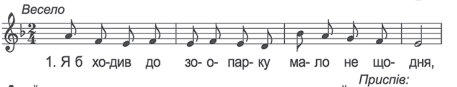


«Гав, гав! Вже о- бід!» – гав-ка пе-сик з-під во-рІт.
«Няв, няв! – кіт ска - зав, – знов я ми-ші не спій-мав!»

ЛЕВЕНЯ

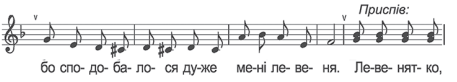
Музика *В. Гребенюка* Вірші *Н. Іванюка*

Весело

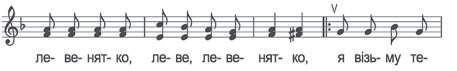


1. Я б хо-див до зо- о- пар- ку ма- ло не що- дня,

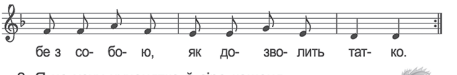
Приспів:



бо спо- до- ба- ло- ся ду-же ме-ні ле- ве- ня. Ле-ве- нят- ко,



ле- ве- нят- ко, ле- ве, ле- ве- нят- ко, я візь- му те-



бе з со- бо- ю, як до- зво- лить тат- ко.

2. Я не хочу цуценятко й сіре кошеня,
Бо подобається дуже мені левеня. *Приспів.*
3. Я не буду шоколаду вимагать щодня,
Якщо купить мені татко руде левеня. *Приспів.*

Як потрібно виконувати цю пісню: гучно чи тихо, швидко чи повільно? За бажання оплесками створи ритмічний супровід до приспіву.

Яку музику можна створити до «Карнавалу домашніх тварин»?

Паралельно вони створюють силуети персонажів із музичної казки: створюють силуетні композиції птахів, виготовляють котика з крупи, малюють мрійливого слоника або веселе левенятко та рибок в акваріумі до музики *К. Сен-Санса* «Карнавал тварин». Візуальний ряд, підготовлений для сприймання, допомагає учням зрозуміти поняття «силует» у порівнянні живописних, скульптурних і силуетних зображень птахів і котів.

10–11. ДЛЯ КОЖНОГО ЗВІРА І ПТАХА У КАЗКИ СВОЇ ГОЛОСИ

Барвик, послухавши симфонічну казку, вирішив намалювати пташку й кішку, музика яких йому сподобалась найбільше. Їх можна зобразити однією фарбою. Для цього треба контурне зображення суцільно покрити темним кольором на світлому тлі. Або навпаки – світле зображення створити на темному тлі. Така робота називається *силуетною*.

Порівняй живописні, скульптурні та силуетні зображення тварин.

Силует – це однотонне зображення предмета, окреслене контуром.

Створи силуетну композицію «Бережіть птахів!».

Варіант 1 *Варіант 2*

Зобрази силует котика (*крупа, клей*).

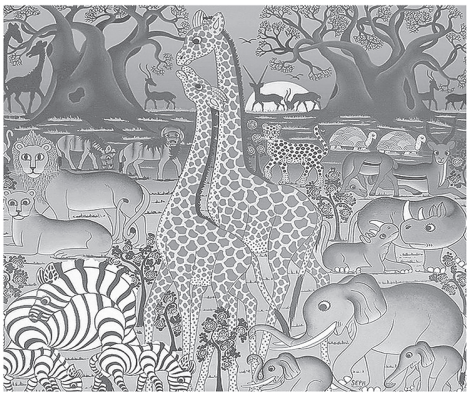
Варіант 1 *Варіант 2*

Дізнайся в дорослих про птахів Червоної книги України. Розкажи, як ти допомагатимеш пташкам узимку. Придумай рухливу гру-пантоміму, де кішка буде головним героєм. Пограй разом із друзями в цю гру на перерві.

17. КАРНАВАЛ ТВАРИН

Художники малюють звірів, птахів, комах і риб, різних за виглядом та характером. Такі зображення називаються **анімалістичними**.

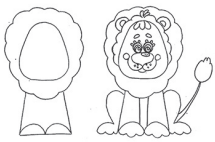
Спостерігати за тваринами ми можемо в заповідниках, де вони живуть у природних умовах.



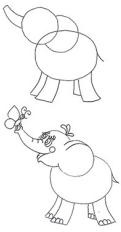
Яких тварин, зображених на картині, ти впізнаєш?

Намалюй веселе левенятко або мрійливого слоника *(олівці, фломастери)*. Обери горизонтальний чи вертикальний формат аркуша.

Варіант 1



Варіант 2



Разом з друзями зберіть цікаву інформацію про тварин рідного краю (фото, розповіді тощо).

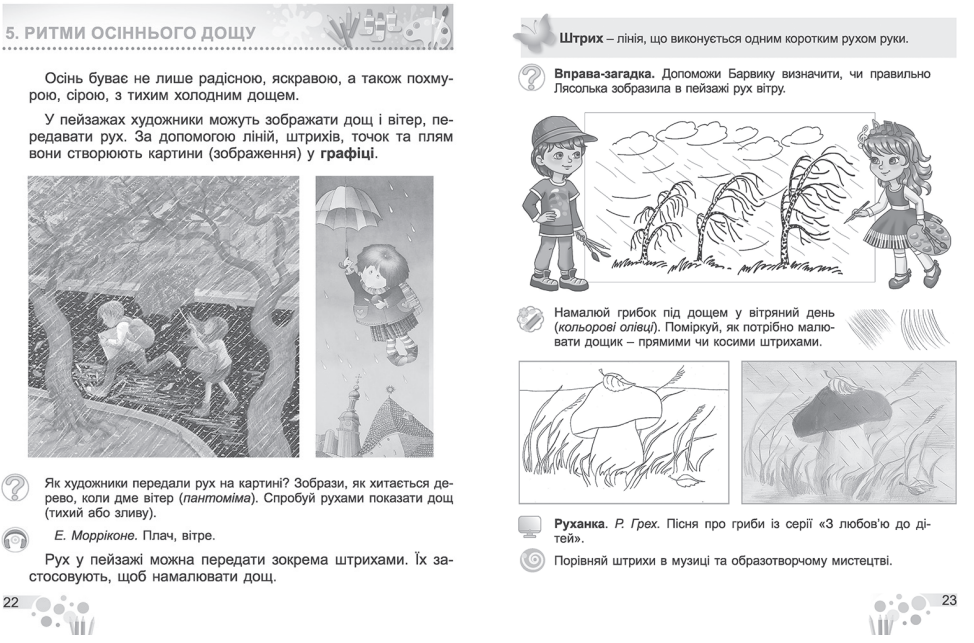
Так закріплюються уявлення про геометричні форми (вправа на утворення рибок з різних форм), учні включаються в цікаву діяльність із роздмухування плям через трубочку для соку, щоб перетворити їх на казковий ліс. Поспівки й пісні, які розучують діти, тематично добираються до музики для слухання («Левеня» і «Кенгуру» композитора *В. Гребенюка*).

2) Естетико-мистецтвознавча інтеграція

Цей різновид інтеграції є досить складним для впровадження в початкову освіту з огляду на обмеженість життєвого і мистецького досвіду, недостатньо сформований художньо-естетичний тезаурус молодших школярів. Він відбувається на основі споріднених понять – естетичних, жанрових тощо. Тому основою художньо-педагогічної технології цього типу мають стати емоційно-образні аналогії, що розкривають сутність мистецтвознавчих та естетичних понять і категорій, а не їх вербальне засвоєння, раціональне усвідомлення і запам'ятовування.

Приклад 1 з методики естетико-мистецтвознавчої (художньо-мовної) інтеграції

Тема «Ритми осіннього дощу» розкриває музичні поняття «штрихи» – «легато» і «стакато» – під час слухання п'єси *В. Косенка* «Дощик». Вони зіставляються з поняттям «штрих» в образотворчому мистецтві, що демонструє візуально один з основних художніх засобів графіки (картина *Дж. Ліао* «Червона парасолька»).



5. РИТМИ ОСІННЬОГО ДОЩУ

Осінь буває не лише радісною, яскравою, а також похмурою, сірою, з тихим холодним дощем.

У пейзажах художники можуть зображати дощ і вітер, передавати рух. За допомогою ліній, штрихів, точок та плям вони створюють картини (зображення) у **графіці**.

Як художники передали рух на картині? Зобрази, як хитається дерево, коли дме вітер (*пантоміма*). Спробуй рухами показати дощ (тихий або зливу).

Е. Морріконе. Плач, вітре.

Рух у пейзажі можна передати зокрема штрихами. Їх застосовують, щоб намалювати дощ.

22

Штрих – лінія, що виконується одним коротким рухом руки.

Вправа-загадка. Допоможи Барвику визначити, чи правильно Лясолька зобразила в пейзажі рух вітру.

Намалюй грибок під дощем у вітряний день (*кольорові олівці*). Поміркуй, як потрібно малювати дощик – прямими чи косими штрихами.

Руханка. *Р. Грех.* Пісня про гриби із серії «З любов'ю до дітей».

Порівняй штрихи в музиці та образотворчому мистецтві.

23

Для унаочнення застосовується вправа-загадка з героями-комунікаторами: «Допоможи Барвику визначити, чи правильно Лясолька зобразила в пейзажі рух вітру» (графічна композиція з вітром і дощем). Також пропонується зобразити ці природні явища пантомімою: показати рухами тихий дощ і зливу.

Малюючи грибок під дощем у вітряний день, учні мають поміркувати й обрати, якими саме штрихами варто зобразити ці явища природи – прямими чи косими.

Тематична інтеграція збагачується художньо-мовною і сприяє вирішенню як виховних, так і суто дидактичних завдань уроку образотворчого мистецтва.

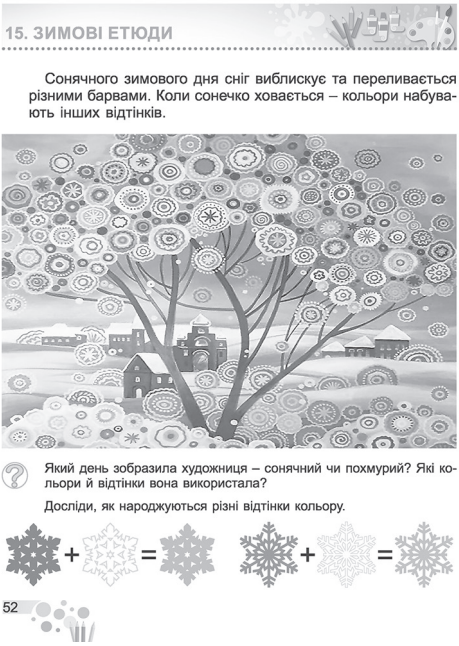
Приклад 2 з методики естетико-мистецтвознавчої (жанрової) інтеграції

Тема «Зимові етюди» з підручника для 2-го класу має завдання ознайомити учнів з поняттям «етюд» за допомогою використання жанрових зіставлень у різних видах мистецтва.

Музика для слухання представлена юнацьким етюдом № 12 «Заметіль» *Ф. Ліста*. Усвідомлюється значення слова «етюд», що в музичному мистецтві пов'язане з удосконаленням техніки виконання. Виконуються ритмічні етюди (соло та в ансамблі).

Сценічний компонент передбачає виконання дітьми хореографічного етюду під цю музику.

Художньо-творчий компонент реалізований через практичне завдання намалювати композицію «Зимові етюди» (восковими олівцями та акварельними фарбами). Емоційному налаштуванню сприяє попереднє сприймання і обговорення картини *Л. Лукаш* «Зимові мережива» і дослідження, у перебігу якого народжуються різні відтінки кольору на малюнках сніжинок.

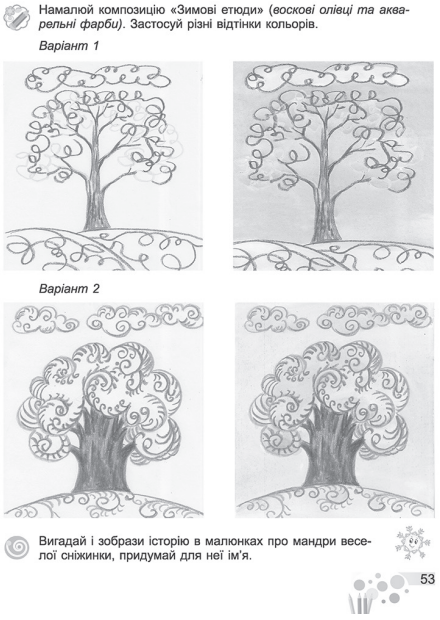

15. ЗИМОВІ ЕТЮДИ

Сонячного зимового дня сніг виблискує та переливається різними барвами. Коли сонечко ховається – кольори набувають інших відтінків.

Який день зобразила художниця – сонячний чи похмурий? Які кольори й відтінки вона використала?

Досліди, як народжуються різні відтінки кольору.

52


Намалюй композицію «Зимові етюди» (*воскові олівці та акварельні фарби*). Застосуй різні відтінки кольорів.

Варіант 1

Варіант 2

Вигадай і зобрази історію в малюнках про мандри веселої сніжинки, придумай для неї ім'я.

53

Приклад 3 з методики естетико-мистецтвознавчої інтеграції

Теми «Пори року зустрічаються» та «Ритми життя в мистецтві» у 2-му класі спрямовані на поглиблення багатогранного і складного естетичного поняття «ритм», яке вивчатиметься впродовж усієї початкової школи в

різноманітних ракурсах. Основою його усвідомлення є розуміння ритмічних явищ у навколишньому середовищі: ритмів змін дня і ночі, пір року. Це поняття послідовно висвітлено у змісті підручника для 2-го класу.

Упродовж другого навчального року музику репрезентують насамперед такі відомі цикли, як «Пори року» *П. Чайковського* з 12 п'єс для фортепіано та цикл «Пори року» *А. Вівальді*, що складається з 4 скрипкових концертів.

Для сприймання та інтерпретації творів образотворчого мистецтва обрано дві ілюстрації з «Часослову герцога Беррійського» *братів Лімбург* та композиції *В. Тимошенко* «Весна», «Літо» (по можливості на екрані бажано показати більше картин з названих циклів).

Дітям пропонується не тільки спостерігати, як змінюються пори року у природі, зокрема через образи живопису та графіки, але й дослідити, як люди відповідно змінюють свій одяг.

На уроці учні мають можливість намалювати парасольки «Чотири пори року», створити одяг для своїх улюбленців – героїв-комунікаторів Лясольки і Барвика. Під час дозвілля вони можуть придумати й пограти з друзями в гру «Магазин одягу», виготовити моделі для ляльок, підготувати цінники. У такий спосіб одночасно розвивається підприємницька компетентність, уявлення про моду та її значення в житті людини.

Сутність методики комплексної інтеграції полягає в одночасному поєднанні основних видів інтеграції, зазначених і проілюстрованих вище. Вона доповнюється різними прийомами, наприклад музично-кольоровими, із зіставленнями й паралелями, що активізують міжсенсорну взаємодію. У підручниках уміщено чимало прикладів використання екранних мистецтв, насамперед мультфільмів, також матеріалів інших синтетичних мистецтв, зокрема сценічних (хореографія, драматичний театр). Але їх впровадження обмежується фрагментами, адже використання у повному обсязі детермінує необхідність кардинальних змін у традиційному

забезпеченні умов викладання мистецтва в загальноосвітній школі, зокрема подолання обмежень досить негнучкої класно-урочної системи й створення мобільного сучасного розвивального освітнього середовища. Саме на це спрямовує концепція Нової української школи.

4.3. Ігрові художньо-педагогічні технології

Люди ніколи не виявляли більшої дотепності, ніж у винаході гри.

Готфрид Лейбніц

Мистецтво і гра… Що в них є спільного? Адже не випадково акторське або музичне виконавство називають грою. Проблемою спорідненості, зближення мистецтва і гри філософи почали цікавитися ще з кінця XVIII ст., з часів Ф. Шиллера («Листи про естетичне виховання»). Німецький поет і драматург розумів гру як дійство, у якому людина вільно розкриває свої сутнісні сили, утверджуючись як творець вищої реальності – естетичної. Головна теза його теорії естетичного виховання така: шлях до свободи пролягає тільки через красу, а суть останньої – у грі.

Гра – це не імітація життя, а саме життя, це насамперед творча дія, вона розгортається немовби не в реальному просторі, а у світі символічних значень, живої фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини, яка сприймає світ цілісно, не розділяючи непрохідними мурами реальне і «придумане». Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже вони ухвалюють рішення самостійно, через природне пізнання – інтуїтивне відкриття. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчаться через стосунки, контакти, тому в них формуються почуття співпричетності й співпереживання. Так гра стає справжньою школою соціального досвіду, соціалізації школярів.

Нідерландський філософ і культуролог XX століття Й. Хейзінга, автор оригінальної концепції «Людина, що грає» (“Homo ludens”), обґрунтував особливе значення гри в розвитку культури людства. Він вважав, що розгадка феномену гри – у вічному устремлінні людини до особистісного самоствердження за рахунок пошуку нових світів. «Ігрова концепція людини» видатного філософа поширена в педагогічних інноваціях США, Японії, країн Європи.

Початок навчання дитини у школі часто стає стресогенним рубежем тому, що за її межами залишається гра – фундаментальна людська потреба. Дефіцит гри в дитинстві, як стверджують психологи, потім переростає в «синдром дитини, що не дограла». З огляду на це важливим фактором естетичного розвитку і саморозвитку дитини стає художньо-ігрове моделювання змісту інтегрованих уроків, що передбачає використання різних ігрових форм: театралізованих (пантоміміка, імітаційні лялькові діалоги, розгорнуті драматизації, інсценізації), хореографічних (пластичне інтонування, танцювальні пісні-ігри, хореографічні фантазії). Такі методи і прийоми збагачують і доповнюють композицію інтегрованого уроку, і якщо його сценарій розроблено з відповідною методичною доцільністю, вони створюють ситуації, коли вчитель може активізувати учнів згідно з їхніми художніми здібностями й можливостями.

Гра – це модель певного реального процесу, імітація, відтворення в умовних обставинах певних життєвих ситуацій. Експериментальне ігрове

моделювання генетично походить з 50-х років XX століття, коли почали виникати ділові «штабні» ігри (перша ділова гра з ЕОМ була створена для військової служби США).

СТРУКТУРА ГРИ

Наявність об'єкта ігрового моделювання, мети (вибір теми, маршруту).

Підготовчий етап.

Розподіл класу на групи, ролей між учасниками гри.

Взаємодія учасників гри.

Підбиття підсумку, самооцінка, індивідуальна, групова, колективна оцінка діяльності. З'ясовується, що не вдалося зробити і чому.

Як уже зазначалося, дітей молодшого шкільного віку відрізняє велика рухова активність, підвищений емоційний стан, бажання фантазувати. Ці риси знаходять своє позитивне втілення в ігровій діяльності, яка поєднує трудову, навчальну, ігрову та комунікативну складові.

Під час організації гри треба враховувати, по-перше, її тривалість (у 1–2-му класі гра не може бути занадто довгою; як варіант – організація серії ігор з продовженням протягом семестру, навіть навчального року); по-друге, необхідність залучення всіх дітей класу (можна й батьків) та розподіл ролей між ними.

Філософ М. Каган порівнював закони рольової гри дитини із законами художньої діяльності: гра дитини, на його думку, нагадує комедію дель арте, що не знає ні розподілу функцій драматурга, режисера, актора, сценографа, ні позицій актора та глядача.

Гра – вид діяльності, що приносить задоволення. Ігрове начало тією чи іншою мірою властиве будь-якій діяльності, особливо якщо вона має естетичну цінність. Із художньою діяльністю гру єднають такі ознаки, як вільна творчість – гра психічних сил, незалежна від утилітарних людських потреб і меркантильних інтересів, внутрішня емоційна насиченість (емоціогенність), а також умовність дії, ситуації. Розглядаючи тріаду «праця – пізнання – гра», Л. Виготський визначає останній вид діяльності як провідний у дитячому віці і формулює важливий для педагогіки принцип: цінність дитячої творчості, хоч би в якому виді діяльності вона проявлялась (літературному, театральному тощо), полягає не в результаті, а у процесі.

З раннього дитинства в різноманітній ігровій діяльності через механізм наслідування різних граней життя дорослих відбувається особистісне ста-

новлення маленької дитини, вона набуває мовленнєвого і комунікативного досвіду, засвоює практичні, зокрема трудові та художні, навички. Ігрове начало пронизує життєдіяльність і дорослої людини, хоча вже й не домінує, як у дитинстві. Людина продовжує «грати», тільки в інших формах. Як зазначає американський психотерапевт Е. Берн, гра корисна тим, що допомагає людині керувати своїми емоціями, долати сенсорний та емоційний голод, засвоювати різноманітні форми людської взаємодії. Виконання різних «соціальних ролей» у перебігу гри завжди невимушене. Наприклад, під час обрядів, свят, ритуалів, насичених ігровими діями, передаються від старшого до молодшого покоління етнокультурні традиції. І такий шлях дієвого успадкування національних традицій набагато ефективніший, ніж просто прочитати про них або дізнатися з радіо- чи телепередачі.

Потреба в грі не згасає й тоді, коли діти приходять до школи й починають опановувати новий вид діяльності – навчальний. Навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною (О. Савченко).

За рахунок гри розширюються горизонти власного ще небагатого естетичного досвіду. На уроках мистецтва на емоційно забарвлених значущих для дитини художньо-ігрових моделях молодші школярі вчаться розуміти мову почуттів, жестів, рухів, а поступово і більш складних феноменів – інтонацій, знаків, символів.

Важлива грань мистецтва в тому, що його можна розглядати як художньо-пізнавальну модель дійсності, своєрідну «гру в життя». Специфіка ж театральної гри полягає в імітації дійсності за допомогою елементів самої дійсності. Цим «ефектом реальності» (реальні навіть засоби – пластика тіла і виразність голосу актора) пояснюється вічна привабливість і чарівність театру.

Проте попри згадану спорідненість звичайна гра ще не є художньою творчістю, адже будь-який гравець концентрується на ігровій ситуації і на відміну від актора, художника, музиканта-виконавця не думає про те, як створити зовнішньо виразний образ, цікавий і зрозумілий для реального або потенційного глядача чи слухача.

Сучасна педагогіка шукає ефективні засоби дидактичного поєднання гри й театрального мистецтва. Використанню засобів театральної педагогіки в підготовці вчителя присвячено цілу низку досліджень (В. Абрамян, В. Букатов, П. Єршова, І. Зайцева, І. Зязюн, Т. Коваленко, Н. Кудикіна, Л. Лимаренко, С. Соломаха та ін.). Отже, накопичено значний досвід, який має не лише теоретичне, а й прикладне значення.

Театральна гра, яка синтезує розвивальний потенціал ігрової та мистецької діяльності, відіграє унікальну роль у розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей. Адже театр – унікальна сфера, що виражає предметну сутність явищ світу, осмислених через художню форму (О. Лосєв). В ігровій діяльності завдяки активізації емоцій, пізнавальних інтересів особистість має можливість різнобічного самовдосконалення.

Як підкреслюють психологи, здатність співпереживати не передається інформаційно, суто дидактичними засобами, вона опановується рефлексивно в реальному чи ігровому спілкуванні, під впливом мистецтва. Театральне мистецтво, яке називають «школою почуттів», сприяє зародженню емпатії і виявленню її у трьох основних формах (Л. Чуриліна):

- ✓ *співпереживання* – здатність виділити і назвати почуття, які переживає інша людина;

- ✓ *співчуття* (співрадість і співгоре) – здатність прийняти чужу точку зору;
- ✓ *співучасть* (взаємодопомога, моральний резонанс) – здатність до душевного відгуку.

Через сюжетно-рольову гру, що передбачає обов'язкове перевтілення, учні мають можливість ідентифікувати себе з будь-яким героєм (позитивним і негативним), «приміряти на себе» різні характери, манери поведінки, пережити безліч ситуацій і вчинків. Це не лише збагачує естетичний досвід, а й робить особистість більш гармонійною, духовно досконалішою загалом. Ігрова діяльність також дає змогу уявити себе в надзвичайних, фантастичних обставинах, «програти» неймовірні ситуації. Така ілюзорність вимагає творчих дій – умінь комбінувати, моделювати, уточнювати або змінювати деталі. Так переплітаються найважливіші функції гри – евристична і соціалізації.

У педагогічній літературі зафіксовано багато спроб систематизувати ігри. Нам імпонує чіткістю класифікація Н. Кудикіної, яка розподіляє ігри на дві великі групи: ігри за правилами, що мають фіксований зміст, та ігри творчі, вільні.

ВИДИ ІГОР

- ✓ До *ігор з правилами* належать дидактичні, інтелектуальні, пізнавальні ігри. Як і будь-якій грі, їм притаманні елементи розваг. Це – загадки, ребуси, кросворди, лото, вікторини, а також умовні подорожі та круїзи, конкурси, ярмарки, аукціони.
  Різновидом ігор з правилами є рухливі (спортивні, хороводні): естафети, турніри, атракціони тощо.
- ✓ До *ігор творчих* входять художньо-конструкторські (з елементами праці) і сюжетно-рольові ігри (ігри-драматизації, інсценізації, театралізовані ігри). Останні передбачають діалогічне мовлення (адже основою театру є драматургія), елементарну «акторську» діяльність учнів (театр починається тоді, коли з'являються актори і глядачі), театральні атрибути (костюми, реквізит тощо).

Особливий статус мають *народні* ігри, зокрема фольклорні ігри малих форм (дитячі обрядові заклички, гукання, традиційні елементи звуконаслідування – імітація співу птахів, рухів і поз тварин), зокрема українські ігри «Мак», «Коза», «Воротар», «Огірочки» тощо, які з огляду на їхній потужний естетико-виховний потенціал доцільно активно застосовувати у школі, починаючи з молодших класів.

Комп'ютерні ігри, що набувають популярності в усьому світі, зокрема ті, що побудовані на художньому матеріалі, мають свою пізнавальну специфіку і домірно до віку учнів (дозовано) можуть включатися у навчально-виховний процес початкової школи (Н. Побірченко).

Ділові ігри є прерогативою старшої школи з її профільною допрофесійною підготовкою учнів, хоча елементарні їх форми, наприклад, з основ економічної культури, сучасні науковці рекомендують впроваджувати вже в початковій школі.

На уроках мистецтва можуть знайте своє місце всі наведені види ігор, проте найдоцільнішими, безумовно, будуть ті, що безпосередньо випливають із завдань художнього розвитку молодших школярів.

З-поміж художньо-конструкторських ігор у початкових класах варто включати такі: «Дитяче книжкове видавництво» (колективне створення книжки-маляти з розподілом художньо-професійних функцій), «Кіно-

студія» («розкадровка» мальованого мультфільму), «Фабрика дитячої іграшки» або «Театральне ательє з пошиття ляльковых костюмів» (виготовлення іграшок із різних матеріалів, одягу та аксесуарів для них), «Дизайн-фірма "Чарівна флористика"» (декоративні роботи з природних матеріалів).

Ігри з елементами хореографії

Добираючи рухливі ігри до уроків мистецтва, учитель має віддавати пріоритет не спортивним, а музично-хореографічним. Зупинимося на них дещо детальніше.

Відомо, що ритм як часова організація будь-якого процесу відіграє виключно важливу роль у життєдіяльності людини загалом і навчальній діяльності школярів зокрема. Звуки музики, організовані ритмічно, здатні передавати заряд енергії, і в цьому виявляється їх значна вітальна сила, якої не варто ігнорувати в початковій школі. Діапазон художньо-ігрових технологій хореографічного спрямування можна значно розширити, творчо використовуючи досягнення відомих педагогів Е. Жак-Далькроза, Р. Штайнера. Авторськими варіантами розвитку цих ідей є методика «вільного художнього руху» Л. Алєксєєвої – І. Кулагіної («малювання» образів у танцювальному просторі), «метод дзеркал» В. Коен (організація рухових імпровізацій, що як дзеркало відображають музику, її ритмічний, динамічний, емоційний розвиток).

ІСТОРИЧНА ДОВІДКА

Етно-фольклорні засади початкового поліхудожнього виховання дітей в українській педагогіці були характерні для діяльності й спадщини композитора, фольклориста, хореографа і педагога ***Василя Верховинця*** *(1880–1938). Він є автором-укладачем збірки ігор з піснями й танцями «Весняночка», більшість з яких створена на основі українських народних мелодій (детальний опис гри ілюструється наочними схемами розміщення її учасників у просторі). На відміну від зарубіжних колег основою його підходу стала народна (інколи композиторська) пісенно-танцювальна гра.*

Підкреслимо, що всі згадані педагоги не вчили дітей суто хореографічного мистецтва (як у спеціалізованих школах), танець у їхніх педагогічних системах перетворювався на засіб творчого самовираження, своєрідну гру-імпровізацію пластичних образів.

Для методики навчання мистецтва в 1–2-му класі важливо враховувати, що у традиційних класних приміщеннях відсутні умови, потрібні для організації повноцінної танцювальної діяльності учнів, тому в перебіг уроків краще включати форми хореографічних мініатюр, які обмежуються нескладними рухами і не вимагають спеціального сценічного простору. Це і традиційне для уроків музики пластичне інтонування, що нерідко супроводжує виконання пісні, й імпровізовані рухи при сприйманні відповідних творів танцювального характеру. З метою психічного розвантаження, емоційної саморегуляції доречними стануть динамічні танцювальні хвилинки з імітацією образів музичних творів за допомогою «рук, що

розмовляють» («Карнавал тварин» *К. Сен-Санса*, «Пташка» і «Метелик» *Е. Гріга* тощо). Естетично грамотне і методично виважене застосування вчителем згаданих методів і прийомів на уроках мистецтва сприятиме усвідомленому сприйманню учнями інтонаційно-образного змісту музики через її органічний, природний зв'язок із рухом.

Головна відмінність ігрових технологій хореографічного спрямування від виконання звичайних танців полягає в домінуванні імпровізаційності, «ескізності», відсутності таких важливих для уроків хореографії стандартів і правил «школи», за якими виконуються танцювальні рухи і які вимагають багаторазового повторення за зразком і шліфування (вправи, екзерсиси, тренаж тощо).

Приклади застосування різноманітних руханок можна знайти в сучасних підручниках з мистецтва для 1-го і 2-го класів, у деяких із них є посилання на відеозаписи в інтернет-джерелах.

Театралізовані ігри

Дещо інші технології властиві проведенню уроків мистецтва з використанням театралізованих сюжетно-рольових ігор, що передбачають обов'язкове перевтілення в реальних чи уявних персонажів, героїв казок і мультфільмів, допускають вигадування нових неіснуючих фантастичних дійових осіб. Організовуючи з учнями ігри цього типу, треба пам'ятати, що будь-який театр (драматичний, ляльковий, музичний) є мистецтвом синтетичним. Дія – основний засіб виразності театрального мистецтва – входить у свідомість глядача завдяки ефекту художнього синтезу. У театральній виставі в єдиному цілому взаємодіють література, живопис, архітектура, скульптура, декоративне мистецтво, музика, танок. Літературний образ впливає на свідомість людини вербально, а за умов його театралізації він сприймається ще й візуально, подібно до картини в галереї. Музика, що звучить під час театральної дії (в опері чи балеті, ляльковому чи драматичному театрі), також сприймається не так, як у концертному залі чи при слуханні звукозаписів, адже суто звукові враження підсилюють переживання, які викликаються щонайперше дією, візуальними образами спектаклю. Отже, специфіка театрального мистецтва полягає в тому, що поза межами художнього синтезу воно не може існувати, усі складові цього синтезу не дублюють одна одну, а перехрещуються, взаємодоповнюють різними засобами нерозривне естетичне ціле. Таким злиттям елементів синтез мистецтв у театрі відрізняється від видовищної циркової вистави, якій притаманне колажне сполучення складових (без жорстких зв'язків).

Педагогу варто не забувати, що театр – мистецтво колективне, це і живий діалог між ансамблем акторів, і водночас одухотворена зустріч сердець акторів і глядачів – тих, хто дарує свої почуття, і тих, хто їх сприймає. Вистава у професійному театрі народжується завдяки об'єднанню творчих зусиль багатьох людей різних професій – режисера, акторів, художників, композиторів, гримерів, сценографів, освітлювачів. Така широка палітра художньо-творчої діяльності дає змогу, використовуючи театральні засоби у навчально-виховному процесі, з одного боку, враховувати потреби, здібності і можливості дітей, реалізуючи індивідуальний підхід, з іншого – формувати культуру спілкування і взаємодії на засадах партнерства (співтворчість, взаємодопомога, уміння слухати інших), виховувати почуття згуртованості, колективізму.

Театральний компонент шкільної мистецької освіти може втілюватися за допомогою різних форм і методів – від простої сюжетно-рольової гри, що стає фрагментом уроку (ігри-блискавки), до створення дитячого театру класу або школи і проведення уроків-вистав. Такі уроки своєрідного класного міні-театру не можна проводити часто (з огляду на складність підготовки), вони доречні під час узагальнення теми навчального року або семестру. Специфіка уроку-вистави, що має певний сюжет, композицію, розгортається за спеціально розробленим сценарієм, полягає в тому, що учні поєднують функції акторів і глядачів, а вчитель – драматурга і режисера.

Плануючи використання ігрових художньо-педагогічних технологій, можна запропонувати учням розглянути навчальні завдання уроку зі сприймання або практичної роботи мовби під різними кутами зору, попередньо розподіливши їх на групи за такими рольовими позиціями: «Композитори», «Співаки», «Художники», «Дизайнери», «Відвідувачі концерту» (виставки, театру).

До навчально-виховного процесу в початковій школі, окрім згаданих форм і методів театральної педагогіки, можна також включати:

- ✓ *драматизацію* – переробку розповідного твору на драматичний (діалог дійових осіб за певним сюжетом з елементами акторської гри, умовного перевтілення дає змогу формувати в учнів чутливість до інтонації, емоційного тону мовлення – грайливого, сердитого, сумного, упевненого тощо);
- ✓ *пантоміму* – створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки (пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації, експромти-імітації);
- ✓ *інсценізацію* – сценічне виконання твору (казки, пісні, образів і сюжетів картин, що «оживають» тощо) з елементами сценографії (декорації, костюми та інші образотворчі засоби);
- ✓ *театралізацію* – інтерпретацію певного тексту або події з використанням акторської гри (інтонація голосу, міміка, пози, жести, рухи) та комплексу театральних атрибутів (маски, костюми, грим, реквізит, ляльки).

