

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

На правах рукопису

МАР'ЄВИЧ НАТАЛІЯ КОСТЯНТИНІВНА

УДК 378.094.016: [373.3.016:78] (043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ТАРАСЕНКО Галина Сергіївна,
доктор педагогічних наук,
професор

ВІННИЦЯ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	13
1.1. Проблема естетико-педагогічної підготовки вчителя початкових класів у контексті професіографічного підходу.....	13
1.2. Музично-ігрова діяльність учнів початкових класів: дефінітивний аналіз.....	28
1.3. Психологічні особливості організації та педагогічного управління ігровою діяльністю молодших школярів.....	42
Висновки до першого розділу.....	56
 РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДИКА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ.....	 59
2.1. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.....	59
2.2. Знаннєво-підготовчий етап включення студентів в організацію музично-ігрової діяльності дітей.....	72
2.3. Технологічно-практична підготовка майбутніх педагогів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.....	86
2.4. Реалізація креативно-організаторського підходу в підготовці студентів до музично-ігрової роботи з учнями початкових класів.....	102
Висновки до другого розділу.....	117

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	120
3.1. Організація експериментального дослідження.....	120
3.2. Стан готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи І-го ступеня.....	128
3.3. Динаміка готовності майбутніх педагогів до організації музично- ігрової діяльності молодших школярів.....	163
Висновки до третього розділу.....	184
ВИСНОВКИ.....	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	191
ДОДАТКИ.....	223

ВСТУП

Актуальність дослідження. Упровадження культурологічних домінант у сучасну систему освіти висуває високі вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів, які покликані закладати надійне підґрунтя розвитку культури та духовності молодших школярів. Реформування системи професійної освіти, посилення її культурологічного спрямування потребує суттєвого вдосконалення мистецько-педагогічної підготовки вчителя початкових класів.

Професійній діяльності такого педагога притаманна достатньо виражена специфіка, оскільки вона не є вузькопредметною, а характеризується фаховою поліфункціональністю і багатоплощинністю, розгалуженістю художньо-творчої діяльності, комунікативною емоційністю, багатовекторністю педагогічної взаємодії тощо. Учитель школи I ступеня повинен не лише якісно забезпечувати викладання шкільних дисциплін відповідно до навчального плану, але й уміти створювати виховне середовище, у якому гартується особистісний розвиток учнів завдяки поетапному включенню їх у різноманітні види діяльності, у тому числі в ігрову.

Гра є не лише провідним видом діяльності дошкільників, але й зберігає свої розвивально-виховні позиції в освітній роботі з молодшими школярами, перетворюючись на своєрідний місток для безболісного переходу учнів зі світу дошкільного дитинства у світ шкільного життя. Педагог початкової школи не має права нехтувати грою, вважаючи її марнотратством сил і часу. Натомість він повинен бути готовим реалізувати найважливіші функції ігрової діяльності учнів (креативну, комунікативну, діагностичну, коригувальну тощо), адже гра уможливорює ефективність процесів навчання, розвитку і виховання школярів. Організація музично-ігрової діяльності учнів початкових класів у той самий час створює додаткові умови для їхньої успішної соціалізації завдяки включенню в естетичну взаємодію.

У контексті нашого дослідження особливої теоретико-методологічної ваги набувають наукові розробки ігрової концепції культури (Е. Берн [23], Г.-Г. Гадамер [65], Й. Гейзінга [68], Х. Ортега-і-Гассет [189], Е. Фінк [263] та ін.); психолого-педагогічні дослідження теорії ігрової діяльності (Л. Артемова [17], О. Венгер [51], Л. Виготський [63], Д. Ельконін [294], О. Запорожець [89], О. Леонтьєв [126], Б. Теплов [250], О. Усова [258], С. Шмаков [283] та ін.); концептуальні положення теорії та методики професійної освіти вчителя (С. Гончаренко [72], Р. Гуревич [79], І. Зязюн [198], Н. Ничкало [168], С. Сисоєва [233], М. Сметанський [237], В. Шахов [273] та ін.); дослідження фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів (В. Бондар [35], Н. Бібік [25], А. Коломієць [105], Н. Кудикіна [118], О. Савченко [227], Г. Тарасенко [247], Л. Хомич [269], І. Шапошнікова [272] та ін.); теоретичні засади мистецької педагогіки (Е. Абдуллін [1], Л. Арчажнікова [18], Б. Брилін [38], Н. Ветлугіна [55], Л. Масол [164], Н. Миропольська [167], Н. Мозгальова [174], О. Олексюк [184], В. Орлов [188], О. Отич [191], Г. Падалка [193], Т. Рейзенкінд [213], О. Ростовський [219], О. Рудницька [224], О. Шевнюк [277], О. Щолокова [293] та ін.); науково-методичні засади використання музичних ігор у навчально-виховному процесі школи першого ступеня (О. Апраксіна [16], Д. Кабалевський [94], О. Лобова [133], К. Орф [127], Г. Рігіна [215], Т. Тютюнникова [256], Б. Яворський [296] та ін.).

В останні роки виконано низку досліджень у царині професійної підготовки вчителя до реалізації освітньо-виховного потенціалу музичного мистецтва в роботі з учнями початкових класів (Т. Агейкіна-Старченко [3], Н. Євстігнєєва [84], Б. Нестерович [182], О. Павлова [192], Н. Пахальчук [196], В. Процюк [207], З. Сирота [232] та ін.).

Проте можливості ефективної організації вчителями початкової школи музично-ігрової діяльності молодших школярів допоки недостатньо вивчені як у теорії професійно-педагогічної підготовки, так і в практиці роботи вчителів. Масова шкільна практика свідчить, що керівництво музично-ігровою діяльністю учнів у навчально-виховному процесі початкової школи

здійснюється, як правило, інтуїтивно. Потребують системного розв'язання суперечності, що лежать у площині теорії і практики професійної освіти майбутніх учителів початкових класів і стримують ефективність формування готовності до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. Зокрема, це суперечності:

- між потребою освіти в оптимальній реалізації педагогічного потенціалу дитячої гри і стихійним рівнем керівництва нею педагогами в шкільній практиці;

- між потребою школи першого ступеня в надійних методиках реалізації наступності дошкільної та початкової освіти і розповсюдженою недооцінкою місця і ролі ігрової діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи;

- між потребою початкової школи в учителях із достатнім рівнем готовності використовувати мистецькі фактори успішної соціалізації молодших школярів і недостатнім рівнем мистецької підготовки майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки;

- між внутрішньою потребою студентів у професійному становленні через засвоєння основ ігротехніки та недостатністю організаційно-методичного забезпечення цього аспекту фахової підготовки в педагогічних ВНЗ.

Необхідність розв'язання зазначених суперечностей, недостатня розробленість проблеми мистецько-педагогічної підготовки майбутніх учителів до організації ігрової діяльності учнів початкових класів та її важливість для педагогічної практики зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *“Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського “Методологія і технологія педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя” (РК 0111U001620);

кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського з проблеми “Підготовка майбутніх педагогів до реалізації наступності дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічної інноватики” (протокол № 7 від 07.02.2007 р.). Тему дисертації затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 7 від 27.02.2007 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 10 від 23.12.2008 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи і методики реалізації даних умов у процесі професійної освіти педагогів.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити дефінітивний аналіз понять “музично-ігрова діяльність молодших школярів”, “готовність майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів”.
2. З’ясувати критерії та рівні готовності студентів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи першого ступеня.
3. Визначити й обґрунтувати в контексті моделювання підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів педагогічні умови її ефективності.
4. Розробити методику реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності та експериментально перевірити її результативність.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів та методика їх реалізації в освітньому процесі педагогічних ВНЗ.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що якість професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів зросте за умов:

- реалізації гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя;
- забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності;
- розвитку в студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня;
- впровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі.

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези дослідження використано сукупність взаємодоповнювальних методів наукового дослідження:

- *теоретичні*: аналіз (історичний, порівняльний, дефінітивний), синтез, узагальнення, систематизація, конкретизація, порівняння та зіставлення різних поглядів задля обґрунтування науково-теоретичних засад проблеми підготовки вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, визначення сутності ключових понять дослідження, з'ясування умов підготовки студентів до досліджуваної діяльності; моделювання з метою побудови педагогічної моделі відповідної фахової підготовки;
- *емпіричні*: спостереження, опитування, тестування, аналіз продуктів творчої діяльності студентів; вивчення позитивного досвіду фахової підготовки учителів початкових класів в умовах ВНЗ різних рівнів акредитації,

педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів;

– *статистичні*: кількісний та якісний аналіз, методи математичної статистики з метою узагальнення одержаних результатів і забезпечення їх достовірності.

Експериментальною базою дослідження стали вищі педагогічні навчальні заклади: Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Рівненський державний гуманітарний університет, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету. Усього експериментом охоплено 748 студентів напрямку підготовки 6.010102 “Початкова освіта”.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* теоретично обґрунтована та апробована модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів (знаннєво-підготовчий, технологічно-практичний, креативно-організаторський етапи); визначені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів (реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя; забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності; розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня; впровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі); розроблені критерії (ціннісне усвідомлення виховного значення музично-

ігрової діяльності; оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою; здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю; стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання) та виокремлені рівні (елементарно-невизначений, початково-індиферентний, достатньо-репродуктивний, творчо-конструктивний) готовності майбутніх педагогів до досліджуваної діяльності;

– *уточнені* поняття “музично-ігрова діяльність молодших школярів” (освітньо-виховний феномен, структурно і функціонально підпорядкований мотиваційно-цільовим, змістовим, процесуально-організаційним завданням особистісного розвитку дитини; засіб употужнення соціалізації дитини в процесі доцільного її включення в добровільну, художньо спрямовану, полікультурно оснащену колективну взаємодію) та “готовність майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів” (цілісне емоційно-психологічне та змістово-методичне утворення, що об’єднує налаштованість студентів на організацію музично-ігрової діяльності (естетична спрямованість педагогічної дії), засвоєння ними системи мистецько-педагогічних знань (когнітивно-мистецька обізнаність), формування вмінь організації музично-ігрової діяльності (креативно-методична вмілість), оцінювання її результативності в розв’язанні завдань музично-естетичного виховання молодших школярів (рефлексивно-регулятивна активність);

– *подальшого розвитку* набули методи і форми організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та експериментальній перевірці методики реалізації педагогічних умов підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів; у створенні та впровадженні вибіркової дисципліни “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи” для студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта” та зошита індивідуальної підготовки студентів до досліджуваної діяльності; у підготовці та впровадженні посібників із метою навчально-методичного забезпечення процесу організації майбутніми

вчителями початкових класів музично-ігрової діяльності в ході педагогічної практики.

Теоретичні положення та методичні прийоми, апробовані в дисертації, можуть бути використані в процесі вдосконалення викладання загальнопедагогічних та музичних дисциплін у ВНЗ, а також у системі післядипломної освіти вчителів початкових класів.

Основні положення й результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка № 69 від 05.03.2015 р.); Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 126 від 04.03.2015 р.); Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 563 від 11.03.2015 р.); Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 710/01 від 12.03.2015 р.); Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 27 від 04.03.2015 р.); Гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету (довідка № 24 від 11.03.2015 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалась на 20-ти науково-практичних конференціях, зокрема, *міжнародних*: “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2008), “Актуальні проблеми і тенденції сучасної дошкільної освіти” (Мінськ, 2013), “Наука, освіта, суспільство очима молодих” (Рівне, 2013), “Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи” (Дрогобич, 2013), “Питання педагогіки, психології та методики початкового навчання: наукова дискусія” (Суми, 2014); *всеукраїнських*: “Школа першого ступеня в умовах інноваційних процесів в освіті” (Тернопіль, 2009), “Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена 135-й річниці з дня заснування Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка” (Глухів, 2009), “Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти” (Вінниця, 2009), “Підготовка

майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього простору” (Бердянськ, 2009), “Актуальні проблеми підготовки вчителя початкових класів із фахових методик у вищих навчальних закладах” (Глухів, 2010), “Підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах варіативності змісту початкової освіти” (Бердянськ, 2011), “Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти” (Вінниця, 2011), “Традиції та інновації в педагогіці початкової школи” (Сімферополь, 2011), “Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти” (Полтава, 2014), “Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи” (Умань, 2014), “Інклюзивна освіта в дошкільних навчальних закладах: виклики часу” (Рівне, 2014); *регіональних*: “Реалізація ідей В. О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи” (Вінниця, 2008, 2011); *міжвузівських*: “Сучасні вимоги до навчально-виховної діяльності вчителя початкових класів” (Бар – Вінниця – Хмельницький – Київ – Глухів, 2009), “Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутнього фахівця” (Бар-Вінниця-Хмельницький-Київ-Глухів, 2010); на засіданні кафедр педагогіки, дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, 2015).

Публікації. Результати дослідження відображені у 20 одноосібних публікаціях: 8 статей у наукових фахових виданнях, 9 статей у збірниках наукових праць, 2 статті в зарубіжних виданнях, 1 навчально-методичний посібник.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (усього 315 найменувань), 19 додатків. Робота містить 13 рисунків, 8 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 265 сторінок, із яких основного тексту – 190 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Проблема естетико-педагогічної підготовки вчителя початкових класів у контексті професіографічного підходу

Сучасні підходи до вдосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів повинні враховувати поліфункціональність його діяльності. Як учитель-предметник і вихователь, він зобов'язаний створювати молодшим школярам умови водночас для наукового і мистецького пізнання світу.

Естетична складова в діяльності вчителя початкових класів, на думку Г. Тарасенко, є “абсолютно необхідним компонентом його фахової готовності до навчально-виховної роботи з учнями початкових класів” [247, с. 527], оскільки “вчитель початкових класів, навчаючи дітей різних предметів і організовуючи позакласну виховну роботу, має неабиякі можливості системно виховувати в них почуття прекрасного” [247, с. 527]. У той же час, це один із найскладніших напрямів його діяльності, який “потребує спеціальних – художніх – знань, умінь і навичок” [247, с. 528], відповідно – спеціальної підготовки у процесі вузівського навчання. Однак, як засвідчують результати наукових розробок [2; 3; 13; 25; 46; 302 та ін.] і практика організації педагогічного процесу [79; 129; 165; 246; 293; 303 та ін.], естетичний компонент діяльності вчителя початкових класів є досить складним і менш дослідженим, а тому потребує спеціальної підготовленості майбутнього фахівця.

Аналіз літератури [7; 21; 35; 100; 116; 163; 174; 212; 273; 301 та ін.] виявив, що сформувалися два шляхи щодо підготовки студентів у педагогічних ВНЗ до організації музичної освіти учнів початкових класів. По-перше, активно розвивається педагогіка вищої школи в напрямі спеціальної підготовки майбутнього педагога-музиканта на відповідних факультетах, який орієнтований на роботу з дітьми різних вікових категорій, у тому числі й

молодших школярів. По-друге, послідовно забезпечується засвоєння майбутніми вчителями початкових класів основ музичного виховання в процесі фахової підготовки на педагогічних факультетах. Утім у цілому аспект фахової підготовки вчителя початкових класів до організації музичної освіти молодших школярів та естетичного виховання засобами музично-ігрової діяльності зокрема вивчений епізодично і потребує поглибленого дослідження.

Виходячи з філософського принципу внутрішнього взаємозв'язку та взаємообумовленості процесів і явищ світу, розділяючи позиції провідних учених (О. Абдуліна [2], Л. Арчажникова [18], З. Курлянд [123], Г. Падалка [194], О. Рудницька [224] та ін.), вважаємо, що основою фахової підготовки майбутніх учителів має стати загальнопедагогічна підготовка.

Переконаливою, на наш погляд, є думка О. Абдуліної, яка стверджує, що система загальнопедагогічних знань, умінь і навичок є загальною, єдиною, а тому необхідною кожному вчителю незалежно від спеціальності для реалізації його соціально-професійних функцій. Увесь комплекс педагогічних дисциплін, на думку дослідниці, визначає “професійну спрямованість”, складає “ядро професійної підготовки студентів” педагогічного ВНЗ [2]. У свою чергу, З. Курлянд [123] обґрунтовано доводить необхідність цілісності підготовки вчителя. Органічне поєднання загальнопедагогічної та вузькоспеціальної музичної підготовки обстоює також Л. Арчажникова [18], на думку якої, результативність педагогічної діяльності може бути забезпечена тільки при достатньо високому рівні педагогічних здібностей і підпорядкованих їм спеціальних здібностей.

Як зазначають дослідники (Г. Падалка [194], О. Рудницька [224] та ін.), якість мистецької освіти вчителя прямо залежить від опанування ним усіх складових фахової підготовки, засвоєння комплексу суміжних філософських, естетичних, культурологічних, педагогічних та інших гуманітарних знань, необхідних для формування комплексних фахових уявлень про функціонування мистецтва в загальній культурі суспільства [224, с. 116]. Конструктивно розглядаючи проблему взаємодії педагогіки і мистецтва, О. Рудницька

наголошувала на тому, що лише на основі глибокого аналізу педагогічних проблем ерудований фахівець здатний віднайти оригінальні та ефективні шляхи досягнення поставленої мети [224, с. 11-12]. Аналізуючи специфіку і складність діяльності вчителя музики, Г. Падалка стверджує, що в ній поєднуються одночасно два фахи [194, с. 24]. На слушну думку, Т. Агейкіної-Старченко, “у сучасному постіндустріальному суспільстві ідеал гармонійно розвинутої особистості також набуває нового змісту, тому система художньо-естетичного виховання потребує появи вчителя нової формації, особливо вчителя мистецьких дисциплін...” [3, с. 1].

Таким чином, вузькопрофесійний і однобічний підхід до музично-педагогічної підготовки вчителя, відокремлений від загальнопрофесійної підготовки, знижує якість формування готовності майбутніх фахівців до здійснення музично-естетичного виховання учнів. Тому розробка обраної проблеми здійснюється на перетині в наукових дослідженнях із підготовки вчителя початкових класів – до організації навчально-виховного процесу в цілому і його мистецької підготовки зокрема.

Вивчення наукового фонду показує, що існує взаємозв'язок між поняттями “професійна підготовка” і “професійна готовність”. Однак зустрічаємо розбіжності в поглядах учених на це питання. Так, Л. Хомич [269], Г. Троцько [255] та ін. вважають, що підготовка включає формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності. М. Левітов [125] розглядає стан готовності як результат підготовки. О. Мороз наголошує, що готовність є головним показником у структурі професійної підготовки [175] і визначає шість структурних компонентів готовності до педагогічної діяльності: психологічна, практична готовність, теоретична підготовленість, професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя тощо [175, с. 71-75].

Важливою складовою загальної готовності до організації музичного виховання молодших школярів є готовність майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів, яку тлумачимо як цілісне емоційно-психологічне та змістово-методичне утворення, що об'єднує

налаштованість студентів на організацію музично-ігрової діяльності (естетична спрямованість педагогічної дії), засвоєння ними системи мистецько-педагогічних знань (когнітивно-мистецька обізнаність), формування вмінь організації музично-ігрової діяльності (креативно-методична вмілість), оцінювання її результативності в розв'язанні завдань музично-естетичного виховання молодших школярів (рефлексивно-регулятивна активність).

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності загальнопедагогічні вміння й навички стають основою, на якій здійснюється професійна підготовка зі спеціалізації в межах конкретного виду діяльності, формується й успішно розвивається педагогічна майстерність. Ми виходимо з того, що дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів до організації музично-ігрової діяльності слід розпочинати з поглибленого вивчення історико-педагогічної спадщини в контексті пошуку перспективних шляхів розбудови фахової освіти вчителя.

Аналіз педагогічної практики [21; 87; 133; 168; 169; 171; 183; 309; 312 та ін.] показує, що в процесі підготовки вчителів до реалізації музичної освіти у ВНЗ історичний досвід використовується не повною мірою. Становлення музично-педагогічної освіти майбутніх учителів має глибоке коріння, однак її стрімкий розвиток спостерігається в кінці XIX – на початку XX ст. Аналіз теоретичних ідей педагогів цього періоду [28; 112; 130; 166; 171; 176; 190 та ін.] виявив дві важливі тенденції в становленні музичної педагогіки: посилену увагу до естетичного виховання дітей, важлива роль у якому відводилась музиці, та активну розробку проблеми музично-педагогічної підготовки вчителя.

Так, розробляючи систему педагогічної підготовки, К. Ушинський важливого значення надавав мистецькій підготовці як обов'язковій складовій професійного становлення вчителя. Учений серед вимог до вчителя виділив уміння гарно писати, малювати, креслити, читати ясно і виразно, співати [259, с. 436], із метою формування яких педагог включив до програми вчительської семінарії ряд предметів естетичного спрямування: малювання, співи, виразне читання, природу, ручну працю. С. Миропольський [166, с. 118] сформулював

вимоги до особистості викладача музики, який повинен бути грамотним, кваліфікованим педагогом; наголошував на необхідності поєднання володіння фахівцем технікою музики з педагогічною підготовкою.

Вагомий внесок у розвиток музичної педагогіки зробив С. Смоленський, педагогічна діяльність якого розвивалася у двох взаємопов'язаних напрямках: музичне виховання школярів і підготовка вчителя [171, с. 68-69]. Важливе значення музично-педагогічній діяльності в процесі формування особистості дитини надавав Л. Толстой [254], який наголошував, що, з метою отримання дітьми справжньої естетичної насолоди від співу, учитель має засвоїти дитячий пісенний репертуар, оволодіти співочими навичками. Використовувати в музично-виховній роботі з дітьми ігри в супроводі пісень, посібники та збірки народних пісень пропонували М. Корф [112], В. Острогорський [190] та ін.

На необхідності естетичного розвитку вчителів наголошував П. Блонський, який вважав, що досвід діяльності художніх студій, зокрема музичних, позитивно впливає на музично-естетичну підготовку педагога [28, с.11-12]. М. Рубінштейн [222, с. 41] розробив вимоги до естетичної підготовки педагогічних кадрів: учитель повинен мати розвинений естетичний смак, уміти пробуджувати і розвивати естетичні почуття в дітей, створити естетичну атмосферу, володіти певними теоретичними та практичними знаннями.

Період розвитку музично-естетичної думки України, формування національних засад музично-естетичного виховання пов'язаний із відомими педагогами-композиторами В. Верховинцем [53], М. Леонтовичем [176], М. Лисенком [130], Я. Степовим [176] та ін. Вони розробляли й видавали музичні посібники, нотні збірки, методичні вказівки та рекомендації щодо музичного виховання і навчання школярів.

Інноваційними у свій час стали посібники М. Леонтовича [176], які містять педагогічно плідні ідеї підготовки вчителя до музичного виховання учнів, що ґрунтуються на використанні в навчально-виховному процесі найкращих зразків українського фольклору, різноманітних за жанрами та формою їх виконання пісень (солоспіви, інсценована гра, спів з елементами

танцю тощо). Проблемами підготовки вчителів до музичного виховання в процесі своєї викладацької діяльності займався К. Стеценко [176], який видав посібники “Шкільні співанки”, “Початковий курс навчання дітей нотного співу”. Педагог шукав ефективні шляхи реорганізації навчальних закладів і наполягав на необхідності вдосконалення програм, форм і методів підготовки вчителів. Проблемами вдосконалення музичної підготовки педагогічних кадрів опікувався й В. Верховинець [52]. Займаючись викладацькою діяльністю, він розробив спеціальні курси мистецького спрямування. Його збірка “Весняночка” містить фольклорний ігровий і пісенний матеріал, а також методичні рекомендації та цінні поради для вчителів і вихователів.

Отже, аналіз естетико-педагогічної думки кінця XIX – першої половини XX ст. засвідчує підвищений інтерес вітчизняних педагогів до музичної підготовки педагогічних кадрів, становлення системи середньої спеціальної та вищої педагогічної освіти майбутніх учителів до музичного виховання учнів.

Увага до употужнення мистецької складової у фаховій підготовці вчителя активізувалась у вітчизняній педагогічній думці та освітній практиці, починаючи з 20-х років XX-го століття. Важливим для визначення основних тенденцій у музично-педагогічній освіті в цей час є історико-ретроспективне дослідження Т. Танько [243], у якому обґрунтовано головні тенденції в музично-педагогічній підготовці вчителів у 20-80-ті роки XX-го століття.

Так, серед проблем у підготовці вчителів до викладання музики в 20-х – 30-х роках дослідниця наголошує на нестачі кваліфікованих музично-педагогічних кадрів, низькому рівні забезпечення дитячих навчально-виховних закладів професійними вчителями співів через відсутність єдиної системи підготовки музично-педагогічних працівників [243, с. 17]. Відповідно, на думку автора, “новій школі потрібен був новий учитель музики: всебічно освічений, який мав би навички хорової роботи, добре знав музичну літературу та володів музичним інструментом” [243, с. 16]. Як позитив, Т. Танько відмічає, що в 30-х роках намітилися прогресивні зміни в музично-педагогічній підготовці вчителів: у навчальні плани більшості гуманітарних факультетів інститутів

народної освіти України включено серед інших і дисципліни художнього циклу; започатковано взаємозв'язок загальнопедагогічної та художньо-естетичної підготовки вчителів [243, с. 61].

У повоєнні роки продовжилась естетизація підготовки вчителя, підвищення рівня музичного виховання дітей і музично-педагогічної підготовки вчителів і викладачів. Наукові розробки в цих напрямках проводили відомі педагоги й музичні дослідники (О. Апраксіна [16], Т. Беркман [22], Н. Гродзенська [75], В. Сухомлинський [242], В. Шацька [274] та ін.). У цей час також були започатковані курси, спрямовані на підготовку студентів безпосередньо до керівництва естетичним вихованням школярів. Також був збережений і продовжений досвід факультативної музично-педагогічної підготовки вчителів. Із 1962 року розпочався процес професійної підготовки вчителів музики і співів на новостворених музично-педагогічних факультетах, які відкривалися при педагогічних інститутах України [243, с. 61].

Для з'ясування закономірностей формування музично-педагогічної освіти інтерес становить дослідження Ю. Бекетової [21], у якому визначено провідні тенденції розвитку музично-педагогічної підготовки фахівців у педагогічних училищах протягом 1945-1985-х рр., серед яких: значне підвищення уваги до музично-педагогічної підготовки фахівців у педучилищах; створення розгалуженої системи спеціальної та загальної музично-педагогічної підготовки фахівців на базі середньої та вищої школи; поступове усунення розриву між підготовкою спеціалістів і цілями та завданнями проведення уроків музики в початковій школі; пряма залежність між розвитком музично-педагогічної підготовки фахівців та загальним розвитком педагогічної освіти [21, с. 15].

