

ББК 74.268.51+74.268.53

МЗ1

Рекомендовано до використання в загальноосвітніх навчальних закладах за рішенням комісії з дисциплін художньо-естетичного циклу та культурознавства Науково-методичної ради з питань освіти, МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

(Протокол № 3 від 16 червня 2006 року)

Посібник створено науковими співробітниками лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання АПН України:

Л.М. МАСОЛІ (Теоретико-методичні засади інтегрованого навчання мистецтва; Орієнтовне календарне планування змісту уроків за програмою інтегрованого курсу «Мистецтво»);

О.В. ГАЙДАМАКА (Орієнтовне календарне планування змісту уроків за програмою інтегрованого курсу «Мистецтво»; Додаток А. Вокально-хорова робота).

О.В. КАЛІНІЧЕНКО (Орієнтовне календарне планування змісту уроків за програмою інтегрованого курсу «Мистецтво», 1, 2 класи; Додаток Б. Ілюстрації до уроків у 1-2 класах);

Е. В. БЕЛКІНА (Орієнтовне календарне планування змісту уроків за програмою інтегрованого курсу «Мистецтво», 3 клас);

І.В. РУДЕНКО (Орієнтовне календарне планування змісту уроків за програмою інтегрованого курсу «Мистецтво», 4 клас; Додаток В. Ілюстрації та методичний коментар до уроків у 3—4 класах)

Масол Л. М.

МЗ1 Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко.— Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006.— 256 с.

ISBN 966-08-1120-9

Посібник створено відповідно до Програми інтегрованого курсу «Мистецтво», рекомендованої Міністерством освіти і науки України.

У ньому подано новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі, розглянуто питання оцінювання освітніх результатів учнів.

Наводяться орієнтовні поурочні календарні плани до інтегрованих уроків мистецтва. Пропонуються педагогічні схеми-малюнки для виконання художньо-практичних завдань.

Посібник адресовано вчителям предметів художньо-естетичного циклу загальноосвітніх шкіл. Він може бути використаний педагогами спеціалізованих шкіл мистецького профілю, студентами-практикантами середніх і вищих педагогічних навчальних закладів, аспірантами, викладачами, методистами.

ББК 74.268.61+74.268.53

© Масол Л. М.

© Гайдамака О. В., Белкіна Е. В.,
Калініченко О. В., Руденко І. В., 2006.

© Калініченко О. В., Руденко І. В., іл., 2006

© ТОВ Видавництво «Ранок», 2006

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА

Вступ	4	
Передумови і сутність інтеграції в шкільній мистецькій освіті	7	
1.1. Філософські (загальнонаукові) передумови	8	
1.2. Мистецько-культурологічні передумови	11	
1.3. Психологічні передумови	16	
1.4. Дидактичні передумови	22	
1.5. Художньо-педагогічні передумови.....	25	
Концептуальні основи інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі	35	
2.1. Предметно-інтегративний підхід до мистецької освіти	35	
2.2. Функції і принципи загальної мистецької освіти ...		38
2.3. Мета і завдання	42	
2.4. Базові компетентності	43	
2.5. Зміст і структура програми «Мистецтво» ..		45
2.6. Мистецький тезаурус як фактор інтеграції	51	
Загальні організаційно-методичні підходи до навчання мистецтва в контексті художньої дидактики	55	
3.1. Технологія проєктивного моделювання уроків ..	56	
3.2. Типи, жанри і структура уроків	58	
3.3. Художньо-педагогічна драматургія.....	60	
3.4. Єдність видів діяльності учнів на уроках мистецтва	62	
3.5. Взаємоузгодження домінуючих змістових ліній ..	63	
3.6. Інтегрування синтетичних мистецтв у домінуючі ..	66	
Художньо-педагогічні технології на уроках мистецтва	68	
4.1. Сутність педагогічної технології	*	68
4.2. Інтегративні художньо-педагогічні технології	72	
4.3. Проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології	80	
4.4. Інтерактивні художньо-педагогічні технології ..		90
4.5. Ігрові художньо-педагогічні технології	102	
4.6. Сугестивні та терапевтичні художньо-педагогічні технології ...	117	
4.7. Технології оцінювання результатів мистецької освіти	120	
Додаток ..	• 127	
2. ОРІЄНТОВНЕ КАЛЕНДАРНЕ ПЛАНУВАННЯ ЗМІСТУ УРОКІВ І ЗА ПРОГРАМОЮ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»		
1 клас. Абетка мистецтв	131	
2 клас. Краса довкілля в мистецтві	149	
3 клас. Образ людини в мистецтві	169	
4 клас. Світ у мистецьких шедеврах	180	
Додаток А. Вокально-хорова робота	197	

Додаток Б. Ілюстрації до уроків у 1-2 класах 209

Додаток В. Ілюстрації та методичний коментар до уроків у 3—4 класах

1. ТЕОРЕТИКО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА

ВСТУП

Протягом століть чимало мислителів намагалися винайти й запровадити різні навчально-виховні системи, які б якнайкраще задовольняли природні та культурні потреби людини. Сьогодні розробляються освітні моделі, які ґрунтуються на гуманістичних засадах, тобто є особистісно зорієнтованими, і відображають особливості сучасного соціокультурного простору. Важливою ознакою культури інформаційного суспільства є прискорений темп науково-технічного розвитку, перманентність і швидкість змін у всіх сферах людської діяльності, мозаїчність і візуалізація інформації. Завдяки комп'ютеру комунікаційний простір планети став безмежним. Ще кілька десятиліть тому школярі захоплювалися телебаченням, а сьогодні вони вільно подорожують лабіринтами Інтернету. Електронні мережі, долаючи будь-які мовні й культурні кордони, дають змогу отримувати інформацію в небачених до цього часу обсягах і форматах. Медіа-технології, особливо комп'ютерні ігри, якими сьогодні масово захоплюються учні шкільного віку, поєднуючи елементи аудіальної, візуальної та кінестетичної інформації, стимулюють виникнення у школярів психологічного феномену синестезії — міжсенсорних асоціацій, провокують розвиток інтегративного типу мислення. У віртуальному інформаційному океані феноменально поєднуються словесні тексти і музичні звуки, яскраві візуальні образи і лапідарні символи, раціональні схеми і захоплююча анімація, реальність і фантастика, правда і вимисел. І все це тією чи іншою мірою естетизується і перетворюється на потужний чинник духовного «виробництва людини».

За цих умов зростає значення ціннісних параметрів освіти, адже* діти зустрінуться в майбутньому дорослому житті з культурою, яку зараз важко навіть уявити. Учені висловлюють сміливі гіпотези, що в просторі третього тисячоліття на основі взаємодії мистецтв і синтезуючого типу мислення докорінного оновлення зазнає сфера художньої культури людства. Сьогодні школярі мають бути готовими жити в умовах постійних змін, непередбачених ситуацій, тому вони мусять бути мобільними, гнучкими, творчими. В організації пізнавальних процесів зростає роль асоціативно-образного типу мислення, механізмів інтуїції (т. зв. інсайту). Тому 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 знала й уміла (людина-виконавець), сучасна школа має виховувати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна).

Яку ж саме людину формує сьогодні школа? Зміст панівної більшості навчальних предметів орієнтує учнів на отримання об'єктивних, точних знань і відповідне точне їх відтворення. Таке навчання стимулює і закріплює одномірний раціональний тип мислення. Проте сучасна культура з притаманною їй неоднозначністю оперує не лише логічними поняттями й усталеними категоріями, вона сповнена феноменами невизначеності, непередбаченості, тому потребує гнучкої, рухливої свідомості. Розвитку такого творчого типу мислення сприяє мистецтво завдяки власній природі художніх образів, які мають надзвичайно широкий спектр можливих інтерпретацій, особистісних тлумачень у семантичному полі художньо-інформаційного повідомлення.

Проте всупереч психологічним закономірностям уже з початкової ланки навчання школярів спрямовується переважно на розвиток раціональних механізмів мислення, а емоційно-Образні завантажуються менше порівняно з вербальними, тому розвиваються повільніше, гальмуються. Види мистецтва — музичне та образотворче — викладаються автономно, хоча між ними існує безліч зв'язків у єдиному просторі художньої культури. Наслідком такого типу навчання є поступове згасання притаманних дітям молодшого шкільного віку асоціативного сприйняття матеріалу, багатой фантазії, творчої уяви.

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. Повноцінне розуміння аудіовізуальної мови широкого спектра медіа-текстів, уміння аналізувати їх художні форми надають учням 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 цих знань на благо, а не на шкоду людині, тобто мати духовний імунітет проти можливих руйнівних впливів техногенного соціуму.

Для визначення базових стратегій розвитку методології загальної мистецької освіти та тактичних завдань її важливо з усіх інноваційних напрямів узяти цінні педагогічні ідеї, які відповідають специфіці предметної галузі та віковим психологічним особливостям учнів. При цьому слід уникати як абсолютизації, так й ігнорування досягнень кожного з інноваційних проектів. Треба також ураховувати вплив на шкільну освіту такого масового аудіовізуального художнього явища, як телебачення, яке залишається потужним чинником формування естетичної культури дітей і молоді.

Процеси інтегрування естетичної інформації, які відбуваються на рівні свідомості або підсвідомості учнів незалежно від вольових зусиль учителів мистецьких дисциплін чи навіть всупереч їхнім бажанням, необхідно по

можливості спрямовувати й корегувати, залучаючи відповідні освітні технології. За таких умов ці процеси під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів набуватимуть організованості, системності, отже, й педагогічної ефективності.

Останні десятиліття значно актуалізувалися інтегративні тенденції не тільки в науці, культурі, мистецтві, а й в освіті. У багатьох зарубіжних країнах у початкових класах водночас із монопредметними діють комплексні програми з мистецтва, широко застосовуються різноманітні міждисциплінарні курси з естетичним компонентом. Так, наприклад, інтегроване навчання мистецтв («музика — малювання — танець — драма») характерне для шестирічної початкової школи Бельгії. У Польщі новітньою шкільною реформою передбачене викладання в початковій школі інтегрованого курсу мистецтва (музика спільно з малюванням) та широкі міжпредметні зв'язки цього курсу з рідною мовою, фізичною культурою, Природознавством. У Росії набули поширення навчальні програми з інтегрованих курсів, спрямованих на поліхудожнє виховання учнів («Живий світ мистецтва», «Синтез мистецтв» та ін.) Подолання ізольованості в опануванні мистецької дисципліни інтенсивно відбувається в американських школах за принципом так званої «естетичної парасолі».

Останні часом значно актуалізувалися інтегративні тенденції в дидактиці, в теорії педагогіки. Дослідники вивчають феномен освітньої інтеграції на матеріалі різних дисциплін (Р. Арцишевський, Н.Бібік, В. Гузєєв, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, М. Чапаєв та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (О. Курєвіна, Л. Предтеченська, Л. Савєнкова, Н. Терєнтьєва, В. Тимєнко, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов та ін.). Усі вони підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного) відбуваються більш ефективно. Також учені відзначають значне збільшення евристичного потенціалу мистецтва за умов впровадження інтегративних технологій.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), у державних стандартах початкової середньої освіти стратегії інтегративності й варіативності загальної мистецької освіти визначені як головні орієнтири її подальшого розвитку. Разом з тим недостатня концептуалізація проблеми інтеграції на рівні змісту та технологій негативно позначається на подальшому впровадженні об'єднаних курсів у школах. Так виникла ідея написати методичний посібник, який допоміг би сучасному вчителю розібратися в теоретичних питаннях інтеграції Художніх знань, а головне — збагатити власний досвід новими ідеями, методами, прийомами естетичного виховання молодших школярів.

Народна мудрість учить: «Якщо перепливати човном бурхливу річку, треба завжди правити вище того місця, до якого пливеш (бо течія знесе)». Так само й педагогіка мусить бути передбачливішою і «правити вище». Сьогоднішнім першокласникам через 12 років доведеться розпочинати самостійне життя в суспільстві здебільшого аудіовізуальної культури, де традиційні види мистецтва будуть існувати як окремо, так і в найрізноманітніших формах взаємодії та синтезу. Чи зможе мистецька освіта вчасно відреагувати на сучасні й перспективні соціокультурні запити? Відповідь буде позитивною, якщо вчителі зрозуміють і підтримають нові педагогічні стратегії, опанують технології інтегрованого навчання і поліхудожнього виховання учнів.

1. ПЕРЕДУМОВИ І СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ В ШКІЛЬНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із можливих проголошується тип інтегративної освіти. У широкому філософсько-культурологічному розумінні він може стати, на наш погляд, необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам реальності світоглядно-виховної моделі мистецької освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі зародження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-розвиваючого спрямування.

Інтеграція як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона ізоморфно відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства. Водночас не можна не визнати релятивізму науково-педагогічних позицій щодо цього явища, що стимулює теоретичні та прикладні розробки, насамперед технологічні, які забезпечуватимуть не лише змістову, а й процесуальну сторону навчання, виховання і розвитку учнів і на засадах інтеграції.

В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти (С. Клепко), її дидактичних (С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І. Вех, Т. Яценко) засад. Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів для і початкової школи (Н. Бібік, В. Ільченко, Т. Пушкарьова, В. Тищенко та ін.). У загальній мистецькій освіті інтегративний підхід є недостатньо обґрунтованим теоретично і слабо забезпечений технологічно.

Інтеграція (від латин, *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. Принцип конструювання цілісності не може зводитися до штучного механічного підсумовування елементів, процес інтегрування передбачає відродження природних, об'єктивно існуючих зв'язків і перехід у нову якість (згідно з аксіомою Аристотеля: ціле більше суми його частин).

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

1.1. Філософські (загальнонаукові) передумови

Ядром філософських засад інтеграції є діалектика — метод пізнання світу на основі найзагальніших законів розвитку, який, за виразом О. Лосева, здатний «вхопити» живу дійсність у цілому.

Цілісність (холізм) і множинність (плюралізм) наукового знання співіснують нерозривно, як дві сторони однієї медалі. Категорія цілісності є провідною в холістських ученнях (холізм — від грец. — цілий, увесь), що розглядають цілісність світу як наслідок творчої активності «холістського поля» — «нерозщепленості» матеріального і духовного, реального та ідеального, свідомого і несвідомого тощо.

Диференціація протилежна інтеграції, це процес змін, пов'язаний із виокремленням, відділенням частин від цілого.

Механізми взаємодії інтеграції та диференціації регулюються універсальним законом єдності й боротьби протилежностей, що передбачає наявність бінарних опозицій, тобто аналіз — синтез, абстрагування — конкретизація. Аналогічно в мистецтві: динаміка — статика, горизонталь — вертикаль, консонанс — дисонанс та ін. 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 іншу. Диференціація створює умови для динамічного розгортання інтеграції. У свою чергу, інтеграція забезпечує основу для поглиблення диференціації. Влучно визначила різницю між цими поняттями Н. Ставська, відзначивши, що диференціація пов'язана з вивченням елементів системи, а інтеграція — системи елементів. Отже, складові цієї діалектичної пари утворюють своєрідний закон симетрії з парадоксальною залежністю полярних начал: швидкість і напрями інтеграційних процесів і прямо пропорційно залежать від сили протидіючих дезінтеграційних| причин (Г. Павельциг).

Взаємодія, взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення — інтегруючі чинники, за допомогою яких відбувається об'єднання частин у певний тип цілісності, основними з яких є:

- *комплекс* — багатогранна цілісність, яка складається з різних відносно самостійних елементів, що взаємодіють (комплекс передбачає одночасну диференціацію та інтеграцію);

- *синтез* — однорідна органічна цілісність із повним злиттям взаємодіючих елементів (синтез по суті заперечує диференціацію).

Продуктивною для розуміння проблеми інтеграції є філософська ідея планетарної всеєдності у вченні академіка В. Вернадського про ноосферу (буквально — «сферу розуму») — духовну оболонку Землі. Він підкреслював невіддільність часопростору в ноосфері, обґрунтував низку положень, які вплинули на становлення антропокосмічної культурної парадигми сучасності, передбачив появу нових міждисциплінарних відкриттів, що виникнуть за межами певної галузі знань, на перетині різних наук — природничих і гуманітарних. Спадщина видатного вченого спонукає дивитися навколо «широким поглядом», а не «поглядом спеціаліста», який не бачить нічого за межами свого фаху. У гуманітарних дослідженнях його сина — історика, філософа і культуролога Г. Вернадського, набуло подальшого розвитку положення про «простір-час» як нероздільне явище не лише в природі, а й у людській діяльності. Учений сформулював закон співвідношення історичного часу і простору (хронотопу), віднайшов закономірність — «циклічну ритмічність історії», що мала важливе значення для суспільних наук.

Б. Успенський, продовжуючи дослідження цілісного феномену «простір-час», підкреслював універсальне значення руху — ланцюжка, що поєднує простір і час.

Гіпотези В. Вернадського підтверджуються сьогодні руйнуванням існуючих столітніх мурів між науковими галузями і створенням наук на стику різних галузей (біохімія, етнопсихологія тощо), а також виникненням нових, інтегральних за своєю генетичною природою наук — культурології, синергетики та ін.

Синергетика (від грец. «діючий разом») є загальнонауковою методологією, обґрунтуванням нелінійного синтезу. Вона виникла в надрах природничих наук (І. Пригожин та ін.) і поступово поширилася на сферу гуманітарного знання (В. Аршинов, О. Князев та ін.). Провідне положення синергетики полягає в тому, що неупорядкованість (строкатість, безладдя) є не тимчасовим явищем, яке треба подолати як недолік, а нормальним станом природних, соціальних і психічних явищ і процесів, які гнучко інтегруються. У теорії синергетики фундаментальною рисою еволюції стає нестабільність. Синергетичний процес можна умовно відобразити схемою: ... хаос — якісний стрибок — еволюційний відбір — самоорганізація — порядок — розвиток — хаос... (далі — аналогічно). При цьому суперечності в синергетиці розглядаються не лише як негативні, а і як позитивні (конструктивні) чинники — імпульси для 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 особистісної самоорганізації хаосу знань (і як самоорганізації системи освіти також) належить до інноваційного поля розуміння і тлумачення освіти загалом і мистецької освіти зокрема. Освіта, що інтегрує різноманітні знання, уявлення, цінності, має допомогти учневі «організувати хаос у собі». Так, маленька дитина починає малювати з «каракулів» — неорганізованих ліній і штрихів (своєрідна стенограма хаосу), потім з'являються знамениті «макарони» і «головоноги» (поступове приборкання хаосу), пізніше олівець у руці Дитини набуває властивостей «чарівної палички», що відображає довкілля, а радше — виражає власний світ яскраво й самотньо (і це, підкреслимо, відбувається без навчання, у дошкільному віці). Роль учителя не в тому, щоб навчити дитину все робити «правильно», а швидше в тому, щоб допомогти торкатися «чарівною паличкою» до площини так, щоб вона стала простором і була здатна виражати все те, що дитина хоче (упорядкувати хаос). Але кожний учень буде робити це сам, і головне — по-своєму, тобто інтегрувати нові уявлення, факти, вміння з попереднім особистісним життєвим і естетичним досвідом.

Художнє мислення — це передовсім мислення символічне (і творення, і сприйняття), адже мистецтво нічого не дає, не нав'язує, воно пропонує самотійно знайти. У феноменологічній діалектиці О. Лосева утверджується положення про цілісність і символічність художньої форми: мистецтво прагне не того, щоб його знали, а того, аби його розуміли. Знання можна передавати, а розуміння — процес індивідуального пошуку особистісно значущих смислів, і він нескінченний, особливо коли мова йде про художні твори. У праці «Логіка символу» філософ підкреслює думку, що в мистецтві ми маємо виходити не просто з чуттєвого уявлення, в якому немає нічого узагальненого, але саме з таких образів, яким притаманна потужна узагальнююча сила... Ось чому художній образ, позбавлений узагальнюючої сили і могутньої символічної картини життя, завжди — тільки безсила копія цього життя.

У сучасному світі, у науці, мистецтві та інших духовних і матеріальних сферах спостерігається активне наростання плюральності, рух від «моно» до «полі» (полікультурність, «мозаїчність» світу), що породжує прагнення інтеграції в соціально-культурному розвитку. Тому так активно відроджується філософія універсалізму, спрямована на міждисциплінарну інтеграцію; У гуманітарному мисленні, яке становить собою альтернативу суто раціоналістичному мисленню минулого, синтезуючу роль починає відігравати естетика (Л. Левчук, 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.

Визначені вище положення відбивають загальнонауковий імовірнісний стиль мислення сучасності (В. Храмова), який орієнтує на вивчення неоднозначних і принципово невизначених інтегральних систем в умовах багатофакторного детермінування.

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

1.2. Мистецько-культурологічні передумови

За своєю природою культура є певною цілісністю, в якій компоненти існують у внутрішніх взаємозалежностях, що відбивається в понятті «культурний паттерн». Інтеграція в культурі виявляє процесуальний характер, який є домінуючим внутрішнім механізмом її розвитку. Інтеграція в межах художньо-культурологічного дискурсу здійснюється навколо універсальних понять, насамперед таких, як стиль і жанр— тобто моментів узагальненого бачення, яке концентрує навколо себе всі розрізнені, мозаїчні складові художньої культури. Інтеграція сьогодні набуває статусу своєрідного «провідника» ідей гуманітарної методології, яка активно проникає у сферу педагогіки мистецтва, модернізує її на нелінійних засадах, дозволяє враховувати безліч імовірнісних факторів.

Сучасні культурологи на основі порівняльних методів, на стику антропології і психології, розробляють нові універсальні моделі культури, знаходячи в розмаїтті культурного досвіду людства спільні елементи. Учені, зокрема, підкреслюють структурно-естетичну єдність світової культури, незважаючи на типологічні та етнічні відмінності. Схожість культурних універсалій, які є фундаментальними категоріями картини світу, базується на біологічних і психологічних константах природи людини, відображаючи її внутрішній досвід (М. Харріс та ін.).

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 невіддільно пов'язані між собою. Музичний рух здійснюється не в абстрактному вакуумі: в кожному звуку свого звучання він долає мікро- і макропростір. Усі поняття гармонії і поліфонії (інтервал, акорд, канон тощо) неможливо уявити без осмислення просторових

координат музичної вертикалі. Аналогічно в пластичних мистецтвах століттями спостерігається прагнення митців передати в статичному творі динаміку руху і часу. Згадаємо формулу Б. Віппера, згідно з якою кожна картина розгортається для нас не тільки в просторі, але й у часі. Зрозуміло, лінійно передати рух у часі станкове мистецтво класичного типу не здатне. Тоді виникають цикли — диптихи, триптихи, серійний принцип як умовний спосіб подолання часових обмежень, нарешті, «образний і психологічний час» у драматургії живописних полотен сучасності (один з основоположників — В. Попков), де комбінуються різночасові моменти й відбувається своєрідний діалог епох. Уперше ці ідеї певною мірою реалізувалися в середньовіччі в клеймах ікон, які передавали сюжети релігійного життя в серії послідовних зображень.

Мистецтво, як відомо, синкретичне у своїй основі, протягом 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 в прадавніх обрядових іграх був ритм. Архетип ритму присутній у стародавніх орнаментах, хоровах, рефренах обрядових пісень. Симптоматично, що деякі форми руху в танці (у його просторовому розгортанні) — коло, півколо, ланцюжок, шеренги, спіраль тощо часто нагадують орнаментальну символіку. В орнаментах різних народів зустрічається багато ідентичних мотивів, адже люди намагалися виразити за допомогою графічних символів такі загальні поняття і 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 із первісного синкретичного мистецтва виокремилися різні його види. Одні з них ми сприймаємо зором (візуальні), інші — слухом (аудіальні). Але паралельно з ними завжди розвивалися і такі види мистецтва, які поєднують зорове і слухове сприйняття (аудіовізуальні). Органічне поєднання різних мистецтв отримало назву синтезу мистецтв.

На практиці синтез мистецтв завжди існував у двох формах. Перша включає тільки просторові мистецтва, які ми сприймаємо зором: архітектуру, скульптуру, декоративне мистецтво, монументальний живопис, дизайн ландшафтів та інтер'єрів. Тобто поєднуються різні образотворчі, зокрема й образотворчо-утилітарні мистецтва (О. Нестеренко). Прикладами такого синтезу є палацові комплекси (Версаль у Франції, Петергоф у Росії, Алупкінський Воронцовський палац в Україні та багато інших), садово-паркове мистецтво (Гайд-парк у Лондоні, «Софіївка» в Умані тощо). Прикметною подією часу, що підтверджує актуальність цієї форми синтезу, стало створення нещодавно в Академії мистецтв України спеціального відділення синтезу пластичних мистецтв.

Друга форма поєднує просторові й часові мистецтва, які ми сприймаємо і зором, і слухом одночасно. Наприклад, хореографія, де міцно злилися виразні можливості музики, танцю, пантоміми, або театр, що включає літературу, музику, образотворче мистецтво. Історія художньої культури свідчить, ЩО одні синтетичні мистецтва були поширені з давніх-давен (танець, театр, мистецтво рукописної книги), інші є породженням технічної цивілізації (кіно, телебачення, відео, кольоромузика).

Кожний вид мистецтва, з одного боку, спрямований на максимальне виявлення, посилення специфічних і неповторних художньо-мовних особливостей, з іншого — всі вони намагаються, як свідчить художньо-історична практика, врахувати й використати досвід інших мистецтв, щоб розширити власні межі й можливості. Так, тенденція до автономізації, індивідуалізації доповнюється тенденцією до взаємодії і синтезу. Цікаві спостереження щодо подібних «запозичень» знаходимо в характеристиках засобів виразності музики, які відображають не тільки суто слухові відчуття (динамічні — гучний, тихий, ледь чутний звук), кінетичні відчуття (пружний ритм, хаотичне звучання, кружляння), а й інші якості візуального походження, Що передають освітленість у забарвленість тону (світлий, темний, прозорий, сліпучий, яскравий, тьмянний, мерехтливий, блискавичний, осяйний, сріблястий), просторові (високе чи низьке, близьке чи далеке) або 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».

Загадка глибинної спорідненості різних видів мистецтва хвилювала багатьох мислителів минулого, які намагалися її осмислити й пояснити (астроном Й. Кеплер і фізик І. Ньютон, письменник Й. В. Гете і філософ Р. Штайнер, композитор Р. Вагнер і художник В. Кандинський та ін.). Спалахи інтересу митців до синтезу мистецтв періодично виникали в різні епохи, але найпоспідовніше й найрезультативніше цей інтерес виявився в мистецтві ХХ століття. Воно пройшло шлях від глобальних ідей синтезу пластичних мистецтв школи Баухауза, зародження кіномистецтва і кольоромузики до сучасних арт-практик художників-абстракціоністів, насамперед представників кінетизму, які прагнуть втілити ідею руху, динамічної енергетичності у творах живопису. Про небачені й приголомшливі комп'ютерні віртуальні світи, де «все поєднується в усьому» годі вже й говорити, адже це — тема майбутнього. Проте, незважаючи на численні факти, експерименти й справжні художні досягнення, феномен синтезу мистецтв багато в чому залишається нерозгаданою таємницею. Так, видатний композитор сучасності Альфред Шнітке, який експериментував у галузі синтезу мистецтв

(вокально-інструментальна сценічна композиція «Жовтий звук» з пантомімою, музика до кінофільмів тощо) писав: «Є взаємодія матеріалу поза його матеріальною спорідненістю. Взаємодія, яку я не можу пояснити. Але вона важлива. ... Це так, як 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» [1, с. 67].

Теоретичне осмислення положення про єдність часу-простору в культурі та глибинної спорідненості між звуком, кольором, числом, природними й космічними стихіями започаткували ще античні філософи («звукова гармонія небесних сфер») та теоретики стародавнього Сходу (сакральність числа «5» у китайців, що поширювалося на звук, колір, явища природи тощо; індійське вчення про «раса» — універсальний формотворчий принцип художньої діяльності, що ґрунтується на базових людських емоціях).

Богослови християнського середньовіччя виявляли структурні закономірності універсуму, єдність естетичних принципів у феномені храму — образу світу, унікального художнього синтезу краси й цілісності. Стародавня аналогія «спектр — октава» відродилась у теорії І. Ньютона, який відкрив спосіб розкладання світла на кольори (7 звуків — 7 кольорів).

Літературно-музичні, театральні-музичні, живописно-музичні форми взаємодії мистецтв, притаманні творчості романтиків, імпресіоністів, символістів, постімпресіоністів, неоромантиків та ін., спричинили таке цікаве інтегративне явище, як взаємопроникнення жанрів: у музиці виникають «поєми», «картини», «картинки», «акварелі», «ескізи», «фрески», а в образотворчому мистецтві — «симфонії», «сонати», «ноктюрни», «прелюдії», «рапсодії», «елегії». Полярні за природою мистецтва (просторові та часові) мов би розвернулися назустріч один одному.

У мистецтві ХХ століття 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), «Прелюдій» і «Фуг» є унікальними зразками музичного живопису».

Напрями сучасного образотворчого мистецтва інсталяція і перформанс («картини-вистави») демонструють намагання художників подолати межі статичної картини засобами театралізації; представники поп-арту Для цього замість картин і скульптур створюють часо-просторові конструкції (інвайроменти), що рухаються і світяться, нерідко із супроводом музики.

Прогностичні гіпотези стародавніх мислителів щодо внутрішньої єдності мистецтв протягом століть намагалися аргументовано довести представники різних галузей знань, але лише сьогодні вони починають знаходити своє наукове обґрунтування. Зокрема, в теорії універсальності ритму (В. Суханцева), концепції тривимірності музичного звука, що об'єднує час, простір і рух (О. Глазиріна, Г. Орлов). Як підкреслює автор фундаментальної праці «Музика як вид мистецтва» В. Холопова, головний парадокс музики як «часового мистецтва» полягає в тому, що з позиції психології сприймання музичного твору входить у людську свідомість у першу чергу через просторові уявлення, з умовним, локальним і специфічним включенням часового фактора. Учений переконливо доводить це на прикладах усіх трьох масштабних рівнів музики¹ звуковисотності, ритміки й архітектоніки і робить слушне зауваження: «...людина не стає сліпою, займаючись музикою, як і не стає глухою, звертаючись до живопису» [11, с. 146].

Ще на початку ХХ століття Художник В. Кандинський у своїй праці «Про духовне у мистецтві» зробив спробу обґрунтувати необхідність вираження глибинних «істин буття» Вічних духовних сутностей через звільнення кольору від форм реальної дійсності і побудови кольорових сполучень за принципом музичних асоціацій (тобто на живопис переносилися функції музики).

У дослідженнях закономірностей композиції в образотворчому мистецтві (М. Алпатов, Н. Волков, С. Даніель, Є. Кібрик, Н. Тарабукін, В. Фаворський, К. Юонн та ін.), де аналізуються різні рівні цього складного феномену, наголошено на цілісності як її найважливішому принципі, а також взаємозалежності й узгодженості понять динаміки і статичності (руху в просторі).

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

Тейяр де Шарден П. у відомій праці «Феномен людини,» [9, с. 46] писав: «Кожен елемент космосу буквально зітканий з інших елементів: знизу він створюється таємним явищем «композиції», являючи собою ніби вершину організованої сукупності; згори — впливом єдностей вищого порядку, які, охоплюючи його, підпорядковують своїм власним цілям».

Загальні для природи і мистецтва закономірності — ритм, гармонійність, пропорційність, рівновага, симетрія та асиметрія, динаміка та статика, контраст і нюанс — визначають чимало дослідників. До основних навчальних проблем з образотворчого мистецтва, незалежно від навчальних програм, належать: форма (графічна, пластична, декоративна тощо); колір (емоційний стан і настрої кольорових співвідношень);

композиція (площинних, об'ємних і просторових форм, перспектива, динаміка і статика, ритм, симетрія, силові лінії). Для музичної педагогіки визначальними стають такі проблеми: інтонація, розвиток, форма (будова, композиція). Для безпосереднього сприйняття будь-якого виду мистецтва інтегруючими категоріями є емоція, почуття, пафос, афект, образ, ейдос, для інтелектуального осмислення — форма, композиція, жанр, стиль, напрям.

Таким чином, мистецько-культурологічними передумовами художньо-педагогічної інтеграції є цілісність культури загалом і художньої культури зокрема, в якій види мистецтва існують у різних формах взаємозв'язків, синкретичної і комплексної взаємодії, формах художнього синтезу, що передають природні та культурні універсалії світу, які виражаються через мовні засоби різних мистецтв.

1.3. Психологічні передумови.

Об'єднуючі процеси в освіті визначаються насамперед інтегральною сутністю самої людини, її психіки, свідомості, ментальності (В. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, Ю. Ємарін, М. Холодна та ін.). У сучасній освіті особистість учня розглядається як інтегруюча вісь, навколо якої концентруються 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 сприйняття, мислення, уяви.

Вивчення психологічних передумов освітньої інтеграції враховує досягнення феноменологічного напрямку дослідження психіки людини, щонайперше гештальтпсихології, яка вивчає психіку людини під кутом зору її цілісних функціональних структур — гештальтів (В. Келер, К. Коффка, К. Дункер, К. Левін та ін.). Представники цього напрямку спробували пояснити природу інтелекту з позиції пріоритетності сприймання цілісного образу в динаміці психічних утворень, довести вирішальну роль миттєвого охоплення відносин (інсайт) у полі тяжіння частин до симетричного цілого, їх групування в напрямку рівноваги («закон структури»). Отже, в 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 і механізми інтелекту досліджував у межах культурно-історичної теорії вищих психічних функцій Л. Виготський, який виділяв три ступеня його розвитку у дітей: 1) мислення синкретичними образами (за принципом «все 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 синкретизм сприймання – мислення не зникає, він інтегрується з іншими розумовими надбаннями людини.

Психологічне підґрунтя інтеграції виражається також у полімомальності людської психіки, яка загалом є цілісною незалежно від типології чи індивідуальних особливостей. Учені-психологи (В. Мерлін, А. Урсул та ін.) підкреслюють, що системне дослідження індивідуальності передбачає обов'язкове вивчення інтегральних властивостей у складній взаємодії елементів. При цьому декомпозиція окремих властивостей допустима лише з суто науково-дослідницькою метою шляхом виокремлення певних якостей, які можуть розглядатися тільки в залежності 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 в процесі шкільного навчання з часом втрачається. Із «візуалізаторів» маленькі школярі поступово перетворюються на «вербалізаторів», хоча, як доведено сучасними психологами і педагогами, мобільність мислення залежить від легкості переходів від одного типу інформації до іншого. Не випадково критерієм обдарованості вважається легкість переструктурування матеріалу в процесі мислення. Творчість, за І. Лернером, передбачає здатність бачити нові проблеми в стандартних умовах, нові функції звичного об'єкта та вміння комбінувати, самостійно переносити знання в нові ситуації. А перенесення є результатом порівняння, знаходження аналогій, асоціацій тощо.

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

- порівняння (встановлення 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);
- перенос засвоєних знань і вмінь на інші предмети та явища.

Психолог Б. Ананьев розробив теорію функціональних зв'язків між пізнавальними процесами (увагою, пам'яттю, мисленням), згідно з якою архітектоніка цілісності структури інтелекту задається процесами когнітивної диференціації та інтеграції (посилення зв'язків). Учений та його співробітники дійшли висновку, що інтелектуальний розвиток характеризується тенденцією до зростання кількості й обсягу кореляційних зв'язків як між різними властивостями однієї пізнавальної функції, так і між пізнавальними функціями різного рівня. Цей факт інтерпретувався ними як прояв ефекту інтеграції різних форм інтелектуальної активності, а критерієм розвитку інтелекту розглядалася міра їх інтегративності.

За спостереженнями психологів, формування і збагачення «поля» свідомості індивіда здійснюється за допомогою «одиничних актів», між якими встановлюються зв'язки — ланцюжки понять, образів, уявлень. 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; миттєві чи розтягнуті в часі). Такі співвідношення отримали назву асоціативних зв'язків, або асоціацій. Вони можуть бути емоційними, звуковими, зоровими, просторовими, кінетичними, словесними й постійно включаються в пізнавальні процеси, створюючи різноаспектні комплекси.

Для психологічного обґрунтування освітньої інтеграції в галузі мистецтва особливо значущими є положення Ю. Самаріна про асоціативне мислення, формула якого «творче мислення — це мислення плюс уява». Суть ідей ученого полягає в тому, що будь-яке знання є асоціацією, а система знань — це система асоціацій [8]. Психолог класифікує рівні розумової діяльності в залежності від поєднання асоціацій, серед яких він виділяє такі види:

0

- 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, внаслідок чого виникають спільні поняття;

- міжсистемні — характеризують найвищий ступінь розумової діяльності. За характером становлення зв'язку розрізняють такі види асоціацій: за тотожністю, за суміжністю, за контрастом.

За джерелами сприйняття інформації асоціативні уявлення розділяються на іманентні (у межах однієї модальності) та трансцендентні (з різних модальностей), хоча в останніх одна з модальностей може бути «контролюючою».

Асоціативність — одна з визначальних ознак творчо-інтегральної сутності свідомості людини, її здатності переносити знання та способи діяльності в інші умови, заміщувати одні елементи іншими, уявляти й рекомбінувати наявні уявлення, знання, вміння.

Досліджуючи феноменологію інтелекту, М. Холодна обґрунтовує цілісність психічних явищ у контексті структурно-інтегративної методології, яка включає такі аспекти аналізу: 1) елементи; 2) зв'язки між ними; 3) цілісність (дія механізмів інтеграції); 4) місце і роль даної інтелектуальної структури в низці інших структур. Учений уводить нове ключове поняття «ментальний досвід» особистості, який зумовлює індивідуальну і неповторну якість інтелекту [10].

Таким чином, загальними психологічними передумовами інтегрованого навчання є природні особливості людського мислення в 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, встановлювати їх спільні і відмінні риси, проводити між ними аналогії і паралелі, синтезувати й узагальнювати отримані знання. У свідомості школяра немає метафізичного розподілу на предметні галузі. Він сприймає навколишній світ одночасно слухом і зором, образно і вербально, емоційно практично. Накопичені елементи досвіду накладаються, перетинаються, інтегруються, створюючи можливість своєрідного «панорамного бачення» і «поліфонічного розуміння» світ.

Загальні психологічні закономірності мислення мають специфічні особливості вияву у сфері мистецької діяльності. Природні здібності до зорово-просторових, акустично-образних, вербальних та інших розумових операцій реалізуються дитиною комплексно. Опрацювання художньої інформації, як і будь-якої іншої, а також її кодування і перекодування здійснюються нею інтегрально. Як підкреслюють психологи, поєднання дій кількох аналізаторів — зору, слуху, дотику — сприяє набагато кращому і довшому запам'ятовуванню навчальної інформації. Діти, яким притаманний художній тип нервової діяльності, на відміну від логічного типу, «схоплюють» інформацію насамперед у цілому, без попереднього поділу на складові. Деякі педагоги вважають, що треба розвивати її згідно з природними задатками, враховуючи вроджений тип психіки, інші — навпаки* прагнуть надавати пріоритетну увагу «слабкому ланцюжку». Ми

вважаємо, що потрібно розвивати дитину гармонійну, 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 сприйняття, і навпаки — картина інколи «звучить», як музика, а архітектуру взагалі називають «музикою, застиглою у камені».

Художник і скульптор Мікеланджело образно порівнював гарний живопис із гарною мелодією. Насправді художник «працює» не лише очима, й усіма відчуттями, як і будь-який інший митець: Показовим щодо цього є вислів поета Федеріко Гарсія Лорки про природу творчості: Поет повинен бути знавцем своїх почуттів. Важливі всі п'ять, але такому порядку: зір, дотик, слух, нюх, смак. Щоб приборкати бажаний образ, потрібно усунути бар'єри між почуттями (підкреслено нами.—Л. М.), багаторазово перешарувати одне відчуття іншим, а то й змінити їх природу».

Проблема взаємодії словесного, музично-інтонаційного, візуально-образного, рухо-пластичного та інших аспектів художнього мислення мало досліджена психологами. Однак ще Б. Теплов у своїй відомій класичній праці «Психологія музичних здібностей» звертав увагу на те, що слухові уявлення майже ніколи не бувають чисто слуховими і мають включати зорові, рухові та ін. У психології цей феномен отримав назву «синестезія» (від грец.— одночасне відчуття). Вона виникає тоді, коли у свідомості людини під впливом взаємодії різних чуттєвих модальностей, наприклад зорової та слухової, виникають полімодальні — звукокольорові образи. 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 при регулярному дидактичному застосуванні різноманітних 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 художньої¹ свідомості містяться у працях Р. Арнхейма. Він ґрунтовно досліджував процес візуального сприйняття і виявив його принципові закономірності, зокрема динамічно-часові, які свідчать, що зорове художнє сприйняття не пасивний, а творчо активний — динамічний — процес, адже будь-яка лінія, найпростіша форма, намальована на аркуші паперу, порушує спокій і мобілізує рух у просторі. І Осягнення психологічного явища інтерсенсорної взаємодії людських відчуттів і механізмів симультанного сприйняття життєвих і художніх образів «накладаються» на характерні для дітей

субсенсорні здібності (наприклад особливу яскравість образного сприйняття), 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 забезпечив можливість раціонально-логічного (вербального) мислення, а права «відповідає» за емоційно-образне (візуальне) опрацювання інформації, надаючи мисленню людини творчого характеру. Насправді бальні й візуальні, свідомі й підсвідомі складові тісно переплітаються, взаємодіють, утворюють своєрідну цілісність, а недооцінка будь-якої з них призводить до однобічного розвитку особистості. Інтеграція всіх розумових стратегій дозволяє людині творчо досягати навколишню дійсність.

Предметна система шкільного навчання з його інформаційною домінантою, культом «раціо» й одночасною недооцінкою емоційно-образних і практично-творчих аспектів призводить до поступової*) руйнування природної цілісності свідомості дитини, що періодично актуалізує в педагогіці, зокрема і в галузі мистецької освіти, проблему міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів та інших моделей «реставрації зруйнованої цілісності».

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

1.4. Дидактичні передумови

Інтенсивний розвиток наук призводить до їх надмірної диференціації, дроблення. Негативним наслідком цієї тенденції є задана спеціалізована підготовка фахівців у різних галузях. Відомий німецький філософ Ліхтенберг уважав, 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.

У «Педагогічному словнику» М. Ярмаченко виокремлює такі основні категорії інтеграції в педагогіці: інтеграція змісту освіти інтегроване навчання, інтегровані курси, інтегровані уроки. Учені по-різному трактують зміст і масштаб поняття інтеграції в освіті:

- взаємопов'язаність змісту, методів і видів навчання (С. Архангельський);
- інтеграція знань, форм, методів і технологій навчання (І. Козловська);
- закономірність, принцип, засіб та інструментарій педагогічного процесу(М. Чапаєв);
- послідовне здійснення учнем під керівництвом учителя перекладу повідомлень з однієї навчальної мови на іншу (Я. Данилюк);
- стимулююча, або пробуджуюча, освіта, відкриття себе або співпраця із самим собою та іншими людьми (С.Клепко).

Повідомлень з однієї навчальної мови на іншу (Я. Данилюк); стимулююча, або пробуджуюча, освіта, відкриття себе або співпраця із самим собою та іншими людьми (С. Клепко). Поняття «інтеграція» в педагогічній науці набуло багатозначності. Аналіз та узагальнення різнопланових і різноякісних трактувань (Н. Груздева, Я. Данилюк, І. Козловська, О. Паладянець, С. Сергєєнок, А. Урсул, М. Чапаєв та ін.) можна звести до такої класифікації: Я' • інтеграція як сутність, закономірність освіти, де смислові межі двох понять збігаються (природна інтегральність будь-якої освіти, Освітнього простору загалом);

- інтеграція як освітня політика, тенденція до взаємоузгодження систем освіти у світі (наприклад « освітня євроінтеграція »);
- інтеграція як принцип освіти, що відображає соціокультурні тенденції і потреби сучасного суспільства;
- інтеграція як освітня мета (створення у школярів цілісного уявлення про навколишній світ— «картина світу», «образ світу», «інтегральність світогляду»);
- інтеграцій як інструментарій, засіб удосконалення педагогічного процесу;
- інтеграцій змісту освіти (знаходження загальної основи і способів об'єднання предметних знань, результат — інтегрований курс, інтегрована програма);
- інтеграція форм організації навчання і виховання (інтегрований урок);
- інтеграція способів взаємодії педагога та учнів (інтегративна педагогічна технологія).