Педагогічне керівництво художньо-ігровою, зокрема театральною, діяльністю учнів включає такі складові:

- ✓ *організаційно-процесуальне забезпечення* (розробка ідеї, теми, сценарію, загальної драматургії уроку з художньо-ігровим – конструктивним, театральним тощо – компонентом, організація процесу ігрового навчання, форми й методи оцінювання освітніх результатів);
- ✓ *емоційно-психологічне забезпечення* (створення сприятливого психологічного клімату, творчої атмосфери);
- ✓ *матеріально-предметне забезпечення* (підготовка художньо-дидактичних матеріалів, створення відповідного художньо-естетичного середовища, наприклад організація простору класу для рухливої гри, оформлення уявної сцени).

Діапазон театралізованих ігрових завдань, зокрема на основі пантоміми, для молодших школярів необмежений. Надихатимуть на створення імпровізованих пантомімічних етюдів яскраві образи програмної музики для дітей. Такі твори для сприймання та інтерпретації музики є у змісті багатьох тем для 1-го і 2-го класів.

За допомогою міміки, жестів, рухів учні здатні «оживити» картину чи скульптуру, розіграти під впливом художніх образів сценку, діалог (сло-

весний або німий). Під час організації сприймання розвитку фантазії учнів сприятимуть такі завдання, як, наприклад, «Обери "героїв" натюрморту і розкажи про них» тощо.

Фантастичні лялькові герої-комунікатори

Наш колектив авторів підручників «Мистецтво», сповідуючи ідеї гуманістичної педагогіки, намагався всебічно втілювати принцип «навчатися граючись». Виклад текстового матеріалу здійснено у формі діалогу головних героїв-комунікаторів – дівчинки Лясольки і хлопчика Барвика, які постійно супроводжують учнів у процесі пізнання мистецтва. Вони відкривають їм секрети художньої творчості, передають свої почуття і враження, запалюючи дітей цікавістю і мотивуючи до навчання.

Щоб ці уявні казково-фантастичні герої допомагали не тільки учням, коли вони читають підручник, а й учителю на уроці, доцільно зробити ці дві ляльки власноруч або перевдягнути готові іграшки. До вбрання дівчинки варто додати атрибути музики (наприклад, віночок із квіточок і ноток чи спідничку з клавіш піаніно). Хлопчику можна додати деталі з образотворчою символікою (олівець, пензлик, палітру). Ще один з варіантів – виготовити цих ляльок за зразком рукавичних: надіті на пальці рук, вони легко рухаються під час озвучування.

Схожі методичні знахідки є в підручниках для 1-го і 2-го класів О. Калініченко та Л. Аристової, де діє ціла група героїв-комунікаторів – чарівниця Гармонія та її друзі королева Мелодія і король Ритм, королева Композиція і король Декор. Вони створюють ігровий супровід тексту під час мандрів учнів Країнами Музичного і Образотворчого мистецтва. Отже, також сприяють підвищенню інтересів маленьких учнів до навчання.

Граючись, вивчаємо музичну грамоту

Уведення музичної, зокрема нотної, грамоти в чинні навчальні програми для початкових класів НУШ зумовлює виникнення нових і досить складних методичних завдань для вчителя, який повинен запобігти перетворенню цієї програмної вимоги на «суху й нецікаву теорію». І, звичайно ж, тут на допомогу вчителю також приходить гра.

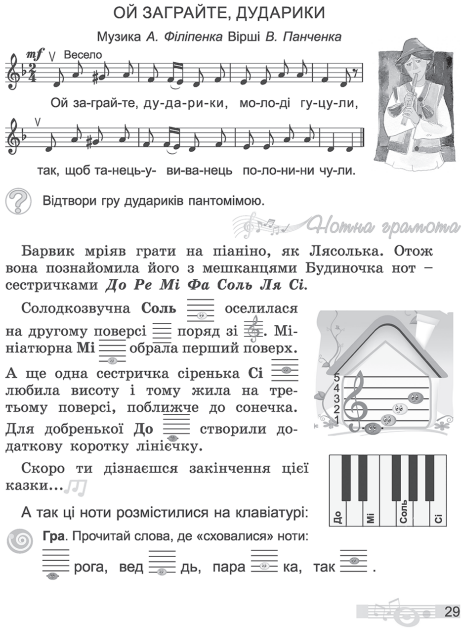
Маленьким першокласникам зайве пояснювати, чому замість нот на нотному стані з'являються квіточки й дзвоники; чому з лінії на лінію

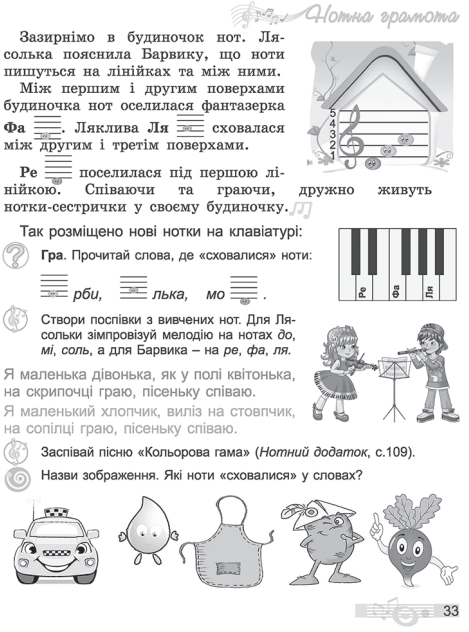
нотоносця «перелітають» пташки або метелики, показуючи, як мелодія рухається вгору або вниз; як голоси ведмедика або левенятка асоціюються з низьким регістром, на противагу пташці, яка сидить на клавіатурі вгорі, бо саме там – високий регістр.

Автори підручників для 1-го і 2-го класів розробили чимало ігрових форм ознайомлення дітей з нотною грамотою. Наприклад, довелося створювати дидактичну казочку про Будиночок нот, де живуть 7 сестричок. Дітям має бути цікаво виконати різні завдання для запам'ятовування назв нот та їх розташування на нотному стані. Наприклад, прочитати слова, у яких «сховалися» нотки, або відгадати подібні малюнки: **до**рога, **до**щик, **до**шка, **до**вкілля, мо**ре**, де**ре**во, вите**рець**, **ре**мінь, пю**ре**, ка**мін**ь, посмішка, про**мін**ь, ведмідь, **фа**рби, ша**фа**, **фа**ри, пара**сол**ька, **ля**лька, квасо**ля**, те**ля**, зем**ля**, так**сі**, **сі**ль, **сі**к, або навіть дві – по**мідор**, **доміно** тощо.

Розгадай загадки: назви слова, в яких «сховалися» ноти.

Мас на, бе зень, га вина, де во.

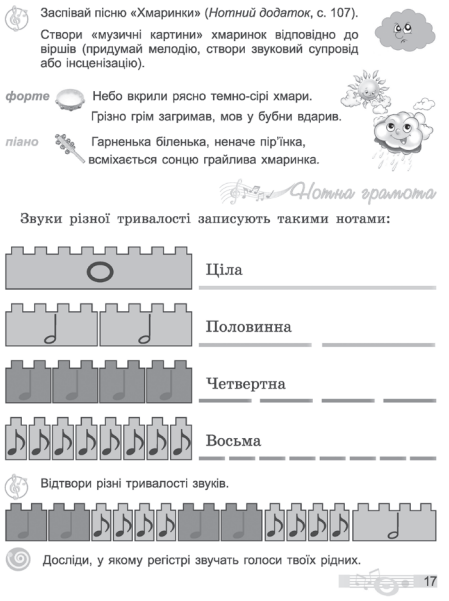


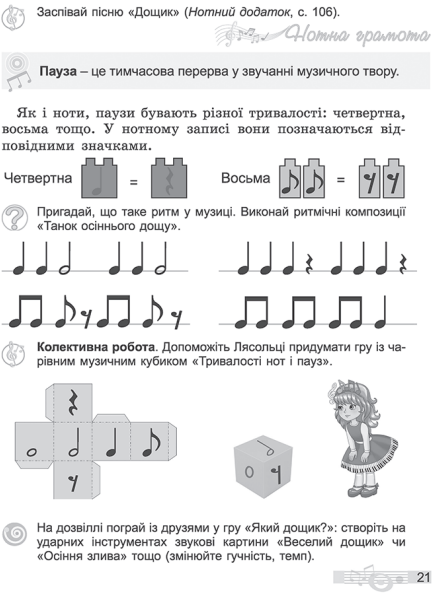


Не менш захопливим буде завдання об'єднатися всім учням у 7 груп і колективно створювати коротенькі історії або казочки про ноти, отримавши слова-підказки:

«Дотепна До» (**до**мівка, **до**ріжка, **до**брота, **до**бридень, **до**браніч),
«Реактивна Ре» (**ре**пертуар, **ре**приза, **ре**месло, **ре**гістр, **ре**клама),
«Мініатюрна Мі» (**мі**крофон, **мі**цно, **мі**міка, **мі**сце, **мі**сто),
«Фантазерка Фа» (**фа**нтазія, **фа**зан, **фа**кел),
«Солодкозвучна Соль» (**сол**овей, **сол**істка, **сол**одощі),
«Ляклива Ля» (**ля**лька, **ля**скати),
«Сіренька Сі» (**сі**ль, **сі**к, **сі**м'я).

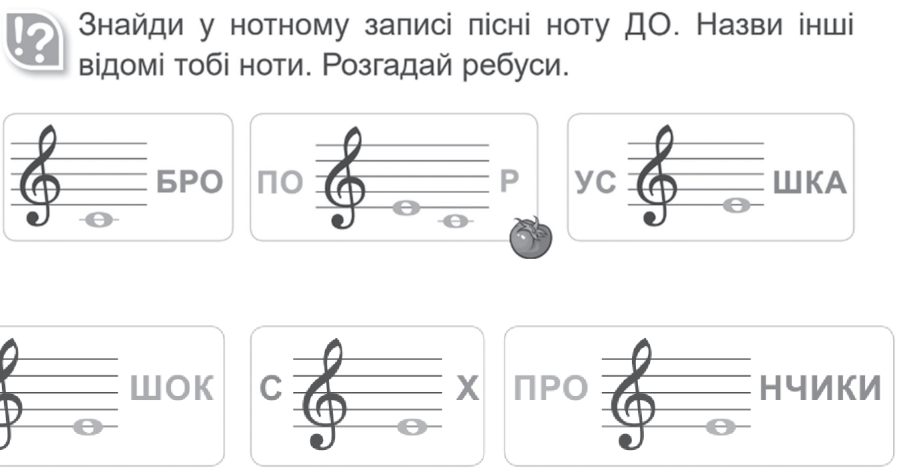
Тривалості нот і пауз пропонуємо вивчати за допомогою візуалізації та гри в Лего.



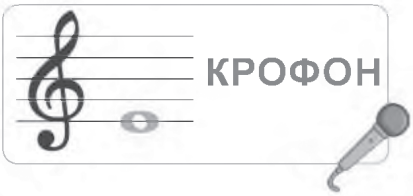


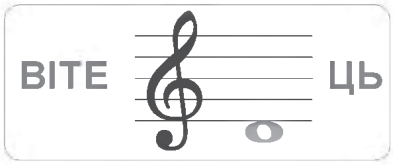
П р и к л а д закріплення назв нот в ігровій формі з підручника «Мистецтво», 2 кл., Н. Лємешової:

Використання ребусів із записом нот під час вивчення нотної грамоти:



Розгадай ребуси.

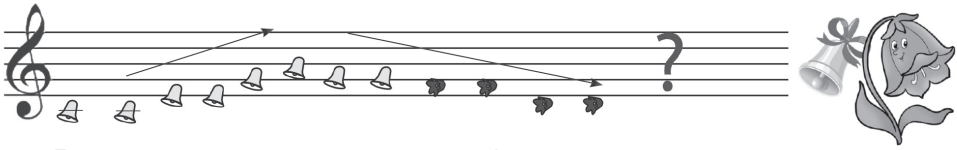




У підручниках О. Калініченко, Л. Аристової запропоновано вивчення нот за допомогою методики відеосольфеджіо: при ознайомленні з кожною нотою подані посилання (код) на інтернет-джерело. Оригінально запропоновано візуалізацію музичних форм у вигляді потяга, де кожний вагончик – це складова форми.

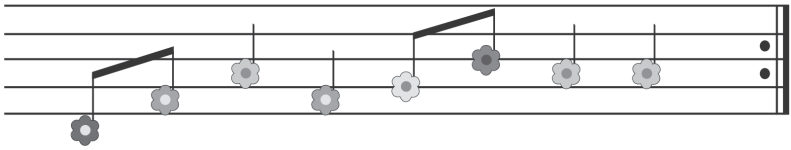
У підручниках Л. Масол, О. Гайдамаки, О. Колотило ноти подано у вигляді візуальних образів: дзвіночків та квіточок.

Виконай поспівку. Створи її закінчення.



Дзво-ник кли-че нас до шко-ли, а дзві- ноч- ки кличуть в поле.

Заспівай поспівку про павука гучно, а про мушку — тихо. (Слова і музика *В. Верховинця*).



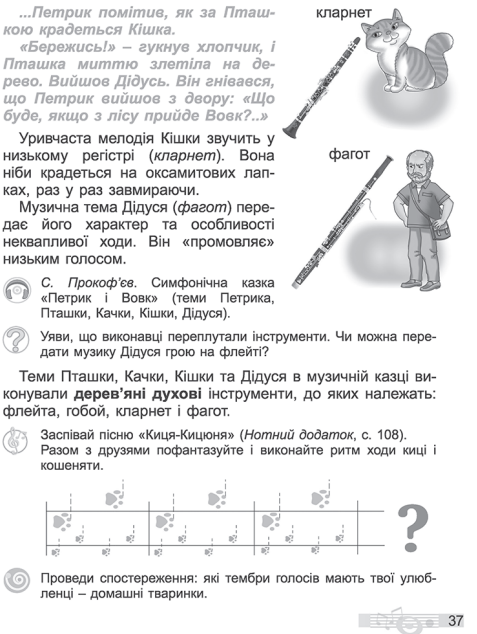
Па - вук сі - рий, во - ло - ха - тий,

Створи весняну закличку про пташку за записом ритму.

Саме через механізм гри («Уяви себе композитором») діти без традиційного остраху перед складністю музично-творчої діяльності спробують виконати такі ігрові завдання для розвитку ритму, музичного слуху:

– проплескати або заграти на дитячих інструментах ритмічні партитури «Киця і кошенятко на прогулянці» під час вивчення пісні «Киця-кицюня» І. Білика;

– зімпровізувати інтонації казкових персонажів, створити веснянку-закличку, завершити розспівку, створити образи-мелодії для казкових героїв (тварин з казки «Колобок») або марш і колискову для сміливого і доброго гнома за інтонаціями-підказками.



Аналогічно, тобто з ігровим контекстом, формулюються перцептивні та практичні завдання з образотворчого мистецтва: *«Уяви себе художником і намалюй...»*, *«Уяви себе архітектором (або скульптором) і створи...»*, *«Намалюй квітуче дерево, що милується собою у дзеркалі річеньки»*, *«Створи будинок-фантазію на основі форм овочів та фруктів»*, *«Створи пейзаж із хмарками, які розплакалися осіннім дощем»*.

Інтегративні ігрові форми й завдання

Зі шкільної практики відомо, що серед ігрових форм учителі надають перевагу вікторинам, які подобаються дітям різного віку. Особливо популярна «Згадай мелодію» (за музичною інтонацією або фразою). Варто використовувати такі ігрові завдання, як ребуси, головоломки, кросворди тощо. Останні бажано врізноманітнити «кросвордами в малюнках» (з фотографіями або репродукціями шедеврів образотворчого мистецтва, що вивчалися). Вони активізують засвоєння художньої інформації як у площині візуальних уявлень, так і на рівні мистецьких понять і відповідної термінології.

У 1-му та 2-му класах, де більш доречні кросворди з малюнками, можливі теми «Мистецькі професії», «Музичні інструменти», «Театр», «Види мистецтв».

На уроках, присвячених узагальненню, можна використовувати нескладні за технологією різновиди гри «Мистецьке лото».

Наприкінці вивчення теми ми запропонуємо гру «Знавці мистецтв», згідно з якою треба правильно розмістити вивчені слова у так звані «Словникові скрині». Можна спочатку (у 1–2-му кл.) обмежитися двома основними – «Музика» та «Образотворче мистецтво», а поступово, коли гра вже стала знайомою, розширювати їх кількість, додаючи «Кіно», «Театр» (можна з блоку «Театр» виокремити «Танець», а також додати «Цирк»).

Завдання Лясольки та Барвика

1. Як ти розумієш слово «штрих» у мистецтві?

2. Кольоровими стрілками «розклади» слова у скрині. Обведи «зайве».

Завдання Лясольки та Барвика

1. Кольоровими стрілками «розклади» слова у скрині. Обведи ті слова, які можна покласти в обидві скрині.

«Словникові скрині» із зображенням відповідних символів (наприклад, нотками і палітрою або навушниками, пензликом, театральною маскою, телевізором) можна виготовити різними способами (з обклеєних яскравим папером коробок з-під цукерок або чаю, у вигляді великих конвертів, які прикріплюються на дошці). Набір термінів для закріплення та систематизації включає насамперед нові слова, що вивчалися протягом теми. Учитель заздалегідь готує картки з термінами, написаними великими літерами, а потім дістає їх з іншої, трохи більшої скрині «Мистецтво» і показує учням класу.

Орієнтовні переліки понять:

1-Й КЛАС

МЕЛОДІЯ **КОЛІР** **БАЛЕТ** **МУЛЬТФІЛЬМ**

ХУДОЖНИК **ТЕАТР** **ПІСНЯ**

МАСКА **ОПЕРА** **ПЕНЗЛИК** **П'ЄСА**

ДЕКОРАЦІЇ **ПЕЙЗАЖ** **АКТОР**

СКУЛЬПТОР **ОРКЕСТР** **ВИТИНАНКА** **ХОР**

ТАНЕЦЬ

2-Й КЛАС

Згідно з правилами гри учень, який правильно пояснює значення слова, кладе картку у відповідний конверт і отримує бал (наприклад, у вигляді символу мистецтв – «ліри»). Виграє той, хто отримав найбільше балів-символів.

Можливий командний варіант цієї гри. Як визначити склад груп? Учні об'єднуються у дві (або більше) групи за допомогою розрізаних поштових карток (наприклад, «Різдвяно-новорічна» – «Великодня»; «Троянди» – «Тюльпани» – «Лілії» тощо). З розрізаних фрагментів (своєрідні пазли, з'єднання яких націлене на формування відчуття цілісності зображення) учні складають повну композицію – команда першою готова до гри й отримує додатковий бал.

Урізноманітнити гру можна, якщо грати командами, кожна з яких отримує повний набір «Словникових скринь» і повний набір карток-термінів. Команда-переможець визначатиметься за швидкістю і правильністю виконання колективного завдання – класифікувати терміни за видами мистецтв (додаткове завдання – пояснити слово або проілюструвати його прикладами з вивченого матеріалу).

Специфіка уроку мистецтва не виключає застосування таких поширених у школі ігор, як уявні подорожі та екскурсії (навіть віртуальні, комп'ютерні), але вони вимагають обов'язкової художньо-образної наочності – музичної та візуальної, щоб уникнути формалізму.

Специфічним лейтмотивом підручників і яскравою «кодою» навчального року стала тема «Мистецька подорож до Європи», яка у 1-му класі присвячена мандрівці до Польщі та Італії, а у 2-му класі – до Чехії і Великої Британії.

Учні ознайомлюються з мистецтвом згаданих країн:

- ✓ слухають музику і співають відповідні до тематики пісні (*Ф. Шопен* «Полонез», італійська народна пісня «Санта Лючія», *А. Дворжак* «Слов'янські танці», *Т. Вернер* «Танець каченят» різними мовами, пісня *А. Олєйнікової* англійською мовою);
- ✓ сприймають і виготовляють іграшки-сувеніри, які відображають традиції різних європейських народів (у 1-му кл.), порівнюють архітектурні шедеври минулого і сучасності (у 2-му кл.), фантазують і створюють оригінальні транспортні засоби для фантастичної подорожі, зокрема аплікативно та з овочів.

32. МИСТЕЦЬКА ПОДОРОЖ ДО ЄВРОПИ

Давайте познайомимося з мистецтвом різних європейських країн. Помандруймо до однієї із сусідніх країн — Польщі.

Улюбленим танцем поляків є **полоне́з.** Рухи пар, що танцюють, плавні, хода помірна і велична.

Ф. Шопен. Полонез.

Визнач характер танцю. З ким ти хочеш виконати цей парний танок?

Завітаймо до сонячної Італії. Ця країна знаменита на весь світ своїми геніальними художниками й оперним мистецтвом.

Італійська народна пісня «Санта Лючія».

Який характер пісні? Чи відповідає він настрою картини?

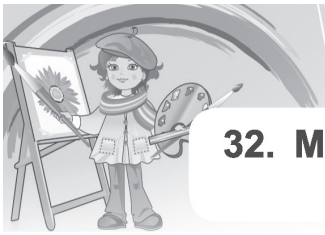
У багатьох європейських країнах набула поширення весела пісенька про каченят. Співаючи її різними мовами, діти залюбки танцюють, уявляючи себе кумедними каченятами.

Т. Вернер. Танок маленьких каченят (*виконання дітей різними мовами*).

Придумай танцювальні рухи до музики.

М/ф «Танок маленьких каченят».

Поцікався, хто з твого оточення відвідував європейські країни.



32. МИСТЕЦЬКА ПОДОРОЖ ДО ЄВРОПИ

Подорожуючи різними країнами, ми часто купуємо подарунки на згадку — сувеніри. У цих виробах відображено художні традиції різних народів.

Італія

Болгарія

Швеція Норвегія Франція

Розглянь, із яких матеріалів виготовлені сувеніри. Що ти знаєш про ці країни?

Серед українських сувенірів поширені писанки, вишиті рушники, ляльки в національних костюмах, яскраво розписані вироби з дерева або глини — коники, баранчики тощо.

Створи український сувенір, прикрась його й подаруй другові або подружці з європейської країни.

Організуйте виставку-ярмарок зі своїх кращих робіт. Придумайте рекламу, виготовте цінники.

30. МИСТЕЦЬКА ПОДОРОЖ ДО ЄВРОПИ

Скоро літні канікули – час подорожей і екскурсій!

Познайомся з Чехією – державою в центрі Європи. Символом її столиці Праги є старовинний Карлів міст, прикрашений скульптурами. Архітектурною родзинкою сучасної Праги є незвичний будинок, що зображує пару танцівників.

Лясолька і Барвик помандрують улітку до Лондона – столиці Великої Британії. Його туристичною окрасою є давня годинникова вежа Біг-Бен. Один із новітніх хмарочосів лондонці прозвали «огірок» через його незвичну овальну форму.

Пісні й танці чеського народу беруть свій початок із сивої давнини. Композитор Антонін Дворжак обробив народні мелодії і створив збірку «Слов'янські танці», які відрізняються мелодійністю і барвистими ритмами. З-поміж них є полька, а також українські танці.

А. Дворжак. Слов'янські танці (*за вибором*).

Який характер танцю? Обери відповідні слова:

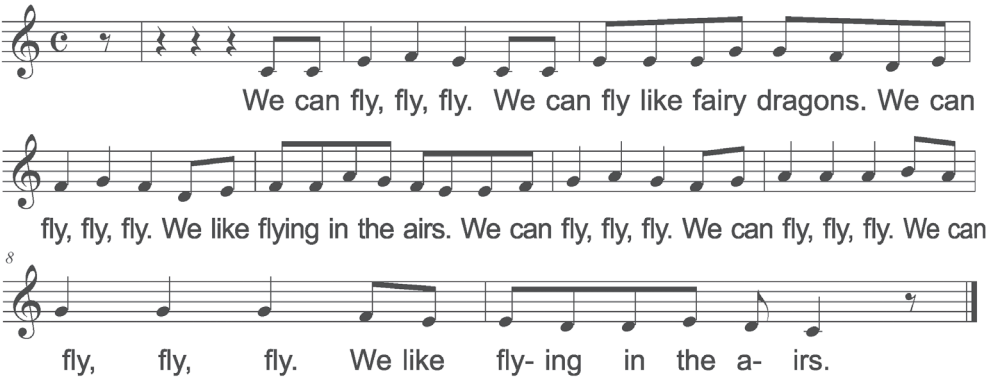
блискучий | повільний | активний | енергійний | сумний | жвавий | спокійний

Полька (у перекладі означає «півкроку») – швидкий чеський народний танець, який виконується в парі.

Лясолька і Барвик, готуючись до подорожі в Лондон, вивчили пісню англійською мовою.

WE CAN FLY

Музика *А. Олєйнікова* Вірші *К. Орлова*



У вільний час спробуй самостійно, користуючись інтернетом, опанувати рухи польки за зразком виконання чеських дітей або заспівати пісню-танець караоке.

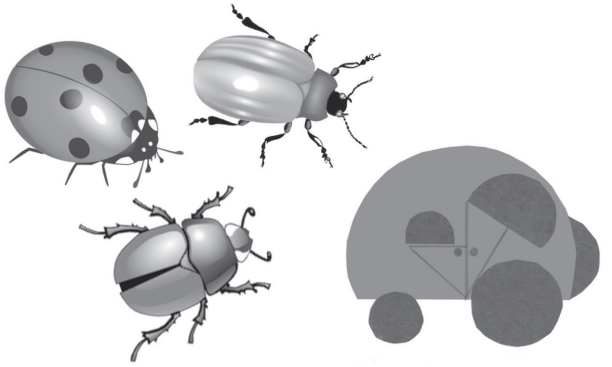
30. МИСТЕЦЬКА ПОДОРОЖ ДО ЄВРОПИ

Лясолька та Барвик перед літньою мандрівкою почали фантазувати, яким може бути незвичайний казковий транспорт. Цікаві підказки вони знайшли в мистецтві.

Що незвичного відбувається на картинах? Чи весела ця мандрівка? Яка музика «лунає»? Яким видом транспорту подорожують діти? Опиши його особливості.

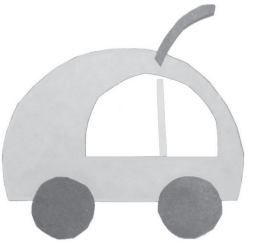
Роздивись, кого нагадують поїзд, гелікоптер на ілюстрації?

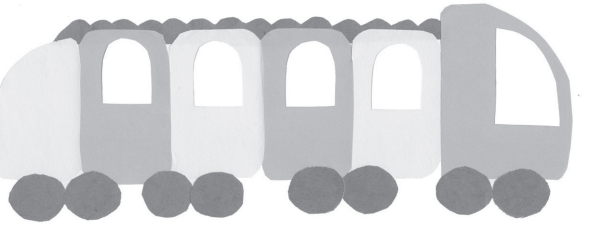
Вправа. Поміркуй, який жук «підказав» Барвикові форму машинки. Пофантазуй і утвори транспорт, який нагадує звірів, комах, риб тощо.



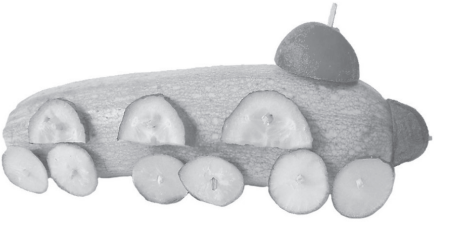
Створи один із транспортних засобів, яким ти мрієш подорожувати Європою.

Варіант 1 (аплікація)





Варіант 2 (овочі)



Улітку не забувай занотовувати свої враження в різний спосіб (замальовки, фото, відео).

Суто «дидактичну» подорож можна збагатити різними ігровими ситуаціями, отже, зробити її захопливою й незабутньою (наприклад, «Мистецька подорож козаків чи Незнайка та його друзів на повітряній кулі» із зупинками в різних містах).

На уроці узагальнення теми вчитель створює ігрову ситуацію, звертаючись до дітей:

«Ви – митці-мандрівники, які подорожували різними країнами. Що ви побачили й почули, чого навчилися? Опишіть свої враження (покажіть, розкажіть, продемонструйте)».

Учні об'єднуються у групи (за інтересами або за допомогою жеребкування – кому яку країну представляти) і готують міні-виступи.

Наприкінці кожного навчального року ефективною формою узагальнення матеріалу, а також перевірки рівня його засвоєння стане комплексна дидактична інформаційно-пізнавальна гра, яку можна провести у вигляді уявної екскурсії до галереї (своєрідними «гідами» можуть бути Лясолька і Барвик). На одному з етапів гри учні мають впізнати картини митців, творчість яких вивчали протягом року, розповісти про них, висловити власне естетичне ставлення.

Завдання іншого етапу: упізнати художній твір за його фрагментом, уміщеним наприкінці підручника, спробувати реконструювати в уяві цілісну композицію (якщо важко згадати твір – знайти репродукцію на сторінках підручника), визначити вид мистецтва (живопис, графіка, декоративний розпис, іконопис), жанр твору (пейзаж, натюрморт, портрет), дібрати музичні твори з тих, що вивчалися, споріднені за настроєм або відповідні за тематикою. Додаткові ігрові елементи: проведення конкурсу «Кращий екскурсовод» (переможе той, чия розповідь про твір або митця найцікавіша), «Естафета» (члени команди по черзі проводять уявну екскурсію, кожний розповідає про один твір або про одного митця).

У початковій школі відповідно до вікових психологічних особливостей учнів доцільними є ігри просто неба: спостереження-дослідження естетичних якостей навколишніх предметів і явищ природи в різні пори року, народно-обрядові дійства, елементи пленеру тощо. Відомо, що видатний педагог В. Сухомлинський надавав великого естетико-виховного значення таким урокам. Орієнтовні назви: *«Звуки, форми і кольори осіннього парку»*, *«Сніговики-мандрівники розносять зірки навкруги»*, *«І спів пташиний вабить душу»*, *«Іде, гуде зелений шум»*. Художньо-пізнавальні завдання на основі різних видів мистецтв спрямовані на формування в учнів уміння бачити й усвідомлювати зв'язки й відношення між естетичними явищами у природі.

Насамкінець, нагадаємо найважливіше правило: ігрові художньо-педагогічні технології врізноманітнюють і доповнюють композицію уроку мистецтва, підвищують його ефективність, якщо вони розроблені з дидактичною та виховною доцільністю і впроваджені з методичною майстерністю.

Отже, узагальнюючи, можна зробити висновок про роль художньо-ігрових технологій, які:

- ✓ активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають художньо-образне мислення;
- ✓ збагачують почуттєву сферу дітей, посилюють емоційність сприймання художньо-дидактичного матеріалу, загальну мотивацію навчання;
- ✓ стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії;
- ✓ формують елементи художньо-естетичного і соціокультурного досвіду;
- ✓ сприяють релаксації, здійснюють емоційну саморегуляцію, забезпечують профілактику психічної втоми, подолання гіподинамії.

4.4. Проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології

Не дозволяйте шуму чужих думок перебити ваш внутрішній голос. І найважливіше, майте хоробрість слідувати своєму серцю та інтуїції.

Стів Джобс

Евристика як наука про відкриття нового, знаходження істин зародилась у Давній Греції, прообраз евристичного навчання можна побачити ще в методі запитань і міркувань, який започаткував Сократ. Метод евристичних запитань розробляв давньоримський оратор і педагог Квінтіліан. Для пошуку відомостей про певні події або об'єкти ставиться 7 ключових запитань: *Хто?, Що?, Чому?, Де?, Чим?, Як?, Коли?*. Відповіді на ці запитання породжують незвичні ідеї та рішення щодо теми дослідження. Елементи навчання за так званим сократичним принципом присутні у спадщині педагогів-класиків Я. Коменського, А. Дистервега, К. Ушинського, а також у сучасних наукових дослідженнях з евристики (А. Брушлінський, В. Пушкін, Ю. Кулюткін, А. Хуторською). Під евристичним навчанням розуміються словесні методи, спрямовані на активізацію інтуїтивних процедур діяльності учнів у вирішенні творчих задач. Визначальною властивістю педагогічної евристики є прийоми «наведення» учнів на правильне рішення, що веде до скорочення варіантів рішень. Спостерігається закономірність: що більше невизначеного міститься в запитаннях, то більший їх евристичний потенціал. «Відкриті» запитання, тобто без заданого напряму пошуку відповіді, відкривають перед учнями багато шляхів і засобів рішення.

Згідно з положеннями педагогічної психології діти молодшого шкільного віку схильні до фантазування, у них досить розвинута уява, образно-асоціативне мислення. Ці якості, безперечно, необхідно розвивати, залучаючи учнів до різних видів творчої діяльності – музичного й хореографічного виконавства, малювання і ліплення, театралізацій та інсценізацій, адже евристичний потенціал притаманний усьому спектру художньо-пізнавальних і практичних видів діяльності школярів на уроках мистецтва. З цією метою в молодшому шкільному віці активно використовують *імпровізацію* – вокальну, інструментальну, ритмічну, пластичну, акторську, творчі завдання на створення мелодій та інструментально-ритмічного акомпанементу, малювання на вільну тему тощо. Накопичений у практиці викладання музики та образотворчого мистецтва арсенал творчих завдань для учнів молодшого шкільного віку вчителеві варто не тільки максимально й ефективно використовувати, але й збагачувати, пам'ятаючи, що творчі здібності, розвинуті на уроках мистецтва, екстраполюються на всі інші види діяльності особистості.