Таким чином, протягом 20-80-х рр. XX століття відбувалося поступове становлення музично-педагогічної освіти майбутніх учителів. Однак, незважаючи на позитивні тенденції, модель учителя музики формувалася під впливом жорстокого режиму ідеологізації, періоду репресій прогресивних діячів музично-педагогічної освіти. Виходячи з цих обставин, процес

професійного становлення музично-педагогічних працівників здійснювався повільно.

Оновлення фахової підготовки майбутніх учителів музики відбулося в 90-і роки XIX – початок XX ст. Серед сучасних тенденцій становлення музично-педагогічної освіти В. Черкасов [271] відзначає два напрями: упровадження в практику роботи загальноосвітньої школи концепції музично-естетичного виховання, розробленої Д. Кабалевським і адаптованої О. Ростовським та Л. Хлебніковою; розробка й експериментальна перевірка шкільної програми “Мистецтво”, створеної співробітниками лабораторії естетичного виховання під керівництвом Л. Масол [270, с. 52]. Відповідно до цих тенденцій відбувається модернізація змісту музично-педагогічної освіти в період розбудови вищої школи.

Розробляючи різні аспекти підготовки майбутніх учителів до викладання музики, дослідники [133; 173; 184; 300; 307; 311 та ін.] у той же час вказують ряд суттєвих недоліків і суперечностей, зокрема: зниження духовного й культурологічного потенціалу вчителя; погіршення інструментальної та мовленнєвої підготовленості; нездатність до творчості тощо. Складні проблеми як теоретичного, так і практичного рівня в роботі педагогічних факультетів із підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання музики, на думку В. Мішеченко [173], пов’язані, насамперед, із механічним перенесенням до їхніх навчальних планів основних позицій навчальних планів музичних факультетів. Як стверджує науковець, це призвело до перевантаження навчального процесу, неврахування можливостей студентів.

Учені наголошують на необхідності вдосконалення музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів і пропонують шляхи її покращення. Так, О. Лобова [133] підкреслює важливість особистісно орієнтованого розширення меж підготовки вчителів цього фаху, формування в них духовного потенціалу, особистісного досвіду музично-творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, самопізнання та самовдосконалення. На думку З. Яропуд [300, с. 19], доречним є комплексне планування вивчення музичних

дисциплін, що забезпечить послідовний і систематичний музично-естетичний вплив на формування професійної спрямованості майбутнього вчителя. О. Олексюк вважає актуальним упровадження нових моделей навчального процесу на принципах особистісно орієнтованого підходу [183].

Одним із напрямів удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів до музичного виховання є використання досвіду роботи вчителів вальдорфських шкіл. Так, Р. Штайнер [285] вважав головними рисами вчителя музичність та артистичність. Тому з метою розвитку педагогічної майстерності до змісту професійної підготовки вчителів вальдорфських шкіл було введено різні види мистецтв, ремесла й художню творчість, хорові заняття, заняття співом, гру на музичних інструментах, музичну імпровізацію з метою формування здатності до художньо-творчої діяльності.

Аналізуючи можливості використання досвіду підготовки вчителів вальдорфських шкіл у сучасній педагогічній освіті, Л. Хомич [269] вважає, що практика залучення майбутніх педагогів до музичного мистецтва є дуже важливою для розвитку творчої індивідуальності студентів педагогічних закладів освіти. Позиція вченої щодо необхідності впровадження зарубіжного досвіду використання мистецтва в процесі професійної підготовки педагогів має безпосереднє відношення до підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності.

Важливим для нашого дослідження є з'ясування сутності поняття “музично-педагогічна підготовка”, яку вчені трактують як систему і, в той же час, – як складову професійної підготовки майбутнього вчителя до викладання музики. Так, Т. Танько [244] музично-педагогічну підготовку майбутніх учителів-вихователів тлумачить як цілісну динамічну педагогічну систему, як єдність теоретичної, методичної, практичної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності з розвитком мотиваційно-ціннісного відношення до неї. Науковцем доведено, що музично-педагогічна підготовка включає такі структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний,

процесуальний, особистісний. Результатом музично-педагогічної підготовки майбутнього вихователя є музично-педагогічна компетентність [244, с. 30].

За твердженням І. Вохмяніної музично-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музики у ВНЗ, як складних професійної підготовки, спрямована на набуття студентом комплексу спеціальних знань, умінь, навичок з дисциплін музично-теоретичного, музикознавчого, інструментального та вокально-хорового циклів та їх використання в музично-педагогічній діяльності [61, с. 7].

У науковому обігу також зустрічаємо термін “музично-педагогічна освіта”, яку вчені трактують одночасно як результат і як процес музично-педагогічної підготовки. А. Растригіна дає їй характеристику через визначення мети [212, с. 87]. У своїх працях О. Ростовський об’єднує змістовний і процесуальний компоненти поняття “музично-педагогічна освіта”. Науковець наголошує на перетворювальних та гуманістичних функціях музики в особистісному становленні особистості майбутнього вчителя [220, с. 5]. Як процес і результат підготовки особистості майбутнього вчителя тлумачить музично-педагогічну освіту В. Черкасов [271, с. 27]. Музично-педагогічна освіта у дослідженні А. Щербакова [291] розглядається як сфера суб’єктно-об’єктних і міжсуб’єктних відносин, де музика, учитель і учні об’єднані в єдиному творчому процесі сходження до музично-педагогічних цінностей.

На основі аналізу педагогічних досліджень (Т. Агейкіна-Старченко [3], І. Вохмяніна [61], В. Дряпіка [83], С. Мельничук [165], О. Михайличенко [171], Г. Ніколаї [183], О. Олексюк [185], В. Орлов [188], А. Растригіна [212], Т. Рейзенкінд [213], Т. Танько [244], Л. Хомич [269], В. Черкасов [271] та ін.) встановлено зв’язок між музично-педагогічною підготовкою та музично-педагогічною освітою, інтерпретовано поняття “музично-педагогічна освіта” як процес і результат фахової підготовки педагога, що уможливлює успішне оволодіння ним сучасною освітньою інноватикою з опертям на загальнопедагогічні та спеціальні знання і вміння з метою оптимальної

реалізації художньо-творчого потенціалу педагогічної взаємодії з учнівською молоддю на засадах національних та загальнолюдських цінностей.

Ряд авторів (А. Гордійчук [73], В. Міshedченко [173], Т. Ткаченко [253], Г. Шостак [284] та ін.) пов'язують підготовку вчителя музики з формуванням його музичної культури, яку визначають як складне інтегративне утворення, що поєднує в собі музичний смак, здатність сприймати та адекватно оцінювати музичні твори різних жанрів і характеру, а також творчі й виконавчі тощо. До її структурних компонентів Т. Ткаченко відносить: мотиваційний, особистісний, когнітивний і діяльнісний [253, с. 7].

Складність і неоднозначність поняття “музично-педагогічна підготовка” підтверджується й тим, що окремі вчені як її результативний компонент виокремлюють “музично-педагогічну компетентність”. Т. Танько вказує на її поліфункціональний зміст, який інтегрує в собі професійні теоретичні знання, ціннісні орієнтації і практичні вміння педагога у сфері музичної педагогіки, а також особистісні якості [244, с. 15]. В. Андрющенко наголошує на вагомій ролі музично-естетичної компетентності, із якої починається формування готовності майбутнього вчителя до музично-освітньої діяльності [13, с. 6].

Останнім часом були проведені дисертаційні дослідження, присвячені різним аспектам професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики, які дотично розкривають обраний аспект: формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності (В. Андрющенко [13], Ю. Бекетова [21], О. Біла [26], Л. Василенко [46], А. Гордійчук [73], Н. Євстігнеєва [84], М. Міshedченко [173], М. Михаськова [172], Б. Нестерович [182], Н. Пахальчук [196], В. Федорчук [262], З. Яропуд [300] та ін.).

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять наукові розробки, присвячені психолого-педагогічним проблемам організації ігрової та музично-ігрової діяльності в педагогічному процесі сучасної школи та підготовці вчителя до її керівництва. Ураховуючи багатоаспектність і синкретизм музично-ігрової діяльності, яка передбачає, окрім музики, використання різних мистецьких засобів, та посилення уваги фахівців різних галузей до

соціокультурного й педагогічного потенціалу мистецтва, вважаємо за необхідне розширити межі від суто музично-педагогічної до мистецької підготовки. Як стверджує Б. Ліхачов, використання мистецтва є необхідним у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя будь-якого фаху, допомагає оволодіти педагогічною майстерністю, оскільки художні твори є найважливішими підручниками з людинознавства [131, с. 208]. Співзвучною такому підходу є позиція М. Лещенко, яка вважає, що, завдяки включенню до змісту навчальних програм мистецького компонента, майбутні фахівці різних спеціальностей опиняться “під естетичною парасолею” [129, с. 25], яка має потужний виховний резерв.

Музично-педагогічна освіта майбутніх учителів початкових класів закономірно передбачає єдність загальнокультурного і фахового в процесі підготовки (І. Зязюн [198], Г. Падалка [193], О. Рудницька [224], О. Шевнюк [277] та ін.). У зв’язку з цим цілком погоджуємося із твердженням І. Зязюна про те, що “високе звання “вчитель” набуває свого справжнього змісту лише тоді, коли воно єдине з поняттям культури” [198, с. 10]. Для формування власної наукової позиції щодо сутності підготовки майбутніх учителів початкових класів особливий інтерес викликають наукові ідеї, пов’язані з виокремленням нової галузі в педагогіці, “педагогіки мистецтва” – й необхідністю опанування її основ учителями початкових класів (М. Лещенко [129], Л. Отич [191], О. Рудницька [224], Г. Тарасенко [247] та ін.).

Ми цілком поділяємо висновки, зроблені О. Хомич щодо значного відставання вітчизняної педагогіки від зарубіжної в плані впровадження мистецького компонента до змісту загальної та професійно-педагогічної освіти [169]. У зв’язку з цим одним із пріоритетних напрямів поглиблення та оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів дослідниця вважає “використання різних видів мистецтва в якості елементів змісту та засобів художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін; активізацію культурно-мистецької діяльності майбутніх педагогів” [169, с. 59-60].

Підхід щодо розширення меж музично-педагогічної підготовки як складової мистецької підготовки обумовлений також тим, що на сучасному етапі реформування вищої освіти в цілому спостерігаються євроінтеграційні процеси. Підтвердженням цьому є висновки Г. Ніколаї, зроблені в ході ретроспективного аналізу та порівняння підготовки вчителів-музикантів в Україні та в Польщі. На думку вченої, музично-педагогічна освіта, як невід’ємна складова мистецької освіти, стає чинником, що об’єднує різні культури [183, с. 28]. Важливою в цій площині є позиція В. Орлова, який доводить “необхідність забезпечення інтегративного характеру діяльності вчителя мистецьких дисциплін, здатного до комунікативної художньої педагогіки, де мистецтво з об’єкта вивчення переходить у статус суб’єкта живого спілкування” [188, с. 3].

Необхідність здійснення поліхудожньої підготовки підтверджують дослідження сучасних учених про цілісність сприйняття дітьми різних видів мистецтв. Так, на думку Т. Рейзенкінд, поняття “взаємодія мистецтв” розглядається як уніфікований засіб, здатний формувати в майбутніх учителів музики здібність синтезувати різні типи художньо-образних конструкцій і здійснювати одночасний чи послідовний перехід від одного типу конструкції до іншої [213, с. 4]. Така позиція цілком проектується на організацію музично-ігрової діяльності, у процесі якої як засоби використовуються різні види мистецтв (музика, пісня, танець, поетичне слово, живопис, графіка тощо). Тому ми поділяємо думку Т. Рейзенкінд, що поліхудожня підготовка майбутнього вчителя музики є складовою професійної музично-педагогічної освіти. “Професійна поліхудожня діяльність майбутнього вчителя музики є процесом виконання вчителем музики своїх основних професійних функцій у художньому середовищі з метою підвищення його ефективності та результативності” [213, с. 24].

Досліджуючи проблему готовності людини до діяльності, С. Геллерштейн висунув ідею про створення професіографії як науки про вивчення професій [69]. У вітчизняній педагогіці вищої школи професіографічний підхід

започатковано у 60-70-х рр., коли було вперше розроблено модель особистості радянського вчителя початкових класів. Наукові розробки в цьому напрямі є предметом досліджень багатьох учених (Ф. Гоноболін [71], Н. Кузьміна [122], О. Мороз [175], Р. Скульський [235], В. Сластьонін [236], А. Щербаков [291] та ін.). Творчий колектив науковців під керівництвом Н. Кузьміної обґрунтував основні підходи до створення професіограми вчителя, визначив сукупність головних компонентів педагогічної діяльності та здібностей майбутнього вчителя (конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних тощо) [122, с. 135-136]. На думку В. Сластьоніна, саме професіограма є еталоном моделі фахівця, яка містить систему вимог до спеціаліста: вимоги до психолого-педагогічної, а також до змісту спеціальної та методичної підготовки за фахом; властивості особистості педагога [236, с. 47].

Оскільки музично-ігрова діяльність організовується в контексті виховної роботи, то серед професіографічних досліджень заслуговують на увагу наукові розробки М. Болдирєва [34]. Виокремлені дослідником уміння є, на наш погляд, важливими також у процесі музично-естетичного виховання молодших школярів, оскільки поряд із “умінням планувати виховну роботу, відбирати доцільні види діяльності учнів, правильно враховувати й оцінювати результати виховання”, виділено прикладні творчі вміння (малювати, співати, виразно читати, танцювати тощо) [34, с. 32]. Аналіз наукових джерел виявив, що дослідники будують професійно значущі якості вчителя з різних видів його педагогічної діяльності: комунікативної, організаційної, конструктивної [122], перцептивної та сугестивної [117], гностичної і творчої [97] та ін.

Науково плідним для розробки нашого дослідження є досвід складання естетограм як складових загальнопедагогічних професіограм (С. Анічкін [15], О. Кременцова [115], Б. Ліхачова [131], С. Сисоєва [233] та ін.). Так, Г. Корольова та Г. Петрова доводять естетичну забарвленість усіх якостей, які входять у структуру особистості вчителя [111, с. 133]. А. Щербо обґрунтувала систему наукових вимог до діяльності вчителя: здатність розуміти естетичну сутність явищ дійсності й мистецтва; уміння бачити естетичні можливості

кожного навчального предмета; уміння організувати індивідуальну і колективну естетичну діяльність учнів у різних сферах; володіння арсеналом засобів, які активізують естетичний досвід дітей, підвищують емоційний вплив на них естетичних цінностей [292, с. 65].

Сучасні дослідники в галузі підготовки вчителя музики [184, с. 115] розробили модель і етапи становлення особистості педагога-музиканта: формування екзистенційного “Я” (особистісний рівень) відбувається на етапі особистісної та професійної ідентифікації; функціонального “Я” – у процесі оволодіння педагогічною і виконавською культурою; інституційно-рольового “Я” – під час вибору і прийняття професійної ролі.

Ми погоджуємося з думкою О. Лобової, яка стверджує, що сучасні освітні виклики в галузі педагогіки вищої школи, вимоги культуротворчої спрямованості музичної освіти школярів вимагають комплексного підходу до визначення професіограми сучасного вчителя музики, яка не може обмежуватися переліком фахових кваліфікаційних якостей, а “має виходити на більш глибокі особистісні та більш широкі загальнопедагогічні рівні” [133, с. 461] і включає такі основні компоненти: особистісний, професійно-педагогічний, музично-фаховий [133, с. 466].

У контексті пошуку шляхів самовдосконалення вчителя музики формує ідеальну модель К. Завалко [87, с. 74-75], у структурі якої дослідниця виокремлює складові: вчитель музики як особистість, як індивідуальність, як суб’єкт музично-педагогічної діяльності. На думку Б. Нестеровича, художньо-естетична підготовка вчителя початкових класів не зводиться лише до формування вузькоспеціальних навичок. Дослідник пропонує системно формувати різноманітні вміння – художньо-аксіологічні, загальнопедагогічні й виконавські [182, с. 16].

Отже, аналіз професіограм, естетограм учителя-вихователя, вивчення існуючих підходів до характеристики педагогічної діяльності вчителя музики, а також учителя початкових класів, який організовує мистецьку освіту молодших школярів, дав можливість виділити специфічні компоненти діяльності вчителя,

спрямованої на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів, та структуру підготовки до неї.

Так, *підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності* тлумачимо як частину мистецької підготовки, що наскрізно охоплює всі складники навчально-виховного процесу педагогічного ВНЗ як системи, здійснюється у взаємозв'язку із загальнопедагогічною підготовкою і передбачає етапність формування готовності вчителя початкових класів до означеної діяльності у єдності знаннєво-підготовчого, технологічно-практичного, креативно-організаторського етапів. Таким чином, стає дедалі очевидним, що загальнопедагогічна і методична підготовка педагога для школи першого ступеня зобов'язана забезпечити належний рівень готовності майбутнього фахівця до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів й потребує спеціальної розробки.

1.2. Музично-ігрова діяльність учнів початкових класів: дефінітивний аналіз

Феномен гри протягом усієї історії людства привертав до себе увагу дослідників, які активно обґрунтовували її соціально-психологічну роль, культурно-функціональне поле гри, освітньо-виховне значення. Важливими для з'ясування сутності музично-ігрової діяльності є психологічні дослідження, завдяки яким напрацьована наукова база вивчення феномена гри. Розуміння психологічних механізмів організації ігрової діяльності, усвідомлення різноаспектності підходів до трактування гри як психологічного феномена допоможе майбутньому вчителю науково грамотно вибудувати стратегію навчально-виховної роботи з молодшими школярами. Так, Л. Вітгенштайн [56], В. Вундт [62], І. Спенсер [239], Ф. Шіллер [281] та ін. досліджували гру як одне з найпоширеніших явищ життя, пов'язуючи її становлення з виникненням мистецтва. Л. Вітгенштайн [56] визначив значення слів “гра”, “мовна гра” у

своїх “Філософських дослідженнях”. У культурологічних теоріях, як правило, не гра пояснюється через форми людської життєдіяльності, а навпаки – людське життя і культура розглядаються крізь призму гри [56].

У теорії гри Й. Гейзінга [68] системно обґрунтовано місце гри в процесі культурного розвитку суспільства. Учений переконливо доводить, що людська культура виникає і розгортається в грі, яка є старшою за культуру. В основу цієї концепції покладено тлумачення мистецтва як гри, тобто спонтанної, незацікавленої діяльності, яка сама по собі приємна і не має певної мети. Дослідник підкреслював, що найвищою формою гри є музика, що гра має всі ознаки прекрасного, вона пройнята ритмом і гармонією, естетичними почуттями [68]. Й. Гейзінга доводив, що елементи гри присутні в усіх сферах матеріальної культури. Він обґрунтував наскрізне значення гри в розвитку основних культурних форм людства – не лише у мистецтві, а й філософії, науці, політиці, юриспруденції, військовому ремеслі.

Сучасні дослідники С. Кравченко [114], Л. Ретюнських [214] обґрунтовують як позитивні сторони, так і негативні наслідки процесу “ігроїзації” суспільства. Л. Ретюнських розуміє игроїзацію як процес проникнення елементів ігрового світу в інші сфери буття [214], а С. Кравченко розглядає цей феномен як запозичення принципів гри, евристичних елементів у прагматичні життєві стратегії, що дозволяє людям за посередництвом саморефлексії достатньо ефективно виконувати соціальні ролі та адаптуватися до суспільства [114]. На думку С. Шмакова [283], гра, як феномен культури, є “школою життя й моралі”, “практикою розвитку”, “сферою соціальної творчості” дитини [283, с. 6]. Дослідник використовує термін “ігрова культура”, яку вважає найважливішою частиною загальної культури, основою виховання молодих поколінь, що “охоплює сукупність не пов’язаних і пов’язаних з грою знань і умінь, що дозволяють задовольняти потреби в грі, вдосконалювати ігрові здібності як умова творчого самовираження і розвитку особистості” [283, с. 223].

Цілеспрямовані розробки психологічної сутності гри активізувалися в другій половині XIX – на початку XX ст. в контексті досліджень психічних процесів. Видатні психологи розробили різні концепції ігрової діяльності, які узагальнено, системно представлено й продовжено в сучасних наукових розробках: біологізаторські (К. Грос [76], Г. Спенсер [239], С. Холл [268] та ін.); генетичні (К. Бюлер [11], Е. Клапаред [103], Ж. Піаже [201] та ін.); соціологізаторські (Є. Берн [23], А. Валлон [19], В. Штерн [286] та ін.); значення гри в гармонійному розвитку особистості (І. Сікорський [231] та ін.).

Із середини XX ст. в психології оформився комплексний підхід до вивчення гри, який об'єднує її дослідження як культурно-історичного феномена, трактування її соціальної сутності та розробку психологічних механізмів гри як діяльності дитини. На становлення теорії ігрової діяльності значний вплив справили праці відомих психологів: Б. Ананьєва [11], Л. Виготського [63], О. Запорожця [89], Д. Ельконіна [294], В. Зеньківського [90], О. Леонтьєва [126], Г. Люблінської [137], С. Рубінштейна [223] та ін. У цей період також гра розробляється в контексті теорії провідного виду діяльності, показується її важливе значення в становленні особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку. Інтерес викликають психологічні дослідження гри як мови спілкування, розроблені на основі філософської теорії спілкування М. Кагана [95].

У процесі підготовки майбутнього вчителя як організатора музично-ігрової діяльності особливу цінність становлять погляди тих учених, які доводять важливу роль гри в естетичному вихованні дітей у цілому та музичному зокрема. У XIX ст. естетичний аспект ігрової діяльності досліджували Г. Спенсер [239], Ф. Фребель [264], К. Гросс [76]. На початку XX ст. Е. Розанов [218], Г. Рошаль [221], Н. Шер [280] та ін. показали значення гри в художньому вихованні дітей. Визначаючи завдання, зміст і методи художнього виховання дітей, Г. Рошаль [221] обстоював необхідність поєднання гри і вільної творчості в цьому процесі. У своїх працях Л. Розанов [218], Н. Шер [280] розкривали значення ігор-драматизацій у навчанні

молодших школярів, наголошували на необхідності поєднання драматизації та музики як двох форм виховання.

Необхідність поєднання теорії гри з мистецтвом доводив Е. Кассіерер, який вважав, що дитина грає речами, у той час як художник “грає” з формами, думками, малюнками, ритмами і мелодіями [10]. Ігрову діяльність людини з його естетичною практикою пов’язували відомі філософи І. Кант [98], Ф. Шіллер [280]. Зокрема Ф. Шіллер відділяв гру від інших видів діяльності, стверджував, що саме краса стимулює гру; на його думку, саме з красою потрібно грати, бо вона не допускає утилітарного ставлення до себе [280]. К. Орф створив комплексну систему музичного виховання дітей, яка передбачає їх залучення в процес спілкування з музикою на основі принципу діяльності і творчої гри. Створюючи свою систему, К. Орф задумав ввести “гру в музику”, музичну гру-імпровізацію, яка могла б підготувати дітей до подальшого музичного розвитку і дати поштовх творчому мисленню на роки вперед [127].

Народні ігри як засіб естетичного виховання дітей високо оцінювали Є. Водовозова [57], Є. Тихєєва [251], Г. Ващенко [50], О. Усова [258], В. Верховинець [52] та ін. Одним з основоположників створення українського музично-ігрового репертуару для дітей був видатний український педагог-композитор В. Верховинець [52]. Педагог радив використовувати в навчально-виховному процесі народні ігри. Науковець підкреслював, що гра є наймиліша хвилина для всебічного виховання дітей [53, с. 6]. У методичному розділі “Про використання “Весняночки” в школі” В. Верховинець радить використовувати ігри з танцями і хороводами для учнів молодших і старших класів [53, с. 8].

Естетичне значення гри обґрунтовано також у працях Л. Виготського [63], який розглядав її як підготовчий етап до художнього виховання дитини. Як художню творчість дитини розглядав гру Д. Узнадзе [257, с. 220]. Хоча дослідник не ототожнює мистецтво й гру, але доводить їхню близькість через наявність однакових умовностей, ілюзій, імпровізації, фантазії. Плідні думки про гру як метод навчання і виховання, її значення у формуванні особистості

дитини знаходимо в науковій спадщині вітчизняних (П. Блонського [28], П. Каптерева [99], Я. Корчака [113], П. Лесгафта [128], А. Макаренка [140], С. Русової [225], В. Сороки-Росинського [238], В. Сухомлинського [242], К. Ушинського [259] та ін.) і зарубіжних (Я. Коменського [107], Дж. Локка [234], Ж.-Ж. Руссо [226], Ф. Фребеля [264] та ін.) педагогів.

Зокрема, К. Ушинський відносив гру до шести головних вихователів, яка є вільною і творчою діяльністю дитини, цікавішою за дійсність, що її оточує. Педагог рекомендував учителям не просто використовувати ігри в роботі з дітьми, а й досліджувати, аналізувати їх виховний вплив на особистість [259, с. 460]. П. Лесгафт визначив поради щодо використання гри як важливого засобу фізичного та сімейного виховання [128, с. 36]. Видатні педагоги ХХ ст. (А. Макаренко [140], В. Сухомлинський [242], С. Шацький [275] та ін.) відзначали важливе значення гри у вихованні молодих поколінь, обґрунтовували її теоретичні основи, розробляли методичні аспекти організації. Гру як засіб підготовки дітей до праці, виховання громадянських якостей і рис характеру, свідомої дисципліни, почуття відповідальності й обов'язку розглядав А. Макаренко [140]. Педагог порівнював гру і працю, справедливо показавши спільне й відмінне між ними. В. Сухомлинський [242] закликав дорослих шукати шлях до серця дитини за допомогою казки, фантазії, гри, неповторної дитячої творчості. Для педагога гра була іскрою, яка запалювала вогник дитячої допитливості, цікавості.