Існує два основні типи дидактичної інтеграції:

- індуктивно-взаємодіючий — процес установлення зв'язків між компонентами, які виконують роль активного начала в утворенні цілісності, якає пасивним результатом, народженим під впливом взаємодії паритетних частин;

- холістський, що передбачає пріоритет цілого як інтегральної («емерджентної») якості, що задає характер взаємозалежності компонентів і завдяки вихідній константі забезпечує більш високий рівень упорядкованості, кількісне зростання зв'язків. Технологія конструювання інтегрованого курсу з будь-якого начального предмета передбачає виявлення певних дидактичних підстав

Оптимального поєднання і перетворення предметно-диференційованого змісту в інтегративний, Дидактами доведено, що система предметного змісту включає підсистему дидактичних одиниць — навчальних елементів, представлених у внутрішньопредметній логіці, і систему навчальних елементів міжпредметної логіки із заданими параметрами і зв'язками різної типології. Тобто процедура інтегрування розглядається як процес упорядкування системи через виділення стрижневих компонентів і з'ясування зв'язків між ними навколо певної провідної ідеї (теми). Характер і обсяг цих зв'язків різний — від окремих фактів до узагальнюючих понять і світоглядних проблем. На рівні навчального матеріалу планується послідовність обраних спільних тем, переходи між ними. Внутрішньо-предметна логіка, як правило, обмежує бачення спільного за межами предмета, тому для «прориву» необхідно змінити кут зору і вибудувати нову інтегративну логіку, яка не збігатиметься зі структурою предметів, зміст яких інтегрується. Завдання ще більше ускладнюється, якщо поєднання компонентів нової предметної цілісності буде відбуватися на основі не одного провідного компонента, а в поліцентричному режимі. Просте з'єднання автономних предметних логік не забезпечить інтеграцію, потрібні «зустрічний рух» і суперпозиція (Д. Ровкін), а не сума окремих і незалежних функцій. Отже, виникають інші пріоритети й установки в процесі добору, семантичного аналізу і класифікації нових навчальних одиниць— «елементів-аналогів».

Як знайти інтеграційний механізм об'єднання знань чи проблем? Утворенню цілісності сприяють конкретні «інтегратори». Роль такої єдиної основи виконують однотипні універсальні сутності для тих сфер, що інтегруються. За формою інтегральні процеси поділяються на предметно-образні, понятійні, світоглядні (Ю. Тюнніков, М. Чапаев). Умовою предметно-образної інтеграції є спорідненість знань, тематики у змісті двох-трьох навчальних предметів, які на цій підставі поєднуються в один; він може включати і спільні поняття. Взаємозалежність спільних ключових ідей — «вузлових» проблем, що поширюються на різні навчальні дисципліни, є підставою для проблемної інтеграції, коли знання інтегруються в єдиний блок — світоглядну модель.

Знання (за В. Гінецинським) — це цілісна і систематизована сукупність понять і когнітивних образів, співвіднесених із певним предметним різноманіттям. Найбільший інтеграційний потенціал містять загальнонаукові поняття; у педагогіці і мистецтві такими виступають

насамперед загальні естетичні категорії (гармонія, ритм, образ, стиль тощо), що створюють інтеграційне поле для пошуку більш конкретних і деталізованих міжвидових взаємозв'язків та педагогічного «ключа» до інтеграції (точок дотику, перетину, групування, концентрації елементів змісту довкола смислових одиниць).

На думку В. Безрукової, будь-який прояв інтеграційних процесів у педагогічній сфері має свої «особистісні наслідки». Як уже наголошувалося, важливу об'єднувальну роль у становленні особистості відіграє ментальний досвід, що виражається в таких результативних показниках, за якими вчитель може відстежувати рівень освіченості кожного учня: «знає, розуміє, пам'ятає, помічає, усвідомлює, міркує», зокрема в чуттєвих проявах — «бачить, чує, відчуває, переживає, розглядає, слідкує», операціях мислення— «думає, аналізує, пояснює, уявляє, уточнює, зіставляє, порівнює, узагальнює», вербальних і комунікативних проявах — «сказав, відмітив, обговорив, інформував, описав, переконав, довів, заперечив» тощо. Предметність забезпечує фундаментальність освіти, але без інтеграції хоча б на елементарному рівні (міжпредметних зв'язків) вона породжує явище, коли «за деревами не бачать лісу». Важливими результативними показниками інтегративного типу освіти є здатність переносу знань і вмінь, утворення узагальнених, системних знань («знань на межі», метазнань), об'ємність і панорамність уявлень і ціннісних орієнтацій, досвід художньої творчості.

Отже, ключовим моментом дидактичних передумов інтеграції, що стосуються всієї системи навчання і виховання учнів (принципів, змісту, форм, методів, засобів) є єдина мета освіти — формування в учнів цілісної картини світу. Практична ж реалізація ідеї інтеграції у шкільній практиці вирішується переважно на двох основних рівнях: інтеграції змісту освіти (зовнішня і внутрішня, міжпредметна і предметна, понятійна та світоглядна, повна або часткова) та інтеграції у процесі навчання і виховання (інтегративні педагогічні технології, методики інтегрованих курсів).

1.5. Художньо-педагогічні передумови

На інтегративному підході до художнього виховання дітей засновані відомі зарубіжні педагогічні системи Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, Р. Штайнера; практичні експерименти в цій галузі здійснювали Б. Яворський і М. Леонтович.

Основою цілісної концепції гармонійного художньо-естетичного виховання швейцарського педагога Еміля Жак-Далькроза (1865— 1950) 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 мистецтву, має бути ритміка

— вільні танцювально-пластичні рухи, які приносять естетичну насолоду. Своє кредо педагог висловив відомим афоризмом: «Ти сам твір мистецтва; відкрий мистецтво у самому собі, у своєму тілі» [5, с. 192]. Домінуючим методом творчого розвитку учнів була імпровізація, під час якої створювалися 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. Це доводить приклад Польщі, де згідно з реформою освіти (1999 р.) мистецтво в початковій школі викладається на засадах інтеграції.

Відомий німецький композитор і педагог К. Орф (1895—1982) став не просто послідовником далькрозівської виховної системи, він її значно розвинув* посилив музичний аспект і ввів театральний. Найближчим до коренів усіх мистецтв К. Орф уважав танець, а музичне виховання дітей не уявляв без одночасного розвитку почуття ритму в пластиці тіла. У побудові своєї інструментально-ритмічної системи початкової музичної освіти він використав широкоживаний вислів, перефразувавши його: «спочатку був барабан», тобто — ритм, адже барабан — це метафора [5, с. 192]. 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 у «перекладі на барабан»), вільна словесна, музична, ритмічна, пластична імпровізація, індивідуальне і колективне музикування з використанням багатого набору дитячих інструментів, музично-рухові ігри та інсценізації на фольклорній основі [5]. Педагог створив унікальний мистецький синтез — дитячий музично-танцювальний театр. Останній передбачав сценічну гру-імпровізацію оркестру на вільну або конкретну тему («Хвилювання», «Ярмарка», «Морський прибій»). Так здійснювалась колективна імпровізація: від музичної через танцювальну до театральної (вистава, переважно різдвяна містерія).

У 1965 р. К. Орф опублікував «Меморандум», де виклав свої рекомендації щодо «музичного виховання» (ностальгія за античним

синкретизмом) у дитячих садках і школах. Він пропонував об'єднати спів, малювання, ритміку (рух), виховання мовлення в єдиний комплекс [5, с. 213]. Частково ці ідеї педагога-гуманіста втілювалися в сучасних так званих «інтегрованих» школах, які сьогодні діють у системі художньої освіти Німеччини паралельно зі «спеціалізованими» (І. Шкелебей). Завдяки діяльності Інституту Орфа в Зальцбурзі (1961) його педагогічну систему вивчають у всьому світі, зокрема вона широко використовується в арт-терапії.

Розгляд інтегративних підходів у зарубіжній мистецькій педагогіці буде не повним, якщо не висвітлити бодай побіжно оригінальний досвід естетизації всього навчально-виховного процесу у вальдорфських школах [2, с. 11,12]. Як відомо, у них мистецтво посідає надзвичайно важливу роль: зміст усіх навчальних дисциплін має естетико-виховне наповнення, розширено блок спеціальних мистецьких предметів, яким присвячується по кілька годин у другій половині кожного навчального дня (до нього входять уроки мови, літератури, музики, живопису, ліплення, евритмії, малювання форм, театру, заняття художньо-прикладного циклу — квітникарство, садівництво, гончарство, обробка деревини й металу, рукоділля, виготовлення іграшок). Засновником та ідеологом вальдорфських шкіл Рудольфом Штайнером (1861-1925) з метою цілісного художньо-естетичного розвитку учнів уведено нові оригінальні навчальні предмети «Евритмія» і «Малювання форм». У зв'язку з тим, що в межах цього посібника немає можливості розглянути 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. Закономірності руху в просторі зумовлюються поетичною або музичною формою твору, тобто вони не випадкові, не спонтанні, а ізоморфні музичному або поетичному 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, рухаючись у просторі й утілюючи «живий ритм» і свій власний емоційний стан. У результаті удосконалюються координація рухів і рівновага у просторі, активізуються воля, творчі здібності (уява, фантазія), виявляється природна здатність дітей до синтезії. Якщо евритмія досягає своєї мети, то в учнів виникає нова форма естетичного переживання — «слух, що бачить» і «зір, що чує». Аналогічне спрямування на виявлення насамперед духовної енергетики

мистецтва притаманне і урокам музики. Достатньо одного прикладу: учні вальдорфських шкіл здатні виражати в рухах абстрактні музичні поняття — інтервали (квінта, терція, октава), мажорну та мінорну гами, пентатоніку, руками вільно «малюють» вони в просторі геометричні форми, які відповідають розвитку музики, вчаться танцювальними жестами і рухами під музику виражати певні почуття (подив, надія, захоплення, радість, страждання тощо).

Предмет «Малювання форм» націлений на розвиток мислення учнів, сприйняття та усвідомлення форм і пропорцій не тільки за зовнішніми ознаками, але й за глибинною філософсько-естетичною сутністю. У навколишньому світі ми зустрічаємо багато різноманітних форм, які вражають нас гармонійністю: чудернацькі візеруйки сніжинок, довершені шестикутники бджолиних стільників, дивні багатокутники кристалів, неповторні спіралі на мушлях равликів, порядок розташування листочків на стеблах багатьох рослин, закономірності золотого перетину в пропорціях фігури людини, майже фантастичні криві, якими рухається Земля й інші планети. Суть технології малювання форм полягає в тому, що, починаючи з 1-го класу, навчання спрямовано винятково на організацію вольової діяльності дитини, тобто до безпосереднього руху, з якого, власне, і народжується форма. Малюються найпростіші фігури: коло, вісімка, трикутник, спіраль, п'ятикутна зірка, парабола, а також різні багатогранники та їх комбінації.

Робота починається з руху за контуром форми ногами по підлозі. (За вальдорфською системою, навчити дітей володіти ногами означає активізувати процес впливу на найглибші рівні свідомості.) Учитель малює крейдою на підлозі певну форму (приміром, великий ромб), виділяючи кути іншим кольором. Діти, розділені на групи, промовляючи вголос обраний попередньо вірш, що Відповідає даній фігурі за метро- ритмом, ритмічно ходять по контурах ромба так, щоб його кути збігалися з акцентами вірша, які «відбиваються» ногами.

Далі ту саму фігуру діти виводять у повітрі рукою сильним рухом від плеча, потім продовжують описувати цю фігуру в повітрі з восковою «крейдою» в руках. Тільки після таких «репетицій» настає момент малювання на аркуші паперу, і як результат попередніх вправ одразу ж народжується зразковий ромб.

Головне завдання вчителя — сприяти тому, аби діти емоційно відчували та образно уявили процесуальність малювання форм (круглих, кутових, овальних тощо), характер здійснюваного руху:

- проста лінія проводиться рівно й упевнено,
- 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 зі співмірністю в учинках, рівновагою протилежного.

Лише через рік навчання молодші школярі починають малювати симетричні (дзеркальні) композиції. Спочатку вчитель малює вісь і форму з одного боку від неї, другу, з іншого боку, учень домальовує сам. Не менш важливим компонентом змісту є малювання орнаментики (орнаментальні лінії до кінця сторінки не повинні зменшуватися в розмірах, видозмінюватися). Такі вправи вимагають від дитини вміння концентруватися і постійно оволодівати цілісним простором. При навчанні слід уникати поверхової імітації форм, заохочувати ритмічні зміни, комбінації, варіювання.

Ускладнення форм, зображуваних графічними засобами, відбувається паралельно з аналогічним ускладненням евричмічних композицій, які стають більш удосконаленими й витонченими. Таким чином, завдяки «геометрії рухів» (комплексу етюдів з пластичної імпровізації образів форм), що супроводжується емоційним «проживанням» створеного образу, відбувається глибоке філософсько-естетичне осягнення учнями закономірностей процесу художнього формотворення взагалі.

У своїй книзі «Мистецтво виховання» Р. Штайнер пише: «Спочатку потрібно розбудити почуття чистої безпредметної форми, перш ніж копіювати якийсь об'єкт. Якщо до дев'ятого-десятого року життя буде засвоєна чиста форма у власному значенні, не поставлена на службу предмета, дитина буде захищена від натуралізму, ззовні їй нав'язаного. Малювання без сюжету, на переконання вчителів вальдорфських шкіл, сприяє розвитку сенсорної чутливості, духовності в цілому, а конкретні сюжети чи предмети, на думку Р. Штайнера, часто відволікають школярів від емоційного переживання ліній, форм, кольорів тощо.

Отже оригінальність змісту і технологій викладання предметів «Евричмія» і «Малювання форм» у вальдорфських школах полягає у новому пропедевтичному інтегральному трактуванні сутності художнього формотворення у процесі органічної взаємодії графічної та рухової діяльності учнів. На відміну від «геометричного методу» викладання образотворчого мистецтва, який був розкритикований багатьма художниками-педагогами, та «Тренажної Хореографічної методики», яка в системі масового естетичного виховання копіює методики спеціалізованих шкіл, підхід вальдорфських учителів спрямовується насамперед на пробудження емоційно-естетичного ставлення до процесу художньої діяльності. Саме ці позиції мають практичний інтерес, адже у вітчизняній школі майже відсутні спроби впровадити емоційний «вільний художньо-пластичний рух», «безсюжетне малювання», тим більше — їх взаємозв'язок.

Оригінальну концепцію музичного виховання на інтегративній основі розробляв і втілював у власній практиці український і російський музикознавець і педагог Б. Яворський (1877—1942). В обґрунтуванні власних педагогічних принципів він виходив із розуміння цілісності сприйняття дитиною оточуючого світу та мистецтва, активного залучення 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 (умовна конструкція музичної архітекτονіки) і водночас відтворити в кольоровій гамі динамічний розвиток музичного образу; крім того, залучалися живописні матеріали, що відображали образну структуру твору, спонтанні малюнки музичних настроїв, графічні схеми музичних форм [6, с. 114, 118]. Паралельно застосовувалися такі види художньо-творчої діяльності учнів: рухові імпрровізації (зокрема вправи Е. Жак-Далькроза), вокальні імпрровізації (пов'язані з ладовими відчуттями), створення віршів, колективне музикування на дитячих інструментах, підготовка і розігрування театральних вистав. Технологія формування зорових асоціацій була орієнтовно такою:

- цілісне сприйняття музичного образу учні відображали при першому прослуховуванні твору однією кольоровою лінією (наприклад П. Чайковський «Солодка мрія» — бузковою фарбою),
- при наступних прослуховуваннях малюнок деталізувався — три-частинна структура п'єси відмічалася трьома кольорами (перша і третя — одного темно-фіолетового тону),
- потім окремими короткими мазками виділялося кожне інтонаційне зерно, інтонаційні зміни викликали відповідні зміни насиченості кольору.

У спільних бесідах учні коректували власні творчі рішення щодо вибору кольорів, які часто були однаковими у багатьох дітей.

Ідеєю синтезу мистецтв, яка актуалізувалася на початку ХХ ст. (творчість композитора О. Скрябіна, художника В. Кандинського, поетів-символістів та ін.), захоплювався й український композитор М. Леонтович. Дослідниця його педагогічної діяльності Л. Іванова зазначає, що композитор був одним із перших вітчизняних митців, який звернувся до ідеї синтезу музики й світла і тлумачив її як «естетичну потребу нового підходу до навчання й виховання учнів загальноосвітньої школи» (підкреслено нами — Л. М.). Невеликий практичний досвід композитора щодо вивчення взаємозв'язків між музикою і світлом через сприйняття 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 віднести застосування педагогом-музикантом 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. Так, під час виконання останнього із зазначених творів зал поринав у кольорову «гаму», в якій 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 звуко-світлових комбінацій, акорди підказують переливи променів і ледь помітні рухи тіней. У розмові з учителем малювання Д. Ільченком, який створив ілюстрації до «Місячної сонати» Бетховена, Леонтович 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 М. Леонтович спостерігав і свідомо шукав перцептивні зв'язки та аналогії між звуком і кольором. Наведемо його вельми показове висловлювання щодо бетховенської сонати із згаданої вище розмови з учителем малювання Д. Ільченком: «Мене цікавить, які фарби ви брали для високих тонів і які для низьких. Мене цікавить ваша спроба через те, що я сам часто думаю про те, щоб з'єднати звуки з фарбами: у моїй уяві це складається так: художники і музики мають дещо спільне: там — різноманітні фарби, тут — звуки; тільки не знаю, які основні фарби і скільки їх? У мене часто виникає таке питання: великі коливання дають темні фарби, малі — світлі?».

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 саме в цього митця виникло переконання: вплив кольору разом із звучанням музики викликає яскраві емоційні стани в слухачів-глядачів. Він був упевнений, що дітям подібні співставлення цілком зрозумілі, тому взаємодію музики й живопису необхідно використовувати в естетичному вихованні. Педагог уважав за доцільне ознайомлювати учнів з 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. Він, мабуть, був першим серед представників вітчизняної мистецької освіти, хто розпочав експериментально

впроваджувати кольоромузику в шкільну практику. І саме в цьому українській педагогіці належить пріоритет на відміну від інших країн, де поліхудожні ідеї обмежувалися переважно межами творчості й повільно проникали, в систему навчання і виховання (О. Скрябін, М. Чюрльоніс).

Проблема взаємодії (комплексу, синтезу) мистецтв, міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів останні десятиліття активно привертає увагу дослідників у сфері педагогіки мистецтва і на різних концептуальних і методичних засадах розв'язується щодо початкової (В. Алєєв, Н. Аніщенко, Е. Белкіна, Т. Крижанівська, О. Куревіна, Т. Михайлова, Т. Надолінська, Т. Науменко, Н. Терентьєва, В. Тименко, В. Юсов), основної (П. Волкова, Ю. Солодовніков, г. Шевченко) і старшої школи (Л. Предтеченська, Л. Рапацька, Н. Фунтікова), а також в умовах професійної педагогічної освіти (О. Бузова, Н. Грибуніна, Л. Кондрацька, Т. Костогриз, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, І. Хімік, Т. Челишева, О. Щолокова та ін.).

Цілісність народної культури, синкретизм фольклорних традицій і 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 і автори різних програм і посібників з мистецтва, й учителі в емпіричному досвіді Викладання мистецьких дисциплін.

Крок до предметної інтеграції в галузі образотворчих мистецтв зроблено педагогами-художниками, які в культурологічному ракурсі досліджували явище композиції (синонім структури, цілісності, гармонії й завершеності). В. Щербіна розробив систему формування композиційних умінь учителя образотворчого мистецтва, що складається з груп вправ: одна спрямована на опорні композиційні знання та вміння, друга — на комплексні та інтегративні (кожна з цих підсистем включає множинність міні систем локального спрямування). Слушно наголошуючи, що педагогу необхідно навчитися відчувати композицію в усьому — природі, довкіллі, мистецтві, педагогічних явищах, М. Пічкур розглядає міжпредметну значущість композиції як головну її цінність. Він пропонує шлях набуття навичок композиційного мислення через засвоєння універсальних закономірностей і засобів композиції, робить основний акцент на встановленні зв'язку композиції з різними галузями знань, зокрема сфер художньої і педагогічної діяльності.

У пошуку, спільних міжвидових точок дотику й обґрунтуванні доцільності інтеграції в галузі мистецтва дослідниця Г. Москвіна до об'єктивних художньо-педагогічних підстав відносить: єдину природу мистецтва, естетичне ставлення до світу, аналогічність творчого пошуку митців будь-якого фаху, художній образ, універсальність засобів художньої

виразності різних видів мистецтва, художній пафос, смислову та стильову єдність, асоціативно-емоційну природу.

Оригінальні моделі художньо-педагогічної організації змісту інтегративного курсу пропонують автори програм з художньої культури (Л. Кондрацька, Л. Предтеченська, О. Щолоковатаін.), більшість із яких ґрунтуються на синтезі словесної, музичної і візуальної твор-¹чості та побудовані переважно за хронологічним (циклічним, цивілізаційним) принципом.

В основу більшості програм інтегрованих курсів, розроблених російськими вченими під керівництвом Б. Юсова в контексті його концепції поліхудожнього виховання школярів, зокрема «Живий світ мистецтва» для початкової школи, покладено взаємозв'язок «слово — звук — колір — рух», а також ідею «художніх подій» — творчих колективних занять («фантазій»).

Оригінальну концепцію і програму «Синтез мистецтв» для дошкільників і молодших школярів розробила О. Куревіна, яка обрала інтегратором авторського курсу естетичні категорії (опубліковано повний комплект підручників і робочих зошитів, методичних рекомендацій для усіх класів початкової школи). Ще одна особливість цієї програми полягає у включенні до її інтегрованого змісту компонента «технології», що значно посилює її прикладні аспекти [4].

Окрім зазначених, розроблено чимало програм для початкової школи, в яких види мистецтв інтегруються навколо одного провідного виду, яким найчастіше стає музика, рідше — образотворче мистецтво. Найпопулярнішою є тематична (сюжетна) інтеграція, коли навчальний матеріал добирається за принципом зовнішньої формальної спорідненості образів і тем художніх творів — поетичних, музичних візуальних. Хрестоматійним прикладом, яких можна навести чимало, є така тріада: п'єса П. Чайковського «Осінь пісня» з циклу «Пори року» — вірш О. Пушкіна «Унылая пора, очей очарованье...» — картина І. Левітана «Осінь». Існує досвід використання колекції з художніх творів, які об'єднані в блоки за естетичними категоріями («героїчне», «ліричне», «епічне», «трагічне» тощо) або за емоційно-образною спорідненістю образів («сум», «радість» тощо).

У роботі з учнями молодшого шкільного віку застосування такої локальної тематичної інтеграції не викликає заперечень, проте не можна лише цим обмежуватися. 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. Наприклад, доречними будуть інтегровані уроки при опануванні спільних для всіх видів мистецтв тем «Весняні настрої» (осінні, зимові, літні) «Образи природи», «Героїчні мотиви» тощо. Інтеграторами в подібних мистецьких

комплексах стають суголосні естетичні почуття, образи-аналогії, Втілені різними художніми засобами. Не спростовуючи зазначений тематичний підхід, підкреслимо, що в структурній взаємодії елементів змісту інтегрованих курсів з мистецтва мають бути об'єктивно відображені системні зв'язки. Складнішою, проте й ефективнішою з огляду на усвідомлення учнями бодай на елементарному рівні закономірностей художнього мислення у 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 відобразити структуру реальної художньої картини світу, не тотожно, але ідентично.

Будь-які різновиди моделей художньої 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. У початковій школі поліхудожнє виховання з домінантою синкретичних форм творчості стає фундаментом художнього мислення учнів, яке активно розвивається в середніх класах у процесі поглибленого пізнання мистецтв на матеріалі широкого спектра художніх зразків різних епох і стилів, жанрів і форм, а також під час вивчення курсу художньої культури в старших класах, тобто на завершальній стадії опанування предметів художньо-естетичного циклу в школі, що сумарно забезпечує формування цілісної художньої картини світу.

Література:

1. Беседы, с Альфредом Шнитке / Сост., автор вступ, статьи А. Ивашкин.— М.: РИК «Культура», 1994.— 304 е., ил.
2. Гуманистическая направленность штайнеровской педагогики. — М.: Владос, 1999.—150 с.
3. Клепко С. Интегративна освіта і поліморфізм звання. — Київ; Полтава; Харків: ПОПОПП, 1998.— 360 с.
4. Куревина О. Синтез искусств в эстетическом воспитании детей дошкольного и школьного возраста — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003.— 176 с.
5. Леонтьева Э. В. Карл Орф.— М.: Музыка, 1984.— 334 с.
6. Морозова С. Основные направления и приемы развития детского творчества в педагогической деятельности Б. Яворского и его учеников // Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия / Сост. О. Апраксина.— М, Просвещение, 1990.— С. 113—120.

7. Новосельська В., Масол Л. Роль музики та евритмії в емоційно-естетичному вихованні учнів вальдорфських шкіл // Рідна школа. — 2003. — № 9. — С. 78—80.
8. Самарин Ю. Почерки психологии ума.— М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.— 504 с.
9. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Пер. с фр.— М.: Наука, 1987.— 240 с.
10. Холодная М. Психология интеллекта: Парадоксы исследования.— 2-е изд., перераб и доп.— СПб.: Питер, 2002.— 272 с.
11. Холопова В. Музыка как вид искусства: Учебное пособие.— СПб: Лань, 2000.— 320 с.
12. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки.— М.: Парсифаль, 1993.— 93 с.

2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Предметно-інтегративний підхід до мистецької освіти

З метою висвітлення авторської позиції щодо системи початкової мистецької освіти коротко розглянемо її базові категорії.

Загальна мистецька освіта — це підсистема шкільної освіти, яка гармонійно поєднує навчання, виховання і розвиток дітей і молоді засобами мистецтва і яка 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 базових компетентностей (загальнокультурних, художньо-пізнавальних, комунікативних тощо), формує прагнення і здатність до художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення протягом життя.

Шкільна мистецька освіта — це ядро системи художньо-естетичного виховання, яка розглядається у двох значеннях:

- широкому (соціальному) як процес духовно-естетичного збагачення особистості шляхом залучення до цінностей мистецтва в соціокультурному просторі (естетична соціалізація);
- вузькому (суто педагогічному) як забезпечення спеціально організованих педагогічних умов формування духовного світу особистості засобами мистецтва у навчальних і позашкільних закладах. Під час опанування мистецьких цінностей учні засвоюють певні знання і набувають різноманітних умінь і навичок. Водночас вони є лише 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, світосприйняття і світовідношення (М. Бахтін, В. Малахов). Особливості розвитку активності дитини в різних видах діяльності залежать, як стверджують психологи, 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 ціннісних орієнтацій, вважаємо штучним, некоректним.

Умови звичайної загальноосвітньої школи з мінімальним обсягом годин, що відводяться на дисципліни художньо-естетичного циклу, роблять необхідним пошук ефективних шляхів інтеграції художньо-естетичних знань, уявлень, цінностей, досвіду учнів. Мистецька освіта в початковій школі обмежується такими традиційними предметами художньо-естетичного циклу, як «Музика» та «Образотворче мистецтво». У свідомості учнів створюється фрагментарна художня картина світу, дискретна модель культури, адже художній простір не обмежується тільки цими двома видами мистецтва. Зміст базових мистецьких предметів може бути узгодженим і поєднаним без особливих утрат для кожного з предметів, які стають основними компонентами інтегрованого курсу, збагаченого іншими компонентами — синтетичними мистецтвами.

Ми переконані, що предметно-інтегративна система мистецької освіти у загальноосвітніх навчальних закладах є сьогодні оптимальною. Саме така педагогічна модель була покладена в основу державних освітніх стандартів у галузі «Мистецтво» («Естетична культура»), розроблених під нашим керівництвом міжвідомчою робочою групою фахівців. Окреслюючи інтегративні стратегії загальної мистецької освіти, стандарт 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, культурно-освітнього середовища та інших чинників, тобто дає змогу педагогічним колективам вибрати оптимальний варіант для даної школи, конкретного вчителя на певному етапі розвитку. Реконцептуалізація цієї проблеми передбачає глибоку (і зрозуміло, тривалу) перебудову свідомості фахівців, принциповий відхід від одномірного, вузькоспеціалізованого підходу до мистецької освіти, відмову від альтернативності (часо-просторові мистецтва) і водночас робить акцент на подібності, а не на відмінності освітніх стратегій, спричиняє пошук схожості в різноманітності, а не їх протиставлення.

Концептуальною ідеєю розроблення змісту загальної мистецької освіти є цілісний художньо-естетичний розвиток особистості на основі взаємодії різних видів мистецтва та координації знань, умінь та уявлень, набуття яких необхідне для формування у свідомості учнів поліхудожнього та полікультурного образу світу. Згідно з державним стандартом предмети мистецтва мають утворювати єдиний наскрізний цикл, спрямований на всебічне неперервне опанування учнями художніми цінностями впродовж усього терміну навчання в школі.

Державний стандарт початкової загальної освіти в галузі «Мистецтво» включає змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтв — музичне, візуальне (образотворче), хореографічне, театральне, екранні. Домінуючими при цьому залишаються музичне та візуальне мистецтва.

Використання різноманітних видів інтеграції художніх знань учнів, починаючи з міжпредметних зв'язків, є досить відомою сферою 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 загальноосвітніх закладах включають теоретичне обґрунтування; взаємозалежності структурних компонентів педагогічної системи (цілі — зміст — процес — результат — оцінювання); взаємодії основних змістових ліній державного стандарту (музичне, візуальне та синтетичні мистецтва); єдності компонентів змісту освіти (сприйняття — 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-оціночний (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 взагалі). 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 в побудові педагогічної концепції.

2.2. Функції і принципи загальної мистецької освіти

У сучасних наукових дослідженнях співіснують різні інтерпретації питання ієрархії функцій мистецтва, їх загальної кількості та пріоритетності щодо освітнього процесу. Узагальнюючи теоретичний матеріал, одо віддзеркалює 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, катарсична та ін.

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

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

Місце принципу в структурі педагогічного процесу визначається між метою та засобами її досягнення (В. Безрукава). Принцип, зорієнтований на мету, конкретизує та опосередковує вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, координує діяльність педагога та учнів.

До основних загальнодидактичних належать такі принципи:

- гуманізації (повага до інтересів і потреб особистості);
- природовідповідності (врахування вікових особливостей, природи дитини) та культуровідповідності (ідентичність змісту освіти культурному простору, в якому вона функціонує, забезпечення культурної спадкоємності поколінь);
- глобальної 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-педагогічними є такі принципи: .
- єдності художнього і технічного, емоційного та раціонального, свідомого та інтуїтивного в процесі опанування цінностей мистецтва;
- емоційної духовно-енергетичної насиченості уроків мистецтва, спрямованих на досягнення учнями катарсису в процесі сприйняття світових художніх шедеврів і власної художньо-творчої діяльності.;
- взаємодії базової та варіативної мистецької освіти, взаємозв'язку навчальної, позаурочної і позашкільної діяльності, гармонізації родинного і суспільного впливів;
- діалогічної взаємодії педагога та учнів у процесі художньо-педагогічного спілкування (на основі діалогічних обертонів мистецтва);
- варіабельності змісту і художньо-педагогічних технологій. Прокоментуємо додатково деякі з перелічених 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. Необхідність внутрішньої наступності — стикування шкільних ланок освіти визначається фактором уведення в старшу школу інтегрованого курсу «Художня культура», для повноцінного засвоєння якого необхідна пропедевтична інтеграція на попередніх освітніх ступенях. Зовнішня наступність — це вихід за межі шкільної освіти, реалізація цього загальнопедагогічного принципу, насамперед, у зв'язках із дошкільним комплексним художнім вихованням і інтегральною культурологічною освітою у вищій школі, яка охоплює все більші верстви населення.

Як відомо, дошкільна система художнього виховання ґрунтується на комплексних заняттях з мистецтва. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (1999 р.) передбачає побудову змісту за сферами життєдіяльності («природа» — «культура» — «люди» — «я сам»), а зміст кожної з перелічених сфер містить у собі два блоки: світосприйняття (знання й уявлення) і власне діяльність (вміння та навички). Сфера «культура» вводить дитину у світ практичної та духовної діяльності, розкриває потребу в реалізації власних творчих здібностей, навчає діставати задоволення від процесу та результатів своєї діяльності, керує в умінні цінувати рукотворні

вироби, культивує інтерес до надбань національної та світової культур. У цій сфері виділено три змістові лінії: «Предметний світ», «Світ гри», «Світ мистецтва». Остання спрямована на формування естетичного ставлення дитини до реального світу та світу мистецтва і передбачає ознайомлення з творами мистецтва — образотворчого, музичного (і хореографічного), театрального, літературного, а також художньо-практичну діяльність і дитячу творчість.

При переході до школи ця комплексність втрачається: першокласники починають опановувати лише автономні предмети — читання, музику, образотворче мистецтво, працю, отже, порушується наступність виховання, цілісність художньо-образного світобачення дитини. Болючим стає перехід шестиліток від синкретичних форм естетичного виховання, притаманних родинній соціалізації, до схоластичних форм шкільної освіти — жорстко розмежованої предметно-урочної системи. Уведення інтегративних мистецьких курсів у молодших класах створює передумови для подолання зазначеного протиріччя, 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 еkleктичною, коли різнопредметні знання поєднуються 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 теми розвиваючих 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 дозвіллевих 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 (палаці творчості школярів, мистецькі студії, музичні та художні школи).

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

Принцип диференціювання втілюється сьогодні через механізм профілізації шкіл, класів (загальноосвітні навчальні заклади художньо-естетичного профілю, класи з поглибленим вивченням

мистецтва тощо). Індивідуальний підхід передбачає застосування гнучких технологій різнорівневого навчання.

Синергетичний принцип, характерний для складних (нелінійних) і динамічних систем, окреслює самоорганізацію освіти її відкритість до постійних змін, перманентного оновлення, постійної творчості й учителів, 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, розпоширюючи поле функцій і принципів мистецької освіти.

2.3. Мета і завдання

Гуманізація освіти зумовлює необхідність перегляду підходів до трактування цілей освіти — її «пускового стимулу». Традиційно мета мистецької освіти та естетичного виховання визначалася в дусі суто просвітницьких освітніх ідеалів — «формування естетичної куль'гУР¹¹ 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 робить акцент на важливих аспектах педагогіки співробітництва (сУб'єкт-суб'єктній взаємодії) та синергетики (самоорганізації освітніх систем, саморозвитку учнів). Поняття культури в сучасних умовах забуває іншого, багатограннішого тлумачення і розглядається в конкєсті феномену культуротворчості. Мистецтво, як відомо, стимулює не тільки загальний естетичний розвиток, а й творчі здібності та Мислення, здатність до художнього самовираження, рефлексії, що є менш важливим, ніж художня ерудиція.

у процесі цілепокладання не можна не враховувати зростання ролі ціннісних орієнтацій і творчого потенціалу особистості, адже для

художньо-естетичної галузі дуже важливими є досвід особистісного емоційно-естетичного ставлення і творчої діяльності учнів, тому у формулюванні мети на цих аспектах зроблено особливий наголос. Цільова переорієнтація навчання мистецтв торкається також базових життєвих компетентностей; які набувають пріоритетного значення, стають інтегральним показником результативності сучасної освіти. Отже, цілі і за®Д^{ан}ня загальної мистецької освіти сьогодні переосмислюються в контексті гуманістичного особистісно розвиваючого підходу до навчально-виховного процесу.

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

Мета загальної мистецької освіти: в процесі сприйняття 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 життєвих компетентностей — здатності до художньо-творчої самореалізації і готовності до духовного самовдосконалення.

Загальна мета конкретизується в основних завданнях — навчальних виховних, розвиваючих.

Навчальними завданнями є:

- 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.

Виховними завданнями є:

- 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.

Розвиваючими завданнями є:

- 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

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» розуміють дещо спрощено, як певну 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» де здійснювати.

У всіх програмах для початкової школи, зокрема й у програмі «Мистецтво», визначено знання, вміння, уявлення, якими має володіти учень. Водночас та чи інша 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 й цінності. Тобто компетентність має особистісно-діяльнісний і міжпредметний характер.

Компетентності розподіляються на базові (провідні, ключові, універсальні) і спеціальні (специфічні, предметно-професійні), хоча межі між ними досить умовні. Підкреслимо, що окрім суто предметних конкретних знань і способів дій у вузькоспеціальній діяльності будь-який тип компетентності обов'язково включає універсальні людські якості й здібності, які не залежать від сфери їх вияву. Такими є, 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 як значущі для себе, а як такі, що матимуть наслідки для інших. Перелічені вище ознаки загальної компетентності ґрунтуються не просто на знаннях і вміннях у тій чи іншій галузі, а на ціннісних пріоритетах особистості та особливостях її ментального досвіду.

Ураховуючи загальні дидактичні підходи (О. Савченко, О. Овчарук, А. Хуторської та ін.) 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 (вміння організувати та контролювати власну діяльність, здатність до самореалізації і самовдосконалення).

Зрозуміло, що перелічені компетентності дитина набуває протягом усіх етапів навчання в школі, але в початковій ланці мистецької освіти закладаються основи всіх груп — особистісних, соціальних, загальнонавчальних і предметних компетентностей. Базові компетентності змінні в різних освітніх системах, їх структура рухлива і залежить від багатьох факторів — суспільних і особистісних.

2.5. Зміст і структура програми «Мистецтво»

Зміст і структура навчальної програми з мистецтва — 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, композицію з упорядкованих елементів, їх відношень. Якою є композиція курсу «Мистецтво» і на яких засадах вона ґрунтується?

Спільним для всіх видів мистецтва є естетичне відображення в художніх образах закономірностей людського буття, тобто духовно-світоглядна

спорідненість, що зумовлює єдину тематичну структуру програми «Мистецтво», 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. Тут продовжується започатковане 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 в специфічній і неповторній художній формі передає дійсність, а різняться вони лише мовними засобами вираження.

Отже, цілісність програми в межах початкової школи створюється на основі світоглядних координат. Під світоглядом маємо на увазі максимально узагальнений духовний феномен, архітектоніка якого складається з таких компонентів, як погляди, знання, уявлення, поняття, оцінки, ідеали, позиції, принципи, переконання. Вони регулюють духовно-творчу активність особистості, детермінують її ставлення дожиття: світу природи, культури, суспільного буття, до людей і самого себе. У сучасних 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 насправді вони існують як компоненти цілісності. Художня свідомість школяра формується не в «чистому вигляді». Вона постійно «опромінюється» іншими складовими світосприйняття і світорозуміння, збагачується різноманітними чинниками в 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).

У нашій авторській концепції поліцентричної художньої інтеграції виділено три групи інтеграторів — духовно-світоглядні, естетико-мистецтвознавчі, психолого-педагогічні. Вони об'єднані спільною наскрізною тематикою (теми навчальних років та окремих розділів). У програмі «Мистецтво» для початкової школи як суперпозиція виступає ідея відображення в мистецтві універсальї реального світу:

- 1 клас. Абетка мистецтв.
- 2 клас. Краса довкілля в мистецтві.
- 3 клас. Образ людини в мистецтві.

- 4 клас. Світ у мистецьких шедеврах.

Навколо визначених головних тем концентруються всі інші складові навчально-виховного процесу: дидактичний матеріал для сприйняття та інтерпретації (низка художніх образів, утілених у творах різних видів мистецтв), практична художньо-творча діяльність (з використанням системи завдань інтегрованого типу), словник термінів тощо.

Поліцентричний вид інтеграції передбачає виділення двох (можливо, більше) доміантних змістових ліній, наприклад «Музика» та «Образотворче мистецтво», які органічно поєднуються в тематичний цикл на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації і збагачуються елементами інших змістових ліній — синтетичних мистецтв (хореографія, театр, кіно).

Ідея доміантності двох змістових ліній загальної початкової мистецької освіти — музичного та візуального (образотворчого) мистецтва — має своє науково-методичне обґрунтування. Безперечно, ми намагаємося 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 мистецтва в загальному видовому та міжвидовому колі художніх явищ сьогодення. Тобто музичне та образотворче мистецтва існують у художній культурі як відокремлено, так і в складі більшості синтетичних мистецтв (у різних співвідношеннях з іншими складовими). Тому змістові лінії «хореографічне, театральне та екранні мистецтва» трактуються як додаткові до доміантних у змісті курсу «Мистецтво».

Загальна дидактична структура курсу «Мистецтво»

- Доміантні-змістові лінії — музичне мистецтво та візуальне мистецтво.
- Додаткові змістові лінії — синтетичні мистецтва (хореографія, театр, кіно).

Орієнтовна тематична структура курсу «Мистецтво» (1—4 кл.)

- 1 клас. Абетка мистецтв
I тема. Краса навколо нас
II тема. Мистецтво — чарівне вікно у світ
III тема. Загадки художніх мов
IV тема. Як митці створюють красу
- 2 клас. Краса довкілля в мистецтві
I тема. Пори року і народні свята,
II тема. Мистецтво і рукотворний світ
III тема. Бринить природи мова кольорова
IV тема. Образи рідної землі
- 3 клас. Образ людини в мистецтві

I тема. Мистецькі мандри казкових персонажів

II тема. Комічні та фантастичні образи

III тема. Легендарні герої в мистецтві

IV тема. Краса людської духовності

• 4 клас. Світ у мистецьких шедеврах

I тема. Мій мальовничий, світанковий край

II тема. Ми діти твої, Україно!

III тема. Подорожі країнами і континентами

IV тема. Дзвони минулого, шляхи майбутнього

Конкретизація завдань і змісту кожної з тем програми «Мистецтво»

1 КЛАС. «АБЕТКА МИСТЕЦТВ»

Навчально-виховні цілі року: усвідомлення учнями різноманітних зв'язків мистецтва з життям, опанування основних елементів художньо-образних мов різних видів мистецтва.

101

I тема. «Краса навколо нас»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: уявлення про оточуючий світ, наповнений красою та розмаїттям звуків, кольорів, ліній, рухів, жестів, з яких народжуються види мистецтва — музика, живопис та ін. Початкове засвоєння основних елементів мови музичного та образотворчого мистецтва.

II тема. «Мистецтво — чарівне вікно у світ»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про здатність мистецтва відбивати явища життя, про відбиття в мистецтві настроїв, характерів, почуттів, емоційних станів людей.

III тема. «Загадки художніх мов»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про елементи образної мови різних видів мистецтва, співдружність (синтез) мистецтв. Створення художніх образів: інтонаційно-звукових, візуальних, сценічних (синтетичних) різними мистецькими засобами. Знайомство із жанрами театрального мистецтва (опера, балет) та роль у них музики та образотворчого мистецтва.

IV тема. «Як митці створюють красу»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про створення і сприйняття мистецтв. Узагальнення знань про специфіку художньо-образної мови мистецтв.

2 КЛАС. «КРАСА ДОВКІЛЛЯ В МИСТЕЦТВІ»

Навчально-виховні цілі року: формування уявлень про пори року (осінь, зиму, весну, літо) та відповідні українські народні свята, обряди, мистецькі традиції. Поглиблення знань про особливості мов мистецтв.

I тема. «Пори року і народні свята»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: уявлення про народні традиції, проведення народних осінніх свят — «Свято врожаю» та ін.

II тема. «Мистецтво і рукотворний світ»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про зимові свята (свято Миколая, Новий рік, Різдво та ін.), про обрядові дійства, канонічні джерела, народні легенди, фольклорні образи. Різдвяно-новорічна тематика в різних видах мистецтва.

III тема. «Бринить природи мова кольорова»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про народні традиції, пов'язані зі святами весняного циклу, відбиття теми весни у творах мистецтва.

IV тема. «Образи рідної землі»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: узагальнення уявлень про українські народні обряди як синтез мистецтв.