Важливим для педагогіки взагалі і педагогіки мистецтва зокрема є висновок сучасних психологів про те, що «наслідування» і «творчість» не антиподи, а діалектично пов'язані явища. У художній діяльності молодших школярів (малюванні та ліпленні, музичному сприйманні, виконавстві й творчості, театральній грі тощо) узагалі важко відрізнити «чисте копіювання» від «справжньої творчості», адже продукти дитячої пам'яті й уяви тісно переплетені. Додаткові психологічні бар'єри на шляху до творчості у сфері мистецтва, хай як дивно це звучить, створює школа,

обмежуючи коло спілкування учнів з мистецтвом і спілкування «з приводу мистецтва» на уроках (когнітивно-комунікативні бар'єри). Нав'язування стереотипів художнього мислення (зразки аналізу творів, їх виконання) провокує заниження самооцінки й невпевненість у власних здібностях та можливостях під час навчання, яке не залишає простору для самореалізації (соціально-педагогічні бар'єри). Щоб зняти ці бар'єри, доцільно впроваджувати художньо-педагогічні технології, що стимулюють творче ставлення учнів до навчання. Проте вчителі не завжди вміють знаходити реальні механізми формування творчої особистості учня. *Як змінити усталені пріоритети викладання і знайти потрібний баланс між традиційним навчанням і розвитком індивідуальності учнів відповідно до зміни парадигми сучасної освіти з функціональної на творчу?*

Питання «навчання творчості» цікавило багатьох мислителів, учених, митців, педагогів, яких умовно можна поділити на дві групи – тих, хто вважає творчість генетичним феноменом, і тих, хто наполегливо шукає педагогічних засобів її стимулювання. Кредо перших висловив Платон: *«творчість – це марево, дароване богами»*. Загалом солідарний з ним англійський живописець Джошуа Рейнолдс був ще категоричнішим, стверджуючи, що, якщо б ми навчали смаку і таланту, то не було б ні смаку, ні таланту.

Протилежну позицію обстоювали педагоги, що спрямовували всі свої зусилля насамперед на розвиток індивідуальності кожного учня, його активності, самостійності й творчості. З огляду на це доречним видається педагогічне кредо піаніста-віртуоза А. Рубінштейна, який вважав, що *«відтворення – це друге творення»*, і так спрямовував навчання гри на фортепіано, щоб максимально розвивати творчу індивідуальність кожного учня. Один з них згадував: *«Коли я двічі підряд грав одну фразу однаково, він зауважував: "У гарну погоду можете грати її так, але в дощову негоду – інакше"»*.

Час від часу в середовищі музикантів-педагогів спалахують дискусії щодо необхідності подолання суперечності між загальною репродуктивною спрямованістю методики викладання музики (панування стандартних і незмінних схем «розучування пісні», «аналізу твору», «методів показу» тощо) і задекларованим сучасною школою особистісно орієнтованим підходом до навчання, виховання та розвитку учнів.

Як відомо, до кола основних завдань уроків мистецтва в початковій школі належить сенсорно-перцептивний розвиток дитини. Навчити дітей умінь уважно слухати музику («чутливе вухо»), милуватися красою світу й бачити його мовби очима художника («пильне око») не менш важливо, ніж розвивати в них «умілі руки», «слухняні пальчики», «гарний голос», «майстерні ніжки» тощо. Активізації сприймання різних видів мистецтва сприятиме застосування аналізу-інтерпретації художніх творів. Це досить складне поняття було введено нами в науково-педагогічний обіг через понятійний апарат державних стандартів першого покоління і до змісту першої в Україні навчальної програми інтегрованого курсу «Мистецтво» для початкової школи не випадково. У сучасній педагогіці мистецтва формується напрям художньо-педагогічної герменевтики, яка принципово змінює традиційне уявлення про дидактичну сутність аналізу творів мистецтва. Використання різновидів аналізу, яким користуються мистецтвознавці-професіонали (теоретичний аналіз), викладачі й студенти педагогічних вишів (художньо-педагогічний аналіз), навіть у спрощених варіантах некоректне у шкільній практиці, адже відбувається своєрідне нав'язування

учням певного тлумачення, властивого розумінню дорослими, фахівцями змісту музичних та візуальних творів. Сприймання й мислення молодшого школяра не підготовлені до подібних узагальнень. Дитина здатна відшукати смисл художнього твору, виключно співзвучний власному духовному світу, у межах набутого художнього досвіду і в широкому полі сформованих життєвих цінностей. Художнє сприймання є неповторним та об'єктивно передбачає інтерпретацію змісту будь-якого твору мистецтва, що сприймається кожною особистістю по-різному, навіть якщо існує авторська конкретна назва чи програма в музиці. Пошук балансу між об'єктивним (аналіз) неминуче здійснюється крізь призму суб'єктивного (ментальний досвід) і збагачується особистісним смислом (інтерпретація).

Стимулюючого характеру набуває освітній процес, що здійснюється за технологією проблемного навчання. Суть її полягає в тому, щоб активізувати пізнавальні інтереси учнів та організувати їхню самостійну пізнавально-творчу роботу. Для цього вчитель у процесі викладу навчального матеріалу створює проблемну ситуацію: висуває гіпотезу, застосовує прийоми «руйнування», гіперболізації, «мозкового штурму», ставить запитання або завдання та організує колективне обговорення можливих підходів до вирішення проблеми. Технологія створення проблемних ситуацій добре описана в дидактичних виданнях. Менше уваги приділялося виховним аспектам: духовним переживанням учнів, потребі і вмінням саморозвитку.

Проблемне навчання відрізняється від евристичного, хоча їх єднає спільна мета – творчий розвиток учнів. Методика проблемного навчання побудована в такий спосіб, що вчитель «наводить» учнів на вже відоме рішення; евристичний підхід до навчання ширший за проблемний, тому що він націлює на досягнення невідомого заздалегідь результату і створення індивідуального досвіду (А. Хуторської). Евристична діяльність не передбачає наявності попереднього репродуктивного досвіду, уміння діяти за зразком. Проблемне навчання застосовується переважно у викладанні предметів, що вимагають інтелектуальної діяльності. Евристичне – ширше, більш універсальне і може застосовуватися під час вивчення всіх шкільних предметів, воно сприяє розвитку евристичних здібностей – комплексних інтегральних якостей. Евристична освітня діяльність також об'ємніша за творчу діяльність, тому що включає не лише творчі, а й пізнавальні процеси, потрібні для супроводу творчості, а також організаційні, психологічні та інші процеси, які забезпечують креативну й пізнавальну діяльність особистості.

Одним з ефективних методів стимулювання креативності учнів є ***евристична бесіда.***

Евристична бесіда – це словесний діалогічний метод навчання, за якого вчитель організовує активну пізнавальну діяльність учнів через конструювання серії взаємопов'язаних запитань, на які учні мають дати відповіді, завдяки чому вони під педагогічним керівництвом самостійно опановують усі складові пошуку знання. На відміну від настановчих, відтворюючих, систематизуючих типів бесід метою евристичної бесіди є розвиток творчого мислення учнів.

Сучасні дидакти (В. Бондар, Ю. Кулюткін, М. Махмутов, О. Савченко, М. Скаткін) розкрили процесуальні механізми застосування цього методу, його значну навчально-розвивальну та мотиваційно-спонукальну роль. Загальні особливості проведення евристичних бесід у початковій школі

досліджувала Н. Каневська, специфіку використання на уроках музики В. Рагозіна. Як частково-пошуковий метод евристична бесіда доцільна при інтерпретації змісту творів мистецтва саме в силу їх багатозначності. Відповідна багатоваріантність тлумачень художніх образів є не тільки можливою, а й вельми бажаною. Багату дитячу уяву, природну здатність до фантазування, асоціативність мислення, з одного боку, та допитливість, активність пізнавальних інтересів, з іншого, грамотний вчитель має гнучко поєднувати, вибудовуючи поелементно (крок за кроком) непростий, але захопливий шлях самостійного відкриття таємниць світу мистецтва, а не зводячи аналіз твору до з'ясування ідеї і засобів митця. Проблемно-евристичні технології вимагають значних витрат часу.

Прояв креативного потенціалу учнів доцільно стимулювати під час сприймання та інтерпретації творів мистецтва на основі міжвидового порівняння. Відомі концепції естетичного виховання дітей ґрунтуються на взаємодії мистецтв – музики, поезії, танцювальних рухів (Е. Жак-Далькроз, К. Орф, В. Верховинець).

До операційних аспектів проблемно-евристичної технології належать: проблемні (незавершені) запитання, проблемний (ігровий або змагальний) виклад навчального матеріалу, створення проблемних ситуацій на уроці.

Щоб уникнути одноманітності під час навчання та організувати самостійну художньо-пізнавальну діяльність учнів, доцільно якомога частіше застосовувати на уроках мистецтва *альтернативні завдання* (від *альтернатива* – з фр., лат. – «чергую», «змінюю»). Тобто вчитель пропонує не одне для всіх, а кілька завдань, різноманітних за змістом і рівнем складності, з-поміж яких учень має вибрати той варіант, який він хоче і може виконати. За умов варіативності завдань кожна дитина матиме змогу обрати із запропонованих ті, які посильні для неї на певному етапі розвитку, тоді й слабкі учні не відчуватимуть себе невпевнено (прямий шлях до низької самооцінки), і для здібніших індивідуальна планка досягнень не буде опускатися з огляду на можливий загальний невисокий рівень підготовленості всього класу.

Наприклад, завдання на імпровізацію мелодії може варіюватися за рівнями складності в такому діапазоні: «уявити внутрішнім слухом власну мелодію» – «відтворити руками в повітрі характер руху мелодії» (пластичне інтонування) – «намалювати на дошці лінією графічну схему мелодії» (плавність руху, стрибки вгору чи вниз, фрази тощо) – «проплескати долонями ритм мелодії» – «розкласти лічильними паличками ритмічний малюнок» – «проспівати мелодію» – «заграти мелодію на інструменті» – «підібрати до мелодії ритмічний акомпанемент» (на ударно-шумових інструментах) – «створити варіації на цю тему» (зміна темпу, динаміки тощо) – «придумати танцювальні рухи, ідентичні характеру мелодії» – «підібрати слова до мелодії» – «намалювати абстрактну кольорову композицію, що передає характер мелодії» і т. д.

Корисно інколи виконувати завдання, спрямовані на *виявлення прихованих помилок,* навмисно допущених учителем із певною дидактичною метою (одна з назв – «метод руйнування»). Варіанти завдань: «Що зайве?» і «Знайди помилку»:

- ✓ пропонується низка музичних і живописних творів на певну тему, наприклад «Осінній сум», «Весняні настрої», «Лісові мешканці», з двома-трьома творами, які за образно-емоційним змістом не підходять до цієї групи;
- ✓ у серії малюнків «Музичні знаки» «приховати» дорожні знаки-символи або інші й віднайти «зайві» – тобто немузичні;

- ✓ знайти «зайве» в переліку однорідних явищ, наприклад «Танці» (халлінг, жига, *колискова,* менует, гопак, мазурка) або «Жанри живопису» (натюрморт, портрет, *собор,* пейзаж);
- ✓ виявити приховані помилки під час співу-показу вчителем фрагменту пісні або в перебігу виконання педагогічного малюнка-зразка для візуального пояснення етапів роботи.

Загострює увагу завдання на основі *прийому «навпаки»*. Наприклад, заспівати колискову голосно, у швидкому темпі, а мелодію гопака зіграти дуже повільно й тихо, ще й у високому регістрі, відповідно «переплутати» кольорові картки (для колискової – яскраво-червоний, для гопака – ніжно-рожевий). При виконанні педагогічних малюнків-схем з образотворчого мистецтва навмисно переставити предмети в натюрморті, поміняти місцями перший і другий план у пейзажі, прибрати центральну фігуру або предмет у сюжетно-тематичній композиції, щоб учні краще відчули, що таке композиційний центр.

Педагогічний малюнок

Для набуття учнями вмінь і навичок образотворення і формотворення методисти рекомендують використовувати **педагогічний малюнок**. Він виконується з конкретною методичною метою – продемонструвати етапність виконання певних художньо-практичних дій, процесуальність утілення художнього задуму на площині, в об'ємі, типи композиційних рішень (симетрія, асиметрія, діагональ тощо) в обраному форматі. Різновид педагогічного малюнка – композиційна схема, зразок-алгоритм композиційного рішення твору мистецтва, що аналізується та інтерпретується, або практичної роботи, що має виконуватися (М. Пічкур, В. Щербіна).

Серед методистів не існує єдиної думки щодо дидактичної вартості малюнків учителя. Однак більшість учителів, як свідчить шкільна практика, відчувають потребу в них. Натомість деякі педагоги переконані, що цей традиційний метод є архаїчним, а схематизація і нав'язування будь-якого зразка учням перешкоджає вияву вільної фантазії, отже, і стає бар'єром на шляху всебічного розкриття художньо-творчих здібностей.

Подібні дискусії щодо співвідношення «творчість – копіювання зразка» час від часу спалахують і в середовищі музикантів-педагогів, які звертають увагу на суперечність між загальною репродуктивною спрямованістю методики викладання музики (панування стандартних і незмінних схем «розучування пісні», «аналізу твору», «методів показу» тощо) і задекларованим сучасною освітою особистісно орієнтованим підходом до навчання і виховання учнів.

Отже, чи є та межа, за якою наочність переходить у копіювання, канон стає рутиною, принцип перетворюється у формалізм? На нашу думку, ефективність будь-яких зразків у педагогіці мистецтва зростатиме прямо пропорційно зростанню їхньої *варіативності.* Треба надати учням можливість бачити альтернативи, варіанти у вирішенні художніх завдань, відчути своє право на вибір, а врешті-решт навіть і на помилку. За таких умов педагог забезпечує засвоєння фундаментальних закономірностей мистецтва, з одного боку, та уникає прямого нав'язування власних поглядів і рішень – з іншого.

Так, один учитель продемонструє на уроці, як треба виконувати пісню, і вимагатиме від дітей неодноразово повторювати мелодію. Такий шлях

абсолютно віддзеркалює дотримання традиційної методики: «показ пісні – розучування пісні». А от інший педагог проспіває два різних варіанти (зі змінами темпу, динаміки, штрихів) і запитає: «Який варіант, на вашу думку, краще відповідає цьому поетичному образу?».

Один учитель образотворчого мистецтва продемонструє, як виконувати той чи інший пейзаж (наприклад, «Зима»), а інший запропонує дітям із низки можливих варіантів обрати той, що відповідатиме їхньому власному задуму:

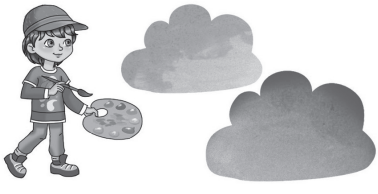
- *тематика («Зима-завірюха», «Зима-фантазерка», «Зима спить»);*
- *вид мистецтв (живопис, графіка, декоративне мистецтво);*
- *формат (горизонтальний, вертикальний, квадрат, коло);*
- *тип композицій (симетрична – асиметрична, динамічна – статична);*
- *техніка (акварель, гуаш, кольорові олівці, фломастери, воскові олівці).*

Приклади педагогічних малюнків з підручників авторського колективу Л. М. Масол, О. В. Гайдамаки, О. М. Колотило

Вправа. Намалюй пальчиком, умоченим у фарбу.

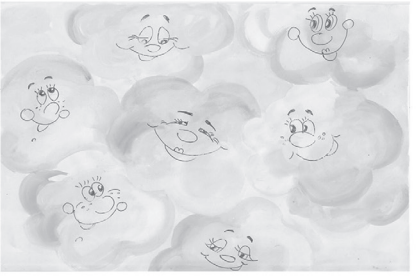
Намалюй комашок на квітучій галявині пензликом та пальчиком, умоченим у фарбу.

Вправа. Барвик і Лясолька експериментували із синім кольором. Барвик додавав темну фарбу, щоб зробити похмурі дощові хмари, а Лясолька – білої і рожевої фарб, і її хмаринки ніби повеселішали. Поекспериментуй і ти (*гуаш*).



Намалюй композицію «Хмаринки-мандрівниці», передай у ній свій настрій (*гуаш*).

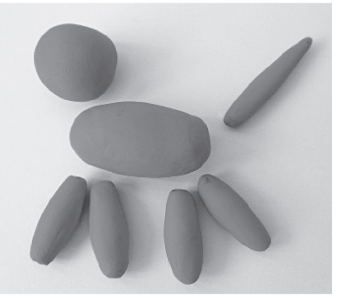
Варіант 1

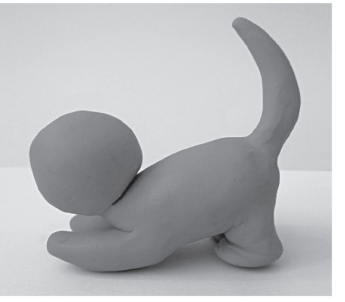


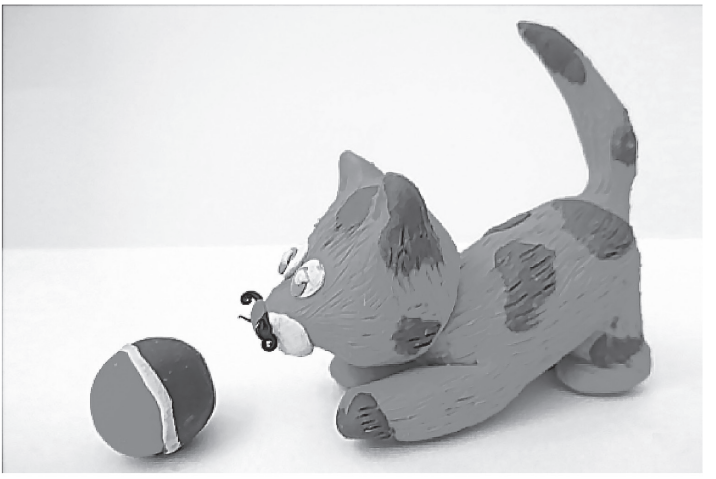
Варіант 2

Зліпи з пластиліну або солоного тіста котика.

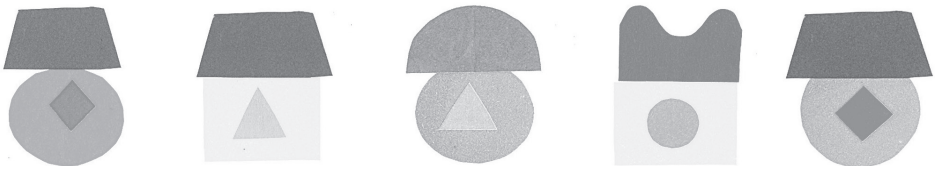
! Щоб створити скульптуру тварини, спочатку визнач, з яких основних частин складається її тіло. Розміри частин тіла також мають бути узгоджені між собою.







Вправа. Створи будиночки з геометричних фігур.



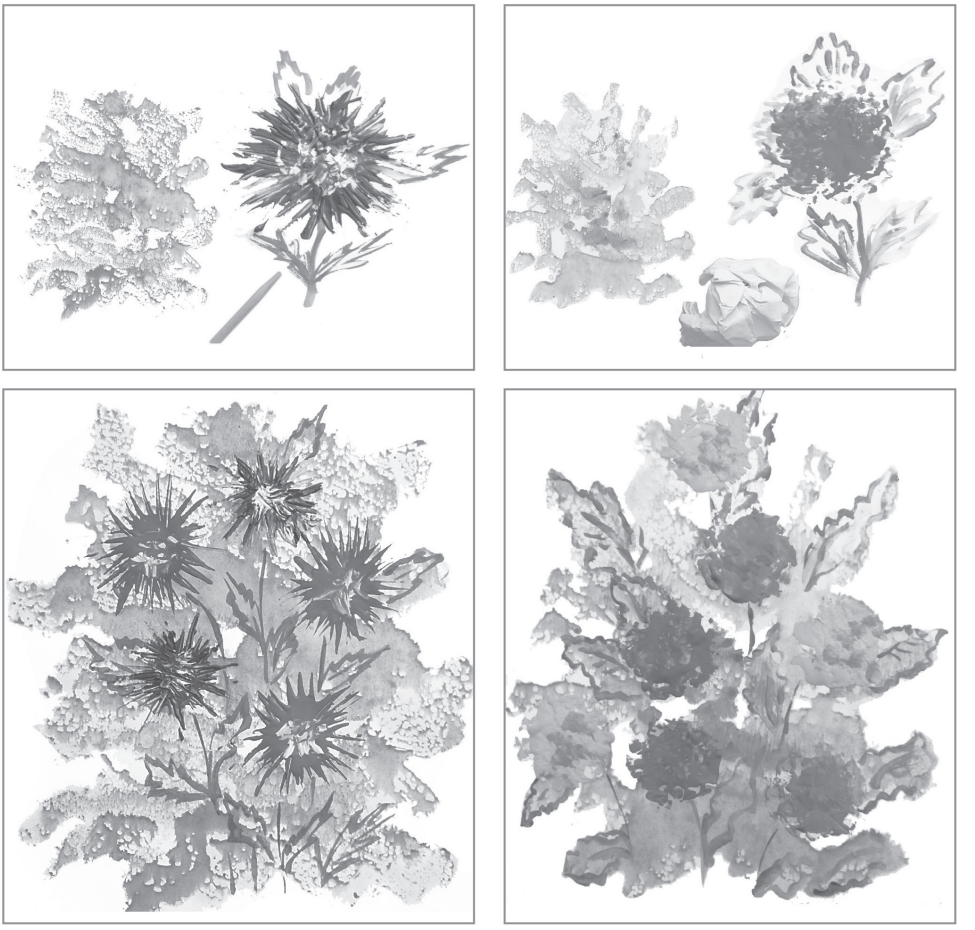
Намалюй чарівний будиночок для казкової декорації (*техніка за вибором – акварель, гуаш, кольорові олівці*).

Варіант 1 *Варіант 2* *Варіант 3*

Назви професії людей, які працюють у театрі.

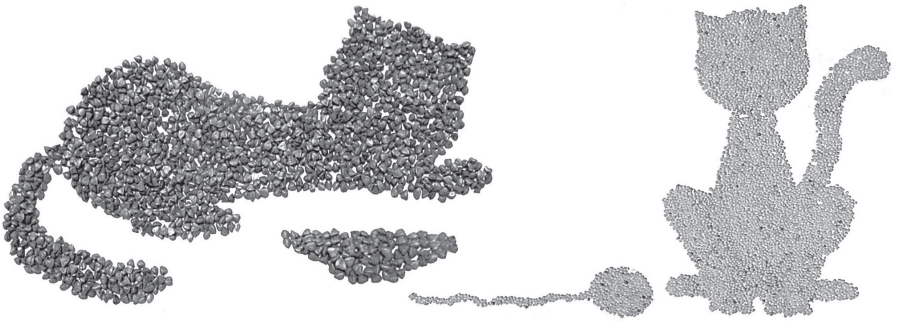
Створи композицію «Осінні квіти» в теплому або холодному колориті (*монотипія*).

Варіант 1 (дерев'яна паличка) *Варіант 2 (зім'ятий папір)*



Зобрази силует котика (*крупа, клей*).

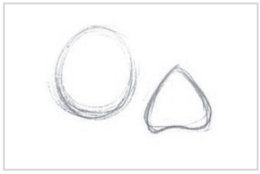
Варіант 1 *Варіант 2*

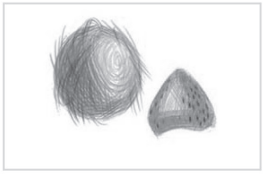


Приклади педагогічних малюнків з підручників О. В. Калініченко, Л. С. Аристової

Намалюй фрукти, овочі або ягоди у вигляді веселих танцівників на святі врожаю (*кольорові олівці*). Застосуй штрихування.

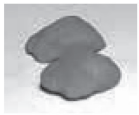
Варіант 1



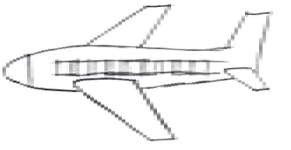


Варіант 2

Виліпи одного з персонажів української народної казки «Лисичка, котик і півник» (*пластилін*).



Намалюй карету, автомобіль або літак (*фломастери* чи *воскові олівці*).

Варіант 1	Варіант 2	Варіант 3
		

Дидактичні казки

Ефективним засобом емоційно-образного підсилення пізнавальних інтересів на інтегрованих уроках мистецтва стає дидактична казка, у якій головне не сюжетність, а одухотворення певних фактів, властивостей, засобів виразності мистецтва. Такі казки вчитель може створювати до будь-якої теми уроку, і якщо це робиться систематично, діти самі стають маленькими казкарями і починають розповідати власні цікаві історії. Орієнтовна тематика казок поліхудожнього спрямування: «Як подружилися дві дівчинки – Лінія і Мелодія і два хлопчики – Колір і Тембр», «Про конкурс Музичних і Графічних Штрихів», «Подорож до країни Ритм» (*додаток в*).

Створення й розповідання казок та історій часто використовують учителі вальдорфських шкіл. Так, з метою пізнати мову кольорів, учні на початку навчання живопису привчаються відкривати для себе й визначати «характер», «настрій», «взаємовідношення» кольорів та їхніх відтінків. Формулюючи завдання на початку уроку, учитель розповідає придумані історії з життя фарб, про їхні різноманітні витівки, пригоди; діти втілюють ці образи на папері (у техніці малювання акварелю «по-мокрому»), підключаючи весь арсенал асоціацій та емоцій. Під впливом фантастичних уявлень кольори «оживають» і починають «діяти» й «розмовляти» між собою, поводитися відповідно до «характеру» кожного. Ключовим моментом уроку стає обговорення робіт, у перебігу якого діти разом із учителем з'ясовують: які кольори в роботах того чи іншого учня гармонійні, а які – напружені, «дружать» фарби в композиції чи «сваряться», як більш насичена фарба «витісняє» пастельну тощо. Завдяки такій технології учні, непомітно для себе, самостійно відкривають можливості кольорів та різнобарв'я їхніх відтінків.

Щоб розвивати дитячу творчість, учитель і сам має бути творчою особистістю, прагнути зробити навчання проблемним, евристичним, а отже – цікавим, динамічним, захопливим.

4.5. Інтерактивні художньо-педагогічні технології

Сприймання мистецтва – це мистецтво сприймання.

Бертольд Брехт

Для загальної мистецької освіти застосовування інтерактивних технологій є малодослідженим аспектом інноваційної діяльності вчителя.

Інтерактивний (англ. interaction – «взаємодія») означає «здатний до взаємодії, співробітництва, діалогу». (Префікс «інтер» у дослівному перекладі з латинської мови означає «перебування поміж»).

Інтерактивне навчання, на думку О. Пометун і Л. Пироженко, – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретно передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність. Головне – інтерактивні методи створюють умови для міжособистісної взаємодії учнів.

ІНТЕРАКТИВНІ ВМІННЯ

Метою інтерактивних технологій навчання є набуття учнями *інтеркультурної компетентності* **– готовності, здатності до комунікативної та кооперативної діяльності, оволодіння комплексом відповідних умінь. З огляду на велику кількість інтерактивних умінь класифікуємо їх у такі основні групи:**

- ✓ уміння слухати партнерів і виявляти до них прихильність, доброзичливість, толерантність;
- ✓ уміння переконувати, аргументувати власну думку, керувати емоційним станом;
- ✓ уміння дискутувати, підтримувати зворотний зв'язок, ініціювати спілкування, доходити компромісу;
- ✓ уміння взаємодіяти, співпрацювати, установлювати ділові контакти, працювати в парі, у малих групах, колективно.

Отже, основою інтерактивних педагогічних технологій є спілкування. ***Спілкування*** – це форма діяльності, психічного контакту, що здійснюється між людьми як рівноправними партнерами і виявляється в обміні інформацією, взаємовпливі, взаєморозумінні. Спілкування буває вербальне і невербальне.

Проблема спілкування є предметом спеціального вивчення багатьох наук (філософії, етики, естетики, лінгвістики, соціології, психології, педагогіки). На відміну від поняття «комунікація» (передача інформації) спілкування характеризується психічними зв'язками між людьми, духовними стосунками, адже взаємовідносини суб'єктів відбуваються навіть і тоді, коли інформація як предмет взаємодії відсутня (наприклад, спілкування через погляди, жести).

Фахівці виокремлюють чотири функції спілкування: перша пов'язана з предметною діяльністю, друга характеризується спілкуванням заради нього самого, третя виявляється у процесі передачі духовних цінностей, четверта спрямована на залучення до цінностей іншого.

Гуманізація навчально-виховного процесу передбачає здійснення особистісно орієнтованого спілкування з учнями (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, В. Семиченко, Н. Щуркова). І. Бех акцентує розвиваючу роль спілкування у виховному процесі як домінуючу і розводить поняття «*мовленнєве спілкування*» і «*педагогічне спілкування*». Своєрідність останнього вчений убачає в тому, що у виховному процесі два суб'єкти мають альтернативні позиції: вихователь є носієм і транслятором особистісних цінностей, а вихованець мусить ними лише оволодіти. У мовленнєвому спілкуванні навпаки – наявна єдність думок і поглядів.

Неодмінною умовою здійснення духовного впливу на учнів під час педагогічного спілкування є майстерне володіння словом та організація діалогу – процесу міжособистісної взаємодії.

Сповідування ідеї особистісно орієнтованої педагогіки зумовлює беззастережно визнати пріоритет *діалогової стратегії педагогічної взаємодії* як основи сучасних інноваційних технологій навчання і виховання школярів засобами мистецтва.

Сутнісна природа людини діалогічна, бо діалог (вербальний, візуальний, кінетичний, паралінгвістичний та ін.) – це форма існування людини, її сутнісна характеристика. Усі відносини між людьми діалогіка поділяє

на три види: діалогічні, антидіалогічні та індиферентні; перший вид завжди є одночасно суб'єкт-об'єктним і суб'єкт-суб'єктним, а два останніх – тільки суб'єкт-об'єктні.

На уроках мистецтва у школі, як свідчить практика, зазвичай панує монолог учителя, хоча в організації будь-якого виду художньо-пізнавальної діяльності можна знайти належне місце також діалогу й полілогу. Нерідко педагогічні відносини, які зовні нагадують діалог (розмова, бесіда), підміняються *псевдодіалогом* (або *квазідіалогом)*, а інколи набувають рис *антидіалогу* (за наявності імперативних прав у однієї сторони, наприклад учителя, «який завжди правий», та відсутності таких самих прав у іншої сторони – учня, який «завжди помиляється»).

Діалогічні форми педагогічного спілкування є засобом стимулювання інтерпретаційної діяльності учнів, прояву рефлексії у процесі пізнання мистецтва.

Педагогічний діалог – це своєрідна поліфонія взаємодії, де специфічні дії вчителя, який моделює навчально-виховний процес на партнерських засадах (відкритість, довіра, повага, симпатія тощо), створюють умови для самовираження кожного учня.

Завдання вчителя – гуманного, а не авторитарного – допомагати школярам долати чи нейтралізувати психічні, смислові та інші бар'єри спілкування, емоційно захоплювати спільною діяльністю, розкривати й підтримувати творчий потенціал особистості.

Філософ В. Біблер обґрунтував теорію «діалогу культур», що дає змогу особистості не тільки прилучитися до вітчизняних і загальнолюдських художніх цінностей, а й самовизначитися у світі культури, включитися в її творення й водночас удосконалювати себе як суб'єкта культури. Тобто діалог культур розуміється не просто як форма спілкування, а ширше – як тип відносин у мікро- і макросоціумі (між типами культур – історичними, етнічними тощо).

Під терміном «діалог» розуміється не просто розмова, бесіда (дослівний переклад з грецької), а насамперед ланцюжок взаємозалежних вербальних і невербальних дій-спілкувань між педагогом та учнями на основі партнерських стосунків, обміну особистісними духовними цінностями. Діалогова педагогічна взаємодія має бути забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями школярів і ґрунтуватися на емпатійному ставленні вчителя до всіх учнів (співучасть, допомога, підтримка). За таких умов у дітей виникає захоплення художньою діяльністю, домінують відчуття успіху, насолоди від бодай мінімальної самостійної участі на шляху до пізнання мистецтва.

Значну роль у мистецькій педагогіці відіграє стиль художнього спілкування. Як підкреслює О. Рудницька, художні твори, з одного боку, здатні моделювати людські стосунки, з іншого – мистецтво у своїй сутності само є спілкуванням, діалогічним за своєю природою (квазіспілкуванням). Комунікативна функція мистецтва виявляється в різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог з образом твору, діалог культур, діалог особистісних смислів у системі «учень – учень» або «вчитель – учні», внутрішній діалог (інтеріоризована дискусія).

Отже, розуміння мистецтва – це творчий процес співпереживання та інтерпретації, що має активно діалогічний характер.

Фасилітація

З-поміж низки інтерактивних методів, доцільних для організації аналізу-інтерпретації творів мистецтва, високу ефективність має *фасилітована дискусія.*

Фасилітація (від лат. *fasilis* – «легкий», англ. *fasilitate* - «полегшувати», «допомагати») – технологія навчання, принциповою особливістю якої є опосередкована участь педагога в колегіальному самонавчанні учнів.

Фасилітована дискусія як одна з форм педагогічного спілкування полягає в колективному обговоренні певної проблеми, що має на меті колегіально наблизитися до результату (віднаходити рішення, відкривати нові ідеї, утворювати консенсус) за допомогою певних стратегій, спрямовуючих запитань і спеціальних прийомів ведучого – фасилітатора.

Базові підходи до технології такого спрямованого колективного обговорення творів мистецтва на уроках у загальноосвітній школі розробили американські фахівці А. Хаузен та Ф. Єнавайн для міжнародної програми «Формування образного мислення» (VTS), що була адаптована до умов вітчизняної школи групою українських фахівців під нашим науковим керівництвом, пройшла широку експериментальну апробацію в багатьох регіонах нашої країни й рекомендована для впровадження в школи МОН України. Детально ця художньо-педагогічна технологія розкрита в методичних посібниках I-IV за програмою «Формування образного мислення», яка впроваджується шляхом проведення семінарів НМЦ «Інтелект». Подаємо «вузлові» моменти цієї технології: алгоритм запитань для спрямування дискусії та основні методичні поради, що допоможуть правильно її організувати.

Технологія спрямована на розвиток уміння учнів пильно спостерігати, розмірковувати про зміст художніх творів, що стає можливим завдяки багатозначності образів мистецтва, їх здатності інтригувати й пробуджувати різні думки. Ураховуються потреби й інтереси глядачів-початківців, які набувають умінь спостереження й рефлексії – компонентів візуальної компетентності.

Важлива відмінність цієї інтерактивної технології від традиційної – відсутність додаткової інформації про авторів творів, час їх створення, художні засоби тощо. Без будь-якої зовнішньої інформації діти мають навчитися «вичерпувати» зміст твору із самого твору. (До того ж практика переконливо свідчить, що фактологічну інформацію про мистецтво школярі цього віку швидко забувають).