Системні розробки гри в контексті особистісно зорієнтованого підходу започатковані у 80-х роках ХХ століття [10; 14; 16; 52; 58; 110 та ін.]. Так, Ш. Амонашвілі характеризує молодший шкільний вік як найбільш сприятливий (сенситивний) для розумового розвитку дитини; акцентує увагу на таких його особливостях, як недостатність соціально-морального й пізнавального досвіду, зростання актуальних потреб, імпульсивна активність, нестримне прагнення до ігрової діяльності. Тому позбавляти молодшого школяра гри, на його думку, неприпустимо [10].

Переваги ігрової педагогіки перед технологізацією діяльності людини доводять А. Зінченко та Г. Щедровіцький [92]. Автори “соціо-ігрової педагогіки” О. Єршова та В. Букатові [85] стверджують, що їхній підхід – це не використання гри на окремих етапах педагогічного процесу, не окремі “вставні номери”, не розминка, відпочинок або корисне дозвілля, а стиль усього навчання і виховання, стиль роботи вчителя і дітей, сенс якого – не стільки полегшити дітям саму роботу, скільки дозволити їм, зацікавившись, добровільно і глибоко втягнутися в неї.

Гру як активізатор мотивації дитячої діяльності досліджують учені Н. Бібік [25], В. Бондар [35], Г. Ващенко [49] Н. Кудикіна [118], Н. Підгорна [82], О. Савченко [227], Г. Тарасенко [186] та ін. Науковці обґрунтовують особливості використання гри в контексті гуманізації та гуманітаризації початкової освіти. Теоретичні й методичні знахідки дослідників щодо використання ігор у вихованні дошкільників (17; 48; 64; 86; 170; 178; 204; 216; 229; 258 та ін.) є близькими до педагогіки початкової школи: обґрунтування гри як провідного виду діяльності дошкільників з’ясування сутності й розвивально-виховного значення дитячої гри механізми управління ігровою діяльністю та зміна ролі дорослого в грі, методичні рекомендації до їх використання тощо. Дослідники [186] доводять ефективність організації ігрової діяльності в контексті реалізації наступності початкової й дошкільної освіти, пропонують конкретні методичні розробки різних видів ігор, у тому числі й художньо-мистецьких. Специфіку формування комунікативних умінь дошкільників в ігровій діяльності розкрито в працях А. Богуш [31], Н. Луцан [136], Ю. Приходько [206] та ін.

Етимологічний аналіз терміну “гра”, її значення в різних народів та педагогічне тлумачення знаходимо в праці Є. Покровського [202]. Учений робить висновок, що на певному етапі в усіх європейських мовах словом “гра” стали позначати “широке коло дій людини” [202, с. 55]. Дефінітивний аналіз досліджуваного поняття показує, що в науковому фонді з психології та педагогіки приділено належну увагу феномену гри і детально розкрито зміст

понять “гра”, “ігрова діяльність”. Так, у педагогічному словнику С. Гончаренко ігрову діяльність тлумачить як різновид діяльності, переважно властивої дітям [72, с. 138]. В. Войтко констатує, що головне соціально-педагогічне навантаження ігрової діяльності – “стати процесом соціалізації дитини, засобом підготовки її до майбутнього дорослого життя, входження в соціальні ролі, оволодіння соціальним досвідом людства” [208, с. 66].

Як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку й важливий вид діяльності молодших школярів трактується гра в наукових розробках психологів Д. Ельконіна [294], Л. Виготського [63] та ін. Учені [62; 294 та ін.] акцентують увагу на активному пізнавальному і творчому характері гри, адже приваблююча сила гри полягає в гармонійному навантаженні енергією та інформацією почуттів, уяви, мислення, тому енергетичне піднесення, веселий настрій, захоплення, зустріч із невідомим – обов’язкові компоненти гри.

У трактуванні ігрової діяльності сучасні вчені бачать, насамперед, соціальний зміст. Так, Н. Кудикіна визначає її як “...динамічну систему взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості” [121, с. 7]. У своєму дослідженні Ю. Перенчук [199] визнає ігрову діяльність системоутворюючою ознакою процесу спілкування, тобто в основу концепції спілкування покладено визначення його ігрової природи. Водночас, на думку вчених (Т. Агейкіна-Старченко [5], Н. Анікеєва [14], О. Гумінська [78], А. Зінченко [92], Е. Карпова [100], В. Лозова [134], Г. Падалка [194], Г. Рігіна [215] та ін.), гра є педагогічним методом і засобом навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку.

Дослідниками [17; 38; 66; 118; 181; 199; 218; 289; 298; 315 та ін.] проводяться наукові розробки особливостей використання гри у сфері дозвілля. Так, Л. Артемова [17], О. Газман [66], Б. Брилін [37; 38], Н. Кудикіна [118], Б. Нестерович [181], Ю. Перенчук [199], Л. Розанов [218] та ін. обґрунтовують значення і специфіку використання ігор під час свят і дозвіллевих дійств, визначають музичне мистецтво як необхідну умову ефективного проведення

ігор у сфері дозвілля. Тому є підстави стверджувати, що ігри в сфері дозвілля серед інших видів діяльності включають елементи музично-ігрової діяльності.

Так, Н. Яременко [298, с. 209] дає характеристику ігрової діяльності в контексті організації дозвілля й обґрунтовує термін “дозвілєво-ігрова діяльність” як “спосіб проведення підлітками вільного часу шляхом участі в педагогічно керованих іграх з метою задоволення комунікативних, когнітивних, креативних, компенсаторних, профорієнтаційних та дозвілєвих потреб”.

З’ясуванню особливостей музичної діяльності присвячені дослідження сучасних учених у галузі психології (В. Ражніков [210], Г. Тарасов [249], Б. Теплов [250], Г. Циплін [270] та ін.) і музичної педагогіки (Н. Ветлугіна [55], Д. Кабалевський [94], Л. Масол [164], О. Ростовкий [219] та ін.). Зокрема Е. Абдулін [1] вважає музичну діяльність основним засобом активного залучення дітей до музики. Дослідники виокремлюють види діяльності учнів на уроці музичного мистецтва: слухання музики, вокально-хоровий спів, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах, музична творчість, теоретичне вивчення музики [78, с. 18]; власне музична діяльність, музично-теоретична, музично-історична, музично орієнтована поліхудожня, музично опосередкована діяльність [1]; мистецькі види, навчальні форми музичної діяльності [133, с. 144]. Як бачимо, музично-ігрову діяльність не детермінують як окремий вид музичної діяльності, оскільки за своєю суттю вона є ігровою з використанням музичних засобів.

Доцільність синтезу музики й гри, тенденцію до їх зближення, встановлення зв’язків між ними обґрунтовано в психологічних [36; 51; 60; 250; 252 та ін.], педагогічних [41; 48; 52; 54 та ін.] і музикознавчих [20; 45; 135; 241 та ін.] дослідженнях. Так, ігровий принцип, установку на гру закладено в самій сутності музики, у процесі її творення та безпосереднього сприйняття. Підтвердженням цьому є сучасні дослідження (М. Бахтін [20], Ю. Лотман [135], Л. Столович [241] та ін.), у яких обґрунтовується наявність прояву композиторської ігрової логіки на різних рівнях організації художнього твору. Процес творення музики дослідники порівнюють із грою, у якій беруть участь

композитор і слухач. Процес сприймання музики, діяльність слухача в системі сучасної музичної комунікації трактується як особливий вид ігрових відносин, ігрового партнерства.

У наукових розробках Є. Назайкинського [177], Г. Ващенко [50], Н. Гродзенської [75], Н. Мозгальнової [174], Г. Шостак [284] гра визначається як якісна жанрова ознака музичного твору. Дослідники [11; 51; 91; 106; 132], вивчаючи особливості психіки молодших школярів, доводять, що застосування ігрових методів у процесі музичного виховання є найбільш прийнятними. Так, О. Ворожцова зазначає, що “гра буде сприяти повноцінному сприйманню музичних творів, образна будова яких не має ще опори в минулому досвіді дітей” [60, с. 9]. На думку Н. Брюсової, для молодших школярів характерним є не просто спів чи слухання музики, а “гра з піснею” [39, с. 9]. Проте дослідники Н. Брюсова [39], П. Якобсон [297] наголошують, що в процесі ігрової діяльності дитина цілісно сприймає музичне мистецтво, не відділяючи спів, рух, поетичне слово. Будь-яке творче завдання в музичному мистецтві дитина сприймає як гру.

Проведений аналіз поняття “музично-ігрова діяльність” виявив недостатню розробленість цього феномена, поряд із яким використовується ширший термін – “художньо-ігрова” діяльність. Так, Н. Палій художньо-ігрову діяльність вважає “симбіозом рольової гри та рис художньої діяльності” [195]. До засобів художньо-ігрової діяльності, які впливають на оптимізацію розвитку емоційної сфери молодшого школяра, дослідниця відносить використання суміжних видів мистецтв (музики, живопису, хореографії, фольклору, поезії) як підсилюючого емоційного фактору. В. Сизоненко [230] наводить теоретичне узагальнення і новий підхід до обґрунтування та експериментальної перевірки психолого-педагогічних умов виховання наполегливості та впевненості в молодших школярів засобами хореографічного мистецтва.

На сензитивності молодшого шкільного віку до творчості наголошується в дослідженнях Л. Божович [32], Л. Венгера [51], В. Давидова [80], Д. Ельконіна [294], Л. Кекух [102], О. Федій [260] та ін. Теоретично обґрунтовуючи поняття “хореографічні творчі здібності дітей молодшого

шкільного віку”, науковець В. Богута доводить, що зазначений вік є періодом найінтенсивнішого креативного розвитку особистості, зосереджує увагу на інтеграції хореографічного мистецтва з іншими видами естетичного мистецтва (музичним, театральним, образотворчим) [30, с. 4].

Науковець О. Павлова визначає музично-ігрову діяльність як синкретичну діалогову форму і як імпровізаційний вид діяльності, який протікає під впливом зовнішнього плану (вражень) і внутрішнього (мислення) [192]. У своєму дослідженні І. Галянт уточняє поняття “музично-ігрова діяльність” і тлумачить її з позицій процесу (розвитку творчих здібностей, педагогічного стимулювання і розвитку художніх потреб); способу і засобу (пізнання дітьми музичного мистецтва, за допомогою яких відбувається музичний розвиток); джерела емоційної радості, який сприяє емоційній комфортності дитини) [67]. Г. Ватаманюк музично-ігрову діяльність розуміє як процес збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвитку музично-творчих здібностей, шлях пізнання і способ удосконалення рухових, слухацьких та виконавських умінь і навичок. Музично-ігрова діяльність, поєднуючи музику, хореографію, образотворче мистецтво, виходить за межі кожного з них, що прослідковується у виразному мовному інтонуванні, ритмічних рухах, тембровій, шумовій, руховій імпровізації, виконанні ролей творців і виконавців [47, с. 6].

Підсумовуючи результати проведеного аналізу, *музично-ігрову діяльність молодших школярів* у контексті нашого дослідження розуміємо як освітньо-виховний феномен, структурно і функціонально підпорядкований мотиваційно-цільовим, змістовим, процесуально-організаційним завданням особистісного розвитку дитини; як засіб употужнення соціалізації дитини в процесі доцільного включення її в добровільну, художньо спрямовану, полікультурно оснащену колективну взаємодію.

Теоретичний аналіз педагогічної літератури виявив неоднозначність трактування вченими [78; 82; 94; 124; 133; 219; 256; 304 та ін.] гри як музично-педагогічної дефініції. Так, у музично-естетичній концепції Д. Кабалевського

[94] гра розглядається як основа для захопленості дітей музичними заняттями, прояв їх музичної культури. Більше того, музична культура виступає як форма музично-ігрової діяльності. Музично-ігрова діяльність молодших школярів знаходить реалізацію в іграх-інтерпретаціях, в іграх на дитячих музичних інструментах, в ігровій передачі ритму, відтворенні в рухах емоційно-образного змісту музичного мистецтва різних епох, стилів, жанрів тощо.

Також гру відносять до виконавсько-творчої музичної діяльності дітей, ігрові ситуації виділяють серед методів стимулювання [124, с. 89]; тлумачать її як одну із форм у процесі вивчення музики [78, с. 76; 219, с. 82] тощо. Так, Т. Тютюнникова [256] визначає “ігровий підхід” як єдино можливу форму участі в художній діяльності, у тому числі й музичної. Дослідниця рекомендує використовувати метод “образно-ігрового моделювання”, сутність якого полягає в тому, щоб виражені словами думки перевести в чуттєві образи [256, с. 8]. В окремих дослідженнях [82] використовується гра-тест як метод діагностики музичних здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Таким чином, у результаті здійсненого теоретичного аналізу *музичну гру* ми тлумачимо як специфічний спосіб комунікативно-мистецької взаємодії дітей, що забезпечує створення емоційно наповненого мистецько-ігрового поля задля всебічного розвитку особистості молодшого школяра завдяки синкретизму музично-ігрової діяльності, шляхом поєднання гри, музики, танцю, поезії, музично-ритмічних рухів, драматизації тощо.

Важливого значення грі у формуванні основ музичної культури молодших школярів надає О. Лобова [133]. Однак спостерігаємо неоднозначну позицію дослідниці щодо феномена гри в ході музичного навчання й виховання молодших школярів. Так, представляючи різні підходи класифікації методів музичного виховання, О. Лобова не відносить музичні ігри до цієї категорії. Науковець робить висновок, що під час використання майже кожного методу спостерігається “широке використання ігрового підходу до моделювання музично-комунікативної взаємодії” [133, с. 320], що всі види спілкування людини з музичним мистецтвом містять “творчо-комунікативно-ігрову основу”,

“ігрову природу музичної освіти” та “ігровий елемент музичної освіти”. Також у своїй праці О. Лобова визначає гру “як надійний засіб активізації уваги й інтересу” учнів [133, с. 321], як “своєрідний код” музично-дидактичної системи [133, с. 322]; уживає терміни “ігрові музичні моменти” [133, с. 321], “ігрова форма постановки завдань” [133, с. 322].

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів до використання музичних ігор у роботі з молодшими школярами слід звернути увагу на те, що автори навчально-методичних посібників [52; 78; 93; 110; 133; 200; 219; 228; 282 та ін.] переважно використовують загальнопедагогічний термін “гра”, розкриваючи її можливості на уроках музики. Однак при цьому, вони уникають використання спеціального терміна “музична гра”.

Таким чином, бачимо розбіжність у тлумаченні музичної гри як педагогічного феномена в науково-методичних розробках. На наш погляд, використання музичної гри в навчально-виховному процесі початкової школи може бути в трьох напрямках: розвиток здатності учнів вступати в ігровий контакт з музикою під час різних видів музичної діяльності; використання в “драматургії” уроку-гри як методу чи засобу; використання гри як форми навчання й виховання, проведення “ігро-уроків”, ігрових виховних програм. Отже, використовуючи терміни “музична гра” і “музично-ігрова діяльність”, важливо є усвідомлювати взаємозв'язок між ними, співвіднесення їх як педагогічного методу і засобу для досягнення завдань музично-естетичного виховання молодших школярів.

Аналіз класифікацій ігор забезпечить майбутнім учителям можливість визначити місце музичної гри в системі методів навчання і виховання. Так, проведений теоретичний аналіз наукових класифікацій ігор у цілому та музичних ігор зокрема [81; 104; 118; 192; 200; 219; 256; 279; 283; 296; 298 та ін.] дає підставу об'єднати всі ігри у дві системоутворювальні групи. Насамперед, це суто *музичні ігри*, під час організації яких музично-ігрова діяльність присутня на всіх етапах, у всіх її видах (слуханні музики, співі, інструментальному музикуванні, ознайомленні з теоретичними основами

музичного мистецтва), до яких відносимо: музично-дидактичну, хороводну, рухливу музично-ритмічну, пісенно-мовну гру, гру-пісню, гру-танець тощо. До другої групи відносимо *ігри з елементами музичної діяльності*, під час проведення яких музичне мистецтво використовується епізодично й виконує допоміжну функцію, є мистецько-педагогічним засобом поряд з іншими засобами: гра-інсценізація, гра-драматизація, гра-змагання, сюжетно-рольова, рухлива гра, народні малі ігрові форми.

Найбільш повно представлені в науково-методичних розробках музично-дидактичні ігри, які, за класифікацією Н. Кудикіної [118], належать до ігор за правилами. Н. Кононова [110] у своїй роботі зазначила, що ці ігри об'єднують усі види музичної діяльності: спів, слухання, рух під музику, гру на інструментах. Т. Агейкіна-Старченко наголошує на тому, що зазначені види діяльності зможуть “оживити” музично-педагогічний процес, зробити його нестандартним, цікавим для учнів за умови використання вчителем на уроці різноманітних ігор [4, с. 268]. Як метод еколого-гуманістичного виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку Г. Тарасенко [248] пропонує творчі ігри з використанням музичного матеріалу: сюжетно-рольові, режисерські, ігри-драматизації, ігри-подорожі. У своїй виховній технології вчена розробляє не лише теоретичний аспект, а й пропонує методичні розробки творчих музичних ігор.

Досвід поділу музично-дидактичних ігор знаходимо в науково-методичному доробку Ю. Поплавської: музично-дидактичні ігри, які сприяють формуванню конкретних музично-слухових уявлень про елементи музичної мови (мелодію, лад, ритм, тембр, динаміку тощо); музично-дидактичні, у процесі яких закріплюються відомості про нотну грамоту (назви звуків, запис нот на нотоносці, тривалості звуків, знаки альтерації тощо); музично-дидактичні ігри, у процесі яких засвоюються та поповнюються знання про музичні твори і творчість композиторів [204, с. 58]. На думку Б. Нестеровича [181], виховний потенціал мають ігри-драматизації, створені на музичному матеріалі, “це театралізовані ігри, в яких зміст відтворює події за сюжетом

музичного твору (або групи творів однієї тематики) ” [181, с. 74]. Науковець відзначає, що мистецькі ресурси містить така синтетична форма позакласної роботи, як гра-подорож, котра “надає можливість організовувати музично-творчу діяльність дітей на тривалому відрізку часу” [181, с. 83].

Науковці та методисти [48; 51; 93; 136; 170; 199; 289 та ін.] радять використовувати музичні комунікативні ігри (ігрові ситуації), які базуються на поєднанні індивідуальних і колективних дій, у яких використовуються взаємодоповнюючі запитально-відповідні репліки, переклички з образним використанням слів. У науково-методичному доробку вчених [40; 41; 85 та ін.] охарактеризовані “ігри під музику”, під якими дослідники розуміють один із видів рухливих ігор, що проводяться з використанням музичного матеріалу. Як засіб оздоровлення молодших школярів такі ігри мають свої специфічні завдання фізичного виховання, розв’язання яких підвищується завдяки емоційному змісту музики, її мелодійній різноманітності тощо.

Інтерес становить запропонована Р. Варшавською та Л. Кудряшовою [45] методика проведення ігор під музику: ретельний підбір музичного матеріалу; слухання музики спочатку вчителем, а потім дітьми; красивий і правильний показ учителем танцювальних рухів; вивчення рухів дітьми; використання елементів розбору музики; виконання команд згідно з музикою тощо. Педагогічну цінність і методичні рекомендації щодо використання пісні-гри на всіх уроках у початковій школі та в спілкуванні з дітьми в позаурочний час розробляють М. Шуть та О. Ростовський [289; 219]. Так, на думку М. Шутя, педагогічна цінність гри полягає в тому, що вона дає змогу активізувати інертних дітей і утворити єдине “піднесено-емоційне поле” [289, с. 7].

У своїй праці С. Садовенко розглядає “фольклор як народну музично-поетичну творчість, маючи на увазі власне музично-поетичний фольклор – вокальну (пісенну), інструментальну, вокально-інструментальну й музично-танцювальну творчість народу” [228, с. 18]. На думку С. Садовенко, українські музичні дитячі народні ігри становлять особливий пласт у музичному розвитку дитини. “Це невеличкі музично-поетичні твори, в основі яких лежить розкриття

різних життєвих ситуацій засобами музично-рухових елементів шляхом поєднання музики, хореографічних рухів, пантоміми, слова тощо” [228, с. 34]. Дослідник обґрунтовує функції таких ігор: лексико-образна, психологічної розрядки, гедоністична, пізнавально-виховна, комунікативна, мотиваційно-виховна, навчально-виховна, креативна тощо [228, с. 47].

Види народних ігор (рухливі, хороводні, театралізовані, традиційні народні ігри малих форм), виокремлені Н. Кудикіною, пов’язані з піснями, хороводами і включають музично-ритмічні рухи [118, с. 143]. Н. Кудикіна вказує на те, що в українському народознавстві виділяють як окремий вид “ігрові дитячі пісні”. Науковець слушно стверджує, що часто поняття “танець” і “хоровод” тлумачаться як синоніми, оскільки хоровод передбачає наявність пісні в єдності тексту, наспіву і наслідувально-ігрових дій. Лише в поєднанні таких виражальних засобів, як слово, музика й ігрові дії, хороводні пісні досягають максимального емоційно-естетичного впливу [118, с. 161].

Таким чином, майбутньому вчителю початкових класів у процесі фахової підготовки необхідно оволодіти науково-теоретичними основами ігрової діяльності, оскільки на сучасному етапі склалася цілісна теорія гри – галузь наукового знання, яка формує можливості і процедури заміни реальних систем умовними з метою швидкого аналізу ігрових ситуацій. Спостерігається також значний інтерес учених до цього педагогічного методу, висока оцінка його розвивально-виховного потенціалу, наявність ґрунтовних науково-методичних праць. Однак відзначимо, що менш розробленим залишається мистецький ракурс використання гри у формуванні особистості молодшого школяра.

1.3. Психологічні особливості організації та педагогічного управління ігровою діяльністю молодших школярів

Усвідомленню майбутніми вчителями початкових класів необхідності забезпечувати керівництво ігровою діяльністю сприятиме розумінню ними

позиції видатних педагогів минулого, які, підтверджуючи добровільний характер гри, відводили велику роль учителеві в процесі її організації. Дослідники неодноразово відзначали, що гра, завдяки своїй емоціогенності, перетворюється на важливий фактор пізнання дітьми навколишнього світу, освоєння рольових функцій у групі, загального розвитку психічних процесів. Психологічні особливості організації ігрової діяльності молодших школярів на музичному матеріалі є необхідною умовою для адекватного психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Так, С. Рубінштейн вважав, що ігрова діяльність має психологічні основи: у грі проявляються і через неї формуються всі сторони психічного життя особистості, формуються якості, необхідні для учіння в школі, що зумовлюють готовність до навчання [223]. Із погляду соціальної і педагогічної психології, головне соціально-педагогічне навантаження ігрової діяльності – стати процесом соціалізації дитини, засобом підготовки її до майбутнього дорослого життя, входження в соціальні ролі тощо [126].

Т. Агейкіна-Старченко наголошує, що організація ігрової діяльності молодших школярів – процес кропіткий і серйозний, а тому вимагає від учителя володіння відповідною системою мистецько-професійних та психолого-педагогічних знань, професійно-виконавських умінь і навичок, особистісних якостей [5]. Саме через гру педагог має змогу толерантно, ненав'язливо, технологічно грамотно ввести дітей у спеціально створені виховні ситуації, що, власне, є основою особистісно зорієнтованого виховання учнів. З огляду на це, у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів важливо робити акцент на вироблення вміння організовувати ігрову діяльність молодших школярів, спрямовувати її хід на різних етапах.

Одним із перших правила організації ігор у роботі з дітьми сформулював Я. Коменський, зазначаючи, що ігри повинні відбуватися під керівництвом і наглядом дорослих [107]. К. Ушинський, з одного боку, обстоював самодіяльний характер гри як вільної діяльності дитини, а з іншого – радив педагогам впливати на ігри дітей, учити ігор, пропонувати ідеї гри, припиняти

гру за необхідності тощо [259]. На важливості й складності управління іграми, яке потребує спеціальної підготовки вчителя, наголошував П. Лесгафт [128]; настанови щодо організації ігрової діяльності дітей і підлітків обґрунтував С. Шацький [275]; роль вихователів у процесі проведення ігор показав Г. Ващенко [50].

На необхідності розумного керівництва іграми дітей і підлітків, створення умов для ігор, поєднання гри з іншими видами діяльності наголошував А. Макаренко. Педагог, з одного боку, засуджував невтручання батьків і педагогів у гру дітей, а з іншого – зайву допомогу їм у грі [140]. А. Макаренко розробив рекомендації в процесі організації ігрової діяльності дітей на різних вікових етапах [140].

Тривалий час спостерігаючи за іграми дітей, Я. Корчак [113] склав правила, яких повинні дотримуватися як дорослі, так і діти. Педагог також наголошував на необхідності створення спеціальних умов для організації ігрової діяльності учнів, оскільки в дітей накопичується багато енергії та виникає природна потреба в русі. Якщо спеціально не організовувати ігри та розваги дітей, то вони будуть проводити вільний час хаотично або нудьгувати [113].

Ідею цілеспрямованого керівництва безпосередньо ігровою діяльністю обстоював К. Роджерс [217], підкреслюючи значення педагогічного керівництва діяльністю учнів. Науковець наголошував на необхідності забезпечення вільного вибору, на можливості самостійного прийняття рішень дітьми [217]. Окрім прямого діалогу в процесі управління діяльністю К. Роджерс важливого значення надавав рольовим іграм як способу взаємодії з дітьми, ефективному методу виховання.

Розглядаючи питання раціональної організації педагогічного процесу, П. Блонський доводив важливість керівництва ігровою діяльністю, яке має розглядатися в площині “педагогічного добору і педагогічно доцільної організації вільних природних занять дитини” [28]. Він наголошував на необхідності створення умов для творчого розвитку дитини в процесі гри.

Важливого значення вчений надавав дитячій творчості, яка неможлива без творчості вчителя. На необхідності раціонально організованої педагогом діяльності дитини в цілому та ігрової зокрема наголошував Л. Виготський. Учений підкреслював, що “мистецтво вихователя повинно зводитися тільки до того, щоб спрямовувати й регулювати цю діяльність” [63, с. 63]. Саме такий підхід, на думку вченого, забезпечує позитивні зміни дитячої особистості.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-ігрової діяльності важливо враховувати результати сучасних досліджень, у яких робиться акцент на ролі педагога в процесі організації ігрової діяльності, необхідності її виховного спрямування. Окремі аспекти педагогічного керівництва ігровою діяльністю розглядали такі педагоги та психологи, як Л. Артемова [17], Н. Гавриш [64], О. Газман [66], О. Запорожець [89], Д. Ельконін [294], Н. Кудикіна [120], Г. Люблінська [137], Н. Михайленко [170], Н. Непомняща [179], Т. Поніманська [204], С. Шмаков [283] та ін.