З КЛАС. «ОБРАЗ ЛЮДИНИ В МИСТЕЦТВІ»

Навчально-виховні цілі року:

- усвідомлення учнями особливостей відображення внутрішнього світу людини, її почуттів, емоцій, переживань, прагнень, ідеалів засобами різних видів мистецтва;
- розкриття можливостей художньо-образного втілення тематизму, пов'язаної зі світом дитинства у взаємодії з навколишнім світом, зокрема тем, близьких дітям цього віку (фольклорні мотиви, сюжети казок і мультфільмів, фантастика, пригоди, гумор);
- ознайомлення на елементарному рівні з такими естетичними поняттями: ліричне, комічне, фантастичне, героїчне, драматичне, епічне;
- узагальнення уявлень про людську духовність, моральні якості — патріотизм, доброту, дружбу, вірність, співчуття на емоційно-образному рівні;
- осмислення різноманітних взаємозв'язків мистецтв у процесі передачі багатства соціальних відносин, зв'язків у системі «людина — мистецтво»;
- стимулювання художньо-творчих проявів учнів з метою втілення індивідуального естетичного досвіду, розкриття власного внутрішнього духовного світу в практичній діяльності.

I тема. «Мистецькі мандри казкових персонажів» Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про художньо-образне зображення персонажів українських казок, казок різних народів світу, творів класиків дитячої літератури, героїв популярних мультфільмів і кінофільмів. Порівняння образів-характерів у різних видах мистецтва, засобів їхнього художнього втілення.

II тема. «Легендарні герої в мистецтві»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про героїчні (трагічні, драматичні) образи в мистецтві на художньому матеріалі таких підтем, як «Міфічні герої», «Легендарні постаті в мистецтві», «Захисники Батьківщини».

III тема. «Комічні та фантастичні образи»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про відображення в мистецтві гумору та його різновидів (комічні, сатиричні образи), світу фантастики й пригод, осмислення їх значення в житті людини.

IV тема. «Краса людської духовності»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про категорії «прекрасне», «піднесене», «духовне», «досконале» шляхом ознайомлення з особливостями художньо-образного відображення духовного світу людини, її високих ідеалів і почуттів, культури взаємин на матеріалі таких підтем: «Дружба, вірність, братство — найкраще багатство», «День Матері», «Дорога до храму».

4 КЛАС. «СВІТ У МИСТЕЦЬКИХ ШЕДЕВРАХ» Навчально-виховні цілі року:

- збагачення знань учнів про мистецтво українського народу, народів, що проживають в Україні, а також інших народів світу;
- усвідомлення єдності змісту і форми в художніх творах, багатства способів художнього вираження людських почуттів і ставлень до багатогранного світу культури;
- формування елементарних уявлень про існування історичних і географічних координат у розвитку мистецтва;
- цілісне первинне узагальнення знань учнів щодо видової та жанрової специфіки мистецтв, особливостей їх художньо-образних мов;
- стимулювання емоційно-ціннісного і художньо-практичного ставлення учнів до тем і образів, пов'язаних з вітчизняною культурою;
- забезпечення умов для художньо-творчої самореалізації, зокрема у сфері соціокультурної діяльності, пов'язаної з мистецькими традиціями рідного краю;
- осмислення різноманітних взаємозв'язків мистецтв у системі «людина—культура—світ».

I тема. «Мій мальовничий світанковий край»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: опанування жанрового розмаїття мистецтв, що побутують у родинному та соціокультурному середовищі — у ріднім краї (селі, місті, області, географічному чи етнічному регіоні), на основі народних традицій, обрядів, звичаїв.

II тема. «Ми діти твої, Україно!»

Орієнтовний зміст та провідні завдання: ознайомлення з національними традиціями та професійним мистецтвом народів, що проживають в Україні (поляки, росіяни, угорці, греки, євреї, вірмени, кримські татари та ін.).

III тема. «Подорожі країнами і континентами» Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень

про національні особливості мистецтва різних народів світу з опорою на фольклорні джерела (пісні й танці, національні костюми, іграшки, зокрема ляльки тощо).

IV тема. «Дзвони минулого, шляхи Майбутнього» Орієнтовний зміст та провідні завдання: формування уявлень про розвиток мистецтва в різні історичні часи, епохи, осмислення понять «старовинне мистецтво», «сучасне мистецтво».

Перелічені теми є основою, на якій учитель може самостійно розробляти поурочне календарне планування. Визначення рівнів деталізації поурочних планів є прерогативою вчителів: досвідченому достатньо обмежитися стислим планом уроку, молодому — підготувати розгорнутий план-проспект. Деякі вчителі надають перевагу докладним конспектам, які щороку корегуються і відшліфовуються із 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 сприймають, тому інколи варто об'єднувати 2—3 уроки в єдиний тематичний цикл.

2.6. Мистецький тезаурус як фактор інтеграції

Через всю програму «Мистецтво» для 1—4-х класів 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-прикладного мистецтва, хореографії, театру, кіно. Наголошуємо, що діти мають поступово, в процесі емоційно-образного сприйняття творів мистецтва та практичної діяльності опанувати нове поняття, а не запам'ятовувати абстрактні терміни, відірвані від звучання музики, аналізу картин, фільмів тощо. Недоречно вимагати від учнів заучувати формулювання 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 сприйняття-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 у свою чергу збагачує їхній художньо-естетичний досвід, робить його осмисленим.

Тезаурус (від грец. — скарб) — це сукупність понять з певної галузі знань; це сховище досвіду людини (понять, образів; операцій, смислових 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 осяяння, не обмежуючи «креатосферу» особистості. Зрозуміло, що основний «закон» художньої педагогіки — пріоритетність ціннісного естетичного ставлення над розумовим (логічним) осмисленням мистецтва — визначає необхідність урівноважувати «емоцію» та «рацію», знаходити між ними гнучкий баланс. Учні йдуть до школи з певним багажем емпіричного художньо-естетичного досвіду, навичками все сприймати через органи чуття (слухати різні звуки, 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-розвиваючі можливості загальної художньої освіти. Дослідження психологів В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова та інших довели, що вже в молодшому шкільному віці діти здатні узагальнювати, оволодівати поняттями, якщо навчання проводити на високому рівні складності.

Саме тому в програмі «Мистецтво» для 1—4-х класів уперше в практиці загальної мистецької освіти виокремлюється обов'язковий блок «Поняття». (У підручниках вони репрезентовані в рубриці «Словникова скриня».) 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 один одного: поняття мовби «просвітлюють логікою» образні уявлення, емоційні відчуття, інтуїтивні прозріння. Навіть без повного усвідомлення утворюються

своєрідні коди-якості (М. Амосов) — алгоритми, за допомогою яких здійснюється сприйняття та аналіз мистецьких явищ, конструювання в мозку людини їх образів, ідеальних моделей.

Як відомо, поняття — одна з логічних форм мислення, найвищий рівень людської думки, в 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, поняття «музична форма» ближче за змістом до поняття «композиція», ніж до однойменного поняття «форма» у пластичних мистецтвах. Спостерігаються і протилежні феномени: одним словом позначаються різні смислові явища. Так, широкоживане в мистецькій педагогіці універсальне поняття «динаміка» має різний смисл: у музиці воно найчастіше передає гучність, силу звучання, а в образотворчому мистецтві — рух, протилежність статичності. Разом із тим наведені поняття належать до надзвичайно багатозначних (їх чимало в мистецтві), тому вони можуть змінюватися в залежності 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.

Так, до універсальних категорій належить гармонія (від грец. — 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 розуміють 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 мистецтві розуміють 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 малюнка, важливий засіб виразності графіки'.

Для унаочнення подібних зіставлень доцільно застосовувати таблиці:

Контраст (від фр. <i>contraste</i> — протилежність) — один із важливих виразних засобів, притаманний усім видам мистецтва		
Музичне мистецтво	Візуальне мистецтво*	
Засіб виразності, що виражається динамікою (голосно — тихо), темпом (швидко — повільно), характером музики (весела — сумна) тощо	Співставлення протилежних за характером зображень (велике — мале, світле — темне, горизонтальне — вертикальне), що посилює вплив кожного з них	
Варіації (від латин. <i>variatio</i> — зміна)		
Музичне мистецтво	Хореографічне мистецтво	
Частина варіаційної форми, видо-змінена тема	Невеликий, але зазвичай технічно складний сольний танець головного героя балету, його хореографічний портрет	
Ансамбль (від фр. <i>ensemble</i> — разом)		
Музичне мистецтво	Візуальне мистецтво	Синтетичні мистецтва
Спільне виконання (дует, тріо, квартет), злагожденість виконання кількох осіб, що грають або співають разом	Група творів мистецтва, об'єднаних спільним задумом, композицією, наприклад архітектурно-скульптурний ансамбль площі, парку	Злагоджена гра акторів у театрі, кіно

Отже, коректне зіставлення понять, порівняння їх значень у різних видах мистецтва з обов'язковою опорою на конкретні художні приклади, особистісний естетичний досвід дають змогу учням збагатити емоційно-образне відчуття художніх творів 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 «паралельного 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 багатократно 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 таким чином формувати в учнів художньо-асоціативне мислення, розвивати уміння переносу набутих знань, уявлень, умінь у споріднені та віддалені духовно-естетичні сфери. А це вже реальний крок до творчості.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.— К.: Дошкільне виховання, 1999.— 69 с.
2. Безрукова В. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / Отв. ред. В. Безрукова.— Свердловск: СИПИ, 1990.— С. 5—26.
3. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование, материалы. — Астрахань, 1997. — 240 с.
4. Данилюк А. Теория интеграции образования.— Ростов-на-Дону: РПУ, 2000.—440 с.
5. Гончаренко С., Козловська І. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі // Педагогіка і психологія. — 1997. — №12. — С.9-18.
6. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики.— К.: К. І.С, 2003.—С. 13—42.
7. Педагогика искусства и интеграция: Материалы международной конференции «Интеграция как методологический феномен художественного образования в изменяющейся России» /Ред.-сост. Л. Савенкова.— М.: НИИ ХВРАО, 2001.—440,,с.
8. Фоменко В. Т. Построение процесса обучения на интегративной основе: содержание, технологии, организационные формы,— Ростов-на-Дону, 1996.-С. 12—24.
9. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование.—2003,—№ 5.—С. 55—61.
10. Юсов Б. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. — М.: Компания «Спутник+», 2004.—253 с.

3. ЗАГАЛЬНІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ХУДОЖНЬОЇ ДИДАКТИКИ

Процес підготовки вчителя до уроку є вирішальним для вироблення оптимального здійснення навчально-виховного процесу. У підготовці

вчителя до уроку виокремлюють два етапи — попередній і безпосередній. На першому етапі вчитель вивчає літературу, навчальну програму (альтернативні програми), підручники й методичні посібники, узагальнений Досвід колег, а також розробляє календарний тематичний план на рік. На другому він конкретизує планування і складає конспект кожного уроку, в якому уточнює його місце в загальній системі уроків з предмета, визначає тему, мету, завдання навчання, виховання і розвитку учнів, намічає структуру уроку із зазначенням послідовності етапів, зміст дидактичного матеріалу і методичне забезпечення — методи, прийоми, технології, обирає форми роботи учнів (індивідуальні, групові, фронтальні) і навчальне обладнання, зокрема наочні та технічні засоби.

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

3.1. Технологія проєктивного моделювання уроків

Проєкт (від латин, *projectus* — кинутий уперед) — 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 поділяються на дві великі групи: матеріальні (предметні, реальні, об'єктивні) та ідеальні. Останні у свою чергу 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 та прототипу).

Моделювання передбачає дотримання трьох загальних принципів (І. Новик, В. Садовський):

- 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).

Моделювання уроку є складовою проєктування інтегративної ху-дожньо-педагогічної технології, що відображає важливу частину під-

готовчої діяльності вчителя До уроку мистецтва, а його модель служить орієнтиром для вчителя.

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 візуально схемою (графічний конспект) виникають додаткові можливості побачити цілісність уроку і зв'язки між його окремими складовими та між уроками циклу.

У шкільній практиці подібна попередня проєктивна робота з навчальним матеріалом отримала назву побудови «опорних сигналів» (започатковано у досвіді вчителя-новатора В. Шаталова), у вищій школі — складання «опорних конспектів» (К. Васильківська).

Проєктивна модель уроку мистецтва за способом викладання 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).

Проєктивна модель за ступенем насиченості інформації 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, в тому числі й абсолютно непередбачені. Ще більшою мірою характерна імпровізаційність для уроків мистецтва, тому художньо-педагогічна проєктивна модель може включати різні варіанти проведення уроку або його окремих етапів. Головне в проєктуванні — створити поле творчих можливостей для вчителя та учнів, а не «еталонний» сценарій, який 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-можливості, надавати їй перевагу в процесі підготовки до уроків. Такі моделі-схеми і моделі-образи здатні не просто компактно концентрувати необхідну інформацію, а давати 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 межі дисциплінарних обмежень.

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 високо інформативні завдяки відбору 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 та 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, які охоплюють цілісну тему. Так, з фахової необхідності підготовка до уроку може перетворитися на захоплюючий творчий процес.

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

- визначення мети і завдань уроку в межах програмної теми;
- добір дидактичних матеріалів — основних і додаткових;
- виявлення інтегративних зв'язків у навчальному змісті й передбачення ситуацій їх можливого виникнення під час уроку;
- планування провідної художньо-інтегративної технології, в межах якої 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 (Ю. Бабанський, Г. Кирилова, І. Лернер, М. Махмутов, В. Онищук, О. Савченко та ін.), проте єдиної та універсальної класифікаційної схеми створити неможливо з огляду на багатоманітність цілей, завдань, методів тощо. Утвердилися такі основні типи уроків, які належать і до уроків мистецтва: урок уведення в тему, урок розширення і поглиблення теми, урок узагальнення теми. Більш деталізований варіант типології передбачає урок вивчення нового матеріалу, урок повторення і закріплення матеріалу, урок комплексного застосування отриманих знань і вмінь учнів, урок систематизації та узагальнення знань і вмінь учнів, урок перевірки і контролю освітніх результатів, а також комбінований урок, який одночасно вирішує декілька перелічених вище завдань.

Радимо в процесі викладання мистецтва застосовувати поширені в останні роки 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 тощо. Варто також синтезувати елементи різних жанрів на одному уроці, коли це дидактично доцільно.

Як і всі інші шкільні предмети, уроки мистецтва плануються з дотриманням дидактичних закономірностей, їх 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 сприйняття творів мистецтва та художньо-практичної діяльності учнів);
- підсумок — лаконічне оцінювання, зокрема «акордна» форма оцінки за різні види діяльності, за загальний унесок у спільну роботу.

Зрозуміло, що наведені класифікації і регламентації досить умовні, їх не можна стандартизувати. Варіювання, змінювання, комбінування, синтезування різних елементів залежать від змісту навчального предмета, теми уроку, конкретної педагогічної ситуації, навіть від настрою педагога та учнів. Дотримуючись загального алгоритму структури уроку, бажано заздалегідь орієнтовно розподілити навчальний час на окремі етапи, ураховуючи при цьому, що організація різної діяльності учнів вимагає не однакового обсягу часу. Вона щонайперше залежить від форм і методів навчання: фронтальна робота економніша в цьому плані, ніж робота в парах

і групах; деякі методи взагалі потребують значних витрат часу (проведення дискусії, гри), інколи виходу за межі одного уроку (організація проектної діяльності, театралізація).

3.3. Художньо-педагогічна драматургія

Як конкретно інтегрувати змістовні компоненти курсу «Мистецтво», планувати етапи навчально-виховного процесу, поєднувати різні види художньої діяльності учнів, вибудовувати загальну логіку уроків у межах тематичного циклу? Перелічені 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, що розкривають певну тему, діалогічність пізнання смисло-образів мистецтва.

Давно помічено, що педагогіка споріднена мистецтву, адже вона поєднує талант і майстерність. Чи не найбільше схожих моментів виявлено між педагогічною й акторською діяльністю, адже в обох випадках дії людини виступають своєрідним інструментом публічного впливу, спрямованого на аудиторію. Урок — театр одного актора, звісно, якщо учні виступають тільки як глядачі, а не його учасники. Спільність проглядається 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 і акторів різні. На театральних 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 на 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, які підвищують емоційний і розвиваючий (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 вимагає відповідного піднесення емоційного фону навіть на тлі загальної насиченої духовно-творчої атмосфери.

Нами розроблено 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'язуючу 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 загальні закони мислення (ритм, взаємодію динаміки й статичності, «точку 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. Єдність видів діяльності учнів на уроках мистецтва

Урок — основна форма організації навчання мистецтва в школі. Його якісна своєрідність залежить від цілей, характеру спілкування і взаємодії педагога з учнями, методів навчання і виховання. Тому уроки проводимуться 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 взаємодоповнюючих функцій різних видів мистецтв як компонентів змісту, гнучкого поєднання різних видів діяльності учнів.

У процесі навчання мистецтв у початкових класах важлива роль належить видам діяльності, сензитивним для художньо-естетичного розвитку дітей цього віку, а саме: перцептивна, пізнавальна, практична, ігрова, комунікативна, творча."

Саме під час провідної для молодшого школяра художньо-практичної діяльності (спів пісень, гра на інструментах, виконання практичної роботи в галузі образотворення та ін.) відбувається ефективно засвоєння необхідних знань, набуття знань і вмінь, їх повторення та закріплення, формується естетичний досвід учнів. До пріоритетних належить, безперечно, і художньо-пізнавальна діяльність, під час якої відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів), формуються перцептивні навички, збагачується палітра емоцій і почуттів. Необхідно пам'ятати, що вчитель 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 його складових, зокрема — координації різних видів діяльності учнів (« єдності у багатоманітності», але без « грубих швів »). За умов мінімальної кількості годин на дисципліні художньо-естетичного циклу (по 2 години щотижня) та у зв'язку з необхідністю оптимально (раціонально, економно) використовувати навчальний час уроки мистецтва мають стати динамічнішими. Культура педагогічної праці вимагає уміння керувати ритмом і темпом уроку, від чого залежить його якість. Навіть досвідчені вчителі, які недооцінюють ці фактори ефективності уроку, інколи не в змозі встигнути реалізувати різні 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 психологічні особливості-молодших школярів, які чимало часу витрачають на суто організаційні або невиробничі питання (при 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, а отже — економії часу (наприклад у зв'язку з можливістю 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. Отже, треба завжди пам'ятати, що важливі на уроках мистецтва наочні засоби (репродукції картин, музичні записи, реквізити для інсценізацій тощо) готуються 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, й звести нанівець його освітньо-виховну ефективність.

3.5. Взаємоузгодження домінантних змістових ліній

Питання, яке потребує спеціальних додаткових коментарів,— взаємодія домінантних змістових ліній — музичного та образотворчого мистецтва 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, які не варто порушувати. Так, при викладанні двох впарених уроків у єдиному циклі (одним або двома вчителями) 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» — сприйняття і тлумачення музичних образів, що не є прерогативою звукоінтонаційного мистецтва, досить абстрактного щодо цього навіть у програмних музичних творах.

Упровадження програми «Мистецтво», збагаченої 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 їхньої творчої самореалізації.

Для подолання «стереотипу ілюстративності» в процесі взаємодії мистецтв можна поради́ти 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 навів падоліст»).

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 сприйняття образотворчого мистецтва, як свідчить практика, — досить рідкісний педагогічний прийом. З огляду на це доцільними стануть своєрідні «музичні хвилинки» (або музично-хореографічні) в процесі виконання практичної художньо-творчої роботи, вони водночас виконуватимуть і функцію розвантажувальних пауз, особливо необхідних для маленьких учнів, які швидко втомлюються від одноманітної нерухомої діяльності. Для музичних хвилинки учителю можна поради́ти використовувати музичні твори, що вже слухали учні на попередньому уроці (закріплення матеріалу при повторному прослуховуванні), і ті, що розширюють цю тематичну серію, але за браком часу не прозвучали раніше.

Аналогічно — візуальний тематичний ряд, запланований у програмі для сприйняття, можна розділити на дві частини, одну з яких «вплітати» 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, своєрідну «настройку» 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 (фонового) її сприйняття без належного осмислювання образного змісту, суто на емоційному рівні. Функціональна музика (емоційно стимулююча 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» під час 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 звички 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 вчителя 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 «Вчительуроку» — номінація «Образотворче мистецтво». Зазначимо, що на аналогічному конкурсі для вчителів музики «розмови під музику» зустрічалися 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 співставленні «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 в той же час 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 із тим такі «арки» інтегративного спрямування сприяють розвитку синестезії. Особливо сенситивним періодом щодо цього є молодший шкільний вік, коли цілісність світосприйняття дитини ще не порушена тривалим предметоцентричним навчанням, і учні з легкістю здійснюють далекі й близькі переноси знань, уявлень, перцептивних навичок.

3.6. Інтегрування синтетичних мистецтв у домінантні

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 сприйняття 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 та пісні-ігри. Прості діалоги ускладнюються, але й стають цікавішими, якщо вводиться 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), постановка дитячої опери або епізоду з неї (у програмі кожного року передбачені подібні твори). Це доцільно спланувати для узагальнюючого уроку, який передбачає значну попередню підготовку, поліхудожню діяльність учнів усього класу з розподілом функціональних обов'язків — актори, співаки, інструменталісти, художники-декоратори, костюмери тощо. На 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). Ми усвідомлюємо те, що й сьогодні, і найближчим часом наші вчителі (особливо представники мистецької галузі) не будуть мати у своїх кабінетах чи класах потрібну відео-апаратуру для перегляду кінофільмів (як і вельми необхідну їм іншу сучасну техніку, наприклад Синтезатори), адже, як відомо, школи інколи не в змозі придбати навіть комплекти сопілок чи елементарних дитячих музичних інструментів. Незважаючи на це, програма інтегрованого курсу «Мистецтво» вміщує

орієнтовні списки кінофільмів і мультфільмів, фрагменти яких бажано включати в урок там, де для цього є бодай мінімальні можливості (відеомагнітофон). Якщо ж їх немає, рекомендуємо інші способи, серед яких: а) проведення кіноуроку у відеозалі чи кінотеатрі (планується з урахуванням соціокультурних можливостей конкретної школи), б) використання найдоступнішого засобу — телебачення (попередньо спланувати перегляд учнями фільмів у домашніх умовах, потім провести обговорення в класі).

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

1. Ефективність перегляду залежить від продуманої підготовки учнів до процесу сприйняття. Вона складається з технічної підготовки (перевірки техніки, розташування апаратури та глядачів, відповідне освітлення) та інформативної підготовки учнів (попереднього ознайомлення з об'єктом сприйняття, інформацією про авторів і виконавців)^
2. Духовно-естетичному резонансу сприйняття 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, яким чином» це зроблено, тобто на специфіку образної мови зразка екранного мистецтва у порівнянні з іншими видами мистецтв.
3. 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 увагу на питаннях 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 год на тиждень) взагалі не виникає. Зрозуміло, викладати може й учитель 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 спарені уроки (по 1 год. 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.

Література

1. Дидактика современной Школы: Пособие для учителей / Под ред. В. Онищука.— К.: Рад. школа, 1987,— 346 с.
2. Новик И., Садовский В. Модели в науке: исторические и социокультурные аспекты. Послесловие // Вартофской М. Модели. Репрезентация и научное понимание,— М.: Прогресс, 1998.— 506 с.
3. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: Навч.-метод, посібник.— К.: Наук, світ, 2001.—182 с.
4. Основи педагогічної майстерності / За ред. І. Зязюна.— К.: Вища школа, 1987. — 207 с.
5. Савченко О. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів.— К.: Абрис, 1997.— 416 с.
6. Современная дидактика: теория — практике / Под ред. И. Лернера, И. Журавлева,—М., 1994.
7. Хуторской А. Современная дидактика: Учебник для вузов, — СПб: Питер, 2001.—544 с.

4. ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

4.1. Сутність педагогічної технології

Одним із шляхів реформування сучасної середньої освіти загалом і мистецької освіти зокрема є використання нових педагогічних технологій, спрямованих не тільки на засвоєння учнями знань і вмінь, характерне для традиційного навчання, а щонайперше — на всебічний особистісний розвиток учнів. Тенденція розвитку сучасної школи передбачає переведення процесу навчання на технологічний рівень, реалізацію індивідуальних траєкторій розвитку школярів (А. Хуторської).

У педагогічну практику універсальний грецький термін «технологія» (означає «знання про майстерність») 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 майстерність педагога, подібну до мистецької діяльності (від «технос» — мистецтво, майстерність, «логос» — учення, наука).

Освітні технології складають сьогодні 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), виховному (І. Бех, В. Рибалка, Н. Шуркова), цілісному педагогічному (І. Дмитрик, М. Кларін, А. Нісімчук, О. Пехота, Г. Селевко) аспектах.

Зазначаючи, що в 70-х роках ХХ століття 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, О. Савченко дає таке визначення поняттю «технологічний підхід»: система дій учителя й учнів, спрямованих на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [7, с. 144, 247].

Педагогічну технологію В. Безпалько розуміє як реалізацію проекту діяльності учня, опосередкованого особистістю конкретного вчителя, його технікою; дефініція цього вченого вирізняється простотою і лаконічністю: «технологія — це змістова техніка реалізації навчального процесу».

«Технологія навчання,— як зазначає С. Гончаренко (за визначенням ЮНЕСКО),— це в загальному розумінні 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» [2, с. 331].

Технологія навчання, як уточнює зміст дидактичної технології О! Пехота, «відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета, теми, питання й У межах цієї технології. Вона близька до окремої методики» [3, с. 23].

Оволодіння педагогічною технологією, на думку Г. Селевка, полягає в інтеграції всіх елементів системи в короткому (або тривалому) акті педагогічного впливу, який складається з трьох функцій: ініціювання активності суб'єкта, озброєння його способами діяльності, стимулювання індивідуального вибору [8, с. 49]. Він подає розгорнуту структуру дидактичної технології:

- а) концептуальна основа;
 - б) змістова частина навчання:
 - мета навчання — 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.

Більшість авторів не розділяють педагогічні технології на дидактичні та виховні. У «Педагогічному словнику» поняття «педагогічна технологія» розглядається М. Ярмаченком як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі»; це поняття взаємодіє з дидактичним завданням, особливості якого визначають вибір педагогічної технології [4, с. 359].

Педагогічну технологію І. Дмитрик характеризує як систему педагогічних знань, що допомагає вчителю вирішувати стратегічні і тактичні завдання і реалізується на практиці через систему оптимальних дій учителя й учнів в організованому педагогічному процесі [5, с. 19].

В. Пітюков вважає, що педагогічна технологія — це наука про майстерність педагога, предметом якої є професійно значущі вміння педагога з організації ефективного впливу на особистість учня як суб'єкта освіти. На його думку, цілісний педагогічний вплив є центральним поняттям педагогічної технології, він включає педагогічне спілкування, педагогічну оцінку та педагогічну вимогу (норму) [5, с. 60]. З позицій функціонально-операційного підходу автор виокремлює три функції педагогічного впливу: ініціювання активності, озброєння способами діяльності, стимулювання індивідуального вибору [5, с. 42].

Педагогічна технологія передбачає гнучке управління навчальною діяльністю учнів, а не жорстке авторитарне керування. Саме управляти, а не керувати, адже керують людьми, а управляють цілісними і 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 педагогові, й учню, щоб знати про свої досягнення і з вірою у свої сили йти вперед.

Узагальнюючи діапазон підходів та дефініцій, можна визначити 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 (вчителя 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, забезпеченні постійного зворотного зв'язку;

- педагогічна технологія — це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

Як свідчить аналіз наукових джерел, єдиного підходу до класифікації педагогічних технологій немає, дослідники вибудовують і аргументують різні схеми і моделі. У літературі подаються з більшою чи меншою мірою повноти переліки інноваційних технологій, як, наприклад, у колективному дослідженні за редакцією О. Пехоти: особистісно орієнтовані технології, вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку особистості дитини М. Монтесорі, організації групової навчальної діяльності школярів, розвивального навчання, колективного творчого виховання (за І. Івановим), створення ситуації успіху (за А. Белкіним), проектна, сугестивна, інформаційні технології тощо.

У контексті реалізації інтегрованої концепції особистості та особистісно-орієнтованої освіти С. Подмазін обґрунтовує такі технології: 1) актуалізація процесу навчання; 2) гнучка диференціація навчання в школі; 3) побудова освітнього середовища; 4) корекційно-виховна робота; 5) моніторинг освітніх систем [6, с. 166].

Резюмуючи, визначимо 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 коректування результатів педагогічної взаємодії.

Екстраполюючи загальнотеоретичні положення в галузь педагогіки мистецтва, розглянемо зазначені позиції, що стосуються технологічної сторони навчання і виховання, роблячи акцент на процесуальному аспекті. При цьому необхідно пам'ятати, що вибір і поєднання педагогічних технологій, методів і прийомів має відповідати меті мистецької освіти, цілям, завданням і драматургії уроку, змісту теми, рівням підготовленості учнів.

Література

1. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии.— М., 1989.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник.— К., 1997.
3. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / За ред. О. Пехоти,— К., 2002.
4. Педагогічний словник / За ред. М. Ярмаченка.— К., 2001.
5. Питюков В. Основы педагогической технологии: Учебно-методическое пособие.— 2-е изд.— М., 1999.
6. Подмазин С. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование.— Запорожье, 2000.

7. Савченко О. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів пед. факультетів.— К., 1997.
8. Селевко Г. Современные образовательные технологии: Уч. пособие.— М., 1998.

4.2. Інтегративні художньо-педагогічні технології

Інтегрування в сучасній освіті трактується не лише як дієвий засіб структурування змісту і систематизації навчального матеріалу в органічних зв'язках, а і як інноваційна педагогічна технологія. Технологічні аспекти інтеграції, тобто його організаційно-процесуальне забезпечення, залежить від типу та ступеня інтеграції елементів змісту. Додавання одного, двох чи більше структурних елементів, їх різноманітні поєднання, групування неминуче приводять до переструктурування традиційного змісту та технологій викладання окремих дисциплін і утворення нового цілого. Дидактична інтеграція здатна не просто змінювати якісні параметри змісту як цілого, а й стимулювати появу нового знання, яке не завжди забезпечується відокремленим засвоєнням цих елементів (відбувається своєрідний перехід кількості в якість). Тому на відміну від монопредметного викладання мистецтва інтегровані курси в галузі мистецтва, окрім застосування елементарних міжпредметних зв'язків, мають ще й додаткові резерви для нарощування мистецьких знань та уявлень учнів, зростання їх художньої складності, духовно-світоглядної та емоційно-естетичної наповненості. Це відбувається завдяки інтегративним технологіям — кількісному збільшенню та якісному збагаченню порівнянь, аналогій, стимулюванню міжсенсорних асоціацій, розширенню діапазону художньо-естетичних узагальнень тощо. Таким чином, змістова інтеграція стимулює процесуальну інтеграцію.

Диференціація в мистецькій освіті спрямована та те, щоб бачити різне: музика — часове мистецтво, а живопис — просторове; хореографія — процесуально-динамічне мистецтво, а скульптура — статичне; театр — конкретно-образне мистецтво, архітектура — абстрактне. Інтеграція — навпаки, прагне до спільних ознак між різними видами мистецтв, наприклад образність та емоційність змісту, гармонійність, пропорційність форм, ритмічна організація, здатність відбивати світ (його властивості, явища, функції) через родові узагальнення, що виражається в понятті «жанр».

Під час опанування дидактичного матеріалу за інтегративною технологією учень сприймає не один, а кілька потоків інформації, основою сприйняття є асоціативне запам'ятовування навчальної інформації. Кожний із цих потоків є базою для створення певних асоціацій. Семіотична неоднорідність художньої інформацією. Лотман) стимулює інтегративні

механізми для умовно-адекватних перекладів з мови одного мистецтва на мову іншого. Відбувається, за словами Я. Данилюка, «креолізація мов».

Дидактичний інструментарій здійснення інтегративних художньо-педагогічних технологій ґрунтується на методах і прийомах порівняння — встановлювання спільних і відмінних рис між різними художніми явищами, та аналогії — пошуку часткової схожості між ними за допомогою виявлення і стимулювання образних асоціацій. В основі технології лежить так званий компаративний аналіз (від латин *comparativus* — порівняльний) — порівняльний метод, який набув найбільшого поширення в лінгвістиці. Він застосовується при вивченні споріднених мовних елементів і передбачає виявлення системних і функціональних кореляцій мовленнєвих одиниць. «Компаративна лінгвістика» в широкому аспекті (за В. Нерознаком та В. Барнетом) — це назва дисципліни, що об'єднує всі розділи мовознавства, де основним інструментом дослідження виступає метод порівняння. Розрізняють внутрішньо-мовний (одномовний) та міжмовний (полімовний, переважно двомовний) компаративний аналіз, а також комплексний (синхронічний) порівняльний опис у контрастно-зіставних дослідженнях. Будь-які види порівняння дають змогу глибше розкрити ті чи інші ознаки, які лишаються прихованими при їх вивченні в межах однієї мікросистеми.

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

- духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтв тематизму, пов'язаного з відображенням у мистецтві різних аспектів життя;
- естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтв понять і категорій — естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо;
- комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, 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 міжсенеорних образних асоціацій учнів у процесі сприйняття та художньо-творчої діяльності. З-поміж них найтипівішими є такі:

- графічно зобразити мелодичний рисунок, передати лініями характер руху мелодії (плавний, стрибкоподібний), напрям руху мелодії (вгору ЧИ вниз), добрати до мелодії відповідні за характером лінія-образи («лінія-пружинка», «лінія-хвиля», «лінія-зигзаг», «лінія-пунктир»);
- добрати кольори, відповідні музичним тембрам, образам і настроям;

- відобразити музичні ритми (дво-, три-, чотиридольні) або форми (дво-, тричастинні, варіації, рондо) в орнаментальних композиціях, зокрема аплікаціях;
- намалювати реалістичні композиції (сюжетно-тематичні, пейзажні тощо) — «візуальні розповіді» до програмних музичних творів, театральних вистав;
- відобразити розвиток музики, її форми в безпредметних кольорових композиціях — «візуальних варіаціях», «живописних рондо», в 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 (чи речитатив) до вірша або фрагмента літературного твору (за інтонаціями-підказками або в заданому жанрі, розмірі);
- відтворити характер танців у безпредметних композиціях;
- намалювати ілюстрації до дитячих казок;
- намалювати фрагменти мультфільму (розкадровка);
- передати за допомогою жестів, танцювальних рухів, пантоміми характери героїв казки, персонажів картини, образів програмної музики;
- «оживити» картину за допомогою пантоміми, міміки, жестів, рухів або розіграти уявний діалог за сюжетом картини (наприклад «натюрморт в особах», «розмова героїв парного портрета»);
- створити «театр костюму» — інсценізація міні-оповідань про традиційний національний одяг, вишивки, прикраси (у супроводі танцювальної музики).

Орієнтири застосування інтегративних художньо-педагогічних технологій покажемо на матеріалі підручника «Мистецтво» для 3-го класу (ознайомлення з цими прикладами дасть змогу вчителю за умов творчого підходу здійснити перенос знань в аналогічні педагогічні ситуації під час навчання в інших класах).

I. Духовно-світоглядна інтеграція на основі спільного тематизму; пов'язаного з відображенням явищ життя в мистецтві.

Тематичний принцип поєднання елементів змісту є найдоступнішим для учнів початкової школи. Технологічне забезпечення тематичної інтеграції, що втілює певну духовно-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). Наведемо приклади з підручника.

Приклад 1. Тема «За лаштунками лялькового театру» має на меті узагальнення знань та уявлень молодших школярів про мистецтво лялькового театру. Для цього активізуються:

- музичні враження (слухання фрагментів балету «Петрушка» І. Стравінського та фортепіанної п'єси «Полішинель» С. Рахманінова, спів пісні Й. Брамса «Петрушка»);
- візуальні уявлення (розгляд малюнків рукавичної, тростинової ляльок та ляльки-Маріонетки, вертепної скрині з ляльками) та власна художньо-творча діяльність учнів (малювання ляльок, які рухаються, за малюнками-підказками);
- театральні уявлення (створення образу ляльки засобами пантоміми під музику В. Косенка «Петрушка», власний опис-проект костюма ляльки Петрушки, діалог з уявним ляльковим персонажем з елементами театралізації).

Приклад 2. Тема «Загадки Терпсіхори» передбачає формування в учнів уявлень про мистецтво хореографії через сприйняття музики балету С. Прокоф'єва «Попелюшка» (порівняння Танців «вальс» і «галоп»), живописних творів Е. Дега «Блакитні танцівниці» та Дж. Тьєполо «Менует» і в процесі гри-пантоміми (вальс Попелюшки). Музика застосовується під час малювання перетворень, що відбуваються з героями казки «Попелюшка» (метод емоційного, стимулювання). Емоційно-образне підсилення — діалог із музою Терпсіхорою, яка актуалізує знання дітей із мистецтва балету (елементи театралізації).

Приклад 3. Тема «Картинки з виставки» розкриває особливості музичних образів, створених під впливом зразків образотворчого мистецтва (М. Мусоргський «Картинки з виставки» — «Прогулянка», «Гном», «Золоті ворота» тощо). З метою виявлення можливостей різноманітного втілення однієї теми різними музичними засобами зіставляються образи гномів на матеріалі програмної музики різних композиторів (М. Мусоргський «Гном», Е. Гріг «Похід гномів»), потім — додатково з образами кінематографа (мультфільм «Білосніжка і сім гномів» У. Діснея), малюнками художника.

Приклад 4. У темі «Найдорожча у світі» оспівується материнство із застосуванням прийому порівняння образів:

- музичних (П. Чайковський «Мама» з «Дитячого альбому», О. Гречанінов «Материнські пестоці» з циклу «Намистинки», пісня М. Штанько «Я м\$му люблю»), -
- живописних (П. П. Рубенс «Портрет Єлени Фоурмен з дітьми», З. Серебрякова «Автопортрет з доньками», І. Іжакевич «Мати йдуть», М. Кессет «Миття ніг»);
- мистецтва слова (вірш М. Людкевича «Біля кого найтепліше», прислів'я «Нема цвіту пишнішого, як маківочка, нема роду ріднішого, як матіночка»).

Приклад 5. Тема «Снігова королева» спрямована на порівняння музичних образів, що втілюють добро і зло через сюжет казки Х. К. Андерсена, музичні образи з фортепіанної сюїти «Снігова королева» Ж.

Колодуб («Троль», «Герда», «Кай», «Снігова королева») та образи кіномистецтва (мультфільм -«Снігова королева»).

II. Естетико-мистецтвознавча інтеграція на основі споріднених понять — естетичних, жанрових.

Цей вид інтеграції є досить складним для впровадження в початкову школу з огляду на обмеженість мистецького досвіду і недостатньо сформований художньо-естетичний тезаурус молодших школярів. 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.

A. Художньо-мовна інтеграція.

Приклад 1. Тема «Герої стародавніх міфів» розкриває музичні поняття «мажор» і «мінор», які зіставляються з поняттям «колорит» в об'єднаному мистецтві (два контрастні пейзажі С. Шишка — «Пізня осінь» та «Осінній Пейзаж», що втілюють однакову тематику, але різні емоційні стани за допомогою колориту). Усвідомлення учнями понять відбувається під час практичної художньо-творчої діяльності шляхом виконання завдання: намалювати два контрастні за кольоровою гамою пейзажі: «Природа, зачарована лірою Орфея» (в мажорі) та «Орфей у підземеллі» (в мінорі). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про принцесу з музичного королівства Лад, про її друзів принців Мажора і Мінора, яким допомагають слуги — Дієз, Бемоль і Бекар.

Приклад 2. Тема «Пам'ять про них живе у віках» спрямовує учнів на зіставлення особливостей відображення-відчуття руху в музиці (М. Гайворонський, варіації на тему «їхав стрілець на війноньку» зі зміною акомпанементу — то рухливого, то статичного, акордового) та живописі (М. Колядко «Козацька розвідка в степу»). Порівнюються засоби виразності, за допомогою яких митці «створюють» рух:

- у музиці динамічні відтінки (на знайомих учням творах),
- у скульптурі (пам'ятник Богдану Хмельницькому в Києві М. Мекешина).

Приклад 3. Тема «Чарівники звуків і фарб» пропонує учням поринути у чарівний світ звуко-образної мови музики («гармонійних співзвуч», мелодій та акордів) у порівнянні з візуальними засобами живопису (лінія, колір, форма) та відчуття їх красу (безпредметну, безсюжетну) на прикладі творів безпрограмної музики (Ф. Шопен «Етюд», Б. Барток «Співзвуччя») та абстрактного живопису (композиції В. Кандинського, Р. Делоне, К. Малевича, П. Мондріана, назви до яких учням треба добрати самостійно). Усвідомлення складових художньо-образної мови музики та живопису відбувається під час виконання творчого завдання — створення власної безпредметної композиції на музику Ф. Шопена (акварель) і Б. Бартока (гуаш). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про двох принцес з Королівства Фарб — поетичну Акварель і оксамитову Гуаш.

Емоційне настроювання на творчість відбувається в процесі співу «Пісеньки короля фарб» О. Флярковського.

Б. Жанрова інтеграція.

Приклад 1. Тема «Портретна галерея» має на меті навчити учнів елементарних зіставлень персонажів жанру «портрет»:

- у живопису (П. Пікассо «Арлекін», А. Ватто «Жиль»),
 - у музиці (М. Равель «Хлопчик-мізинчик» і «Павана красуні, що спить у лісі» із сюїти для двох фортепіано «Моя матінка Гуска»),
 - у театрі (імпровізована гра-пантоміма із зображенням героїв портретів — пози, жестів рук, манери стояти чи сидіти тощо).
- Приклад 2.** У темі «Дружба і братство — найкраще багатство» відбувається співставлений споріднених художніх і музичних образів у процесі виконання творчого завдання. Учням пропонується порівняти живописні портрети (Д. Веласкес «Портрет інфанти Маргарити», І. Рєпін «Жебрачка», П. Кончаловський «Марго танцює») з музичними портретами (С. Прокоф'єв «Джульєтта-дівчинка» та В. Сокальський «Дівчина-сиротинка») та вибрати співзвучні в емоційно-образному плані творці.

В. Естетико-мистецтвознавча інтеграція.

Приклад 1. Тема «На крилах фантазії» націлена на усвідомлення учнями категорії «фантастичне» в мистецтві:

- в музиці (Р. Шуман «Фантастична п'єса», Ю. Щуровський «Фантастична п'єса»),
- в архітектурі (В. Городецький «Будинок з химерами», А. Гауді «Саграда Фамілія»).

Закріплення розуміння «фантастичного» в мистецтві відбувається в процесі виконання учнями творчого завдання «створити будинок-фантазію, в якому живе людина відповідної професії: музикант, художник, пекар, аптекар, швець, жнець, мандрівник».

Приклад 2. Тема «Гумор у мистецтві» має на меті досягти усвідомлення учнями естетичної категорії «гумористичне», показати на конкретних зразках, як по-різному «жартують» митці, застосовуючи засоби таких видів мистецтва, як:

- музика (Д. Шостакович «Вальс-жарт», В. Косенко «Гумореска», М. Лисенко «Шумка», українська народна пісня «Грицю, Грицю, до роботи»),
- живопис (М. Приймаченко «Три діди», «Лежень ліг під яблуною»),
- цирк (скульптури З. Церетелі «Клоуни»).

Засоби та прийоми емоційно-образного збагачення технології: діалог із казковим персонажем (елементи театралізації), прислів'я і загадки («Знай, як жартувати, але й знай, як перестати», «І танцює, і співає, і народ звеселяє»). Додатковий прийом — «малюнок із помилками» (порушення пропорцій, композицій на портретах, які намалював Незнайко).

III. Комплексна інтеграція, що передбачає одночасне поєднання основних видів інтеграції — духовно-світоглядної (тематичної), естетико-мистецтвознавчої (естетичної, жанрової, художньо-мовної) або інших видів (образно-символічної тощо).

Технологія доповнюється прийомом музично-кольорових співставлень, що активізують міжсенсорну взаємодію (теми «Богатирі Київської Русі», «Діалог музики та живопису»).

Приклад 1. (Естетико-мистецтвознавча, тематична, образно-символічна інтеграція.) Тема «Легендарні митці» спрямована на виконання складних творчих завдань: 1) пошук учнями суголосних настроїв у легенді про Україну-дівчину, пісні М. Мельника «Україно-дівчино», живописних картинах І. Марчука «Пробудження» та І. Скицюка «Доля», скульптурі В. Сухенко «М. Чурай»; 2) створення образу- символу засобами пантоміми (гра-пантоміма «Міфологічні образи» у вигляді дерева, квітки, птаха); 3) створення живописної композиції на основі складних символічних аналогій між міфічними образами (Орфей, Геракл, Прометей, Еврідіка), образами природного світу (рослини, тварини) та життям людини (завдання: намалювати дерево-легенду, квітку-міф, людину-птаха і передати в малюнках долю людини).