Діяльність учнів. У процесі сприймання мистецтва різних країн і народів діти мають збагнути, що чимало творів «розповідають свої історії» і що вони здатні самостійно ці історії інтерпретувати. Під час групового обговорення учні вчаться не лише висловлювати власні міркування, а й сприймати думки інших, погоджуватися з ними або заперечувати, доповнювати й уточнювати їх. Головне, щоб усі висловлювання аргументувалися з опорою на реальні художні образи, а не фантазувалися за межами твору.

Відповідаючи на запитання, вибудовані у спеціальні алгоритми, діти поглиблюватимуть навички ретельного спостереження, у них буде розвиватися мислення – здатність виробляти гіпотези у спробах трактування

значення твору й аргументування своєї думки, адже вони мусять наводити докази щодо власного «бачення» їх сенсу. Відтак у кожної дитини почне формуватися особистісне емоційно-естетичне ставлення до мистецтва, упевненість у своїх силах щодо його розуміння. Водночас розвиваються мовленнєві навички, тому що діти вчаться переконливо висловлювати свої думки, їхня мова стає багатшою, більш дескриптивною (описовою). Левова частка пізнання відбувається за рахунок вербального вираження думки – її формулювання і «проговорювання» вголос так, щоб вона стала зрозумілою всім. Зростає комунікативна компетентність: у перебігу обміну думками діти починають уважно слухати і сприймати інших, змінювати власну первісну позицію, якщо вони відчули, що вона неправильна або не зовсім точна, порівняно з іншою.

Запитання фасилітатора. Пусковий механізм дискусії полягає в серії заздалегідь розроблених запитань учителя, що виконує роль фасилітатора. Він виступає посередником у взаємодії учнів, стимулюючи за допомогою запитань пізнавальні процеси, творче мислення учасників обговорення, допомагає їм включитися в активний пізнавальний пошук у процесі сприймання мистецьких творів і їх колективного обговорення.

Усі запитання – це так звані запитання «відкритого типу», що передбачають низку можливих відповідей. Вони побудовані так, щоб діти могли відповісти на них, використовуючи попередньо набуті знання, систематизувати й закріпити вже відоме. Треба прагнути утримуватися від заміни цих запитань іншими, особливо навідними або вузькоспрямованими. Саме ці запитання було обрано в перебігу тривалої експериментальної роботи, тому що вони *природно* виникають у початківців на стартовому етапі спілкування з мистецтвом і спрямовані на їхні інтереси й потреби. Педагогічні стратегії продумані так, щоб стимулювати, але не підштовхувати художньо-естетичне зростання дитини, допомагаючи реалізувати закладений у ній потенціал, розвиватись у відповідному темпі. Тому не варто намагатися «перестрибувати через сходинки» – ускладнювати запитання, прискорювати темп їх поступового поетапного введення у процесі навчання.

Експериментальне навчання розраховано на 10 щорічних спеціальних уроків, на яких діти обговорюють по 3 слайди (лише на двох перших уроках по два). Разом з тим цей ритм, зважаючи на конкретні умови, можна змінювати: проводити уроки частіше, розглядаючи 1–2 твори, або час від часу використовувати елементи цієї технології. Єдина обов'язкова вимога: загальна логіка має залишатися незмінною, як і поетапність уведення запитань у визначених формулюваннях та позитивно-стимулююча педагогічна реакція на них.

Базові запитання перших уроків:

- ✓ *Що відбувається на цій картині?*
- ✓ *Що ще відбувається на картині?*

Перше запитання спонукає дітей висловлювати свої спостереження, наводить їх на думку, що в кожному творі мистецтва є свій прихований смисл. Коли потік відповідей починає слабшати або обговорення «пішло по колу», варто ставити друге запитання.

На наступних уроках формулювання цих самих запитань можна варіювати.

Варіанти першого запитання:

- ✓ *Що тут відбувається?*
- ✓ *Що можна сказати про це зображення?*

Варіанти другого запитання:

- ✓ *Що ще ви тут помітили?*
- ✓ *Хто може щось додати?*
- ✓ *Хто може доповнити?*
- ✓ *Можливо, хтось помітив те, про що ще не говорили?*

Через певний час, коли діти отримали перший досвід колективного обговорення, уводиться запитання на аргументацію (пізніше його варіанти):

- ✓ *Що ти тут бачиш такого, що дозволяє тобі так думати?*

Варіанти запитання на аргументацію:

- ✓ *Де ти це побачив(-ла)?*
- ✓ *Як це можна зрозуміти з картини?*

На наступних уроках (коли діти «дозріли») уводяться нові запитання, які спрямовані на те, щоб діти почали глибше «занурюватися» в окремі аспекти художнього твору. Перше з нових запитань (урок 5) повинне викликати уважніше розмірковування про зображених на картині людей, про їхні характери, зовнішність, риси й вирази облич, жести, пози, одяг тощо.

Варіанти першого запитання:

- ✓ *Що ви можете сказати про цю людину?*
- ✓ *Що ви можете сказати про те, де це відбувається?*

Друге нове запитання (урок 7) привертає увагу дітей до контексту (обстановки), у якому зображені персонажі.

Варіанти другого запитання:

- ✓ *Що ви можете сказати про місце, де це відбувається?*
- ✓ *Що можна доповнити, говорячи про місце дії?*

Так вільне до цього часу обговорення спрямовується в конкретне річище визначеної теми, звужується завдяки «зондуючим» запитанням **«хто?»** і **«де?»**. Це сприяє становленню здібностей дітей сприймати портрети та автопортрети, пейзажі, інтер'єри, історичні та інші сюжетні картини. Паралельно діти отримують завдання розказати, написати або намалювати історії, присвячені тим персонажам, котрі їм найбільше сподобались на картинах. Пізніше вони можуть з пам'яті написати міні-твір про картини, які їм найбільше сподобалися.

Отже, задіяні запитання «відкритого» типу, але достатньо «жорстко» структуровані. Вони спонукають дітей приводити в дію механізм пам'яті і тренувати асоціативні здібності, висловлювати те, що вони вже знають, міркувати, використовувати свої знання в нових ситуаціях.

Після двох років навчання за технологією формування образного мислення рекомендується почати обговорювати такий складний момент, як об'єкт мистецтва з погляду художника (вибір засобів, ракурсів тощо). До цього часу учням надавалася можливість міркувати про власні реакції на твір мистецтва. Тепер до репертуару фасилітатора додаються нові додаткові запитання.

Варіанти запитань:

- ✓ *Як ви думаєте, що зацікавило художника в цій темі?*
- ✓ *Як ви думаєте, де стояв художник, коли писав цю картину?*

Далі увага дітей зосереджується на візуальних елементах простору.

Варіанти запитань:

- ✓ *Які предмети на картині здаються далекими від нас? Близькими до нас? Розміщені між далекими й близькими?*
- ✓ *Чому ці предмети здаються близькими (далекими)?*
- ✓ *Що робить художник, щоб показати цей предмет близьким чи далеким?*

Ці запитання змушують учнів висловлювати свої відчуття стосовно простору, думати над тим, як художники створюють ці відчуття простору. Вони вже здатні помічати, як предмети заходять один за один, віддалені предмети зображаються меншими і менш деталізованими, розташовуються над тими, що розміщуються ближче, а також від чого залежать ці незвичні розташування. Так опановуються поняття «кут зору» художника, «перспектива».

На уроках учителеві потрібно впевнено володіти всім «арсеналом» формулювань і гнучко їх використовувати, адже за рахунок різноманітності формулювань метод не набридає дітям, незважаючи на те, що логіка обговорення залишається незмінною.

Реакція вчителя на коментарі учнів

Важливо правильно реагувати на відповіді дітей: підтримувати їх усі виключно позитивно. Головне правило ведення дискусії – узагалі не оцінювати відповіді дітей як «правильні» чи «неправильні» (учень має право на своє «бачення», навіть якщо воно не збігається із загальновизнаним чи розумінням змісту твору самим учителем). Треба намагатися залучати до обговорення всіх, щоб не домінували одні й ті самі учні, щоб ніхто не залишився «забутим».

До ключових елементів технології належать ***парафраз*** і ***пов'язування*** думок учнів.

Перефразування і пов'язування (лінкінг) відповідей-версій дітей під час групової рефлексії забезпечують утримання дискусії на високому рівні активності і спрямовують її на кінцевий результат – розуміння змісту творів, що сприймаються та обговорюються. Парафраз дає змогу вчителеві підкреслювати значення кожного висловлювання, кожного внеску в загальне обговорення. Перефразовування учнівських коментарів приводить до того, що дитина починає цінувати власні думки, а це вже перший крок на шляху до вміння цінувати й поважати думки інших. Грамотний парафраз (удосконалення вислову лише по формі, але ніяк не по суті),

допомагає коригувати структуру висловлювань, розвивати мовленнєві навички, збагачувати словниковий запас учнів.

Перефразовуючи висловлювання учнів, доцільно вказати на зв'язок, що між ними існує: вислови, що вказують на ***згоду*** («Павлик і Ганнуся думають однаково» або «Тетянка згодна з Мариною»); що виражають ***незгоду*** («У Вадика та Петрика зовсім різні думки» або «Марійка висуває іншу версію»); що ***доповнюють*** («Оксана розвиває думку Кирила» або «Лариса частково згодна з Антоном, але вона ще додала, що...»).

Після того як діти активно включаться в дискусію, учитель починає «пов'язувати» коментарі, указуючи, як вони співвідносяться між собою: ***схожі думки*** («І Світлана, і Марина, і Сашко думають, що...» або «Схоже, багато хто з вас вважає, що...»); ***різні думки*** («Дмитрик думає зовсім не так, як Володя...»); ***підтвердження версій*** («Продовжуючи думку Катрусі, Михайлик помітив...» або «Крім того, про що згадала Катруся, Михайлик додав, що...»); ***спростування попередніх позицій*** («Схоже, дехто з вас змінив свою думку про це»).

Учитель-фасилітатор зобов'язаний підтримувати дискусію, але в жодному разі не приймати чиюсь сторону. Думка меншості, навіть якщо це думка тільки однієї людини, повинна вислуховуватися з однаковою увагою і повагою, але, звичайно, треба вимагати аргументів. Важливо, щоб діти усвідомили, що може існувати багато різних версій, і «мозкова атака», проведена всією групою, – це корисний процес, у результаті якого складається і розвивається багато ідей. А спілкування з творами мистецтва ніколи не буває завершеним.

Методичні рекомендації щодо добору художніх творів для фасилітації

Ураховуючи властиві початківцю природні здатності сприйняття, твори мистецтва спеціально добираються і вибудовуються у послідовні ряди за принципом поступового ускладнення, розширення сфери інтересів учнів. У програмі «Формування образного мислення» («ФОМ») візуальні ряди ретельно продумані. Для проведення фасилітованих дискусій на уроках мистецтва доцільно застосовувати найбільш багатозначні за змістом художні образи з рекомендованих програмою або тематично й художньо рівноцінні.

За аналогією до продемонстрованого алгоритму запитань щодо сприймання творів образотворчого мистецтва вчитель може розробити власну технологію організації дискусії у процесі сприймання музики (такі авторські експерименти проводилися, але не вважаємо за доцільне їх нав'язувати з огляду на недостатньо масову апробацію).

Орієнтовні твори для фасилітації на уроках мистецтва подані в робочих зошитах «Мистецтво» для 1-го і 2-го класів[1].

Висока ефективність технології «ФОМ» за умов досконального оволодіння нею на практичних семінарах і під час вивчення спеціальної методичної літератури (посібники з поурочними розробками для всіх класів) доведена роботою багатьох учителів, різних за фахом, майстерністю, досвідом, стилем викладання.

[1] Орієнтовні твори для фасилітації подано в *додатку 4*.

Метод проектів

Інтерактивні художньо-педагогічні технології передбачають різні форми організації взаємодії учнів у навчальній діяльності: роботу в парах, трійках, малих і великих групах. Групова діяльність здійснюється на засадах кооперації.

Кооперація (від лат. *coopero* – «співробітничаю») – форма добровільної організації спільної праці.

О. Савченко наголошує, що індивідуальний підхід в умовах класно-урочної системи здійснюється переважно через групові диференційовані завдання з включенням на окремих етапах індивідуальних. Проте вона зазначає, що на багатьох уроках спостерігається перевага фронтальних видів роботи, невміння вчителя діагностувати можливості учнів і вчасно вносити відповідні зміни до системи завдань.

На уроках мистецтва в початковій школі з метою формування навичок спілкування і взаємодії доцільно чергувати перераховані форми кооперативної діяльності учнів залежно від поставлених дидактичних і виховних завдань. Групова та колективна робота природно виникає під час виконання народних обрядів, у процесі розігрування театралізованих діалогів. Підкреслимо, що поступово, від класу до класу, збільшується питома вага групової роботи, адже учні привчаються працювати в команді, отримують елементарні комунікативні навички. Робота у групах сприяє вихованню в учнів толерантності, колективізму, взаємодопомоги, вона стимулює процес художнього пізнання з позиції «Ми».

Для виконання молодшими школярами колективних робіт варто час від часу застосовувати **метод проектів.** Йому притаманні такі ознаки, як урахування індивідуальності учнів, стимулювання їхнього розвитку відповідно до здібностей і можливостей, кооперація діяльності школярів, активізація колегіальної співтворчості.

Науковою основою проектної технології може слугувати положення Л. Виготського про інтеріоризацію, взаємозв'язок у навчанні внутрішнього із зовнішнім, соціальним, що стимулює та підвищує індивідуальні зусилля, сприяє успішності результатів. До базових елементів методу належать:

- ✓ *позитивна взаємозалежність* (спільні цілі, ресурси, оцінка результату, необхідність розподілу ролей);
- ✓ *співпраця* (що включає лідерство, прийняття рішень, установлення довіри, взаємозалежність);
- ✓ *підтримка і взаємодія* у прямих контактах (взаємонавчання, емпатія);
- ✓ *міжособистісне спілкування та спілкування у невеликих групах*;
- ✓ *комунікативність* (здатність вирішувати проблемні ситуації, уникати суперечок і конфліктів, дотримуватися консенсусу).

За домінуючим видом діяльності можна виокремити основні типи художніх проектів: *інформаційний*, *дослідницький*, *практично-творчий*, *ігровий* (або рольовий).

Метод проектів застосовується на етапах уведення в тему (переважно інформаційний тип), розкриття основного змісту теми (дослідницький та інформаційний типи), під час узагальнення теми (ігровий або художньо-творчий типи).

Враховуючи, що повноцінна реалізація методу проектів вимагає цілого комплексу соціокультурних компетентностей, радимо якомога раніше починати з елементів цього методу, розвиваючи й ускладнюючи їх послідовно, від класу до класу.

Наведемо приклади можливих колективних завдань для організації проектної діяльності учнів 1–2-го класу:

- виконання «віночків» народних пісень і танців, що побутують у рідному краї («Перлини душі народної»);
- демонстрація народних традицій декоративно-ужиткового мистецтва («Писанкарство», «Вишивка», «Витинанка» тощо);
- виготовлення українських сувенірів, ляльки-мотанки тощо з наступною розповіддю (наприклад, «Лялька заговорила»);
- колективна різнокольорова композиція («Дерево життя») з квіточок-витинанок, у центрі кожної – фотографія учня, автора цієї роботи.

Учитель є організатором і координатором навчально-пізнавальної діяльності учнів; за потреби – консультує окремих учнів або групи; здійснює постійний зворотний зв'язок; стимулює дискусію під час колективного оцінювання результатів роботи, підтримуючи активність, емоційність учнів.

Етапи здійснення проектного завдання

обговорення і вибір теми

↓

розподіл ролей, обов'язків, проміжних завдань відповідно до компонентів та етапів діяльності

↓

організація і здійснення проекту

↓

узагальнення та оформлення результатів

↓

презентація

↓

обговорення результатів у групах

↓

колективне оцінювання проекту

Особливості діяльності учнів, які розробляють певний мистецький проект, полягають в інтегральності та варіативності вирішення творчих завдань. Метод проектів передбачає самостійну роботу учнів, компетенція саморегуляції стає провідною. Рівень самостійності і творчості врахову-

ється під час оцінювання проектної діяльності, тому поряд із загальною оцінкою колективної роботи варто оцінювати індивідуальний внесок кожного учня.

Під час формування малих і великих груп доцільно враховувати спеціальні здібності та естетичні інтереси учнів, їхній попередній художній досвід та знання з різних видів мистецтв (архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративно-ужиткове мистецтво, музика, хореографія, театр, кіно).

У групи для виконання проектів, як правило, потрапляють учні з різними здібностями й уподобаннями, що дає змогу розподіляти соціальні ролі, різні за мірою активності: лідерські, виконавські, творчі тощо. Бажано дотримуватися рухливості ролей, здійснювати їх зміну, щоб кожний з учнів відчув себе в різних позиціях.

У результаті впровадження методу проектів підвищується мотивація навчально-пізнавальної діяльності; збагачується емоційна сфера (ефект емпатії, «проживання» емоційно-естетичних почуттів іншого); відбувається систематизація та інтеграція знань, посилюється їх прикладна спрямованість; виховується толерантність у перебігу дискусій, обговорення різних інтерпретацій, версій, трактувань, оцінок; розвивається поліфонічність «бачення» неоднозначних мистецьких явищ; формуються комунікативні навички, досвід діалогового спілкування, уміння працювати в команді в умовах співробітництва і взаємодопомоги (ефект соціалізації), глибше усвідомлюється відповідальність за результат – власний і колективний.

4.6. Сугестивні та естетотерапевтичні художньо-педагогічні технології

Ми є те, що навіяли про себе самі собі, і те, що про нас нам навіяли інші.

Еріх Фромм

Художник Поль Гоген вважав, що в живописі, як і в музиці, слід шукати не опису, а навіювання, що заворожує. Митець цими словами передав ідею, яка стала ключовою для розвитку сугестивних технологій (від лат. *suggestio* – «навіювання», «натяк»).

Нову галузь науки – сугестологію – обґрунтував її основоположник болгарський учений Г. Лозанов, і саме в Болгарії було створено перший у світі спеціальний науково-дослідний інститут (1966), що здійснює подібні дослідження. У межах цих експериментів знімалися навчальні фільми, ставилися п'єси, що поєднували драматичні твори, класичну музику, зокрема оперу й балет, також пластичні мистецтва у виконанні найкращих професійних майстрів.

Спочатку новий метод апробувався у процесі навчання іноземних мов, потім сугестопедичне навчання поширилося на інші предмети (історію, географію тощо). Зараз цим методом лікують невротично хворих дітей. Сугестивні технології спираються на психотерапевтичні методи, зокрема

на метод комунікативної психотерапії засобами мистецтва, який посилює мотивацію, загальну ефективність навчання завдяки потужному впливу емоційних чинників (задоволення, релаксації, єдності свідомого і позасвідомого аспектів сприймання).

Доведено, що психічна релаксація здатна послабити інтелектуальне напруження дітей, вона допомагає знімати стрес і піднімати настрій учнів, сприяє їхній працездатності й покращує показники здоров'я. Тому в умовах реалізації принципів Нової української школи рекомендовано активізувати психотерапевтичні засоби для підтримки оптимістичної атмосфери навчання.

Вітчизняний сугестопедичний досвід розкрито в працях С. Пальчевського, він розглядає сугестопедію як один із напрямів сугестопедагогіки, що з метою розкриття внутрішніх резервних можливостей вихованців використовує засоби навіювання у звичайному стані свідомості.

Сугестологія – наука, що вивчає особливості психологічних явищ навіювання та самонавіювання – здебільшого словесного, інколи паралінгвістичного впливу на людину і спрямована на підвищення її емоційності, працездатності. Усі сугестивні методи стимулюють мотивацію навчання, викликають позитивні емоції, пізнавальний інтерес, підсилюють додаткові зовнішні емоціогенні впливи (емпатія, катарсис).

Ці гуманні за характером впливу технології створюються в контексті педагогічного оптимізму, вони виконують функцію піднесення учня, упевнення його у власних силах, зняття психічних бар'єрів у навчанні. Передбачається, що навчання за сугестивними технологіями здійснюватиметься в умовах психологічного комфорту, ненапруженості. Психологічний клімат – якісна сторона взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу. Атмосфера – особливість оточуючих умов, середовища впливу.

МЕТОДИ СУГЕСТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Інструментарій сугестивної технології складається з методів:

- ✓ *експресивних впливів* (інтонаційна та образна палітра голосу, виразність пауз, шепіт);
- ✓ *створення емоціогенних ситуацій* (мета – пережити почуття успіху, джерело – мовлення вчителя – захопливе, яскраво емоційне, що викликає подив, переживання почуття краси);
- ✓ *арт-терапії* (функціональна музика, функціональний колір, живопис) тощо.

Під час створення предметно-просторового середовища шкільного навчання як частини середовища соціального бажано враховувати золоте правило «Нічого зайвого!». Тобто порядок і простота забезпечують ергономічність навчання, зосередженість на пізнавальній діяльності.

Естетотерапевтичні (арт-терапевтичні) засоби

Нові гуманістичні критерії моніторингу якості шкільної освіти та реалізація її оздоровчої функції зумовлюють необхідність зосереджувати увагу вчителя на можливостях естетотерапії. Це малодосліджений синтез галузей наукового знання, що здійснюється на перетині педагогіки, пси-

хології, мистецтвознавства і медицини, ергономіки, він передбачає позитивний (стимулюючий і гармонізуючий) вплив творів різних видів мистецтва на органи дихання, слуху, на голос і пластику, координацію рухів учнів з метою розвитку здорової особистості.

ВИДИ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ

Виокремлюється кілька видів естетотерапії:

музикотерапія – активне і пасивне слухання музики, індивідуальний, ансамблевий і хоровий спів;

арт-терапія – малювання або використання кольорів у різних видах навчальної діяльності;

- ✓ *імаготерапія* – «проживання образу»;
- ✓ *евритмія* – логоритмічна пластика, сольний або колективний танок-імпровізація під музику;
- ✓ *театротерапія,* або *драмотерапія,* – ігрові чи пластичні дії-рухи, пантоміма.

Інтегровані уроки мають значні резерви щодо регуляції і саморегуляції психофізіологічного стану учнів. Завжди варто пам'ятати, що колір і звук – це жива енергія, а високохудожні твори мають значний енергетичний потенціал.

Відомий сильний вплив кольору на людину, що ґрунтується на його здатності викликати певний настрій, сприяти підвищенню або пониженню емоційного тонусу. Усі кольори палітри сповнені духовної сили, але кожний – особливої й неповторної. Теплі кольори – жовтий та оранжевий – здатні піднімати настрій людини; червоний – посилювати життєву енергію, збуджувати; чорний і сірий – пригнічувати; голубий і зелений – знімати втому, заспокоювати, білий асоціюється зі світлом, чистотою, викликає тиху радість. Тому наголошуємо: добирати картини до музики чи навпаки – мелодії до творів живопису треба з урахуванням емоційних особливостей художніх образів, а не лише їх зовнішньої сюжетно-тематичної спорідненості.

Посилити вплив світових хвиль вібраційними може кольоромузика (можливо в комплексі з ароматерапією – використанням пахощів).

За допомогою комплексних емоціогенних технологій учитель може стимулювати різні форми самовираження учнів, розвивати здібності до невербальної комунікації (міміка, пантоміміка, музика жестів і рухів – пластичне інтонування), коригувати психічні стани, сприяти релаксації, здійснювати профілактику зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я школярів.

Зауважимо: головна стратегія естетотерапевтичної діяльності вчителя – не лікування патологій, а попередження можливих відхилень, актуалізація превентивних функцій педагогіки мистецтва і не тільки в надзвичайних обставинах, а й у природних умовах навчально-виховного процесу. Причому це стосується не лише уроків мистецтва, а й усіх інших уроків, де можна використовувати художні засоби з метою регуляції функціонального стану учнів.

Наведемо приклади із широкого діапазону естетотерапевтичних вправ, що доцільно застосовувати в процесі викладання курсу «Мистецтво»:

«Кольорова музика» (завдання: після слухання музики виразити настрій у вигляді безпредметної композиції з кольорових ліній і плям);

«Слухаю себе» (завдання: під час сприймання музики із заплющеними очима «дослухатися» до власних відчуттів, емоцій, потім спробувати за допомогою рефлексії уявити цей стан і передати у вигляді образу – словесного, пантомімічного, візуального);

«Оживи картину» (завдання: представити себе героєм картини, передати жестами й рухами характер спілкування з персонажами, дібрати відповідні вокальні інтонації);

«Мімічний образ» (завдання: «прочитати» настрій героя на картині, відобразити його на власному обличчі, створити піктограму настрою);

«Пантоміма-імпровізація» (завдання: створити пластичний руховий образ персонажа пісні, програмної музичної п'єси, картини, скульптури);

«Дерево-фантазія» (завдання: передати настрої контрастних музичних творів за допомогою застиглих поз-образів: «плакуча верба», «веселий клен», «струнка тополя», «кремезний дуб», «ніжна берізка»);

Пропонуємо вчителям переносити елементи запропонованих вправ на уроки з інших предметів, використовувати їх як «музичні паузи», «арт-хвилинки».

Ритміка дає шанс тим учням, які мають проблеми з вербальною комунікацією.

У Державному стандарті початкової освіти (мистецька освітня галузь) визначено, що до загальних результатів навчання здобувачів освіти належить регулювання власного емоційного стану засобами мистецтва, що відбувається переважно через привчання дітей досліджувати свої емоції, які виникли після сприймання творів мистецтва або під час практичної мистецької діяльності.

Наводимо приклади арт-терапевтичних технологій з підручника «Мистецтво» 2 кл. Н. Лємешової.

ТЕАТРАЛІЗУЄМО

Пластична імпровізація «Настрій»

Рухами, жестами, мімікою обличчя відтвори різні емоції.

сердито | сумно | весело | спокійно | грізно

4

ДОСЛІДЖУЄМО

Які емоції викликала у тебе прослухана музика? Спробуй відтворити їх жестами, лініями, грою на музичних інструментах.

Надихає на творчість

Подобається

Не подобається

Заспокоює

ДОСЛІДЖУЄМО

Які емоції викликають у тебе твори мистецтва (музичні, образотворчі)? Які з них тебе заспокоюють, приносять насолоду? Які наповнюють бадьорістю? А які тобі зовсім не подобаються? Розкажи про них.

Спробуй відтворити різний настрій грою на музичних інструментах або жестами.

Незважаючи на визнання поліфункціональності художньої творчості на рівні теорії та існування надзвичайно широкого спектра можливостей її впливу на осягнення істини, які належать до сфери духовно-душевних здібностей і потреб людини, мистецтво має стати відкритою образною моделлю входження у світ, завдяки не лише його пізнанню, але й індивідуальному «переживанню» і «проживанню», унаслідок чого посилюється духовно-енергійний потенціал та активізується духовно-рефлексивна творчість особистості. У внутрішньому «духовному середовищі» людина, яка сприймає твір, «вичерпує» ціннісний смисл художнього образу і створює власний образ-концепт.

Отже, сугестивні та естетотерапевтичні технології навчання сприяють створенню в учнів відчуття внутрішньої свободи й розвитку самодисципліни.

4.7. Музейні художньо-педагогічні технології

Підхід до музею як до моделі багатовимірного світу, у якій досвід раціонального пізнання переплітається з чуттєвим, викликає необхідність існування музейної педагогіки. Інтерактивність і комплексність – провідні принципи роботи сучасного музею.

Музей (грец. *museion* – «храм муз») – багатофункціональна соціокультурна інституція, яка зберігає, досліджує та репрезентує громадськості специфічні природні об'єкти (екофакти) та пам'ятки матеріальної і духовної культури (артефакти) з метою успадкування історико-культурних цінностей.

Поряд з науково-дослідною функцією (комплектування музейних зібрань, експозиційна, фондова, видавнича, реставраційна та пам'яткоохоронна діяльність) музеї виконують важливу соціокультурну місію, що становить особливий інтерес для педагогіки. Звернення особистості до цінностей, накопичених людством, включення в культурно-

історичний простір музею створює ґрунт для усвідомлення себе як суб'єкта культури.

Музеї функціонують на засадах законодавства та культурної політики держав з урахуванням наукових досягнень музеєзнавства і культурознавства. Міжнародну діяльність музеїв координує Міжнародна рада музеїв (ICOM), створена при ЮНЕСКО в 1947 році. Суспільні відносини в галузі національної музейної справи регулюються Законом України «Про музеї і музейну справу» (№ 249/95-ВР від 29 червня 1995 р.).

Музеї як скарбниці старожитностей, творів мистецтва й екзотичних і коштовних речей існували від найдавніших часів. Протомузейними скарбницями людської мудрості були сховища скарбів стародавнього світу в палацах фараонів у Фівах і Мемфісі (III–I тис. до н. е.). За часів античності осередки культивування різних мистецтв як прообрази музеїв виникали не тільки для збереження предметів культурно-історичного значення, а й для активного спілкування відвідувачів із творами мистецтва. В афінському Лікеї, який організував Аристотель, Александрійському Мусейоні, грецьких «храмах муз» зберігалися природничо-наукові й мистецькі колекції. У Римській імперії виникла традиція приватних галерей (Варреса, Красса, Помпея, Цезаря та ін.), де можновладці зберігали еллінські скульптури, картини, посуд, коштовності.

У добу Середньовіччя музейні колекції формувалися переважно при церквах і монастирях (храмові скарбосховища). Епоха Відродження підготувала підґрунтя для зародження музеїв історичного, природничого, художнього профілів. У Новий час виникли численні приватні мистецькі колекції, які потім ставали основою класичних музеїв (Л. Медічі у Флоренції, Августа Саксонського у Дрездені тощо).

В одному з перших теоретичних трактатів з музеєзнавства К. Найкель увів у науковий лексикон термін «музеографія», запропонував варіант класифікації музеїв (Мюнхен, 1727). Й.Г. Грассе в публікації «Музеологія як наука» (Дрезден, 1883) застосував нині поширений термін «музеологія» і спробував визначити її засади як нової наукової дисципліни.

Публічні музеї створено на початку XVIII ст.: Базельський художній музей, Дрезденська картинна галерея, Британський музей, Лувр та ін. Просвітницькій діяльності музеїв надавалося важливе значення у вихованні громадян. Першим етнографічним музеєм був Скансен у Швеції (1891). Цей тип музею просто неба поширився в країнах Європи (Фінляндії, Німеччині, Нідерландах, Бельгії, Данії). Упродовж XX ст. виникло багато музеїв різних профілів.

Відомості про зберігання історичних і художніх цінностей в Україні датуються починаючи з епохи Київської Русі. Колекції книжок і картин зберігалися в Десятинній церкві, Софійському соборі, Києво-Печерському монастирі. У козацько-гетьманську добу приватні мистецькі збірки створювалися в замках і маєтках аристократів – Яна Собеського у Жовкві, Кирила Разумовського в Батурині тощо. Першим музеєм на території сучасної України став Миколаївський археологічний музей (1806). Музеї були створені при Київському та Харківському університетах. Упродовж XIX ст. виникли історичні, етнографічні, природничі музеї. У 1886 р. на базі приватних колекцій відкрито перший в Україні художній музей у Харкові. У 20–30-х роках XX ст. засновано перші в нашій країні літературно-меморіальні музеї-заповідники Т. Г. Шевченка в Каневі та М. В. Гоголя у Великих Сорочинцях на Полтавщині.

ВИДИ МУЗЕЇВ

Сучасні музеї поділяють на такі групи:

- ✓ *за адміністративно-територіальною приналежністю* (республіканські, обласні, районні, міські, селищні, сільські);
- ✓ *за статусом* (національні, державні, громадські, відомчі, приватні);
- ✓ *за профілями* (археологічні, природничі, історичні, літературні, меморіальні, художні, технічні, екомузеї, галузеві, комплексні);
- ✓ *за типами, категоріями відвідувачів* (академічні науково-дослідні; науково-освітні, публічні, масові; навчальні – при закладах освіти й позашкільних установах);
- ✓ *за комплексністю пам'яток* (музеї-заповідники, музеї просто неба, меморіальні музеї-садиби тощо).

Профіль музею виявляється в його колекціях і тематиці експозиційної діяльності. Наприклад, колекції та експозиції художніх музеїв відображають історію і сучасний стан образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва.

Соціальна значущість проблеми навчання і виховання особистості у просторі музею, важлива роль культурно-освітнього середовища музею в опануванні школярами культурного досвіду, необхідність інтенсифікації його освітнього потенціалу для духовно-морального та естетичного вдосконалення людини нового покоління викликали потребу існування ***музейної*** педагогіки. Становлення музейних художньо-педагогічних технологій відбувається на основі підходу до музею як до моделі багатовимірного світу, у якій досвід раціонального пізнання переплітається з емоційно-чуттєвим. Ці технології допомагають музейним працівникам активізувати роботу з відвідувачами різних категорій, створювати інноваційні музейно-педагогічні програми для різних аудиторій, і зокрема для школярів різного віку – дітей, підлітків, юнацтва тощо, застосовувати нові технології і методи музейної справи, форми експонування колекцій.

Істотні перспективи для розвитку музейної педагогіки і музейних художньо-педагогічних технологій пов'язані з опануванням віртуального простору сучасної глобальної інформаційно-комунікаційної мережі інтернет, який залишається сьогодні «невідкритим континентом» для багатьох педагогів. Віртуальні музеї та галереї створюють тематичні виставки, що є цифровими аналогами реальних експозиційних колекцій окремих музеїв або симбіозом міжмузейних колекцій із різних країн світу. Окрему групу складають музеї віртуального мистецтва (*net-art*), які репрезентують створені за допомогою комп'ютера візуальні, акустичні й анімаційні образи.

4.8. Медіатехнології

Терміни «медіакультура», «медіаосвіта», «медіатехнології» стрімко увірвалися не лише в лексику сучасного суспільства, а й у простір різних дисциплін, щонайперше – у педагогіку. Медіакультура охоплює сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, що вироблені людством у процесі культурно-історичного розвитку. Людство вступило в нову еру інформаційного суспільства,

визначальною ознакою якого є глобальне панування мас-медіа. Їх непередбачена інтенсифікація в майбутньому докорінно змінить ситуацію в освіті.