Необхідність підготовки ігор і участі педагога в них обстоює В. Воронова [58, с. 6], наголошуючи, що від особистісних якостей педагога залежить їх успіх і результативність. На думку дослідниці, роль вихователя в грі буває різною: від прямої участі до опосередкованої допомоги, підтримки. Педагогічне керівництво іграми повинно поєднуватися з підтримкою ініціативи, задумок, самостійності дітей. Оскільки досвід 6-7-річних дітей ще обмежений, то педагог може впливати на зміст гри, створювати умови для її розгортання, для розвитку дитячої творчості. Окрім цього, він координує спілкування, допомагає налагоджувати дружні стосунки між дітьми [58].

Важливу роль вихователю в процесі організації ігрової діяльності відводить Т. Поніманська, яка стверджує, що ефективність керівництва ігровою діяльністю прямо залежить від сформованості в педагога спеціальних умінь, найважливішими серед яких є: аналітичні, проектувальні, організаторські та комунікативні [186, с. 35]. Успіх керівництва іграми дітей, на думку дослідниці, також залежить від: урахування вікових та індивідуальних особливостей їхнього розвитку, знання внутрішніх законів гри як діяльності на кожному

віковому етапі; планомірної педагогічно активної організації практичного досвіду дитини; організації ігрового середовища тощо [186, с. 35].

Таким чином, переважна більшість дослідників не заперечує факт присутності дорослого в грі, однак дискусійним і до кінця не розробленим залишається питання педагогічно оптимального управління ігровою діяльністю. Зокрема, О. Газман [66], визначаючи добровільний характер гри, однозначно доводить необхідність участі дорослого в іграх. На характер педагогічного керівництва, на його думку, впливає характер взаємодії дітей і дорослих у грі. Автор категорично виступає проти авторитарної форми спілкування, обстоюючи спільну колегіальну діяльність, співробітництво, співтворчість. У свою чергу, особливність такої взаємодії залежить від включеності педагога в гру [66, с. 20]. Здатність педагога на рівні з учнями включатися в гру як “ігрову рівноправність і партнерство” доводили В. Букатов і О. Єршова [85].

Науковець С. Шмаков застерігає, що коли педагог занадто втручається в гру, “регламентує дітей на кожному етапі”, порушує партнерство, то гра втрачає свою специфічну самобутність [283, с. 189]. Управління грою, на його думку, це, перш за все, “управління ставленням дітей до навколишньої дійсності” [283, с. 190]. Аналізуючи різні позиції дорослого в грі, С. Шмаков педагогічно обґрунтованим вважає статус вихователя як партерна, який організовує співробітництво, партнерство, “суб’єкт-суб’єкту” взаємодію. Методичне керівництво грою дослідник визначає як “діяльність, що регулює способи здійснення практичної педагогічної діяльності з метою забезпечення гравців ведучими ідеями і досягненнями теорії, методики і практики” [283, с. 191]. На думку С. Шмакова, “суть педагогічного впливу на дитячі ігри полягає не стільки в безпосередньому втручанні вихователя в гру, скільки в створенні умов, які визначають правильне ставлення дітей до гри” [283, с. 192].

На думку О. Лішина, якщо ігри дітей виникають спонтанно, вони можуть набувати асоціального характеру, тому вчитель повинен уміти педагогічно впливати на її хід: організувати початок гри; використовувати непрямі методи педагогічного керівництва нею; забезпечувати сприятливі умов для переходу

гри на більш високий рівень розвитку; включитися в гру; пропонувати нові ролі, ігрові ситуації, ігрові дії; регулювати взаємовідносини в грі, вирішувати конфлікти, давати яскраві ігрові ролі дітям з низьким соціометричним статусом; навчати дітей обговорювати й оцінювати свою гру [132, с. 62].

Важливим теоретичним підґрунтям у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності є системне дослідження Н. Кудикіної, яка доводить, що ефективність впливу ігрової діяльності на становлення дитячої особистості прямо залежить від вміння й правильного педагогічного керівництва нею [118, с. 197]. На думку дослідниці, керівництво ігровою діяльністю – це “...спосіб досягнення мети навчально-виховного процесу шляхом цілеспрямованого застосування системи педагогічних прийомів, адекватних особливостям конкретної гри та спрямованих на гармонізацію взаємодії в системі педагог-учень через задоволення активних потреб дитини і реалізацію її особистісного потенціалу” [186, с. 18]. Педагогічне керівництво грою Н. Кудикіна також тлумачить як “методичний супровід”, що має бінарний характер: сприяє розгортанню активної й самостійної діяльності учнів; забезпечує добір педагогічних методів і прийомів, за допомогою яких здійснюється динамічна мобілізація всіх структурних компонентів ігрової діяльності на досягнення позитивного результату [186, с. 24].

У контексті підготовки майбутніх учителів до організації дозвілєвої ігрової діяльності учнів основної школи Н. Яременко [299] досліджує особливості педагогічного керівництва цим видом діяльності, яке може бути безпосереднім і опосередкованим. Сутність поняття “педагогічно керована ігрова діяльність учнів основної школи” дослідницею визначено як “спосіб надання їм допомоги в пізнанні і засвоєнні моральних і духовних цінностей, які відповідають стратегічній меті розвитку суспільства, забезпечують гармонію їх взаємин із соціальним і природним середовищем з урахуванням анатомо-фізіологічних, психологічних та індивідуальних особливостей особистості шляхом організації системи ігор під безпосереднім керівництвом учителів та

батьків як вихователів та без нього за умови сформованості у підлітків ігрової культури” [299, с. 19].

Урахування результатів сучасних досліджень виховного потенціалу ігрової діяльності (Л. Артемова [17], А. Богуш [31], Н. Гавриш [64], Н. Кудикіна [118], Т. Поніманська [204], О. Савченко [227], Г. Тарасенко [186], Р. Ткач [252], Т. Шевчук [279], Н. Яременко [298] та ін.) дозволили визначити *керівництво музично-ігровою діяльністю молодших школярів* як організацію паритетно-творчої суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя та учнів у процесі етапного розгортання музичної гри з установкою на створення адекватного віковій специфіці мистецько-ігрового середовища задля активізації дитячої музично-творчої діяльності.

У процесі фахової підготовки майбутні вчителі повинні усвідомити, що музично-ігрова діяльність, як і будь-який інший вид діяльності, повинна організовуватися на основі дотримання системи принципів як вихідних положень. Дослідники С. Шмаков, Н. Яременко [283; 298] обґрунтовують принципи організації ігрової діяльності, які поширюються й на музично-ігрову діяльність: добровільність (відсутність примусу будь-якої форми) включення дітей у ігрову діяльність; розвиток ігрової динаміки; підтримка ігрової атмосфери; взаємозв'язок ігрової та неігрової діяльності переходу від простих до складних ігрових форм.

Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності, на наш погляд, потребує засвоєння студентами й дотримання її структурних компонентів. З огляду на це, важливими є психологічні механізми керівництва ігровою діяльністю, проведені Л. Виготським [63], Д. Ельконіним [294], О. Леонтьєвим [126], С. Рубінштейном [223] та ін. Так, за О. Леонтьєвим, такі компоненти, як мотив, мета, предметний зміст, дія, результат складають структуру гри [126]. Багаторівневу структуру гри обґрунтовує Л. Ретюнських: емпіричне буття (ігрова діяльність), екзистенційне буття (ігрова свідомість), комунікативне буття (ігрові відносини) [214].

Для майбутнього вчителя як організатора ігрової діяльності психологічні знання повинні стати базою засвоєння педагогічних механізмів використання гри в навчально-виховному процесі початкової школи. Особливої цінності в цьому аспекті набувають наукові знахідки сучасних учених [66; 121; 283; 289; 298 та ін.], які досліджують науково-методичні особливості керівництва ігровою діяльністю учнів. Використовуючи гру, слід надати їй чіткості, упорядкованості, забезпечити її результативність. Із цією метою слід дотримуватися педагогічно обґрунтованої структури, “композиції”, “процесуальної операційної основи”, яка передбачає “наявність необхідних для конкретної гри структурних ігрових одиниць, їх взаєморозміщення” [283, с. 76].

У дослідженнях із педагогічного керівництва ігровою діяльністю школярів [29; 66; 283 та ін.] розкриваються приховані механізми, завдяки яким відбувається вплив на розвиток особистості школяра. Так, О. Газман [66, с. 13-15] підкреслює, що, використовуючи ігри як механізм педагогічного впливу й самовиховання, важливо враховувати трьохступеневу емоційну мотивацію, яка пов’язана з трьома видами цілей участі дітей у грі: хочу (бажанням отримати задоволення від гри), потрібно (власне ігрове завдання, пов’язане з виконанням правил, розігруванням сюжету, ролі) та можу (процес досягнення ігрового завдання, яке обов’язково повинно бути творчим) [66]. Трьохступеневу мотивацію гри О. Газман пов’язав із напрямками педагогічного керівництва ігровою діяльністю: зацікавлення дітей грою, використовуючи спеціальні прийоми, які стимулюють бажання грати (“хочу грати”); допомога дітям діяти за правилами й розв’язувати ігрові завдання (“так потрібно”); розвиток творчого потенціалу дитини в процесі гри, сприяння формуванню адекватної самооцінки і почуття (“можу”) [66, с. 14-15].

Педагогічне керівництво ігровою діяльністю, її методичний супровід, на думку Н. Кудикіної, передбачає, з одного боку, розгортання самостійної діяльності дітей, з іншого – добір системи педагогічних методів і прийомів, за допомогою яких здійснюється динамічна мобілізація всіх структурних компонентів ігрової діяльності: мотиваційно-цільовий, змістовий,

процесуально-операційний, контрольньо-оцінний, результативний [118, с. 250]. До складових компонентів структури гри як діяльності Н. Яременко відносить: цілеспрямованість (можливість реалізувати мету, певні педагогічні завдання), планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість повністю реалізує себе як суб'єкт [298, с. 213].

Узагальнення позицій учених щодо етапності управління ігровою діяльністю, необхідності дотримання послідовних кроків у процесі її організації, безперечно, збагатить підготовку студентів у змістовому й операційному аспектах. Як зазначає В. Шульгіна, обстоюючи творчий потенціал мистецької гри, “її процес підпорядкований закономірностям творчої діяльності та має певну послідовність, що виявляється в тісно взаємопов’язаних етапах” [288, с. 164]: підготовчий, зародження задуму, розвиток задуму, оформлення задуму, критична оцінка способів реалізації задуму [288, с. 165].

Відзначаючи важливе значення музичних ігор у формуванні особистості дитини в цілому, а також виховання дружніх стосунків молодших школярів, Є. Печерська звертає увагу на реалізацію різних функцій кожної гри (навчальної, розвивальної, виховної) шляхом складання з таких етапів: ознайомчий, емоційно-активізуючий, колективістичний [200, с. 25-27].

На думку Т. Тютюнникової, гра пронизує всі етапи уроку, визначає сам характер навчального процесу й перетворює урок у “творче музикування”. Як стверджує дослідниця, гра на такому уроці виявляється на різних рівнях і створює особливу “поліфонічну” структуру: “імпровізаційно-ігровий характер розгортання самого уроку; ігровий характер поведінки кожного учасника уроку; імпровізаційно-ігрові дії дітей; імпровізаційно-ігровий характер навчального матеріалу; ігровий спосіб дій учителя, його вміння й готовність у будь-який момент бути спонтанним у своїх реакціях” [256, с. 7].

Таким чином, вивчення й узагальнення поглядів сучасних дослідників щодо послідовності організації гри як діяльності та процесу в цілому є основою для оволодіння майбутніми вчителями початкових класів майстерністю керівництва музично-ігровою діяльністю. Однак специфіка виокремленого виду

ігрової діяльності та вікові особливості молодших школярів обумовлюють необхідність розробки послідовності проведення саме музичних ігор у навчально-виховному процесі школи першого ступеня.

Важливим у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності є оволодіння ними методикою проведення музичних ігор на основі засвоєння та дотримання відповідних етапів, розробляючи які ми узагальнили науково-методичні знахідки сучасних учених (17; 88; 182; 283; 289; 299 та ін.).

➤ *Вибір музичної гри, співвіднесення її з метою, завданнями виховання й навчання молодших школярів.* Вибір конкретного виду музичної гри відбувається на етапі розробки “драматургії” (проекту) уроку чи форми позакласної виховної роботи, коли вже відомо тип уроку (вид форми виховання). Важливим є те, що повинні бути чітко визначені мета й завдання обраної форми, оскільки музична гра має бути повністю підпорядкована їх досягненню й реалізації.

Гра починається задовго до її безпосереднього розгортання. Як стверджує М. Шуть, “зادля того, щоб одного разу народитися, гра повинна пройти генеративний та інкубаційний періоди, тобто зав’язатися, виноситися, дозріти...” [289, с. 9]. На думку дослідників, вибір гри обумовлюється цілями трьох рівнів: задоволення від самого процесу гри, функціональна ціль, цілі творчого характеру [298, с. 256].

На цьому етапі вчителів важливо продумати, поєднання з якими методами забезпечить найбільшу результативність музичної гри. Тому методичний погляд на гру не повинен бути вузьким, а має здійснюватися через призму цілісності уроку (форми виховання). Остаточний вибір гри, як зазначає М. Шуть [289, с. 56], відбувається на фазі “верифікації”. Обрана музична гра має задовольняти педагога за своїм змістом, мистецько-виховним потенціалом, прогнозованими результатами, реальністю підготовки музично-ігрового реквізиту тощо.

➤ *Розробка організаційно-методичної матриці музичної гри, яка є методичним шаблоном (каркасом) для її успішної організації.* В доцільності виокремлення цього етапу переконує позиція науковців, які доводять необхідність спеціального проектування гри: зародження, розвиток, оформлення задуму мистецької гри [288, с. 164]; складання плану проведення гри, який включає: дидактичну спрямованість; розвивальні та виховні цілі; ігровий реквізит (унаочнення, роздаткові картки, музичні інструменти тощо) [181, с. 66]. На “до ігровому” етапі відбувається творча проектувальна робота, яка передбачає генерацію ідей щодо можливих шляхів реалізації мети; пошук архітектонічної побудови ігрових процесів та найефективнішого алгоритму досягнення мети; прогнозування результатів (головного й другорядних); аналіз наявних ресурсів тощо [288, с. 14].

Етап моделювання свідчить про сформованість технологічної культури майбутнього вчителя початкових класів, розвиток у нього проєктивних і конструктивних здібностей. Організаційно-методична матриця музичної гри містить чіткий її опис згідно з алгоритмом, у якому визначається назва гри, її розвивально-виховний потенціал, послідовність проведення тощо. Така матриця може доповнюватися схемою, яка в стислій графічній формі розкриває послідовність проведення певної музичної гри.

Узагальнення науково-методичної літератури [119; 133; 181; 247; 261; 276; 289; 298 та ін.] і власний практичний досвід дозволили розробити структуру організаційно-методичної матриці музичної гри: назва музичної гри; педагогічний потенціал; мистецько-виховні завдання; музично-ігровий задум і ситуації; мистецькі засоби й музичний матеріал; музично-ігровий реквізит; ігрові правила; можливі ролі; участь учителя в грі та ймовірні дії дітей; можлива імпровізація; прогнозовані труднощі й варіанти їх подолання; очікувані результати.

➤ *Підготовка музичної гри згідно з розробленою організаційно-методичною матрицею.* Розроблена організаційно-методична матриця музичної гри є лише проєктом, педагогічним задумом, реалізація якого

потребує детальної підготовки. Основну підготовку музичної гри проводить педагог, як її організатор, згідно з алгоритмом, відповідно до поставлених завдань змістово й методично наповнюючи кожен етап. Наскрізною частиною музичної гри є музично-ігровий задум, на основі якого визначаються декілька ігрових ситуацій [38, с. 74].

Важливим також на даному етапі є оптимальний вибір і поєднання мистецьких засобів. Особливо ретельно слід ставитися до вибору музичного матеріалу (музики, пісні, танцю, музично-ритмічних рухів тощо), які можуть поєднуються з іншими мистецькими засобами, однак є основою музичної гри. Для цього майбутній учитель початкових класів повинен добре знати дитячий музичний репертуар, володіти вміннями його добирати й використовувати. Даний етап передбачає підготовку ігрових реквізитів для створення “ігрового матеріального поля”: оформлення приміщення, виготовлення атрибутів, реквізитів, костюмів, декорацій тощо. Виходячи з вимог особистісно зорієнтованого підходу, розділяючи позицію науковців (Л. Артемова [17], С. Шмакова [283]) про те, що в основі керівництва ігровою діяльністю повинні бути партнерські стосунки, суб’єкт-суб’єкта взаємодія, на цьому етапі дітей потрібно поступово включати в підготовку гри.

➤ *Створення мистецько-ігрового виховного поля для реалізації розробленої й підготовленої музичної гри (розгортання гри).*

На думку дослідників (С. Шмаков [283], Н. Яременко [298]), гра починається з пропозиції її дітям, метою якої є збудження інтересу до неї, зацікавлення дітей музичним матеріалом, формування емоційно-позитивного налаштування на гру. Варто пам’ятати, що однією з ознак гри є її добровільний характер, тому необхідно досягнути того, щоб цілі педагога і дитини збігалися. Л. Тишевська [187] виокремлює три види цілей участі дітей в ігровій діяльності: одержання задоволення від гри; необхідність виконання ігрового завдання, узгоджуючи свої дії з сюжетом і правилами гри; виникнення інтересу впевненості в тому, що для виконання ігрового завдання треба докласти максимум зусиль. Важливе значення при цьому мають дії педагога як

організатора гри: його ставлення до гри, емоційність і зацікавленість, уміння викликати в дітей позитивну мотивацію, бажання брати участь у грі.

Важливим у процесі проведення гри є створення архітектури ігрового майданчика, що передбачає забезпечення “ігрового простору”, який має відповідати сюжету й змісту гри, кількості її учасників, є безпечним тощо. Створення емоційно насиченого мистецько-виховного ігрового поля відбувається під час проведення музичних ігор. Важливим кроком у процесі розгортання гри є повідомлення умов гри незалежно від її виду. Як стверджує Т. Поніманська, кожна гра підпорядковується певним правилам, “оскільки без правил неможлива будь-яка спільна діяльність” [204, с. 312].

На цьому етапі за необхідності відбувається поділ дітей на команди, групи, вибір капітанів, розподіл ролей. У процесі проведення музичної гри слід звернути особливу увагу на забезпечення умов для розвитку ігрової ситуації, ускладнення правил, емоційне насичення ігрових дій тощо. Ігрова ситуація під час музичної гри обумовлюється видом діяльності учнів, який буде використовуватися на уроці: слухацька чи виконавська, хоровий спів, слухання музики, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах, музична творчість. На формування ігрової ситуації впливають також завдання, пов’язані з засвоєнням дітьми музичної грамоти, теоретичного вивчення музики. В основі ігрової ситуації лежить інтрига, проблема, для конструювання якої потрібно створити певні умови, запустити психологічні механізми, створити музичну установку [23].

На цьому етапі важливою є активність дітей, оскільки вони повинні повною мірою включатися в музично-ігрову діяльність. У процесі музичної гри слід створювати умови для активності молодших школярів: моторна, сенсорно-перцептивна, інтелектуально-вольова активність; мотиваційна та емоційно виразна активність; соціальний діапазон життєвих мотивів; здатність до включення всіх форм психологічної активності в рольову соціальну діяльність, поведінку й спілкування [67, с. 6]. Проводячи музичну гру, управляючи її ходом, доречно дотримуватися позиції Н. Кудикіної, яка довела необхідність

проведення поопераційного контролю за процесом гри, забезпечення взаємозв'язку контролю вихователя за ігровими діями школяра (частіше непрямий, опосередкований ігровою ситуацією) та контроль дитини за власною діяльністю, тобто самоконтроль [119].

➤ *Завершення музичної гри, рефлексія.* Метою цього етапу є підбиття підсумків, визначення переможців, їх нагородження. Використовуючи вербальні прийоми, звукові сигнали, учитель повідомляє дітям про завершення музичної гри, припинення всіх ігрових дій її учасників [289, с. 47].

Підведення підсумків є важливим етапом будь-якої музичної гри, проведення якого передбачає використання декількох методичних прийомів. Насамперед, це коротка фронтальна бесіда з усіма учасниками гри, у процесі якої активізуються рефлексивні процеси дітей, відбувається обмін враженнями й емоціями, пригадування й обговорення яскравих емоційних ситуацій, аналіз ігрових дій, оцінка й самооцінка участі колективу й окремих учасників у грі. Якщо гра носила елементи змагання, то аналізуються причини успіху чи поразки команди, учасника. Важливим є вміння вчителя закріпити радість успіху, розділити її між усіма учасниками, пом'якшити негативні емоції поразки, переорієнтувати емоційний фон у позитивне русло.

Необхідним прийомом на цьому етапі є вмотивований висновок учителя про хід гри, оцінку дій команд чи окремих учасників. На думку Н. Кудикіної, суттєвою умовою ефективної методики керівництва іграми є контроль та оцінка результатів дій школярів. Педагог має акцентувати на якостях і діях школярів, які є значущими для результативності спільної дитячої діяльності. [118, с. 197]. Гра є тим видом діяльності, на думку Н. Яременко [298, с. 211], у якому значною мірою відбувається реалізація зворотного зв'язку як необхідного компонента самоконтролю і рефлексії. Самоконтроль із боку дітей передбачає вміння управляти своїм емоційним станом, рухами, музично-виконавською діяльністю, характером взаємодії між іншими учасниками, якістю виконання музично-ігрового завдання чи ігрової ролі.

Специфіка музичної гри полягає в тому, що вона є емоційно насиченою завдяки потенціалу музичного мистецтва. “Дезактивація” (М. Шуть) [289, с. 49] учнів має стати завершенням музичної гри, оскільки занадто збуджений стан учнів може негативно вплинути на їхню поведінку на інших уроках, трансформуватися в негативні емоції, спричинити конфліктні ситуації тощо. Із цією метою можна використати декілька прийомів: заспівати разом пісню в уповільненому темпі, виконати повільні музично-ритмічні рухи, послухати заспокійливу музику тощо.

Узагальнення й доповнення позицій дослідників щодо організації та управління ігровою діяльністю дозволило нам виокремити психолого-педагогічні умови використання музичних ігор у виховній роботі з молодшими школярами: використання музичних ігор на різних етапах навчально-виховного процесу початкової школи; поступовий перехід від простих до складніших музичних ігор, який відбувається залежно від ускладнення освітньо-виховних завдань і вікових можливостей учнів; реалізація синкретичного характеру гри з метою всебічного розвитку молодшого школяра; необхідність участі педагога в музичних іграх, зміна його ролі; здатність учителя до педагогічної та музичної імпровізації під час проведення гри.

Таким чином, важливим напрямом фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності є засвоєння ними психолого-педагогічних основ управління грою як важливим видом діяльності молодших школярів.

Висновки до першого розділу

Реформування системи освіти відповідно до вимог культурологічного підходу вимагає вдосконалення музично-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, основою якої повинна стати загальнопедагогічна підготовка. Музично-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкових

класів до організації музично-ігрової діяльності розглядаємо в контексті мистецької підготовки. Майбутні вчителі початкових класів мають усвідомити, що на сучасному етапі гра є предметом численних психолого-педагогічних досліджень: як вид діяльності, як педагогічний метод (стимулювання й організації діяльності дітей у цілому, навчально-пізнавальної зокрема; контролю в навчанні й вихованні); як засіб навчання й виховання; форма організації навчально-виховного процесу.

Розробка специфіки підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів буде найбільш продуктивною в контексті професіографічного підходу, оскільки він передбачає створення моделі майбутнього фахівця, виокремлення його важливих професійних і особистісних домінант. *Підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності* тлумачимо як частину мистецької підготовки, що наскрізно охоплює всі складники навчально-виховного процесу педагогічного ВНЗ як системи, здійснюється у взаємозв'язку із загальнопедагогічною підготовкою і передбачає етапність формування готовності вчителя початкових класів до означеної діяльності в єдності знаннєво-підготовчого, технологічно-практичного, креативно-організаторського етапів.

У процесі спеціально організованої підготовки відбувається формування *готовності майбутнього учителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів*, яку тлумачимо як цілісне емоційно-психологічне та змістово-методичне утворення, що об'єднує налаштованість студентів на організацію музично-ігрової діяльності (естетична спрямованість педагогічної дії), засвоєння ними системи мистецько-педагогічних знань (когнітивно-мистецька обізнаність), формування вмінь організації музично-ігрової діяльності (креативно-методична вмілість), оцінювання її результативності в розв'язанні завдань музично-естетичного виховання молодших школярів (рефлексивно-регулятивна активність).

У контексті нашого дослідження *музично-ігрову діяльність молодших школярів* розуміємо як освітньо-виховний феномен, структурно і функціонально підпорядкований мотиваційно-цільовим, змістовим, процесуально-організаційним завданням особистісного розвитку дитини; як засіб употужнення соціалізації дитини в процесі доцільного включення її в добровільну, художньо спрямовану, полікультурно оснащену колективну взаємодію.

У нашому дослідженні розглядаємо музичну гру як педагогічний метод, спосіб комунікативно-мистецької взаємодії, який забезпечує створення емоційного мистецько-ігрового виховного поля для всебічного розвитку особистості молодшого школяра через синкретизм музично-ігрової діяльності, шляхом поєднання гри, музики, танцю, поезії, музично-ритмічних рухів, драматизації. Застосування цього методу вимагає добору ефективних засобів навчання й виховання, використання яких забезпечить формування необхідних якостей особистості.

Важливим напрямом фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів є вироблення здатності управляти музично-ігровою діяльністю молодших школярів, бути її організатором і учасником, спрямовувати її хід на різних етапах, вносити корективи. *Керівництво музично-ігровою діяльністю* в контексті нашого дослідження тлумачимо як організацію паритетно-творчої суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя і учнів у процесі етапного розгортання музичної гри з установкою на створення адекватного віковій специфіці мистецько-ігрового середовища задля активізації дитячої музично-творчої діяльності. Для ефективності керівництва музично-ігровою діяльністю майбутній учитель повинен дотримуватись відповідної етапності, розробляти організаційно-методичну матрицю гри, враховувати педагогічні умови використання музичних ігор у виховній роботі з молодшими школярами.