Приклад 2. (Естетико-мистецтвознавча, тематична та «синестезійна» інтеграція.) Тема «Богатирі Київської Русі» націлена на розкриття поняття «героїчне» в мистецтві шляхом порівняння богатирських образів у симфонічній та оперній музиці (О. Бородін «Богатирська симфонія», хор «Сонцю красному — слава» з опери «Князь Ігор») та живопису (В. Васнецов «Богатирі», «Боян з гусями»). Додаткові стимули емоційно-образного впливу на учнів при опануванні теми про Київ, його героїчне минуле і сучасність несуть завдання на синестезійне співставлення (музика — колір) «дзвонів золотоговерхого Києва» через образи фортепіанної п'єси Б. Фільц «Дзвони» з «Київського триптиху» та гобелена Л. Жоголь «Київ».

Приклад 3. (Естетико-мистецтвознавча, тематична, жанрова інтеграція.) Тема «Козацькому роду нема переводу» спрямована на усвідомлення учнями естетичного поняття «героїчне» на матеріалі художнього втілення образів українського козацтва:

- у живописі (І. Рєпін «Запорожці пишуть листа турецькому султанові», П. Андрусів «Козацькі старшини»),
- у музиці (Є. Адамцевич «Запорозький марш»),
- у кінематографі («козацька» серія мультфільмів «Як козаки куліш варили» та ін.).

Закріплення поняття «марш» відбувається за допомогою підсилення музичних уявлень про жанр (слухання маршу у виконання оркестру народних інструментів), додатково-екранними засобами (фільм «Запорозький марш»).

Приклад 4. (Образно-символічна і жанрова інтеграції.) Тема «Діалог музики та живопису» — це своєрідний урок-монографія, присвячена унікальній творчості композитора і художника М. Чюрльоніса; вона побудована на складних тематичних і жанрових аналогіях між музикою та живописом і допомагає введенню учнів у світ музичних жанрів через звуко-інтонаційне та візуальне сприйняття. Доцільно використовувати для сприйняття такі твори митця: музичні «Прелюдія», «Фуга» та однойменні живописні «Прелюд», «Фуга»; додатково — фантастичні візуальні композиції сонат, наприклад «Сонату зірок» та фрагменти музичних сонат. Закріплення комплексу знань відбувається під час виконання творчого (гендерного) завдання — створення власної композиції «Пісня для друга» (для хлопчиків) або «Танок зірок» (для дівчаток).

Приклади 5, 6. (Духовно-світоглядна, тематична, естетико-мистецтвознавча, образно-символічна інтеграція.) Дві теми «Дорога до храму» та «Образ Мадонни в мистецтві» — своєрідний художньо-дидактичний диптих, що має на меті розкрити високу духовність зразків вітчизняного та зарубіжного релігійного мистецтва. На вирішення світоглядно-виховного і дидактичного завдання спрямоване сприйняття зарубіжного мистецтва:

- музики (Ф. Шуберт «Ave Maria», Й. С. Бах «Токката і фуга ре мінор для органа»),
- живопису (Леонардо да Вінчі «Мадонна Бенуа», Рафаель Санті «Мадонна Темпі» та «Сікстинська мадонна»).

Особливості синтезу мистецтв у вітчизняній релігійній культурі усвідомлюються учнями через сприйняття мистецьких зразків:

- архітектури (Андріївська церква в Києві),
- образотворчого мистецтва (мозаїка — зображення Матері Божої Оранти у Софійському соборі в Києві та іконопис — Володимирська ікона, «Богоматір з немовлям» М. Врубеля),
- хорової музики (хор «Свят» Д. Бортнянського).

Більш складне завдання: порівняти духовну музику вітчизняної традиції (хоровий спів без інструментального супроводу — а капела) із зарубіжною духовною музикою (орган) у процесі сприйняття та інтерпретації творів Д. Бортнянського та Й. С. Баха; аналогічно візуальних образів — Богоматері та Мадонни.

Елементи технології, що активізують міжсенсорну взаємодію на матеріалі синтетичних мистецтв, зокрема сценічних (хореографія, драматичний театр) та екранних (кіномистецтво, телебачення, відео), варто впроваджувати як додаткові, адже їх використання у повному обсязі визначає необхідність кардинальних змін у традиційному забезпеченні умов викладання мистецтва в загальноосвітній школі, зокрема подолання обмежень досить негнучкої класно-урочної системи..

4.3. Проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології

Евристика як наука про відкриття нового, знаходження істин зародилась у Стародавній Греції, а прообраз евристичного навчання можна побачити в започаткованому Сократом методі запитань і міркувань. Метод евристичних запитань розроблявся ще давньоримським оратором і педагогом Квінтіліаном. Для пошуку відомостей про певні події або об'єкти задається сім 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. А. Коменського, А. Дистервега, К. Ушинського. Наукове дослідження евристики здійснювали А. Брушлінський, В. Пушкін, Ю. Кулюткін, дидактичну евристику обґрунтував А. Хуторської. Під евристичним навчанням розуміються словесні методи, спрямовані на активізацію інтуїтивних процедур діяльності учнів у вирішенні творчих задач. Визначальною властивістю педагогічної евристики є прийоми «підведення» учнів до правильного рішення, що дозволяє скоротити кількість варіантів перебору рішень (В. Андреев). Спостерігається закономірність: чим більше невизначеного міститься в запитаннях, тим більший їх евристичний потенціал. «Відкриті» запитання, тобто без заданого напрямку 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 і 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 використовується імпровізація — вокальна, інструментальна, ритмічна, пластична, акторська, творчі завдання на створення мелодій і інструментально-ритмічного акомпанементу, малювання на вільну тему тощо. Накопичений у практиці викладання музики та образотворчого мистецтва арсенал творчих завдань для учнів молодшого шкільного віку (І. Демченко, С. Коновець, В. Рагозіна, В. Тушева та ін.) вчителів 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 (Г. Атшуллер, В. Просецький та ін.). У художній діяльності дітей (малюванні та ліпленні, музичному

сприйманні, виконавстві й творчості, театральній грі тощо) взагалі 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, як це не дивно, 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 і можливостях під час навчання, яке не залишає простору для самореалізації (соціально-педагогічні бар'єри). Щоб зняти існуючі бар'єри, доцільно впроваджувати художньо-педагогічні технології, які 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 педагогічні засоби її стимулювання. Кредо перший висловив Платон: «творчість — це марево, дароване богами». Здебільшого 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.

Протилежної позиції дотримувалися педагоги, що підпорядковували всі свої зусилля на розвиток індивідуальності кожного учня, їхньої активності, самостійності й творчості. З огляду на це доречно згадати педагогічне кредо піаніста-віртуоза А. Рубінштейна, який уважав, що «відтворення — це друге творення», і так спрямовував навчання гри на фортепіано, щоб максимально розвивати творчу індивідуальність кожного учня. Один із них згадував: «Коли я двічі поспіль грав одну фразу однаково, він зауважував: "Угарну погоду можете грати її так, але у 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-зорієнтованим підходом до навчання, виховання і розвитку учнів.

Як відомо, до кола основних завдань уроків мистецтва в початковій школі належить сенсорно-перцептивний розвиток дитини. Навчити дітей уміння 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» і т. п. Активізації сприйняття різних видів мистецтва сприятиме застосування аналізу-інтерпретації художніх творів. Це досить складне поняття було введене нами в понятійний апарат державних стандартів і до змісту програми «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 тих різновидів аналізу, якими користуються мистецтвознавці-професіонали (теоретичний аналіз), викладачі і студенти педагогічних вузів (художньо-педагогічний аналіз), навіть у спрощеному варіанті не коректне в шкільній практиці, адже відбувається своєрідне нав'язування учням певного тлумачення, характерного для розуміння дорослими, фахівцями з питань змісту музичних та візуальних творів. Сприйняття і мислення молодшого школяра не підготовлені до подібних узагальнень. Дитина здатна відшукати такий смисл художнього твору, який співзвучний власному духовному світу, в межах набутого художнього досвіду і в широкому полі сформованих життєвих цінностей. Художнє сприйняття є неповторним і 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 відбувається 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 проблемного викладу навчального матеріалу створює проблемну ситуацію: висуває гіпотезу, застосовує прийоми «руйнування», гіперболізації, «мозкового штурму», ставить запитання або завдання й 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, потребам і вмінням саморозвитку.

Проблемне навчання відрізняється від евристичного, хоча їх об'єднує спільна мета — творчий розвиток учнів. Методика проблемного навчання побудована таким чином, що вчитель «наводить» учнів на вже відоме рішення; евристичний підхід до навчання ширший за проблемний, тому що він націлює на досягнення не відомого заздалегідь результату і створення індивідуального досвіду (А. Хуторської). Евристична діяльність не передбачає наявності попереднього репродуктивного досвіду, вміння діяти за зразком. Проблемне навчання застосовується переважно у викладанні предметів, що вимагають інтелектуальної діяльності. Евристичне є більш

універсальним і може застосовуватися під час вивчення всіх шкільних предметів, адже воно сприяє розвитку евристичних здібностей — комплексних інтегральних якостей. Евристична освітня діяльність також ширша за творчу діяльність, тому що включає не лише творчі, а й пізнавальні процеси, необхідні для супроводу творчості, а також організаційні, психологічні та інші процеси, які забезпечують-креативну і пізнавальну діяльність особистості.

Одним з ефективних методів стимулювання креативності учнів є евристична бесіда.

Евристична бесіда — це словесний діалогічний метод навчання, за якого вчитель організує активну пізнавальну діяльність учнів шляхом конструювання серії взаємопов'язаних запитань. Даючи на них відповіді, діти 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.

Сучасними вченими-дидактами (А. Алексюк, В. Бондар, Ю. Кулюткін, М. Махмутов, О. Савченко, М. Скаткін) розкрито процесуальні механізми застосування цього методу, його значну навчально-розвиваючу та мотиваційно-спонукальну роль. Загальні особливості проведення евристичних бесід у початковій школі досліджено Н. Каневською, специфіку використання та уроках музики — В. Рагозіною. 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 учитель має гнучко поєднувати, вибудовуючи поелементно (крок за кроком) непростий, але захоплюючий шлях самостійного відкриття таємниць світу мистецтва, а не зводячи аналіз твору до з'ясування ідеї і особливостей індивідуальної майстерності митця. Проблемно-евристичні технології вимагають значних витрат часу.

Прояв креативного потенціалу учнів доцільно стимулювати під час сприйняття 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). Програма «Мистецтво» для початкової школи побудована значною мірою на фольклорному матеріалі, атрибутивною ознакою якого є синкретизм. Це створює сприятливі ситуації для поліхудожньої діяльності учнів: музично-хореографічної імпровізації, сценічної творчості.

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 й організувати са-мостійну художньо-пізнавальну діяльність учнів, доцільно якомога частіше застосовувати на уроках мистецтва альтернативні завдання (від альтернатива — з фр., латин.— 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 посилені для неї наданому етапі розвитку. За таких умов слабкі учні не відчуватимуть себе невпевнено (прямий шлях до низької самооцінки), а для здібніших індивідуальні планка досягнень не буде опускатися з огляду на 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 припущених учителем із певною ди-дактичною 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;
- в серії малюнків «Музичні знаки» «приховати» дорожні знаки-символи або інші знаки й дати завдання віднайти «зайві» — тобто немусичні;
- знайти «зайве» в переліку однорідних явищ, наприклад «Танці» («халлінг, жига, коліскова, менует, гопак, мазурка») або «Жанри живопису» (натюрморт, портрет, собор, пейзаж);

- виявити приховані помилки під час співу-показу вчителем фрагмента пісні або під час 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 і 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 плани 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 (Ф. Кравчук, М. Пічкур, В. Щербіна).

Серед методистів не існує єдиної думки щодо дидактичної вартості малюнків учителя. Більшість учителів, як показує шкільна практика, відчують потребу в них. Проте деякі педагоги переконані, що цей традиційний метод є архаїчним, а схематизація і нав'язування будь-якого зразка учням перешкоджає вияву вільної фантазії, отже, 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 вбачають суперечність між загальною репродуктивною спрямованістю методики викладання музики (панування стандартних і незмінних схем «розучування пісні», «аналіз твору», «методівпоказу» тощо) і задекларованим сучасною освітою особистісно зорієнтованим 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 можливості бачити альтернативи, варіанти у вирішенні художніх завдань, відчувати 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 (приміром «Подоляночку» в 2 класі), і вимагатиме від дітей неодноразово повторювати мелодію. Такий шлях абсолютно віддзеркалює дотримання традиційної методики: «показ пісні — розучування пісні». Інший учитель проспівав два різні варіанти (зі змінами темпу, динаміки, штрихів) і запитав: «Який варіант краще відповідає образу Подоляночки?» або: «Коли моє виконання нагадало вам ніжну і лагідну дівчинку-веснянку, тендітну, як ніжна молода квітнева зелень, що пробудилася від зимового сну, а коли — бабусю-зиму, яка вже стомилася засипати снігом все навкруги й гудіти холодними вітрами?».

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 мистецтва (живопис, графіка, декоративне мистецтво);
- формат (горизонтальний, вертикальний, квадрат, коло);
- тип композицій (симетрична — асиметрична, динамічна — статична);
- техніка (акварель, гуаш, кольорові олівці, фломастери, воскові олівці).

Дидактичні казки

Ефективним засобом емоційно-образного підсилення пізнавальних інтересів на інтегрованих уроках мистецтва стає дидактична казка, в 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 казкові 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" ».

Наведемо приклади дидактичних казок із підручників «Мистецтво» .

Як сопілка флейтою стала

Жила-була маленька сопілочка. У неї було багато друзів-музикантів — пташки, коники, жабки, бджілки, джмелі. Вони разом грали різні співаночки. Сопілочка мріяла, що колись вона стане справжньою Артисткою.

Одного разу її ніжну мелодію почув Майстер-Музикант. Він запросив її до себе в майстерню і почав навчати музичної грамоти. І про вишукані манери подбати не забув. Учениця виявилася напрочуд старанною і талановитою. Коли вона вже вміла виконувати з нот різні складні мелодії,

учитель сказав: «Ось тепер ти готова виступати на сцені! ». І одягнув її у розкішну срібну сукню.

Струнка і тендітна учениця на першому концерті дуже хвилювалася, особливо коли грала соло. Проте сестрички-скрипочки її підбадьорювали. А-пан-барабан після гучних оплесків звернувся до неї: «Напрочуд чарівно звучав сьогодні голос флейти!» Так сопілочка перетворилася на Чарівну Флейту. Її голос змінився, проте мрія здійснилась.

Дві принцеси з Королівства Барв

(Музичний супровід: три 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». Чим більше в акварелі води, тим вона ніжніша. Акварель полюбляє цупкий папір, м'який пензлик. Вона не дружить із гумкою і чорним олівцем. Чому? Згадайтеся 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 поводить на папері. Головна властивість гуаші: при накладанні кольору на колір отримуєш не бруд (як в акварелі), а потрібний тон. Для того щоб гуаш стала ніжною, у фарбу додаються білила, суворішою — фіолетовий або синій колір. При змішуванні фарб гуаші можна творити справжні кольорові дива, зокрема безпредметні фантазії, які звучать, як оркестр (звучить фрагмент симфонічної музики за вибором).

Казка принцеси музичного ладу

(Варіант з елементами театралізації: вирізані з кольорового паперу герої — принцеси Лад і Тоніка, принци Мажор і Мінор, Слуги — Дієз, Бемоль і Бекар; вони розміщуються на малюнку драбинки з кольоровими сходинками.)

Я — принцеса з музичного Королівства Лад, де всі звуки-тони живуть дружно, ладять між собою. Головна з-поміж них — королева Тоніка з першого ступеня. Вона єдина здатна зупиняти музичний рух, який змушений завершуватися на тоніці. Коли звуки-тони починають сперечатися, який із них найважливіший у музиці, Тоніка рішуче зупиняє їх і розташовує у порядку: I, II, III, IV, V, VI, VII.

Я, принцеса музичного ладу, живу на III ступені звукоряду і на відміну від інших зовсім не претендую на першість у Королівстві Ладу. Найкращі мої друзі — принци Мажор і Мінор. З ними я граюся у цікаву музичну гру «Світлотінь». Коли я на півтону піднімаюся, музика стає світлішою: ми потрапляємо до принца Мажора. А коли я на півтону опускаюся, музика зразу темнішає: це володіння принца Мінора. Управляти світлом і тінню в

музичному Королівстві Лад нам допомагають вірні слуги: Діез, Бемоль і Бекар.

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

Наведемо приклади дидактичних казок для молодших школярів, написаних педагогом вальдорфської школи м. Одеси О. Бабченко.

День народження Жовтої фарби

У лісі, вічнозеленому і 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 з 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. 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 відправитися в кругосвітню подорож. Дуже захотілося їм побувати на Півночі, серед білих ведмедів і пінгвінів, вони мріяли подивитися на північне сьйво і білі крижані гори. На Півдні фарби планували познайомитися зі слонами, левами й антилопами, подивитися на пальми і тепле південне море. Нарешті вони вибрали маршрут і відправилися в подорож.

Увечері фарби-мандрівниці сіли на пароплав; після цілого дня хвилювань, пов'язаних із зборами в дорогу, швиденько повечеряли і 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 обрїю теж грало рожевими, дуже ніжними відблисками.

Жовта фарба сказала: «Дивіться, я стала мало-помалу Жовтогарячою, Червона фарба поступово стає Рожевою, а Синя фарба набуває ледь фіолетово-лілового відтінку. Цікаво, чому?»

Таким чином, щоб розвивати дитячу творчість, учитель і сам має бути творчою особистістю, прагнути зробити навчання проблемним, евристичним, отже — цікавим, динамічним, захоплюючим.

Література

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. — 2-е изд.— Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
2. Хуторской А. Эвристическое обучение: теория, методология, практика.— М.: Международная пед. академия, 1988.— 266 с.
3. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебн. для студентов / Под ред. С. Смирнова.— М.: Изд. Центр «Академия», 2000.— 512 с.

4.4. Інтерактивні художньо-педагогічні технології

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

Інтерактивний (від 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, Л. Пироженко [6],— це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка 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.

Метою інтерактивних технологій навчання є набуття учнями інтеркультурної компетентності — готовності, здатності до комунікативної і 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, встановлювати ділові контакти, працювати в парі, 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).

Фахівцями виділяються чотири функції спілкування: перша пов'язана з предметною діяльністю, друга характеризується спілкуванням заради нього самого, третя виявляється в 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. Вех, І. Зязюн, В. Семиченко, Н. Щуркова). Академік І. Бех акцентує на розвиваючій ролі спілкування у виховному процесі як домінуючої 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 виступає носієм і транслятором особистісних цінностей, а вихованець мусить ними лише

оволодіти. У мовленнєвому спілкуванні, навпаки, наявна єдність думок і поглядів [1, с. 161].

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

Сповідування ідеї особистісно зорієнтованої 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 індіферентні. Перший вид завжди є одночасно суб'єкт-об'єктним і суб'єкт-суб'єктним, а два останні — тільки суб'єкт-об'єктні (Г.Буш).

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

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

Педагогічний діалог — це своєрідна поліфонія взаємодії, де специфічні дії вчителя, який моделює навчально-виховний процес на основі партнерських стосунків (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 і водночас вдосконалювати себе як суб'єкт культури [2]. Тобто діалог культур розуміють не просто як форму спілкування, а ширше — як тип відносин у мікро- і макросоціумі (між типами культур — історичними, етнічними тощо).

- Під терміном «діалог» розуміють не просто розмову, бесіду (дослівний переклад з грецької), а насамперед ланцюжок взаємозалежних вербальних і

невербальних дій-спілкувань між педагогом і учнями на основі партнерських відносин, 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 має 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) [5, с. 56]. 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 носить активно діалогічний характер.

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

Фасилітація (від латин, *facilis* — легкий, англ. *facilitate* — полегшувати, допомагати) — це 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 (знаходити 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 розроблені американськими фахівцями А. Хаузен та Ф. Єнавайном для міжнародної програми «Формування образного мислення» (VTS). Вона 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 для початкової школи за програмою «Формування образного мислення» [4, 7], яка у повному обсязі 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 умінь 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. (Практика переконливо свідчить, що фактологічну інформацію про мистецтво школярі цього віку швидко забувають.)

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

Відповідаючи на запитання, вибудовані в спеціальні алгоритми, діти поглиблюватимуть навички ретельного спостереження, в них буде розвиватися мислення — здатність виробляти гіпотези у спробах трактування значення твору і аргументування своєї думки, адже вони мусять наводити докази щодо власного «бачення» їх сенсу. Відтак у кожній дитини почне формуватися особистісне емоційно-естетичне ставлення до мистецтва, впевненість у своїх силах щодо його розуміння. Водночас розвиваються мовленнєві навички, тому що діти вчаться переконливо висловлювати свої думки, а відтак їхня мова стає багатшою, більш описовою (описовою). Левова частка пізнання відбувається за рахунок вербального вираження думки — її формулювання і «проговорювання» вголос так, щоб вона стала зрозумілою всім. Зростає комунікативна компетентність: під час обміну думками діти починають уважно слухати й 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 сприйняття 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 процесі 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, а 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 в процесі навчання.

Експериментальне навчання розраховане на 10 щорічних спеціальних уроків, на яких діти обговорюють по три слайди (лише на двох перших уроках по два). Разом з тим, цей ритм, зважаючи на конкретні умови, можна змінювати: проводити уроки частіше, розглядаючи один-два 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», задається друге запитання.

На наступних уроках формулювання цих самих запитань можна варіювати:

- варіанти першого: Що тут відбувається? Що можна сказати про це зображення?
- варіанти другого: Що ще ви тут помітили? Хто може щось додати? Хто може доповнити? Можливо, хтось помітив те, про що ще не говорили?

101

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

— Що ти тут бачиш такого, що дозволяє тобі так думати? Варіанти: Де ти це побачив? Як це можна зрозуміти з картини? На наступних уроках (коли діти «дозріли») вводяться нові запитання, які спрямовані на те, щоб діти почали глибше «занурюватися» в окремі аспекти художнього твору.

Перше з нових запитань (урок 5) має викликати уважніше розміркування про зображених на картині персонажів, про їхні характери, зовнішність, риси й вирази облич, жести, пози, одяг тощо. Друге, нове запитання (урок 7) привертає увагу дітей до контексту (обстановки), в якій зображені персонажі.

— Що ви можете сказати про цю людину?

— Що ви можете сказати про те, де це відбувається?

Варіанти: 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, що 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 й тренувати асоціативні здібності, висловлювати те, що вони вже знають, міркувати, використовувати свої знання в нових ситуаціях.

На третьому році 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:

— 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, формулюються такі запитання:

— Які предмети на картині здаються далекими від нас? Близькими до нас? Розташовані 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 другий, віддалені предмети зображуються меншими і менш деталізованими, розташовуються над тими, що знаходяться ближче, а також від чого залежать ці незвичні розташування. Так опановуються поняття «кут зору» художника, «перспектива».

На уроках учителіві 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 — взагалі 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 не залишився хтось «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 й спрямовують її на кінцевий результат — розуміння змісту творів, які сприймаються та обговорюються. Пара фраз дає змогу вчителіві підкреслювати значення кожного висловлювання, кожного внеску в загальне обговорення. Перефразовування учнівських коментарів приводить до того, що дитина починає цінувати свої 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 коректувати структуру висловлювань, розвивати мовленнєві навички, збагачувати словниковий запас.

Перефразовуючи висловлювання учнів, доцільно вказати на зв'язок, що між ними існує: вислови, що вказують, на згоду («Павлик і Аня думають однаково» або «Таня 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 включаються в дискусію, учитель починає «пов'язувати» коментарі, вказуючи, 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 ...» («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 ні в якому разі не приймати чийсь сторону. Думка меншості, навіть якщо це думка тільки однієї людини, має вислуховуватися з однаковою увагою і повагою, але при цьому, 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. Але спілкування з творами мистецтва ніколи не бувають завершеними.

Добір творів для сприйняття

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

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

Орієнтовні переліки творів для фасилітації на уроках мистецтва:

1 КЛ.

Музичні: Д. Кабалевський «Клоуни», П. Чайковський «Нова лялька», Л. Колодуб «Лялька співає», Р. Шуман «Сміливий вершник», «Дід Мороз», «Балетна сценка», Я. Барнич «Коник», Ю. Щуровський «Вечір у степу», Л. Позен «Лірник».

Візуальні: М. Приймаченко «Звірі» (за вибором), З. Серебрякова «Катя з ляльками», «Дівчатка-сільфіди», П. Сезанн «Арлекін» і «Перо».

2 кл.

Музичні: А. Вівальді «Пори року» (за вибором), В. Косенко «Пастораль», «Дощик», І. Шамо «Веснянка», П. Чайковський «Осіньна пісня», «Масляна», В. Сокальський «Косарі», К. Сен-Санс «Карнавал тварин» (за вибором), Е. Гріг «Пташка», «Метелик».

Візуальні: З. Серебрякова «Дівчатка біля рояля», І. Труш «Гуцулка з дитиною», «Трембітарі», О. Мурашко «Селянська родина», Ф. Гуменюк «Обжинки», М. Білас «Лісова пісня», В. Коцка «Зима в селі Тихий», В. Наконечний «Син Божий народився», А. Матісс «Червоні рибки», Д. Нарбут «Масляниця».

3 кл.

Музичні: С. Рахманінов «Полішинель», М. Равель «Хлопчик-мізинчик», «Красуня, що спить у лісі», Є. Адамцевич «Запорозький марш», Ж. Колодуб «Сніговакоролева», «Кай», «Герда», «Троль», М. Мусоргський «Гном», П. Чайковський «Мама», «Баба-Яга», Е. Гріг «Похід гномів», В. Сокальський «Дівчина-сиротинка», «У гаю», С. Прокоф'єв «Джувльєтта-дівчинка».

Візуальні: П. Холодний «Казка про дівчину і паву», Дж. Тьєполо «Менует», І. Айвазовський «Буря на морі», В. Васнецов «Богатирі», І. Репін

«Запорожці пишуть листа турецькому султанові», П. Андрусів «Козацькі старшини», М. Приймаченко «Три діди», Брати Лімбург «Часослов герцога Беррійського», П. Брейгель «Зимовий пейзаж», І. Їжакевич «Мати йдуть», М. Кессет «Миття ніг».

4 кл.

Музичні: К. Дебюссі «Ляльковий кек-уок», П. Чайковський, три танці з балету «Лускунчик» (іспанський «Шоколад», арабський «Кава», китайський «Чай»), Ю. Щуровський «Ходароботів».

Візуальні: М. Білас «Бойки», «Троїсті музики», Т. Федорова «Лялька "Полісяночка"», М. Тімченко «Озерце», Г. Павленко-Черниченко «Блакитні птахи і квіти», М. Приймаченко (за вибором).

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

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. латин, *coopero* — співробітничая) — форма добровільної організації спільної праці. Академік 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 робіт, 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 перелічені форми кооперативної діяльності учнів у залежності від поставлених дидактичних і виховних завдань. Групова і колективна робота природи виникає під час виконання народних обрядів, у процесі розігрування театралізованих діалогів. Підкреслимо, що поступово, від клас до класу, збільшується питома вага групової роботи, адже учні привчаються працювати в команді, отримують елементарні комунікативні навички. Робота в групах сприяє вихованню в учнів толерантності; колективізму, взаємодопомоги, вона стимулює процес художнього пізнання з позиції «Ми».

Для виконання молодшими школярами колективних робіт варт 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 і 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 в 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).

Ураховуючи, 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 4-го класу, які за попередні роки набули потрібних умінь і навичок.

100

I тема. Виконання «віночків» народних пісень і танців, що побутують у рідному краї («Перлини душі народної»), демонстрація народних традицій декоративно-прикладного мистецтва («Різьблення», «Гончарство», «Килимарство» тощо).

II тема. Виготовлення народних іграшок, ляльок народів світу з різних матеріалів (соломи, вовни, тканини тощо) з наступною розповіддю (наприклад «Ляльки заговорили»).

III тема. «Уявні подорожі» країнами світу із замальовками архітектурних пам'яток («Ейфелева вежа в Парижі», «Єгипетські піраміди»), національних свят («Свято Дракона в Китаї», «Карнавал в Іспанії»), у результаті — створення колажу. Додатково — озвучити розповідь про певну країну музикою: П. Чайковський, танці з балету «Лускунчик» (іспанський — «Шоколад», арабський — «Кава», китайський — «Чай») та ін.

IV тема. Колективна різнокольорова композиція («Дерево життя») з квіточок-витинанок, у центрі кожної — фотографія учня — автора цієї роботи. 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 й творчості враховується при оцінюванні проектної діяльності, тому поряд із загальною оцінкою колективної роботи варто оцінювати індивідуальний внесок кожного учня.

Під час формування, мали* і великих груп доцільно враховувати спеціальні здібності та естетичні інтереси учнів, їхній попередній художній досвід та знання зрізних видів мистецтва (архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративно-прикладного мистецтва, музики, хореографії, театру, кіно).

Учитель виступає організатором і координатором навчально-пізнавальної діяльності учнів; за потребою — 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.

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, виконавчі, 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 під час дискусій, обговорення різних інтерпретацій, версій, трактувань, оцінок; розвивається поліфонічність «бачення» неоднозначних мистецьких явищ; формуються комунікативні навички, досвід діалогового спілкування, вміння працювати в команді в умовах співробітництва і взаємодопомоги (ефект соціалізації), глибше усвідомлюється відповідальність за результат — власний і колективний.

Література

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук, метод, посібник.— К.; ІЗМН, 1998.— 204 с.
2. Біблер В. От научений — к логике культуры: Два философских введения; в двадцать первый век.— М.: Политиздат, 1990.
3. Дичковська І. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник — К., 2004.—352 с.
4. Масол Л. Образ — слово — думка: полікультурний діалог в освітньому просторі // Мистецтво та освіта.— 1999.— № 4,— С. 38—45.
5. Рудницька Л. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник.— К., 2002,—270 с.
6. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод, посібник / Пометун О., Пироженко Л.— К.: В. С. К. , 2004.— 192 с.
7. Формування образного мислення [Науково-методичне видання] / За ред. Л. Масол, В. Рагозіної, М. Скирди.—Нью-Йорк; К., 2001.— 78 с.

4.5. Ігрові художньо-педагогічні технології

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 ХУІІІ ст., з часів Ф. Шіллера («Листи про естетичне виховання»). Німецький поет і драматург розумів гру як дійство, в 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 — в грі.

Гра — це не імітація життя, а саме життя. Це насамперед творча дія, яка 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 реальне і «придумане» непробивними мурами. Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже рішення приймається самостійно, шляхом природного пізнання — інтуїтивного 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.

Нідерландський філософ і культуролог ХХ ст. Й. Хейзінга, автор оригінальної концепції «Людини граючої» («Homo ludens»), обґрунтував особливе значення гри в розвитку культури людства. Він уважав, що розгадка феномену гри у вічному прагненні людини особистісно самоствердитися 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 рр. XX століття, коли почали виникати ділові «штабні» ігри (перша ділова гра з ЕОМ була створена для військової служби США).

Структура гри:

1. Наявність об'єкта ігрового моделювання, загальної мети (вибір теми, марш туру, станцій).
2. Підготовчий етап.
3. Розподіл класу на групи, ролей між учасниками гри.
3. Взаємодія учасників гри.
4. Підбиття підсумку, індивідуальна, групова, колективна оцінка діяльності (самооцінка). 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:

1. Тривалість гри (не може бути занадто довгою). Варіант: організація серії ігор з продовженням протягом семестру, навіть навчального року.
2. Залучення всіх дітей класу (можна й батьків).
3. Розподіл функцій, ролей.

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 розподілу позицій актора та глядача.

Гра — вид діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі, який приносить задоволення. Ігрове начало тією чи іншою мірою властиве будь-якій діяльності, особливо якщо вона має естетичну цінність. Із художньою діяльністю гру еднають 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.

З раннього дитинства в різноманітній ігровій діяльності через механізм наслідування різних граней життя дорослих відбувається особистісне становлення маленької дитини. Вона набуває мовленнєвий і комунікативний досвід, засвоює практичні, зокрема трудові та художні навички. Ігрове начало пронизує життєдіяльність і дорослої людини, хоча вже і не домінує, як у дитинстві. Людина продовжує «грати», тільки в інших формах. Як зазначає американський психотерапевт Е. Берн у книжці «Ігри, в які грають люди. Психологія людських взаємовідносин. Люди, які грають в ігри. Психологія людської долі», 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, від старшого до молодшого покоління передаються етнокультурні традиції. І такий шлях дієвого успадкування національних традицій набагато ефективніший, ніж просто прочитати про них або дізнатися з радіо чи телепередачі.

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, в якому б виді діяльності вона не проявлялась (літературному, театральному тощо), полягає не в результаті, а в процесі. Потреба в грі не згасає й тоді, коли діти приходять до школи й починають опановувати новий вид діяльності — навчальний. Академік О. Савченко підкреслює важливий дидактичний висновок: навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною».

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 роль 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 проте, як

створити зовнішньо виразний образ, цікавий і зрозумілий для реального або потенційного глядача чи слухача.

Сучасна педагогіка шукає ефективні засоби дидактичного поєднання гри і театрального мистецтва. Специфіка театральної освіти ґрунтовно висвітлена в працях П. Єршова («Режисура як практична психологія», «Технологія акторського мистецтва») та О. Єршової (навчальні програми з театру для школярів різних вікових груп). Використанню засобів театральної педагогіки в підготовці вчителя присвячена низка вітчизняних досліджень (В. Абрамян, І. Зайцева, І. Зязюн, Л. Лимаренко, С. Соломаха та ін.). Ігрову діяльність молодших школярів, зокрема й художньо-ігрову, досліджує Н. Кудикіна. Методику використання народної іграшки у навчально-виховному процесі початкової школи розробляє Т. Коваленко. Отже, у педагогічній науці накопичено значний досвід, який має не лише теоретичне, а й прикладне значення. Створюється навіть нова галузь художньої та загальної освіти — драмогерменевтика (В. Букатов), що вивчає соціоігровий стиль навчання, психологію дидактичних ігор тощо.

Театральна гра, яка синтезує розвиваючий потенціал ігрової та мистецької діяльності, відіграє нічим не заміниму роль у розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей. Адже театр — унікальна сфера, що виражає предметну сутність явищ світу, осмислених через художню форму (О. Лосев). В ігровій діяльності завдяки активізації емоцій та 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 в трьох основних формах (Л. Чуриліна):

- співпереживанні — здатності виділити і назвати почуття, які переживає інша людина;
- співчутті (співрадісті і співгорі) — здатності прийняти чужу точку зору;
- співучасті (взаємодопомозі, моральному резонансі) — здатності 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 збагачує не лише естетичний досвід, а робить особистість у цілому 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, уточняти або змінювати деталі. Так переплітаються найважливіші функції гри — евристична і соціалізаційна.

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

До першої групи 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 другої групи 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 є актори і глядачі), інші 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 їх 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 освітньо-пізнавальну специфіку і в залежності від віку учнів (дозовано) можуть уключатися у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи.

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

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

З-поміж художньо-конструкторських ігор варто відзначити такі: «Дитяче книжкове видавництво» (колективне створення книжки-малюка з розподілом художньо-професійних функцій), «Кіностудія» («розка Дровка» мальованого мультфільму), «Фабрика дитячої іграшки» або «Театральне ательє з пошиття лялькових костюмів» (виготовлення іграшок із різних матеріалів, одягу та аксесуарів для них), «Дизайн-фірма "Чарівна флористика"» (декоративні роботи з природних матеріалів).

Добираючи рухливі ігри до уроків мистецтва, вчитель має віддавати пріоритет не спортивним, а музично-хореографічним їх видам. Зупинимось на них дещо детальніше.

Відомо, що ритм, як часова організація будь-якого процесу, відіграє виключно важливу роль у життєдіяльності людини взагалі й навчальній діяльності школярів зокрема. Звуки музики, організовані ритмічно, здатні передавати заряд енергії, і в цьому виявляється їх значна вітальна сила, яку не варто ігнорувати в початковій школі.

Першим педагогічну ефективність взаємодії музичного ритму і ритмічних рухів людини помітив давньогрецький філософ Платон, який поєднав їх спільним поняттям краси — критерієм фізичної і духовної гармонії. Ця ідея природно вписувалася в систему античного виховання, в коло архаїчного художнього синкретизму так званих «музичних мистецтв» — нерозривності поезії, музики і танку.

Діапазон художньо-ігрових технологій хореографічного спрямування можна значно розширити, творчо використовуючи досягнення відомих вітчизняних і зарубіжних педагогів Е. Жак-Далькроза, Р. Штайнера, В. Верховинця. Авторськими варіантами розвитку цих ідей є методика «вільного художнього руху» Л. Алексєєвої — І. Кулагіної («малювання» хореографічних образів у танцювальному просторі), «метод дзеркал» В. Коен, суть якого полягає в організації рухових імпрровізацій, що, як дзеркало, відображають музику (її ритмічний, динамічний, емоційний розвиток).

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 до поліхудожнього виховання дітей 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-імпрровізацію пластичних образів.

У традиційних класних приміщеннях відсутні умови, потрібні для організації повноцінної танцювальної діяльності учнів, тому в перебіг уроків мистецтва краще включати форми хореографічних мініатюр, які обмежуються нескладними рухами і не вимагають спеціального сценічного простору (можуть виконуватися між рядами парт або біля дошки). Це і традиційне для уроків музики пластичне інтонування, що нерідко супроводжує виконання пісні, і танцювальні 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

«розмовляючих рук» («Карнавал тварин» К. Сен-Санса, «Пташка» і «Метелик» Е. Гріга, «Клоуни» Д. Кабалевського, «Петрушка» В. Косенка тощо).

Естетично грамотне і методично виважене застосування вчителем згаданих методів і прийомів на уроках мистецтва сприятиме усвідомленому сприйняттю учнями інтонаційно-образного змісту музики через її органічний, природний зв'язок із рухом, поліхудожньому вихованню в цілому, адже категорія ритм одночасно засвоюється і в часі, і в просторі. Головна відмінність художньо-ігрових технологій хореографічного спрямування від виконання звичайних танців і в цілому 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).

Деякі інші технології характерні для проведення уроків мистецтва з використанням театралізованих сюжетно-рольових ігор, які передбачають обов'язкове перевтілення у реальних чи уявних персонажів, героїв казок і мультфільмів, допускають вигадання нових, неіснуючих фантастичних дійових осіб. При організації з учнями ігор 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 прослуховуванні записів і радіопередач, адже звукові враження підсилюють переживання, які викликаються щонайперше дією, візуальними образами вистави. Отже, специфіка театрального мистецтва полягає в тому, що поза межами художнього синтезу воно не може існувати, всі складові цього синтезу не дублюють один одного, а перехрещуються, взаємодоповнюючи і взаємозбагачуючи різними засобами нерозривне естетичне ціле. Таким злиттям елементів синтезу мистецтв у театрі відрізняється від видовищної циркової вистави, для якої характерне колажне сполучення складових (без жорстких зв'язків).

Педагогу не слід 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 в 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 при використанні театральних засобів у навчально-виховному процесі, з одного боку, враховувати потреби, здібності й можливості дітей, реалізуючи індивідуальний підхід, з іншого — формувати культуру спілкування і взаємодії на засадах партнерства (співтворчість, взаємодопомога, вміння слухати інших), виховувати почуття згуртованості, колективізму.

Театральний компонент шкільної мистецької освіти може здійснюватися 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 при узагальненні 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 сприйняття 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 форм і методів театральної педагогіки, окрім згаданих, до навчально-виховного процесу в початковій школі можна також включати й такі:

- 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-імпровазації, 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 театальною, діяльністю учнів включає такі складові:

- організаційно-процесуальне забезпечення (розробка ідеї, теми, сценарію, загальної драматургії уроку з художньо-ігровим — конструктивним, театральним тощо компонентом, організацій 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).

Наведемо конкретні приклади застосування художньо-ігрових технологій на уроках мистецтва.

Насамперед треба зазначити, що автори підручників «Мистецтво», сповідуючи ідеї гуманістичної педагогіки, намагалися всебічно втілювати принцип «навчатися граючись». Виклад текстового матеріалу здійснено у формі діалогу головних «героїв» — дівчинки Лясольки і хлопчика Барвика, які супроводжують учнів у процесі пізнання мистецтва. Вони «розповідають» дітям щось цікаве й корисне про мистецтво, відкривають секрети художньої творчості, передають свої почуття і враження. Щоб ці уявні герої допомагали не тільки учням, коли, вони читають підручник, а й учителю на уроці, доцільно використовувати дві ляльки — дівчинку, до вбрання якої додати атрибути музики (наприклад український віночок із квіточок і ноток), і хлопчика з образотворчою символікою (наприклад у капелюсі з пером, олівцем і пензликом). Один із варіантів — виготовити цих ляльок за зразком рукавичних: надіті на пальці рук, вони легко рухаються під час озвучування.

На сторінках згаданих підручників «живуть» й інші фантастичні герої, які інколи вступають у діалог із читачем: Муза Терпсіхора, Фея Партитура і Фея Фактура з «Музичної абетки», чарівні Весна-красна та Золота Осінь, які стали персонажами багатьох класичних творів музики і живопису, герої дитячих фільмів і казок, весела лялька-рукавичка Петрушка, сміливий Котигорошко з однойменного мультфільму, кумедний Незнайко та інші улюбленці дітей.

Не тільки тексти, а й система художньо-творчих завдань також насичена ігровими елементами. Для маленьких учнів-читачів зайве пояснювати, чому замість нот на нотному Стані з'являються квіточки й дзвоники, чому з лінії на лінію нотоносця «перелітають» пташки або метелики (вони показують, як мелодія рухається вгору або вниз). їм буде цікаво прочитати слова, в яких «сховалися» нотки:

дорога, дощик, дошка, довкілля, море, дерево, вітерець, ремінь, пюре, камінь, посмішка, промінь, ведмідь, фарби, шафа, фари, парасолька, лялька, квасоля, теля, земля, таксі, сіль, сік, або навіть дві — помідор, доміно).

Не менш цікаво розділитися всім учням на 7 груп і колективно створювати про ноти коротенькі історії або казочки, отримавши слова-підказки:

«Дотепна До» (домівка, доріжка, доброта, добридень, добраніч),
«Реактивна Ре» (репертуар, реприза, ремесло, реєстр, реклама),
«Мініатюрна Мі» (мікрофон, міцно, міміка, місце, місто),
«Фантазерка Фа» (фантазія, фазан, факел),
«Солодкозвучна Соль» (соловей, солістка, солодоші),
«Ляклива Ля» (лялька, ляскати), «Сіренька Сі» (сіль, сік, сім'я).

Саме через механізм гри («Уяви себе композитором») діти без традиційного страху перед складністю музично-творчої діяльності спробують виконати такі завдання:

- проплескати або заграти на дитячих інструментах ритмічні партитури «Ведмедиця і ведмежа на прогулянці», «Карабас-Барабас і Дуремар»;
- зімпровізувати інтонації комічних і фантастичних персонажів створити веснянку-закличку «Благослови, мати, весну зустрічати», завершити розспівку, створити образи-мелодії казкових героїв (Буратіно, Мальвіни, П'єро) або марш і колискову для сміливого і доброго гномів за інтонаціями-підказками.

Аналогічно, тобто з ігровим контекстом, формулюються практичне завдання з образотворчого мистецтва (серія «Уяви себе художником* «Уяви себе архітектором» тощо); «Обери собі "героїв" із натюрморту митців і розкажи про них у власній композиції» (аплікація), «Створи пейзаж із хмарками, які розплакалися осіннім дощем», «Намалюй квітуче дерево, що милується собою у дзеркалі річеньки», «Створ будинок-фантазію, в якому живе людина відповідної професії: музи кант, художник, пекар, аптекар, швець» та ін.

Діапазон театралізованих ігрових завдань на основі пантоміми для молодших школярів просто необмежений. Надихатимуть на створення імпровізованих пантомімічних етюдів яскраві образи програмної музики для дітей, які є в орієнтовних переліках твори для сприйняття в кожному класі («Дід Мороз» Р. Шумана, «Клоуни» Д. Кабалевського, «Метелик» і «Пташка» Е. Гріга, «Карнавал тварин» К. Сен-Санса, «Петрушка» В. Косенка, «Хода роботів» Ю. Щуровського).