Поняття «медіа» (з лат. *medium* – «засіб») використовується в усьому світі як синонім засобів масової інформації та комунікації. До них традиційно зараховуються друковані видання, преса, фотографія, звукозапис, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, зокрема інтернет.

Під поняттям «мультимедіа» (англ. *Multimedia,* від лат. *multum* – «багато», *medium* – «засоби») розуміється комплекс апаратних і програмових засобів, які надають можливість користувачеві працювати в діалоговому режимі з різними типами інформації (графікою, текстом, звуком, відео), організованими в єдину систему.

Вплив медіа і мас-медіа на духовний світ особистості є всебічним і надзвичайно потужним, адже будь-яка інформація, що транслюється каналами ЗМІ, націлена на максимальне збудження емоцій, почуттів, асоціацій, вона діє одночасно на свідомість і підсвідомість. Сьогодні з багатьох функцій ЗМІ гіпертрофовано експлуатується інформаційно-розважальна та рекламна, а не навчально-пізнавальна та естетична, що потребує формування здатності розуміти «мовні коди» різноманітних засобів масової інформації, критично її оцінювати. Загалом у школярів, які мають значний інформаційний досвід, не сформовані критерії щодо орієнтацій у цій царині. Як зазначають фахівці, під некерованим впливом електронної інформації в них виникають такі «хвороби», як кінофілія, телеманія, відеокліпізм. Отже, виникає проблема екологічного захисту учнів від руйнівного тиску мас-медіа. Водночас ЗМІ можуть здійснювати позитивний пізнавальний і виховний вплив, однак лише в тому випадку, якщо учні будуть здатні адекватно сприймати, розуміти й оцінювати трансльовану інформацію.

Інформатизація освіти спричинила ситуацію, коли одна з традиційних функцій навчально-виховного процесу – інформативна – втрачає актуальність і пріоритетність. У школи дедалі активніше впроваджується мультимедійне навчання (інтерактивне навчання на основі використання електронних носіїв інформації з гіперзв'язками текстів, звуків, відео), що, як свідчить досвід, має низку економічних і педагогічних переваг.

У західноєвропейських країнах, а також у США та Японії аналіз впливу засобів масової інформації здійснює велика кількість учених різного фаху. У багатьох країнах існують центри з вивчення засобів масової комунікації та результатів їх функціонування в соціумі. У спеціальних виданнях, присвячених цій проблематиці, розглядаються різні концепції, теорії, висловлюються застереження щодо негативного впливу ЗМІ – «телешколи» насильства, стандартизації мислення, «масового вбивства розуму». Наголошується на доконечній потребі спеціального навчання мов засобів масової інформації.

Починаючи з 60-х років XX ст. у розвинених країнах світу (США, Канада, Австралія, Франція) сформувався специфічний напрям медіаосвіти, мета якого – допомогти школярам і студентам зорієнтуватися в медіапросторі, навчитися аналізувати й розуміти медіатексти. Так, у канадській провінції Онтаріо медіаосвіта стала обов'язковою в 7–12-х класах декількох штатів. В Австралії вона починається в дитячих садочках і завершується у 12-му класі школи.

Світовим лідером медіакультури є США, де діє декілька асоціацій, центрів, фондів медіаосвіти, створено спеціальні центри медіамистецтв (Сан-

Франциско, Сіетл). Отже, не дивно, що американські ЗМІ – телебачення, кінематограф, звукозапис, інтернет-сайти – домінують в інформаційному просторі більшості регіонів планети. Починаючи з 1990-х років у 12 штатах США медіаосвіта стала обов'язковим компонентом освітніх стандартів, шкільних навчальних планів; у державних стандартах передбачено включення цього компонента в освітню галузь «Мистецтво» (Arts) у початковій і середній школах. Медіа впроваджується кількома шляхами: або інтегрується в загальний розклад (штати Міннеаполіс, Нью-Мексико), або вводиться як додатковий предмет за вибором (штат Техас) чи як елемент позашкільної програми. Практично в усіх американських університетах уведено курси з медіа, зокрема на мистецьких, культурологічних і педагогічних факультетах; спеціальні освітні медіапрограми широко застосовуються в дитячих садках, школах, музеях, картинних галереях, на дитячо-юнацьких фестивалях і виставках. Американські педагоги вважають, що медіаосвіта спрямована на розвиток естетичного сприйняття, аналітичних здібностей і мислення, які забезпечують «критичну автономію стосовно медіа».

У 1989 р. Рада Європи на основі документів ЮНЕСКО схвалила «Резолюцію з медіаосвіти й нових технологій», якою визнано, що медіаосвіта має розпочинатися якомога раніше і тривати весь період навчання в школі.

У 80-х роках XX ст. в Росії на основі багаторічного досвіду естетичного виховання дітей засобами екранних мистецтв сформувалася школа медіаосвіти (Л. Баженова, А. Шариков, А. Федоров, Ю. Усов), у межах якої було створено навчальні програми з кіномистецтва для учнів усіх класів загальноосвітньої школи, опубліковано декілька посібників з екранних мистецтв для учнів і для вчителів.

Входження України в європейський і світовий освітній простір детермінує необхідність узгодження напрямів і принципів вітчизняного шкільництва із загальними тенденціями розвитку освіти в умовах інформаційного суспільства.

Ознайомлення учнів з усією палітрою сучасних медіазасобів, залучення їх до художньо-творчої діяльності в царині ЗМІ, зокрема й шляхом застосування у навчальному процесі графічних, музичних, анімаційних комп'ютерних редакторів, відкриває нові горизонти для художньо-творчої самореалізації особистості. Світова комп'ютерна мережа інтернет з її глобальним характером – це джерело пізнання культури багатьох народів світу, унікальне мультисенсорне середовище для творчого самовираження особистості, потужний засіб художньо-естетичної самоосвіти. Принципово нові можливості відкриває система інтернет у поширенні мистецьких цінностей, адже школярі можуть «подорожувати» веб-сторінками всесвітньовідомих художніх музеїв, галерей, оперних театрів тощо.

Одним із пріоритетних педагогічних завдань є виховання аудіовізуальної культури школярів, що передбачає формування здатності розуміти «мову», «мовні коди» різноманітних ЗМІ, самостійно оцінювати інформацію, критично ставитися до неї. Розгалужена система медіакультури в єдності її складових має бути відображена у змісті загальної середньої освіти, наприклад як інтегративний курс *варіативного компонента*, і водночас представлена різноманітними гуртками, клубами, студіями, об'єднаннями в *системі позашкільної освіти* (профорієнтаційний і дозвіллєвий напрями).

З огляду на світові тенденції та вітчизняні культурно-освітні потреби нами було розроблено першу в Україні навчальну програму «Медіакуль-

тура» для учнів старших класів (рекомендована Міністерством освіти і науки України у 2004 р.), яка була адаптована і перевидана для використання в позашкільних закладах освіти. Завдання курсу «Медіакультура» – оволодіння учнями знаннями й компетентностями в галузі засобів масової інформації, розвиток критичного мислення та вміння інтерпретувати медіатексти, формування ціннісних орієнтацій та основ інформаційної культури, створення умов для творчої самореалізації особистості, орієнтація в розмаїтті індустрії ЗМІ. На відміну від навчальних дисциплін, де ЗМІ використовуються як допоміжний ілюстративний матеріал, курс «Медіакультура» націлений на єдність теоретичної й практичної діяльності учнів, що забезпечуватиме не тільки адекватне розуміння, інтерпретацію та оцінювання інформаційного потоку, а й практичне опанування специфіки медіамови різних ЗМІ. У змісті інтегруються художній і технічний аспекти медіа. Курс спрямований на формування інформаційної грамотності школярів і розрахований на навчання учнів основної школи. Проте його зміст і завдання можна адаптувати й створити варіант для учнів початкових класів. Під час вивчення основ медіакультури учні матимуть змогу ознайомитися зі специфікою сучасних популярних творчих професій, таких як дизайнер, художній редактор, звукорежисер, оператор і звукооператор, музичний редактор, диктор, радіо- і телеведучий, діджей, сценарист, режисер і кінорежисер, продюсер, телерепортер, гример, костюмер, декоратор, верстальник, художник-ілюстратор, художник-аніматор тощо.

Однією з визначальних особливостей сприймання сучасної інформації є міжсенсорна взаємодія. Тому в опануванні медіакультури важливо інтегрувати елементи змісту навчального матеріалу з інших предметів, насамперед інтегрованого курсу «Я досліджую світ», залучати учнів до діяльності в різноманітних гуртках і студіях художньо-технічної творчості у школі та поза нею.

В українських школах нині широко впроваджуються інформаційні технології, які поступово проникають і в педагогіку мистецтва. У створенні таких інноваційних методів навчання, методичних розробок із використанням медіатехнологій активною позицією вирізняється Києво-Печерський ліцей № 171 «Лідер» з поглибленим вивченням інформатики. Дошка Smart Board, що використовується у навчально-виховному процесі, надає унікальні можливості для творчості. Мультимедійні уроки з використанням інтерактивної дошки заощаджують час учителя і дозволяють поступово створити колекцію «Мистецтво» – віртуальний електронний архів уроків. Система предметних електронних архівів у ліцеї є основою дистанційного навчання школярів. Виховання особистості засобами мистецтва з використанням мультимедійного тематичного середовища відкриває раніше незнані інформаційно-пізнавальні можливості мистецтва.

Використання фрагментів з творів кіномистецтва пропонують і автори сучасних підручників. Найактивніше залучають мультфільми до змісту уроків у 1-му класі О. Калініченко та Л. Аристова. Наприклад, у 1-му класі вони органічно вплітають до змісту уроків музичного мистецтва такі фільми: «Маленький Моцарт», «Ведмедик і той, що живе у річці», «Таємна служба Санта-Клауса», «Дитячий альбом», «Красуня і Чудовисько», «Білосніжка і сім гномів», «Фантазія», «Чарівна флейта», «Лисичка, Котик і Півник», «Спляча красуня».

Утім найефективнішим засобом у царині медіасупроводу уроків, безперечно, є електронний підручник. Яскравий приклад такого інтерактив-

ного навчання – електронні підручники для 1-го та 2-го класів (розробка київської фірми «Брістар» за підручниками Людмили Масол, Олени Гайдамаки, Оксани Колотило), який побудовано на ігрових засадах.

На думку вчительки Новомиколаївської загальноосвітньої школи І. Черешнюк, яка впорядкувала методичні рекомендації з використання різних форм медіа під час навчання саме в початкових класах, унікальну можливість для розвитку дітей мають навчальні онлайн-ігри, у яких дитина може одночасно і грати, і пізнавати щось нове для себе. Окрім готових ігор, педагог пропонує використовувати й авторські інтерактивні вправи, створені в онлайн-сервісі LearningApps.org. Цей конструктор призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань з різних предметів, за допомогою яких учні можуть перевірити й закріпити свої знання в ігровій формі. Також корисним є сервіс Tagul (https://tagul.com/cloud/20), де «хмара» категорій (тегів) є опорним конспектом.

Приклади *«хмарних завдань»* містяться і в підручниках з мистецтва для 1-го та 2-го класу нашого авторського колективу: наприклад, створити словникову хмару термінів з мистецтва на основі нещодавно вивчених слів з мистецької абетки.

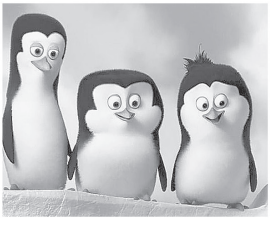
Безмежні резерви доступу до цифрової інформації виникають завдяки введенню в підручники QR-кодів, які полегшують читання закодованих даних за допомогою сучасних мобільних телефонів, оснащених камерами. У наших підручниках такі «квадратики» або позначки-посилання зазвичай розміщені біля інформації про слухання музики, розвантажувальні руханки або перегляд мультфільму, кадри якого зазвичай подано в тексті. Вони також дають змогу учням прослухати певний музичний твір у кількох різних виконаннях і порівняти їх.

М/ф «Тиша, вечір надворі».

Дбаючи про здоров'я, треба щодня робити зарядку, займатися фізкультурою. А щоб робити це із задоволенням, придумали *аеробіку* – різноманітні фізичні вправи (ходьба, біг, стрибки та ін.), які виконують під музику.

Виконай «Танці-зігріванці», рухаючись під музику.

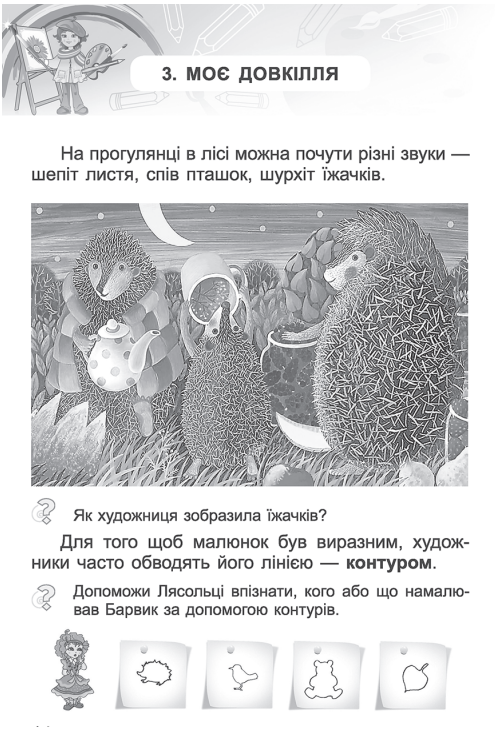
М/ф «Лис Микита», «Король Лев» тощо (*фрагменти*).



Руханка «Райдуга». Музика і слова *З. Красуляк.*

Для інтегративного курсу значний потенціал має і така форма роботи на уроці мистецтва, як створення ментальних карт – цікавого і корисного інструменту для відображення процесу асоціативно-образного мислення дітей і структуризації інформації (у формі вербальних гілок зі слів-асоціацій чи візуальних образів-асоціацій, які розходяться від центрального образу – теми, утворюючи ієрархічну структуру ідей змішаного типу. Як варіант – кожна нова група гілок репрезентує один з видів мистецтва).

Діти 6–8-річного віку полюбляють також завдання *сторітеллінг*. Наприклад, учням пропонується створити казочку про їжачка за малюнком, завдання гнучко вписується в інтегративний контекст усієї теми «Моє довкілля»: слухання п'єси В. Подвали «Їжачок», сприймання зображення родини їжачків на ілюстрації до книги О. Кваші, малювання їжачка.



З-поміж завдань цієї групи технологій використовуються комікси – послідовність окремих малюнків-кадрів, зазвичай із короткими текстами-фразами, які учні створюють як індивідуально, так і колективно (наприклад, виконуючи різні «ролі»).

Створення ***буктрейлерів*** – коротких відеороликів (простих презентацій у Power Point) за мотивами вірша, програмного музичного твору чи сюжету картини – є одним із захопливих занять дітей, зокрема учнів 1-го і 2-го класів. Вони можуть бути ігровими, неігровими, анімаційними, у формі міні-вистави, комп'ютерної графіки, гри, індивідуального, групового чи колективного фотоколажу на певну тему (в інтернет-сервісі Loupe).

Чимало завдань у підручниках спрямовують учнів на пошукову діяльність в інтернеті. Таку роботу з веб-ресурсами рекомендуємо здійснювати з допомогою дорослих на дозвіллі. У такий спосіб діти мають навчитися самостійно здобувати необхідну інформацію.

Завдання: *Знайти музичну рекламу телевізійного талант-шоу «Голос. Діти».*

Разом з дорослими знайди в інтернеті музичну рекламу телевізійного талант-шоу «Голос. Діти».

Досліди, як музика зацікавлює і привертає увагу до конкурсу юних вокалістів.

Для сучасних дітей інформатизація стає атрибутом не лише повсякденного життя (її вони завдяки захопленню мультфільмами з раннього віку спостерігають у власному середовищі життєдіяльності), а й організованої мистецької освіти.

У згаданих методичних рекомендаціях І. Черешнюк радить користуватися такими програмами-редакторами зображень для виготовлення за допомогою комп'ютера рекламних плакатів, постерів та іншої різноманітної продукції:

- Photo to Color Sketch – програма для перекладу фото в начерк,
- Poster Forge – програма для створення постерів з фото і картинок,
- Canva – онлайновий конструктор для створення банерів, візиток тощо.

Інтернет-сервіси:

- Glogster, що дозволяє розмістити текст, графіку і відео, де будь-який елемент може стати гіперпосиланням,
- Prezi, Projeqt, Linoit, SlideRosket. Сервіс Prezi.com є додатком Web 2.0., призначений для створення та демонстрації динамічних презентацій у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів,
- спеціальні програми й онлайн-сервіси PowToon, VideoScribe. 20 для створення презентації, що дають змогу перетворювати речі на прості й доступні візуальні образи, символи (винайшов британський художник Ендрю Парк).

Найефективнішим технологічним інструментарієм у методиці навчання мистецтва загалом і зокрема проведення уроків мистецтва у 1-му і 2-му класах вважаємо **електронний підручник.** До підручників «Мистецтво» авторів Людмили Масол, Олени Гайдамаки, Оксани Колотило таку розробку здійснила арт-студія «Брістар». Цей електронний підручник побудований на ігрових засадах, він концентрує величезну низку комп'ютерних форм супроводу уроків мистецтва «в одному ресурсі»: тексти, зображення, відео, інструментальна музика і спів, зокрема з караоке, гра на віртуальній клавіатурі, довідкові веб-сайти, дидактичні ігри, онлайн-вправи й різновиди практичної діяльності з малювання на планшеті, перевірні тести тощо. Безмежні можливості медіа-ресурсів уже сьогодні надають істотну методичну допомогу вчителям мистецтва, адже «знімають» чимало проблем забезпечення уроків художнім матеріалом, які завжди існували, проте в майбутньому за умов їх дійсно масового розповсюдження, ймовірно, актуалізується питання створення спеціальної методики.

Граємо та навчаємось разом з інтерактивним підручником «Мистецтво» авторів Людмили Масол, Олени Гайдамаки, Оксани Колотило розробки арт-студії «Брістар»

Започаткування електронних підручників та інших супутніх форматів комп'ютерного супроводу навчання учнів у Новій українській школі не лише відіграє значну прогресивну роль для подальшого розвитку мистецької освіти як інноваційний етап її реформування, а й спрямоване на вирішення глобального запиту суспільства щодо діджиталізації освіти загалом.

БЛОК САМОКОНТРОЛЮ І САМОПЕРЕВІРКИ № 4

І. Теоретична компетентність

1. Дайте визначення поняття «педагогічна технологія», охарактеризуйте зміст поняття «художньо-педагогічна технологія».
2. Розкрийте взаємозалежність методики і технології у процесі викладання мистецтва в початковій школі.
3. Сформулюйте креативний потенціал ігрових художньо-педагогічних технологій, наведіть приклади з власного досвіду.
4. Які методи притаманні інтерактивним художньо-педагогічним технологіям навчання мистецтва? Які вміння та якості особистості вони розвивають?
5. Поясніть, як Ви розумієте методику фасилітації загалом і методи проведення фасилітованої дискусії зокрема.
6. Запропонуйте власні форми й методи впровадження сугестивних та арт-терапевтичних технологій у навчанні і вихованні молодших школярів на уроках мистецтва та поза ними.
7. Які сучасні медіатехнології Ви вже опанували, а які – плануєте опанувати найближчим часом? Аргументуйте перспективи їх упровадження в майбутньому.

ІІ. Методична компетентність (практикум)

Завдання 1

Розробіть для учнів 1-го і 2-го класу систему вправ, спрямованих на формування мистецьких умінь, що визначені в навчальних програмах.

Завдання 2

Розробіть план-конспект уроку з використанням елементів театральної педагогіки й продемонструйте фрагмент цього уроку (запишіть відео).

Завдання 3

Підготуйте електронну презентацію (слайд-шоу з музичним супроводом) для 1–2-х класів на тему «Пори року» до музичних циклів А. Вівальді та П. Чайковського.

Завдання 4

Ознайомтеся з фрагментами електронного підручника і запропонуйте розробникам ідеї цікавих інтерактивних завдань, якими доцільно збагатити підготовлену версію для 1-го і 2-го класів.

https://www.geneza.ua/interaktyvni-pidruchnyky

Розділ 5

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НУШ

- *Мовна компетентність*
- *Математична компетентність*
- *Компетентності в галузі техніки та технологій*
- *Екологічна компетентність*
- *Інформаційна компетентність*
- *Підприємливість і фінансова грамотність*

Навчаючи, вчимося.
Сенека

При вивченні наук приклади корисніші за правила.
Ісаак Ньютон

5.1. Мовна компетентність

Мовна компетентність передбачає вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами.

Щонайперше вчитель має включити першокласників до захопливого вивчення літер, які здатні в грі перетворитися на цікаві образи – іграшки, казкові будиночки чи фігурки з веселими літерами-капелюшками. Такі прийоми *ейдетики* сприяють розвитку образної пам'яті.

Кліпове мислення сучасних дітей, на яке скаржаться психологи, – породження епохи панування інформації переважно з екрана, а не з книжок, як це було раніше. Треба привернути увагу дітей до цікавих і незвичних форм читання та розповіді з візуалізацією (комікси).

Враховуючи гіперактивність маленьких учнів, психологи радять вивчати вірші колективно в русі (у колі, з рухами, з пантомімою). Під час виконання руханок можна поступово пришвидшувати темп, додаючи ігрового азарту.

Особливо доцільні дидактичні вірші й загадки, які допомагають швидко й весело запам'ятовувати складні мистецькі поняття. Варто поєднувати їх із творчими музичними та образотворчими завданнями.

Методично ефективними є різні види наочності, що поєднують тексти й ілюстрації: плакати, колажі, буклети, постери.

До великих тем, які вивчаються на уроках мистецтва впродовж тривалого періоду, варто створювати *лепбуки* (колективно, у парах, індивідуально).

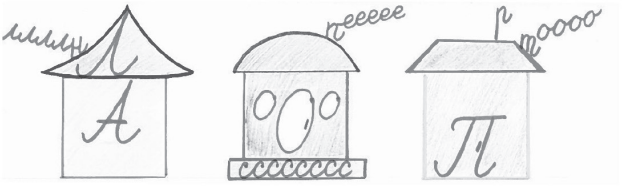
Лепбук – саморобна інтерактивна папка з рухливими елементами, зокрема кишеньками, віконечками, вклейками-гармошками. Є своєрідним портфоліо з теми.

Рекомендовані орієнтовні теми для 1–2 класів: «Музичні інструменти», «Нотна грамота», «Усе про кольори», «Театр», «Природа в мистецтві».

До текстів «нової природи» (Г. Гич), які доречно застосовувати на уроках мистецтва в НУШ, належать також такі:

- *скрайбінг* (*намалюйка*) – створення презентацій на льоту (графічні ілюстрації чи наклейки, магнітики тощо);
- *плейкаст* – музична листівка з віршем (текстом) і музикою (саундтреком).

Подивись, як Барвик «сховав» літери в казкових будиночках. Спробуй і ти.

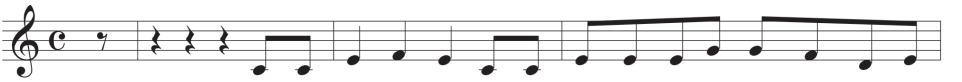


Варіант 1. Пригадай, як пишуться вивчені літери, і перетвори їх на веселих гномів.

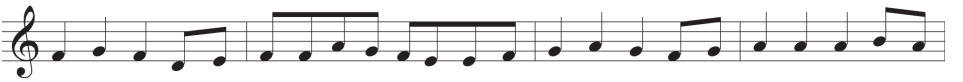
Лясолька і Барвик, готуючись до подорожі в Лондон, вивчили пісню англійською мовою.

WE CAN FLY

Музика *А. Олєйнікова* Вірші *К. Орлова*



We can fly, fly, fly. We can fly like fairy dragons. We can



fly, fly, fly. We like flying in the airs. We can fly, fly, fly. We can fly, fly, fly. We can

5.2. Математична компетентність

Про формування математичних умінь доречно згадувати на уроках музики у процесі набуття нотної грамотності, насамперед опанування таких понять, як висота і тривалості нот, паузи, такт і розмір. До популярних цифрових символів належить аналогія *7 нот і 7 кольорів веселки*.

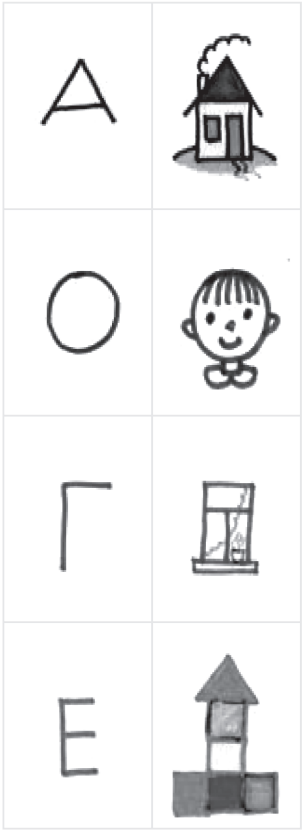
О. Калініченко та Л. Аристова пропонують для першокласників таблицю завдань з візуальними підказками для розвитку фантазії та комплексу компетентностей (образотворчої, мовної та математичної). *Тут і до кінця розділу 5 використано фрагменти підручників Л. Масол, О. Гайдамаки, О. Колотило та О. Калініченко, Л. Аристової.*

Незалежно від професії митці у своїй творчості завжди фантазують. Пофантазуй і ти. Створи цікаве зображення, домальовуючи лінію, цифру , літеру (*кольорові олівці, фломастери*).

Варіант 1

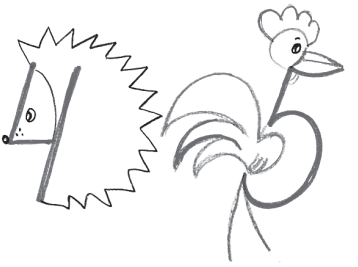
Варіант 2

Варіант 3



Акцентують зв'язок мистецтва із цифрами й умінням рахувати, зокрема, такі завдання:

Якою мовою «говорить» образотворче мистецтво? Мовою звуків чи мовою ліній і кольорів? Розкажи про свої враження від циркових мандрів. На дозвіллі намалюй тваринок за допомогою цифр за зразком або власним задумом.



5.3. Компетентності в галузі техніки та технологій

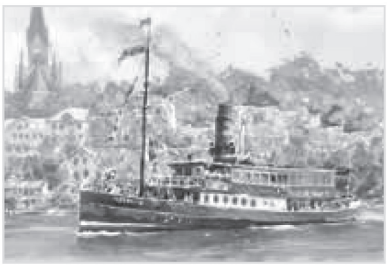
На уроках мистецтва діти насамперед мають ознайомитися із сучасною технікою, яка застосовується в музиці (магнітофони, синтезатори) та графіці (планшет). У процесі вивчення традиційних музичних інструментів (народних, оркестрових тощо) значні можливості відкриваються в електронному підручнику. Тут додатково можна отримати інформацію і подивитися, як виглядає конструкція того чи іншого інструмента, як видобувається звук, дізнатися про матеріали й технологію виготовлення інструмента, способи виконання.

Розкажи про твої захоплення. Дізнайся, як допомагають у вивченні мистецтва планшет та синтезатор.

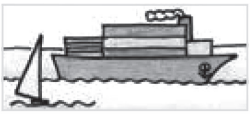
Приклади ілюстрацій для ознайомлення учнів із дизайном транспортних засобів:

Роздивись, кого нагадують поїзд, гелікоптер на ілюстрації?

Роздивись та порівняй транспорт на ілюстраціях.



Знайди знайомі тобі форми в зображеному транспорті. Поміркуй, у якого транспорту немає коліс.



5.4. Екологічна компетентність

Ця компетентність має різні виміри, вона пов'язана із природознавчою і здоров'язбережувальною. Відносини в системі «природа – людина – мистецтво» мають бути гармонійними. І молодший шкільний вік для цього є дуже сприятливим. Такі жанри образотворчого мистецтва, як пейзаж та анімалістичний, широко представлені в 1–2-му класах. Чимало творів програмної

музики здатні формувати в дітей емоційно-ціннісне ставлення до світу рослин і тварин. Згідно з концепцією НУШ теми екології та оздоровчої функції школи значно актуалізувалися. До підручників уведено нові теми спорту, здоров'я, які збагачено цікавими ілюстраціями для сприймання – фотографіями й картинами, піснями й руханками, оригінальними практичними завданнями («смачний натюрморт» тощо). На це спрямовані завдання дібрати енергійну і бадьору музику, щоб покращити настрій, для ранкової зарядки чи аеробіки.

Ось декілька прикладів, які акцентують роль мистецтва у збереженні учнями власного здоров'я і сприяють розвитку в учнів бережливого ставлення до довкілля, природи загалом.

Разом з героями реклами ти дізнаєшся, чим корисний чи важливий той чи інший продукт. У ній гармонійно поєднуються малюнки, слова або вірші, музика, анімація.

У вільний час потренуйся створювати оригінальні зображення тварин із продуктів, корисних для здоров'я.

Однією з найцікавіших сучасних екологічних технологій навчання є бриколаж, або *hand made*.

Бриколаж (від франц. *Bricolage* – дослівно «саморобне») – це створення чогось принципово нового з підручних побутових матеріалів, які зазвичай мали інше призначення, тобто створення нового зі старого.

Для митців ця технологія вже давно стала популярною в усьому світі. Але поки що не для уроків мистецтва в школі.

Приміром, у музиці такий процес відбувається, коли грають на ложках, пляшках з крупою, гребінцях, паперових стаканчиках чи склянках з водою, доповнюючи їх *тілесною перкусією* або *боді-перкашн* – плесканням у долоні, клацанням пальцями, стуканням ліктями чи нігтями по столу (*степ-хенд*) тощо. В образотворчому мистецтві – це створення колажів із фрагментів відомих картин і фотографій, композицій із тканин і мотузок, скульптур з дроту, тваринок зі складеного паперу (*оригамі*).

Палітру матеріалів та ідей для бриколажу можна значно розширити, якщо підключити фантазію учнів та їхніх батьків. Можна створити квіти з кришок і ґудзиків; фігурки тварин з каштанів, шишок, жолудів; предмети з пластикового одноразового посуду (приміром, віяло з ложок чи виделок); ялинкові прикраси з блискучих старих дисків, металевих ключів, фольги.

Варіант 2. Подивись, кого або що можна створити з природних матеріалів. Спробуй і ти.

Привчити малечу до творення таких красивих й оригінальних саморобок для естетичного оформлення навколишнього середовища співзвучно формуванню в неї екологічного мислення (адже зменшується кількість сміття).

5.5. Інформаційна компетентність

Безперечно, цілеспрямоване і систематичне формування інформаційної компетентності школярів відбувається переважно на уроках інформатики. Проте використання гаджетів під час навчання стрімко проникає в усі шкільні предмети. Адже комп'ютерні технології пронизують повсякденне життя сучасних дітей змалечку через анімацію, відеоігри тощо. Тому здатність знаходити, розуміти, оцінювати й застосовувати інформацію на елементарному рівні потрібно формувати й на уроках мистецтва.

У 1–2-му класах використання комп'ютера, насамперед мережі інтернет, доцільне для організації сприймання учнями творів мистецтва. Насамперед, тих, які складно або не можна продемонструвати в друкованих засобах навчання – підручниках і зошитах. Ідеться про фрагменти мультфільмів, музичні ролики, сцени з театральних вистав, зокрема опер та балетів.

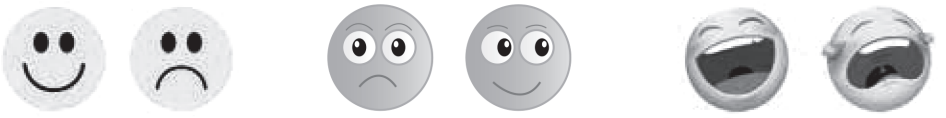
Завдання з пошуку художньої інформації на дозвіллі передбачає допомогу дорослих, батьків. Вони поступово привчають маленьких учнів до подальшого самостійного пошуку.

Електронний підручник дає змогу дітям експериментувати, створювати творчі графічні композиції на екрані, грати на віртуальній клавіатурі піаніно тощо.

Одна з доступних форм обміну інформацією між однолітками – посилання коротких повідомлень зі смайликами, які виражають емоційне ставлення до інформації. У підручниках з мистецтва естетизовані смайлики перетворилися на діючих персонажів, які допомагають у навчанні. Наведемо кілька прикладів їх використання з метою художньо-творчого розвитку учнів.

Діти на Різдво співають колядки і дарують усім святковий настрій. Рідним та друзям надсилають вітальні листівки та веселі смайлики електронною поштою.

Який смайлик ти вибереш, щоб виразити радість, а який — сум?



Придумай і намалюй українські смайлики, які відображають твої емоції (*кольоровий папір, олівці, фломастери*).

Варіант 1

Перетвори смайлик на героїв казки «Пригоди Піноккіо. Історія дерев'яної ляльки» (*олівці, фломастери*).

У мережі інтернет існують спеціальні комп'ютерні програми з анімації, які супроводжуються покроковими інструкціями. Окремим допитливим учням, які виявляють готовність до цієї діяльності, можна запропонувати на дозвіллі спробувати виготовити смайлики з оченятами, що блимають, або ручками, які жестикулюють. Зберігають їх у спеціальному форматі (*GIF Animator*), звідти й відповідна назва діяльності – *гіф-анімація*.

5.6. Підприємливість і фінансова грамотність

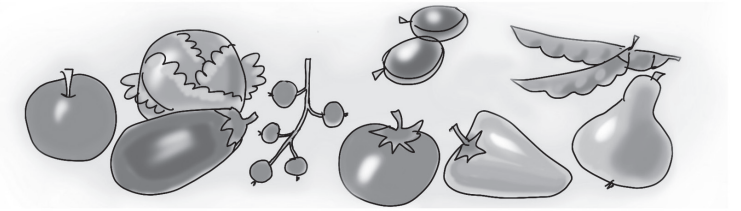
Як навчити дітей основ фінансової грамотності на уроках мистецтва? Адже вчителі музики та образотворчого мистецтва раніше ніколи не ставили перед собою подібне завдання, хоча саме ці якості та вміння є основою успішності кожної людини в житті. Чи є способи, щоб зробити це за допомогою естетичних чинників?