Основні результати розділу опубліковано в працях автора [143; 144; 146-148; 150; 151].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНО- ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДИКА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

2.1. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів

Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ми інтерпретуємо як спеціально створені обставини, які необхідні для забезпечення ефективності фахової підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів. Створення цих умов полягає як в організації необхідного психолого-педагогічного середовища, так і в доцільному доборі методів, організаційних форм роботи зі студентами, націлених на їхню подальшу професійну діяльність.

У процесі аналізу філософської, соціально-психологічної, психолого-педагогічної літератури [13; 26; 56; 73; 83; 84; 92; 95; 97; 120; 164; 167; 173; 309; 311 та ін.] нами було виокремлено ряд педагогічних умов ефективної фахової підготовки вчителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, які відображають загальні освітні тенденції в підготовці майбутніх педагогів у своїй професійній діяльності:

1. Реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя.
2. Забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності.

3. Розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня.
4. Упровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі.

Обґрунтуємо доцільність виділення кожної з вищезазначених умов.

1. Реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя

Протягом останніх десятиліть у педагогіці вищої школи України посилилась увага до проблем підготовки висококваліфікованих педагогів, здатних працювати в нових соціокультурних умовах і успішно реалізовувати сучасні освітньо-виховні парадигми. Помітно актуалізована проблема підготовки вчителя початкових класів, від професійного рівня якого залежить якість навчання і виховання наймолодших учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

Особлива увага в процесі реформування української системи освіти приділяється її культурологічній спрямованості, яка передбачає суттєве поліпшення естетико-педагогічної підготовки вчителя початкових класів у контексті зростаючих вимог до рівня його духовно-ціннісної культури. Українські вчені (О. Агейкіна-Старченко [4], [133], Н. Миропольська [167], В. Орлов [188], О. Отич [191], Г. Падалка [193], Т. Рейзенкінд [213], О. Рудницька [224], Г. Тарасенко [245], О. Федій [260], Г. Шевченко [278], А. Щербо [292], О. Щолокова [293] та ін.) у процесі концептуального пошуку моделей культурологічної підготовки вчителя до роботи з учнями загальноосвітніх шкіл неодноразово вказують на провідну роль художніх чинників розвитку педагогічного мислення. Однак, як свідчать результати наукових досліджень і практика професійної підготовки вчителів початкових класів, художній компонент такої підготовки є менш вивченим і відповідно

досить складно реалізується в системі культурологічно спрямованої підготовки педагогів.

Реформування системи освіти в цілому, употужнення її культурологічного спрямування потребує суттєвого вдосконалення мистецької підготовки вчителя початкових класів, підвищує вимоги до його особистості, рівня культури, духовності, морально-етичних принципів. Зазначимо, що студенти протягом навчання в педагогічних ВНЗ традиційно отримують міцну загальнопедагогічну підготовку. Вивчення нормативних курсів історії педагогіки, дидактики, теорії виховання, методики виховної роботи, етнопедагогіки тощо озброює майбутнього фахівця системою педагогічних знань про значення і місце гри в навчально-виховній роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Поступово формуються цілісні уявлення про кілька базових видів діяльності, якими оволодіває дитина протягом навчання в школі (ігрову й навчальну діяльність, працю, спілкування). Причому гра здатна стати тим своєрідним “модулем”, який об’єднує і наскрізно проймає навчання, працю, спілкування.

Усе це сприяє усвідомленню вчителем значення і необхідності музично-естетичних вражень та музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів. У системі вузівської підготовки вчителя початкових класів в Україні даний напрямок реалізується в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, а також у системній організації естетично насиченої позааудиторної роботи зі студентами.

Художня обізнаність учителя початкових класів має інтегративну природу і передбачає системне засвоєння знань у галузі мистецтва, художньої педагогіки і психології, освоєння музично-ігрового репертуару; оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор. Практично це реалізується в ході вивчення основ мистецтв (музики, образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва і танцю), а також методик викладання мистецтва в початковій школі. Майбутній учитель початкових класів у процесі фахової підготовки повинен засвоїти психолого-педагогічні вимоги до організації

музично-ігрової діяльності, що дозволить їм поступово опанувати різні види музичних ігор.

Таким чином, майбутньому вчителю початкових класів у процесі фахової підготовки необхідно оволодіти науково-теоретичними основами ігрової діяльності, оскільки на сучасному етапі сформувалася цілісна теорія гри – галузь наукового знання, яка формує можливості й процедури заміни реальних систем умовними з метою швидкого аналізу ігрових ситуацій. Отже, реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя повинна неодмінно здійснюватися з домінантною увагою до естетико-педагогічної складової, котра, у свою чергу, орієнтована на формування вмінь керівництва музично-ігровою діяльністю молодших школярів.

2. Забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності

Надійним шляхом фахової підготовки вчителя початкових класів є забезпечення його рефлексивної готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності. Необхідною школою педагогічної майстерності в контексті оволодіння ігровими технологіями мають стати професійно орієнтовані дисципліни, де студентів необхідно навчити алгоритмів організації ігрових ситуацій на музичному матеріалі.

Принципова особливість керівництва музично-ігровою діяльністю – це увага вчителя до виникнення і збереження інтересу дітей упродовж усієї гри. Тому, організовуючи гру, студенти мають володіти високою педагогічною майстерністю, адже майбутнім фахівцям необхідно дбати про змістовність та емоційну насиченість усіх етапів музично-ігрової діяльності учнів, підказувати дітям цікаві прийоми і засоби ігрового спілкування (жест, міміка, інтригуючий тембр голосу, незвичні імена, несподіване продовження ігрових сюжетів, нові ролі відомих персонажів тощо).

На думку О. Савченко, майбутні вчителі початкових класів під час моделювання музичних ігор вчать впливати на емоційну та мотиваційно-пізнавальну сферу дітей, розширювати їхні уявлення про особливості й способи художньої діяльності; готувати дітей до виконання нових способів художньо-естетичних дій; залучати до спільного створення або вдосконалення матеріальних атрибутів гри тощо [227, с. 85-86]. Корисними стануть і педагогічні творчі ігри, системним компонентом методики організації й проведення яких є моделювання: передбачення педагогом моделі гри у власному уявленні: сценарію, ролей, виховних завдань. У процесі квазіпрофесійної діяльності студенти можуть набути необхідних педагогічних навичок організації музично-ігрової діяльності дітей.

Науковці вважають, що головними елементами педагогічної майстерності також є: широка ерудиція, гуманістична спрямованість, високий рівень спеціальної підготовки, знання матеріалу, навчальної дисципліни на рівні останніх досягнень науки; володіння педагогічною технікою, уміння вносити нове, оригінальне в методи, форми і засоби навчання і виховання, організаторські здібності, здатність до самоосвіти і самовиховання, особиста відповідальність за якість навчання і виховання [24, с. 13].

На основі професіографічного підходу Г. Падалка [193] формулює вимоги до змісту, складу й обсягу підготовки майбутніх учителів музики. Так, у моделі вчителя-музиканта дослідниця виокремлює художню культуру, до якої відносить художній і музичний смак, виконавську майстерність, обізнаність з історією і теорією музики, ознайомленість з іншими видами мистецтва; і педагогічну майстерність, яка є специфічною, оскільки музика обумовлює вимоги до стилю викладання, до педагогічних умінь, надає особливої емоційної спрямованості.

Ми відстоюємо позицію необхідності уточнення змістовної наповненості естетограми вчителя початкових класів, яка повинна системно націлювати професійну підготовку на забезпечення емоційно-естетичної виразності діяльності такого педагога, на формування його художньої обізнаності, на

розвиток креативності методичного мислення, на рефлексивну готовність до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, який найбільш природо відповідний для цього віку. На слушну думку вчених, емоційно-естетична виразність діяльності вчителя початкових класів формується в контексті розвитку його мотиваційно-ціннісної сфери, включає адекватне сприйняття емоційно-образного змісту творів мистецтва і явищ навколишньої дійсності [247, с. 528], передбачає досить виражені емоційні реакції на музику, наповнення їх інтелектуально емоційним змістом, вибірковість художніх переваг і смаків (улюблені автори, стилі, жанри, твори) тощо.

Головне завдання ми вбачаємо у підготовці педагога зі сформованою потребою в спілкуванні з творами мистецтва на особистісно-емоційному рівні, котрий оволодів основами музичної грамоти в контексті полікультурної освіченості, у якого виробленні вміння та навички творчої організації музично-ігрової діяльності на рефлексивній основі.

Рефлексивна готовність до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів має стати результатом оціночно-рефлексивної діяльності вчителя на основі сформованих умінь: здійснювати самоаналіз процесу організації музично-ігрової діяльності, вносити конструктивні зміни в процес організації музичних ігор, діагностувати ефективність використання музично-ігрових прийомів у роботі з молодшими школярами. На слушну думку науковців [198; 224; 235; 305 та ін.], щоб виникло особистісно забарвлене осмислення сутності професійної педагогічної проблеми та з'явилися нові перспективи її вирішення, необхідно здійснити рефлексію як процес попереднього або ретроспективного мисленнєвого аналізу.

У науковому фонді поняття “педагогічна майстерність” визначається по-різному: як синтез високорозвиненого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок і вмінь; система наукових і психолого-педагогічних знань, організаційно-психологічних умінь і навичок; комплекс якостей особистості, що зумовлює високий рівень її професійної діяльності в навчально-виховному процесі [24, с. 10]. Зокрема С. Гончаренко тлумачить

педагогічну майстерність як “характеристику високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, творчість” [72, с. 251]. На думку вченого, педагогічна майстерність ґрунтується на фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді [72, с. 251].

У формуванні педагогічної майстерності значну роль відіграє комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [197, с. 30]. До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Є різні підходи до визначення структури педагогічної майстерності. Так, І. Зязюн [198, с. 30] серед компонентів педагогічної майстерності виокремлює: гуманістичну спрямованість учителя, професійну компетентність, здібності до педагогічної діяльності, педагогічну техніку.

Учені досліджують механізми взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності (Ю. Азаров [6], І. Зязюн [198], О. Рудницька [224] та ін.), усе частіше висвітлюється проблема професійної підготовки вчителів до оперування мистецькими засобами в навчально-виховному процесі (А. Болгарський [33], Б. Брилін [37], В. Дряпіка [83], М. Лещенко [129], Г. Тарасенко [248], А. Щербо [292] та ін.). Науковці вказують на недостатність фахової підготовки вчителів до здійснення рефлексії в процесі музично-виховної роботи з дітьми, акцентують увагу на тому, що професійна підготовка повинна мати інтегративний характер, оскільки в практиці педагогу належить якісно виконувати різноманітні фахові ролі [182, с. 11].

Отже, забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності є основним психологічним механізмом організації ним навчально-виховної роботи. Це сприятиме ранньому формуванню в студентів аксіологічних установок на майбутню професійну

діяльність, забезпечить творчо-рефлексивне бачення майбутньої професії.

3. Розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня

Серед вірогідних шляхів фахової підготовки вчителя початкових класів може стати розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня. Спеціальні дослідження і педагогічна практика засвідчили, що застосування ігрових форм виховання і навчання сприяє гуманізації педагогічної взаємодії, збагачує її змістовними позитивними емоціями, знімає протидію двох сильних важелів розвитку дитячої особистості – “хочу” і “треба”, викликає пізнавальний інтерес [227, с. 84-85].

Інтегрований підхід до навчальної діяльності молодших школярів передбачає наскрізне вплетення музичної гри в хід уроків з усіх дисциплін початкової школи [227, с. 84-85]. Тому вивчення методик викладання окремих шкільних предметів у початковій школі повинно послідовно готувати студентів до органічного поєднання ігрової діяльності з навчальною. Художня освіченість учителя початкових класів має інтегровану природу і передбачає системне засвоєння знань в галузі мистецтва, художньої педагогіки та психології, засвоєння музично-ігрового матеріалу, оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор.

Сучасними дослідниками доведена визначальна роль особистості вчителя в результативності впливу музично-ігрової діяльності на різні підсистеми особистості молодшого школяра: на емоційно-почуттєву сферу (Т. Агейкіна-Старченко [5], Н. Палій [195], Т. Шевчук [279] та ін.), творчі здібності (М. Алєйніков [9], О. Біла [26], В. Богута [30], В. Рагозіна [209], Т. Райцева [211] та ін.), формування музичної культури (О. Лобова [133]), морально-естетичні почуття (В. Процюк [207]), ціннісні орієнтації (О. Павлова [192]).

Тому сучасний учитель початкових класів повинен вільно орієнтуватися в

розмаїтті музично-ігрових форм навчально-виховної роботи з молодшими школярами. У процесі професійної підготовки він повинен опанувати організаційно-методичні алгоритми щодо введення музичних ігор в урочну та позакласну роботу з учнями, оскільки кожна музична гра містить потужний дидактичний і розвивально-виховний потенціал [182, с. 8], адже під впливом раціонально організованої ігрової діяльності позитивні зміни дитячої особистості відбуваються ефективніше [117, с. 12].

4. Впровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі

Важливу роль у формуванні практичних професійних умінь і навичок відіграє професійно орієнтована позааудиторна робота студентів. Саме вона дає можливість реалізувати креативно-імпровізаційну основу фахового становлення майбутнього педагога. За умови використання виховного потенціалу педагогічної імпровізації, музично-ігрова діяльність надає можливість кожному студенту заглибитись у світ мистецтва. У цьому зв'язку виключного значення набувають діалогічна свідомість вчителя, його імпровізаційні вміння, навички, знання в галузі імпровізаційної діяльності.

На сучасному етапі професійне виховання та самовиховання вчителя обов'язково повинно передбачати розвиток здатності до педагогічної творчості. Надійним засобом розвитку педагогічної творчості є музично-ігрова діяльність. Така мистецька підготовка вчителя початкових класів засобами музично-ігрової діяльності, готовність до її організації та проведення є чинником педагогічного зростання.

Науковці [224; 233; 244; 245; 292; 306 та ін.] наполягають на естетичній направленості всіх якостей, що входять до структури особистості педагога. Професіограма сучасного вчителя має бути реалізована в єдності трьох основних компонентів: особистісного, котрий відображає ведучі індивідуально-психологічні риси педагога; професіонально-педагогічного, котрий передбачає наявність відповідно здібностей, знань, вмінь та навиків; художньо-естетичного, котрий найбільш повно характеризується феноменом естетико-

педагогічної культури вчителя. Нам імпонує позиція науковців (Т. Агейкіна-Старченко [3], О. Акімова [7], Н. Кудикіна [118], З. Курлянд [123], С. Мельничук [165], В. Мішеченко [173], Т. Ткаченко [253], В. Фрицюк [265] та ін.), які відстоюють думку про необхідність системно націлювати професійну підготовку педагога на забезпечення емоційно-естетичної виразності діяльності, формування його художньої освіченості, компетентності, на розвиток креативності методичного мислення, готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості та на рефлексивну готовність до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Студент повинен бути готовий до творчої взаємодії з вихованцями, демонструвати їм зразки творчого підходу до мистецтва, а також формувати креативний потенціал дітей у різних видах художньо-творчої та музично-ігрової діяльності за їхнім добровільним вибором. Креативність методичного мислення педагога забезпечується системою вмінь та навичок організації творчої музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі викладання всіх предметів початкової школи: уміння добирати музичні ігри відповідно до освітніх завдань; уміння інтегрувати різні види мистецтва в процесі організації музично-ігрової діяльності; уміння розвивати комунікативні навички в контексті створення музично-ігрового поля.

Майбутній педагог повинен постійно підвищувати рівень своєї підготовки. Головною метою такої роботи в педагогічних закладах є підготовка вчителя, який би мав потребу у високохудожніх музичних творах, володів певним рівнем музичної грамоти, грою на дитячих музичних інструментах, основами вокалу, креативно використовував найсучасніший методичний фаховий матеріал та репертуар для організації музично-ігрової діяльності дітей.

Відповідно до теоретичних засад дослідження і визначених педагогічних умов нами розроблена та апробована модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, що включає цільовий, методологічний, операційно-змістовий та результативний компоненти (рис. 2.1).

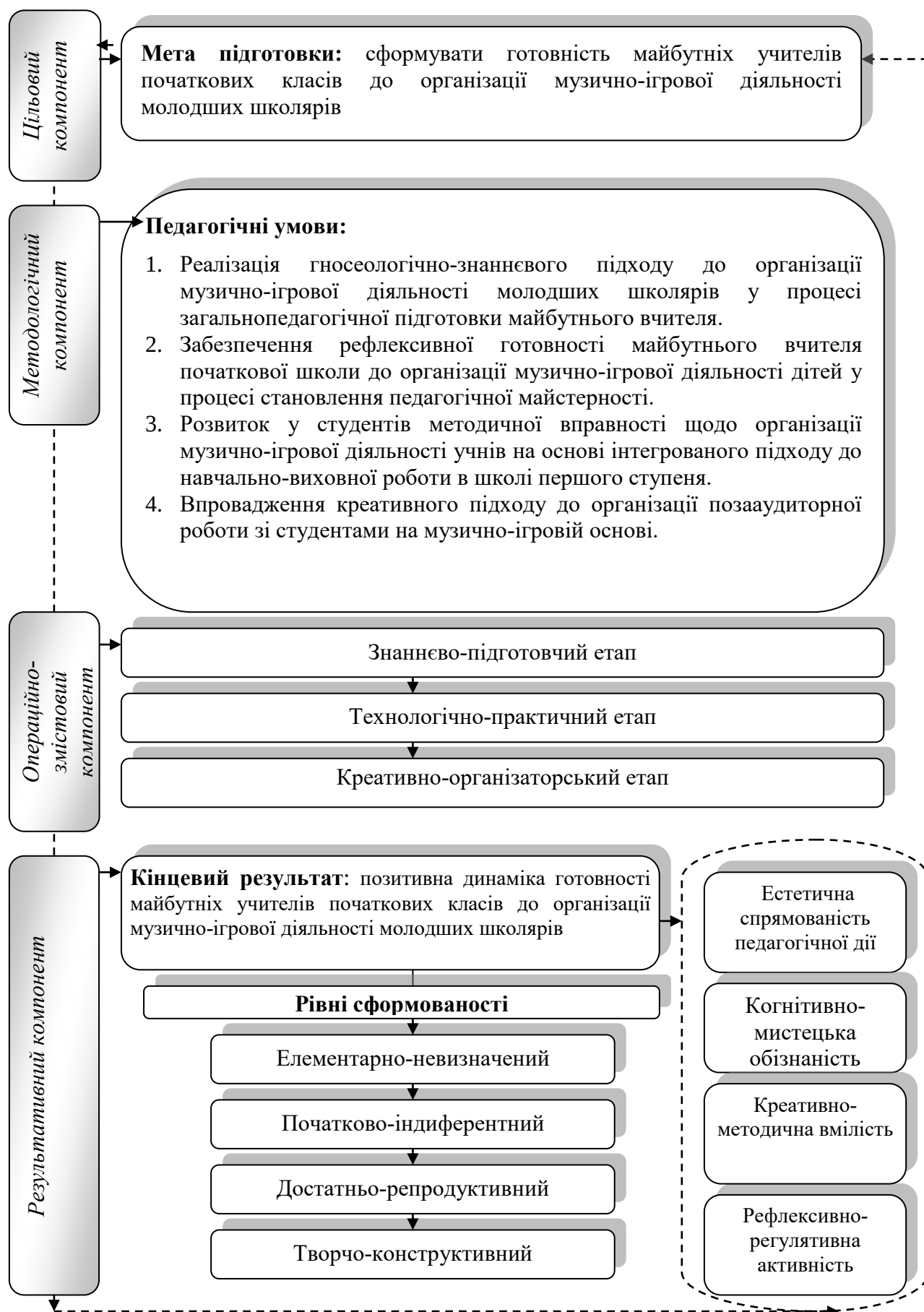


Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Операційно-змістовий компонент моделі базується на педагогічних умовах підготовки студентів до досліджуваної діяльності та включає методично доцільні етапи реалізації даних умов: знаннєво-підготовчий, технологічно-практичний і креативно-організаторський.

Так, знаннєво-підготовчий етап передбачає упорядкування студентами експериментальних груп “Музичної ігроскриньки”, написання творів рефлексивного характеру, створення логотипів на визначені теми, підготовку диску з творами музичного мистецтва “Музична фонотека ігромайстра”. Майбутнім фахівцям презентувались авторські прийоми “А чи знаєте Ви...” та “Музичні хвилинки-цікавинки”. Також було розширено перелік питань теоретичної підготовки з професійно-орієнтованих навчальних дисциплін.

На технологічно-практичному етапі дослідно-експериментальної роботи найбільше уваги було приділено розвитку в студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня. Студентам експериментальних груп презентувались структура матриці музичної гри, авторські прийоми “Подорож у світ мистецтва”, “Діалог дослідників-музикантів”, “Митці-інтегралі” тощо. Майбутні фахівці експериментальних груп продовжували упорядковувати “Музичну ігроскриньку” (розділи “Банк ідей музично-ігрової взаємодії”, “Музично-ігрова мозаїка”). Студенти експериментальних груп були залучені в ігри, зокрема “Інтелектуальний меломан”. На знаннєво-підготовчому етапі проходили музикознавчий, музично-теоретичний та музично-історичний тури; на другому етапі дослідно-експериментальної роботи було проведено виконавчо-артистичний тур.

На третьому етапі підготовки майбутніх фахівців до досліджуваної діяльності наскрізно використовувались усі виокремлені педагогічні умови, однак найбільше уваги було звернуто на забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності та на

впровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі.

Розробляючи експериментальну методику, передусім ми передбачили зміни в змісті навчання. У визначенні експериментального змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів проаналізовано навчальні плани підготовки фахівців (напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта”). Так, за навчальними планами педагогічних коледжів та університетів питання організації ігрової діяльності розглядаються в контексті таких навчальних дисциплін, як теорія виховання, методика виховної роботи, основи педагогічної майстерності, музичне виховання з методикою навчання тощо. З метою підвищення ефективності процесу підготовки педагогів до досліджуваної діяльності на креативно-організаторському етапі до циклу дисциплін вільного вибору студента було запроваджено авторську вибірккову навчальну дисципліну “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи”. Дана дисципліна викладалась для студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта” і була спрямована на поглиблення та розширення отриманих знань, умінь та навичок з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки.

Навчальна дисципліна складається з 1,5 кредиту, що становить 54 год. Кожне заняття проходить орієнтовно в 4 етапи (дод. А): мистецько-підготовчий (ознайомлення студентів із тематичним мистецьким змістом матеріалу; експрес-опитування з теоретичного матеріалу; використання завдань, що сприяють мистецькому розвитку студента); музично-діяльнісний (підбір і впорядкування музичного та ігрового матеріалу, представлення алгоритмів авторських прийомів із метою активізації музично-ігрової діяльності студентів тощо); креативно-ігровий (демонстрація власної музично-ігрової майстерності; креативний, інтегрований підхід до розробки власних ідей авторських музичних ігор, музично-ігрових проектів тощо); рефлексивний (констатація фактів щодо результатів роботи над темою, самоаналіз, самооцінювання роботи студентів тощо). Відповідно до змісту варіативної навчальної дисципліни був

розроблений зошит індивідуальної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку “Подорож до Країни музичних ігор”.

На креативно-організаторському етапі дослідно-експериментальної роботи майбутнім фахівцям експериментальних груп презентувалися прийоми “Авторська новинка”, “Ігровий компас” тощо; алгоритми створення колажу улюблених пісень, алгоритми заняття-концерту “Свято пісні” та ін. Студенти заповнювали щоденник професійного самоаналізу, брали участь у роботі гуртка “Музична ігротека”, були залучені до створення “місточків-віршів” та “речень-місточків” тощо. На всіх етапах дослідно-експериментальної роботи було розширено тематику дослідницьких проектів та внесено доповнення в завдання педагогічної практики майбутніх фахівців експериментальних груп.

Отже, відповідно до мети і завдань дослідження було виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів; зміст дослідно-експериментальної роботи реалізовувався в контексті виокремленої моделі підготовки студентів до досліджуваної діяльності.

2.2. Знаннєво-підготовчий етап включення студентів в організацію музично-ігрової діяльності дітей

Аксіологічну цінність у підготовці майбутніх учителів мають системні підходи до використання гри в педагогічному процесі, вивчення яких сприятиме формуванню в студентів потреби використовувати гру на всіх етапах навчання й виховання молодших школярів. Таким чином, перший етап дослідно-експериментальної підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами передбачає формування таких компонентів готовності: естетичної спрямованості педагогічної дії та когнітивно-мистецької обізнаності

Із метою набуття майбутніми фахівцями експериментальних груп

естетичної спрямованості педагогічної дії з досліджуваної діяльності зміст навчальних дисциплін загальнопрофесійної та професійної і практичної підготовки було розширено. Зокрема, було запропоновано додати такі питання: “Феномен гри з погляду видатних педагогів та сучасних науковців”, “Вимоги до професійних якостей і майстерності вчителя-ігромайстра”, “Особливості створення папки з музичним, навчальним, ігровим матеріалом та педагогічна майстерність у її представленні”, “Проблема естетико-педагогічної підготовки вчителя початкових класів у контексті професіографічного підходу” та ін. (основи педагогічної майстерності); “Види музичних ігор із молодшими школярами на уроках природознавства” (дод. Б), “Психологічні особливості організації та педагогічного управління ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочній еколого-природничий діяльності”, “Вимоги до професійної майстерності та компетентності вчителя для організації та проведення музичних ігор про природу” та ін. (методика викладання природознавства); “Види мовних творчих завдань, імпровізацій та їх використання в різновидах музичної діяльності”, “Поети, твори яких покладені на музику”, “Особливості взаємодії слова і музики” та ін. (дитяча література з основами літературознавства) тощо.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами були організовані цикл дискусій. Так, дискусія “На яких музичних зразках слід виховувати сучасну дитину?” складалась із таких блоків: “Народна музика як голос душі українського народу”, “Класична музика не старіє”, “Естрадна музика у світлі наших уподобань”, “Казковий світ музики з дитячого кіно” тощо. До кола питань блоку “Народна музика як голос душі українського народу” входять: популярність народної музики, її поширеність, актуальність народних пісень у музичному вихованні молоді, використання елементів народної музики в сучасній авторській пісні тощо.