За допомогою міміки, жестів, рухів учні здатні «оживити» картину або скульптуру, розіграти під впливом художніх образів сценку, діалог (словесний або німий). Приклади:

- 1 кл. «Про що мріють звірі?» (М. Приймаченко «Чорний звір», «Фантастичний звір», «Фіолетовий звір»), «Виховна година в тітки Катерини» («Катя з ляльками» З. Серебрякової);
- 2 кл. «Розмова метелика з пташкою» (зразки петриківського розпису О. Пишненко-Злиденної), «Як посварилися і помирилися яблука на столі» (Т. Федоритенко «Натюрморт з яблуками»);

- 3 кл. «Спілкування дівчини з казковим птахом» (П. Холодний «Казка про дівчину і паву»), «Яка музика звучить у позах балерин?» (Е. Дега «Блакитні танцівниці»), «Секрети старого мудрого короля» (вітраж «Казка» М. Чюрльоніса);
- 4 кл. «Зібралася звірина біля дідова млина» (керамічні опішнянсь-кі та косовські, дерев'яні яворівські іграшки), «Ми дівчатка — не близнятка» (російська і японська матрьошки).

Відомо зі шкільної практики, що серед ігрових форм учителі надають перевагу вікторинам, які подобаються дітям різного віку. Особливо популярна «Згадай мелодію» (за музичною інтонацією або фразою). Так само можна сказати й про такі ігрові завдання, як ребуси, кросворди. Ці станні можна урізноманітнити «кросвордами в малюнках» (з фотографіями або репродукціями образотворчих шедеврів, що вивчалися). Вони активізують засвоєння художньої інформації як у площині візуальних уявлень, так і на рівні мистецьких понять і відповідної термінології. У 1—2-му класах, де більш доречні кросворди з малюнками, можливі теми «Мистецькі професії», «Музичні інструменти», «Свята народного календаря»; у 3—4-му класах — «Театр і кіно», «Танці народів світу», «Народні іграшки», «Види мистецтв».

На уроках узагальнення теми доречні нескладні за технологією різновиди гри «Мистецьке лото».

Наприкінці вивчення теми пропонується гра «Знавці мистецтв», згідно з якою треба правильно розмістити вивчені слова у так звані «Словникові скрині». Можна спочатку (у 1—2-х 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» виділити окремо «Танець», додати «Цирк»).

«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. Вони пишуться великими літерами на картках, які вчитель дістає з іншої, трохи більшої, скрині «Мистецтво» і показує учням; Орієнтовні переліки:

- 1 кл. — мелодія, колір, балет, мультфільм, художник, театр, пісня, маска, опера, пензлик, п'єса, декорації, пейзаж, актор, скульптор, оркестр, витинанка, хор, танець;
- 2 кл. — ансамбль, динаміка, натюрморт, оркестр, колаж, регістр, композиція, темп, ліга, пейзаж, стека, ноти, акцент, орнамент, тембр, колядка;

- 3 кл. — вальс, марина, акорд, пантоміма, анімація, автопортрет, арія, галерея, кард, вертеп, камертон, сюїта, маріонетка, пейзаж, ілюстрація, міміка, менует, мультфільм, картина;
- 4 кл. — графіка, канон, менует, гончарство, рондо, архітектура, вишиванка, писанкарство, коломийка, композиція, мазурка, дизайн, макет, симетрія, чардаш, декор, колаж, варіації, живопис, полонез, імпровізація, килимарство.

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 їх склад? Учні розподіляються на дві (або більше) групи за допомогою розрізаних поштових листівок (наприклад «Різдвяно-новорічна» I — «Великодня» або «Троянди» — «Тюльпани» — «Лілії» тощо). З розрізаних фрагментів (своєрідні пазли, з'єднання яких націлене на формування відчуття цілісності зображення) складається повна композиція. Команда, яка першою зібрала картку, 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 — класифікації термінів за видами мистецтв (додаткове завдання — пояснити або проілюструвати слово 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. Так, учні 4-го класу протягом року «мандрують» країнами й континентами, ознайомлюються з мистецтвом різних народів — поляків, угорців, росіян, греків, кримських татар, китайців, індійців тощо. Суто «дидактичну» подорож можна збагатити різними ігровими ситуаціями, отже, зробити захоплюючою й незабутньою (наприклад: «Мистецька подорож Незайка та його друзів на повітряній кулі» із зупинками в різних країнах; «Машина часу», що переносить в минуле або майбутнє; «Фольклорний фестиваль "Дружать діти всієї планети"»).

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 розподіляються на групи (за інтересами або шляхом жеребкування — хто яку країну представляє) і готують міні-виступи про національне

мистецтво різних народів: «Із сонячної Іспанії», «Наші сусіди – поляки», «Мистецьке привітання росіян» тощо.

Наприкінці кожного навчального року ефективною формою узагальнення матеріалу, а також перевірки рівнів його засвоєння стане комплексна дидактична інформаційно-пізнавальна гра «Панорама мистецтв», яка проводиться у вигляді уявної екскурсії галереєю (своєрідними «гідами» можуть бути Лясолька і Барвик). На одному з етапів гри учні мають упізнати на портретах митців, творчість яких входила до програми й вивчалась протягом року, розповісти про них, проілюструвати розповідь прикладами.

Завдання другого етапу: впізнати 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), добрати музичні твори з тих, що вивчалися, споріднені за настроєм або відповідною тематикою. Додаткові ігрові елементи: проведення конкурсу «Кращий екскурсовод» (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 на природі. Орієнтовні приклади: «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 в природі.

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

Таким чином, художньо-ігрові технології:

- активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають художньо-образне мислення;
- збагачують почуттєву сферу дітей, посилюють емоційність сприйняття 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.

Додатковий матеріал: Маленькі історії про іграшки

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 найчастіше застосовували для цього дерево і глину. На Полтавщині, в Опішні, виготовляли керамічні іграшки (обпалені вироби з глини), на Гуцульщині, в Яворові та Кодові, — 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 та допомогу, а лев — силу і могутність. Образи тварин і пташок використовувалися 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. Знаменита на весь світ російська лялька «матрьошка» виготовляється з дерева.

У російської матрьошки є японський двійник — матрьошка «кокесія». Японська матрьошка — це веселий дідусь із витягнутою головою. За рисами обличчя і костюмом, які розписуються яскравими різнокольоровими фарбами, ми завжди дізнаємось, звідки ця лялька-матрьошка — з Росії чи Японії.

Іграшки, що звучать

У багатьох народів світу існують іграшки, що звучать. Такі музичні іграшки є прикладом поєднання засобів виразності різних видів мистецтва — скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, інструментальної музики. Популярними є різноманітні дитячі музичні інструменти. Здавна діти грали на простих дудочках, тріскачках, бубонцях, дзвониках, дерев'яних ложках тощо. Пізніше виникли складніші інструменти — ксилофони й металофони. Зустрічаються іграшки-тваринки, що грають на барабанчиках чи 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 свистунців давали дітям як оберіг. Потім вони перетворилися на звичайну дитячу забавку. Найчастіше свистунці виготовляються в образі диво-птаха, який співає, як соловейко.

4.6. Сугестивні та терапевтичні художньо-педагогічні технології

Художник Поль Гоген вважав, що в живопису, як і в музиці, слід шукати не опис, а навіювання, що заворожує. Митець цими словами передав ідею, яка стала ключовою для розвитку сугестивних технологій (від латин, *suggestio* — навіювання, натяк). Нову галузь науки обґрунтував її основоположник — болгарський учений Г. Лозанов, і саме в Болгарії було створено перший у світі спеціальний науково-дослідний інститут (1966), що здійснює сугестологічні дослідження [1]. Спочатку новий метод апробувався під час навчання іноземних мов, потім поширився на інші предмети (історія, географія та ін.), зараз цим методом лікують невротичні захворювання в дітей.

Вітчизняний сугестопедичний досвід розкрито в монографії С. Пальчевського [2]. Він розглядає сугестопедію як один із напрямів сугестопедагогіки, який з метою розкриття внутрішніх резервних можливостей вихованців використовує засоби навіювання у звичайному стані свідомості.

Сугестологія 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 (емпатію, катарсис).

Ці гуманні за характером впливу технології створюються в контексті педагогічного оптимізму: вони виконують функцію піднесення учня, впевнення його у власних силах, зняття психічних бар'єрів у навчанні. Передбачається, що навчання за сугестивними технологіями здійснюватиметься в умовах психологічного комфорту, ненапруженості. Психологічний клімат — якісний бік взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу. Атмосфера — особливість оточуючих умов, середовища впливу.

Інструментарій сугестивної технології складається з методів:

- 1) експресивних впливів (інтонаційні та образна палітра голосу, виразність пауз, шепіт);
- 2) створення емоціогенних ситуацій: мета — пережити почуття успіху (джерело — мовлення вчителя — захоплююче, яскраво емоційне, що викликає подив, переживання почуття краси);
- 3) 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 його учасників на пізнавальній діяльності.

Естетотерапевтичні 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, психології, 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. Виокремлюється кілька видів естетотерапії:

- музикотерапія (активне і пасивне слухання музики, ідивідуальний, 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 або 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 її здатності викликати той чи інший настрій, сприяти підвищенню або пониженню емоційного тону. Усі кольори палітри наповнені духовною СИЛОЮ, але кожний — особливою й неповторною. Теплі кольори — жовтий та оранжевий — здатні піднімати настрій людини; червоний — посилювати життєву енергію, збуджувати; чорний і сірий — пригнічувати; блакитний і зелений — знімати втому, заспокоювати; білий асоціюється зі світлом, чистотою, викликає тиху радість. Тому привертаємо особливу увагу вчителя і 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 (міміку, пантоміміку, «музику жестів і рухів — пластичне інтонування»), коригувати психічні стани, сприяти релаксації,

здійснювати профілактику зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я.

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 сприйняття музики із заплющеними очима «прислухатися» 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, добрати 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».

У науково-педагогічній літературі (А. Водальов, М. Каган, В. Лабунська, Е. Руденський) засоби спілкування поділяються на такі групи:

- мовні, лінгвістичні;
- оптико-кінетичні (жести, міміка, пантоміміка);
- паралінгвістичні (якість голосу, його діапазон, тональність);
- екстралінгвістичні (паузи, сміх, плач, темп мови);
- просторово-часові (дистанція, час, місце, ситуація спілкування).

Ритміка дає шанс тим учням, які мають проблеми з вербальною комунікацією.

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, і не лише завдяки його пізнанню, але й індивідуальному «переживанню» і «проживанню», внаслідок чого посилюється духовно-енергетичний потенціал і активізується духовно-рефлексивна творчість особистості. У внутрішньому «духовному середовищі» людина, яка сприймає твір, «вичерпує» ціннісний зміст художнього образу і створює власний образ-концепт.

Література

1. Лозанов Г. Суггестология.— София, 1970.
2. Суггестопедагогіка,— Рівне, 2003.
3. Пальчевський С. Суггестопедичне навчання на уроках образотворчого мистецтва // Мистецтво та освіта.— 2005.— № 3.— С. 10—13.

4.7. Технології оцінювання результатів мистецької освіти

Для оцінювання досягнень учнів у мистецькій галузі характерна багатофункціональність, єдність діагностичної, коригуючої, стимулюючо-мотиваційної, навчальної, виховної, розвивальної, прогностичної функцій. Це зумовлено багатоконпонентністю змісту мистецької освіти, спрямованої на цілісне формування художньо-естетичної культури 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 взагалі та специфіку художньо-образної мови кожного з його видів, здібностей до сприйняття, інтерпретації та оцінювання художніх творів;
 - розширення естетичного досвіду, вмінь 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 мають стати:
- здатність учнів сприймати, розуміти, аналізувати твори мистецтва та інтерпретувати їх художньо-образний зміст, висловлюючи власне емоційно-естетичне ставлення;
- вміння і навички практичної художньої діяльності (відтворення за зразком), досвід самостійної та творчої діяльності (застосування набутих знань і вмінь у змінених, зокрема проблемно-пошукових, ситуаціях);
- обізнаність у сфері мистецтв, тобто елементарні знання про мистецтво, його основні види і жанри, розуміння художньо-естетичних понять та усвідомлене користування відповідною термінологією, уявлення про творчість відомих вітчизняних і зарубіжних митців (мистецтвознавча пропедевтика);

- загальна естетична компетентність, художнє мислення учнів як інтегрований результат навчання, виховання й розвитку.

Під час контрольної-оцінювальної перевірки враховуються такі загальні вимоги:

1. Предмети художньо-естетичного циклу в загальноосвітній школі мають переважно виховне спрямування, якому підпорядковуються всі навчальні завдання, тому важливу роль відіграє стимулюючо-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 не рівень його недоліків і прорахунків, а рівень 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 надавати перевірці практичних умінь та навичок, здатності не тільки відтворювати навчальний матеріал, а й застосовувати набуті художні знання та вміння під час самостійної діяльності. Разом із тим 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 сприйняття тощо), які, безперечно, позитивно впливають на результати навчальних досягнень учнів. Тому індивідуалізація оцінювання, зумовлена психологічними особливостями розвитку дітей, має надзвичайно важливе значення. Комплексна перевірка, яка інтегрує результати різних видів діяльності учнів — інформаційно-пізнавальної, практичної, творчої,— дає змогу вчителю об'єктивно, але водночас і гуманно (не пригнічуючи особистість 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 мистецтву у спеціальних

зкладах (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 дві години на тиждень, у межах яких має забезпечуватися реалізація всіх змістових ліній предметно-інтегрованого навчання, а також урахуваючи особливості синтетичних видів мистецтв і особливу 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 сприйняття, 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 сприйняття й мислення особистості. Структура змісту мистецької освіти, що адекватно віддзеркалює реальну художню модель світу в багатогранності зв'язків і часо-просторових координат, зумовлює необхідність формування та оцінювання своєї 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 спільних і відмінних рис у відображенні навколишнього світу засобами образних мов різних видів мистецтва, усвідомлення взаємозв'язків між ними, вміння застосовувати (переносити) набуті знання й уміння під час практичної діяльності з різною мистецько-видовою специфікою.

Види 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 і 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 в 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 узагальнюючого характеру, наприклад фронтальне усне опитування, урок-концерт або урок-інсценізація, створення колективних композицій, тематичні виставки дитячих творчих робіт тощо, які дають змогу виявити ступінь 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 перевірочні завдання за вибором учнів (зокрема різнорівневі за складністю, технікою виконання, мистецькою специфікою).

Форми тематичного і 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 (асоціативності, симультанності, діалектичності, критичності), 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 іншого.

1) Особистісні: загальнокультурні (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації) та спеціальні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення);

- 2) соціальні: комунікативні (здатність до спілкування, йзаєморо- зуміння) та соціально-практичні (здатність до співпраці, роботи в команді);
- 3) функціональні: предметні знання та вміння (музичні, образотворчі тощо); міжпредметні — галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві.

Інтегративний тип мистецької освіти характеризується такими результативними показниками: узагальненість, повнота і системність мистецьких знань і уявлень, багатоаспектність художньо-естетичного досвіду, інтегральність мислення (асоціативного, симультанного, діалектичного, панорамного), розвиненість художньо-творчих здібностей, багатогранність ціннісних художньо-естетичних орієнтацій учнів, естетична компетентність (готовність до застосування знань і досвіду в змінених життєвих ситуаціях).

Підсумкову оцінку, що виставляється учневі на підставі поточного і тематичного оцінювання, варто розглядати як оцінку, що відбиває кінцевий узагальнений результат роботи учня протягом навчального року, а не середньо-арифметичний бал, виведений суто механічно з попередніх оцінок.

Початковий рівень навчальних досягнень

- 1 бал. Критерії оцінювання: учень розуміє лише деяку незначну частину тематичного матеріалу; користується дуже обмеженим понятійно-термінологічним запасом у процесі розповіді про мистецтво (окремі слова); після кількарядового пояснення вчителя відтворює незначні фрагменти тематичного матеріалу під час практичної художньої діяльності (спів, гра на елементарних дитячих інструментах, ритмічні вправи, пластичне інтонування, хореографічні та театралізовані ігри, інсценізації, виконання завдань і вправ з образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва); виявляє найелементарніший розвиток художньо-образного мислення, що характеризується фрагментарними висловлюваннями про деякі особливості мистецтва.
- 2 бали. Критерії оцінювання: учень розуміє зовсім незначну частину тематичного матеріалу на елементарному рівні (може назвати окремі мистецькі факти або явища); користується обмеженим понятійно-термінологічним запасом у процесі розповіді про мистецтво (окремі слова і словосполучення); частково відтворює тематичний матеріал у практичній художній діяльності, але тільки після детального пояснення вчителя; художньо-образне мислення розвинене на елементарному рівні (домінують розрізнені судження про види мистецтв).
- 3 бали. Критерії оцінювання: учень розуміє частину тематичного матеріалу (менше половини); користується обмеженим понятійно-термінологічним запасом у процесі розповіді про мистецтво (формулює окремими реченнями); частково відтворює тематичний матеріал у практичній художній діяльності, але лише з опорою на пояснення та зразок учителя;

художньо-образне мислення розвинене на елементарному рівні (переважає повторення суджень учителя про мистецтво).

Середній рівень навчальних досягнень

4 бали. Критерії оцінювання: учень розуміє та усвідомлює значну частину тематичного матеріалу (близько половини); демонструє небагатий словниково-термінологічний запас у процесі аналізу-інтерпретації творів мистецтва; відтворює тематичний матеріал у практичній художній діяльності, але потребує значної допомоги вчителя; художньо-образне мислення розвинене слабо (на рівні сукупності окремих суджень).

5 балів. Критерії оцінювання: учень розуміє та усвідомлює більшу частину тематичного матеріалу (називає ознаки та властивості мистецьких явищ); демонструє небагатий словниково-термінологічний запас у процесі аналізу-інтерпретації творів мистецтва (правильно застосовує окремі поняття і терміни); відтворює під керівництвом учителя тематичний матеріал у практичній діяльності, але без переносу в змінені ситуації; художньо-образне мислення розвинене слабо (на рівні сукупності суджень із використанням окремих пояснень).

6 балів. Критерії оцінювання: учень розуміє та усвідомлює переважну більшість тематичного матеріалу; демонструє небагатий словниково-термінологічний запас у процесі аналізу-інтерпретації творів мистецтва (застосовує основні поняття і терміни, але не завжди усвідомлено); відтворює тематичний матеріал у практичній художній діяльності, інколи потребуючи педагогічної допомоги; художньо-образне мислення розвинене слабо (судження аргументуються переважно з опорою на висловлювання вчителя).

Достатній рівень навчальних досягнень

7 балів. Критерії оцінювання: учень повністю розуміє та усвідомлює тематичний матеріал, здатний узагальнювати його за допомогою вчителя; демонструє достатній понятійно-термінологічний запас; застосовує за допомогою вчителя опанований матеріал у практичній художній діяльності; художньо-образне мислення достатньо розвинене (судження аргументуються, з'являються окремі аналогії, асоціації).

8 балів. Критерії оцінювання: учень повністю розуміє та усвідомлює тематичний матеріал, здатний узагальнювати та систематизувати його за допомогою вчителя; демонструє достатній понятійно-термінологічний запас, свідомо користується ключовими поняттями і термінами; застосовує засвоєний матеріал у практичній художній діяльності; художньо-образне мислення достатньо розвинене (у поясненнях застосовуються аналогії, асоціації).

9 балів. Критерії оцінювання: учень повністю розуміє та усвідомлює тематичний матеріал, здатний узагальнювати та систематизувати його, наводити деякі приклади на підтвердження своїх думок; демонструє достатній понятійно-термінологічний запас, який майже завжди адекватно

використовує; застосовує матеріал у практичній художній діяльності без допомоги вчителя; художньо-образне мислення достатньо розвинуто (формулюються окремі висновки, узагальнення).

Високий рівень навчальних досягнень

10 балів. Критерії оцінювання: учень глибоко розуміє та усвідомлює тематичний матеріал; під час аналізу-інтерпретації художніх творів робить висновки, висловлює власне естетичне ставлення, користується адекватною термінологією; самостійно використовує тематичний матеріал у практичній художній діяльності, зокрема у нетипових ситуаціях; художньо-образне мислення достатньо високорозвинене, що дозволяє учневі застосовувати асоціативні зв'язки, образні аналогії та порівняння щодо різних видів мистецтв та життєвих явищ.

11 балів. Критерії оцінювання: Учень глибоко розуміє та усвідомлює тематичний матеріал, намагається самостійно збагачувати набуті знання; під час аналізу-інтерпретації художніх творів аргументує висновки, власні оцінки й твердження, ілюструє їх прикладами; широко користується спеціальною термінологією відповідно до програмних вимог; самостійно, творчо використовує тематичний матеріал у практичній художній діяльності; художньо-образне мислення високорозвинене, характеризується елементами світоглядних узагальнень, використанням нестандартних асоціативних зв'язків, порівнянь творів різних видів мистецтв (за аналогією, контрастом) та відповідних життєвих явищ.

12 балів. Критерії оцінювання: учень глибоко розуміє та усвідомлює тематичний матеріал, володіє системою художньо-естетичних знань та розширює їх обсяг у процесі художньої самоосвіти; під час аналізу-інтерпретації художніх творів робить самостійні висновки, аргументує власні оцінки, наводить приклади на їх підтвердження; вільно користується спеціальною термінологією відповідно до програмних вимог; самостійно, творчо застосовує тематичний матеріал у практичній художній діяльності та в процесі самоосвіти; художньо-образне мислення високорозвинене, характеризується оригінальністю, що дає змогу учневі встановлювати і широко використовувати асоціативні зв'язки, здійснювати порівняння в загальному естетичному та світоглядному контексті.

Додаток

МУЗИЧНА АБЕТКА

ЗВУКОРЯД

Сім сестричок, нот-малят

Утворили звукоряд

І назвали його гама,

Як порадила їм мама.

Гама вгору й вниз літають,

Місце ноткам всім шукають.

На лінійках опинились,

З нотним станом подружились.
П'ять лінійок ноткам мало —
Додаткові змалювали.
Ключ скрипковий визначай,
Де яка з них проживає.

Нотка «соль» тут основна:
Головна в ключі вона.
Заспівають сестри рано
Кольорову диво-гаму.

Сім маляток-нот — сім'я:
Гарна в них мело-ді-я!

МУЗИЧНІ ЗНАКИ

Нотка — малюєш горішок смачний.
Пауза — знак, ніби маг чарівний.
Нотки-горішки розсипались гучно.
Пауз мовчанка — то тиші співзвуччя.
Ліга — вказівка «наспівно» — легато.
Крапки: 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.

ДИНАМІКА

Тут і оркестр заграє —
Танець на форте лунає,
Марш гучно лине з труб,
Тромбонів, валторн і туб.
Піано звучить у пісні
Тихенько, як шепіт листя,
Немов колисанку співає,
Динаміку відчуває.

Ці динамічні відтінки
Шукай на нотних сторінках.
«Тихіше?» чи «Голосніше?» -
Швидко задачу вирішуй!

ЛАД

Хто шикуюється у ряд?
Нотки у музичний лад.
Світлий лад — то лад мажор,
А затемнений — мінор.
Ясне сонечко зійшло,

Світла звукам додало.
Ніжно музику зіграло,
У мажор позолотило.
Раптом небо темним стало:
Хмарки музику злякали.
Поховались всі підряд
Нотки у мінорний лад.

РИТМ

Пульси та метри музичні
Рахують всі звуки ритмічно.
«Тік-так» і знову «тік-так» —
Із ноток будують такт.
Розмір його заміряй!
Скільки там нот? Відгадай!

ТЕМБР І ТЕМП

Музиканти добре знають:
Інструменту тембри мають.
Разом скрипки та гобої
Порівняємо з тобою.
Тембр і темп не переплутай —
Баритон із рітенуто!
В темпі марш і вальс заграй,
Тембром-голосом співай.
Легко розрізнити можеш
Тембри голосів несхожих:
Татка голос, голос мами,
Тенор, бас, альт і сопрано.
Темпи визнач виконання
І дотримуйсь із старанням.
Темп АLEGRO пам'ятай,
Від Анданте відрізняй!

МУЗИЧНІ НАСТРОЇ

Слухала музику миша.
Скрізь панувала тиша...
«Словник» киця-Мура гортала:
Настрої визначала.
Сподобались їй «грайливий»,
«Веселий» і «жартівливий».
Закрила хитруня-кішка
Товсту словникову книжку,
Щоб із мишенятком пограти
В музичні «Веселі старти».
Не зрозумівши правил гри,

Побігла мишка до нори,
Бо інші музичні настрої
Навіює кицька часто їй:
«Тривожність» і «поривання»,
«Збудженість» і «хвилювання».

ФАКТУРА І ПАРТИТУРА

Що це за Фея — фактура?
Чи не сестра партитури?
Тканина це, музики склад,
Щоб панував у ній лад.

З тканини цієї сорочку
Не зшиєш, не вдягнеш дочку.
Фею-фактуру зразу
Пізнати допоможуть фрази,
Усі підголоски, басы,
Канонів і фуг голоси.

Співати краще хором
Поліфонічну фактуру прозору,
Гомофонна фактура-Фея
Простіша здається від неї:

Мелодія плюс гармонія —
Виходить прелюд чи симфонія.
Фактура музична складна:
В нотах живе вона,
В музиці для оркестру
Для знаменитих маестро.

Із партій усіх партитури
Складають Феї фактуру.

2

ОРІЄНТОВНЕ КАЛЕНДАРНЕ ПЛАНУВАННЯ ЗМІСТУ УРОКІВ ЗА ПРОГРАМОЮ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

Умовні скорочення: П — основні поняття; СВМ — сприйняття та інтерпретація творів візуального мистецтва, СММ — музичного мистецтва, СКМ — кіномистецтва; ХТД — художньо-творча діяльність; ТГ — театральна гра (пантоміма, інсценізація); МГ — музична гра.

1 КЛАС. АБЕТКА МИСТЕЦТВ

Тема I. Краса навколо нас

Уроки 1-2. Подорож до країни мистецтв

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про світ, який ми бачимо та чуємо (виявлення і порівняння звуків та візуальних образів у навколишньому світі). Усвідомлення, що мелодія — душа музики (відрізнити їх за характером).

П: Звук. Звуки шумові й музичні. Музика. Мелодія. ХТД: «Що потрібно знати, щоб навчитися співати». Музичне привітання на одному звуці. Б. Савельєв «Із чого складається світ». Гра-імпровізація «Подорож до лісу» (добери інтонації, лінії відповідно до характеристики різноманітних образів). СММ: Х. В. Глюк, мелодія з опери «Орфей та Евридика»; В. Косенко «Мелодія». СВМ: П. Пікассо «Голуб миру».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст. Сприйняття світу засобами образотворчого мистецтва (у порівнянні з музикою). Ознайомлення з елементами мови образотворчого мистецтва.

Особливості графіки. Розвиток графічних навичок, спостережливості.

П: Мистецтво. Крапка, лінія, колір. ХТД: Графічна гра-загадка «Допоможи кошенятam розплутати клубки ниток» (фломастери жовтого, червоного, синього, чорного кольорів).

СВМ: П. Пікассо «Голуб миру».

СММ: В. А. Моцарт, сонати (контрастні фрагменти за вибором учителя).¹

Уроки 3-4. У гості до веселки

Музичне мистецтво

Зміст. Уявлення про можливості музики відображати навколишній світ.

Визначення висоти звуків (слухання-порівняння і створення-виконання високих і низьких звуків). «Казка про чарів? ну цифру 7» (елементарне уявлення про звукоряд та ноти).

П: Висота звука. Звук і нота.

ХТД: Музичні привітання на двох звуках (ЗО-ВІ). Б. Савельєв «Із чого складається світ» (розвиток навичок кантиленного співу). Ю. Рожавська «Сонечко». Гра-імпровізація на високі та низькі звуки.

СММ: С. Прокоф'єв «Дощ і веселка». М. Степаненко «Веселка».

СВМ: К. Сомов «Краєвид із веселкою».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст. Виразальні можливості графіки. Види та напрямки ліній. Порівняння елементів різних мистецтв: крапка — нота, лінія — мелодія. Опанування навичками зображення ліній, різних за характером (хвилясті, плавні, дугоподібні, «пружинка», «в'юн», «змійка», «сонечко» та ін.).

П: Крапка. Кольори веселки. Кольорова лінія.

ХТД: Створення композиції «Сонце, що грається у піжмурки з веселкою і хмаринками» (різнокольорові фломастери).

СВМ: І. Нісський «Веселка»; Ю. Кугач «Дощ пройшов»; К. Сомов «Краєвид з веселкою»; В. Кандинський «Музична увертюра».

СММ: С. Прокоф'єв «Дощ і веселка».

Уроки 5-6. Лісові голоси

Музичне мистецтво

Зміст: Розвиток уявлення про можливості музики створювати виразні образи, уміння уважно слухати музику, інтерпретувати зміст. Уявлення про тривалість звуку. Визначення на слух і ознайомлення з графічним записом довгих і коротких звуків.

П: Довгі і короткі звуки (тривалість звуку).

ХТД: Українська народна пісня «Диви, диви», Ю. Рожавська «Сонечко». (ЗО-ВІ) Розуміння елементів диригентських жестів. Музично-ритмічні ігри (за вибором учителя). Графічне зображення ритму (звуки довгі й короткі),

СММ: «Музичні загадки» (порівняння музичних характеристик лісових мешканців за характером мелодії): В. Подвала «Дятел», «Білка», «їжачок»; В. Ребіков «Ведмідь»; В. Сокальський «Пташка».

СВМ: В. Ватагін «Зображення тварин», «Записки анімаліста».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Відтворення простих за формою предметів. Виразальні можливості ліній. Зображення ліній, різних за характером («колючі», штрих, пунктир, «зигзаг» та ін.).

П: Виразність лінії. Довгі, короткі лінії.

ХТД: Відворення на папері характерних музичних образів лісових мешканців (за вибором учня): «їжачок, що сховався від дощу»; «Білка-пустунка»; «Клишоноге ведмежа», «Голосиста пташка», «Невтомний дятел» та ін. (кольорові олівці).

СВМ: Т. Мавріна «Казкові звірі»; М. Приймаченко «Ялинкові квіти»; «Котячий цар».

СММ: М. Степаненко «Білочка»; Д. Кабалевський «їжачок»; В. Ребіков «Ведмідь»; В. Подвала «Дятел».

Уроки 7-8. «Жужужу... я вам казку розкажу»

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про можливості музики відтворювати різнохарактерні образи, розвиток уміння висловлювати власне ставлення до музики. Уявлення про динаміку в музиці. Розрізнення на слух та виконання інтонацій, музичних фраз і творів з різною динамікою.

П: Динаміка (гучні і тихі звуки). Форте і піано.

ХТД: Поспівка «Тихо — голосно» (з елементами пластичного інтонування); Ю. Михайленко «Біля калинбньки»; І. Білик «Жук». Музично-дидактичні ігри «Луна» (ку-ку, дін-дон), «Потяг» (зміна гучності: наближається — віддаляється).

СММ: М. Римський-Корсаков «Політ джмеля»; А. Штогаренко «Метелик», О. Лассо «Луна». Сприйняття крапки, плями, лінії як основних засобів творення форми.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виразальні можливості ліній різної товщини. Цілісність форми. Розвиток уяви, фантазії.

П: Пляма. Лінія різної товщини.

ХТД: Втілення аудіовізуальних асоціацій у композиціях на тему «У світі комах» (за вибором учня): «Політ джмеля»; «Метелик-танцюрист»; «Мурахи-трудівники» (чорна гелієва ручка).

СВМ: Г. Нарбут, ілюстрації до казок «Війна грибів», «Теремок», «Соловейко»; В. Курдов, ілюстрації до «Ріккі-Тіккі-Таві» Р. Кіплінга; М. Приййаченко «Чорний звір».

СММ: М. Римський-Корсаков «Політ джмеля»; В. Косенко «За метеликом»;

Уроки 9-10. Тече річка невеличка

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про те, як музика відображає світ природи. Уявлення про тембр, вокальне та інструментальне виконання музики. Визначення характеру музики, тембру. Графічне відтворення музики (характеру мелодичних ліній).

П: Характер мелодії. Тембр. Голос та музичні інструменти.

ХТД: Українська народна пісня «Я маленький пастушок»; Ю. Михайленко «Біля калинбньки» (робота над фразуванням, правильним диханням). Імпровізація звуків голосом та на музичних інструментах, порівняння тембрів (дитячий, народні* інструменти, фортепіано, баян тощо).

СММ: Я. Барнич «Коник»; В. Косенко «Пасторальна» (арфа); М. Лисенко «Пливе човен» (хор).

СВМ: Н. Білокінь «Калина».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Формування цілісного сприйняття форми предметів. Доцільне використання різних видів ліній. Дотримання взаєморозташування предметів на аркуші.

П: Характер ліній. Форма предмета.

ХТД: Створення композицій «Пливе човен», «Овечка біля струмка», «Калина восени» за мотивами музичних творів (різнокольорові кулькові ручки).

СВМ: І. Левітан «Свіжий вітер», І. Айвазовський «Чорне море» Рембрандт «Три дерева»; І. Шишкін «Місточок»; Н. Білокінь «Калина».

СММ: М. Лисенко «Пливе човен»; В. Косенко «Пасторальна» (арфа);

Уроки 11-12. **Чарівний ляльковий світ**

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про те, як музика характеризує різні настрої, розвиток уміння аналізу-інтерпретації музичних образів. Визначення елементів музичної мови (висота, тривалість, динамік тембр).

П: Пісня. П'єса.

ХТД: Українська народна пісня «Ходить гарбуз по городу» (спів Поспівка «Я крокую вгору, я крокую вниз» (з пластичним інтонуванням); (30,ВІ).
Гра «Музичні діалоги» (імпровізація інтонацій «запитання» — «відповідь» тощо).

СММ: П. Чайковський «Нова лялька», «Хвороба ляльки»; Л. Колдуб «Лялька співає»; Д. Кабалевський «Клоуни».

СВМ: З. Серебрякова «Катя з ляльками», П. Сезан «П'єро та Арлекін».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Використання виражальних властивостей силуету. Ознайомлення із симетрією як засобом гармонізації форми. Створення художнього образу, передача настрою.

Я: Силует. Симетрія.

ХТД: Створення композицій (за вибором учня) «Клоун-жонглер», «Нова лялька» (кольорові маркери різної товщини і форми).

СВМ: П. Сезан «П'єро та Арлекін»; З. Серебрякова «П'єро»; М. Добужинський «Лялька».

СММ: Д. Кабалевський «Клоуни»; П. Чайковський «Нова лялька».

Уроки 13-14. **Осінні настрої**

Музичне мистецтво

Зміст: Ознайомлення з прийомами передачі музично-поетичного образу (жести, рухи) при виконанні народної пісні.

П: Узагальнення понять теми (елементи музичної мови).

ХТД: Поспівка «Старий бобре». М. Красев «Падає листя» (спів із пластичним інтонуванням); «Ходить гарбуз по городу» (інсценізація).

СММ: О. Гречанінов «Осінь до нас прийшла».

СВМ: С. Шишко «Пізня осінь».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Передача кольором та лінією руху в просторі. Ознайомлення з асиметричним зображенням. Доцільне розташування зображення на аркуші паперу.

П: Характер руху. Асиметрія.

ХТД: Створення композиції (за вибором учня) «Хитрий грибочок сховався під листочок», «Замріяний листочок» (кольорові олівці)

СВМ: М. Кримов «Вітряний день»; С. Шишко «Пізня осінь»; І. Остроухов «Золота осінь».

СММ: А. Вівальді «Пори року» (фрагменти за вибором учителя).

Уроки 15-16. **До країни Мультляндії**

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про кіномистецтво, ознайомлення з особливостями жанру мультфільму. Порівняння музично-поетичних та анімаційних образів.

П: Кіномистецтво, мультфільм.

ХТД: Виконання пісні (за вибором учнів). Гра: «Визнач настрій і характер музики» (за мелодіями творів, що вивчалися).

СКМ: Перегляд м/ф «Ходить гарбуз по городу» (порівняння образних мов різних видів мистецтва). Підведення підсумків вивчення теми.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Опанування навичками порівняльного аналізу та передачі форм і розмірів предметів. Елементарні пропорції, силует.

П: Композиція. Пропорції. Узагальнення понять.

ХТД: Виконання малюнків (портретів персонажів пісні) за образами музичних та анімаційних творів «Ходить гарбуз по городу» (кольорові олівці).

СВМ: І. Хруцький «Натюрморт»; О. Шовкуненко «Натюрморт з овочами».

Підведення підсумків вивчення теми.

Тема II. Мистецтво — чарівне вікно у світ

Уроки 17-18. **Яскраве коло**

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про красу світу в музичних і танцювальних образах. Ознайомлення із жанром танцю, порівняння з піснею. «Троїсті музики» (склад). Скрипка, сопілка, бубон (ілюстрації).

П: Танець. Народний танець (гопак, козачок тощо).

ХТД: Українська народна пісня «Діду, мій дударіку»; А. Мігай «Пісенька з дощем». Відтворення пульсу танців, запис і відтворення ритму (бубон або інші інструменти).

СММ: «Козачок», «Гопак» у виконанні «Троїстих музик» (розрізняти на слух тембри інструментів). Хореографічні рухи з елементами українських танців.

СВМ: А. Коцка «Гуцулка».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ознайомлення з особливостями живопису. Оптимальне заповнення площини аркуша паперу. Уявлення про хроматичні та ахроматичні кольори. Формування відчуття кольору шляхом змішування основних та отримання похідних кольорів і відтінків.

П: Колір. Основні та додаткові кольори.

ХТД: Вправи «Різнокольорові кульки, що злетіли у небо» (у тих місцях, де зображення кульок частково перетинаються, утворюються нові кольори) (акварельні фарби, пензлі).

СВМ: А. Коцка «Гуцулка», А. МаТісс «Червоні рибки»; В. Серов «Дівчинка з персиками»; А. Куїнджі «Березовий гай».

СММ: Танцювальні мелодії у виконанні «Троїстих музик».

Уроки 19-20. **Різні барви у природи**

Музичне мистецтво

Зміст: Ознайомлення з новими танцювальними жанрами. Бесіда про старовинні танці: полонез, менует тощо (зображення виконавців танців). Порівняння музики танців — українських народних та старовинних (темп, характер).

П: Темп.

ХТД: Музичне привітання. (30,VI,PA); А. Мігай «Пісенька з дощем» (робота над дикцією, артикуляцією).

СММ: Й. С. Бах «Менует», «Полонез»; В. Барвінський «Український танець». Виконання хореографічних рухів до менуету та козачка (у порівнянні). Музична гра «Знайди помилку» (у визначенні характеру танців).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття та аналіз творів мистецтва з метою визначення теплих і холодних кольорів. Засвоєння способів отримання теплих та холодних кольорів. Опанування навичками змішування фарб та малювання гуашевими плямами у техніці монотипії. Розвиток уяви, фантазії.

П: Теплі та холодні кольори.

ХТД: Виконання композиції у техніці монотипії з наступним уточненням деталей (за вибором учня) «Кущі бузку», «Маки у житньому полі» (гуаш, пензлі)

СВМ: Завдання на визначення теплих та холодних кольорів у творах мистецтва: М. Врубель «Бузок»; П. Кончаїювський «Бузок»; І. Шишкін «Жито»; М. Приймаченко «Букет», «Червонімаки».

Уроки 21-22. **Різні барви у природи (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про передачу характеру руху в музиці (у порівнянні темпу, загального настрою музики).

П: Інструментальний супровід, вступ і закінчення лісні.

ХТД: Поспівка «Кругом женчики, кругом» (інтонування з агогічним відхиленням). М. Красев «Падає листя» (повторення), Ю. Михайленко

«Метелиця-зима» (робота над дикцією при виконанні вокальних творів). (30,ВІ,РА). Імпровізація хореографічних рухів («падає листя», «завірюха»). Гра «Добери колір з палітри» відповідно до музичного образу (розвиток уяви).

СММ: Українська народна пісня «Метелиця», Г. Свиридов «Заметіль» («Трійка»).

СВМ: Ф. Манайло «Осінь»; І. Грабар «Зимовий пейзаж».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Порівняння кольорів за колірним тоном. Композиційні засоби передачі руху. Відображення емоційного стану явищ природи засобами живопису та музики. Розвиток аудіовізуальних образних асоціацій. П: Теплі та холодні кольори.

ХТД: Створення двох контрастних композицій за мотивами музичних творів «Танок осіннього листя», «Кружляє заметіль» (акварель «по-мокрому»).

СВМ: Ф. Манайло «Осінь»; С. Шишко «Падолист», «Київська сюїта»; І. Грабар «Зимовий пейзаж».

СММ: А. Вівальді «Осінь»; М. Сільванський «Завірюха». Завдання: порівняти осінні та зимові настрої, відображені у творах музичного та образотворчого мистецтва.

Уроки 23-24. **Зимові фантазії**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з танцювальним жанром вальсу. Бесіда про жанри пісні і танцю, їх основні ознаки (зіставлення).

П: Вальс. Коліскова пісня. Музична фраза.

ХТД: Поспівка «Тихий сон по горах ходить». Укр. народна пісня «Ходить сонко» (робота над кантиленою, диханням); Т. Шутенко «Вальс сніжинок». Пульс вальсу, коліскової пісні (у порівнянні). Гра «Викресли зайве» (у словесних характеристиках танців і пісень).

СММ: К. Стеценко «Вечірня пісня»; Г. Свиридов «Заметіль» («Вальс»); Хореографічні імпровізації «Сніжинкові фантазії» (вираження рухами та жестами — радість, сум, подив тощо).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття музичних та візуальних творів (у порівнянні). Виразальні можливості силуетної форми. Поєднання КІЛЬКОХ; мистецьких технік (вирізування форм та їх декор). Передача напрямку руху образотворчими засобами.

П: Витинанка.

ХТД: Виконання декоративної композиції «Сніжинкові фантазії» (аплікація, білий і кольоровий папір, фломастери, клей ПВА).

СВМ: І. Марчук «Зимовий ранок»; М. Глущенко «Зимовий день».

СММ: Г. Свиридов «Заметіль» («Вальс»). Творче завдання: порівняв ти засоби вираження руху у творах музичного, хореографічного та візуального мистецтва.

Уроки 25-26. Зимові фантазії (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Розвиток музичних, хореографічних та візуальних асоціацій. Бесіда про зимові свята. Ознайомлення зі складовими українських різдвяно-новорічних обрядів. Виховання поваги до традицій народу.

П: Колядка.

ХТД: «Коляда», «Ой хто Миколая любить». Н. Рубальська «Танок сніговиків» (танцювальні рухи під час виконання). Ритмічні ігри; інструментальний супровід пісні (гра на музичних інструментах).

СММ: М. Леонтович «Щедрик» з переглядом фрагменту к/ф «Один дома» («Щедрик»).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Розвиток музичних, хореографічних та візуальних асоціацій. Порівняльний аналіз і передача форм та розмірів. Розміщення предметів на аркуші з дотриманням їх взаєморозташування.

П: Цілісність форми предметів.

ХТД: Виконання декоративної колективної композиції «Танок сніговиків» (гуаш, пензлі, тонований папір).

СВМ: І. Шишкін «Зима»; С. Шишко «Парк узимку».

Уроки 27-28. Новорічна фантастична казка

Музичне мистецтво

Зміст: Формування вміння визначати характер, настрої твору. Уявлення про фантастичні образи в музиці, хореографії, кіно, живопису.

ПІ: Щедрівка.

ХТД: «Щедрівки» (за вибором учителя та учнів).

СММ: Е. Гріг «У печері гірського короля», «Танок ельфів». Імпровізація рухово-пластичних етюдів під музику (метод дзеркал).

СВМ: Перегляд м/ф «Фантазія» У. Діснея (фрагменти) чи іншого м/ф з новорічною тематикою.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Взаємозв'язок форми і частин. Опанування навичками розбілу і затемнення кольору. Емоційно-образна характеристика отриманих сполучень кольорів. Створення художнього образу (розвиток аудіовізуальних асоціацій, фантазії).

П: Розбіл кольору. Затемнення кольору.