Безперечно, корисно обговорювати вже з першокласниками, скільки коштують не тільки улюблені іграшки, про які вони мріють, а також кольорові олівці, фарби та фломастери, якими вони малюють. Діти, мабуть, здивуються, коли дізнаються, як багато грошей потрібно батькам для покупки яскравих сучасних костюмів, у яких вони танцюватимуть на святковій сцені чи виступатимуть у виставі шкільного театру.

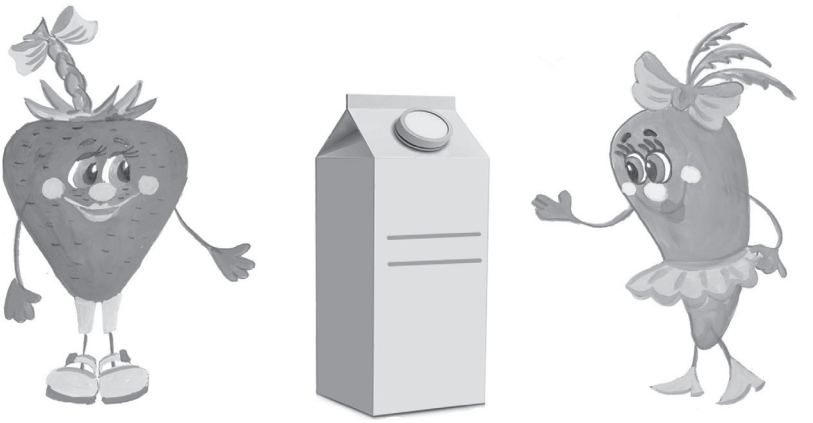
Ініціативність, фантазія і художньо-творчі вміння знадобляться їм під час придумування і виконання реклами дитячих товарів чи корисних продуктів.

Покращити підприємницьку і фінансову грамотність учнів допоможуть такі розроблені нами завдання:

Гра «Ярмарок». Намалюй овочі та фрукти, що тобі подобаються. Порадься з дорослими, скільки вони можуть коштувати. Зроби наліпки-цінники на малюнки.



Пофантазуй і створи рекламу свого улюбленого соку з веселим героєм. За бажання додай рекламний девіз чи віршик.



Розділ 6

МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

- *Теоретичні засади оцінювання освітніх результатів*
- *Види, принципи й технології оцінювання*

6.1. Теоретичні засади оцінювання освітніх результатів

Для оцінки твору мистецтва в нас ніколи не буде нічого, окрім почуття й розуму, а це найбільш неточні інструменти у світі.

Анатоль Франс

Художній твір ніби оповитий музикою ціннісного контексту, у якому він розуміється та оцінюється.

Михайло Бахтін

Для оцінювання досягнень учнів у мистецькій галузі характерна багатофункціональність, єдність діагностичної, коригуючої, стимулюючо-мотиваційної, навчальної, виховної, розвивальної і прогностичної функцій. Це зумовлено багатокомпонентністю змісту загальної мистецької освіти, спрямованої на цілісний і різнобічний розвиток особистості учнів, а саме:

- формування емоційно-естетичного ставлення до дійсності, світоглядних орієнтацій, особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва;
- розвиток емоційно-почуттєвої сфери, асоціативно-образного мислення, художніх здібностей, універсальних якостей творчої особистості;
- збагачення знань та уявлень про мистецтво загалом та специфіку художньо-образної мови кожного з його видів, здібностей до сприймання, інтерпретації та оцінювання художніх творів;
- розширення естетичного досвіду, умінь і навичок у сфері мистецької діяльності, стимулювання потреби в художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні.

Об'єктами перевірки та оцінювання результатів загальної початкової мистецької освіти є:

- виявлення учнями естетичного ставлення до творів мистецтва у процесі їх аналізу-інтерпретації та до явищ навколишнього світу, висловлювання власних оцінок щодо них (аксіологічний вимір);
- обізнаність у сфері мистецтва, знання про особливості його мови, основні види і жанри, засоби художньої виразності, розуміння змісту художньо-естетичних понять та усвідомлене користування відповідною термінологією, уявлення про творчість відомих вітчизняних і зарубіжних митців (гносеологічний вимір);
- уміння практичної художньої діяльності, відтворення за зразком, з використанням інструкцій і наочності (праксеологічний вимір);

- досвід творчої діяльності, застосування набутих знань, умінь і компетентностей у змінених умовах, зокрема у проблемно-пошукових ситуаціях (креативний вимір);
- досвід комунікації, участь у культурно-мистецьких заходах, уміння презентувати свої творчі досягнення, взаємодіяти з іншими через мистецтво, регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву (комунікативний вимір).

Як уже наголошувалося, важливу об'єднувальну роль у становленні особистості відіграє її ментальний досвід, що виражається в таких результативних показниках, за якими учитель може відстежувати рівень освіченості кожного учня:

- ✓ за *вербальними проявами* – «висловлює, зазначає, інформує, описує»;
- ✓ за *чуттєвими проявами* – «бачить, чує, відчуває, переживає, розглядає, стежить»;
- ✓ за *когнітивними проявами* – «знає, пам'ятає, помічає, розуміє, усвідомлює, міркує»;
- ✓ за *операціями мислення* – «думає, аналізує, пояснює, уявляє, уточнює, зіставляє, порівнює, узагальнює»;
- ✓ за *комунікативними проявами* – «обговорює, переконує, заперечує, доводить, взаємодіє» тощо;
- ✓ за *художньо-практичними проявами* – «співає, музикує, малює, ліпить, танцює».

Під час здійснення контрольно-оцінювальної діяльності вчитель враховує такі **загальні вимоги:**

1. Предмети художньо-естетичного циклу в загальноосвітній школі мають переважно виховне спрямування, якому підпорядковуються всі навчальні завдання, тому важливу роль відіграє стимулювально-мотиваційна функція оцінювання: учитель має насамперед сприяти зростанню в учнів інтересу до мистецтва, розвитку здатності емоційно-естетично реагувати на нього і знаходити особистісний смисл, стимулювати бажання й забезпечувати можливості художньо-творчої самореалізації, виховувати потребу в самоосвіті.

2. Система оцінювання навчальних досягнень в освітній галузі ґрунтується виключно на позитивному ставленні до кожного учня; оцінюється рівень не його недоліків і прорахунків, а особистісних компетенцій – узагальненого результату в порівнянні з його попередніми досягненнями. До складу компетенцій у сфері мистецтва належать: ціннісно-інформаційна та комунікативна (уявлення та знання, ставлення та оцінки з їх аргументацією тощо); діяльнісно-креативна та компетенція самоосвіти (художньо-практичні вміння та навички, здатність застосовувати отримані знання, досвід практичної, зокрема художньо-творчої, діяльності).

3. У процесі оцінювання досягнень молодших школярів із домінуючих видів мистецтв – музичного та візуального – перевагу слід віддавати перевірці практичних умінь та навичок, здатності не тільки відтворювати навчальний матеріал, а й застосовувати набуті художні знання та вміння під час самостійної діяльності. Водночас необхідно підкреслити, що, як відомо, значну роль у будь-якій мистецькій сфері відіграють спеціальні художні здібності (музичний слух, голосові дані, природне відчуття ритму, рухова пластичність, своєрідне візуальне «бачення» – відчуття кольору і пропорцій, симультанне образне сприймання тощо), які, безперечно,

позитивно впливають на результати навчальних досягнень учнів. Тому індивідуалізація оцінювання, зумовлена психологічними особливостями розвитку дітей, має надзвичайно важливе значення. Комплексна перевірка, що інтегрує результати різних видів діяльності учнів – інформаційно-пізнавальної, практичної, творчої, – дає змогу вчителеві об'єктивно, але водночас і гуманно (не пригнічуючи особистості дитини) оцінити тих, хто не має яскраво виражених художніх здібностей, проте характеризується старанністю, активністю, сумлінним ставленням до навчання. Для перевірки та оцінювання учнів з високим рівнем здібностей та знань, особливо тих, хто додатково навчається мистецтва у спеціальних закладах (музичних та художніх школах, студіях тощо), можна використовувати завдання підвищеного рівня складності.

4. З огляду на те, що в інваріантній частині навчального плану початкової школи на освітню галузь виділено лише 2 години на тиждень, а також ураховуючи особливості синтетичних видів мистецтв, і особливо складність їх організаційно-дидактичного забезпечення (спеціальний зал для хореографії, сцена для театральної діяльності, затемненість приміщення для перегляду кінофільмів тощо), в опануванні хореографічного, театрального та кіномистецтва, передбачених Державним освітнім стандартом, оцінюються переважно результати сприймання, розуміння, аналізу-інтерпретації, тобто інформативно-пізнавальної, а не практичної діяльності.

5. Характерні явища комплексу та синтезу мистецтв, що генетично виникли в синкретичному фольклорному середовищі, розвинулися у професійній художній культурі й набули надзвичайного поширення завдяки сучасним аудіовізуальним засобам інформації, стимулюють виникнення ознак психологічного феномену синестезії – міжсенсорних асоціацій, адже під час зовнішньої та внутрішньої взаємодії різні художньо-естетичні враження інтегруються на рівні сприймання і мислення особистості. Структура змісту мистецької освіти, що адекватно віддзеркалює реальну художню модель світу в багатогранності зв'язків і часо-просторових координат, зумовлює потребу формування та оцінювання своєрідної поліфонічності художньої свідомості учнів. Саме тому при перевірці досягнень учнів потрібно враховувати наявність не тільки окремих, а й **узагальнених показників** – системність художньо-естетичних знань та уявлень, розуміння відмінних і споріднених рис у відображенні навколишнього світу засобами образних мов різних видів мистецтва, усвідомлення взаємозв'язків між ними, уміння застосовувати (переносити) набуті знання і вміння під час практичної діяльності з різною мистецько-видовою специфікою.

6.2. Види, принципи й технології оцінювання

Попереднє оцінювання має на меті діагностику рівнів художнього розвитку, з'ясування індивідуальних особливостей учнів.

Поточний контроль та оцінювання доцільно застосовувати на мікроетапах процесу опанування змісту тем програми з мистецтва, вони виконують діагностичну та стимулюючу (заохочувальну) функції, сприяють коригуванню художньо-пізнавальної діяльності учнів.

Тематичне оцінювання (відповідно до тем програми з мистецтва, за якою працює вчитель) є основним і спрямовується на перевірку рівнів

оволодіння учнями певною системою знань та способів діяльності в межах визначених тем.

Підсумкове оцінювання проводиться наприкінці кожного навчального року та після завершення курсу й передбачає перевірку рівнів оволодіння учнями навчальним матеріалом найвищого рівня узагальнення.

Самоконтроль та взаємоперевірка, самооцінка та взаємооцінювання є додатковими засобами стимулювання активності, критичності й самокритичності учнів, сприяють формуванню у них здатності до рефлексії.

Отже, основною одиницею оцінювання є навчальна тема. Принцип тематичності забезпечує послідовність, наступність та систематичність контролю навчальних досягнень учнів. Формою тематичної перевірки можуть бути заняття узагальнювального характеру, наприклад фронтальне усне опитування, урок-концерт або урок-інсценізація, створення колективних композицій, тематичні виставки дитячих творчих робіт та ін., які дають змогу виявити рівень засвоєння учнями матеріалу як поурочних тем, так і розділу загалом.

При поточному оцінюванні на уроках мистецтва варто застосовувати різноманітні форми (колективні, групові, парні, індивідуальні, комбіновані), ігрові методи, засоби, прийоми (ігри-вправи, ігри-імпровізації, кросворди, ребуси, практичні завдання пошукового характеру, звукові анкети та анкети-малюнки, комп'ютерні програми тощо).

З метою сприяння розвитку творчого потенціалу особистості та врахування художніх інтересів і переваг періодично можна використовувати перевірні завдання **за вибором учнів** (зокрема, різнорівневі за складністю, технікою виконання, мистецькою специфікою).

Форми тематичного й особливо підсумкового оцінювання мають включати перевірку не лише спеціальних вузькопредметних компетентностей (музичних, візуальних), а також загальних художньо-естетичних і ширше – художньо-гуманітарних, тобто компетентностей **інтегрального типу** для з'ясування рівнів художнього мислення учнів (асоціативність, симультанність, діалектичність, критичність), наявності вмінь переносу елементів набутого художньо-естетичного досвіду в межах мистецької освітньої галузі та в міжгалузевий простір (зіставлення і порівняння «за аналогією», «за контрастом» тощо).

Доцільні форми оцінювання: мистецькі вікторини, комплексні тести, творчі завдання, що передбачають виявлення ступеня розуміння учнями зв'язків між різними видами мистецтв, специфіки їх образних засобів, з одного боку, та естетичної і духовно-світоглядної спорідненості – з другого.

Важливими результативними показниками інтегративного типу освіти є здатність переносу знань і вмінь, застосування набутих компетентностей у нових ситуаціях, утворення системних знань («знань на межі», метазнань), панорамність уявлень і ціннісних орієнтацій, досвід творчості. Так досягається всебічне охоплення параметрів оцінки освітніх результатів.

Оцінювання навчальних досягнень учнів є ефективним інструментом забезпечення якості освіти. Перехід освітньої парадигми на компетентнісні засади зумовив необхідність пошуку адекватних технологій оцінювання набутих учнями компетентностей.

Аналіз підходів країн ЄС щодо оцінювання навчальних досягнень учнів з метою вимірювання рівня засвоєння ними змісту освіти свідчить про зміни в теорії і практиці цієї сфери. Важливою інновацією є визнання

значущості так званої формувальної функції оцінювання, яка в науково-педагогічній літературі трактується як формувальне оцінювання (http://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009_2_11.pdf).

Ще в 1967 році тодішній президент Американської асоціації з оцінювання М. Скрайвен (Michael Scriven) запропонував розмежовувати поняття підсумкового (традиційного для педагогічної практики) і формувального оцінювання: підсумкове має використовуватись для оцінювання результатів досягнень здобувачем освіти поставлених цілей, вимог програми тощо, а формувальне – для оптимізації розвитку та покращення досягнень здобувача освіти.

Упродовж подальших десятиліть формувальне оцінювання активно досліджувалося в різних країнах. Сьогодні в науковій педагогічній літературі цей вид оцінювання трактується як «оцінювання, що допомагає учню розвиватися» (швейцарський науковець Ф. Перрену); «діяльність учня та вчителя, яка надає зворотний зв'язок для кореляції освітнього процесу» (британський учений П. Блек); «суб'єкт-суб'єктна взаємодія, що полягає в діалозі вчителя з учнем для більш точного визначення рівня його досягнень і потенційних можливостей, а також обговорення варіантів покращення ситуації» (швейцарські вчені Л. Аллал і Л Лопес); «двосторонній процес між учителем та учнем з метою оптимізації процесу навчання» (новозеландські дидактики Б. Коуві та Б. Белл); «оцінювання, що сприяє формуванню й розвитку особистості учня» (О. Локшина). Тобто це – регулярне інтерактивне індивідуальне надання та одержання зворотної інформації, яке формує і відстежує індивідуальний поступ/прогрес учня/учениці, їхні освітні потреби та адаптує процес навчання до цих потреб.

Виходячи з вищезазначеного – такий вид оцінювання має базуватися на використанні аналітичних інструментів і прийомів для вимірювання прогресу учнів у процесі пізнання світу, щоб у вчителя була можливість відстежувати процес просування учня до навчальних цілей і вчасно вносити корективи в навчальний процес.

Нормативними документами сучасної української освіти окреслюється важливість обох видів оцінювання в освітньому процесі. Зокрема, Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) рекомендує впроваджувати формувальне оцінювання, яке допомагає відстежувати особистісний розвиток дитини та хід опановування навчального досвіду як основи компетентності, вибудовувати індивідуальну траєкторію особистості. Водночас, у Типових освітніх програмах для 1–2-х класів зазначається, що під час підсумкового оцінювання навчальні досягнення учня/учениці зіставляються з конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними Державним стандартом початкової загальної освіти.

І якщо традиційне/підсумкове оцінювання є більш звичним і відпрацьованим в українській педагогічній практиці, формувальне оцінювання – відносно нове явище, тому вважаємо доцільним більш детально зупинитися на його характеристиках та особливостях упровадження.

У таблиці, наведеній нижче, ми можемо спостерігати місії різних видів оцінювання. Їх не можна протиставляти або виключати одне з них, адже спільно вони сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня.

Формувальне	***Підсумкове***
Мета	
Сприяння розвитку кожного учня	Установлення рівня навчальних досягнень учня.
Завдання	
Перевірити, як триває процес навчання Діагностика через регулярне отримання зворотного зв'язку, визначення сфер, де необхідне корегування	Перевірити, що було вивчено Оцінка (вимірювання) досягнень певного рівня
Що оцінюється?	
Процес навчання (здійснюється під час освітнього процесу)	Результат навчання (здійснюється наприкінці певного відрізку освітнього процесу – теми, семестру, навчального року)
З чим порівнюється?	
З попередніми досягненнями того ж учня	З досягненнями інших учнів
Хто оцінює?	
Самооцінювання, взаємооцінювання, учитель	Учитель
Мотивація	
Підвищується	Знижується для всіх, хто не має високих оцінок

Здійснення формувального оцінювання орієнтує вчителя на спостереження за навчальним поступом кожного учня, що триває постійно з першого дня навчання дитини у школі. Як зазначено в методичних рекомендаціях МОН (листи МОН від 18.05.2018 № 2.2-1250 та від 21.05.2018 № 2.2-1255), орієнтирами для здійснення формувального оцінювання є вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей учнів початкової школи, визначені Державним стандартом початкової освіти, і очікувані результати, зазначені в освітній програмі. При цьому особливості дитини можуть впливати на темп навчання, унаслідок чого вона може досягати вказаних результатів раніше або пізніше від завершення зазначеного циклу чи рівня.

Вимоги до очікуваних результатів навчання та компетентностей учнів використовуються для:

- організації постійного спостереження за динамікою формування певних навчальних дій, що співвідносяться з очікуваними результатами, та особистим розвитком учня;
- обговорення навчального поступу з учнями та їхніми батьками або особами, які їх опікують.

Для ефективного впровадження формувального оцінювання педагог має дотримуватися певного **алгоритму дій**, розробленого в педагогічній літературі та закріпленого в Методичних рекомендаціях щодо оцінювання

навчальних досягнень учнів першого класу (Додаток до наказу МОН від 20.08.2018 № 924):

формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей (МЕТА)

↓

ознайомлення учнів із критеріями оцінювання (КРИТЕРІЇ)

↓

забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання (АКТИВНЕ ПІЗНАННЯ)

↓

створення ефективного зворотного зв'язку, забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (РЕФЛЕКСІЯ)

↓

коригування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання (КОРИГУВАННЯ)

1. Ураховуючи те, що формулювання мети є системоутворювальним компонентом будь-якої діяльності, для ефективного впровадження формувального оцінювання вчителю необхідно спиратися на науково обґрунтовані вимоги.

Зокрема у визначенні мети уроку доцільно дотримуватися таких позицій:

- ✓ У формулюваннях цілей ураховувати особливості віку і рівень розвитку дитини, що яскраво унаочнено в таксономії (піраміді) Бенджаміна Блума. На думку вченого, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, як-от запам'ятовування (*remembering*), розуміння (*understanding*), застосування (*application*), аналіз (*analysis*), синтез (*synthesis*) та оцінка (*evaluation*). І якщо слідувати цій таксономії, то знання учнів – це лише перший, найпростіший рівень класифікації. Далі йдуть ще п'ять рівнів цілей (або результатів) навчання, причому перші три – знання, розуміння, застосування – цілі нижчого порядку (мислення низького рівня). А наступні три – аналіз, синтез, оцінювання – вищого порядку (мисленням високого рівня). Це дає чітке усвідомлення того, що для досягнення бажаного результату дитина у процесі навчання в школі має «пройти» всі щаблі цієї піраміди.

Водночас зазначимо, що кожна з цілей, які визначив Б. Блум, уміщує когнітивний, діяльнісний і ціннісний компоненти. Наприклад, ціль «знання» у мистецькій освітній галузі можна інтерпретувати як набір цілей з опанування певних знань у галузі мистецтва для формування певних мистецьких умінь і навичок (спів, музикування, малювання, ліплення, конструювання тощо); цілей з опанування знань (зокрема, у галузі мистецтва), спрямованих на формування емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва, інших людей, довкілля тощо.

Таксономія Б. Блума

(Див. с. 170 «Дієслова на допомогу формулювання цілей відповідно до таксономії Б. Блума»).

- ✓ Під час формулювання мети уроку керуватися принципом SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Timed), згідно з яким кожна ціль має бути конкретною; вимірною; досяжною; відповідною об'єктивно визначеному змісту навчання і рівню здобувача(-ів) освіти в конкретний момент з орієнтацією на зону найближчого розвитку; визначеною в часі.

Як учитель має формулювати цілі уроку, враховуючи вищесказане?

По-перше, будь-яке вміння, яке ми прагнемо сформувати в учня впродовж навчання в школі, – це тривалий процес, що здійснюється системно й послідовно (часто від уроку до уроку). Тобто кожне сформоване вміння – це сумарний результат уже сформованих послідовних дій – складових цього вміння. Наприклад, уміння створювати орнаменти й оздоблювати ними площину або інші поверхні складається зі знання дитиною про те, що орнамент – це рівномірне чергування елементів; уміння складати стрічковий орнамент (спочатку з простих елементів, потім – з більш складних); стилізувати природні форми для створення елементів орнаменту; складати орнамент у різних геометричних фігурах (колі, квадраті, трикутнику), аналізувати форму предмета для його оздоблення орнаментом; розміщувати орнамент на відповідній формі тощо. Уміння виявляти емоційно-ціннісне ставлення до творів мистецтва не буде звучати абстрактно, якщо усвідомлювати, що воно складається з привчання дитини до уважного слухання/споглядання твору, визначення емоцій, які він викликає (при цьому зазначимо, що в початковій школі доцільно пропонувати дітям назви цих емоцій і їх спектр має поступово збільшуватися – від протилежних «весело», «сумно» до набору їх відтінків); уміння виявляти засоби музичної/образотворчої виразності, які сприяли створенню такого настрою/характеру; уміння виявляти цінності, закладені у творі, пояснити власне ставлення до цього твору тощо.

Зазначене вище свідчить про те, що досягненню освітнього результату, тобто формування того чи того мистецького вміння, потрібно присвятити не один урок, водночас усвідомлюючи, який акцент (що конкретно?) потрібно зробити на конкретному уроці (тривалістю 35–40 хв) у конкретному дитячому колективі (ураховуючи рівень підготовленості дітей і зону найближчого розвитку).

Тому для формулювання цілі уроку потрібне чітке розуміння, чого конкретно дитина має навчитися на цьому уроці. Тобто ціль має бути максимально вимірною для того, щоб розуміти, чи досягнуто її, на якому рівні, і (за потреби) внести відповідні коригування в подальшій діяльності.

Наведемо приклади формулювання цілей уроку за принципом SMART у порівнянні із традиційним підходом.

Традиційний підхід	***SMART-цілі***
Розвиток чуття ритму	Учень/учениця відтворює ритмічну послідовність із четвертних і восьмих тривалостей у дводольному метрі
Формування вокальних навичок	Учень/учениця дотримується співочої постави; учень/учениця вчасно бере дихання під час співу
Виховання емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва	Учень/учениця розрізняє музичні твори за настроєм та може назвати емоційний стан (весело, сумно), що викликає твір мистецтва
Формування композиційних умінь	Учень/учениця визначає на запропонованих зразках творів образотворчого мистецтва композиційний центр, пояснює, де у його/її творчій роботі буде розміщено композиційний центр

Зазначимо, що у формулюванні мети уроку мистецтва може бути декілька SMART-цілей, які відображатимуть дидактичні акценти уроку.

2. Обов'язковою умовою ефективного впровадження формувального оцінювання є розуміння очікувань від уроку всіма учасниками освітнього процесу (зокрема, педагогами та учнями). Здобувачі освіти мають чітко знати, яких результатів їх навчання впродовж певного проміжку часу (уроку, циклу уроків чи декількох циклів уроків) очікує їх учитель. Це необхідно для того, щоб кожен учень розумів, що від нього вимагається, і здійснював (за потреби разом з педагогом) кроки щодо покращення своїх результатів. Такий підхід до розуміння власних результатів навчання вимагає чітких і зрозумілих учням КРИТЕРІЇВ оцінювання, які, закономірно, визначаються із цілей уроку(-ів). Тобто критерії оцінювання – це конкретне вираження навчальних цілей. Можна оцінювати тільки те, чого навчають. І тому критерії **мають бути чіткими, лаконічними, сформульованими мовою, зрозумілою учням**, щоб учень (за певного досвіду) міг самостійно визначити свій рівень досягнення та оцінити себе.

На початковому етапі навчання вчитель самостійно пропонує критерії і погоджує їх з дітьми, при цьому доцільно формулювати їх від першої особи однини (наприклад, *«мені подобається (чи не подобається) моя робота»*; *«я охайно виконав (виконала) малюнок»*, *«я вмію малювати прямі та криві лінії для прикрашання різних форм»*; *«я говорю, які музичні твори мені подобаються, а які – не подобаються, і пояснюю, який настрій вони в мене викликають»*; *«під час співу за показом учителя я беру дихання»* тощо). З часом критерії оцінювання досягнень доцільно формувати разом з учнями. Так поступово діти привчаються оцінювати рівень власних досягнень відповідно до встановлених критеріїв.

3. У плануванні уроків мистецтва домінантою має виступати забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання (активне пізнання). Ураховуючи особливості віку дітей 6–7 років щодо нетривалої стійкості зосередженості, обсягу довільної уваги, педагогу необхідно так планувати діяльність учнів, щоб максимально підтримувати стійку увагу. Для цього доцільно задіяти різноманітний арсенал різних типів і видів завдань, які, змінюючи вид активності, опосередковано чи безпосередньо будуть розв'язувати освітні цілі уроку. Тобто кожне завдання уроку (вокальна вправа чи спів пісні, виконання практичної роботи, обговорення твору мистецтва, гра, розвага, фізкультхвилинка, тест тощо), переключаючи активність уваги учня, має виконувати, щонайперше, певну дидактичну функцію. Наприклад, процес сприймання творів мистецтва для школярів-початківців стане цікавішим, якщо його збагатити різними ігровими ситуаціями (розглядання деталей в уявний «телескоп», уявне фотографування окремих деталей за допомогою картонної опори-рамочки; «оживлення» картини, «входження» всередину картини тощо), водночас чітко виконуючи ціль уроку щодо навчання аналізувати-інтерпретувати мистецтво. А процес формування певних художніх умінь заінтригує дитину, якщо наповнити його ігровими, а можливо, і сюрпризними моментами (пальчикові гімнастики, «малювання» у повітрі, на крупі, піску тощо; складання композиції з різноманітних речей, зокрема овочів та фруктів тощо). Захопливі руханки, ритмо-пластичні вправи, заняття body percussion (на яких наше власне тіло позиціонується як музичний інструмент, який доступний нам щохвилини) тощо сприятимуть розвитку ритмічного чуття набагато ефективніше, ніж систематичне повторення за вчителем або відтворення із запису ритмічних послідовностей. І кожна така нібито розвага, реалізуючи конкретну освітню ціль уроку, поступово привчатиме дітей уважно розглядати твори мистецтва до найменших деталей; бути уважними до довкілля та акуратними в роботі з художніми матеріалами, розуміти ритмічну природу мистецтва тощо. Водночас, завдяки різноманітності завдань і видів діяльності, у вчителя є можливість спостерігати за розвитком дітей, різних за типом сприйняття (аудіали, візуали, кінестетики).

4. Звичайно, при розмаїтті завдань і видів діяльності на уроці вчитель повинен мати змогу відстежувати й контролювати процеси, що відбуваються: наскільки кожній дитині зрозуміло, як виконувати завдання, якою мірою вона емоційно готова до того чи того завдання, – тобто мати ефективний зворотний зв'язок. (До слова, у сучасній педагогічній практиці дедалі частіше трапляється англомовне поняття «фідбек» (англ. «зворотна подача») – відгук, зворотна реакція на певну дію, подію).

Під час педагогічного спостереження вчителю можуть стати у пригоді різні техніки формувального оцінювання. Наприклад, сигнальні картки «Світлофор» або «Долоньки».

«Світлофор»: у кожної дитини на парті є картки трьох кольорів світлофора, де «зелений» – «усе зрозуміло», «жовтий» – «зрозуміло, але потрібна допомога (або «маю сумніви»)», «червоний» – «SOS! Допоможіть!», якими вона користується за потреби. Побачивши на парті картку жовтого чи червоного кольору, учитель реагує, тихенько підійшовши до дитини і з'ясувавши проблему, що виникла. Аналогічною в користуванні є техніка **«Долоньки»**, де піднятий угору або покладений на краєчок парти силует долоньки білого кольору означає «впорався самостійно», а силует долоньки червоного кольору – «потрібна допомога».

Визначати емоційний стан дитини на тому чи тому етапі уроку (або наприкінці уроку) можна за допомогою карток-смайликів із відображенням різних емоцій (сумно, весело) або «лінійки успіху», де дитина на стилізованій лінійці визначає метеликом або іншим зображенням свій емоційний стан («у мене поганий настрій» – метелик унизу лінійки; «мені не все сподобалося» – метелик посередині лінійки, «у мене гарний настрій» – метелик зверху лінійки). Аналогічно можна користуватися просто рукою: «Я розумію і можу пояснити» (великий палець руки спрямовано вгору); «Я все ще не розумію» (великий палець руки спрямовано вбік); «Я не зовсім упевнений/-а» (помахати рукою).

По суті, це нескладні техніки, які поступово привчають учнів до РЕФЛЕКСІЇ – уміння аналізувати власну діяльність.

Рефлексія (від лат. *reflexus* – «відображений» та reflexio – «повертаюся назад») – це усвідомлення учнем своєї навчальної діяльності, аналіз власних результатів навчання з метою підвищення їх ефективності.

Відрефлексувати щось – це означає «пережити», «пропустити через свій внутрішній світ», «оцінити». Це, по суті, спосіб самопізнання та необхідний інструмент мислення для самооцінки.

ВИДИ РЕФЛЕКСІЙ

Рефлексії розрізняють:

- ✓ за змістом: символічна, усна і письмова;
- ✓ за формою діяльності: колективна, групова, фронтальна, індивідуальна;
- ✓ за функцією: рефлексія діяльності, рефлексія змісту навчального матеріалу, рефлексія настрою та емоційного стану.

Педагогічна рефлексія – фази уроку, упродовж яких учні осмислюють відкриті та усвідомлені ними ідеї, аналізують власну навчальну діяльність та її результати. По суті, рефлексія на уроці – це спроба відобразити перетворення «Я» учня: *Про що я думав (-ла)? Що відчував (-ла)? Чого навчився (-лася)? Про що дізнався (-лася)? Що мене здивувало?* тощо.

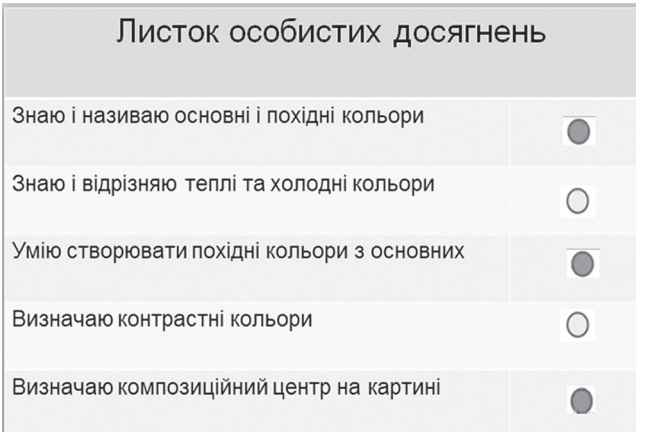
Зауважимо, що здатність до персональної рефлексії в дітей 6 років є досить обмеженою, і тому з самого початку навчання необхідно регулярно спрямовувати їхню увагу на спостереження своїх дій та дій однокласників, осмислення своїх суджень, дій, учинків з огляду на їх відповідність меті діяльності, оскільки початкові навички рефлексії як особистісного новоутворення у повному обсязі мають сформуватися тільки наприкінці молодшого шкільного віку.

На уроках мистецтва доцільними будуть рефлексії-анкетування, що складаються з декількох тверджень-роздумів на кшталт: *На цьому уроці мені особливо сподобалося...; Сьогодні я похвалю себе за...; На уроці я відчував (-ла)... настрій; Я уявляв (-ла)...; На уроці я зробив (-ла) таке відкриття...; Сьогодні мене здивувало...; Я дізналася про...; Я зрозумів (-ла), що..., і це мені стане в пригоді в подальшому житті* тощо. Варіантом може бути оцінка одним реченням: *«Урок сьогодні – це...»*; *«Сьогодні на уроці я...»*.

Зауважимо, що в 1-му класі необхідно починати з мінімуму, з подальшим збільшенням кількості рефлексій; ураховуючи те, що діти ще тільки вчаться писати, анкетування доцільно проводити в усній формі або на картках, де виставляються відповідні позначки.

До рефлексій-анкет можна вводити запитання-роздуми (*Навіщо нам цей урок? Навіщо ми розглядали (або слухали) цей твір...?*) або «листи-подяки» (*Дякую Марійці: вона навчила мене...*; *Дякую Тарасу: він переконав мене..., допоміг мені...*).

З поступовим набуттям певного досвіду (зокрема й письмового) учням слід пропонувати техніку «Листок особистих досягнень», де дитина за допомогою відповідного кольору чи смайлика-емоції оцінює власні досягнення, або техніку «Шкалування», де за безбальною шкалою (вертикальний відрізок, вирізаний або намальований) учень чи учениця оцінює власні освітні досягнення, розташовуючи позначку на відповідній висоті шкали. Ця техніка може використовуватися і у процесі взаємооцінювання.



Можна запропонувати дітям написати міні-листа вчителю, де б вони описали свої враження: що сподобалося на уроці, що б хотілося змінити, що найбільше запам'яталося, як на них вплинув урок. Варіантом листа може бути «корисна порада», де учень на аркуші паперу може написати пораду вчителю або іншим учням (можливо, і в гумористичній формі). Адресатом листа може бути і сам учень (лист самому собі) – він розповідає про виконану роботу, дає їй оцінку, відзначає особисті зміни, які здалися значущими.