Питання блоку “Класична музика не старіє” покликані визначити ставлення молоді до класичної музики, її популярності в сучасних дітей, актуальність і поширеність використання зразків творів композиторів-класиків.

Окремо висвітлюється тема численних сучасних обробок класичної музики, ставлення до них молоді, їх популярність. У блоці “Казковий світ музики з дитячого кіно” студенти визначають шляхи застосування дитячих пісень та музики в роботі з молодшими школярами, особливо використання такої музики порівняно з музикою інших жанрів. Актуальність використання музичних ігор у педагогічному процесі визначається в блоці “Основи музично-ігрового спілкування”. Наведемо окремі питання дискусії та висновки, яких студенти дійшли в процесі обговорення:

– *Як ви вважаєте, класична музика – виключно пережиток минулого? (“Ні, адже це шедеври людства, які використовуються в сучасному музичному мистецтві. Класична музика активно використовується в ЗМІ, із рекламних роликів постійно лунають кращі зразки класичної музики, їх використовують як саундтреки до фільмів” тощо).*

– *Чи подобається вам слухати і дивитися рекламні ролики з використанням класичної музики? Чи виділяється така реклама із загального потоку? (“Подобається слухати таку музику в автомобілі, дома тощо. Але не завжди подобається дивитися, бо буває, що гарна музика недоречно супроводжує рекламу горілчаних та тютюнових виробів, як-от “Ранок” Е. Гріга; або реклама бальзаму “Бітнер”, де звучить музика з опери “Чарівна флейта” В. Моцарта; чи реклама горілчаних виробів “Козацька рада”, де звучить фрагмент “Запорізького маршу” на музику Є. Адамцевича” тощо).*

– *Як ви вважаєте, обробки – новий етап у розвитку класики, що популяризує її, пристосовує до сучасного слухача, чи, навпаки, музика в обробці деградує? (“Обробка – це новий етап у розвитку класики, що популяризує її, пристосовує до сучасного слухача, але слід дотримуватися стилю періоджерел, тобто потрібно не втратити головних рис оригіналу написання” тощо).*

– *Чи потрібна нам, сучасному поколінню новітніх технологій і електроніки, народна музика? Що, на вашу думку, оспівувалось би в сучасних народних піснях? Що ви думаєте про народну музику в сучасній обробці? Як ви вважаєте, що спільного є між народними колисковими і сучасними авторськими піснями? Чи можна визначити, які з них кращі? тощо.*

Після завершення циклу дискусій студенти експериментальних груп готували диск із творами музичного мистецтва “Музична фонотека ігромайстра” (дод. В), де були представлені обробки класичної музики та її оригінали, класична музика з рекламних роликів; народні пісні та авторські пісні, що стали народними тощо. Наведемо фрагмент змісту диску студентки експериментальної групи Лілії Н.:

1. Блок “Класична музика”.

1.1. Обробки: А. Вівальді “Пори року”; Л. Бетховен “До Елізи”; П. Чайковський “Дитячий альбом”, “Пори року”; В. Моцарт “Турецьке рондо”, симфонія № 40; Й. Бах “Прелюдія с-moll”, “Токата і фуга ре-мінор”.

1.2. Рекламні ролики: “Ferrero Roshier” (Арія Тореадора опера Ж. Бізе “Кармен”); “Супер Контік” (Р. Вагнер “Полім Валькірій”, Е. Гріг “В печері гірського короля”).

2. Блок “Народна музика”.

2.1. Народні таночки у виконанні трістких музик: “Гопак”, “Аркан”, “Полька”, “Козачок”, “Метелиця”, “Весільні мелодії”.

2.2. Народні танці в обробці композиторів-класиків: М. Глінка “Полька”; Б. Фільц “Коломийка”, Ж. Колодуб “Гуцульський танець”; танцювальна музика різних народів за вибором тощо.

2.3. Народні танці в симфоніях, балетах та операх видатних композиторів: М. Мусорський “Гопак” з опери “Сорочинський ярмарок”; К. Данькевич “Метелиця” з балету “Лілея”; С. Гулак-Артемовський “Танці з опери Запорожець за Дунаєм”, А. Хачатурян гопак із балету “Гаяне”.

3. Блок “Пісні для дітей молодшого шкільного віку”.

3.1. Українські народні пісні для дітей молодшого шкільного віку: “Українка я маленька”, “Гарний танець гопачок”, “Два півники” тощо.

3.2. Авторські естрадні українські пісні для масового виконання: “Два кольори” (вірші Д. Павличка, музика О. Білаш); “Чорнобривці” (слова М. Сингаївського, музика В. Верменича); “Червона рута”, “Водограй” (слова і музика В. Івасюка) тощо.

Також майбутні педагоги експериментальних груп створювали логотипи на теми “Музична гра для школяра”, “Краса дитинства в грі”, “Душа дитини гри чекає” (рис. 2.2) тощо. У процесі виконання цього завдання студенти повинні були схематично відтворити своє уявлення про музичну гру та її місце у виховній роботі з молодшими школярами, узагальнити й систематизувати розуміння теоретичних положень. Майбутні фахівці експериментальних груп писали твори рефлексивного спрямування (“Моя улюблена дитяча гра”, “Ігри мого дитинства”, “Її Величність Дитяча Гра”, “Виховний потенціал музичної гри для дітей молодшого шкільного віку”, “Моє покликання – ігромайстер”, “Учитель початкових класів як господар музично-ігрового поля” тощо). Так, ціннісне значення гри підкреслила у своїй роботі “Гра – це світ мого дитинства” Тетяна М.:

“Дитинство – це світлий і яскравий період життя кожної людини. Мабуть, і ви часто із трепетом у душі подорожуєте станціями казкового світу під назвою “Дитинство”, де все здається простим, загадковим і

таємничим, де є місце вигадці та фантазії. Існує думка, що роки дитинства – це виховання серця. Важко не погодитись, адже саме в цей період закладається в дитячій душі зерно добра. А як це зробити? Досить непросто знайти відповідь на таке запитання. Та якщо підійти до цього творчо, можна знайти великі можливості в ігровій діяльності дитини для формування гармонійно розвиненої особистості молодших школярів”.



Рис. 2.2. Логотип студентки експериментальної групи Катерини В. на тему “Душа дитини гри чекає”.

До поданого логотипа майбутній фахівець запропонувала віршований супровід: *“Душа дитини гри чекає, бо в ній безмежність від думок. Чарівна мрія оживає, несе у дивний світ казок”.*

На заняттях із методики виховної роботи, педагогічної майстерності студентів експериментальних груп було залучено в організаційно-педагогічні ігри типу: “Ігри-подорожі у світ природи”, “Музична вікторина в позакласній виховній роботі”, “Музично-літературний салон”, “Ансамбль дитячих музичних інструментів”, “Інтелектуальний меломан” та ін. Такий вид роботи дозволяє вмотивувати майбутніх фахівців на організацію музично-ігрової діяльності з молодшими школярами, усвідомити значення організації музично-ігрової діяльності у вихованні учнів.

Так, гра “Інтелектуальний меломан” проходила в три тури. Завданням першого музикознавчого туру було визначити на слух фрагмент твору, музичний інструмент або оркестр, який звучить; дати назву музичного твору; вказати композитора тощо. За результатами гри переможцям присвоювалося звання “інтелектуальні меломани”, а також визначались інші номінації. Завданням музично-теоретичного туру було проаналізувати зміст і форму музичного твору; дати визначення характеру, засобам музичної виразності, що створюють певний образ; дати чітке визначення понять із музичної грамоти. На

третьому музично-історичному турі студенти експериментальних груп розповідали про історію написання твору, історичну епоху життя і творчості композитора. Наприклад:

“Фредерік Шопен народився в Польщі на початку XIX століття у дворянській сім’ї. Уже дитиною яскраво проявив свої музичні здібності. Його, як і В. Моцарта, усі називали “диво-дитиною”. У сім років він почав грати на фортепіано. І вже тоді був складений ним Полонез соль-мінор. Маленький хлопчик, сідаючи за фортепіано, неодмінно гасив свічки і грав у повній темряві” (Євгенія О.).

Із метою розвитку науково-педагогічних інтересів до професійної діяльності, пов’язаної з організацією музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами та засвоєння музично-ігрового репертуару, майбутнім учителям початкових класів була запропонована тематика дослідницьких проектів: “Сприймання образів казкових героїв у музиці видатних композиторів (П. Чайковського, С. Прокоф’єва, М. Римського-Корсакова, М. Лисенка, К. Стеценка тощо)”, “Видатні майстри інструментального мистецтва”, “Взаємозв’язок мистецького і патріотичного виховання учнів на зразках педагогічної діяльності М. Леонтовича”, “Симфонічна творчість видатних композиторів-класиків (В. Моцарт, Л. Бетховен, П. Чайковський, Б. Лятошинський, Л. Ревуцький, С. Прокоф’єв тощо)”, “В. Верховинець як етнографічний дослідник, хореограф та педагог”, “Педагогічна цінність збірки “Весняночка” В. Верховинця для роботи вчителя початкових класів”, “Композитори Поділля: від минулого – до сучасності (М. Завадський, В. Заремба, М. Леонтович, Г. Курков, Е. Брилін тощо)”, “Сучасні українські пісні для молодших школярів (Б. Фільц, Н. Рубальська, В. Патик, А. Мігай, І. Білик, О. Янушкевич тощо)”, “Творчий і життєвий шлях композиторів дитячих мультфільмів та казок” та ін.

Студенти мали виділити життєве кредо митця, музичні твори, які вивчаються в початковій школі, запропонувати ігри з використанням досліджуваного мистецького матеріалу, контрольні запитання тощо.

Наведемо фрагмент дослідницького проекту Вікторії Д. “Феномен життєвого і творчого шляху Й. Баха”: “Сучасників захоплювала неперевершена

гра Й. Баха на органі. Проте, постійно чуючи на свою адресу захоплені відгуки, композитор відповідав: “Моя гра не заслуговує на таку піднесену увагу і похвалу, панове мої! Адже мені тільки й потрібно всього лише потрапляти пальцями по належних клавішах у певний час – і тоді інструмент грає сам...”.

Тамара С. у процесі роботи над проектом “Подорож сторінками української естради” розкрила питання періодів розвитку естрадної пісні (перший період – А. Пашкевич, Б. Буєвський, П. Майборода, О. Білаш, І. Шамо; другий період – В. Івасюк, І. Поклад, І. Корабець, Б. Янівський, В. Ільїн, О. Зуєв; третій період – П. Дворський, І. Поклад, О. Морозов та ін. До кожного періоду майбутній педагог подала аудіо- та відеозаписи естрадних пісень, контрольні запитання, кросворди та ігри, словничок-довідничок основних термінів, понять, підбрала матеріал до гри “Музично-ігрове лото”. Наведемо контрольні запитання до теми “Флешмоб” (дод. Д) Тетяни П.: *“У чому полягає психологічний принцип флешмобу? У якому місті був проведений перший флешмоб? Чи згодні ви з думкою, що мета проведення флешмобу – отримання грошових коштів? Чи підпорядковується флешмоб певним правилам та законам? Якого віку учасники можуть брати участь у флешмобі? Що таке політ-моб? Що таке фан-моб? Що таке екстрим-моб? Що таке мобплейс?”*.

Майбутній фахівець запропонувала також гру “Музично-ігрове лото”, яка вбачає у відновленні інформації з певної теми, як-от: “Людина, що бере участь у флешмоб-акціях, називається Проект ... був офіційно визнаний наймасштабнішим телевізійним шоу і занесений до “Книги рекордів Гіннеса”.

Також у процесі дослідно-експериментальної роботи нами були використані авторські прийоми. Так, метою прийому “Музична хвилинка-цікавинка” є зацікавлення студентів творчістю видатних митців музичного мистецтва, ознайомлення з історією написання мистецьких творів, розвиток інтересу до вивчення нового матеріалу, активізація музичного мислення, активізація оціночних реакцій під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом тощо. Особливістю даного прийому є п’ятихвилинне подання інформації, яка охоплює декілька постатей митців за

блоками: “Цікаві факти з життя композиторів”, “Історія написання музичного твору”, “Трагічні та щасливі моменти в долі геніальних композиторів”, “Кохання в житті композитора” тощо (дод. Е).

Наведемо фрагмент прийому музичної хвилинки-цікавинки студентки експериментальної групи Олени Н. на тему “Країна та родина, де жив видатний композитор”:

“Цікаво, що Михайло Михайлович Вербицький народився в XIX столітті в Україні, виховувався в родині греко-католицького священника, прожив 55 років. Платон Платонович Чубинський народився в Україні в XIX столітті в небагатій дворянській сім’ї, прожив 45 років”; “Фредерік Шопен – легендарний польський композитор, педагог і піаніст. У дитинстві Фредерік гасив свічки та грав у повній темряві. Ця звичка збереглася в нього до самої смерті. Творчість Ф. Шопена несе яскравий відбиток салонної музики. Коли він жив у Парижі, то покохав видатну письменницю – Жорж Санд. Позбавлений батьківщини, він помер у 39 років. На його бажання під час відспівування в церкві св. Мадлен звучали фрагменти реквієму В. Моцарта” тощо.

Прийом “А чи знаєте ви...” полягає в об’єднанні декількох “музичних хвилинок-цікавинок” навколо постаті одного митця та починається фразою “А чи знаєте ви... “. Наприклад:

“А чи знаєте ви, що видатний український етнограф, композитор, актор, педагог-музикант, хореограф В. Верховинець став одним із засновників створення українського музично-ігрового репертуару для молодших школярів? Згодом він залишив театральну сцену, бо відчув, що справжнім його покликанням є педагогічна, хормейстерська і хореографічна справа; спрямував свою творчість на виховання молоді в дусі української національної культури засобами народної пісні та танцю. А чи знаєте ви, що в 1935 році на Першому міжнародному фестивалі народного танцю, який відбувався в Лондоні, першу премію одержав так званий “триколінний гопак” В. Верховинця, завоювавши визнання світової громадськості? Так, хореограф вивів український народний танець “Гопак” на міжнародну арену” (Ірина Ш.); *“А чи знаєте ви, що Ігор Наумович Шамо, український композитор, заслужений діяч мистецтв, народний артист XX століття? Новизна та оригінальність його музики ґрунтується на кращих вітчизняних музичних традиціях. Цікаво, що емблемою столиці нашої держави стала пісня, написана І. Н. Шамо “Києве мій”. Прожив митець 55 років”* (Поліна Д.).

Користуючись прийомом “А чи знаєте ви...”, студенти експериментальної групи чіткими, лаконічними тезами повідомляють найяскравіші факти з життя композитора, автора, виконавця; або наводять факти історії створення музичних творів, вказують на знаменні дати в житті митців, згадують певні

музичні події, історичні факти до певного дня, які випадають на період дати заняття, оголошують інформацію про останні новини у світі подій музичного мистецтва; або повідомляють про нагороди, перемоги, досягнення композиторів, виконавців, починаючи з минулого і до сучасності тощо.

Зокрема:

“А чи знаєте ви, що серед записів композитора Л. Бетховена зберігалась мелодія, в основу якої покладено мотив відомої пісні “Їхав козак за Дунай”. Андрій Розумовський – син гетьмана Кирила Розумовського, замовив композитору три квартети. Для першого він використав мелодію пісні “Ой на дворі метелиця”, для другого – “Од Києва до Лубен”, а для третього – “Їхав козак за Дунай”. Зацікавив Л. Бетховена і український танок “Козачок”. Мелодії українських пісень, які почув вдома в Андрія Розумовського, Л. Бетховен неодноразово використовував, зокрема у відомій 9-й симфонії” (Катерина Б.).

Прийом “А чи знаєте ви...” можна використовувати до різного виду інформації. Наприклад: “А чи знаєте ви, що в давніх євреїв слову “гра” відповідали поняття “жарт”, “сміх”? У римлян гра також означала радість, веселощі. А чи знаєте ви, що датський історик, філософ культури, професор Й. Гейзінга найвищою формою гри вважав музику?” тощо (Олена Г.).

Прийом “Музично-ігровий ярмарок” полягає в презентації студентами експериментальних груп зібраного ігрового матеріалу (кресвордів, ребусів, тестів до навчального матеріалу тощо). Далі відбувається обмін цікавою інформацією між майбутніми педагогами, тобто кожен студент пропонує свій ігровий матеріал тому, хто зацікавив його своїм матеріалом. При цьому необхідно посилається на літературні джерела та вказувати авторів ігрового матеріалу. Таким чином відбувається певний обмін досвідом методичного оснащення, розширення обізнаності студентів у галузі музики в контексті мистецької підготовки, засвоєння музично-ігрового репертуару.

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору потребують оновлення та вдосконалення форми, методи і засоби навчання у вищій школі. У сучасній системі підготовки майбутніх педагогів виникають протиріччя, зокрема, між сучасними темпами приросту наукової інформації та відведеним часом на її опанування; між гіперінформаційним середовищем, яке

1. Необхідно використовувати зрозумілу візуальну мову. У межах одного змісту недоцільно змінювати візуальну мову матеріалу.

3. Використовувати яскраві ілюстрації, великі піктограми, гармонійну кольорову схему шрифтів тощо. Не перебільшувати кількість візуальних елементів та інформації. Надмір деталей може зробити інфографіку важкою для розуміння.

4. Дотримуватись стилю і міри серйозності. Стиль візуалізації потрібно підбирати, виходячи з теми, та оцінювати загальний емоційний настрій графіки. Необхідно стежити, щоб образи допомагали сприйняттю, а не заважали йому. Візуалізація сприймається більш емоційно і менш усвідомлено, ніж текст, тому візуальні образи мають підкріплювати текст, а не суперечити йому. Інфографіка характеризується сприйняттям інформації навіть за умови видалення всієї текстової частини тощо.



Рис. 2.5. Фрагмент інфографіки до теми “Види музичної діяльності учнів” студентки експериментальної групи Олесі С. з представленням на мультимедійній дошці.

Із метою систематизації засвоєних загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів, узагальнення теорії та методики організації музичних ігор студентам експериментальних груп було запропоновано упорядковувати “Музичну ігроскриньку”. Послідовно збираючи, упорядковуючи, систематизуючи музичні ігри, яскравий художній матеріал, диски з репертуаром програмової музики для слухання, народні, авторські дитячі пісні, а також фонограми до них, студенти готуються до роботи зі своїми вихованцями.

Пропонуємо короткий опис змісту папки “Музична ігроскринька”, який систематизувався на знаннєво-підготовчому етапі дослідно-експериментальної роботи. Так, перший розділ “Вокальна діяльність молодших школярів” містить програмовий пісенний репертуар. До змісту внесено нотний супровід пісень, музичних вітань, поспівок, вокальних вправ, що вивчаються на уроках музики в 1-4 класах, а згодом можуть бути використані вчителем на інших уроках та в позаурочний час.

Студентам експериментальних груп було запропоновано збирати диски з фонограмами, малюнками до пісень, портретами авторів, фрагментами відео з мультфільмів, де звучить певна пісня (“Музична фонотека ігромайстра”). Із метою ознайомлення молодших школярів з піснею майбутні педагоги самі розробляють вступну бесіду для дітей, використовуючи міжпредметні зв’язки, підбирають до них загадки, легенди, прислів’я, фрагменти казок, вірші з підручників 1-4 класів тощо.

Другий розділ методичного забезпечення “Музично-інструментальне мистецтво” включає відомості про біографію композитора з аналізом його творчості; пізнавальний матеріал про історію походження, особливості будови та звучання певного музичного інструмента, ознайомлення з видами оркестрів та їх звучанням, каталог музичних творів, що вивчаються в 1-4 класах на уроках музики, портрети композиторів, видатних виконавців, майстрів музичних інструментів, фрагмент уроку з бесідою про музичний твір та його автора для молодших школярів, питання на закріплення знань як для студентів, так і для дітей у різних формах: кросворди, тести, завдання творчого характеру, ігри, вікторини, музичні “слухавки” тощо. Сюди вміщуються “музичні хвилинки-цікавинки” та інформація “А чи знаєте ви...”.

Третій розділ музичної ігроскриньки має назву “Хореографічна діяльність молодших школярів”. Для ознайомлення з різними видами танців студенти збирають цікавий пізнавальний матеріал: наочність, коротку інформацію про історичне походження танців, видатних виконавців та хореографів світу, відеоматеріал з прикладами танців, диски з музикою до танців, яка вивчається в

1-4 класах. Працюючи в групах студенти розробляють питання на закріплення знань у формі кросвордів (дод. Ж), ігор-вікторин “Угадай мелодію та назви танець”, “Видатний композитор”, “Танці для дітей” тощо.

Відповідно до визначеної педагогічної умови реалізації гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, формування естетичної спрямованості педагогічної дії в змісті дисципліни “Основи наукових досліджень” використовувались естетико-пошукові завдання, як-от:

1. Запропонувати тематику мікродосліджень (не менше чотирьох тем) із проблеми організації та педагогічного управління музично-ігровою діяльністю молодших школярів.

2. Змодельовати педагогічну умову відповідно до обраної тематики мікродослідження, пов'язану з музично-ігровою діяльністю учнів.

3. Передбачити в літературі не менше 5-ти джерел, присвячених теоретико-методичним основам організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів.

4. Підібрати та подати в додатках музичні ігри для дітей відповідно до обраної теми наукової роботи.

5. Окреслити в психолого-педагогічному пункті наукової роботи взаємозв'язок музично-ігрової діяльності молодших школярів з обраною темою мікродослідження та ін.

Із метою усвідомлення студентами значення й необхідності організації музичних ігор у вихованні молодших школярів, орієнтованості на досліджувану діяльність, підвищення інтересу до музичного мистецтва й потреби в його сприйманні під час знаннєво-підготовчого етапу студентам експериментальних груп були запропоновані такі завдання (психолого-педагогічна практика):

1. Спостереження та “педагогічна фотографія” 5-ти уроків з метою аналізу залучення дітей в ігрову діяльність протягом заняття.

2. Дослідження музично-пізнавальних інтересів учнів.

3. Виготовлення роздаткового матеріалу до музичних ігор з молодшими школярами.

4. Психолого-педагогічний аналіз підручників та посібників для класу, у якому проходить практика, з метою виявлення виховного потенціалу для здійснення музично-ігрової діяльності молодших школярів.

5. Проведення перерв з використанням музичних ігор.

6. Проведення вікторин з використанням музичних хвилинок-цікавинок.

7. Наповнення папки “Музична ігроскринька” практичними матеріалами з досвіду роботи вчителів початкових класів тощо.

Таким чином, відповідно до методики нашого дослідження, на знаннєво-підготовчому етапі в умовах реалізації гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів на заняттях циклу професійно-орієнтованої підготовки та в процесі педагогічної практики використовувались прийоми “Музична хвилинка-цікавинка”, “А чи знаєте ви...” та ін., упорядковувалась “Музична ігроскринька”, створювались “хмари ключових слів”, інфографіка тощо, що спрямовувалось на формування в студентів певних компонентів готовності до досліджуваної діяльності (естетичної спрямованості педагогічної дії).

2.3. Технологічно-практична підготовка майбутніх педагогів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів

Виходячи з філософського принципу внутрішнього взаємозв'язку і взаємозумовленості процесів і явищ, вважаємо, що між загальнопедагогічною та естетико-педагогічною підготовкою вчителів початкових класів існує об'єктивний взаємозв'язок. Учені (Н.Бібик [25], О.Савченко [227], Г. Тарасенко [246], Л. Хомич [269] та ін.) обґрунтували необхідність цілісності підготовки вчителя початкових класів, що передбачає таку організацію навчально-

виховного процесу, при якій стимулюється активний стан усіх структурних компонентів професійно-особистісного становлення педагога в їх єдності. Рішення такого складного завдання стає можливим, якщо навчально-виховний процес, спрямований на підготовку майбутніх учителів, включає студентів у різноманітні види діяльності, які допомагають засвоїти не тільки необхідні знання зі спеціальних дисциплін, а й розвивають педагогічні здібності та вміння, формують навички управління своїм психофізичним станом.

На технологічно-практичному етапі дослідно-експериментальної роботи в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін використовувались авторські прийоми. Наведемо етапи прийому “Подорож у світ мистецтва”, коли студенти уявно подорожують літаком:

1 етап (“Пасажири літака”): студентам пропонуються два твори мистецтва, де зображені казкові персонажі, як-от: І. Білібін “Баба-Яга” та М. Врубель “Царівна-Лебідь”. Завдання: необхідно з’ясувати характер зображуваних персонажів із використанням художньо-виражальних засобів та дати назву картинам. Можна використати музичний репертуар із програмового змісту, що вивчається на уроках музичного мистецтва, як-от: П. Чайковський “Баба-яга” (зі збірки “Дитячий альбом”); М. Римський-Корсаков, тема царівни Лебідь із “Казки про царя Салтана” тощо.

2 етап (“Музичний квиток”): майбутні фахівці під керівництвом викладача з’ясовують можливі варіанти звучання “музичних квитків” для запропонованих персонажів. Наведемо орієнтовні запитання за змістом творів: “Який характер музики несе в собі образ Лебедя: танцювальний, пісенний чи маршовий? Які засоби музичної виразності передають ніжність дівчини-лебедя: штрихи легато чи стокато? Який музичний інструмент звучить – арфа, скрипка, віолончель? Який вид оркестру виконує образ творів: народних інструментів, духових, симфонічний оркестр?” (К. Сен-Санс “Лебідь”) тощо.

3 етап (“Вибір”): пропонуються два музичні твори, як-от: “Баба-Яга” П. Чайковського та “Царівна Лебідь” М. Римського-Корсакова. У процесі художнього аналізу студенти дарують відповідні музичні квитки уявним

пасажирам. Завдання для студентів було таким: активно включитися в гру, представити можливі варіанти музичних творів “пасажирам літака” та запропонувати види “музичних квитків” для молодших школярів.