ХТД: Відображення характерів «музичних героїв» — «добрий ельф», «грізний гном» — у контрастних композиціях (гуаш, круглі та плоскі пензлі).

СВМ: М. Врубель «Шестикрилий серафим», «Пан».

СММ: Е. Гріг «У печері гірського короля», «Танок ельфів».

Уроки 29-30. Новорічна фантастична казка (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення теми (особливості передачі настроїв образно мовою поезії, музики, хореографії, живопису, графіки, кіномистецтва). П: Музика і слово, музика і рух. ХТД: Новорічна пісня.

СММ: Р. Шуман «Дід Мороз». Гра «Пригадай мелодію» (з мелодії пісень і танців, що вивчалися протягом семестру).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Узгодженість силуетної форми і декору. Порівняння кольорів за світлістю. Узагальнення понять. П: Декор.

ХТД: «Ялинкові прикраси» (художні техніки за вибором учня). СММ: Р. Шуман «Дід Мороз»; В. Косенко «Пісня про ялинку».

Тема III. Загадки художніх мов

Уроки 31-32. Зустріч із театром

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про види театрального мистецтва (драматичний, музичний, ляльковий театр).

П: Театр. Актор.

ХТД: Поспівка (ЗО, ВІ, РА, ЙО); В. Тилик «Пісня для всіх». Гра «Розкажи Незнайкові про театр» (діалоги-імпровізації).

Візуальне мистецтво

Зміст: Ознайомлення з театром як видом мистецтва. Роль сценічних масок, костюмів, декорацій. П: Театр. Декорації. Костюми.

ХТД: Виконання начерків театральних костюмів, декорацій (графітний олівець).

СВМ: Фотоілюстрації на театральну тематику.

Урок 33-34. У світі балету

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство із жанром балет (від танцю до балету).

П: Балет: Балерина. Танцівник.

ХТД: В. Тилик «Пісня для всіх»; Б. Фільц «Танок» (пластичне інтонування).

СММ: П. Чайковський. Балет «Лускунчик» («Вальс квітів»); Р. Шуман «Балетна сценка».

СВМ: Е. Дега «Блакитні танцівниці»; С. Сорін «Балерина» (порівняти музичні та візуальні образи, настрої творів).

Візуальне мистецтво

Зміст: Сприйняття та порівняння художніх образів у процесі слухання музичних творів та перегляду мультфільму. Значення форми та кольору у створенні художнього образу.

П: Балет. Анімаційне кіно.

ХТД: Охарактеризувати та зобразити найпомітніші ознаки персонажів балету (матеріал за вибором учня).

СВМ: Перегляд мультфільму Б. Степанцева за мотивами балету «Лускунчик».

СММ: П. Чайковський. Балет «Лускунчик» (фрагменти).

Уроки 35-36. **У світі балету (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Визначення основних складових балету як виду мистецтва, уявлення про зв'язок літературного сюжету, музики та танцювальних рухів.

П: Оркестр.

ХТД: Поспівка (на розвиток інтонаційного слуху); Б. Фільц «Танок». Пластичні імпровізації «Мій улюблений персонаж балету» та гра «Відгадай персонаж».

СММ: П. Чайковський «Лускунчик» («Танок феї Драже» та інші фрагменти). Візуальне мистецтво

Зміст: Уявлення про способи взаєморозташування предметів на аркуші. Передача простору у власних композиціях. Розвиток просторового мислення, фантазії, творчої уяви.

П: Сцена.

ХТД: Створення художньої композиції за мотивами балету «Лускунчик» (акварельні фарби).

СВМ: Е. Дега «Блакитні танцівниці»; С. Сорін «Балерина». Ескізи до балетів (за вибором учителя).

СММ: П. Чайковський Балет «Лускунчик» («Вальс квітів», «Танок феї Драже»).

Уроки 37-38. **Веселий карнавал**

Музичне мистецтво

Зміст: Імпровізація (музична, ритмічна, пластична). Вираження рухами різних емоційних почуттів, які передає музика, добір кольорів.

П: Карнавал.

ХТД: Поспівки. Пісня. Гра «Музичний портрет» (імпровізації інтонацій та ритмів учасників карнавалу). Гра-загадка на дитячих музичних інструментах.

СММ: В. Косенко «Цетрушка»; І. Стравінський. Балет «Петрушка» (фрагменти),

СВМ: Д. Бенуа «Ескіз костюма Петрушка»; З. Серебрякова «П'єро», «Дівчатка-сільфіди»; М. Врубель «Царівна Лебідь».

Візуальне мистецтво

Зміст: Узгодженість силуетної форми і декору в симетричній композиції (повторення понять «симетрія», «декор»).

П: Маска.

ХТД: Виготовлення карнавальних масок (аплікація, кольоровий папір, картон, різнофактурні матеріали).

СВМ: Фотоілюстрації метеликів. М. Приймаченко «Рожеві квіти у синій воді», «Соняшникові квіти», «Білі шавлії», «Кукурудза» (на визначення симетрії в графіці та кольорі).

СММ: І. Стравінський. Балет «Петрушка» (фрагменти).

Уроки 39-40. **Музична казка**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з жанром мюзиклу (через пісню — в мюзикл). П: Соліст. Хор. Мюзикл.

ХТД: Пісні з мюзиклу «Рукавичка» (за вибором учителя). «Луна» — ритмічна гра (ЗО, ВІ, РА, ЙО з ритмічними імпровізаціями). Гра «Вибір інструмента» (для героїв казки «Рукавичка»).

СММ: Перегляд м/ф «Рукавичка» (Н. Марченкової) (музичні характеристики головних героїв).

Візуальне мистецтво

Зміст: Створення маски як виразного елемента сценічного костюма актора. Засоби виразності у створенні художнього образу. Свідомий вибір горизонтального чи вертикального розміщення композиції. П: Маски.

ХТД: Виконання ескізів театральних масок До музичної казки «Рукавичка» (гуаш, пензлі різної товщини).

СММ: Музика з м/ф «Рукавичка» (Н. Марченкової).

Уроки 41-42. **Музична казка (продовження)** .

Музичне мистецтво

v

Зміст: Розвиток уміння визначати характер і настрої музики, навички кантиленного співу, спів по фразах.

П: Грамзапис.

ХТД: Поспівка. Н. Рубальська. «Сонячні промінчики».

МГ: Співвиконання ритму за записом.

Візуальне мистецтво

Зміст: Уявлення про цілісність форми, узгодження основної форми та її частин. Створення нових візуальних образів на основі власних спостережень та досвіду.

П: Форма (повторення).

ХТД: Виготовлення об'ємних масок та сценічних костюмів до мюзиклу «Рукавичка» (конструювання з паперу та тканини).

СВМ: Л. Гамбургер «Зображення тварин». СММ: Фрагменти мюзиклу «Рукавичка».

Уроки 43-44. **Слухаємо оперу**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство із жанром опери (через пісню — в оперу).

П: Опера. Соліст.

ХТД: Л. Балаков «Мама»; А. Філіпченко, Т. Шевченко «Зацвіла в долині».

МГ: Запропонувати дітям вигадати костюми за музичними характеристиками; створити ритмічні характеристики музичних персонажів.

СММ: М. Римський-Корсаков «Золотий півник» (фрагмент, тема півника)

СВМ: Н. Гончаров. Ескізи костюмів.

Візуальне мистецтво

Зміст: Ознайомлення з творами художників-декораторів. Порівняльний аналіз форми та розмірів предметів. Ознайомлення з елементарною пропорційністю в мистецтві.

П: Пропорція.

ХТД: Ескізи декорацій до опери «Золотий півник» (матеріал за вибором учня).

СВМ: І. Білібін. Ескізи декорацій до вистави «Золотий півник»;

Н. Гончаров, ескіз костюмів до вистави «Золотий півник».

СММ: М. Римський-Корсаков «Золотий півник» (фрагменти).

Уроки 45-46. **Опера-казка**

Музичне мистецтво

Зміст: Визначення основних ознак опери. П: Опера-казка. ВХР: А. Балаков «Мама»; Н. Рубальська «Сонячні промінчики». МГ: Ритмічний супровід «Луна» на розвиток інтонаційного слуху.

СММ: К. Стеценко «Івасик-Телесик» (музичні характеристики головних героїв).

Візуальне мистецтво

Зміст: Уявлення про конструкцію сцени. Навички виконання на елементарному рівні сюжетних декорацій шляхом поєднання різних художніх технік. Розвиток аналітичного мислення, спостережливості, координації рухів.

П: Сцена. Задник. Куліси.

ХТД: Виготовлення макета декорацій до опери-казки «Івасик-Телесик» (картон, пластилін, пінопласт, інші матеріали за вибором учня).

СВМ: А. Куїнджі «Вечір на Україні». Фотоілюстрації краєвидів України.

СММ: Фрагменти опери-казки К. Стеценка «Івасик-Телесик».

Уроки 47-48. **Опера-казка (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Розвивати навички співацького дихання, дикції, артикуляція, виконання у відповідному характері.

П: Пауза.

ХТД: «Розлилися води» (веснянка); Ю. Рожавська «Весняночка».

МГ: ЗОВІРАЙО; вокальні розпівки із «звучанням» пауз.

СММ: К. Стеценко «Івасик-Телесик».

Візуальне мистецтво

Зміст: Гармонійне поєднання в просторовій композиції скульптурних форм.

П: Скульптура. Ліплення. Рельєф та фактура поверхні.

ХТД: Створення малих скульптурних форм до опери «Івасик-Телесик».

Колективна творча діяльність.

СВМ: Фотоілюстрації народної архітектури та побуту. (Пирогово або ін.)

Уроки 49-50. **Театр ляльок**

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про театр ляльок. Розвиток навичок визначення на слух пісні, танцю, засобів музичної виразності,

П: Музичний діалог.

ХТД: А. Філіпенко «Зацвіла в долині...»; Українська народна пісня «Подoliaночка»; Ю, Рожавська «Веснянка» (діалоги).

МГ: Гра «Якби я був композитором» (музично-театральні діалоги), імпровізація на тему театру ляльок.

Візуальне мистецтво

Зміст: Створення художніх образів. Передача характерів героїв за допомогою різнофактурних матеріалів.

П: Силует. Оздоблення.

ХТД: Вирізання з картону фігурок улюблених персонажів у сценічних костюмах. (Поєднання різних матеріалів та технік.)

СВМ: Ілюстрації до казок (за вибором учнів).

Уроки 51-52. **Театр ляльок (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення вивченого матеріалу (театральні жанри). Повторення вивчених пісень (за вибором учнів). Імпровізації, музикування на дитячих музичних інструментах. Фрагменти з опер та балету (підсумкова вікторина).

Візуальне мистецтво

Зміст: Опанування навичками практичної діяльності з різноманітними матеріалами. Розвиток просторового бачення.

П: Макет.

ХТД: Виготовлення макета театральної сцени та розміщення на ній ляльок. Створення колективної композиції «Театр ляльок». (Поєднання різних матеріалів та технік за вибором учнів.)

Тема IV. Як митці створюють красу

Уроки 53-54. **Народні майстри та митці-професіонали**

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда: композитор — виконавець — слухач. Формування уявлень про народну музику, її роль і місце в житті людей, про спосіб передачі й збереження.

П: Народна музика. Троїсті музики. Народний хор.

ХТД: Народні пісні «Вийди, вийди, сонечко» та ін. МГ: «ЗО, ВІ, РА, ЙО, НА»; ритмічний супровід; пульс танців, пластичне інтонування. Танцювальні мелодії «Троїстих музик» (згадати склад ансамблю).

Слухання народних співаків.

Візуальне мистецтво

Зміст: Створення художніх образів, розвиток фантазії, уяви.

П: Народне мистецтво. Декоративно-прикладне мистецтво.

ХТД: Виконання малюнків-імпровізацій у процесі слухання народних пісень «Вийди, вийди, сонечко», «Ой» вербо, вербою. (Акварель по-мокрому.)

СММ: «Троїсті музики». Українські народні пісні «Вийди, вийди, сонечко», «Ой, вербо, вербо».

Уроки 55-56. **Народні майстри та митці-професіонали (продовження)**
Музичне мистецтво

Зміст: Познайомити з українськими народними інструментами (бандура, кобза, цимбали, сопілка); народні виконавці; навичок виразного чистого виконання.

Я: Українські народні інструменти: кобза, бандура, цимбали, сопілка.

ХТД: «Два півники», «Котику сіренький».

МГ: Інсценізація; елементи канону; пластичне інтонування. Слухання музичних творів у виконанні на українських інструментах та визначення тембрів. Ю. Щуровський «Вечір у степу»; Л. Позен «Лірник», невідомий автор «Кобзаря»; Куїнджі «Вечір на Україні»; І. Левітан «Місячна ніч».

Візуальне мистецтво

Зміст: Сприйняття лінії, форми, кольору через ознайомлення з творами декоративно-прикладного мистецтва, скульптури. Узагальнення форми.

Я: Кругла скульптура. Стилізація.

ХТД: Ліплення за мотивами опішнянської та Васильківської іграшок «Щиглик-свистунчик», «Голосистий півник». «Здивоване цуценя», «Ласкавий котик» (глина, пластилін).

СВМ: Зразки опішнянських та Васильківських народних іграшок. Твори скульпторів І. Васильєва, М. Білика, В. Шишова, І. Гончара, І. Кавалерідзе.

СММ: П. Чайковський «Жайворонок». Українська народна пісня «Два півники», «Котику сіренький». В. Верховинець «Щебетали горобці».

Уроки 57-58. **Народні майстри та митці-професіонали (продовження)**
Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про веснянки. Музика, що створена композиторами (професійні виконавці).

П: Композитор. Консерваторія.

ХТД: Ю. Рожавська «Веснянка». Українські народні веснянки.

МГ: Хороводи, пластичне інтонування; М. Лисенко «А вже весна» (з опери «Зима і Весна»).

Візуальне мистецтво

Зміст: Передача основного характеру об'ємної форми. Засвоєння способів декорування поверхні (нанесення фактури, виготовлення рельєфу).

П: Майстер народної творчості.

ХТД: Ліплення за мотивами косівської та димківської іграшок « У пертий баранчик», «Ведмежатко», «Матрьошки» (глина, пластилін);

СВМ: Твори скульпторів-аніматорів. І. Сфімов «Лань». Зразки косівських та димківських народних іграшок.

СММ: В. Косенко «Купили ведмедика»; Л. Колодуб «Лялька співає».

Уроки 59-60. **Народні майстри та митці-професіонали (продовження)**
Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про роль виконавців у музичній культурі. Вокальне, інструментальне, вокально-інструментальне виконання.

П: Професійні виконавці: співаки, піаністи, скрипалі та ін.

ХТД: «Котику Сіренький». О. Антонюк — А. Орел «Як складається пісенька».

МГ: Музикування. Е. Гріг «Ранок» (музичні приклади різних виконавців (вокальне, інструментальне)). Д. Жилінський «Грає С. Ріхтер».

Візуальне мистецтво

Зміст: Ознайомлення із зразками української національної вишивки, різьблення по дереву.

П: Ритм. Орнамент. Геометричний орнамент.

ХТД: Створення виразної орнаментальної композиції «Гармонія ритму» в смужці, квадраті, за мотивами вишивки, різьблення по дереву (фломастери, олівці).

СВМ: Зразки українських національних рушників та виробів із дерева народних майстрів Закарпаття.

СММ: Гуцульські мелодії.

Уроки 61-62. **Подарунок ветерану**

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про День Перемоги. Виховання поваги до подвигу солдатів — захисників Вітчизни; виховання почуття патріотизму. Активна роль слухача у сприйнятті музики, розвиток уміння висловити власне ставлення до музики.

П: Слухач (інтерпретатор). Музикант-педагог.

ХТД: А. Філіпенко «Вічний вогонь» або Н. Фаттах «У роки слави грозової»

МГ: Ритмічний супровід (відтворення ритму).

Візуальне мистецтво

Зміст: Ознайомлення із зразками розпису декоративних тарілок. Оволодіння прийомами та навичками народного декоративного розпису. Симетричне та асиметричне зображення в розписі.

П: Рослинний орнамент.

ХТД: Ескіз розпису декоративної тарілки (акварельні фарби, гуаш).

СВМ: Розписи Г. Собачко, К. Білокур, П. Глущенко.

СММ: Українські народні пісні,

Уроки 63-64. **Мистецтво мультиплікації**

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення основних ознак мультфільмів (пригадування переглянутих фільмів протягом року).

П: Звукооператор у кіно. Художник-мультиплікатор.

ХТД: Перегляд м/ф «Великий вальс» (обговорення).

МГ: Рухи, пульс вальсу.

СММ: Й. Штраус «Казки Віденського лісу».

Візуальне мистецтво

Зміст: Емоційне сприйняття музичних та художніх творів. Відтворення стану природи та власного емоційного настрою у живописній пейзажній композиції. Опанування елементарними поняттями про перспективу (зменшення видимих розмірів предметів із віддаленням від спостерігача, загороджування, плановість.)

П: Художник. Пейзаж. Лінія горизонту.

ХТД: Інтерпретація музичних творів засобами образотворчого мистецтва: «Квітуче дерево». «Мелодія весни», «Весняний вітерець», «Весняна мозаїка» (гуаш, штамп).

СВМ: Т. Яблонська «У квітні»; М. Глушенко «Квітучий сад».

СММ: В. Верменич «Іде весна»; Й. Штраус «Казки Віденського лісу», П. Чайковський «Весна», «Підсніжник»; Е. Гріг «Весною»; С. Майкапар «Навесні».

Уроки 65-66. Свято букваря

Музичне мистецтво

Зміст: Підготовка до театралізованого свята букваря. О. Білаш — І. Чубач «Свято букваря».

П: Режисер.

Візуальне мистецтво

Зміст: Опанування засобами графічної виразності. Виразальні можливості кольору. Створення композиції «Моя улюблена літера» (матеріал на вибір учня).

СВМ: Г. Нарбут «Українська абетка»; Т. Мавріна «Казкова азбука».

Уроки 67-68. Урок-концерт, Урок-вернісаж

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнюючий урок року.

Візуальне мистецтво

Зміст: Емоційне сприйняття та відтворення краси доквілля.

П: Узагальнення провідних понять року.

ХТД: Створення колективної декоративної композиції «Чарівний віночок» (аплікація, кольоровий папір, картон, тканина, різнофактурні матеріали).

СВМ: Фотоілюстрації квітів г

СММ: П. Чайковський «Вальс квітів»; В. Гречанінов «Іде весна».

2 КЛАС. КРАСА ДОВКІЛЛЯ В МИСТЕЦТВІ

Тема І. Пори року і народні свята

Уроки 1-2. Осінні ритми

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про прикмети осені. Уявлення про відображення осені в мистецтві. Сприйняття та інтерпретація творів з програмним змістом. Визначення і з'ясування ознак програмності й виявлення змістових можливостей програмної музики.

П: Програмні твори.

ХТД: Вокально-хорові вправи з використанням релятиву (за вибором учителя). Властивості звука (повторення). В. Верменич «Осінь барвіста».

СММ: А. Вівальді «Осінь»; В. Косенко «Дощик».

СВМ: О. Шовкуненко «Золота осінь». Аналіз осінніх настроїв у творах мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Засвоєння способів зображення предметів на площині. Порівняльний аналіз форм предметів, їх розмірів та пропорцій.

П: Форма. Колір.

ХТД: Виконання вправ на зображення різноманітних форм предметного світу на прикладі осіннього листя та вирізання їх із кольорового паперу. «Тріпоче лист осінній», «Осінь барвіста» (графітний олівець; кольоровий папір, ножиці).

СВМ: І. Левітан «Золота осінь»; Б. Піаніда «Київська осінь».

СММ: В. Косенко «Дощик»; М. Лисенко «Осінне листя». Завдання: порівняти засоби виразності музичного та образотворчого мистецтв у передачі осінніх настроїв.

Уроки 3-4. Осінні ритми (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Усвідомлення ритму як сукупності звуків різної тривалості.

Формування відчуття ритму як організаційного засобу музичного твору.

Порівняння творів з однаковою назвою (характер, настрої). Визначення змісту творів із текстом і без нього.

П: Ритм (пульс, доля).

ХТД: Українська народна пісня «Дощику»: пульс, ритм; створення поспівок на текст (про осінь, дощик тощо). Варіювання ритмічних малюнків (початок, середина, кінець) запропонованої вчителем мелодії.

СММ: Парафраз на тему української народної пісні «І шумить, і гуде» (обр. Я. Лاپинського), «На улице дождь, дождь» російської народної пісні (обр. А. Шалаева), Г. Свиридов «Дощик», Д. Кабалевський «Сумний дощик» — пульс, ритм;

СВМ: Мультфільм «Капітошка» (фрагмент).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Формування відчуття ритму як організаційного засобу створення декоративної композиції. Поєднання кольорів під час виконання орнаментальних композицій за осінніми мотивами.

П: Ритм.

ХТД: Виконання декоративної композиції «Красуня осінь», «Святкове вбрання Осені», «Віночок осіннього листя» (аплікація в кольорового паперу).

СВМ: С. Луньов «Осінь»; З. Серебрякова «Осінь».

СММ: Г. Свиридов «Дощик»; Д. Кабалевський «Сумний дощик». Завдання: порівняти ритм у музиці та образотворчому мистецтві.

Уроки 5-6. Осінь барвіста

Музичне мистецтво

Зміст: Розвиток умінь розрізняти відтінки одного настрою у творах мистецтва. Проведення паралелей між відтінками звука і кольору. Формування вмінь аналізувати твори з програмним змістом.

ХТД: В. Верменич «Осінь барвіста». Українська народна пісня «Дощику». Вокальна імпровізація на осінні сюжети (варіювання закінчення мелодії знайомих пісень).

СММ: Б. Барток «Осінні сльози», «Осіннє шелестіння» (відтінки настроїв). Замальовка осіннього пейзажу (за музичними творами).

СВМ: К. Моне «Варіації з різним освітленням», В. Ван Гог «Поле з кипарисами»; О. Шовкуненко «Золота осінь», В. Непійпиво «Сінокіс», «Жито половіє», «Соняшники». Завдання: порівняти осінні настрої, відображені у творах музики й образотворчого мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття природи у творах образотворчого мистецтва. Спостереження за натурою з метою передачі в малюнку її особливостей. Поняття про статичну композицію. Розширення знань про способи отримання теплих кольорів.

П: Статика.

ХТД: Створення статичної композиції, виконання пейзажу в теплих кольорах, «Стигле жито», «Жовкнуть трави в полі» (гуаш, широкий пензель).

СВМ: В. Ван Гог «Поле з кипарисами»; О. Шовкуненко «Золота осінь», В. Непійпиво «Сінокіс», «Жито половіє», «Соняшники*».

СММ: Б. Барток «Осінні сльози», «Осіннє шелестіння»,

Уроки 7-8. Осінь барвіста (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Усвідомлення динаміки як одного з основних елементів музичної мови. Визначення спільності та відмінностей прояву динаміки в різних видах Мистецтва. Визначення змісту творів з текстом і без нього.

П: Динаміка.

ХТД: Поспівки-імпровізації (зміна динаміки). В. Книш «Дощик накрапає».

СММ: Українська народна пісня «І шумить, і гуде», Л. ван Бетховен, Соната № 8 «Патетична» (I ч. фр.), твори з попередніх уроків для порівняння (на вибір учителя).

СВМ: О. Арматов «Гроза».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Створення словесної емоційно-образної характеристики пейзажу. Поняття про динаміку. Опанування засобами побудови динамічної композиції (на елементарному рівні). Розширення палітри холодних кольорів.

П: Динаміка.

ХТД: Створення динамічної композиції. Виконання пейзажу в холодних кольорах. «Осінній буревій», «Гроза» (гуаш, широкий плоский пензель).

СВМ: О. Арматов «Гроза»; Т. Яблонська «Жовтень»; В. Непійпиво «Осокори».

СММ: Українська народна пісня «І шумить, і гуде». Завдання: порівняти засоби виявлення динаміки в музиці та образотворчому мистецтві.

Уроки 9-10. **Прощальна пісня журавлина**

Музичне мистецтво

Зміст: Усвідомлення темпу як засобу вираження руху музичного твору, одного з важливих елементів музичної мови. Формування імпровізаційних навичок.

П: Темп.

ХТД: Поспівки-імпровізації (із зміною темпу). В. Книш «Дощик накрапає».

СММ: Р. Шуберт «Порив»; П. Чайковський «Осіння пісня. Жовтень».

СВМ: Т. Яблонська «Жовтень», У. Тернер «Дощ, пара і швидкість» — аналіз засобів виявлення темпу в музичному та візуальному мистецтві.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ілюстрування запропонованих музичних творів з передачею яскравих образних характеристик шляхом змішування кольорів на палітрі. Ознайомлення із способами передачі руху на площині. Розвиток аудіовізуальних образних асоціацій.

П: Рух.

ХТД: Створення композиції на відображення руху в природі «Відлітають лелеки», «Прощальна пісня журавлина», «Хмари пливуть» (акварель «по-мокрому», пензлі різної товщини і форми).

СВМ: Моріц фон Швіндт «Танок фей у вільховому гаю», У. Тернер «Дощ, пара і швидкість».

СММ: С. Майкапар «Хмари пливуть»; М. Леонтович «Женчичок-бренчичок». Завдання: виконання хореографічних імпровізацій на відображення руху в природі.

Уроки 11-12. **Свято врожаю**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з українськими осінніми обрядами — святкування закінчення сільськогосподарських робіт (жниварські пісні). Виховання поваги до людей праці, до рідної землі.

П: Жниварські пісні.

ХТД: Українські народні пісні «Пішли діти в поле», «Женчичок-бренчичок» (ритмічний супровід), створення відповідного настрою, характеру.

СММ: Українські народні пісні «Посилала мене мати», «Ой літає соколонько». Порівняльна емоційна характеристика творів мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Утілення настрою музики в осінніх пейзажних композиціях. Виявлення асоціативних зв'язків між музикою і станом природи. Порівняльна характеристика осіннього пейзажу відповідно до стану та настрою природи.

П: Пейзаж.

ХТД: Створення пейзажної композиції на відображення стану та настрою природи «Осінні сльози», «Тепло осені», «Золота осінь» (акварель «по-мокрому», пензлі різної товщини і форми).

СВМ: А. Постоюк «Тепла осінь»; А. Маневич «Осінній мотив».

СММ: Б. Барток «Осінні сльози»; Д. Шостакович «Сумна пісенька»; П. Чайковський «Осіння пісня», Р. Шуман «Веселий селянин».

Уроки 13-14. **Свято врожаю (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Систематизувати уявлення про народні традиції, проведення народних осінніх свят. Виразне виконання вокальних творів.

П: Традиції.

ХТД: «Вийшли в поле косарі», «Дивувалися ліси» (обжинки). Ритмічний супровід.

СММ: М. Мусоргський «Гопак» з опери «Сорочинський ярмарок»; Р. Шуман «Веселий селянин».

СВМ: В. Є. Купцов «Сільський ярмарок»; К. Білокур «Осінній натюрморт».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття творів декоративно-прикладного мистецтва як невід'ємної частини традиційної національної культури. Емоційно-образна та словесна характеристика предметів — «дійових осіб» натюрморту. Особливості передачі форми та об'єму предметів на площині та в просторі.

П: Натюрморт.

ХТД: Виконання живописного натюрморту з кількох предметів (на елементарному рівні) з передачею характеру предметів «Гостинці осені», «Свято врожаю» (гуаш, круглі пензлі).

СВМ: О. Новаківський «Натюрморт»; К. Білокур «Осінній натюрморт», «Натюрморт з колоссям та глечиком»; О. Луньов «Яблука у білій вазі»; В. Купцов «Сільський ярмарок».

СММ: М. Мусоргський «Гопак» із «Сорочинського ярмарку»; В. Косенко «Пасторальна».

Уроки 15-16. Свято врожаю (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення вивченого матеріалу. Осінь у народному та професійному мистецтві. Інсценізація свята «Обжинки» (ритмічні та інструментальні супроводи, хореографічні рухи).

СММ: Музична вікторина.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Визначення характерних відмінностей декоративних якостей кольору та звичайного забарвлення оточуючих предметів. Поняття необхідності взаємозв'язку частин в єдине ціле. Ознайомлення з різними техніками та матеріалами для виконання творчих композицій. Свідомий вибір елементів композиції, раціональне заповнення аркуша.

П: Натюрморт.

ХТД: Створення колективної декоративної композиції в техніці колажу з кольорових плям «Гче осінь славна килим золотий».

СВМ: О. Шовкуненко «Золота осінь», В. Непийпиво «Осінній Славутич», І. Остроухов «Золота осінь».

СММ: А. Вівальді «Осінь».

Тема II. Мистецтво і рукотворний світ

Уроки 17-18. Музичний натюрморт

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з інструментами симфонічного оркестру; Аналіз (усна характеристика) тембрів звучання різних інструментів. Уявлення про пантоміму.

П: Симфонічний оркестр, Тембр.

ХТД: О. Тилічева «Наш оркестр». Пантоміма «Наш оркестр».

СММ: С. Прокоф'єв «Петя і Вовк». Розгляд зображення інструментів симфонічного оркестру в ілюстраціях. Г. Александров, х/ф «Веселі хлоп'ята» (фрагмент).

СВМ: Ілюстрації із зображенням інструментів симфонічного оркестру.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття «звучання» музичних інструментів у картинах художників-живописців. Сприйняття творів музики, звучання різних музичних інструментів та виконання їх зображень після прослуховування відповідних музичних фрагментів. Розвиток аудіовізуальних образних асоціацій. Опанування навичками роботи графічними інструментами.

П: Натюрморт.

ХТД: Зображення простих за формою інструментів симфонічного оркестру (фломастери).

СВМ: К. Петров-Водкін «Натюрморт зі скрипкою»; З. Серебрякова «Дівчатка біля роялю»; К. Мане «Флейтист»; П. Шарден «Натюрморт з атрибутами мистецтва»; О. Тилічєєва «Наш оркестр».

СММ: С. Прокоф'єв «Петя і Вовк».

Уроки 19-20. **Природа взимку**

Музичне мистецтво

Зміст: Формування уявлень про відображення зими у творах мистецтва. Формування: вокально-хорових навичок, уміння уважно слухати музику, визначати тембри. Уявлення про фіксацію музики в записі (знайомство з назвами та виглядом нот).

П: Ноти. Паузи.

ХТД: А. Мігай «Сім нот»; І. Кириліна «Розгнівалася на літо зима». Придумати слова, що містять у собі назви нот. Спробувати написати ноти.

СММ: П. Чайковський Симфонія № 1, II ч. (фр.), гра: «Упізнай природу в різні пори року» через пластичні етюди.

СВМ: М. Глушенко «Зимовий день»; І. Марчук «Слід сонця на снігу».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Розвиток аудіовізуальних асоціацій. Відображення емоційного стану природи засобами живопису та музики. Емоційно-образна характеристика зимового дерева. Поняття про будову дерева, взаємозв'язок основної форми і частин. Набуття навичок малювання ліній різної товщини за допомогою пензля. її: Будова дерева.

ХТД: Виконання малюнків дерев без листя « Сумне дерево », « Сні зимового дерева », «Замріяне дерево» (гуаш, круглий пензель).

СВМ: С. Шишко «Парк взимку»; І. Марчук «Слід сонця на снігу», «Зимова дорога». І. Грабар «Лютнева лазур»; П. Уткін «Осокор»; П. Сіньяк «Сосна»; О. Павловська «Сосни».

СММ: А. Вівальді «Пори року» (фр.).

Уроки 21-22. **Природа взимку (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Аналіз-порівняння зимових настроїв у творах мистецтва.

Розвиток умінь створювати різноманітні художні образи, відтворювати емоційні стани засобами пластики та пантоміми. Формування вокально-хорових навичок, уміння інтерпретації музичних образів. Уявлення про нотоносець — «дім» для нот.

П: Нотний стан (нотоносець).

ХТД: Поспівки-імпровізації на заданий текст. І. Кириліна «Розгнівалася зима на літо»; А. Мігай «Сім нот». Інструментальний супровід.

СММ: Г. Свиридов «Тройка»; П. Чайковський «Святки» (грудень). Створення зимового пейзажу (усний роздум на основі музичних вражень або пантоміма).

СВМ: С. Шишко «Парк узимку»; Т. Яблонська «Зима в Києві».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття зимового пейзажу через спостереження за змінами в природі, ознайомлення з творами майстрів мистецтв. Художньо-образна характеристика розмаїття кольорової зимової гами. Оволодіння навичками монотипії з наступною промальовкою деталей зображення на передньому плані. Свідома побудова композиції та добір кольорів. Розвиток фантазії, уяви.

П: Пейзаж.

ХТД: Виконання зимового пейзажу в техніці монотипії «Хурделиця», «Сніг і сонце», «Зимові візерунки», «Невгамовні снігурі» (гуаш, пензлі).

СВМ: М. Глущенко «Зимовий день»; Т, Яблонська «Зима в Києві»; І. Марчук «Мороз і сонце», «Останній промінь».

СММ: Г. Свиридов «Тройка»; П. Чайковський «Святки» (грудень).

Уроки 23-24. **Добро несе різдвяний янгол**

Музичне мистецтво

Зміст: Розвиток умінь визначати українські народні інструменти за тембром. Уявлення про мистецтво документального фільму (особливості, характерні риси). Уявлення про розташування нот на нотоносці.

П: Оркестр народних інструментів. Документальний фільм.

ХТД: Українська народна пісня « Ой хто, хто Миколая любить ». Під час виконання спостерігати за рухом мелодії в нотному запису.

Графічне відтворення руху мелодії. Спроби запису нот на нотному стані.

СММ: «Гуцульські наспіви» (сопілка); оркестр народних інструментів.

СВМ: «Коломия» — документальний фільм..

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Формування уявлень про зимові свята, обрядові дійства, фольклорні образи (свято Миколая, Новий рік). Оволодіння навичками вирізування простих симетричних витинанок (стрічкових — ялинкових гірлянд, розеткових — сніжинок).

П: Витинанка. Симетрія.

ХТД: Вирізування новорічних витинанок: гірлянд або сніжинок (за вибором учня) та створення декоративних композицій «Зимове мереживо», «Ялинкові прикраси» (аплікація з білого та кольорового паперу холодних кольорів).

СВМ: зразки традиційних українських витинанок.

СММ: «Наспів з полонини» («Троїсті музики»).

Уроки 25-26. **Добро несе різдвяний янгол (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з українськими зимовими обрядами — святкування Різдва, Нового року. Ознайомлення з маскарадними костюмами та атрибутами дійових осіб різдвяних свят в Україні, П: Колядки, щедрівки.

ХТД: Українська народна пісня «Коза» — пульс, ритм (інсценізація, пантоміма) із супроводом (бубон, сопілка); «Ой хто, хто Миколая любить» (половинні та четвертні тривалості), віншування.

СММ: О. Роу, х/ф «Ніч перед Різдвом» (уривки).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Формування уявлень про зимові свята, канонічні джерела, народні легенди (Різдво, театр «Вертеп»). Розвиток навичок роботи в техніці паперопластики. Ознайомлення зі способами обробки паперу; використання прийомів формоутворення в здійсненні художнього задуму; розвиток фантазії, уяви.

П: Вертеп.

ХТД: Конструювання з паперу героїв вертепу (картон, папір).

СВМ: Ілюстрації до Біблії. П. Веронезе «Поклоніння волхвів»; Рембрандт «Святе сімейство»; фотоілюстрації із зображенням вертепу.

СММ: Колядки, щедрівки в запису.

Уроки 27-28. **Добро несе різдвяний янгол (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Інтерпретація календарно-обрядових пісень зимового циклу, розвиток і удосконалення вміння розкривати зміст музичних образів. Уявлення про місце і функції музичного ключа на нотному стані. Засвоєння назв і значення різних музичних знаків (ключ, пауза, ноти). Розрізнення музичних знаків серед інших символів (букв, цифр).

П: Ключ.

ХТД: Колядки, щедрівки (на вибір учителя). Інструментальний, ритмічний супровід. Інсценізація «Добрий вечір тобі, пане господарю» (обговорення можливих костюмів колядників). Створення кросворда з використанням назв музичних знаків.

СВМ: П. Веронезе «Поклоніння волхвів»; Рембрандт «Святе сімейство», ілюстрації до Біблії.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Поєднання конструювання з паперу і живописного декору у процесі виготовлення простих фігурок-персонажів різдвяного вертепного дійства. Опанування навичками розпису пензлем та узгодження живописного декору із формою. Відтворення піднесеного емоційного стану різдвяних пісень у живописному декорі, П: Живописний декор.

ХТД: Оздоблення живописним декором паперових фігурок (гуаш, акварель, фломастери).

СВМ: Зразки різноманітних орнаментів.

СММ: Колядки, щедрівки в запису.

Уроки 29-30. **Добро несе різдвяний янгол (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Новий рік — міжнародне свято (історія та географія Нового року). Створення новорічної казки (усно). Удосконалення вокально-хорових навичок.

П: Новорічні пісні.

ХТД: Новорічні пісні (на вибір учителя). Створення ритмічних ансамблів, закріплення вивчених знань з нотної грамоти (тести).

СВМ: Х/ф «Карнавальна ніч» (Е. Рязанов), «Чародії» (фрагмент).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Створення виразної, сконструйованої з частин, об'ємної композиції (декорації та персонажі) вертепу. Взаєморозташування елементів композиції з урахуванням їх форм та розмірів для передачі плановості.

П: Повторення понять.

ХТД: Створення колективної багатофігурної композиції (вертепу) за різдвяними мотивами «Добро несе різдвяний янгол» (різнофактурні матеріали).

СВМ: Ілюстрації до Біблії, зображення вертепу, Рафаель «Сикстинська мадонна».

СММ: Різдвяні пісні.

Уроки 31 -32. **Новорічне свято**

Музичне мистецтво

Зміст: Відображення зими в мистецтві (узагальнення). Удосконалення вокально-хорових навичок.

П: Узагальнення понять.

ХТД: Музична вікторина. Виконання пісень (на вибір учнів). Перегляд м/ф з новорічною тематикою.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виявлення взаємозв'язку Цілої форми і частин. Доцільне використання різнофактурних матеріалів та опанування навичок роботи з ними.

П: Узагальнення понять.

ХТД: Виготовлення новорічних сувенірів (матеріали за вибором -учнів).

Тема III. Бринить природи мова кольорова

Уроки 33-34. **Карнавал тварин**

Музичне мистецтво

Зміст: Ознайомлення з поняттям «інтонація». Визначення спільного в розмовній і музичній мові. Формування уявлення про зерно-інтонацію, що саме в зерні-інтонації міститься зародок мелодії, ритму та інших елементів музичної мови. Осмислене інтонаційно-виразне виконання.

П: Інтонація. Зерно-інтонація.

ХТД: Створення різних музичних інтонацій, Ю. Рожавська «Лелеки».

СММ: В. Подвала «Музичні загадки»; П. Чайковський «Зайчик дражнить ведмежатка».

СВМ: М. Лримаченко «Казковий птах»; Т. Пата «Зозуля на калині».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття творів художників-аніمالістів. Формування відчуття форми та об'єму в процесі спостереження за граціозністю та пластичністю тварин у навколишньому світі. Ознайомлення із способами зображення тварин.

П: Аніمالізм.

ХТД: Виконання начерків тварин (графітний олівець, фломастери, кулькова ручка).

СВМ: Зображення тварин у роботах художників В. Аверіна, В. Литвиненка.

СММ: К. Сен-Санс «Карнавал тварин». Завдання: зіставлення засобів передачі пластичності руху тварин у творах музики та образотворчого мистецтва.

Уроки 35-36. Карнавал тварин (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Розкриття особливостей зображальних інтонацій. Знайомство з поняттям «регістр» як складової музичної мови та його вплив на характеристики музичних образів. Розвиток уміння аналізувати твори мистецтва (музичного, візуального), відмічати спільне та відмінне.

П: Зображальні інтонації. Регістр.

ХТД: В. Книш «Кишенька», Ю. Рожавська «Лелеки».

СММ: К. Сен-Санс «Карнавал тварин»; Ю. Виноградов «Танок ведмежат». Визначення регістру, тембру та інших елементів музичної мови. Усна замальовка тварин — їх характер, настроїв на основі прослуханого матеріалу.

СВМ: Ю. Рубан «Зоопарк»; С. Чарушин «Зображення тварин».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Уявлення про особливості зміни взаєморозташування окремих частин форми і пропорцій тварин у процесі руху. Сприйняття в єдиному цілому форми та частин. Опанування навичками роботи з м'яким графічним матеріалом. Ілюстрування запропонованих музичних творів з передачею яскравих образних характеристик.

П: Пластичність.

ХТД: Малювання тварин у русі в різних графічних техніках (вугіль, сангіна, пастель, білий або тонований папір).

СВМ: Зображення тварин у творах художників-аніمالістів О. Белашова, Є. Чарушина.

СММ: К. Сен-Санс «Карнавал тварин», Ж. Колодуб «Зоопарк».

Уроки 37-38. Карнавал тварин (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Розкриття особливостей виражальних інтонацій. Формування вміння аналізувати настрої, емоційні стани, виражені в музичних характеристиках героїв опери.

П: Виразальні інтонації.

ХТД: «Пісня лисички». Створення образу. Інструментальний супровід, пластичне виконання.

СММ: М. Лисенко, «Коза-Дереза» (фрагменти), усні замальовки героїв опери.

СВМ: Ф. Манайло «Ягнятко».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття пластичних образів у скульптурних композиціях. Словесно-образна характеристика форми тварин на основі спостереження за їх поведінкою в природі. Ліплення тварин, персонажів опери-казки «Коза-Дереза» за образами художнього та музичного твору. Визначення характерних особливостей та пропорцій основної форми та частин.

П: Скульптура.

ХТД: Ліплення тварин, персонажів опери-казки «Коза-Дереза» (пластилін, глина).

СВМ: Ф. Манайло «Ягнятко», Ю. Рубан «Зоопарк», В. Васнецов «Чудо-юдо, риба-кит», опішнянські іграшки.

СММ: М. Лисенко, фрагменти опери-казки «Коза-Дереза».

Уроки 39-40. **Карнавал тварин (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Виховання й удосконалення вміння вслухатися в музичні інтонації, визначати зерно-інтонацію, зображальні та виразальні інтонації; розвиток вокально-хорових навичок.

П: Звукоряд.

ХТД: М. Лисенко «Пісня лисички» — удосконалення вмінь з нотосцу (запис фрагмента мелодії нотами — звукоряд). І. Кириліна «Вінок з барвінку» — пластичне інтонування.

СММ: М. Лисенко «Коза-Дереза» — визначення виразальних та зображальних інтонацій.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Узагальнення реальних форм тварин та створення декоративних. Використання виразальних можливостей силуетної форми. Збагачення силуетних плям декором. Застосування контрастних та наближених колірних сполучень для передачі характеру образу.

П: Колорит.

ХТД: Створення колективної декоративної композиції «Чудернацькі кіоти» (колаж із різнофактурних матеріалів).

СВМ: Фотоілюстрація із зображенням котів різних порід.

СММ: «Котику сіренький» (колискова), Ж. Колодуб «Зоопарк». Завдання: порівняння способів передачі грайливого настрою тварин у музиці та образотворчому мистецтві.

Уроки 41-42. **Музична ілюстрація**

Музичне мистецтво

Зміст: Формування вмінь визначати зображальні та виражальні інтонації, елементи музичної мови (регістр, тембр тощо). Виховання творчої активності учнів при самостійному прослуховуванні музичних творів. Знайомство з музичною ілюстрацією (музичним зображенням).

П: Музична ілюстрація.

ХТД: Поспівки з використанням нотного запису (спостереження за рухом мелодії, спів з назвою нот). І. Кириліна «Вінок з барвінку».

СММ: Е. Гріг «Пташка»; П. Чайковський «Пісня жайворонка» (з «Дитячого альбому») тощо.

СВМ: М/ф «Дюймовочка» (фрагменти).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Відображення емоційного стану персонажів казки. Поняття про цілісність композиції. Визначення композиційного центру* Порівняльний аналіз форми та пропорцій, підпорядкування їм деталей зображення.

П: Ілюстрація.

ХТД: Виконання ілюстрацій до м/ф «Дюймовочка» (Матеріали за вибором учня).

СВМ; Ілюстрації до казки «Дюймовочка».