«Кольорові смужки» – ще один прийом рефлексії, який можна ефективно застосовувати на уроках мистецтва. Учні позначають відповідним кольором свій настрій упродовж уроку (відповідність кольорів і настроїв узгоджується з дітьми).

На початку уроку	
У середині уроку	
Наприкінці уроку	

5. Формувальне оцінювання дає можливість учителю відстежити процес поступу учня до навчальних цілей, коригувати освітній процес на ранніх етапах, а учневі – усвідомити відповідальність за самоосвіту. Надзвичайно важливим є використання можливості коригування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання. Це необхідна складова оцінки, адже, вказуючи учневі на певний рівень, потрібно окреслювати шляхи для вдосконалення та розвитку. (Наприклад: *«У тебе сьогодні не вийшло намалювати так, як хотів (-ла), ти бачиш і вже знаєш, що зображення цієї пташки краще виглядало б, якби воно було трохи більшим за розміром і розміщувалося в центрі аркуша. Тому я впевнена (-ий): якщо в наступному малюнку ти звернеш на це увагу, вийде все дуже гарно»*). Через твердження «Я знаю», «Я вмію» акцентуються навчальні досягнення учнів, розвивається їхня здатність до самооцінювання, поступово збільшується відповідальність за власне навчання.

6. Головне, учитель повинен розуміти, що на відміну від більш дорослої аудиторії молодші школярі потребують оцінки не так результату, як процесу навчання. Кожен учень має власний стиль і темп навчання. Тому важливо усвідомлювати, що оцінювання учня вчителем не повинно стати причиною заниженої самооцінки молодшого школяра, що неминуче позначається на його навчальній мотивації та успішності.

Під час організації навчання взагалі й оцінювання в 1-му класі зокрема важливо створювати для учнів ситуацію успіху. Адже навіть невеличке досягнення надихає дітей. А вчитель, звичайно, завжди знайде можливість запропонувати таку ситуацію, дати таке завдання, щоб навіть найслабший учень міг вирізнитися з кращого боку; дуже важливо похвалою відзначити навіть ледь помітне просування вперед: *«Добре! У тебе так гарно виходить перевтілюватися. Ти – справжній актор!»*.

Діти дуже чутливі до оцінювання їх дорослими. Молодші школярі мають характерну особливість сприймати оцінку за виконання якогось завдання як оцінювання себе загалом, а тому негативну оцінку вони розуміють як вияв негативного ставлення до себе з боку вчителя.

ДІЄСЛОВА НА ДОПОМОГУ ФОРМУЛЮВАННЯ ЦІЛЕЙ ВІДПОВІДНО ДО ТАКСОНОМІЇ Б. БЛУМА

Знання

Пам'ятає, повторює, називає, знає, знаходить, розміщує, перераховує, переказує, визначає, описує, показує, посилається на, відтворює, ідентифікує, з'ясовує, впізнає

Розуміння

Перефразовує, пояснює, підсумовує, порівнює, перетворює, інтерпретує, диференціює, демонструє, формулює, робить повідомлення, наводить приклади, обґрунтовує, визначає основну ідею, розпізнає, коротко записує, класифікує, обговорює, складає список

Застосування

Розв'язує, обчислює, передбачає, запитує, класифікує, згруповує, ілюструє, модифікує, змінює, використовує на практиці, обирає, оперує, установлює, вирішує проблему, застосовує

Аналіз

Розбирає на частини, описує ціле та його складові, порівнює, визначає суттєве, встановлює зв'язки між частинами, записує властивість, аналізує, протиставляє, виділяє, розпізнає, виводить формулу (умовивід)

Синтез

Придумує нове, записує звіт, створює, прогнозує, пише твір, робить винахід, представляє ідею, розв'язує проблему, підсумовує, компонує, конструює, формулює, пропонує, робить висновок, установлює порядок, планує, розробляє

Оцінка

Оцінює, обирає, аргументує, обґрунтовує, критикує, висловлюється «за» та «проти», визначає пріоритети, дискутує, дає оцінку, доводить, передбачає, відстоює, добирає аргументи

БЛОК САМОКОНТРОЛЮ І САМОПЕРЕВІРКИ № 5

І. Теоретична компетентність

1. Які види оцінювання досягнень учнів рекомендовано застосовувати в 1–2-х класах НУШ в мистецькій освітній галузі?

2. Яка мета і функції формувального оцінювання освітніх результатів учнів з мистецтва?

3. Наведіть приклади інноваційних підходів до оцінювання з практики колег-учителів. Чи є з-поміж них антиінноваційні? Які саме?

4. Як, на Ваш погляд, оцінка впливає на мотивацію навчання дітей 1-го класу?

5. Поцікавтеся, самостійно знайдіть в інтернеті інформацію про оцінювання молодших школярів в інших країнах.

6. Проаналізуйте підручники «Мистецтво» різних авторів для 1-х і 2-х класів з огляду на застосування форм і методів оцінювання освітніх результатів учнів. Складіть міні-рейтинг.

ІІ. Методична компетентність (практикум)

Завдання 1

Запропонуйте власний варіант діагностичних завдань художньо-естетичного розвитку учнів 1-го і 2-го класів в ігровій формі (вікторини, ребуси, міні-кросворди тощо).

Завдання 2

Розробіть фрагмент уроку мистецтва із застосуванням колективного й групового навчання та мікровикладання, репрезентуйте методику організації вчителем самооцінювання і взаємооцінювання учнями результатів діяльності.

Завдання 3

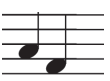
Самостійно дослідіть відомі зарубіжні системи й технології навчання (М. Монтессорі, Ш. Амонашвілі, С. Френе, Ж.-О. Декролі та ін.) та оберіть ідеї, методи, прийоми, які доцільно адаптувати й інкрустувати в методику навчання мистецтва в початкових класах.

Додаток 1

МУЗИЧНА АЗБУКА

Нотна грамота

Ноти – знаки для запису музики.

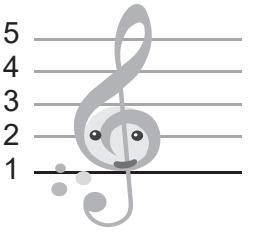


Всі мене питають: «Хто ти?»
Я – музичний знак, я – НОТА.

Стан цей нотні знаки носить,
зветься просто – НОТОНОСЕЦЬ.

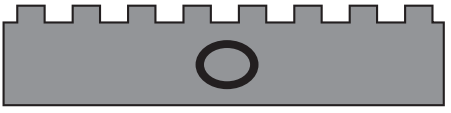
Загадка

Він стоїть, як вартовий,
ноти всі оберігає,
нотоносець відкриває,
місце нотам визначає.



Скрипковий ключ

Звуки різної тривалості записують такими **нотами:**



Ціла

Половинна

Четвертна

Восьма

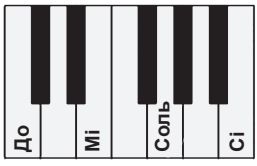
Пауза – це тимчасова перерва у звучанні музичного твору.

Як і ноти, паузи бувають різної тривалості: четвертна, восьма тощо. У нотному записі вони позначаються відповідними значками.

Барвик мріяв грати на піаніно, як Лясолька. Отож вона познайомила його з мешканцями Будиночка нот – сестричками ***До Ре Мі Фа Соль Ля Сі.***

Солодкозвучна **Соль** оселилася на другому поверсі поряд зі. Мініатюрна **Мі** обрала перший поверх. А ще одна сестричка сіренька **Сі** любила висоту і тому жила на третьому поверсі, поближче до сонечка. Для добренької **До** створили додаткову коротку лінієчку.

Скоро ти дізнаєшся закінчення цієї казки…

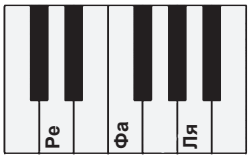


А так ці ноти розмістилися на клавіатурі:

Зазирнімо в Будиночок нот. Лясолька пояснила Барвику, що ноти пишуться на лінійках та між ними.

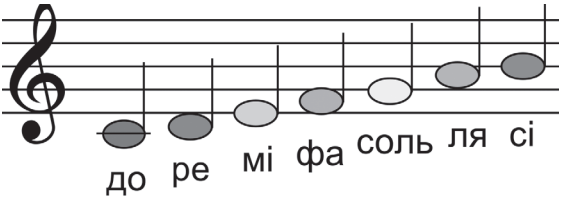
Між першим і другим поверхами будиночка нот оселилася фантазерка **Фа**. Ляклива **Ля** сховалася між другим і третім поверхами.

Ре поселилася під першою лінійкою. Співаючи та граючи, дружно живуть нотки-сестрички у своєму будиночку.



Так розміщено нові нотки на клавіатурі:

Сім сестричок, нот-малят,
утворили **Звукоряд**.
Нотки вгору-вниз літають,
поверхи свої шукають.
На лінійках опинились,
з **Нотним станом**
подружились.

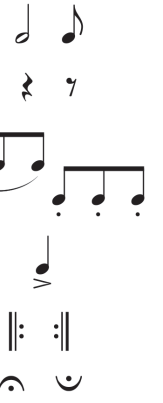


ТАКТ І РОЗМІР

Мелодія в нотному записі складається з *тактів*. Їх величину визначає *розмір* – цифри, що розміщені поруч із ключем.

МУЗИЧНІ ЗНАКИ

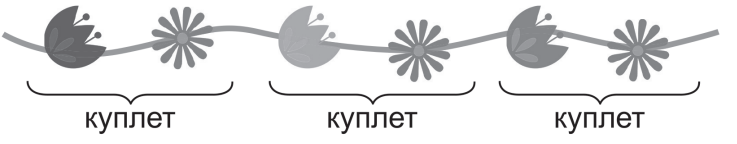
Нотка – малюєш горішок смачний.
Пауза – знак, ніби маг чарівний.
Нотки – горішки розсипались гучно.
Пауз мовчанка – то тиші співзвуччя.
Ліга – вказівка «наспівно» – легато.
Крапочки: грається дощик в стакато.
Штрихи ці не плутай з акцентом ніколи.
Репризу порівнюй з ходою по колу.
Захочеш тягнути останню ти ноту –
Фермату малюй і закінчиш роботу.
Всі знаки музичні навчися писати,
Щоб музику в нотах, як вірші, читати.



ТЕМП

Темпи визнач виконання
І дотримуйсь із
старанням.
Темп Алегро пам'ятай,
Від Анданте відрізняй!

ПІСНЯ



Додаток 2

СЛОВНИК МУЗИЧНИХ НАСТРОЇВ

Сміливий,
рішучий,
відважний

Тривожний,
збуджений,
поривчастий

Веселий
радісний
грайливий

Ліричний,
мрійливий,
граціозний

Спокійний,
стриманий,
врівноважений

Загадковий,
дивний,
таємничий

Сумний,
журливий,
печальний

Сердитий,
непривітний,
злий

Додаток 3

ХУДОЖНЯ АЗБУКА

Якщо бачиш на картині
Намальовано ріку,
Або іній на ялинах,
Цвіт вишневий у садку,
Чи засніжену рівнину –
Весь широкий простір наш,
То вже знаєш – ця картина
Називається ПЕЙЗАЖ.

Якщо бачиш на картині
Чашку кави на столі,
Чи якийсь напій в графині,
Чи троянду в кришталі,
Або з бронзи гарну вазу,
Або грушу, або торт,
Або все оце відразу –
Знай – це зветься НАТЮРМОРТ.

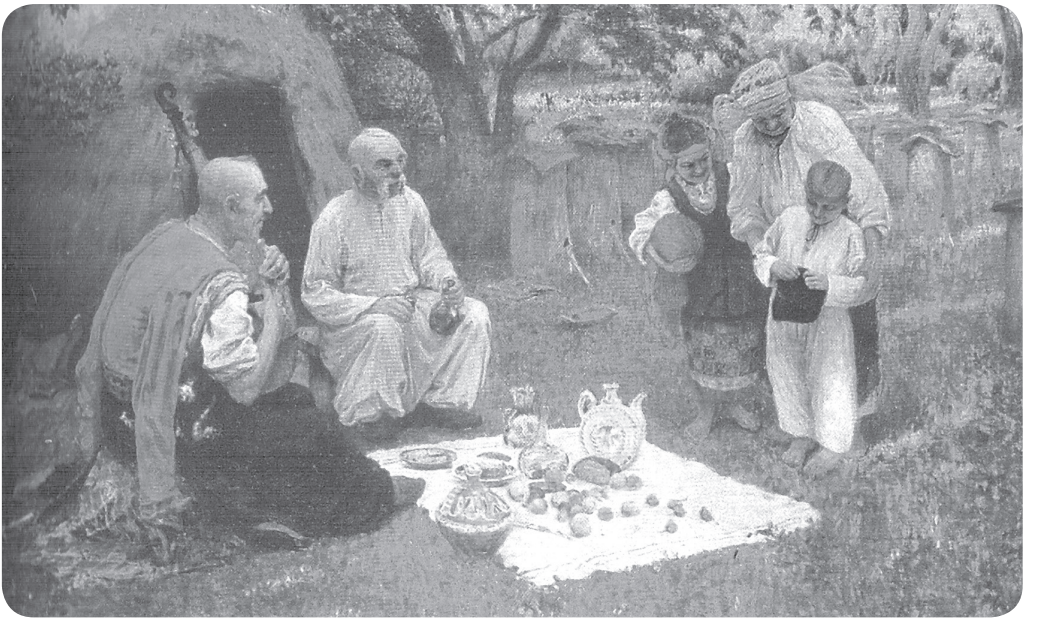
Якщо бачиш, що з картини
Задивляється на нас
Хтось в одежі старовинній,
Принц, чи в робі верхолаз,
Льотчик або балерина,
Чи Миколка, твій сусід,
Знай – ПОРТРЕТОМ називають
Цю картину геть усі.

Ось на картині вовченята,
Пташки, лисички, ведмежата.
Цей жанр для нас
в мистецтві звичний,
Він зветься АНІМАЛІСТИЧНИЙ.

Вірші *Н. Очеретяної*

Додаток 4

ОРІЄНТОВНІ КАРТИНИ ДЛЯ ФАСИЛІТАЦІЇ



Ф. Красицький. Гість із Запоріжжя

К. Уорнер. Їстівні ландшафти

Брати Лімбург. Розкішний часослов герцога Беррійського

Д. Леван. Різдво

Е. Дега. Танцювальний клас

Ю. Мацик. Людина-оркестр

М. Тимченко. Ходить гарбуз по городу

Додаток 5

МИСТЕЦЬКА АБЕТКА (СЛОВНИЧОК)

Абетка Лясольки

Ансамбль – група музикантів з двох і більше виконавців, які виконують музику разом.

Гопак – український народний танець.

Диригент — керівник оркестру, хору.

Етюд – п'єса навчального характеру для вдосконалення техніки виконання.

Календарно-обрядові пісні – народні пісні, що співають під час обрядів відповідно до пір року.

Композитор — людина, яка створює музику.

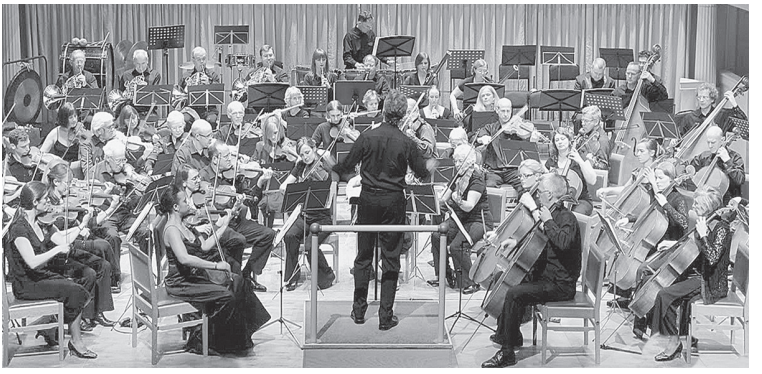
Концерт – виконання музики перед публікою; музичний твір для соліста і оркестру.

Мелодія — основа, душа музики.

Музичні звуки — звуки, які співають або виконують на музичних інструментах. Звуки бувають високі та низькі, довгі та короткі, гучні й тихі.

Нотний стан (нотоносець) – система паралельних горизонтальних ліній для записування звуків спеціальними знаками – нотами.

Оркестр — великий колектив музикантів.



Пасторальна музика – музичні твори, назва і зміст яких передають картини природи.

Пауза – тимчасова перерва у звучанні музичного твору.

Пісня — музичний твір, призначений для співу.

Полька (у перекладі означає «півкроку») – швидкий чеський народний танець, який виконується в парі.

Програмна музика – інструментальні твори, які мають назву або словесну програму.

Регістр – звуки голосу або інструмента, що відрізняються висотою (високий, середній, низький).

Симфонічний оркестр – колектив музикантів, який складається з виконавців на струнних, духових, ударних інструментах.

Соліст — співак, музикант або танцюрист, який один виконує сольну партію (соло).

Танець — вид мистецтва, рухи під музику.

Тембр – забарвлення звучання голосу людини або музичного інструмента.

Темп — швидкість виконання музики: рухливо, повільно, помірно.

Хор — великий колектив співаків.

Цикл – музичні твори (або частини), об'єднані спільним задумом.

Абетка Барвика

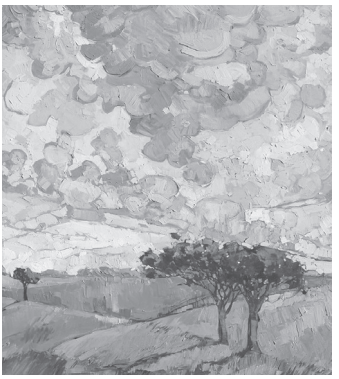
Анімалістичне зображення – зображення тварин.

Витинанка – вирізування фігур з паперу, складеного удвічі або більше разів, вид декоративно-ужиткового мистецтва.

Декоративно-ужиткове мистецтво – мистецтво оздоблення предметів повсякденного вжитку.

Декорація – художнє оформлення сцени до вистави.

Живопис – вид образотворчого мистецтва, малювання фарбами.



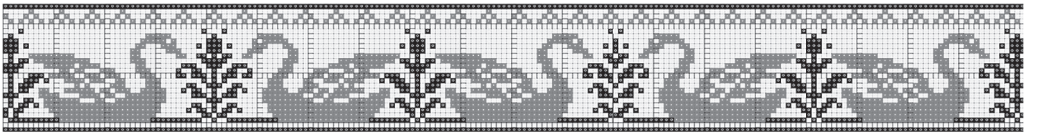
Колорит – гармонійне поєднання кольорів у композиції.

Кольори:

основні: жовтий, червоний, синій;
похідні: зелений, оранжевий, фіолетовий;
теплі: жовтий, оранжевий, червоний;
холодні: блакитний, синій, фіолетовий.

Натюрморт – зображення квітів, овочів і фруктів, різних предметів у мистецтві.

Орнамент – візерунок, побудований на ритмічному чергуванні декоративних елементів.



Палітра — спеціальна дощечка, на якій художники змішують фарби.

Пейзаж – зображення краєвидів в образотворчому мистецтві.

Рельєф – випукле скульптурне зображення на поверхні.

Силует – однотонне зображення предмета, окреслене контуром.

Скульптор — людина, яка створює об'ємні зображення з різних матеріалів (глини, каменю, металу).

Художник — людина, яка малює картини.

Абетка Лясольки та Барвика

Балет — вистава, зміст якої розкривається за допомогою танцювальних рухів під музику.

Декорація — художнє оформлення сцени до вистави.

Кінофільм – вид мистецтва кіно, в якому грають актори.

Мультфільм – вид мистецтва кіно, героями якого є ляльки або намальовані художниками персонажі.

Опера — спектакль, зміст якого розкривається за допомогою співу та гри оркестру.

Ритм – чергування коротких і довгих звуків у музиці; повторення або чергування кількох елементів в образотворчому мистецтві, зокрема в орнаменті.

Театр — вид мистецтва, а також місце, де відбувається театральна вистава.

Штрихи – у музиці – знаки, що вказують, як виконувати музику; в образо-творчому мистецтві – лінії, що виконуються одним коротким рухом руки.

Додаток 6

ДИДАКТИЧНІ ІСТОРІЇ, КАЗКИ, ВІРШІ, ЗАГАДКИ, ІГРИ

Українська народна іграшка

У всі часи постійним супутником дитини була іграшка. Діти завжди охоче робили іграшки з природних матеріалів – горіхів, моху, трави, качанів капусти або кукурудзи. Народні майстри застосовували для цього найчастіше дерево і глину. На Полтавщині, в Опішні, виготовляли керамічні іграшки (обпалені вироби з глини), на Гуцульщині, у Яворові та Косові, – дерев'яні, на Поліссі – солом'яні або з тканини, а деякі винахідливі умільці ліпили їх навіть із тіста або сиру.

Кого ж зображували іграшки? Насамперед, тварин і пташок. Баран означав щастя, ведмідь – багатство, собака та кінь – охорону й допомогу, а лев – силу і могутність. Образи тварин і пташок використовували також у ткацтві, вишивці, різьбярстві. Вони часто «оживали» – ставали героями народних казок, обрядів, дитячих театралізованих ігор і забав із піснями й танцями.

Іграшки-двійники

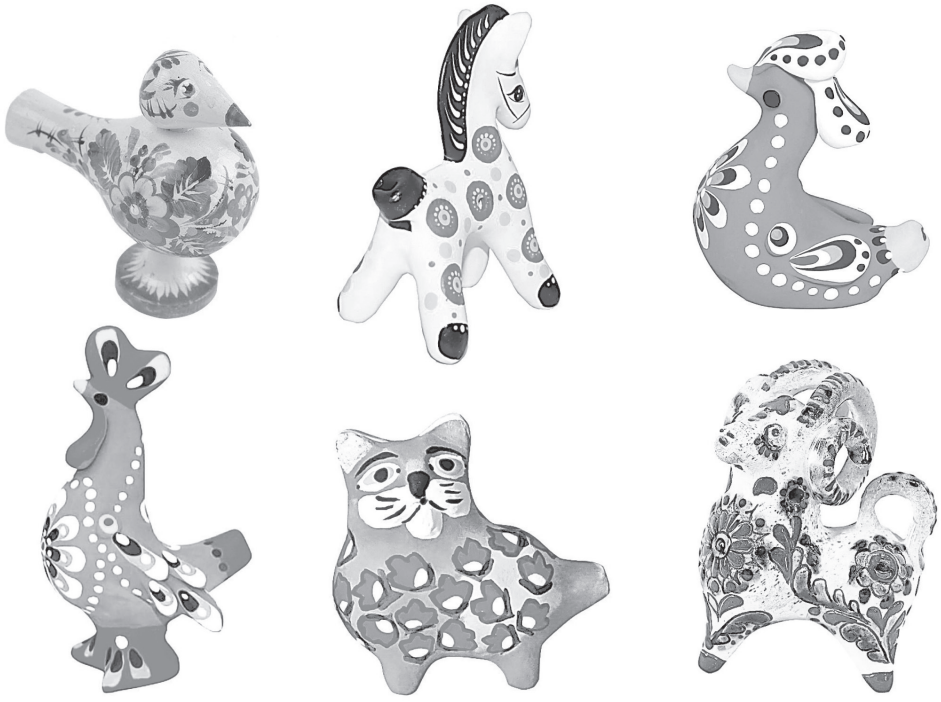
Традиція виготовлення ляльок існує в усіх народів світу. Найкращою іграшкою для дівчаток завжди була лялька. У російської дерев'яної матрьошки є японський двійник – матрьошка *кокесія*. Японська матрьошка – це веселий дідусь із витягнутою головою.

За рисами обличчя і костюма, які розписуються яскравими різнокольоровими фарбами, ми завжди пізнаємо, звідки ця лялька-матрьошка – з Росії чи Японії.

Іграшки, що звучать

У багатьох народів світу є іграшки, що звучать. Такі музичні іграшки – приклад поєднання засобів виразності різних видів мистецтва: скульптури, декоративно-ужиткового мистецтва, інструментальної музики. Популярності набули різноманітні дитячі музичні інструменти. Здавна діти грали на простих дудочках, бубонцях, дзвониках, дерев'яних ложках тощо. Пізніше виникли складніші інструменти – ксилофони й металофони.

Є також іграшки-тваринки, що грають на барабанчиках й тарілочках. Зазвичай таким музикою-ударником стає зайчик. На весь світ відомі своєю красою та вигадливістю німецькі й австрійські музичні скриньки з ляльками, що грають популярні мелодії.



Проте найпоширенішою серед дитячих іграшок є маленька глиняна скульптурка ***свистунець***. За стародавніми повір'ями, свист відганяв злих духів. Тому спочатку свищиків давали дітям як оберіг. Потім вони перетворилися на звичайну дитячу забавку. Найчастіше свистунці виготовляються в образі диво-птаха, який співає ніби соловейко.

ОПОВІДАННЯ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ РОЗТАШУВАННЯ НОТ НА НОТОНОСЦІ

(з підручника «Мистецтво» Н. Лємешової)

Різдво – нтастичне свято! У цей день в Україні ко дують. кожного му заходять святково вдягнені ко дники. Вони прослав ють народження Сина Божого, у м рослим і ма там бажають цного з ров'я, ус шок і брого настрою на в дні року, а учням – цних знань і хороших зультатів у навчанні.

У нашому сті є незвичайна будів , яка приваблює у х ма т. Це – цирк, де на а ні відбуваються справжні дива. Там виступають жонглери і фокусники-кіри. Під куполом, що нагадує пара ку, акробати дивують сконалими трюками, а витівки клоунів викликають мо с ху. Навколо звучить музика, яку виконує . У ньому грають .

У г дачі отримують справжнє за волення!!!

ДВІ ПРИНЦЕСИ З КОРОЛІВСТВА БАРВ

(Музичний супровід: 3 музичні фрагменти у виконанні фортепіано, віолончелі, оркестру).

Акварель – найпоетичніша принцеса з Королівства Барв. Із аквареллю можна порівняти музику, яка зачаровує ніжними мелодіями, наприклад, як у фортепіанних творах Ф. Шопена (*звучить етюд або прелюдія*). Аквареллю легко передати прозору блакить неба, мереживо квітів, серпанок вранішньої зорі. «Аква» в перекладі з грецької мови означає «вода». Що більше в акварелі води, то вона ніжніша. Акварель полюбляє цупкий папір і м'який пензлик. Але вона не дружить із гумкою і чорним олівцем. Чому? Здогадайтеся самі.

Гуаш – оксамитова принцеса з Королівства Барв. Її голос подібний до звучання віолончелі (*звучить музика за вибором*). Вона не прозора, як акварель, тому по-іншому поводиться на папері. Головна властивість гуаші: якщо накладатимеш один колір на інший, отримаєш не бруд (як в акварелі), а потрібний тон. Для того щоб гуаш стала ніжною, до фарби додають білила, суворішою – фіолетовий або синій колір. Змішуючи фарби гуаші, можна творити справжні кольорові дива, зокрема безпредметні фантазії, які звучать, ніби оркестр (*звучить фрагмент симфонічної музики за вибором*).

ЯК СОПІЛКА ФЛЕЙТОЮ СТАЛА

Жила-була Сопілочка, яка грала співаночки і мріяла стати артисткою. Одного разу її награвання почув Майстер. Він розкрив їй секрети музичної абетки й навчив гарних манер. була талановитою і старанною ученицею. Вона швидко опанувала гру з Тоді одягнув її в розкішну срібну сукню і запропонував виступити на концерті. Мелодію підхопили . Після гучних оплесків сказав: «Як чарівно звучала флейта!». Так перетворилася на . Її голос змінився, а мрія здійснилась.

ДЕНЬ НАРОДЖЕННЯ ЖОВТОЇ ФАРБИ

У лісі, вічнозеленому й запашному, жила Жовта фарба. За характером вона була радісна, бадьора, весела, ніжна. З усіма іншими вона дружила. Одного ранку, коли наступив її день народження, Жовта фарба вийшла на поріг свого будиночка і голосно сказала: «Сьогодні мій день народження, я всіх запрошую до себе в гості». Легкий вітерець підхопив її слова і розніс по всьому лісу.

Увечері почали збиратися гості. Першою прийшла Червона фарба. За характером вона була весела, енергійна, рухлива. З кожної гри, організованої Червоною фарбою, виходило справжнє свято. На дні народження Жовта фарба та Червона фарба потоваришували, стали, як кажуть, «нерозлийвода», і в результаті їхньої дружби з'явився новий колір – теплий, легкий, тремтливий, який назвали Жовтогарячий.

Незабаром у гості завітав Синій колір. Він був дуже спокійний, упевнений у собі, мудрий і дуже гордий. Він хотів, щоб Жовта фарба дружила тільки з ним. І дійсно, гратися із Синім кольором Жовтій фарбі було дуже цікаво. Вони разом читали книжки, склеювали різні фігурки з паперу тощо. Коли вони от так, граючись, працювали разом, їх огортав якийсь прекрасний зелений туман. Зелений колір – колір надії, надії на те, що їхня дружба буде міцною і триватиме довго-довго.

Однак утрьох їм було нелегко спілкуватися. Таке спілкування трьох народжувало Коричневий колір – колір тривоги, важкий і темний. Тому, коли гості розійшлися, Жовта фарба подумала, що незабаром буде день народження Червоної фарби і, звичайно, Жовта фарба піде до неї в гості. Але вона піде не одна. Вона обов'язково візьме із собою Синій колір, і, можливо, Червоний і Синій потоваришують, і їхня дружба буде носити який-небудь новий, цікавий і незвичний колір. (Авторка *О. Бабченко*).

ПОДОРОЖ ДРУЗІВ

Наступив Новий рік. Почалися зимові канікули. Одного разу зібралися всі фарби разом: Жовта, Червона і Синя. Вони дуже плідно працювали протягом останніх місяців і зараз нарешті вирішили гарно відпочити – улаштувати собі веселі канікули. Вони вирішили всі разом вирушити у кругосвітню подорож. Дуже захотілося їм побувати на Півночі, серед білих ведмедів і пінгвінів, вони мріяли подивитися на північне сяйво і білі крижані гори. На Півдні фарби планували познайомитися зі слонами, левами й антилопами, подивитися на пальми й тепле південне море. Нарешті вони вибрали маршрут і вирушили в подорож.

Увечері фарби-мандрівниці сіли на пароплав; після цілого дня хвилювань, пов'язаних зі зборами в дорогу, швиденько повечеряли й відразу пішли спати. Прокинулися вони дуже рано, умилися і вийшли на палубу. Починався світанок. Небо на обрії починало рожевіти, а вище і вище ставало все більш синім, поки не втрачало зовсім свій трохи рожевий відтінок. Море біля обрію теж грало рожевими, дуже ніжними відблисками.

Жовта фарба сказала: «Дивіться, я стала мало-помалу Жовтогарячою!». Червона фарба поступово ставала Рожевою, а Синя фарба набувала ледь фіолетово-лілового відтінку. Цікаво чому? (Авторка *О. Бабченко*).

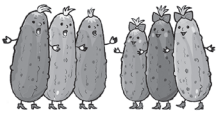
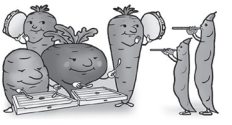
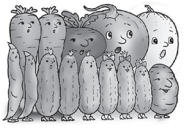
СТВОРЕННЯ МІНІ-ОПЕРИ

1. Лясолька з Барвиком вирішили створити міні-оперу. Допоможи їм: заверши задум.

Виконавці:

– _____ голос,

– _____ голос.

а - - - - - ль о - - - - - - х - -

Короткий зміст опери

У небесному царстві жило Золоте Сонечко – Великий Диригент Природи. Одного осіннього ранку воно завітало на город і здивувалося, яка там панувала тиша. Сонечко змахнуло чарівною диригентською паличкою, і сталося диво – зазвучала Музика. Усі овочі урочисто заспівали під звуки оркестру. Стиглий Гарбуз і духмяна Диня виконували свої арії. Їхні голоси лунали так дзвінко, що овочі на городі...

_____.

Придумай і заспівай ніжну мелодію до вірша. Обери музичний інструмент для супроводу своєї пісеньки. Поясни свій вибір.

Наче срібні зірочки,
білосніжні квіточки,
із зимової хмаринки
до землі летять сніжинки.

Леся Вознюк

Барвик спробував заграти цю мелодію на трубі в супроводі барабана. Поясни йому, як зміниться в такому виконанні характер музики сніжинок.

Придумай і заспівай мелодію до цього вірша. Який буде її настрій? Сумний чи веселий? Поясни.

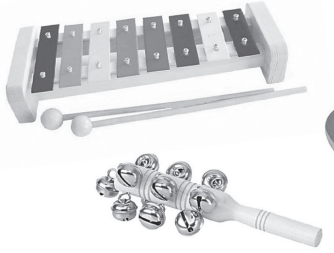
Радість для малечі —
цирк — на цілий вечір!
Ось арени коло
і веселий клоун,
тигри і жонглери,
фокусники й леви,
міми, акробати…
Цирк — дитинства свято!

Олена Полянська

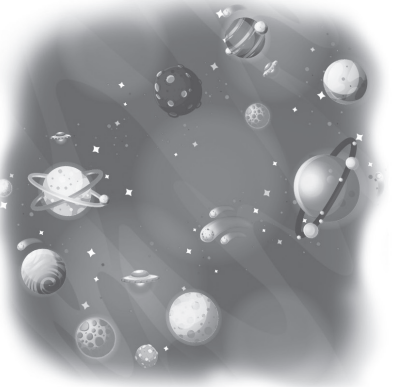
Музику Всесвіту створюють за допомогою електронних інструментів, зокрема *синтезаторів*.

синтезатор

Разом з друзями інсценізуйте вірш Н. Карпенко «Парад планет». Розподіліть ролі, оберіть музичні інструменти. Кожній планеті придумайте звуковий супровід.



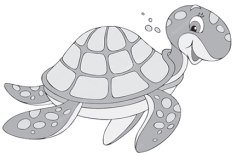
Всі планети стали в ряд,
Починається парад!
Раз – Меркурій-мандрівник,
Два – Венера, ясний лик.
Три – Земля вітає нас,
А чотири – красень Марс.
П'ять – Юпітер, шість – Сатурн,
Сім – Уран, за ним – Нептун.
Всі планети стали в ряд,
Починається парад!