Прийом “Діалог дослідників-музикознавців” полягає в дослідженні та презентації найцікавіших фактів про життя і творчість митців у формі діалогу-змагання, що починається з фрази “А я знаю, що...”. Наприклад:

– *А я знаю, що український композитор Микола Леонтович народився в грудні 1887 року в с. Монастирсьок, колишнього Брацлавського повіту, що на Вінниччині. Першу музичну освіту здобув у батьків: мати мала чудовий голос, а батько грав на віолончелі, скрипці, гітарі (Ярослава О.).*

– *А я знаю, що М. Леонтович навчався в Шаргородському духовному училищі, згодом – у Кам’янець-Подільській семінарії, де опанував скрипку, фортепіано, деякі духові інструменти. Але після її закінчення відмовився від роботи в церкві і пішов працювати в сільську школу вчителем музики (Лілія М.) тощо.*

Прийом “Синтез музики та змісту твору” полягає в представленні певної інформації про творчість досліджуваного митця на фоні музики, про яку розповідається. Наведемо приклад дослідження творчої спадщини норвезького композитора Е. Гріга студентками експериментальної групи Катериною Г. та Євгенією М.: *“Едвард Гріг – один із моїх улюблених композиторів (демонстрація портретів композитора, членів його родини, куточків природи країни Норвегія). Ім’я композитора відоме всьому світу завдяки мелодійності, красі звучання та доступності сприймання його творів. Світлим колоритом, мелодійністю, контрастністю звучання позначена музична драма-сюїта “Пер Гюнт”, яка пронизана мотивами народних пісень Норвегії... (Звучить фрагмент із твору “Весільний день у Трольгаугені”)*”. На фоні твору “Ранок” (фрагменти “У печері гірського короля”, “Танець Анітри”, “Пісня Сольвейг” іде коротка розповідь про драматургію змісту твору. Перед використанням музичного фону учнів необхідно коротко ознайомити з інформацією про митця: *“Діти, Дмитро Кабалевський в свої 13 років устиг попрацювати художником, продавцем талонів у трамваї і листоношею в перший революційний рік. У нього була мрія – стати юристом або художником. Мати хотіла, щоб син навчився грати на якомусь музичному інструменті. Згодом він став видатним*

педагогом-музикантом, котрий присвятив свою професійну діяльність таким діткам, як ви. Музичні твори композитора розповідають про чарівний світ дитинства і та закликають до добрих вчинків” (Руслана С.).

Прийом “Митці-інтеграли” полягає в представленні можливих варіантів використання спадщини досліджуваного митця в навчально-вихованому процесі початкової школи, як-от: *“Твори Дмитра Кабалевського ми можемо використовувати на уроках образотворчого мистецтва при малюванні казкових героїв; основ здоров’я – при формуванні правильного способу життя, правил гарної поведінки, на уроках трудового навчання – під час виготовлення ляльок-мотанок та ін. ”.*

У процесі викладання методичних дисциплін для студентів експериментальних груп було розширено зміст практичної підготовки. Так, на заняттях із методики української мови майбутні фахівці інсценізували під супровід музики деякі поетичні твори: П. Тичини “Хор лісових дзвіночків”, “Гаї шумлять”; М. Познанської “Пісня проліска”, С. Жупанина “Співаночки”, А. Бортняка “Зима-композитор” (студенти передають голосом шепіт трав, шум гаїв тощо). Висока мелодійність віршів дає можливість застосувати ігровий підхід і провести паралель між їх милозвучністю і музикою. На заняттях із методики викладання математики студенти знайомляться з методикою проведення дидактичних ігор (у тому числі на музичному матеріалі), як-от: музичні ігри зі збірки “Весняночка” В. Верховинця – “Іваночку, покинь схованочку”, “Ой, де ж ти була?”, “Павук сірий” тощо; М. Шутя “Десять бананів” та ін.).

На заняттях із дисципліни “Музичне виховання з методикою навчання” майбутні педагоги користуються комплектом підручників О. Лобової “Музика”; навчально-методичними посібниками за редакцією Г. Тарасенко “Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти”, Б. Нестеровича “Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі”, Ю. Поплавської “Методика навчання грамоти в початковій школі”, О. Гумінської “Уроки музики в загальноосвітній школі”,

А. Бурси “Луна співучої душі”; навчально-методичними порадами з книг Г. Ватаманюк “Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності: практичний аспект”, С. Садовенко “Музична логоритміка”, О. Лобач “Музично-дидактичні ігри в початковій школі”, Н. Мар’євич “Музичні ігри в початковій школі” тощо.

Добираючи рухливі, музично-хореографічні ігри, студенти переймають досвід відомого педагога В. Верховинця (народні ігри-пісні), ознайомлюються з методикою “вільного художнього руху” Л. Алексєєвої, І. Кулагіної (“малювання” хореографічних образів у танцювальному просторі), пізнають “метод дзеркал” В. Коен, суть якого полягає в організації рухових імпрровізацій, що, як дзеркало, відображають музику (її ритмічний, динамічний, емоційний розвиток), вчать впроваджувати їх на всіх уроках початкової школи.

У контексті методики музичного виховання студентам експериментальних груп була представлена авторська структура матриці гри: назва музичної гри; педагогічний потенціал; мистецько-виховні завдання; музично-ігровий задум і ситуації; мистецькі засоби і музичний матеріал; музично-ігровий реквізит; ігрові правила; можливі ролі; імовірні дії вчителя та дітей; можлива імпрровізація; прогнозовані труднощі і варіанти їх подолання; очікувані результати. Студенти експериментальної групи вчилися розробляти зміст музично-ігрової діяльності молодших школярів відповідно до матриці гри. У дод. 3. наведено музично-ігровий задум гри “Дибидиби” зі збірки “Весняночка” В. Верховинця, що перероблена студенткою експериментальної групи Ольгою К. (предмет “Фізична культура”, спосіб рухової діяльності “Школа м’яча”).

Студентка експериментальної групи Надія П. розробила матрицю гри “Маленькі художники малюють музику”, де визначила педагогічний потенціал як синтез мистецтв через музично-ігрову діяльність. Майбутній фахівець запропонувала таку можливу імпрровізацію до гри:

“Під час виконання гри можна ввімкнути музичний фон із певними творами або після виконаної роботи провести “слухання – вернісаж” декількох музичних творів, щоб діти могли впізнати твір, який вони малювали. Можна

провести пісенний калейдоскоп до певної теми. Наприклад, пісні про маму, про тварин, про природні явища або з мультфільмів (по 1 куплету). Можна після завершення переглянути відео-матеріал про героїв малюнку в оригіналі”.

Студентка експериментальної групи Галина О. розробляла матрицю гри “Галерея музичних портретів” (за методикою Г. Тарасенко). Наведемо приклад імовірних дій учителя, які визначила студентка: “Педагог розвішує декілька порожніх рам з відповідними номерами – це уявна “галерея музичних портретів”; готує для дітей запитання оціночного характеру; підбирає літературний матеріал до теми, музичний супровід, ТЗН, відео-матеріал, музично-ігрові реквізити, виступає в ролі екскурсовода” тощо.

На технологічно-практичному етапі дослідно-експериментальної роботи продовжувалася робота з упорядкування “Музичної ігроскриньки”. Так, четвертий розділ музичної ігroteки має назву “Банк ідей музично-ігрової взаємодії”, до змісту якого входять: статті з фахових журналів, цікавий теоретичний матеріал з методичними рекомендаціями для майбутнього педагога; приклади уроків, де використовується музичний матеріал, а також види музичних ігор; сценарії музичних розваг, свят, конкурсів, концертів з ігровим матеріалом; фрагменти пізнавальної інформації з книжок до різних тем; додаткова інформація з інтернет-ресурсів тощо; каталог літературних джерел та інтернет-сайтів, до яких студент може звернутися, щоб скористуватися методичними порадами та використати музично-ігровий матеріал для підготовки до уроку.

П’ятий розділ має назву “Музично-ігрова мозаїка”. До змісту цього розділу вміщено приклади ігор, музично-ігрові творчі проекти розроблені студентами, а також ігри до різних видів діяльності на уроках музики, музичні ігри до різних уроків початкової школи, конспекти ігро-уроків для початкової школи; інструкція для проведення ігрового свята з дітьми під час позакласної музично-виховної роботи в школі з використанням пісенного, музичного репертуару, ігрових реквізитів тощо.

Наведемо фрагмент гри “Музична інтуїція: так чи ні” студентки експериментальної групи Вікторії Т. на тему “Феномен життєвого і творчого

шляху Л. Бетховена”:

1. *Композитор народився в Німеччині? Так.*
2. *Виховувався в багатій сім'ї? Ні.*
3. *Його сім'я була дружна і весела? Ні.*
4. *За десять років створив понад п'ятдесят композицій? Так.*
5. *“Місячна соната” присвячена батькові? Ні.*
6. *У 10 років він оглух? Ні.*

На технологічно-практичному етапі дослідно-експериментальної роботи нами було запропонована тематика дослідницьких проектів, які студенті експериментальних груп виконували в контексті вивчення фахових методик. Наведемо приклади дослідницьких проектів:

1. Музичне виховання з методикою навчання: “Урізноманітнення творчих уподобань молодших школярів у процесі організації різних видів музичних ігор на уроках музики”, “Музично-дидактичні ігри як фактор розвитку знань молодших школярів”, “Мистецький потенціал та значення музичної ігровірки для організації педагогом музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку в години дозвілля”, “Особливості мистецько-творчих аспектів представлення молодшими школярами інсценізації та драматизації пісень казкових героїв, що вивчаються на уроках рідної мови”, “Учитель початкової школи як організатор музично-ритмічної та музично-ігрової діяльності учнів на перервах і в таборах відпочинку”, “Інсценізація танців народів світу в сучасній інтерпретації” тощо.

2. Методика викладання української мови: “Використання ігрових методів на уроках української мови та літературного читання з метою організації навчально-пізнавальної діяльності учнів”, “Методика організації нестандартних музичних ігро-уроків у початкових класах”, “Вивчення іменників на основі народної пісні”, “Вивчення алфавіту на уроках під час гри з піснею” тощо.

3. Методика фізичного виховання молодших школярів: “Розвиток фізичної вправності та поглиблення естетичного сприйняття дітей у процесі організації народних ігор зі збірки “Весняночка” В. Верховинця”, “Інсценізація танців народів світу в сучасній інтерпретації”, “Організація музично-ігрового

середовища у фізкультурно-оздоровчих заходах у школі I ступеня”, “Виховання рухових якостей молодших школярів засобами музично-ігрової діяльності”.

4. Методика викладання математики: “Особливості побудови різних типів ігро-уроків із використанням музичного матеріалу” (їх зміст, характеристика та дидактична структура), “Готовність сучасних учителів початкової школи до інноваційної педагогічної діяльності з використанням музично-ігрових комп’ютерних технологій”, “Використання пісень-ігор на уроках математики”, “Методика проведення усного рахунку за допомогою музичних ігор”, “Музична релаксація дітей під час проведення позакласного заняття з математики” тощо.

Кожен проект має містити такі рубрики: дослідники, журналісти, креативні митці, кліпмейкери-інтегралі, музично-ігрові сходишки вчителя з молодшими школярами.

Так, із методики музичного виховання студентами експериментальної групи був створений проект “Музика П. Чайковського – це музика серця”. Мета проекту – популяризувати творчість П. Чайковського серед студентів, учнів; формувати інформаційну компетенцію майбутніх учителів початкових класів; підвищувати мотивацію до саморозвитку, самостійного навчання; виховувати культуру спілкування в команді. У процесі презентації проекту глядачі були ознайомлені з біографією і творчістю П. Чайковського, із творчістю художників і поетів родини П. Чайковського; ознайомлювалися з різними способами ефективного і безпечного пошуку інформації в мережі Інтернет, а також з різними Інтернет-сервісами; вчилися користуватись Google-документами тощо.

Наведемо рубрики та зміст проекту:

1. Дослідники: вивчення життєвого й творчого шляху П. Чайковського; перегляд відеоматеріалу, вивчення головної ідеї, суті і тематичного змісту музичних шедеврів; підбір творів програмового змісту П. Чайковського, із якими буде ознайомлено учнів.

2. Журналісти: інтелектуальна гра “Діалог дослідників-музикознавців”; прийом “Синтез музики і змісту твору”, гра-інтерв’ю на тему: “Поділіться своїми враженнями як педагоги-дослідники творчої спадщини П. Чайковського

для молодших школярів”, прийом “Митці-інтегралі”, гра “Кмітливі розумники музичного мистецтва”.

3. Креативні митці: підбір поезії до музики П. Чайковського; підбір або створення малюнків до музичного твору П. Чайковського; представлення театралізованого етюду до музичного твору.

4. Кліпмейкери-інтегралі: підбір наочності, фото-та відеоматеріалів; вибір відеофрагментів із мультфільмів та кінофільмів, де звучить музика П. Чайковського; використання відеоматеріалу на різних уроках початкової школи; підбір музики П. Чайковського до різних виховних форм роботи в школі; гра-подорож “Екскурсоводи-митці”. Гра-подорож спочатку апробується на студентах, а потім презентується молодшим школярам у процесі педагогічної практики. Зміст гри: студенти (учні) подорожують по музею П. Чайковського. Кімнати музею: “Дитинство П. Чайковського, його родовідне дерево”, “Життєвий і творчий шлях композитора”, “Картинна галерея героїв музичної спадщини композитора”, “Фотогалерея про життя композитора”, “Музичний та відеосалон творів композитора”, “Мистецька ігротека: перевірка своїх знань про П. Чайковського та його твори”, “Книга відгуків від прихильників музею”.

5. Музично-ігрові сходи вчителя з молодшими школярами: ігри “Інтелектуальний брейн-ринг знавців життя і творчості П. Чайковського”, “Музична вікторина”, “Угадай мелодію та розкажи про твір”, “Музичний кубик-рубик”, “Музично-ігровий ярмарок”.

Інноваційний підхід до навчально-виховної діяльності молодших школярів передбачає наскрізне вплетення музичної гри в хід уроків з усіх дисциплін початкової школи. Таким чином, із метою формування в студентів здатності до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю: уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів; здатності організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання; забезпечувати керівництво участю дітей у музично-ігровій діяльності – для студентів експериментальної групи в зміст педагогічної

практики були внесені певні завдання, зокрема:

1. Підібрати музичні ігри для виховної роботи в початковій школі, а саме: виховних годин “Ми з матусею разом”, “Україна – наш спільний дім”, “Здоров’я – головний життєвий скарб”, “Сім чудес світу”, “Друг – це означає другий Я”, “Свято осені” та ін.; годин дозвілля в родинному колі “День народження друга”, “Пісні моєї родини”, “Таланти багатодітної родини”, “Пісні про мою Україну” та ін.

2. Розробити 8 планів-конспектів уроків для початкових класів із використанням музичних ігор.

3. Упорядкувати музично-ігровий матеріал зі збірки “Весняночка” (В. Верховинець) для використання на різних уроках початкової школи та в години дозвілля з молодшими школярами.

4. Використати у своїй практичній діяльності поради В. Сухомлинського щодо музично-естетичного виховання дітей під час організації музично-ігрової діяльності та під час постановки музичних опер і казкових дійств. У звіті має бути вказана конкретна порада та наведений власний приклад використання музичного та ігрового матеріалу в роботі з дітьми.

5. Використовувати методичні поради та приклади навчального ігрового матеріалу науковців Г. Тарасенко, Б. Нестеровича, Н. Кудикіної, М. Шутя, Г. Ватаманюк під час організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами.

6. Упорядкувати ігровий матеріал для 1 – 4 класів, указавши конкретно автора гри, назву, короткий зміст, ігрові реквізити, навчальну та виховну мету використання в роботі з дітьми та ін.

Метою педагогічної практики студентів під час проведення уроків мовного циклу є вміння вирішувати методичні завдання відповідно до умов педагогічного процесу; виховання в студентів потреби систематично поповнювати знання і творчо застосовувати їх. Основними завданнями педагогічної практики є: забезпечення зв’язку теоретичних знань із фахових дисциплін з реальним педагогічним процесом; удосконалення вміння

проводити уроки мови та читання з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності; поглиблення теоретичних знань студентів під час вивчення передового педагогічного досвіду; розвиток у студентів-практикантів уміння здійснювати виховну роботу з української мови з використанням музичного матеріалу та ін.

Наведемо приклади виконання студентами експериментальних груп окремих завдань педпрактики. Так, аналізуючи мистецьку спадщину В. Верховинця, Ірина З. зазначила:

“Під час ознайомлення дітей із буквою “Т” варто провести гру “Гоп-гоп” В. Верховинця з хореографічними рухами та співом, під час якої розвивається дикція, артикуляція, почуття ритму та відбувається закріплення знань про нову букву, яка використовується в грі. На уроці читання також можна використовувати ігри з “Весняночки” (2 клас, тема: “Читання оповідання В. Сухомлинського “Соловейко і Жук”). Для зміни видів діяльності діти співають з рухами українську народну пісню “Соловеєчку, сватку”. На завершення учням пропонують здійснити уявну подорож до лісу, дітям роздаються маски лісових звірів (гра “Ведмедик і лісові звірята” В. Верховинця. А герої казки В. Сухомлинського Соловей і Жук ставлять звірятам питання на закріплення нового матеріалу”).

На думку студентки експериментальної групи, ігровий матеріал зі збірки “Весняночка” можна використовувати не лише на уроках художнього циклу.

У розробленому студенткою експериментальної групи Зінаїдою К. уроці для 3-го класу з предмета “Я і Україна” за темою “Квіти України” використана гра “Ой чого ти, метелику” зі збірки В. Верховинця “Весняночка”: *“Дітям пропонується уявити себе весняними квітами. Учні сидять за партами, а поміж них літає Метелик і під спів учнів вибирає якусь Квіточку. Коли доторкнеться до неї, обрана Квіточка розводить стулені долоньки, вклоняється Метеликові, кружляє в парі з ним та займає його місце”*. Студентка також запропонувала власну інтерпретацію для того, щоб гра стала ще цікавішою для дітей: *“Із чотирьох Квіточок, які присіли в колі, Метелик обирає одну. Квіточка піднімається, ніби виростає, може затанцювати або коротко розповісти про себе”*.

Наведемо фрагмент “Новорічної вікторини” до пісенного репертуару про зиму студентки експериментальної групи Тетяни К.:

“1. Вибір назви команди (завдання: з букв скласти назву команди, як-от: Зірка; Мороз). 2. Відгадування загадок про зиму. 3. Гра “Мороз, ожеледиця, сніг” (умови гри: на фоні музики за командою “Мороз” діти потирають вуха, ніс, хукають у долоні; почувши команду “Ожеледиця”, – присідають; за командою “Сніг” – стрибають, плещуть у долоні). 4. Гра “Склади новорічне речення” (умови гри: дітям подано деформований текст, з якого вони складають речення “Вітаємо зі святом! З Новим роком!”). 5. Математичний конкурс (зміст гри: діти прикрашають незвичайні ялинки математичними кульками)” тощо.

Також студенти розробляли сценарії ігор-подорожей, свят, творчих годин, які можна використовувати в позакласній музично-виховній роботі в години дозвілля. Так, метою свята природи “Флора і фауна” (автор – Катерина О.) для учнів 2 класу є ознайомлення дітей із флорою та фауною рідного краю; за допомогою пісень та репертуару на слухання музики сформувати поняття про красу та ошатність природи рідного краю; виховувати шанобливе ставлення до представників флори і фауни. Використаний репертуар: П. Чайковський “Пори року”, “Вальс квітів”, Л. Кіндрат “Ромашка”, Р. Попадинець “Літня полька”, Й. Штраус “Казки Віденського лісу”, В. Верховинець “Розцвівся пишно” тощо.

Із метою психічного розвантаження, емоційної саморегуляції молодших школярів студентам-практикантам було поставлено завдання виконувати з дітьми хореографічні мініатюри (між рядами парт, біля дошки) або динамічні танцювальні хвилинки з імітацією образів музичних творів за допомогою “музично-драматичних етюдів”: “Карнавал тварин” К. Сен-Санса; “Клоуни” Д. Кабалевського; “Таночок каченят”, “Патисон” І. Білика; “Пісня про зарядку”, “А ми любимо читати”, “Весняні котики” О. Янушкевич; “Ми йдемо”, “Десять бананів”, “Привітанки та прочанки” М. Шутя тощо.

Також до кожного уроку початкової школи перед студентами-практикантами було поставлено конкретні завдання. Зокрема, природознавство: підібрати музичний супровід до уроків (В. Косенко: “Дощик”, В. Барвінський “Сонечко”; В. Кирейко опера “Лісова пісня – награвання Лукаша”; С. Людкевич “Тагілка”; Я. Степовий, обробка українських народних пісень, таночків (“Дощик”, “Лугом”); П. Чайковський “Пісня жайворонка”, “Жовтень”,

“Підсніжник” (зі збірника “Пори року”); С. Прокоф’єв “Ходить місяць над лугами” та ін.); розробити фрагмент уроку з використанням народних ігор та ін.

Фізична культура: підібрати музичний супровід до проведення ранкової гімнастики; підібрати пісні, що несуть у собі оздоровчий потенціал (наприклад, “Пісня про зарядку”, “Заспані личка” з репертуару О. Янушкевич; “Патисон” (музика І. Білика, слова О. Кленца); “Гарний танець гопачок” (українська народна пісня); виконати фізкультурні вправи під супровід “Танців народів світу”; запропонувати музичні твори для використання в коловому тренуванні; навести приклади організації музично-ігрової діяльності молодших школярів в активному та пасивному відпочинку тощо.

Студенти експериментальної групи проводили дослідження музичної спадщини запропонованих митців (Е.Адамцевич, В.Барвінський, Ж.Бізе, Д.Гершвін, Е.Гріг, К.Косенко, М.Сільванський, В.Сокальський, Ф.Шопен та ін.) та виявляли можливі шляхи використання їх творів у навчально-вихованому процесі початкової школи. Так, студенткою експериментальної групи Анною С. проаналізовано програмові музичні твори П. Чайковського, які вивчаються в початкових класах на уроках музики. Наведемо фрагмент дослідження:

“У 2 класі діти ознайомлюються з визначальними ознаками пісні, танцю, маршу. На прикладі творів П. Чайковського розпізнають види маршів: іграшковий марш – “Марш дерев’яних солдатиків”, жалобний марш – “Похорон ляльки”. Під час вивчення танців звертаємо увагу на п’єсу “Камаринська”. Під час вивчення музичних творів можна провести гру “Вгадай музичний інструмент”, включивши твір “Мужик на гармоші грає”. У 2 класі з природознавства можна використати такий матеріал: “Зимовий ранок”, “Осінь пісня”, “Червень”, “Березень” (зі збірки “Пори року”). У 2 класі на уроці образотворчого мистецтва “Осінь-чарівниця” можна використати п’єсу “Жовтень” зі збірки “Пори року” під час творчої роботи учнів” тощо.

Після завершення педагогічної практики студенти експериментальних груп робили виставку методичних матеріалів “Сходінками до музично-ігрової творчості з молодшими школярами” відповідно до обраної постаті митця за такою структурою:

1. Портрет композитора.
2. Диск із програмовими творами для 1-4 класів. Відеофільми про життя і

творчість композитора; авторська музика досліджуваного митця до мультфільмів, казок тощо.

3. Цікава художня інформація про життя, педагогічну, творчу діяльність композитора для студентів (обсяг – 3-4 сторінки); за її змістом – 15-20 за питань (із відповідями) на закріплення.

4. Поглиблений аналіз творчості композитора: у яких жанрах писав музику; музичні стилі; яка кількість творів ним написана; цікаві факти з історії написання творів; у яку епоху працював (дати їй характеристику); проаналізувати програмові музичні твори, які виносяться на вивчення в 1-4 класах.

5. Зразок вступної бесіди та діалогу зі школярами за прослуханням музичним твором.

6. Тести. Кросворди.

7. Творчі завдання типу: намалювати зміст твору, описати враження від почутого твору, провести діалог про твір із товаришем, дати назву твору, скласти вірш, есе, казку, підібрати прислів'я, вислови, легенди тощо.

8. Фрагмент уроку початкових класів з використанням музичного матеріалу (клас, тема, мета, зміст уроку, назва музичного твору, фрагмент роботи з дітьми, виховний момент, перелік методичного забезпечення, література).

9. Фрагмент виховної години з використанням музичного матеріалу (клас, тема, мета, назва музичного твору, фрагмент роботи з дітьми, виховний момент, перелік методичного забезпечення, літературні джерела).

10. Фрагмент позакласної музично-виховної роботи та години дозвілля з використанням музичного матеріалу: тематичне свято, конкурс, музична вікторина, родинне свято (тема, мета, назва музичного твору, фрагмент роботи з дітьми, виховний момент, перелік методичного забезпечення, технічне оснащення, літературні джерела).

На цьому етапі дослідно-експериментальної роботи також використовувалася гра “Інтелектуальний меломан”, у яку було доданий

четвертий тур – виконавсько-артистичний. Завдання його полягало у виконанні студентами експериментальних груп пісні програмового змісту, проведенні презентації вступної бесіди з використанням міжпредметних зв'язків тощо. Зі студентами експериментальних груп був організований огляд імпровізаційних умінь та навичок майбутніх учителів початкових класів засобами музично-ігрової діяльності на тему “Презентація мистецької майстерності майбутніх учителів початкових класів” за наступними номінаціями:

1. *“Вокальна майстерність”*: презентація пісні на вибір під супровід – фонограму або спів – а capella. Тут учасники мають продемонструвати свої вокальні здібності та сценічну майстерність виконання.

2. *“Хореографічна майстерність”*: демонстрація пластичного виконання будь-якого виду танцю під музичний супровід. Студенти мають бути відповідно одягнені в сценічний костюм та продемонструвати драматургію танцю. Це такі танці, як: бально-спортивні – (“Самба”, “Вальс”, “Ча-ча-ча”), народні – “Козачок”, “Гопак”, сучасні та дитячі тематичні – “Таночок з парасольками”, “Квіткова фантазія”, “Іграшковий карнавал” (дод. II) тощо.

3. *“Літературно-декламаційна майстерність”*: студенти проявляють свою ораторську та літературно-читацьку майстерність, декламуючи уривки з художніх оповідань, поезію, байки, монологи тощо.