СММ: Музика з м/ф «Дюймовочка». Завдання: порівняти засоби відтворення емоційного стану персонажів у музиці та образотворчому мистецтві.

Уроки 43-44. **Музична ілюстрація (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з народним святом «Масляна». Поглиблення знань про виражальні та зображальні можливості інтонацій, їх багатство, розмаїття.

П: Інтонація (повторення понять).

ХТД: Веснянки-заклички (сприймання та інтерпретація). Хореографічні рухи.

СММ: П. Чайковський «Масляна»; М. Римський-Корсаков «Проводи Масляної» з опери «Снігуронька».

СВМ: В.Кустодієв «Масляна». Перегляд м/ф «Снігуронька» — фрагмент (проводи Масляної).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Перегляд фрагментів м/ф «Снігуронька». Зображення епізодів, що найбільше вразили. Виявлення головного в композиції розміром, кольором, тоном.

П: Мультиплікаційний фільм (повторення).

ХТД: Виконання замальовок до казки «Снігуронька» (кольорові олівці).

СВМ: В. Васнецов, ескіз декорацій до вистави «Снігуронька». СММ: М. Римський-Корсаков, опера «Снігуронька»

Уроки 45-46. **Весна крокус**

Музичне мистецтво

Зміст: Закріплення поняття, що саме інтонація — основа музики. Закріплення усвідомлення інтонаційної виразності музичної мови.

П: Опера.

ХТД: Веснянки, хороводи (танцювальні рухи під музику)

СММ: М. Римський-Корсаков, опера «Снігуронька» — перетворення образу Снігуроньки (через сприйняття інтонацій). Замальовка і музичних характеристик Снігуроньки — на початку і в кінці опери (добір кольорової палітри).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття колориту народної обрядовості, формування уявлень про народні традиції у святах весняного циклу. Ознайомлення з мистецтвом писанкарства та значеннями знаків-символів, що використовуються в розписі писанок.

П: Писанка.

ХТД: Виконання малюнків писанок із зображенням на них символів-оберегів, якими її прикрашають (кольорові олівці).

СВМ: Фотоілюстрації із зображенням писанок, зразки писанок.

СММ: Великодні пісні в запису.

Уроки 47-48. **Весна крокує (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Знайомство з весняними народними святами — закликання весни, зустріч весни. Зображення весни у творах мистецтва. Удосконалення вмінь визначати зерно-інтонацію, зображальність та вражальність музичних; інтонацій.

П: Повторення понять.

ХТД: Створення поспівок про весну. Б. Фільц «Жменька сонця» ритмічний супровід.

СММ: Л. Ревуцький «Веснянка»; В. Шамо «Веснянка».

СВМ: О. Шовкуненко «Весна». Обговорення вражень від відображення весни засобами різних видів мистецтв.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття творів декоративно-прикладного мистецтва. Узагальнення, спрощення реальної форми, будова дерева та створення декоративного зображення дерева. Застосування ритму в композиції.

П: Стилзація.

ХТД: Створення декоративної композиції із писанок «Дерево життя» (кольоровий картон, папір, аплікація).

СВМ: Твори декоративно-прикладного мистецтва із зображенням «Дерева життя».

СММ: Л. Ревуцький «Веснянка», І. Шамо «Веснянка».

Уроки 49-50. **Весна крокує (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Усвідомлене виразне виконання пісень. Виховання шанобливого, ніжного ставлення до жінки, жінки-матері.

ХТД: Ю. Михайленко «Пісня про матусю», інструментальний супровід.

СММ: Р. Шуберт «Ave Maria».

СВМ: Ікони із зображенням Діви Марії.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виконання витинанкових симетричних композицій різних видів. Розвиток навичок вирізування витинанок.

П: Витинанка (повторення понять).

ХТД: Виготовлення святкової подарункової листівки «Любій матусі» із застосуванням симетричних витинанкових композицій (кольоровий картон, папір, аплікація).

СВМ: Зразки витинанок, святкових листівок.

СММ: П. Майборода «Пісня про рушник», пісні про жінок та матерів у виконанні сучасних артистів (на вибір учителя).

Уроки 51-52. **Пісня жайворонка**

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення знань про значення інтонації, інтонаційної виразності в музиці. Удосконалення Вміння учнів визначати зерно-інтонацію, виражальні й зображальні інтонації в музичних творах.

П: Веснянки,

ХТД: Колективні імпровізації з відтворенням різних інтонацій (колективні діалоги). Б. Фільц «Жменька сонця».

СММ: Е. Гріг «Навесні», П. Чайковський «Пісня жайворонка».

СВМ: М. Красний «У Ботанічному саду»; А. Шарій «Весна іде».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Емоційно-образна характеристика весняних перевтілень у процесі ознайомлення з творами художників-пейзажистів та композиторів. Поняття про будову стовбура, крони дерев різних порід. Визначення автором назви власного твору.

П: Образ.

ХТД: Створення композиції на тему: «Образ весняного дерева» (воскові олівці, акварель, змішана техніка).

СВМ: К. Білокур «Котики»; В. Батюшков «Весняна алича»; А. Чернищук-Семенова «Напровесні».

СММ: Е. Гріг «Навесні». Завдання: виконання пластичної мініатюри «Пробудження дерева».

Уроки 53-54. **Пісня жайворонка (продовження)**

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнюючий урок. Створити казку «У країні музичної інтонації»

ХТД: Музична та візуальна (твори образотворчого мистецтва) вікторина.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття теми весни у творах мистецтва. Застосування виражальних можливостей кольору.

П: Пейзаж (повторення понять).

ХТД: Створення живописної композиції «І спів пташиний будить душу» (гуаш, штамп).

СВМ: С. Шишко «Весна над Дніпром»; О. Шовкуненко «Весна».

СММ: П. Чайковський «Пісня жайворонка».

Тема IV. Образи рідної землі

Уроки 55-56. Українська рапсодія

Музичне мистецтво

Зміст: Виховна бесіда про рідну землю, Батьківщину. Виховання патріотизму, любові до рідної землі.

П: Патріотична пісня.

ХТД: Л. Давидова «Наша рідна Україна».

СММ: М. Вербицький «Гімн України»; Крижанівський «Рече та стог* не Дніпр широкий» — визначення елементів музичної мови (у тому числі — інтонацій).

СВМ: М. Тропінін «Українець», «Пряля».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ознайомлення з українським національним костюмом. Узгодженість декору з основною формою та деталями.

П: Український костюм.

ХТД: Виконання замальовок українського національного костюма.

СВМ: М. Тропінін «Українець», «Пряля», «Дівчина з Поділля»; О. Мурашко «Селянська родина»

СММ: Л. Давидова «Наша рідна Україна».

Уроки 57-58. Українська рапсодія (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про різноманітні образи України. Розрізнення звучання різних тембрів. Удосконалення вмінь у створенні відповідних музичних образів під час вокально-хорової роботи.

П: Інтонаційна виразність.

ХТД: Українська народна пісня «Ой заграйте, дударики». Л. Давидова «Наша рідна Україна».

СММ: П. Майборода «Українська рапсодія», «Веселі мелодії» (дримба), «Гуцульські наспіви» (сопілка), «Віночок українських народних пісень» (цимбали).

СВМ: М. Тропінін «Поділля»; В. Монастирський «Верховинка».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Поняття про рослинний та геометричний орнаменти в українському костюмі, засоби їх виразності та прийоми виконання.

П: Вишивка, рослинний та геометричний орнамент.

ХТД: Створення ритмічної орнаментальної композиції за мотивами народних вишиванок.

СВМ: І. Труш. «Гуцулка з дитиною»; Ф. Кричевський «Наречена»' В. Маковський «Українка».

Уроки 59-60. Українська рапсодія (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Уявлення про мистецьке розмаїття України. Виховання любові, трепетного ставлення до рідної землі, українського мистецтва, Закріплення знань про інтонаційну виразність.

П: Патріотична пісня (повторення).

ХТД: В. Верменич «Калинова пісня»; «Ой заграйте, дударики». танцювальні рухи, музичний супровід.

СММ: Патріотичні пісні у виконанні сучасних артистів (О. Білозір «Україночка», Н. Яремчук «Родина», Т. Повалій «Україно, моя любов»).

СВМ: О. Мурашко «Селянська родина»; А. Коцка «Гуцулка».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виховання поваги до українського декоративного мистецтва та його традицій. Розвиток навичок ліплення. Опанування способами збагачення форми декором. Формування творчої уяви, фантазії.

П: Прикраси, рельєф,

ХТД: Виготовлення об'ємних зображень елементів національного костюма — прикрас.

СВМ: С. Шабатура «Наталка»; А. Коцка «Гуцулка»; М. Носенко «Українець».

Уроки 61-62. Українська рапсодія (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про святкування Великодня, обряди, пов'язані з цим святом. Писанкарство, символіка писанок.

П: Великодні пісні.

ХТД: Великодні пісні. Начерки писанок (з використанням символіки). В. Верменич «Калинова пісня».

СММ: Великодні пісні.

СВМ: Фотоілюстрації із зображенням писанок, символіки писанкарства.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виховання поваги до української національної символіки. Поняття необхідності взаємозв'язку частин у єдине ціле. Ознайомлення з виражальними можливостями силуетної форми та гармонійне поєднання кольорів.

П: Віночок, різнокольорові стрічки.

ХТД: Створення колективної витинанкової композиції «Український віночок» (кольоровий папір, аплікації).

СВМ: К. Трутовський «Вдягають вінок»; Г. Собачко «Український віночок»; В. Монастирський «Верховинка».

СММ: «Віночок українських народних мелодій».

Урок 32. «Подарунок ветерану»

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда про День Перемоги. Виховання поваги до подвигу солдатів :— захисників Вітчизни; виховання почуття патріотизму.

П: Патріотичні пісні (повторення).

ХТД: Н. Фаттах «В роки слави грозової» (пульс, ритм).

СММ: Слухання оповідань, пісень часів Великої Вітчизняної війни.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Виховання поваги до подвигу солдатів — захисників Вітчизни; виховання почуття патріотизму. Формування уваги, спостережливості для виявлення головного, характерного в об'єкті. Розширення навичок роботи графічними матеріалами.

П: Начерки.

ХТД: Виконання начерків на патріотичну тематику.

СКМ: Перегляд м/ф.

СВМ: Фотоілюстрації та ілюстрації на військово-патріотичну тематику.

СММ: Пісні часів Великої Вітчизняної війни.

Уроки 65-66. Гей на Івана, гей на Купала

Музичне мистецтво

Зміст: Зелені та купальські свята* Обряди, легенди, казки, пов'язані з ними. Сприйняття краси народних обрядів засобами мультфільму.

П: Купальські пісні.

ХТД: Купальські пісні (на вибір), пластична, інструментальна імпровізація.

СММ: Українська народна пісня «Гей на Івана, гей на Купала» обробкам.

Леонтовича. «Купала на Йвана» (обробка Ф. Захаржевського), К.

Данькевич «Танець русалок» з балету «Лілея».

СВМ: М/ф «Квітка папороті» (А. Грачова)

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Утілення власного творчого задуму в рекламній композиції. Усне коментування композиції та назва її. Розвиток навичок вирізування розеткових витинанок. Використання в роботі симетричних та асиметричних витинанок.

П: Реклама.

ХТД: Виконання візуального ряду до композиції «Реклама магазину квітів» з використанням розеткових витинанок.

СВМ: Фотоілюстрації із зображенням квітів. М. Приймаченко «Маки», «Білі шавлії», «Соняшник життя», «Хатні зорьки», «Квіти».

СММ: А. Вахнянин, хорова обробка української народної пісні «Гей на Івана, гей на Купала».

Уроки 67-68. Гей на Івана, гей на Купала (продовження)

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення знань учнів про українські традиції, народні святкування. Усвідомлення того, що Україна — невичерпне джерело мудрості, таланту й творчості. П: Узагальнення понять року. ХТД: Пісні (на вибір учнів), музичний та ритмічний супровід. СММ: А. Вахнянин «Хорова обробка».

СКМ: Д/ф «Місяцелік» (дитяча пізнавальна програма «Джерельце») — на вибір учителя.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття образів рідної землі в пейзажних композиціях. Формування гармонії кольорових співвідношень засобами живопису.

П: Пейзаж (повторення поняття).

ХТД: Створення графічної або живописної весняної композиції «Квітуче дерево» (матеріал за вибором учнів).

СВМ: О. Шовкуненко «Повінь. Конча-Заспа»; Т. Яблонська «Квітуче дерево», «Стара груша»; В. Ван-Гог «Персикове дерево»; В. Непийпиво «Квітучий сад», «Весняний цвіт».

СММ: Ф. Ліст «Гомін лісу»; М. Чюрльоніс «Ліс». Завдання: порівняти музичні та живописні образи.

Урок 69. **«Мистецький вернісаж»**

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення понять року. Урок-концерт.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Узагальнення понять року. ХТД: Виставка робіт «Наш дитячий мистецький вернісаж».

3 КЛАС. ОБРАЗ ЛЮДИНИ В МИСТЕЦТВІ

Тема І. Мистецькі мандри казкових персонажів

Уроки 1-2. Лясолька і Барвик у Країні Мистецтв

Музичне мистецтво

П: Камертон.

СММ: П. Чайковський, балет «Спляча красуня» (фрагмент).

ХТД: Л. Масол «Пісенька Лясольки», «Пісенька Барвика» (спів).

ТГ: «Оживи картину».

Візуальне мистецтво

П7: Ілюстрація

СВМ: М. Жук «Казка», В. Васнецов «Оленка», П. Холодний «Казк про дівчину і паву». ХТД: Намалюй ілюстрацію до нової казки «Лясолька і Барви у Країні Мистецтв».

Уроки 3-4. За лаштунками лялькового театру

Музичне мистецтво

П: Фактура, акорд. СММ: С. Рахманінов «Полішинель», В. Косенко «Петрушка», І. Стравинський, балет «Петрушка» (тема гуляння, танок ляльок)

ХТД: Й. Врамс «Петрушка» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Пантоміма, маріонетка.

ССМ: Види ляльок (рукавична, маріонетка, тростинова), вертепна: скриня.

ХТД: Намалюй лялькових героїв у русі. ТГ: Пантоміма під музику.

Уроки 5-6. Казкові герої на телеекрані

П: Декламація.

СММ: Л. Ревуцький «Вальс», М. Дремлюга «Лірична пісня».

ХТД: Г. Подельський «Крокує Буратіно» (спів). Імпровізація інтонацій Буратіно, Мальвіни, П'єро, ритмів кроків Карабаса і Дуремара.

Візуальне мистецтво

П: Міміка, автопортрет.

СВМ: П. Пікассо «Портрет сина в костюмі П'єро», З. Серебрякова «Автопортрет у костюмі П'єро».

СКМ: Фільм «Золотий ключик».

ХТД: Намалюй портрет улюбленого героя казки «Золотий ключик».

Уроки 7-8. Українська казка у мультиплікації

Музичне мистецтво

П: Речитатив.

СММ: Н. Нижанківський «Коломийка».

ХТД: А. Мігай Мультики (спів). Декламування (речитатив)

Візуальне мистецтво

П: Кадр.

СКМ: Мультфільм «Котигорошко».

ХТД: Намалюй фрагменти м/ф «Котигорошко».

Уроки 9-10. Загадки Терпсіхори

Музичне мистецтво

П: Галоп, менует.

СММ: С. Прокоф'єв, балет «Попелюшка» (вальс, галоп).

ХТД: Є. Птичкін «Казка світами мандрює» (спів).

ТГ: Пантоміма під музику танцю.

Візуальне мистецтво

П: Адажію, па-де-де.

СВМ: Е. Дега «Блакитні танцівниці». Дж. Тьєполо «Менует».

ХТД: Намалюй перетворення, що відбуваються з героями казки «Попелюшка» (під музику С. Прокоф'єва).

Уроки 11-12. Казка на оперній сцені

Музичне мистецтво

П: Арія, лібрето. (Сопрано, альт, тенор, бас, дуєт, тріо, квартет.)

СММ: М. Римський-Корсаков, опера «Казка про царя Салтана» (вступ, арія Царівни Лебідь, Три дива).

ХТД: Українська народна пісня «Царівна» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Марина.

СВМ: І. Айвазовський «Місячна ніч», «Буря на морі», М. Врубель «Царівна Лебідь» (порівняння музичного та візуального образів Царівни).

ХТД: Намалюй під музику М. Римського-Корсакова фрагменти власних марин, контрастних за настроями.

Уроки 13-14. **Портретна галерея**

П: Сюїта.

СММ: М. Равель «Хлопчик-мізинчик», «Павана красуні, що спить у лісі», В. Гомоляка, балет «Кіт у чоботях» (фрагмент за вибором).

ХТД: А. Рибніков «Пісенька Червоної Шапочки» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Галерея. СВМ: П. Пікассо «Арлекін», А. Ватто «Жиль». СКМ: К/ф/м/ф «Червона Шапочка», «Кіт у чоботях». ХТД: Намалюй автопортрет у костюмі одного з героїв казок Ш. Перро.

Уроки 15-16. **Герої казки, яку ми створимо разом, або як Хоттабич переплутав усі казки**

Музичне мистецтво

ХТД: Г. Гладков «Щеня про Хоттабича» (спів).

Візуальне мистецтво

ХТД: Заверши казку та проілюструй її (колективна робота).

Тема II. Легендарні герої в мистецтві

Уроки 17-18. **Герої стародавніх міфів**

Музичне мистецтво

П: Лад (мажор, мінор), гама, ліра. (Дієз, бемоль, бекар)

СММ: Х. В. Глюк «Мелодія», арія Орфея з опери «Орфей та Еврідіка», К. Стеценко, хор «Прометей».

ХТД: Поспівки з «Музичної абетки» (порівняння мажору та мінору).

Музична гра «Принцеса з королівства Лад (зміна III ступеня).

Візуальне мистецтво

П: Колорит.

СВМ: С. Шишко «Пізня осінь», «Осінній пейзаж» (порівняння колориту).

СКМ: М/ф «Останній подвиг Геракла».

ХТД: Намалюй два контрастні за кольоровою гамою пейзажі «Природа, зачарована лірою Орфея» (у мажорі) та «Орфей у підземеллі (у мінорі).

Уроки 19-20. **Легендарні митці**

Музичне мистецтво

П: Віртуоз, каприс, рапсодія. СММ: Н. Паганіні «Каприс № 24», С. Рахманінов «Рапсодія на тему Паганіні». СКМ: К/ф «Паганіні».

ХТД: М. Мельник «Україно-дівчино» (спів), «Легенда про Україну - дівчину».

Візуальне мистецтво

СВМ: І. Марчук «Пробудження», І. Скицюк «Доля», В. Сухенко «М. Чурай», О. Шовкуненко «Дуб», А. Ерделі «Літній краєвид» (фрагмент).

ТГ: Пантоміма: міфологічні образи. ХТД: Намалюй дерево-легенду, квітку-міф, людину-птаха, спробуй передати? в малюнках долю людини.

Уроки 21-22. **Богатирі Київської Русі**

П: Гуслі, симфонія. СММ: О. Бородін, хор «Сонцю красному — слава» з опери «Князь Ігор», «Богатирська симфонія» (Іч.), Б. Фільц «Дзвони». ХТД: Поспівки «Рідний Київ захищати», «Дзінь, дзінь, дзень» з «Музичної абетки», інструментальна імпровізація (імітація дзвонів), речитативу (фрагмент «Слова»)

Візуальне мистецтво

П: Ікона, гобелен, буквиця. СВМ: Ікона « Диво Георгія про змія », В. Васнецов « Боян із гусями », «Богатирі» (порівняння з музичними образами «Богатирської симфонії» О. Бородіна), Л. Жоголь, гобелен «Київ» (порівняння з музикою Б. Фільц). ХТД: Намалюй буквицю в старовинному стилі до « Слова о полку Ігоревім».

Уроки 23-24. **Козацькому роду нема переводу**

Музичне мистецтво

П: Пунктирний ритм.

СММ: Є. Адамцевич «Запорозький марш».

СКМ: М/ф «Запорозький марш».

ХТД: М. Балема «Козацькому роду нема переводу» (спів), імпровізація інструментального акомпанементу до пісні.

Візуальне мистецтво

П: Пропорції фігури.

СВМ: І. Репін «Запорожці», Пам'ятник І. Репіну в Києві, П. Андрусів «Козацькі старшини».

СКМ: М/ф «Як козаки у футбол грали», «Як козаки куліш варили»

ХТД: Намалюй фігуру козака.

Уроки 25-26. **Кобзарі — співці слави України**

Музичне мистецтво

П: Кобза, бандура, ліра, дума.

СММ: Ю. Щуровський, розповідь строго кобзаря, В. Барвінський «Пісня лірника» (порівняння фортепіанної імітації гри на лірі й кобзі).

ХТД: М. Дремлюга «Наш співець Тарас» (спів).

СКМ: М/ф «Дума про козака Голоту».

Візуальне мистецтво

П: Різьблення.

СВМ: народна картина «Козак-Мамай», Т. Шевченко, автопортрети (1840, 1861), «Гористий острів острова Миколи», В. Шум «Кобзар», «Мені тринадцятий минало...»(дерев'яна скульптура).

ХТД: Намалюй композицію на вірші Кобзаря (за вибором учнів).

Уроки 27-28. **Пам'ять про них живе у віках**

Музичне мистецтво

П: Варіації.

СММ: М. Гайворонський, варіації на тему «їхав стрілець на війноньку».
ХТД: Поспівка «Їду верхи на коні», українська народна пісня «Гей там, на горі, січ іде» (спів). СКМ: К/ф «Богдан Хмельницький».

Візуальне мистецтво

П: Рельєф, барельєф, горельєф.

СВМ: М. Колядко «Козацька розвідка в степу». Пам'ятник Б. Хмельницькому в Києві. Скульптурний портрет актора М. Яковченка, барельєфи митців (А. Філіпенко, В. Касіян).

ХТД: Виліпи на площині барельєф обличчя.

Уроки 29-30. **Героїзм у житті та мистецтві**

Музичне мистецтво

П: Диригент, партитура. СММ: Л. Бетховен, 5-та симфонія (I ч.).

ХТД: «Диригентська інтерпретація» симфонії Л. Бетховена. С. Климовський «їхав козак за Дунай» (спів), гра інструментального супроводу до пісні за ритмічною партитурою.

Візуальне мистецтво

П: Пам'ятник (повторення).

СВМ: Пам'ятники князю Ярославу Мудрому та княгині Ользі в Києві. Ордени України (князя Ярослава Мудрого, княгині Ольги, Богдана Хмельницького тощо).

ХТД: Намалюй власний ескіз ордена героя чи героїні України.

Уроки 31-32. **Зустріч героїв на Карнавалі**

Музичне мистецтво

ХТД: Музична вікторина «Згадай мелодію» (повторення пісень).

Візуальне мистецтво

ХТД: Створи маску героя казки, міфу, легенди, пісні.

Тема III. Комічні та фантастичні образи

Уроки 33-34. **Мрії збуваються**

Музичне мистецтво

П: Колядки, щедрівки, вертеп (повторення). ТГ: Українська народна пісня-гра «Го-го-го, коза» (інсценізація). ХТД: В. Полянський «Мрії збуваються» (спів).

Візуальне мистецтво

СВМ: В.Іванів «Щедрий вечір», З. Серебрякова «Катя у блакитному під ялинкою», брати Лімбург «Часослов герцога Беррійського».

ХТД: Намалюй сторінку «Січень» до стінного календаря.

Уроки 35-36. **Снігова королева**

Музичне мистецтво

П: Регістр.

СММ: Ж. Колодуб, сюїта «Снігова королева» (Троль, Герда, Кай, Снігова королева), С. Сасько «Крижаний палац Снігової королеви».

МКМ: М/ф «Снігова королева». ХТД: А. Мігай «Зимонька-зима (спів).

Візуальне мистецтво

П: Формат.

СВМ: І. Грабар «Лютнева блакить», П. Брейгель «Зимовий пейзаж».

ХТД: Намалюй Снігову королеву (для дівчаток), палац Снігової королеви (для хлопчиків), прикрась малюнок зірочками з фольги та сніжинками з пінопласту.

Уроки 37-38. **У світі реального та уявного**

Музичне мистецтво

П: Оркестр, тембр (повторення).

СММ: М. Римський-Корсаков, опера «Золотий півник» (музичні портрети царя Додона, Шемаханської цариці Звіздаря, Золотого півника). ХТД: Пісня-гра «Іде, іде дід, дід».

ТГ: Пантоміма під музику пісні.

Візуальне мистецтво

П: Декорації, завіса, ескіз.

СВМ: М. Приймаченко «Три діди», В. Серов «Портрет Римського-Корсакова», І. Білібін, ілюстрація до казки «Золотий півник», ескізи костюмів Додона, Шемаханської цариці, Звіздаря.

ХТД: Створи ескізи костюмів до опери «Золотий півник».

Урок 39-40. **Силуети зла**

Музичне мистецтво

П: Акцент.

СММ: М. Мусоргський «Баба-Яга», П. Чайковський «Баба-Яга» (відтворення ритму, акцентів). ХТД: А. Лук'яненко «Баба-Яга» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Силует, фас і профіль.

СВМ: В. Васнецов «Боротьба зі змієм», Г. Нарбут «Родина».

ХТД: Виріж із темного паперу силует злого героя (аплікація).

Уроки 41-42. **Картинки з виставки**

Музичне мистецтво

П: Тоніка.

СММ: М. Мусоргський, сюїта «Картинки з виставки» (Прогулянка, Гном), Е. Гріг «Похід гномів».

ХТД: Поспівки «Для картини в нас є рама», «Малюєм ліси» з «Музичної абетки». Створення мелодії пісеньки про гнома — «Маршу» (для хлопчиків), «Колискової» (для дівчаток).

Візуальне мистецтво

П: Пластика, пластичність.

СВМ: І. Рєпін «Портрет М. Мусоргського».

СКМ: М/ф «Білосніжна і сім гномів».

ТГ: Передай пантомімою образ гнома — доброго, веселого або злого.

ХТД: Виліпи гнома з глини або пластиліну (пластичним або конструктивним способом).

Уроки 43-44. **Діалог музики та живопису**

Музичне мистецтво

П: Поліфонія, fuga, соната.

СММ: М. Чюрльоніс «Прелюдія», «Соната зірок» (фрагмент).

ХТД: Г. Гладков «Пісня про чарівників», j

Візуальне мистецтво

СВМ: М. Чюрльоніс «Прелюд», «Фуга», «Сонатазірок».

ХТД: Намалюй одну з композицій: «Пісня для друга» або «Танок зірок».

Уроки 45-46. Чарівники звуків і фарб

Музичне мистецтво

П: Етюд.

СММ: Ф. Шопен «Етюд», Б. Барток «Співзвуччя».

ХТД: О. Флярковський «Пісенька короля фарб» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Композиція, етюд. СВМ: Композиції П. Мондріана, К. Малевича, Р. Делоне, В. Кандінського (добрати назви).

ХТД: Створи композицію на музику Ф. Шопена (акварель) або Б. Бартока (гуаш).

Уроки 47-48. На крилах фантазії

Музичне мистецтво

П: Фантазія.

СММ: Р. Шуман «Фантастична п'єса», Ю. Щуровський «Фантастична п'єса».

ХТД: Г. Гладков «Пісенька друзів» (спів).

СКМ: М/ф «Бременські музиканти».

Візуальне мистецтво

СВМ: Нотр Дам де Парі (Париж, Франція), А. Гауді (Барселона, Іспанія), В. Городецький «Будинок з химерами».

ХТД: Створи будинок-фантазію, в якому живе людина відповідної професії: музикант, художник, пекар, аптекар, швець, жнець, мандрівник (за вибором).

Уроки 49-50. У царстві вигадки

Музичне мистецтво

П: Скерцо.

СММ: Я. Степовий «Скерцо», М. Колеса «Скерцино», М. Глінка «Марш Чорномора» з опери «Руслан і Людмила».

ХТД: Г. Фіртнич «Пісня капітана Врунгеля» (спів) СКМ: К-м/ф «Пригоди капітана Врунгеля».

Візуальне мистецтво

СВМ: К. Богаєвський «Кораблі», А. Альтдорфер «Битва» (фрагмент),

П. Синьяк «Папський палац в Авіньйоні».

ХТД: Створи композицію «Підводне царство Чорномора» (кольорові крапочки або техніка рваної аплікації).

Уроки 510-52. Гумор у мистецтві

Музичне мистецтво

П: Гумореска.

СММ: Д. Шостакович «Вальс-жарт», В. Косенко «Гумореску», М. Лисенко «Шумка».

ХТД: Українська-народна пісня «Грицю, Грицю, до роботи», Г. Сасько «Пісенька Капітошки» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Шарж, карикатура.

СВМ: М. Приймаченко «Лежень ліг під яблуною», З. Церетелі «Клоуни».

ТГ: Створи образ клоуна за допомогою рухів, жестів, міміки.

ХТД: Виліпи з пластиліну клоуна для колективної композиції «На арені цирку».

Уроки 53-54. Парад зірок, або у Королівстві кривих дзеркал

Музичне мистецтво

ХТД: Гра-імпровізація музичних інтонацій комічних і фантастичних персонажів.

Візуальне мистецтво

СКМ: К/ф «Королівство кривих дзеркал».

ХТД: Композиція «Комічні та фантастичні герої у Королівстві кривих дзеркал» (колективна робота).

Тема IV. Краса людської духовності

Уроки 55-56. Дружба і братство — найкраще багатство

Музичне мистецтво

СММ: В. Сокальський «Дівчина-сиротинка», С. Прокоф'єв «Джюльєтта-дівчинка» (порівняння музичних і живописних портретів, вибір споріднених за настроями творів).

ХТД: Б. Савельєв «Справжній друг» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Парадний портрет.

СВМ: Пінтуріккіо «Портрет хлопчика», П. Ренуар «Портрет сина», Х. Рембрандт «Портрет Тітуса», Д. Веласкес «Портрет інфанти Маргарита», І. Репін «Жебрачка», П. Кончаловський «Марго танцює».

ХТД: Намалюй портретну композицію «Вірний друг» (для хлопчиків) або «Моя улюблена подруга» (Для дівчаток).

Уроки 57-58. Природа й людина — єдині

Музичне мистецтво

П: Хоровод, пасторальна музика.

СММ: Л. Бетховен, 6 симфонія «Пасторальна» (II ч.), В. Сокальський «У гаю».

ХТД: А. Вахнянин «Веснянка», А. Мігай «Зелений світ» (спів).

ТГ: Українська народна пісня-гра «Подольночка».

Візуальне мистецтво

П: Витинанки.

СВМ: І. Іванів «Оксана», Т. Яблонська «Вечір», Ф. Манайло «Хлопчик з ягнятком». ХТД: Виріж ажурну або силуетну витинанку.

Уроки 59-60. **Дорога до храму**

Музичне мистецтво

П: Канон, токата, імітація.

СММ: Д. Бортнянський, хор «Свят», Й. С. Бах, токата і fuga ре мінор.

ХТД: Німецька народна пісня (канон) «Весна», Ю. Шевченко «Писанки» (спів).

Візуальне мистецтво

П: Мозаїка, писанка. СВМ: Андріївська церква, Оранта (мозаїка) із Софійського собору в Києві.

ХТД: Зроби пасхальний сувенір «Писанка "Берегиня"» (ескіз розпису на площині з фігурою людини).

Уроки 61-62. **Образ Мадонни в мистецтві**

Музичне мистецтво

П: Ліга. СММ: Ф. Шуберт «Ave Maria».

ХТД: Поспівка «До-ре-мі-фа-соль-ля-сі», Б. Фільц. «Жменька сонця» (спів).

Візуальне мистецтво

СВМ: Володимирська ікона, Леонардо да Вінчі «Мадонна Бенуа», Рафаель Санті «Мадонна Темпі», «Сикстинська мадонна», М. Врубель «Богоматір з немовлям».

ХТД: Намалюй обличчя дитини.

Уроки 63-64. **Найдорожча у світі**

Музичне мистецтво

СММ: П. Чайковський «Мама», О. Гречанинов «Материнські пестоші». Порівняння музичних, живописних і поетичних образів (вірш М. Людкевича «Біля кого найтепліше»).

ХТД: Поспівка «Проспівав дзвінок» із «Музичної абетки», М. Штанько «Я маму люблю» (спів), імпровізація акомпанементу.

Візуальне мистецтво

СВМ: М. Тимченко «Мадонна», П. Рубенс «Портрет Єлени Фоурмен з дітьми», З. Серебрякова «Автопортрет з доньками», І. Їжакевич «Мати йдуть», М. Кессет «Миття ніг». ХТД: Намалюй портрет «Найдорожча у світі».

Уроки 65-66. **Вічний вогонь**

Музичне мистецтво

СММ: А. Пашкевич «Степом». Порівняння музичних і поетичних образів (вірш В. Ткаченко «Сльози матерів»).

ХТД: Т. Попатенко «Свято Перемоги».

Візуальне мистецтво

СВМ: О. Шилов «Зацвів багульник», Ф. Кричевський «Три віки», Ф. Кравчук «Бузок на вікні», Г. Польовий «Соняшник з райдугою».

ХТД: Намалюй святковий букет.

Уроки 67-68. **Панорама мистецтв (концерт-вернісаж)**

Музичне мистецтво

ХТД: Портретна галерея: розповідь про митців (за вибором учнів).
Заключний урок-концерт (за колективно створеною програмою).

Візуальне мистецтво

СВМ: Картинна галерея (фрагменти): розповідь про художні твори та їх авторів (робота в парах). ХТД: Вернісаж.

4 КЛАС. СВІТ У МИСТЕЦЬКИХ ШЕДЕВРАХ

Тема I. Мій мальовничий світанковий край

Формування уявлень про різновиди декоративно-прикладного мистецтва та жанри українського музичного фольклору; про регіональні особливості українського народного мистецтва. Ознайомлення з соціокультурними традиціями народних свят.

Уроки 1-2

Музичне мистецтво

Зміст: Бесіда «Мій мальовничий світанковий край». Цікаві історичні оповіді, традиції рідного краю.

П: Гімн.

ХТД: М. Вербицький, П. Чубинський «Ще не вмерла України...».

СММ: М. Калачевський «Українська симфонія» (фр.)

СВМ: А. Куїнджі «Вітряки біля річки»; «Забуте село».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття неповторності мистецтва рідного краю; Декоративне трактування природного середовища.

П: Декоративне мистецтво, документальний фільм.

ХТД: Мій рідний край — мальованка, пейзаж сільського краєвиду (акварель, фломастери).

СВМ: В. Орловський «Хати в літній день»; К. Крижицький «Хутір в Україні»; В. Штернберг «Вітряки в степу»; П. Левченко «Водяний млин».

СКМ: Д/ф про традиції рідного краю (фрагмент).

Уроки 3-4

Музичне мистецтво

Зміст: Історія рідного краю (збирання оповідей про минуле, традиції, обряди тощо); огляд-обговорення побутових речей (родинних реліквій), що зберігалися в родинях.

П: Історичні пісні, форма.

ХТД: В. Гребенюк «Батьківщина». Створення ритмічного супроводу.

СММ: Козацькі пісні «Ой на горі та й жінці жнуть»; «Засвистали козаченьки»; «Розпрягайте, хлопці, коні».

СВМ: побутові речі з орнаментальним декором.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Різноманітність форм українського традиційного посуду: куманець, макітра, глечик горнятко тощо.

П: Гончарство, форма.

ХТД: «Іди, іди, дощику, звари собі борщику» (ліплення з глини посуду, декорованого розписом).

СВМ: Зразки української посуду (гончарство).

СКМ: Фрагмент документального фільму про роботу майстрів на гончарному крузі.

Уроки 5-6

Музичне мистецтво

Зміст: Розмаїтість тематики українських пісень. Родинні, побутові пісні — забавлянки, колискові, жартівливі тощо.

П: Родинні, побутові пісні (жартівливі, колискові, забавлянки тощо), куплетна форма.

ХТД: В. Верховинець «Наша хата». Усний твір-роздум «Українська оселя». Створення власних забавлянок, колісанок.

СММ: Жартівливі, забавлянки, колискові (Я. Степовий «Зоре моя вечірняя», українська народна пісня «Ти куди їдеш, Явтуше» та ін.), твори місцевих композиторів (за вибором учителя).

СВМ: Зразки художньо-творчої спадщини майстрів розпису різних регіонів України.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Значення та традиції розпису хати Спід, мисник тощо).

П: Розпис.

ХТД: Рідна хата (розпис інтер'єру, орнамент у смужці).

СВМ: Зразки художньо-творчої спадщини майстрів розпису різних регіонів України.

Уроки 7-8

Музичне мистецтво

Зміст: Виявлення особливостей у мелодиці, ритмах, колоритах різних регіонів України.

П: Коломийка, гопак, козачок.

ХТД: Зелене жито, зелене.

СММ: Українське танцювальне мистецтво. Зразки танців різних регіонів України (гопак, козачок, полісяночка, коломийка тощо); виконання простих танцювальних елементів.

СВМ: М. Самокиш, мотиви українських орнаментів (до альбому «З української давнини»), зразки вишиванок різних регіонів України.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ознайомлення з регіональними особливостями українського народного костюма та його найхарактернішими деталями, оригінальною вишивкою та прикрасами.

П: Вишивка.

ХТД: Вишиваночка (малювання зразків орнаментів для вишивки деталей українського костюма).

СВМ: Л. Жемчужников «Українець.», «Українська дівчина»; С. Прохоров «Українська дівчина».

СММ: Музичні заставки українських народних танців різних регіонів України.

Уроки 9-10

Музичне мистецтво

Зміст: Усвідомлення учнями зв'язків між життєвим змістом музичного твору і його втіленням засобами мистецтва.

П: Канон (підголоски), одночастинна форма.

ХТД: Українська народна пісня «Був собі журавель та журавочка», створення підголосків (варіант — виконання канона), ритмічного супроводу, театралізація.

СММ: «Ой, пряду, пряду»; «Налетіли журавлі», коломийки тощо.

Твори місцевих композиторів (на вибір учителя).

СВМ: Зразки різьблення дерев'яних предметів побуту

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Знайомство з традиціями українського різьбярства. Пластична цільність форми у виробках майстрів.

П: Контррельєф, різьбярство.

ХТД: Подарунок природи. Ліплення способом контррельєфу (дощечка, ложка або кухлик). СВМ: Зразки різьблення дерев'яних предметів побуту.

СММ: Українські народні пісні. СКМ: Д/ф «Різьбярі за роботою».

Уроки 11-12

Музичне мистецтво

Зміст: Народні свята і обряди. Обговорення святкувань як традиційних для всієї України, так і характерних для певного регіону України.

П: Календарно-обрядові пісні (жниварські), мультфільм.

ХТД: Календарно-обрядові пісні за вибором (створення елементів інсценізації обрядів). Повторення знань про календарні пісні — веснянки, колядки...

СКМ: М/ф «Покрова-покровонько» (А. Трифонов) — народні обряди.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Розвиток навичок композиційного розміщення елементів орнаменту у заданій формі.

П: Композиція.

ХТД; «Зібрався рід наш увесь» (орнамент у прямокутній або квадратній формі). Скатертина як уявний образ місця для проведення ярмарки.

СВМ: Зразки вишитих скатертин, різних за формою.

СММ: Українська народна пісня «Зелене жито, зелене» (музична заставка).

Уроки 13-14

Музичне мистецтво

Зміст: Вплив народної музики на формування професійної музики (зокрема творчість українських композиторів).

П: Ритм, двочастинна форма.

ХТД: М. Дремлюга «Відлітали журавлі» (пластичне інтонування).

СММ: Г. Майборода «Гуцульська рапсодія».

СВМ: Зразки тканих та вишитих килимів.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Уявлення про композиційний та кольоровий ритм. Килим як образ карти, плану, Ландшафту. Ідея казки про килим-літак).

П: Ритм, килимарство.

ХТД: Килимок — декоративне плетіння з кольорових смужок паперу.

СВМ: Українські килими, ліжники. О. Бабенко, О. Гелетюк та ін.

СММ: Українська народна пісня «Ой, пряду, пряду».

Уроки 15-16

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення знань про різновиди українського музичного фольклору. На основі вивченого матеріалу створення власних музичних композицій.

ХТД: Пісні на вибір (варіант — створення танцювальних рухів або інсценування пісень).

СММ: Фольклорні твори у виконанні ансамблів українських народних інструментів («Троїсті музики» тощо), народних хорів.

СВМ: Ілюстрації оркестру народних інструментів. Обговорення складу його виконавців.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Вплив виразності мови живопису на емоції, настрої у процесі сприйняття.

П: Побутовий жанр.

ХТД: Сорочинський ярмарок. Театралізоване свято з виставкою дитячих виробів, композицій.

СВМ: О. Кульчицька «Діти на леваді». А. Куїнджі «Чумацький тракт»; М. Пимоненко «Ярмарок» («оживлення» картин).

Тема II. Ми діти твої, Україно

Формування уявлень про національні особливості мистецтва народів, що населяють Україну: специфіку музичної мови (мелодії, гармонії, ритмів та ін.); самотутньою народною іграшкою, фантастичністю та оригінальністю образів, створених народними майстрами, різноманітністю матеріалів, із яких вони виготовлялись.

Формування уявлень про взаємовпливи, взаємопроникнення українського народного і професійного мистецтва (використання характерних (автентичних) національних мелодій, мотивів у творах різних митців).

Виховання шанобливого ставлення до культури різних народів, що населяють Україну.

Уроки 17-18

Музичне мистецтво

Зміст: Україна — багатонаціональна держава.

ХТД: І. Білик «Чарівна Україна».

СММ: П. Майборода «Пісня про рушник»; Л. Ревуцький «Пісня».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Вишитий рушник як образ дороги, веселки. Значення символів вишивки на рушнику.

П: Рушник, симетрія.

ХТД: «На щастя, на долю» — ескіз рушника. Витинанковий декор та декорування китицями. СВМ: Ілюстрації із зображенням українських рушників.

Уроки 19-20

Музичне мистецтво

Зміст: Українські народні мелодії у творчості зарубіжних композиторів.

ХТД: М. Глінка «Гуде вітер вельми в полі».

СММ: П. Чайковський, симфонія № 2 (фінал — українська народна пісня «Журавель»); А. Хачатурян, гопак із балету «Гаяне».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Українські народні іграшки з різних матеріалів (дерева, глини, соломи, тіста, сиру тощо).

П: Народна іграшка.

ХТД: Завдання на вибір: вертушка (паперопластика, розпис), козак-молодець і весела козачка (ляльки з тканин, розпис, робота в парі).

СВМ: Зразки українських іграшок. М. Бепиняк, Ляльки Довбуш і Дзвінка.

СКМ: М/ф із серії про козаків.

Уроки 13-14

Музичне мистецтво

Зміст: На гостини до росіян і білорусів.

П: Варіації.

ХТД: Російська народна пісня «Светит місяць»; «Во саду ли, в огороде» (фрагмент), білоруська народна пісня «Сів комарик на дубочку».

СММ: М. Римський-Корсаков «Три дива» (тема Білочки); Р. Щедрін «Пустотливі частівки», М. Глінка «Камаринська», білоруський танець «Бульба».

СВМ: Ілюстрації із зображенням костюмів. Твори народного мистецтва, зразки традиційного російського розпису (хохлома, гжель).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ознайомлення з російською та білоруською народною іграшкою (матрешки, поліська лялька з соломи тощо).

П: Форма.

ХТД: Матрешка. Книжечка-сувенір (декоративне малювання).

СВМ: Матрешка, ляльки із соломи тощо. Т. Федорова Лялька «Полісяночка».

Уроки 23-24

Музичне мистецтво

Зміст: Завітаймо до греків, татар.

ХТД: Л. Джемалдінова «Дружба і достлуг».

СММ: Татарський танок «Сиртакі».

СКМ: Х/ф «Грек Зорба» (фінал, танець «Сиртакі»).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Кольорова лінія, пляма та крапка як мова емоційної виразності декору.

П: Ескіз.

ХТД: Завдання на вибір: грецький орнамент, ескіз клаптикової композиції для подушки.

СВМ: Народні костюми греків і кримських татар. Зразки декоративно-прикладного мистецтва.

Уроки 25-26

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: У гості до угорців.

П: Тричастинна форма.

ХТД: Угорська народна пісня «Тихий куточок».

СММ: Ф. Ліст «Угорська рапсодія № 2» (фрагмент); Й. Брамс «Угорський танець № 5», «Чардаш».