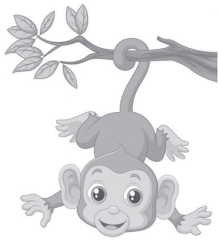


У далеких країнах живуть й інші цікаві тварини та птахи, наприклад ось ці.

Черепаха:

Я повільна та ще й плеската,
на спині у мене хата.



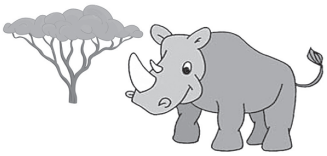


Мавпенятко:

На дереві все граюся,
угору піднімаюся,
кривляюся, чіпляюся,
на хвостику гойдаюся.

Носоріг:

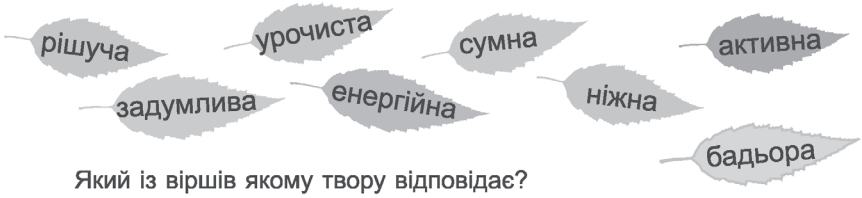
Я незграбний і товстий,
завжди трішечки сумний.
а на лобі в мене ріг,
я – великий носоріг.



Створи власний пісенний «Карнавал тварин». Придумай до віршиків мелодії. Поміркуй, які інструменти оркестру можуть передати характер тварин.

А. Вівальді. «Осінь» із циклу «Пори року».
П. Чайковський. «Осіння пісня» («Жовтень») із циклу дванадцяти п'єс «Пори року».

Про яку осінь «розповіла» тобі музика? Радісно-золоту чи похмуро-сіру? Добери до кожного з творів слова-характеристики.



Який із віршів якому твору відповідає?

Селяни веселим і радісним співом святкують щедрий урожай…

Осінь, опадає весь наш бідний сад, листя пожовтіло. Вітер. Листопад…

Придумай до вірша про весну мелодію. Заспівай її із власним супроводом.

У нашому дворі стоїть весна така,
що навіть зацвіла мітла сніговика!

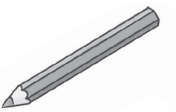
Анатолій Костецький

На дозвіллі придумай власну пісеньку на вірші С. Жупанина. Подаруй її любій матусі.

Ввечері матуся нас чарує,
писанки на виставку малює.
Віск черпає пищиком із блюдця,
очі мами лагідно сміються.

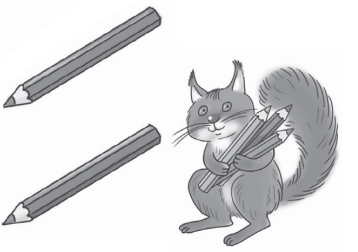
Що відбувається на ілюстрації? Як за допомогою різних виразних ліній зображено друзів?

Головна я недарма, бо я лінія **пряма.**



А я — **ламана.** Впізнали?
Помандрую в гори з вами.

Намалюю всі дива,
бо я лінія **крива.**



Загадка

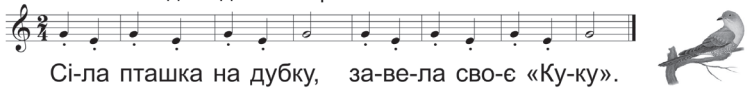
У дорогу вирушаю, щоб дістатись небокраю.
Я за ним, він — утікати, не дається наздогнати.

Загадки. Три людини грали, і всі виграли.

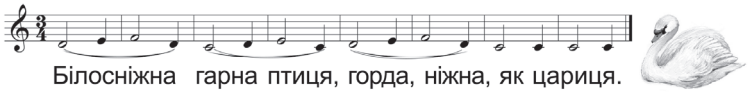
Лежить – мовчить,
торкни – дзижчить,
візьми в руки –
скиглить.

У лісі вирізана,
гладенько витесана,
співає, заливається.
Як називається?

Варіант 1. Відгадай пісенні загадки, виконай їх за нотним записом з відповідними штрихами.

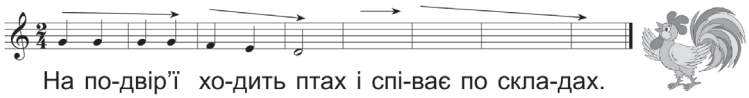


Сі-ла пташка на дубку, за-ве-ла сво-є «Ку-ку».



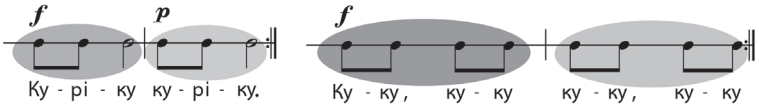
Білосніжна гарна птиця, горда, ніжна, як цариця.

Варіант 2. Придумай закінчення мелодії загадки.

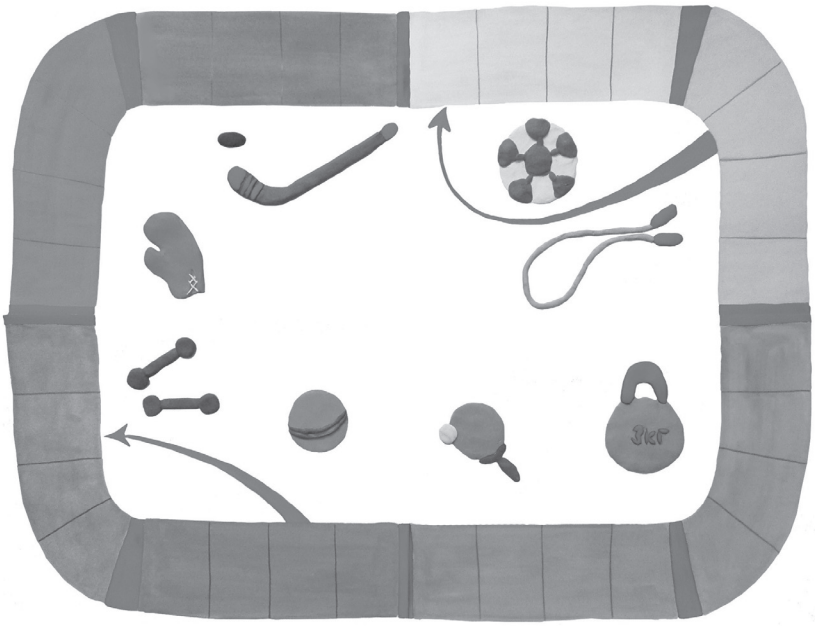


На по-двір'ї хо-дить птах і спі-ває по скла-дах.

Гра «*Луна*».

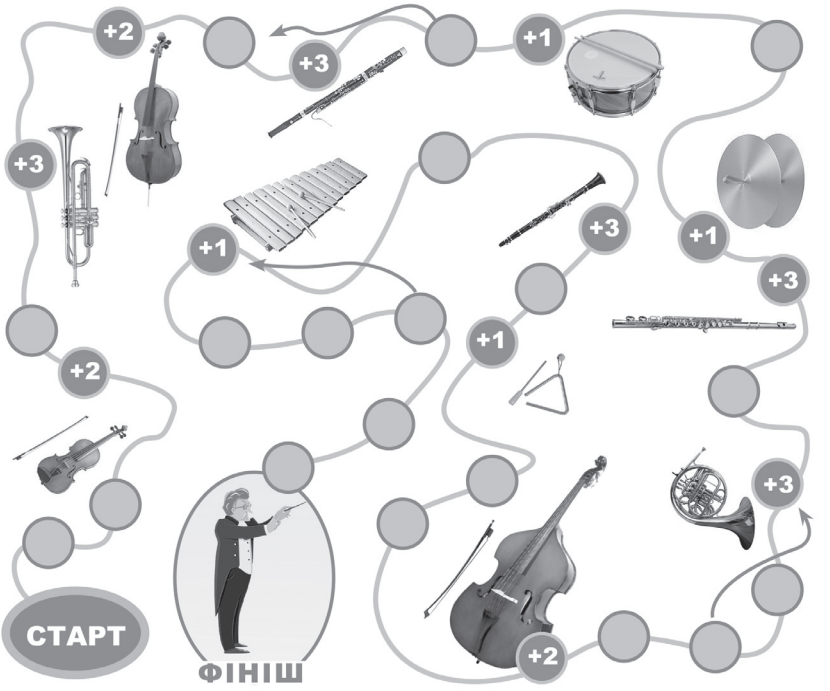


Групова робота. Разом з друзями створи настільну гру «*До спортивних вершин*». Намалюйте поле гри (*гуаш*), зобразіть спортивні знаряддя (*пластилін*) відповідно до обраного виду спорту.



Виробіть разом правила гри. Виготовте медалі для переможців (*картон, фольга*).

Гра «*Оркестр*». Правила гри: називай музичний інструмент, який зображено на полі біля червоного кружечка. Помилка позбавляє тебе наступного ходу.



Створи разом із друзями власну оперу-казку. Розподіліть ролі: Колобок — хлопчик, Лисичка — дівчинка. Пісні інших персонажів заспівайте ансамблем.

Колобок: «На сметані мішаний, на віконці студжений, в мене кругленький бочок. Я — *веселий Колобок»*.

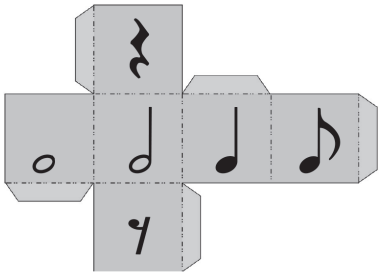
Ведмідь: «Я волохатий, клишоногий, мед люблю і сплю в барлозі».

Вовк: «Я сірий та ікластий і можу вівцю вкрасти».

Лисиця: «Я руда, низького зросту, хитра я і довгохвоста».

Зайчик: «У мене швидкі лапки й куций хвіст, а також довгі вушка й чорний ніс».

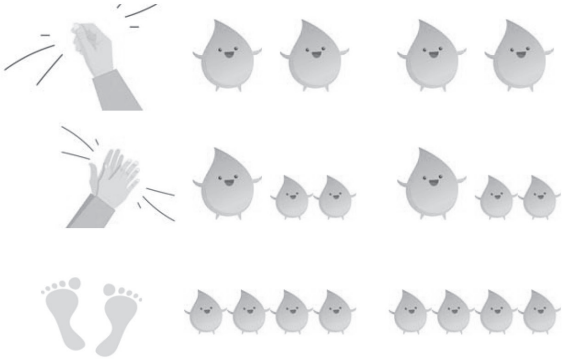
Колективна робота. Допоможіть Лясольці придумати гру із чарівним музичним кубиком «Тривалості нот і пауз».



Створи поспівки з вивчених нот. Для Лясольки зімпровізуй мелодію на нотах *до*, *мі*, *соль*, а для Барвика – на *ре*, *фа*, *ля.*

Я маленька дівонька, як у полі квітонька,
на скрипочці граю, пісеньку співаю.
Я маленький хлопчик, виліз на стовпчик,
на сопілці граю, пісеньку співаю.

Створіть у групах супровід до пісні. Рухами імітуйте крапельки дощу.



Додаток 7

ФРАГМЕНТ ОРІЄНТОВНОГО КАЛЕНДАРНОГО ПЛАНУ УРОКІВ МИСТЕЦТВА У 1 КЛАСІ

До підручника: Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, О. М. Колотило. Мистецтво. 1 клас. – Київ: «Генеза», 2018. – 144 с. : іл.

Тема	Музичне мистецтво	Образотворче мистецтво
РОЗДІЛ І. МИСТЕЦТВО – ЧАРІВНЕ ВІКНО У СВІТ		
1–2. ПЕРШИЙ РАЗ У ПЕРШИЙ КЛАС...	Музичні та шумові звуки. Мелодія. Правила співу. СММ: М. Скорик. Мелодія. СКМ: М/ф «Гойда, гойда-гой, ніченька іде» у виконанні Н. Матвієнко (фрагмент). ХТД: Музика і слова Н. Май «Пісня першокласника».	Образотворче мистецтво. Крапка, лінія. СОМ: К. Жерард. Моє місто; Д. Івашина. Міський пейзаж. ХТД: зображення та декорування лініями і крапками шкільного дзвоника (фломастери, олівці).
3–4. МОЇ ДРУЗІ	Музичні звуки: довгі та короткі. Правила сприймання музики. СОМ: В. Волегов. Діти; А. Логінова. Моя конячка. СММ: Українська народна пісня «Котику сіренький»; Я. Барнич. Коник. СКМ: М/ф «Тихо, вечір надворі». ХТД: поспівка «Ми дружній і веселий клас». П: скрипковий ключ	Види та характер ліній: пряма, ламана, хвиляста. СОМ: С. Якутович. Ілюстрація до повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», Д. Денисова. З Днем народження. ХТД: Подарунок другові або подружці. Малюнок різними лініями (фломастери, олівці). Гра: «Відгадай характер лінії» (зображення лінії руками у повітрі).
5–6. МОЄ ДОВКІЛЛЯ	Музичні звуки: високі та низькі. СММ: Звуки грому. Е. Гріг. Пташка. В. Подвала. Їжачок. Дятел. ХТД: гра «Зозуля та соловейко»; Музика народна, слова В. Гончарук. «Прилетів комарик». Гра: пофантазуй і придумай музичну історію з голосами тварин різної висоти.	Контур. СОМ: О. Кваша. Фрагмент ілюстрації до книги Р. Скиби «Кожному по скибці». ХТД: малювання їжачка. (фломастери, олівці). Гра: скласти казочку про їжачка за малюнком-піктограмою.

Тема	Музичне мистецтво	Образотворче мистецтво
7–8. СВІТ НАВКОЛО ТЕБЕ	Музичні звуки: гучні та тихі (форте та піано). Знак повторення СОМ: Ю. та Л. Шевченки. Два метелики. СММ: В. Барвінський. Жучок і Жучиха. А. Штогаренко. Метелик. ХТД: В. Верховинець. «Павук сірий, волохатий». Гра «Луна» («Ау»). Створення звукових картин: «Як легенький вітерець перетворився на сильний вітер» (голосом); «Як з дощових крапельок почалася злива з громом» (на інструменті).	Інструменти художника: фарби, пензлі. Правила розміщення малюнка на аркуші. СОМ: Ган Інь-Сан. Метелики. ХТД: Квіткова галявина. Вправа: малювання відбитками пальчиків, змочених у фарбу, простих за формою об'єктів природи: метеликів, павучків, квітів.
9–10. ЛЯЛЬКОВІ НАСТРОЇ	Настрій у музиці. СОМ: Д. Денжл. Ляльковий лікар; К. Бабок. Коли збувається більше, ніж мріялось. СММ: Л. Колодуб. Лялька співає. СКМ: М/ф «Дитячий альбом» (П. Чайковський. Нова лялька. Хвороба ляльки) ХТД: поспівки «Бідолашна Маша», «Іде бичок, хитається».	Настрій в образотворчому мистецтві. Правила нанесення акварельної фарби на малюнок. СОМ: ілюстрація: персонажів мультфільму «Незнайко в Сонячному місті». СКМ: М/ф «Незнайко в Сонячному місті» (фрагмент). ХТД: малювання святкового феєрверку у ляльковому місті (воскові олівці та акварельні фарби).
11–12. ДИТЯЧІ ЗАХОП-ЛЕННЯ	Настрій у музиці (продовження) СОМ: І. Ліфшиц. Діти. СММ: Б. Фільц. Гра у м'ячик. Р. Шуман. Гра в піжмурки з циклу «Дитячі сцени». СКМ: М/ф «Літачок Жужа». Рахуємо до десяти. ХТД: Музика В. Прокопик, слова Н. Танасійчук «Літачок Жужа».	Форма. Утворення лініями різних форм: трикутної, прямокутної. СОМ: персонажі з мультфільмів. СКМ: М/ф «Літачок Ліп» (за мотивами казок Н. Вовк). ХТД: створення образу диво-машини, використовуючи різні форми (кольорові олівці). Гра: «Веселі літери». Створення образів літери-машинки чи іншої іграшки.

Скорочення:

СММ – сприймання музичного мистецтва;
СОМ – сприймання образотворчого мистецтва;
СКМ – сприймання кіномистецтва;
ХТД – художньо-творча діяльність.

ФРАГМЕНТ ПОСІБНИКА «КОНСПЕКТ-КОНСТРУКТОР УРОКІВ МИСТЕЦТВА: ДОМІНАНТИ ЗМІСТУ І МЕТОДИКИ. 2 КЛАС» АВТОРІВ Л. М. МАСОЛ, О. В. ГАЙДАМАКИ ТА О. М. КОЛОТИЛО

Для нотаток

*Дата*_____

І РОЗДІЛ. ПОРИ РОКУ

Тема 1

Мета: актуалізувати предметні мистецькі (музичні, образотворчі) компетентності учнів на основі літніх вражень.

Очікувані результати:

Учень (учениця):

- *уважно слухає музичні твори*, характеризує мелодію, темп, настрій; визначає вокальне та інструментальне виконання, називає музичний інструмент (бандура);
- *відтворює* запропонований ритм; *тримає* вокальну поставу, виконує вказівки вчителя під час співу;
- *бере участь* в обговоренні: літніх вражень, творів мистецтва.

Поняття: *вокальна та інструментальна музика, нота*.

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Емоційні налаштування/паузи. Пісні про школу (*на вибір*) (http://xn--m1adg7fc.xn--j1amh/index/vipuskni_pisni/0-16).

Ритмічна вправа-привітання *«Стоїмо ми в дружнім колі»*. Розучування[1].

Сприймання та інтерпретація музичного твору: *К. Меладзе.* «Квітка-душа» (https://www.youtube.com/watch?v=5jgqmXg4kzc (у виконанні *Н. Матвієнко* та *С. Шуріна* – вокал та хореографія), https://lbn.su/watch/kv%D1%96tka-dusha-flower-soulkvitka-dusha-by-yaroslav-dzhus-yaroslav-dzhus/Ol2cIuAy94s (у виконанні *Я. Джуся* – бандура)).

ФОРМИ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ (с. 4, 5) ТА ЗОШИТОМ (с. 2, 3)

Сприймання та інтерпретація твору образотворчого мистецтва: *К. Дудник.* Кульбабково-метеликовий рай.

Обговорення яскравих літніх спогадів. Обговорення подій, які відображено на картині.

Спів: розучування першого куплету пісні *О. Янушкевич* «Де поділось літечко».

Вивчення нотної грамоти: знайомство з нотними знаками, пошук їх у нотному записі.

Фізкультхвилинка. Ритмо-пластична вправа, поспівка «Дзвоник кличе нас до школи»[2].

Додатковий матеріал до уроку

---

[1] **Ритмічна вправа-привітання *«Стоїмо ми в дружнім колі»*.**

Стоїмо (сидимо) ми в дружнім колі,
любимо мистецтво в школі.
Всі ми тут – одна сім'я.

Називай своє ім'я!
(одна) Мене звуть... Марійка!
(всі) Тебе звуть Марійка!

(за *І. Кісільчук*)

[2] **Поспівка *«Дзвоник кличе нас до школи»*** виконується спочатку як ритмо-пластична вправа: діти за вчителем повторюють його/її ритм оплесками, клацанням, тупанням тощо. Наступний етап роботи з поспівкою – інтонування мелодії і формування вокальних навичок, на дозвіллі можна запропонувати придумування різних закінчень мелодії.

В МИСТЕЦТВІ

Прощавай, веселе літечко!

Мета: актуалізувати предметні мистецькі (музичні, образотворчі) компетентності учнів на основі літніх вражень.

Очікувані результати:

Учень (учениця):

- *уважно спостерігає* за довкіллям, називаючи кольори у довкіллі; *розрізнює* основні-похідні кольори; *виділяє* пейзаж практично у довкіллі за допомогою опори-рамки;
- *створює* пейзаж лінійно та в кольорі;
- *бере* участь в обговоренні: літніх вражень, творів мистецтва.

Поняття: *живопис*, *пейзаж*.

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Дослідження *«Зустріч із природою»*[1].

Слухання: вірш *А. Костецького* «Райдуга».
Називання кольорів за віршем і у природі.

Формування уявлення про пейзаж.

Фізкультхвилинка.
Гра *«Так-ні»*[2].

ФОРМИ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ (с. 6, 7) ТА ЗОШИТОМ (с. 2, 3)

Гра *«Фотограф»*[3].
Формування уявлення про пейзаж. Вірш про пейзаж.

Сприймання та інтерпретація твору мистецтва: картина *Ж.-М. Жаньячика*.

Вправа.

Створення пейзажу *«Яскраві спогади про літо»* (*акварель, гуаш*).

Етапи виконання роботи:

- лінійна побудова пейзажу;
- тонування аквареллю до лінії горизонту;
- прописування плямами трави;
- деталізація – зображення квітів (*гуаш*).

Виставка творчих робіт.

Для нотаток

*Дата*_____

Додатковий матеріал до уроку

[1] **Дослідження *«Зустріч із природою»*.** Екскурсія на шкільне подвір'я, спостереження за краєвидами, кольорами довкілля.

[2] **Гра *«Так-ні»*.** Демонстрація різних творів за жанрами, учні плескають – сигнал «Так», якщо вирізняють пейзаж.

[3] **Гра *«Фотограф»*.** Уявне фотографування певного краєвиду за допомогою картонної опори-рамочки. Бесіда про побачене, називання кольорів основних-похідних.

Для нотаток

Дата_____

Тема 8

Мета: розширити знання учнів про українські народні інструменти, їх звучання, декорування та відображення у мистецтві.

Очікувані результати:

Учень (учениця):

- *характеризує* темп, настрій музики; *описує* звучання ансамблю «троїсті музики», *називає* музичні інструменти, що входять до складу ансамблю «троїсті музики»; *упізнає* на нотному стані і називає ноти І октави «до, мі, соль сі», розгадує ребуси;
- *співає* у відповідному характері пісню, *чітко відтворює* ритм мелодії; *тримає* вокальну поставу, виконує вказівки вчителя під час співу; придумує різні ритмічні послідовності, виконує ритми соло та в ансамблі;
- *бере участь* у пантомімі «веселі дударики», пропонує рухи, жести для створення відповідного образу.

Поняття: *ансамбль, «троїсті музики», цимбали.*

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Емоційне налаштування.

Сприймання: *Віктор Павлік* «Весілля в Карпатах» (*фрагмент*) (https://www.youtube.com/watch?v=gEhHpDXsgGI) Рухи під музику (придумані самостійно чи запропоновані вчителем/одним з учнів).

Слухання вірша *В. Довжика* «Троїсті музики» (на текст створено пісню – музика *О. Ледньова*, виконує дует «Два кольори») або **легенди** про троїстих музик[1]. Обговорення.

Сприймання та інтерпретація музичних творів: народний ансамбль «троїсті музики» (*твори за вибором вчителя*), *Л. Колодуб*. Троїсті музики.

Обговорення загального настрою творів, темпу музики; добір описових характеристик звучання ансамблю «троїсті музики».

Ритмо-пластична вправа/поспівка[2].

ФОРМИ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ (с. 28, 29) ТА ЗОШИТОМ (с. 16, 17)

Спів: розучування першого куплету пісні «*Ой, заграйте, дударики*» (музика *А. Філіпенка*, вірші *В. Панченка*), робота над ритмом мелодії, інтонуванням, виконанням у характері.

Створення пантоміми «*Веселі дударики*».

Знайомство з нотною грамотою: Казка про Будиночок нот: ноти До, Мі, Соль, Сі, пошук їх у нотному записі.

Розгадування ребусів (В.: *дорога, ведмідь, парасолька, таксі*).

Відгадування загадок (В.: *троїсті музики, скрипка, сопілка*).

---

[1] **Легенда про троїстих музик.** Три парубки-гуцули – скрипаль, цимбаліст та сопілкар – закохалися у дівчину. Вибираючи собі нареченого, дівчина запропонувала їм принародно змагатись у грі: чиє виконання народ визнає найліпшим – за того вийде заміж. Кожен з них грав на своєму інструменті найулюбленішу мелодію. І виконання було таким майстерним, що жодний не одержав переваги. Тоді дівчина звеліла кожному зіграти одну й ту саму мелодію, – але й цього разу не розсудили найкращого... Залишилося останнє – грати музикам разом. І від спільної гри народилася нечувана досі чарівна музика, тож народ вирішив – не слід їх розлучати.

[2] **Ритмо-пластична вправа/поспівка.**

«Всі мене питають – хто ти?
Я – музичний знак, я – нота.

Ноток всіх усього сім –
ДО, РЕ, МІ, ФА, СОЛЬ, ЛЯ, СІ».

Для нотаток

Дата_____

Троїсті музики

Мета: розширити знання учнів про українські народні інструменти, їх звучання, декорування та відображення у мистецтві.

Очікувані результати:

Учень (учениця):

- *уважно розглядає* твір мистецтва, визначає, як прикрашено елементи зображуваного;
- *створює* візерунки для оздоблення народних інструментів різними художніми техніками (аплікативно, способом штампування); *уміє* вирізати однакові деталі способом симетричного вирізання (складання паперу);
- *бере участь (дискутує)* в обговоренні твору мистецтва, спостерігаючи за елементами декору зображуваного.

Поняття: *візерунок.*

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Емоційне налаштування.

Вправа-гра *«На полонинах»*[1].

Слухання музики «Троїсті музики**». Гра-пантоміма[2]:** зображення гри троїстих музик.

Фізкультхвилинка – вільні рухи під музику/пальчикова гімнастика [3].

ФОРМИ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ (с. 30, 31) ТА ЗОШИТОМ (с. 16, 17)

Сприймання та інтерпретація (фасилітована дискусія) **твору мистецтва:** *Н. Курій-Максимів*. Троїсті музики.

Створення візерунка, яким можна прикрасити народний інструмент цимбали за допомогою різних художніх технік (*аплікація* або *штампування*).

Аплікація:

- симетричне вирізування елементів за шаблонами чи власним малюнком;
- спроби комбінування на аркуші, наклеювання елементів.

Штампування:

- нанесення штампиками відбитків різних форм та кольорів.

Виставка творчих робіт.

У вільний час: слухання легенди про троїстих музик. https://www.youtube.com/watch?v=AiXo3G3sQBc.

Додатковий матеріал до уроку

---

[1] **Вправа-гра *«На полонинах»*.** Учням пропонується прослухати звуки, уявити, де вони перебувають, словесно описати настрій чи асоціації.

[2] **Гра-пантоміма.** Учні по черзі показують гру на інструментах, які звучали в композиції, – інші відгадують.

[3] **Пальчикова гімнастика.**

На долоньці пальців п'ять
Будем разом рахувать: 1, 2, 3, 4, 5 –
Будем дружно малювати.

А щоб гарно малювати,
Вправні пальці треба мати,
1, 2, 3, 4, 5 – будем дружно малювати.

Бібліографія

Офіційні джерела

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934 (дата звернення: 11.10.19).

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 15.11.2017).

3. Державний стандарт початкової освіти (МОН України). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 11.10.19).

4. Типові освітні програми (МОН України). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli (дата звернення: 15.11.2017).

Науково-методичні джерела

1. Арнхейм Р. Мистецтво та візуальне сприйняття. URL: https://royallib.com/book/arnheym_rudolf/iskusstvo_i_vizualnoe_vospriyatie.html (дата звернення: 11.10.19).

2. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. К., 2008. 848 с.

3. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О., Коваль Н. С., Прищепа О. Ю. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. Київ : Пед. думка, 2014. 346 с.

4. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с. URL: http://elib.npu.edu.ua/info/HQOh0AN0RYoxFV/Бондар В.І.-Дидактика (дата звернення: 11.10.19).

5. Бут Т., Ейнскоу М. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : посібник / пер. з англ. Київ: Плеяди, 2015. 190 с. URL: http://www.ussf.kiev. ua/ieeditions/264 (дата звернення: 11.10.19).

6. Виготський Л. Уява і творчість у дитячому віці. URL: https://www.twirpx.com/file/21852/ (дата звернення: 11.10.19).

7. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

8. Даніель С. Мистецтво бачити. Про творчі здібності сприйняття, про мову ліній і фарб та виховання глядача. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/ehstetika/daniel_s_m_iskusstvo_videt_2013/34-1-0-4638 (дата звернення: 11.10.19).

9. Дичківська М. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. Київ : Слово, 2013. 448 с.

10. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні / пер. з англ. М. Олійник. Львів, 2005. 542 с.

11. Енциклопедія освіти / АПН України; відповід. ред. В. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

12. Іваничук М. Інтегроване навчання : сутність та виховний потенціал (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). Чернівці, 2004. 360 с.

13. Кадемія М., Шахіна І. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. 220 с.

14. Калініченко О., Аристова Л. Мистецтво : підруч. інтегров. курсу для 1 кл. закладів заг. серед. освіти. Київ : ВД «Освіта», 2018. 128 с.

15. Калініченко О., Аристова Л. Мистецтво : підруч. інтегров. курсу для 2 кл. закладів заг. серед. освіти. Київ: ВД «Освіта», 2019. 128 с.

16. Клепко С. Інтегративна освіта і поліморфізм знання. Київ – Полтава – Харків, 1998. 360 с.

17. Кремень В. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Пед. думка, 2008. 424 с.

18. Лємешева Н. Мистецтво: підруч. інтегров. курсу для 1 кл. закладів заг. серед. освіти. Кам'янець-Подільський : «Абетка», 2018. 128 с.

19. Лємешева Н. Мистецтво: підруч. інтегров. курсу для 2 кл. закладів заг. серед. освіти. Кам'янець-Подільський : «Абетка», 2019. 128 с.

20. Лєщенко М. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. 2-ге вид., доп. Київ, 1996. 192 с.

21. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/ app/media/ reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 11.10.19).

22. Нова українська школа: порадник для вчителя: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Н. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf (дата звернення: 11.10.19).

23. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. О. Пєхоти. Київ: А.С.К., 2002. 256 с.

24. Пальчевський С. Сугестопедагогіка. Рівне, 2002. 394 с.

25. Пасічний А. Образотворче мистецтво : словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2008. 216 с.

26. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ : «А.С.К.», 2004. 192 с.

27. Рудницька О. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. К.: Інтерпроф, 2002. 270 с.

28. Савченко О. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факульт. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

29. Селевко Г. Сучасні освітні технології: навч. посібн. URL: https://studfiles.net/preview/5765122/ (дата звернення: 11.10.19).

30. Сорока Г. Сучасні виховні системи та технології. Харків, 2002. 128 с.

31. Школа і музей : працюємо разом : навч.-метод. посіб. із музейн. педагогіки / Гурин О. та ін.; за ред. О. Караманова, А. Цибка. Львів : Літопис, 2009. 243 с.

32. Чепіль М., Дудник Н. Педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.

33. Черешнюк І. Використання медіатехнологій в початковій школі: метод. рекомендації. 2016. 134 с. URL: http://www.osvita-verh.dp.ua/files/2016/Media.pdf (дата звернення: 11.10.19).

34. Road Map for Arts Education Building Creative Capacities for the 21st Century. 26 p. URL:
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en (date of appeal: 11.10.19).

35. Robinson K. Out of our minds: learning to be creative 2011. URL: https://www.amazon.com/Out-Our-Minds-Learning-Creative/dp/1907312471 (date of appeal : 11.10.19).

36. Suggestology and Outlines of Suggestopedia; Gordon and Breach, New York, London, Paris, 1978, 235 p. URL: http:////www. eric.ed.gov/ericwebportal/recordDetail?accno=ED132857-22 k (date of appeal: 11.10.19).

Авторські публікації

1. Масол Л. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія. Київ: Промінь, 2006. 432 с.

2. Масол Л., Гайдамака О., Бєлкіна Е., Калініченко О., Руденко І. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів. Харків : Веста: Вид-во «Ранок», 2006. 256 с.

3. Масол Л. Мистецтво / Навчання і виховання учнів 2 класу : метод. посіб. для вчителів / упор. О. Савченко. Київ : Поч. школа, 2003. С. 476–500.

4. Масол Л., Бєлкіна Е. Мистецтво : підруч. для 2 кл. Київ : АДЕФ, 2004. 80 с.

5. Масол Л., Гайдамака О., Очеретяна Н. Мистецтво : підруч. для 1 кл. ЗНЗ. Київ : Генеза, 2012. 144 с.

6. Масол Л., Гайдамака О., Очеретяна Н., Колотило О. Мистецтво : підруч. для 2 кл. ЗНЗ. Київ : Генеза, 2012. 144 с.

7. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2018. 144 с.

8. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : підруч. інтегр. курсу для 2 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 112 с.

9. Масол Л., Гайдамака Е., Колотило О. Мистецтво : роб. зошит-альбом інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2018. 64 с.

10. Масол Л., Гайдамака Е, Колотило О. Мистецтво : роб. зошит-альбом інтегр. курсу для 2 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 64 с.

11. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : 2 кл. : конспект-конструктор уроків мистецтва : домінанти змісту і методики. Київ : Генеза, 2019. 80 с.

12. Масол Л., Миропольска Н., Рагозіна В., Руденко І., Хлєбникова Л. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи в системі інтегративної мистецької освіти : метод. посіб. для вчителя / за наук. ред. Л. Масол. Київ : Пед. думка, 2010. 232 с.

13. Формування образного мислення [Науково-методичне видання] / За ред. Л. Масол, В. Рагозіної, М. Скирди. Нью-Йорк; Київ, 2001. 78 с.

14. Masol L. The Formating of Thinking With the Help of the Tools of Arts / Collected Articles of International Scientific-and-Practical Conference «Students' Critical Thinking Skills Development in the Framework of National Educational Standards Elaboration». Kyiv: Intelekt, 2001. P. 78–88.

Електронні підручники

1. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : Електронний підручник. 1 кл. Київ: Генеза, Брістар, 2018. URL: https://bristarstudio.com/uk/books/book_arts_uk (date of appeal: 06.11.19).

2. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : Електронний підручник. 2 кл. Київ: Генеза, Брістар, 2019.