СВМ: Ілюстрації із зображенням костюмів.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Угорська народна іграшка. Утворення форми предмета методом витягування з цільного шматка глини. Робота в групах (завдання на вибір): Пищик-дракончик»; казковий світ тварин (ліплення з глини).

Керамічні іграшки-тваринки, свищики народних майстрів.

Уроки 27-28

Музичне мистецтво

Зміст: До поляків на гостину.

ХТД: Польська народна пісня «Жайворонок»; Л. Рудківська «Новорічна» .

СММ: Ф. Шопен «Полонез ля мажор», «Мазурка», «Краков'як».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Польська іграшка-лялька. Відтворення глибокої змістовності і простоти форми в зображенні польських іграшок

П: Паперопластика.

ХТД: Ескіз вертепної ляльки, особливості її конструкції (паперопластика).

СВМ: Вертепні ляльки.

Уроки 29-30

Музичне мистецтво

Зміст: Узагальнення знань.

П: Колядки, щедрівки.

ХТД: Колядки. Творча інтерактивна гра «Створення святкового новорічного багатонаціонального карнавалу».

СММ: Улюблені народні мелодії за вибором учнів (порівняння засобів виразності — подібність, відмінність).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Ознайомлення з плановістю розташування фігур на площині для (виділення основного сюжету) на підкреслення виразності сюжету композиції.

П: Багатофігурна композиція, колаж.

ХТД: «Колядувати — дім звеселяти». Створення колективної багатофігурної композиції за мотивами різдвяних свят (колаж).

СВМ: Персонажі колядок народів різних національностей, що проживають в Україні.

Зміст: ХТД: СВМ:

Уроки 31-32

Музичне мистецтво

ХТД: Новорічний багатонаціональний карнавал (пісні, інсценізації, танцювальні імпровізації).

Візуальне (образотворче) мистецтво

ХТД: Нечуване і небачене. Уявна екскурсія по театру-музею іграшки. Експозиція дитячих виробів на фоні колажної композиції із творчих робіт (театральні дійства). Порівняння ляльок різних народів, виготовлених із соломи, гілочок та інших природних матеріалів (солом'яний Купало, Масляна, польська Мар-жана тощо).

Тема III. Подорожі країнами і континентами

Формування уявлень про національні особливості мистецтва різних народів світу з опорою на фольклорні джерела (пісні й танці, національні костюми тощо).

Формування уявлень про взаємовпливи, взаємопроникнення українського народного і професійного мистецтва (використання характерних (автентичних) національних мелодій, мотивів у творах різних митців).

Виховання шанобливого ставлення до культури різних народів світу.

Уроки 33-34

Музичне мистецтво

Зміст: Франція — батьківщина класичного танцювального мистецтва. Французькі менуети, галопи.

П: Менует.

ХТД: Французька народна пісня «Пастух».

СММ: Г. Ф. Гендель «Менуети» (на вибір).

СВМ: Ілюстрації виконавців-танцівників.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Навички порівняння м'яких окреслень природних форм із пластикою архітектурних будівель.

П: Архітектурний пейзаж, діафільм.

ХТД: Мандруємо вулицями Парижа — архітектурний пейзаж (комбіновані техніки).

СВМ: Фотографії Ейфелевої вежі, інших архітектурних споруд, вулиць Парижа.

СКМ: Діафільм про мистецький Париж.

Уроки 35-36

Музичне мистецтво

Зміст: Італійські народні пісні (серенада), танці (тарантела). Старовинний народний музичний інструмент — мандоліна. П: Серенада.

СММ: Гаврилін «Тарантела» з балету «Анюта». Ф. Шуберт «Серенада».

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів, зразків декоративно-прикладного мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Особливості написання марин. Поєднання техніки акварель «по-мокрому» та графіки.

П: Марина.

ХТД: Пісня гондольєра (морський пейзаж).

СВМ: Архітектура італійських міст (Колізей). Венеціанські краєвиди.

СММ: Звучання мандоліни.

Уроки 37-38

Музичне мистецтво

Зміст: На екскурсію до Німеччини та Австрії. Народні танці (лендлер), пісні. Особливості музичної мови, П: Лендлер, рух.

ХТД: Австрійська народна пісня «Про Віденський ліс»; німецька народна пісня «Весна».

СММ: Л. ван Бетховен «Лендлер»; Й. Штраус «Вальс».

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів, краєвидів, пам'яток архітектури та побуту.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Кольорова пляма, лінія як мова виразності для створення візуального руху на площині.

П: Рух.

ХТД: Вальс квітів (композиція за мотивами вальсів Й. Штрауса).

СВМ: Австрія (Собор святого Стефана), Німеччина (Рейнський Собор), мистецькі твори в стилі модерн.

СММ: Й. Штраус, фрагменти вальсів.

Уроки 39-40

Музичне мистецтво

Зміст: Музичний фольклор Іспанії — запальні мелодії, характерні ритми. Розмаїття народних танців. Національні музичні інструменти — гітара, кастаньети.

П: Динаміка, контраст. ХТД: Імпровізація ритмів іспанських танців.

СММ: П. Чайковський «Танець "Шоколад"» з балету «Лускунчик».

СКМ: К/фК. Саурі «Іспанський танець фламенко».

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Порівняльний аналіз між фіксацією миті руху та його зображенням на площині. П: Динаміка, контраст.

ХТД: Запальний іспанський танок (динамічна композиція, комбінована техніка).

СВМ: Традиційні іспанські костюми. Архітектура (Храм святого сімейства — Церква Саргада Фамілія у Барселоні, А. Гауді).

СММ: Звучання кастаньет.

Уроки 41-42

Музичне мистецтво

Зміст: Помандруємо до Англії та Америки. Англійський народний інструмент волинка.

ХТД: Англійська пісня-гра «Row? Row!» СММ: Англійський народний танець «Жига»; К. Дебюссі «Ляльковий кек-уок».

СВМ: Фотографія оркестру волинкарів.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Лінія як засіб виразності для створення іміджу вождя племені. П: Графіка, портрет. ХТД: Портрет вождя (головний убір, розпис обличчя).

СВМ: Декоративно-прикладні вироби: сомбреро, пончо, ляльки в національних костюмах тощо. СКМ: Х/ф «Чингачгук — Великий змії» (фрагмент).

Уроки 43-44

Музичне мистецтво

Зміст: Мистецтво суворої Півночі.

П: Форма.

ХТД: Е. Гріг «Пісня Сольвейг» (фрагмент); шведська народна пісня.

СММ: Е. Гріг «Танець Анітри», «У печері гірського короля» та ін з сюїти «Пер Гюнт».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Фіксація руху в статичній формі.

П: Скульптурний портрет, ілюстрація.

ХТД: Завдання на вибір: ілюстрації до казок Г. Х. Андерсена. Олов'яний солдатик та балерина (ліплення двофігурної композиції).

СВМ: Порцелянові скульптурки.

Уроки 45-46

Музичне мистецтво

Зміст: Своєрідність і неповторність мистецтва народів Сходу. Музична орнаментика.

П: Музична орнаментика.

ХТД: М. Гусейнлі «Курчатка».

СММ: П. Чайковський «Арабський танець "Кава"» з балету «Лускунчик».

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів, творів народного декоративно-прикладного мистецтва, пам'яток культури та побуту.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Особливості графічного начерку в орнаментальності арабської в'язі.

Порівняння з українським бігунком.

П: Графіка, архітектурний декор.

ХТД: Ескіз архітектурного декору за мотивами східних казок.

СВМ: Ілюстрації орнаментів архітектурних споруд арабського Сходу, оздоблення книжок із казками.

СММ: М. Глінка «Східні танці» з опери «Руслан і Людмила».

Уроки 47-48

Музичне мистецтво

Зміст: Органічне поєднання музики, співу, танцю (пластики) в індійському мистецтві. Мова рухів в індійських танцях.

СКМ: К/ф (фрагменти з будь-якого індійського фільму).

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів, творів народного декоративно-прикладного мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сутність уявлень індійського народу про Внутрішній світ людини.

П: Живопис.

ХТД: Таємниця індійської печери (монохромна композиція).

СВМ: Індія — Тадж-Махал; Р. Кіплінг «Мауглі» (ілюстрації). Фотографії індійських національних костюмів, ювелірних виробів.

СММ: Пісні з індійських кінофільмів.

СКМ: М/ф «Мауглі» (фрагмент), реж. Р. Давидов; «Рікі-Тікі-Таві», реж. А. Згуріді. Фрагменти індійських кінофільмів.

Уроки 49-50

Музичне мистецтво

Зміст: Загадковий Далекий Схід.

СММ: П. Чайковський «Китайський танець "Чай"» з балету «Лускунчик».

ХТД: Китайська народна пісня «Дощові краплі»; Сугубу Сасакі Джан Кен Пон (яп.).

СВМ: Ілюстрації із зображенням народних костюмів, творів народного декоративно-прикладного мистецтва.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Мистецтво Японії. Значення ліхтаря, журавля та сакури в національній культурі Японії. Особливості техніки оригамі. Прийоми виготовлення об'ємних виробів у техніці паперопластики.

П: Дизайн, Оригамі.

ХТД: Завдання на вибір: півонієвий ліхтар (дизайн), журавлик (оригамі), гілочка квітучої сакури (туш на тканині).

СВМ: Оригамі, японські ліхтарики. Живопис китайських і японських художників.

Уроки 51-52

Музичне мистецтво

Зміст: Самобутня культура африканського континенту. Магічні танці аборигенів (синтез танцю, музики, співу та костюму в обрядах). Розмаїття ударних інструментів. Африканські тамтами.

П: Шумові ансамблі.

ХТД: Створення шумових ансамблів. Складання сценарію свята африканських аборигенів. Орієнтовна тематика: «Радіймо сонцю!» або «Перед полюванням».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Передача характерних особливостей поведінки тварин засобами пластичних матеріалів.

П: Скульптура, пропорції.

ХТД: Ніжність (ліплення двофігурної композиції: кенгуру і кенгуреня; коала і коаленя, слон і слоненя, жирафа і жирафен і т.д.).

СВМ: Африканські та австралійські скульптурки.

СММ: Звуки там-тамів.

СКМ: Д/ф «Природа Африки та Австралії».

Уроки 53-54

Музичне мистецтво

Зміст: Урок-концерт «Країнами і континентами». Музична вікторина «Впізнай мелодію».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Урок-підсумок уявної подорожі. Ознайомлення з національними особливостями світового дитячого малярства. Спільне та відмінне в художньому відтворенні навколишнього світу дітьми зарубіжних країн. Сприйняття творчих робіт, створених дітьми.

Тема IV. Дзвони минулого, шляхи майбутнього

Формування уявлень про розвиток музичного мистецтва в різні історичні епохи, осмислення понять «старовинне мистецтво» і «сучасне мистецтво».

Уроки 55-56

Музичне мистецтво

Зміст: Відображення у слов'янських обрядах єдності Природи, Людини у Всесвіті.

П: Варіації.

ХТД: Пісні весняно-літнього циклу (великодні, купальські). Створення варіацій на тему улюбленої веснянки.

СММ: К. Чілі «Язичницькі піснеспіви»; Руслана «Коломийки».

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Зображення на писанках прадавніх знаків та символів життя.

П: Писанкарство.

ХТД: Завдання на вибір: розміщення орнаменту на поверхні яйця; варіації на теми писанок у техніці витинанки.

СВМ: Писанки за стародавніми (трипільськими) мотивами. Зразки писанок різних регіонів України.

Уроки 57-58

Музичне мистецтво

Зміст: Веснянки та гаївки у виконанні фольклорних колективів.

П: Веснянки.

СВМ: Символи землі, води, сонця, берегині роду та ін., що використовуються в декоративно-прикладному мистецтві українців.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Сприйняття образу дерева життя в народних орнаментах, живопису, скульптурі, оздобленні культових споруд, кінематографі тощо.

ХТД: «Ми діти твої, рідна земле!» (колективна витинанкова композиція із зображенням квітучого дерева життя, у центрі кожної квіточки — фотографія дитини, над деревом — сонце),

СКМ: К/ф «Володар кілець» (фрагмент «Повернення короля»), реж. Р. Джексон.

Уроки 59-60

Музичне мистецтво

Зміст: Музичне мистецтво минулого. Світська та духовна музика. Старовинні світські танці. Старовинні інструменти (клавесин).

П: Сюїта.

ХТД: Многая літа.

СММ: М. Лисенко «Сюїта у формі старовинних танців»; Й. С. Бах «Прелюдії до мажор і до мінор (I ч.)», «Добре темперований клавір» (у виконанні на клавесині В. Ландовської).

СВМ: Ілюстрації із зображенням храмових споруд, старовинних світських будівель.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Формування про єдність законів світобудови, відтворених у різноманітних мистецтвах. Уявна гра-подорож у минуле нашої планети.

П: Архітектурний пейзаж, фотомистецтво.

ХТД: Рідне місто у минулому (графіка). Робота в групах. Зображення храмових споруд, палаців.

СВМ: Художні фотографії із зображенням архітектурних пейзажів із старовинними будівлями.

Уроки 61-62

Музичне мистецтво

Зміст: Формування уявлень про особливості музичного мистецтва у різні часи. Порівняння музичних засобів виразності для вираження танцювальних образів. ,

ХТД: Сучасна пісня танцювального характеру.

СММ: Вальс (на вибір), рок-н-ролл, сучасна танцювальна композиція (на вибір). Романс (на вибір).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Порівняльна характеристика зображення обличчя людини в стилі реалізму та модерну (кубізм).

П: Портрет.

ХТД: «Про що розповів старовинний портрет». Довільний вибір технік та матеріалів для візуального відтворення власних фантазій.

СВМ: Леонардо да Вінчі, Пікассо, С. Далі тощо.

Уроки 63-64

Музичне мистецтво

Зміст: Від шарманки до комп'ютера. Подорож етапами розвитку технічних пристроїв. Шарманки, музичні скриньки, грамофони, магнітофони, комп'ютерні музичні програми.

ХТД: В. Бистряков «Давайте розбудимо радість».

СММ: Д. Шостакович «Шарманка»; Б. Барток «Мікрокосмос» (п'єси на вибір); показ можливостей комп'ютерних програм (різноманітна обробка звуків як інструментальних, так і вокальних).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Розвиток здатності інтерпретувати візуальні зображення, уяви та фантазії. Ознайомлення з класичним і сучасним натюрмортом у порівнянні.

П: Натюрморт.

ХТД: Натюрморт з фруктами (Техніка на вибір). СВМ: Мистецькі твори, класичні та сучасні, у жанрі натюрморт.

Уроки 65-66

Музичне мистецтво

Зміст: Музика Космосу.

П: Кіномистецтво. СММ: Ю. Щуровський «Хода роботів»; інструментальні композиції на електронних інструментах. ХТД: В. Бистряков «Давайте розбудимо радість». СКМ: К/ф «Гостя з майбутнього» (участь у виконанні пісні).

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Уявна гра-подорож у майбутнє нашої планети. Формування уявлень про мистецтво майбутнього. Розвиток відчуття пластичної маси, здібності цільного просторового мислення.

П: Скульптура.

ХТД: Дивовижні машини (ліплення роботів-машин).

СВМ: Композиції комп'ютерної графіки.

СММ: Музика за вибором учителя.

СКМ: М/ф «Тайна третьої планети» (фрагмент), к/ф «Гостя з майбутнього» (фрагмент).

Уроки 67-68

Музичне мистецтво

Зміст: Підсумкові узагальнюючі уроки, вікторина «Мистецькі подорожі планетою Земля»

П: Імпровізація.

Візуальне (образотворче) мистецтво

Зміст: Активний розвиток варіативності мислення, творчого потенціалу.

Урок-бієнале (виставка кращих творчих робіт за навчальний рік, демонстрація виробів, привітання та нагородження з музичним оформленням, імпровізація на тему колективної композиції «Коровай, коровай...»).

П: Імпровізація, витинанка.

ХТД: «Коровай, коровай, кого хочеш вибирай!» (колективна композиція, вирізання фігурок хлопчиків та дівчаток за типом фризивої витинанки з паперу кольорової гама веселки).

СВМ: Зразки витинанок народних майстрів.

СММ: Пісні у виконанні дитячих колективів.

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА РОБОТА

У змісті інтегрованого курсу «Мистецтво» передбачено повноцінне опанування учнями музичного мистецтва.

Одним із провідних видів діяльності на уроці музичного мистецтва є виконання музичних творів. Спів — найдоступніша та найулюбленіша для дітей виконавська діяльність. Він сприяє розвитку співацької культури школярів, їх загальному та музичному розвитку; вихованню духовного світу; становленню світогляду, формуванню особистості.

Роботу з вокального виховання вчитель має здійснювати у певній системі з урахуванням закономірностей та особливостей формування дитячого голосу.

1.1. Особливості дитячого голосу

Щоб розвивати і виховувати дитячі голоси, учителю необхідно знати співацькі можливості школярів. Так, у шестирічній дитини вони не дуже великі. Це обумовлено тим, що її співацький апарат ще не сформований. Діапазон, у якому найкраще звучить голос першокласника: мі 1 — соль 1, фа 1 — ля 1. Тому для матеріалу до співу на перших заняттях використовуються нескладні, досить обмежені за діапазоном, проте яскраві за образним змістом мініатюри. (Діапазон пісень має бути 3—4 звуки: охоплювати I — III, III — V (стійкі) ступені.)

Поступово діапазон пісенних мініатюр має розширюватися. У роботу можна включати пісні, поспівки, побудовані на звуках тонічного три звука, окремих фрагментах ладу, в основі яких лежать складніші інтервальні співвідношення. У кожній пісні першокласники засвоюватимуть звуковисотний рух мелодії за допомогою рухових, наочних прийомів, що сприятиме координації слуху і голосу, точному відтворенню звуків за висотою.

У другокласників найприродніше голос звучить у діапазоні мі 1 — сі 1. Цей діапазон є слухним перш за все для слухового сприйняття. У той же час він визначається можливостями голосових складок, які ще досить тонкі й короткі. Тому під час занять слід домагатися ненапруженого, легкого і світлого звучання. Розвиток цих якостей рекомендується саме в діапазоні мі 1 — сі 1. Потім поступово потрібно поширювати їх на більш широкий діапазон. Наприкінці другого року навчання середина співацького діапазону учнів укріплюється і вдосконалюється, забарвлення звука стає різноманітним залежно від характеру і змісту пісні. Звучання голосу вирівнюється в діапазоні ре 1 — ре 2. У деяких дітей можна зустріти навіть звуки малої октави (сі, ля), але вони, як правило, звучать неясково і напружено. У деяких дітей з'являється яскраве мі 2.

З третього року навчання звучання голосу вирівнюється по всьому діапазону до 1 — ре 2 (мі2). Сила голосу дітей 7—10 років не має широкої амплітуди. Для них найтипівішим буде використання помірних

динамічних відтінків *mp*, *mf*. Проте емоційний відгук, властивий дітям, дає можливість домагатися виразності й яскравості виконання. Безперечно, не впродовж всього діапазону можливе використання всієї палітри динамічних барв, властивих голосам школярів. Так, великої шкоди може завдати вимога насиченого звучання на нижніх звуках діапазону і тихого — на верхніх. Найкращі якості голосу виявляються на середніх звуках співацького діапазону, які є найзручнішими для співаків. Часте використання у творі низьких і високих звуків діапазону говорить про незручну теситуру. Тому при визначенні репертуару вчителю важливо враховувати ці положення.

У молодших учнів відбувається становлення характерних властивостей співацького голосу. Тому тембри дитячих голосів мають постійно бути в центрі вчительської уваги. У дітей даного віку тембр нерівний, особливо під час співу голосних звуків. У зв'язку з цим необхідно домагатися більш рівного їх звучання на всіх звуках діапазону. Суттєве значення в процесі розвитку дитячого голосу має атака звука (тверда, м'яка). Вміле використання її у вокальній роботі позитивно впливає на тембр, допомагає позбавитися таких шкідливих явищ, як зажатість голосу, носовий призвук та ін.

1.2. Методи розучування пісні на уроці

Головна вимога щодо співацького репертуару — висока художність, доступність для виконання учнями. Засвоєння співацького репертуару в класі має бути ретельно продуманим учителем.

Для розучування пісенного матеріалу використовуються різні методи.

Розучування пісні на слух. Цей метод є досить актуальним у процесі роботи з учнями початкової школи, особливо з першокласниками, які ще не володіють певними вокальними навичками. Для учнів робота над піснею починається з її сприйняття. На практиці можна використати декілька варіантів показів пісні: виконання пісні самим учителем, одним чи декількома учнями, які добре співають (у цьому випадку педагог попередньо готує їх до виступу); прослуховування грамзапису (у виконанні соліста чи дитячого хору). Якщо показується два варіанти виконання (наприклад виконання вчителя та слухання запису), діти можуть їх порівняти. Головною вимогою до показу пісні є яскравість та виразність виконання. Пісню потрібно показати у повному обсязі, щоб діти мали нагоду ознайомитися як із змістом, так і з її виражальними особливостями.

Після першого ознайомлення доцільно провести коротку бесіду з учнями щодо їх вражень, змістового та ідейно-художнього наповнення. Проте слід остерігатися, щоб розмова не зводилася до переказу тексту. Важливо, щоб діти ділилися своїми враженнями, висловлювали власне ставлення до нового твору.

За наявності в тексті незрозумілих для учнів слів, словосполучень проводиться словникова робота.

Якщо текст нескладний, його доцільно вчити одночасно з мелодією. Це зекономить час, активізує увагу та пам'ять. Складніший текст вивчається за допомогою роздаткового або наочного матеріалу.

Якщо пісня складається з декількох куплетів, не слід вчити її у повному обсязі на одному уроці. Краще приділити більше уваги музично-виконавському матеріалу. Після розучування першого куплета пісні можна обрати соліста, який виконає окремі фрази чи мелодію в цілому, а клас повторить за ним! Прислуховуючись до кожного, педагог виявляє тих, хто невірно інтонує, і звертає їхню слухову увагу на помилки.

Під час роботи з молодшими школярами слід пам'ятати, що діти цього віку не можуть довго утримувати свою увагу на чомусь одному, і тому доцільно використовувати в роботі одночасно декілька різних за характером і важкістю пісень. З огляду на це одну пісню доцільно розучувати впродовж двох-трьох уроків.

Розучування за допомогою наочних схем. Використання цього методу сприяє більш свідомому засвоєнню пісні, адже активізується як слухове, так і зорове сприйняття, що є актуальним для молодших школярів.

До наочності належать різного виду таблиці, плакати, схеми (зокрема роздатковий матеріал для учнів), які схематично відображають мелодію пісні (напрямок руху, зміни штрихів, динаміки та ін.).

Часто використовуються плакати з нотним записом. Готуючись до роботи з нотним записом, учитель має проаналізувати його. У нотному запису не повинно бути ніяких незнайомих для учнів знаків, нічого, що могло б послабити їх увагу. Усе невідоме обов'язково потрібно пояснити.

Перед розучуванням пісні насамперед слід детально проаналізувати її запис: простежити за напрямком руху мелодії, визначити стрибки, ритм, тривалість пауз.

Цей метод доцільно використовувати в роботі із дво-, триголоссям. Учні, розучуючи пісню на слух, стежать за напрямками руху голосів на схемі (нотному стані).

Розучування пісні за нотним записом. Цей метод активно впливає на розвиток звуковисотного і гармонічного слуху, відчуття ладу, темпу і метроритму, адже в учнів формується свідоме ставлення до ладотональності, інтонації, строю тощо.

Насамперед проводиться детальний аналіз запису — словникова, понятійна робота, де все незрозуміле для учнів пояснюється. Після аналізу доцільно просольмізувати мелодію — прочитати ноти в ритмі пісні. Це дасть можливість підготуватися до сольфеджування, при якому вся увага спрямовується на чистоту інтонації. Перед сольфеджуванням необхідна ладотональна настройка: виконання гами або тонічного тризвука, а також настройка на перший звук.

За умови використання вчителем будь-якого з методів загальними прийомами розучування пісні є:

- показ учителем окремих фраз і пояснення щодо їх виконання (наприклад, звертається увага на характер звуковедення, поясненне незрозумілих слів);
- вистроювання першого звука, з якого починається фраза;
- розучування мелодії в робочому темпі, активним звуком при плавному звуковеденні.

У процесі розучування пісні здійснюється робота над чистотою інтонування мелодії, правильним відтворенням її ритмічного рисунка. Перед кожним повторенням фрази необхідно давати учням конкретне завдання й активізувати слух дітей на його результат, що сприяє розвитку слухового самоконтролю. Потім куплет виконується цілком.

У процесі розучування пісні важливо приділяти увагу не тільки засвоєнню мелодії, але й усвідомленню тексту як важливого засобу створення музичного образу. Тому в тексті виявляються логічні вершини, проводиться робота щодо ясної і чіткої його вимови.

Після запам'ятовування пісні необхідно продумати з учнями її вивонавський план, щоб відтворити розвиток музичного образу.

1.3. Вокально-хорові навички

Співоча постава. Розправлені, ледь відведені назад плечі, вільно опущені вниз або на коліна руки, без напруження голова.

Дихання. Загальновідомо, що співацьке дихання різниться від природного. Тому дуже важливим є розвиток навичок правильного співацького дихання. Працювати над диханням потрібно в процесі розучування пісень, поспівок. Дихати під час співу потрібно вчити з перших уроків. Діти звикли дихати поверхнево. Піднімати плечі під час вдиху і робити короткий видих. Завдання педагога — стежити, щоб діти вдихали повітря безшумно, через ніс. При цьому не піднімаючи плечей і не вдихаючи занадто глибоко. Загальновідомі прийоми співацького вдиху — спробувати «понюхати квітку» або «дихати животиками» тощо. Наступним етапом є привчання дитини видихати повітря якомога повільніше, плавно. Перед учнями ставлять завдання заспівати, на одному диханні короткі фрази. Важливо домагатися такого виконання фраз, коли ясно проспівується кожен звук, і особливо останній. Учитель повинен сам показати, як активний вдих, затримка дихання і поступове його використання допоможуть заспівати красивим звуком. Під час колективного виконання діти мають учитися, що для досягнення виразності виконання великих фраз необхідно брати дихання не всім одночасно, а по черзі (прийом ланцюгового дихання).

Атака звука — це момент утворення звука.

Розрізняють: **тверду атаку**, коли голосові складки змикаються щільно. Звук виходить енергійний, твердий; при **м'якій атаці** складки змикаються менш щільно і звук утворюється м'який, спокійний; **придихальна атака** — складки змикаються не повністю, пропускаючи повітря. Відпрацювання вірного співацького дихання пов'язано з використанням того чи іншого

виду атаки звука. При обмежених голосових можливостях дітей важливою є м'яка атака, яка сприяє утворенню спокійного, м'якого звука і не допускає напруженого, гучного звучання.

Артикуляція, дикція. У вихованні навичок красивого і виразного співу особлива роль належить артикуляції та дикції. До артикуляційного апарата належать: рот, губи, зуби, язик, тверде і м'яке піднебіння. Найпоширеніші дефекти артикуляції — млявість губ, язика, м'язів, які рухають нижню щелепу. У деяких дітей щелепа буває надто напружена під час співу, що заважає формуванню якісного вокального звука. Недостатня увага дитини до чіткої вимови слів, наявність артикуляційних дефектів призводять до порушення дикції. Основою дикції є правильне співвідношення голосних і приголосних звуків під час співу. Голосні проспівуються протяжно, довго, приголосні, навпаки — активно, коротко.

Основа співу — голосні звуки. Саме на них виховуються всі вокальні якості голосу. Від правильного утворення голосних залежить краса тембру. У дітей молодшого шкільного віку тембр нерівний. Це пояснюється «строкатістю» голосних. Щоб вони звучали рівно, діти мають постійно прагнути зберігати високе звучання (позицію) на всіх звуках співацького діапазону. Для цього використовуються поспівки, вправи на голосні *у ю, а* також пісні з нисхідним рухом мелодії. Багато уваги у вокальному вихованні приділяється голосному звуку *о*. Спів вправ і мелодій на голосну *о* допомагає відпрацювати округлий красивий звук. Спеціального округлення вимагають звуки *і* (його наближують до звука *и*), *а* (наближують до звука *о*), *є* (наближують до *е*). Дуже важливе значення у вимові голосних має положення рота і губ.

Якщо голосні звуки є основою співу і їх необхідно тягнути, то приголосні вимовляються легко, чітко, ясно й енергійно. Під час їх виконання слід звернути увагу на необхідність дещо перебільшеної вимови деяких приголосних, і перш за все *р*.

Швидко слід вимовляти свистячі (*с, з*) і шиплячі (*ж, ч, ш, [шч]*) звуки. Якщо вимовляти їх мляво, у спів проникатиме неприємний свисті шипіння.

Розвиваючи правильну дикцію, слід привчати дітей чітко вимовляти приголосні в кінці слів. Можна навіть показати дітям, що буде, якщо виконувати пісню, випускаючи приголосні звуки.

На конкретних прикладах учні мають вивчити важливі правила:

- про необхідність роздільного співу однакових чи двох різних голосних звуків, що урізаються в одному слові чи в кінці одного і на початку іншого слова (напр., «А я молода...») — не можна з'єднувати *а* та *я*);
- про вимову слів під час співу відповідно до загальноприйнятих правил орфоєпії;
- у словах слід переносити приголосні до наступного складу чи слова. Наприклад, «ту-птуп», замість «туп-туп».

Вокальна позиція. На всіх етапах розвитку дитячого голосу багато уваги слід приділяти формуванню співу у високій позиції. У дітей, особливо молодшого шкільного віку, часто можна почути штучний грудний тембр, гортанний звук чи занадто відкритий, так званий «білий звук», спів через ніс. Ці дефекти звукоутворення можна усунути при систематичній роботі в піснях та вправах. Головне завдання педагога — відпрацьовувати в учнів під час виконання творів м'якого, об'ємного звучання без напруження. Для цього можна застосовувати вправи: виспівування голосних (а, о, у) (при цьому (а) має наближатися до (о), округленим ротом з вільно опущеною щелепою); вправи на склади (йо, йа, льо, ля); вправи на «морморандо» (трохи відкритим ротом).

Хороший співочий звук має бути легкий, без форсування, з при-таманною дзвінкістю та рівністю звучання.

Ансамблеве виконання. Спільне і злагоджене виконання твору, тобто ансамбль, досягається нелегко. Навички такого виконання розвиваються на практиці. Для досягнення ансамблю необхідно працювати над всіма його складовими: інтонаційною злагодженістю, єдиною манерою звукоутворення, ритмічною і темповою злітністю, динамічною єдністю в партії, одночасним початком і закінченням співу твору в цілому і окремих частин (куплети, фрази). Під час роботи над ансамблем потрібно розвивати в дітей чуття відповідальності, навички самоконтролю, вміння аналізувати якість співу, вміння чути себе і клас.

Працюючи над ритмічним ансамблем, можна використовувати рухи, дитячі музичні інструменти: поплескати ритмічний рисунок, виконати ритмічний супровід до співу товаришів на найпростіших музичних інструментах.

Динамічний ансамбль залежить від розуміння учнями образного змісту твору і прагнення передати своє відношення у виконанні.

Тембровий ансамбль досягається у процесі роботи над єдиною Манерою звукоутворення. Учителю буває нелегко досягти ансамблю у співі дітей через різний рівень їх музичного розвитку, а часто через брак часу.

У роботі над хоровим строем формується вміння інтонувати (інтонування мелодичної лінії називається горизонтальним строем, а акордів — вертикальним). Воно пов'язане із розвитком музичного слуху дітей, а також координацією між слухом і голосом. Оскільки досягнення строю неможливе без опори на ладове чуття, велика увага приділяється засвоєнню школярами ладових закономірностей.

Багатоголосний спів. Важливе завдання співочого розвитку дітей, є досягнення унісону. Проте при цьому в учнів активно розвивається лише мелодійний слух. Розвитку гармонічного слуху сприяє багатоголосний спів.

Формування навичок багатоголосного співу починається з виховання в дітей уваги до власного виконання і виконання товаришів, з розвитку

уміння сприймати якість звуку на слух (легкий, чистий, світлий, тьмянний, крикливий, зажатий та ін.). Паралельно розвивається здатність чути внутрішнім слухом (про себе) окремі елементи простої одноголосної мелодії. Наприклад, учням пропонується виконати про себе перший звук пісні чи впізнати мелодію добре знайомої дитячої пісні за знаками ладових ступенів. Удалим також є спосіб формування музично-слухових уявлень — спів «ланцюгом» знайомої пісні (кожна група дітей чи кожен учень співає тільки один звук). Потім увесь клас співає один звук уголос, наступний — про себе, надалі — сильну долю — вголос, слабку — про себе і т. д.

Ці прийоми в контексті ігор «Луна», «Перегукування птахів», «Дражнилка» можна використовувати вже у 1 класі. У процесі співу діти користуються тими ступенями ладу, які утворюють характерні, добре знайомі їм ладові інтонації.

Поступово можна залучати учнів до слухового аналізу невеликих двоголосних мелодій. Аналізу найкраще надати форму гри, де учні мають проаналізувати, можливо, відтворити руками рух кожної з мелодій.

Хорошою підготовкою до двоголосного співу є розучування пісень із супроводом, що не дублює мелодію. При їх розучуванні особливу увагу приділяють роботі над строем та ансамблем між хором та супроводом.

Починаючи розучування найпростіших двоголосних мелодій, потрібно прагнути до того, щоб діти вчилися слухати обидва голоси, виконуючи один із них.

Клас доцільно розділити на дві групи, кожна за вказівкою вчителя по черзі виконує (сольфеджує) свою мелодію. Потім співають разом. На прикладі такого завдання учні вчать виконувати за диригентськими жестами вчителя, який лівою рукою керує верхнім голосом, а правою — нижнім. Якщо диригують обидві руки, то співають усі разом.

Починати навчання співу на два голоси можна з канону. Спочатку класу пропонується ритмічний канон: виконати ритмічний рисунок будь-якої народної пісні (за допомогою двох груп інструментів — дерев'яних і металевих). Надалі відбувається вокальне відтворення мелодії.

Ось один із варіантів роботи над каноном. Учні виконують мелодію на складах «да», «льо», «мі» (або сольфеджують) усім класом одноголосно. Далі проводиться змагання: яка партія краще виконає мелодію двічі поспіль. Наступне завдання: мелодія розбивається на відрізки по два такти кожен і учні виконують їх по черзі, по партіях. Порядок вступу голосів повинен змінюватися. Для цього необхідно підготувати увагу учнів до моменту вступу голосу. З цією метою мелодію слід знову проспівати одноголосно з поступовим динамічним згасанням на кінець фрази. Потім канон звучить у такому варіанті: перший голос виконують діти, другий — учитель (чи інструмент). Динамічні відтінки зберігаються. Найважчий момент у канонах — вступ нового голосу, точне інтонування першого звуку. При цьому застосовується такий прийом: другі голоси перед вступом

два такти співають звук тоніки (першого звука мелодії) спочатку вголос, а потім про себе. Канони є ланкою, що поєднує одноголосний і двоголосний спів. Виконання канона на два голоси є доступним і цікавим для учнів, воно дає досить швидкі і відчутні результати щодо набуття навичок розподілу уваги між голосами. Саме цей навик лежить в основі багатоголосного виконання.

У репертуарі учнів початкових класів особливе місце посідають двоголосні пісні — ігри, де слово і поезія поєднуються з театралізованою дією. Нескладні інсценування надають дітям багато радості, підсилюють емоційний відгук на музику*. Цікавий сюжет, жартівливий текст, веселий характер образів зацікавлюють дітей, сприяють розкриттю їх творчих сил в умовах співацької діяльності. Засвоєння ігор без нав'язливого дидактизму зосереджує увагу дітей, активізує чуття колективізму і в той же час розвиває самостійність. У процесі роботи над піснями-іграми учні непомітно для себе засвоюють навички двоголосного співу.

Педагогічна практика показує, що існує багато підходів до навчання навичок двоголосного співу.

Деякі педагоги вважають доцільним починати з паралельного руху голосів. Їх учні вже в 1 класі з достатньою точністю і впевненістю виконують прості пісні і поспівки в терцовому викладі. Свою позицію вони аргументують тим, що паралелізм дає можливість дітям краще чути рух голосів, усвідомлювати рисунок мелодії, ритмічну основу. Проте при терцовому викладі виникає трудність, що виявляється в Чергуванні великих і малих гармонічних терцій. Часто на практиці це призводить до втрати орієнтації в одній із партій і до переходу на ту, що звучить більш упевнено.

Інша позиція — починати двоголосся із самостійного руху голосів, де мелодичні та ритмічні лінії верхньої та нижньої партій суттєво відрізняються одна від одної. Проте розучування таких партій вимагає великої витрати часу.

Зазвичай розучування двоголосних пісень із самостійним рухом голосів починається із засвоєння другого голосу. Свою партію учні виконують зі словами, на різні склади, із підтримкою інструмента і без супроводу. Потім другу партію виконують і перші голоси. Надалі вони розучують свою партію і повторюють її з гармонічним супроводом. Це робиться для кращого засвоєння мелодії.

Після того як вивчені обидва голоси, їх пропонується виконати разом. При цьому увага класу фіксується на першому інтервалі спільного звучання голосів: він ретельно вистроюється (учитель нагадує дітям про необхідність слухати один одного). Надалі при двоголосному виконанні на деякий час перевага віддається другому голосу. З цією метою використовують прийоми: виконання мелодії першого голосу із закритим ротом, а мелодію другого — зі словами; спів нижнього голосу гучніше, а верхнього, — тихіше. Послідовному закріпленню двоголосного звучання допомагає

прийом, коли вчитель, наприклад, співає разом із другими голосами та одночасно грає мелодію перших голосів на інструменті. Подальше вдосконалення виразного виконання двоголосних творів відбувається протягом декількох уроків.

Якщо учні володіють навичками двоголосся, то спів на три голоси вони засвоять без особливих труднощів.

Підсумовуючи, слід ще раз зазначити, що робота над багатоголоссям має проводитися за певною системою, що складається з підготовчого етапу розвитку гармонічного слуху. Фундаментом, на якому базується багатоголосний хоровий спів, є унісон. Учитель перш за все домагається злитого, узгодженого звучання класу в одноголосному співі.

Важливу роль у розвитку навички багатоголосного співу відіграє усвідомлене сприйняття двох чи декількох голосів, що рухаються самостійно, а також спів без підтримки інструмента.

Спів без супроводу (a capella). Спів без супроводу є одним із головних засобів розвитку і виховання вокального слуху і голосу, тому що примушує помічати найменші відтінки виконання.

Правильно поставлена вокально-хорова робота в школі передбачає широке застосування в шкільній практиці співу без супроводу. Він сприяє досягненню чистоти інтонування, формуванню в дітей музично-слухацьких уявлень.

Виховання навички співу a capella починається з перших уроків. Спочатку діти вчатья вистроювати без допомоги вчителя й інструмента перший звук окремих інтонацій музичних ігор, пісень. Потім виконують усім класом нескладні дитячі пісні, що мають ясну ладову основу і ритмічний розвиток; зручну теситуру та динаміку. Надалі виконують без супроводу спеціальні вправи, фрагменти пісень. Після цього виконують пісні одноголосно, канонно, із самостійним розвитком голосів.

1.4. Вокально-хорові вправи

Значне місце в системі хорового навчання посідають вокально-хорові вправи. Їх мета — формування співацьких навичок, розвиток дитячого голосу. Вокально-хорові вправи можна розділити на дві основні категорії. До першої належать ті, що застосовуються поза зв'язком із певним музичним твором. Вони сприяють послідовному **ОВОЛОДІННЮ** засобами вокально-хорової виразності, досягненню вищого рівня художнього виконання.

Вправи другої категорії спрямовані на подолання конкретних труднощів під час розучування твору. Ці вправи виконують вужчі завдання і не можуть бути систематизованими з більшою чіткістю та послідовністю.

Застосовуючи в хоровому навчанні ті чи інші вправи, важливо звертати особливу увагу на виховання в учнів свідомого відношення до них. Необхідною умовою дієвості вправ є послідовне ускладнення навчальних завдань, які вимагають від дітей певних зусиль. Послідовність в

ускладненні вправ впливає на збереження зацікавленості й уваги дітей до занять, а також наполегливості в подоланні вокально-хорових труднощів.

Для вправ можна використовувати нескладні поспівки, забавлянки, музичний матеріал із репертуару, що вивчається, мелодії з творів, призначених для слухання. Усі вправи Мають включатися в урок з урахуванням принципів послідовності, систематичності та доступності.

1.5. Деякі прийоми диференційованого навчання співу

На уроках музичного мистецтва вчитель постійно вирішує два взаємопов'язані завдання: виховувати колектив класу як хор, висуваючи йому єдині художні та технічні вимоги, а також допомагає кожному учню оволодіти своїм співацьким голосом. Тому для успішного вокального виховання колективу слід керуватися принципом індивідуального підходу до учня.

Принцип індивідуального підходу виявляється в різних формах: періодичному прослуховуванні учнів для перевірки стану співацьких голосів, динаміки їх розвитку (проводиться на музичному матеріалі, добре вивченому в класі); індивідуальних завданнях дітям, які пасивно ставляться до співу і які, не вміють зосередитися., Завдання можуть бути такими: , прослухати мелодію пісні у виконанні вчителя і «намалювати» напрямом її руху-в повітрі, впізнати за ритмом пісню і виконати її про себе, зіставити закінчення двох фраз пісні і визначити, яка з них закінчується на короткому, а яка на довгому звуці.

Майже в кожному класі є діти, які співають фальшиво. Щоб визначити, чому вони так співають, учителю перш за все необхідно визначити їх музично-слухові та голосові дані. Найчастіше діти співають невірно через слабо розвинений музичний слух, відсутність координації між слухом і голосом. Проте відомо, що в процесі музичної діяльності інтонування покращується.

У роботі з дітьми, які співають фальшиво, корисні, наприклад:

- співацькі завдання, складені з урахуванням примарної зони (повторити спів птаха, виконаний учителем, надати йому нової інтонації та ін.);
- створення ситуації, де діти, які «не співають», активно слухають музику;
- прийоми атаки звуків верхнього регістру (заспівати, як дзвіночок, як маленький горобчик) для того, щоб виключити перенесення низького розмовного голосу у спів;
- приспівування окремих звуків про себе на склади «ля», «го», завдяки яким у голосовому апараті відбуваються невеликі зрушення і здійснюється підготовка до співу вголос;
- виконання мелодії пісні на склади «ля», «го» із закритим ротом, тихо і відривчасто, нарешті, зі словами.

Поряд із цими прийомами важлива послідовна робота щодо виправлення інтонації в дітей, які фальшиво співають. Вона здійснюється поетапно. Спочатку даються вправи на оволодіння співацькими навичками (легато,

м'яка атака, віїна артикуляція). На другому етапі (5—10 занять) здійснюється диференційоване навчання по групах (наприклад, ті, хто співає фальшиво, слухають чистий виразний спів товаришів, потім виконують про себе і вголос, імітуючи спів дітей, які добре інтонують). На цьому етапі діти, які співають фальшиво, підключаються до розучування пісні. Спочатку перший куплет учитель виконує вголос, а всі діти — про себе з активною артикуляцією, потім співають уголос ті, хто добре інтонує, а інші виконують про себе. Наприкінці весь клас співає куплет на склад, наприклад «лю».

Успіху в роботі з дітьми, які фальшиво співають, сприяє також те, що їх садять поруч з тими, хто чисто інтонує, використовують графічне зображення мелодії пісні, елементи рухів.

Отже, вокально-хорова робота була і залишається одним із провідних видів діяльності в процесі опанування учнями мистецтва. І найкращим результатом цієї діяльності є отримання від виконання музичних творів справжньої естетичної насолоди.

Рекомендована література

1. Дмитрієва Л. Г., Червоненко Н. М. Методика музичного виховання у школі: Підр. для студ. серед, пед. закладів.— М.: Видавничий центр «Академія», 2000.— С. 100—124.
2. Огородное Д. Виховання співака у самодіяльному ансамблі.— К.: Музична Україна, 1980.
3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі.— Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2000.
4. Струве Г. А. Шкільний хор.— М., 1981.
5. Якимчук С. Н. Методика музичного виховання: Навч. посібник.— Рівне, 2003.— 160 с.