4. *“Образотворча майстерність”*: можливість любителям-митцям презентувати свої таланти в образотворчому та декоративно-прикладному мистецтві. Учасники захищають свої роботи, розповідають про технологію виконання та представляють власні вироби на розсуд глядачам. Це власні картини, вишивка в різних її видах, вироби з деревини, паперу, металу тощо.

5. *“Сценічна майстерність”*: демонстрація студентами своїх талантів як ігро-майстрів (конференсьє або ведучі концертного дійства, які проводять роботу зі слухацькою аудиторією у формі конкурсної програми, у формі діалогу-спілкування тощо).

6. *“Виконавсько-інструментальна майстерність”*. У цій номінації себе проявляють студенти, які вміють грати на будь-яких музичних інструментах.

Вони повинні коротко розповісти про твір, його автора та зіграти музику.

7. *“Кліп-мейкерська майстерність”*: себе проявляють “фотографілюбителі” та “кліп-мейкери”, що люблять створювати відео- та фотокліпи до певного музичного супроводу.

Навчально-педагогічні ігри є ефективною формою підготовки майбутніх учителів, вони розвивають природні задатки студента, виховують творче ставлення до педагогічної діяльності. На заняттях із професійно-орієнтованих дисциплін зі студентами експериментальних груп було впроваджено такі види навчально-педагогічної гри: ділова гра, рольова гра, а також ігрове проектування студентами планів і заходів навчально-виховного характеру.

Таким чином, успішній підготовці майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності сприятиме усвідомлення студентами необхідності дотримання послідовних етапів її підготовки та проведення, засвоєння методичних аспектів проведення кожного з них. У цілому ж, підсумовуючи методику проведення музичної гри, робимо висновок, що педагогічне керівництво музично-ігровою діяльністю молодших школярів передбачає:

- організаційно-процесуальне забезпечення (розробка ідеї, вибір гри, загальної драматургії уроку (форми) з музично-ігровою діяльністю, організація процесу ігрового навчання і виховання, форми й методи оцінки результатів);
- емоційно-психологічне забезпечення (створення сприятливого психологічного клімату, емоційного мистецько-виховного ігрового середовища, творчої атмосфери, музично-ігрової комунікації);
- матеріально-предметне забезпечення (підготовка атрибутів, реквізитів, створення матеріального середовища, організація простору класу для музичної гри, оформлення уявної сцени тощо);
- рефлексивно-оцінювальне забезпечення (оцінка діяльності учнів у музичній грі, формування в дітей бажання й вміння самооцінювати власну участь у грі, результати тощо).

2.4. Реалізація креативно-організаторського підходу в підготовці студентів до музично-ігрової роботи з учнями початкових класів

Сьогодні перед освітою стоїть важливе завдання – підготовка кваліфікованих спеціалістів, виявлення і розвиток творчих здібностей у тих, хто навчається, адже сучасній школі необхідні педагоги-майстри, спроможні виховувати гармонійно розвину особистість. Наслідки діяльності будь-якого майстра відбиваються в її результатах. Дослідники [4; 7; 77; 105; 172; 175; 185; 310; 313 та ін.] підкреслюють, що найважливішим чинником якості шкільної освіти є якість підготовки вчителів, адже сьогодні школі потрібний грамотний, високо духовний учитель, який забезпечить найперше входження дитини у світ культури, зокрема музики. Серед важливих професійних якостей особистості викладача окреме місце посідає педагогічна творчість. Як зазначає С. Гончаренко, педагогічна творчість передбачає оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання й навчання [72, с. 132].

Креативно-організаторський етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на поглиблення естетичної спрямованості педагогічної дії, когнітивно-мистецької обізнаності та сприяв інтеграції знань, умінь і навичок майбутніх фахівців із проблеми організації музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами, набутих на попередніх етапах підготовки; оволодіння студентами креативно-методичною вмілістю та рефлексивно-регулятивною активністю. На креативно-організаторському етапі формувального експерименту студентів було залучено в культурологічно спрямовану позааудиторну роботу, відбулося запровадження вибіркової навчальної дисципліни “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи”, комплексно використовувались авторські прийоми та ігри.

Із метою підвищення ефективності процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами на основі інтеграції психолого-педагогічної,

методичної та художньо-естетичної підготовки студентів на третьому етапі підготовки студентів до досліджуваної діяльності було впроваджено авторську вибірккову навчальну дисципліну “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи” для студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта”, що є структурним компонентом цілісної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є закономірності, принципи, методи, завдання, зміст, організація та форми музично-ігрової роботи вчителя початкової школи з дітьми. Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів: 1. Теоретичні засади організації музично-ігрової діяльності учнів. 2. Методика організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Метою викладання вибіркової навчальної дисципліни є формування в студентів здатності до проведення уроків музичного мистецтва в початкових класах, в отриманні такої системи знань, умінь, навичок, яка б допомогла випускникам педагогічних закладів здійснювати педагогічне керівництво колективною музично-ігровою діяльністю школярів як на всіх уроках у початковій школі, так і в процесі музично-виховної роботи.

Головним завданням вибіркової навчальної дисципліни є: формувати в майбутніх педагогів професійні мотиви до власної самореалізації, прагнення стимулювати школярів активно брати участь у різних видах музично-ігрової діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи; розвивати в студентів виконавські навички та вміння, що сприятимуть здатності проектувати, планувати, організовувати та здійснювати керівництво різними видами музичної діяльності учнів на всіх етапах уроку через гру; виховувати в майбутніх педагогів здатність емоційно сприймати музику, співпереживати, захоплюватися їх змістом; залучати студентів у креативний процес оволодіння методами і прийомами організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами на всіх уроках початкової школи та в години дозвілля, забезпечити

вивчення й упровадження ними в практику роботи власної творчої фантазії тощо.

Після завершення вивчення вибіркової навчальної дисципліни студенти експериментальних груп виконували індивідуальне навчально-дослідне завдання – створювали “Методичний poradnik для організації ігор із молодшими школярами”.

Наведемо приклади виконання студентами окремих завдань, запропонованих майбутнім фахівцям у процесі вивчення вибіркової навчальної дисципліни. На семінарському занятті “Креативний підхід до професійної підготовки вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності” методом мозкового штурму було актуалізовано знання студентів, отримані в процесі вивчення природничо-наукового спрямування щодо особливостей розвитку ігрової діяльності в дітей. Зокрема, майбутні фахівці експериментальних груп виокремили такі коментарі, пов’язані з означеною проблемою:

“Діти – це рухливі істоти, що прагнуть усе навколо оживити за допомогою гри”; “Ім притаманне емоційне сприймання інформації через цікаву гру з музичним супроводом”; “Учні легко засвоюють пізнавальну інформацію, якщо вчитель буде творчо використовувати музичну гру”; “Очі в молодшого школяра горять, коли він бере участь у музично-ігровій діяльності, що несе в собі творчий підхід учителя до навчання” та ін.

Завдання “Констатація” полягало в наведенні студентами прикладів на запропоновані теми з досвіду роботи відомих класиків педагогіки (А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.); педагогів-новаторів (Т. Агейкіна-Старченко, Г. Ватаманюк, Л. Кондратова, Н. Кудикіна, О. Лобач, Б. Нестерович, Ю. Поплавська, С. Садовенко, Г. Тарасенко, Н. Яременко та ін.). Наведемо приклад історичного дослідження-екскурсу студентки експериментальної групи Людмили К.:

“Виховний потенціал ігор відзначали зарубіжні педагоги-гуманісти – Ж.-Ж Руссо, Я. Коменський, Г. Песталоцці, С. Френе, М. Монтессорі, Р. Штайнер, Я. Корчак, а також вітчизняні педагоги – К. Ушинський, Г. Ващенко, С. Русова, С. Миропольський, В. Сухомлинський та ін. Сучасні науковці-педагоги (Н. Бібік, В. Бондар, М. Ващенко, І. Гудзик, Н. Кудикіна, Б. Нестерович, Н. Підгорна, Ю. Поплавська, О. Савченко, Г. Тарасенко,

В. Тищенко, Н. Яременко та ін.) рекомендують конкретні методичні розробки різних видів ігор, у тому числі й художньо-мистецьких, доводять, що атрибутом більшості ігор, які проводяться у сфері дозвілля з молодшими школярами, є використання засобів музичного мистецтва”.

Тетяна К. звертає увагу на думку датського історика, філософа культури: *“Й. Гейзінга найвищою формою гри вважає музику. У трактаті “Homo ludens” (“Людина, яка грає”) він переконливо доводить, що людська культура виникає і розгортається в грі. Й. Гейзінга вважає гру старшою за культуру”.*

Студентка Наталія Г. констатувала думку українського композитора В. Верховинця, який важливого значення надавав іграм для дітей: *“Хай малеча бавиться, співаючи, і хай співає, граючись. У цьому надзвичайно велика потреба самої дитини, у її дитячого товариства та всього молодшого покоління нашого музичного народу”.*

Також було використано завдання “Тріо мистецьких образів: презентуй, зобрази, обґрунтуй”. Перший етап завдання (“Презентуй мистецький образ для сприймання на слух”) полягав у доборі музичного твору програмового змісту, чіткій та лаконічній інформації про автора та історію написання. Головне завдання другого етапу (“Намалюй мистецький образ”) полягало у втіленні своїх вражень від почутого твору через власний малюнок або підбір наочності, відеофону. Третій етап (“Обґрунтуй свої враження про мистецький образ через власну креативність”) полягав у написанні творів-роздумів, власних вражень від сприймання музичних творів на слух через складання казки, вірша, есе, власної легенди або фрагменту художнього оповідання тощо і створенні логотипів-висновків із теми.

Подаємо тематику творів-роздумів студентів експериментальних груп: *“Чи повинен учитель початкових класів організовувати і проводити музичні ігри з учнями під час навчально-виховного процесу?”, “Чи потрібно готувати майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами?”, “Гра як спосіб спілкування людини в різноманітних життєвих ситуаціях за філософією Й. Гейзінга”, “Чи може відбуватися розвиток школяра за рахунок організації музично-ігрової*

діяльності?” тощо. Мета виконання такого завдання полягала в орієнтуванні студентів на діяльність, пов’язану з організацією музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами (Змістовий модуль 2 “Методика організації музично-ігрової діяльності молодших школярів”, семінарське заняття “Особливості навчання молодших школярів сприйманню музичних творів: творчо-ігровий підхід”).

Студентка експериментальної групи Вікторія В. у своїй роботі відповідала на запитання “Чи може відбуватися розвиток школяра за рахунок організації музично-ігрової діяльності?”:

“Хочеться вигукнути на весь світ: “Діти, я запрошую вас до світу музичної гри, котра пронизує всі сторінки вашої життєвої діяльності. Це світ, де відбувається знайомство з музичним мистецтвом, із чимось новим, виховується, формується творчість, а також розвиваються інтелектуальні, духовні та фізичні якості дитини. Озирніться, адже довкола Вас такі можливості!”.

Завдання “Лабіринт” передбачало визначення студентами ймовірних труднощів, що можуть виникнути в процесі організації музично-ігрової діяльності молодших школярів (семінарське заняття “Педагогічне керівництво музично-ігровою діяльністю молодших школярів під час навчально-виховного процесу”). Серед суттєвих “лабіринтів”, що можуть виникнути в процесі активізації емоційно-позитивної реакції дитини на зміст гри, її хід, умови, участь, виконання тощо, майбутні педагоги окреслили: необізнаність учителів із педагогічними технологіями; вузькість розуміння означеної діяльності як технології організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами лише в позаурочний час; неволодіння вміннями проводити інтегровані ігрово-уроки з математики, української мови та читання, основ природознавства, іноземної мови, основ здоров’я, фізичної культури, образотворчого мистецтва з використанням музично-ігрового матеріалу; небажання прояву власної педагогічної фантазії-інтерпретації музичної гри для використання на уроках у початкових класах тощо.

Завдання “Ігровий компас” було спрямоване на набуття студентами вміння забезпечувати керівництво участі дітей у музично-ігровій діяльності. Із цією метою студенти передбачали шляхи вирішення труднощів, які можуть виникнути в процесі організації музично-ігрової діяльності учнів. Наприклад прогнозовані труднощі до гри “Абетка музичних термінів”, які визначила студентка експериментальної групи Софія І.: “Учні вигукують з місця, не знають усіх визначень, мають обмежений словниковий запас стосовно характеристики музичних термінів; у них відсутня чіткість, лаконічність при визначенні музичних термінів” та ін.

Завдання “Збагачення” полягало в доповненні студентами представлених уроків для початкової школи певною інформацією з метою активізації музично-ігрової діяльності учнів. Так, студентка експериментальної групи Дарина С. запропонувала використати українську народну гру “Іди, іди, дощику” В. Верховинця з метою збагачення мовлення молодших школярів прикметниками та використати гру-драматизацію “Подояночка” (3 клас).

Подаємо зміст гри “Музичний батл” студентів експериментальної групи Тамари М. та Ірини М. до уроку української мови: учитель ділить дітей на команди; називає літеру, на яку кожна команда повинна проспівати пісню, виконати рухи, підтанцювати, утворити живий оркестр, виконати в характері. На кожную літеру потрібно проспівати по куплету якомога більше варіантів. Команда, яка проспівала найбільше пісень та в ігровій формі їх презентує, стає переможцем:

*Якщо вмієте співати,
Нумо з нами, діти, грати!
Треба всю абетку знати,
Щоби в батлі вигравати.
Батл – зовсім не простий,
Робим з вами ринг живий.
Раунд перший починаєм,
Тож давайте поспіваєм.
Пригадайте дружньо всі
пісню з літерою “Г”.*

(Треба заспівати пісню, що вивчали на уроках на літеру “Г”).
Гарна ж музика яка!

Нас чекає буква “К”.

(Спів української пісні – колискової “Котику сіренький”).

Гарно батл ми ведем,

Поспіваєм з букви “М”.

(Спів української народної пісні “Мак”).

Пробігає швидко час,

Буква “О” прийшла до вас.

(Учасники гри водять хоровод, виконуючи “Ой єсть в лісі калина...”).

У процесі вивчення вибіркової навчальної дисципліни зі студентами експериментальних груп організовувалися заняття-концерти до пісень, що вивчалися на інших фахових методиках (“Свято пісні”, “Карнавал улюблених пісень”). Алгоритм роботи заняття-концерту “Свято пісні”:

1. Вибір тематики: “Колискові пісні від матусі”, “Дитинства світ” (за сторінками пісень із репертуару О. Янушкевич), “Мої пісні для тебе, Україно!”, “Зимова казка від новорічних пісень”, “Народні пісні для дітей”, “Пісні мультимедійних героїв” тощо. Студенти відбирають репертуар до визначеної теми, орієнтуючись на пісні, що вивчалися на заняттях та відповідають програмовим вимогам.

2. Підбір “місточків-віршів”, що поєднують різні пісні в єдиний сюжет.

Наводимо приклад пісень та “місточків-віршів”:

– до пісні “Бабусина молитва” (слова та музика В. Патик): “Хто як не бабуся в Бога за нас молить. Сивая голубка добро для нас творить” (Юлія Л.);

– до української народної пісні “Гарний танець гопачок”: “Український цей танок. Діти в’ються, як струмок. Ніжно виграє смичок. Співаєм і танцюєм гопачок” (Валентина П.);

– до пісні “А ми любимо читати” (музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової): “Книга завжди допомагає. Це потрібно знати. Тому я всім бажаю мати час читати” (Зінаїда О.).

Студенти експериментальних груп також використовували “речення-місточки”. Наведемо фрагмент авторської пісенної казки “Пригоди красуні Асольки” Вероніки Ф. та Жанни Ф.:

Перша ведуча співає уривок із пісні “В чудовій країні” (музика О. Янушкевич, слова Н. Погребняк): “В чудовій країні за морем далеким красуня

Ассоль жила з батьком стареньким”.

Друга ведуча говорить речення-місточки: “Жили вони дуже бідно, але по-своєму щасливо, бо вважали, що...”. Звучить фрагмент із пісні “Треба мріяти завжди. В час удач і в час біди” (музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової та Н. Погребняк).

Перша ведуча говорить речення-місточки: “Одного разу, гуляючи в лісі, Ассоль зустріла семеро добрих чоловічків”. Звучить фрагмент із пісні “Семеро гномів” (музика та слова О. Житкевича): “Жили на світі семеро гномів, семеро мудрих астрономів” тощо.

3. Представлення театралізованого дійства “Віночок пісень” з обов’язковим використанням музичних ігор на закріплення знань типу “Вгадай пісню за малюнком”, “Заспівай пісню до загадки”, “Назви авторів пісні”, “Відгадай мелодію пісні з 5-ти звуків” тощо. Обов’язковою вимогою є грамотне виконання слів пісні.

4. На завершення проводиться бліц-опитування на кращу, або улюблену пісню. Виконання під фонограму, або супровід музичного керівника, або без супроводу “а-сарелла”, що має виконуватися всіма студентами в художньому-концертному образі.

Подаємо алгоритм заняття-концерту “Карнавал улюблених пісень”:

1. Вибір улюбленої пісні та відповідного образу, як-от: українські народні пісні “Журавель” (образ бешкетника – журавля, котрий робив шкоду на городі в бабусі, а вона його сварила та проганяла); “Котику сіренький” (образ лагідного кота, який має воркотати, тихенько поводитися, щоб не розбудити дитину) та ін.; пісні про школу “Перший клас” на слова та музику Л. Лизак (образ щасливого першокласника, перед яким відкривається світ нових знань); “Квіти вчителям” на слова М. Рильського та музику В. Таловирі (образ учителя як зразка людини для шани та наслідування) тощо.

2. Розкриття образу пісенного героя через театралізований виступ із власним співом.

3. Робота із залом глядачів, проведення різних конкурсів зі збереженням образу пісенного героя. Варіанти конкурсної програми: “відгадай загадку до назви пісні”; “відгадай мелодію пісні з семи нот”, “відгадай назву пісні за легендою”; “заспівай пісню в образі “народного артиста”” тощо.

Наводимо приклад завдань для роботи студентів експериментальної групи із залом глядачів:

1. Відгадай пісню за описом: “Він допомагає малювати казку на вікні, сприяє бути здоровими, красивими, веселими” (“Морозець” (слова Г. Бойка, музика Б. Фільц); “Цей процес майстерності допомагає висловлювати свої почуття мамі та привітати її зі святом” (“Вишиванка” (слова М. Сингаївського, музика В. Верменича); “Він сильний, могутній, добрий, але небезпечний, не любить, коли зачіпають під час сну, коли з ним жартують узимку” (“Чому ведмідь взимку спить” (слова О. Коваленка, музика Л. Кніпера) тощо.

2. Відгадай загадку до назви пісні: “Хто приходить раз на рік уночі з небокраю? Кому слухняні діти подарунки замовляють? – Святому Миколаю” (до пісні А. Ведмедері “Святий Миколаю”); “Любить гуску, курку їсти. Шубку гарну має. Руда, хитра, невеличка. А зовуть її – Лисичка” (“Пісня лисички” з опери “Коза-дереза” на музику М. Лисенка); “Червоне намисто на дереві росте. Для птахів маленьких воно непросте. Забезпечить харчування їм така рослина. Що ж у лузі в нас росте? – Червона калина” (українські народні пісні “Ой єсть в лісі калина” та “Ой у лузі червона калина”).

3. Малювання сюжету пісні, танцю, маршу тощо.

4. Післядія (рефлексія виконаної роботи) та планування програми подальших дій.

Зі студентами експериментальних груп було організовано КТС “Планета музичних образів”. Майбутні фахівці були об’єднанні в декілька команд, які обирали для себе певну країну на планеті, як-от: “Пісні з дитячих мультфільмів”, “Казкові герої в піснях мого дитинства”, “Пісні для мами, бабусі, сестрички”, “Хороводні пісні для малят”, “Пісні про тварин – наших друзів” тощо. Завдання кожної команди полягало в презентації особливостей пісень власної країни за допомогою прийомів “А чи знаєте ви...”, “Хвилинка-цікавинка”, “Прошу, знайомтесь!” тощо. Вимоги до представлення: концертне виконання пісень, чіткість і лаконічність інформації про історію створення пісні, дитячих мультфільмів, авторів, композиторів тощо. Також студенти

готували “Словничок нових понять і слів”, де в доступній формі пояснювались нові та незрозумілі слова, музичну термінологію з пісні тощо. Концертне виконання пісень відбувалося в різних формах: віночок пісень певної тематики по куплету з кожної; соло виконання вибіркового пісень; спів пісні з рухами та інсценізацією тощо.

Учасники команд шляхом таємного голосування вибирають кращих співаків, ораторів, поетів, артистів, відеопрезентаторів, музичних оформлювачів тощо. Усі учасники КТС “Планета музичних образів” потрапляли на планету “Зірковий дует”, де виступали спільно студенти експериментальної групи та викладач (виконували пісні з репертуару естрадної та класичної музики різних років).

Із метою розвитку креативно-методичної вмілості та рефлексивно-регулятивної активності майбутні фахівці експериментальних груп були залучені до виконання ІНДЗ (створення “Методичного poradnika для організації ігор із молодшими школярами”) за певними розділами: “Теоретичні засади організації музично-ігрової діяльності з дітьми молодшого шкільного віку”; “Педагогічні умови організації музично-ігрової діяльності зі школярами початкової школи” та ін. (теоретичний розділ); “Музично-ігрове портфоліо вчителя початкових класів”, “Інтегрований підхід до організації музично-ігрової діяльності учнів на уроках у школі I ступеня” та ін. (практичний розділ); “Діагностичний інструментарій педагога” (діагностичний розділ).

Із метою формування потреби здійснювати самоаналіз процесу організації музично-ігрової діяльності студенти експериментальних груп після організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами заповнювали “Щоденник професійного самоаналізу”. Наведемо фрагмент самоаналізу Світлани В. (2 клас, тема: “Дитяча опера “Вовк і семеро козенят”):

“Виконуючи самотійну роботу на слухання музики М. Ковалю (дитяча опера “Вовк і семеро козенят” тема мамі-кози), я дотримувалася методичних вказівок щодо організації діяльності учнів на уроці музики. Спочатку провела невелику вступну бесіду, щоб підготувати дітей до ознайомлення з новим твором. У процесі діалогу ставила запитання, які стосувались українських народних казок, щоб актуалізувати знання дітей із теми. Під час повідомлення

біографічних даних використовувала доступну для учнів інформацію; намагалася розповісти цікаві події з життя і творчості композитора. Перед тим як увімкнути музичний твір для слухання, ставила перед учнями конкретні завдання. Бесіду проводила з метою виявлення рівня усвідомлення дітьми змісту прослуханого твору. Намагалася з'ясувати характер музики, її настрій, а також те, чий образ із народної казки передавала мелодія. Повторне слухання музики було наступним етапом роботи. Після цього я ставила вже більш конкретні запитання, що стосувалися фактичного змісту музичного твору. У цей момент можна використовувати ілюстративний матеріал, для того щоб знайти спільне між музичним і літературним твором” тощо.

Також студенти експериментальних груп вказували побажання для подальшого самовдосконалення: “Розробляти чіткі, логічні запитання для учнів з метою аналізу музичного твору. Пропонувати алгоритм відповіді щодо аналізу характеру музичного твору. Фрагментарно використовувати ТЗН, відеоматеріал, наочність, але не перенасичувати ним урок, щоб не втратити головної мети” та ін. (Ольга Г.).

На креативно-організаторському етапі дослідно-експериментальної роботи в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін студентам презентувалися методичні прийоми та алгоритми організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. Так, прийом “авторська новинка” полягав в адаптації наукового матеріалу для сприйняття дітьми молодшого шкільного віку. У процесі ознайомлення із жанрами українських народних пісень майбутні фахівці експериментальних груп вчаться знаходити пізнавальну та історичну інформацію з теми; далі цей матеріал трансформують у стилі казки, легенди, художнього оповідання, вірша для легшого розуміння та сприймання дітьми молодшого шкільного віку. Зокрема, Ліля Г., працюючи над колисковою піснею, використовувала вірш М. Сингаївського “Колискова пісня, колискова...”, створила авторську казку “Колискова Дряпушкові”.

Студентка запропонувала так використати свій матеріал у початковій школі:

“У казковій бесіді присутня релаксаційна подорож на хмаринці, тож учитель читає казку про казкового героя kota Дряпушка на фоні мелодії пісні, а діти заплющують очі та уявляють сон – як вони плывуть на хмаринці. Домашнє завдання для учнів – придумати свою казку за змістом іншої колискової, яку дітям співає мама або яку вони знають”.

У дод. К представлена авторська казка студентки експериментальної групи Вероніки Ф. до твору “Колискова” (музика А. Мігай, слова Н. Буркацької). Легенда про Фею “Музична Фантазія” була придумана студенткою експериментальної групи Катериною Г. після ознайомлення з темою “Вивчення музичної грамоти на уроках музики” (методика музичного виховання):

“Колись давно на світ народилася Фея. Як тільки вона трохи піросла, то одразу ж почала ознайомлюватись із музичними інструментами, які жили поряд у її оселі. Прозвали ту Фею “Музичною Фантазією”. Найбільше вона любила грати на флейті та скрипці. Часто слухала лісову пісню. Потім, фантазуючи, наспівувала для всіх лісових звірят. З часом вона мала 7 доньок, яких лагідно називала їх нотками”.

Студентам експериментальних груп був також представлений алгоритм створення творів на музичному матеріалі:

1. Вибір теми для написання казок з оригіналу. Наприклад: “Царина світу музичних інструментів”; “Легенда про життя музичного інструмент”; “Магія колискових пісень”, “Людські історії і традиції в народних піснях світу”; “Життєві випробування митця-композитора”, “Народження музичного шедевру”, “Виховний потенціал пісень про маму”, “Пісенна легенда про Україну”; “Чарівний світ мультяндії”, “Казка про композитора, що пише музику для дітей”; “Феєрія музики природи”; “Казкові герої музичного лісу”, “Жителі дитячого альбому”, “Батьківщина народних танців”, “Маленькі історії з подій життя маршу” тощо.

2. Підбір музичних творів до обраної теми. Наприклад: “Царина світу музичних інструментів” (Е. Адамцевич “Запорізький марш” (виконує оркестр народних інструментів); П. Майборода “Гуцульська рапсодія”, А. Калачевський “Українська симфонія” 1-3 ч. (виконує симфонічний оркестр); М. Блантер “Футбольний марш” (виконує духовий оркестр) та ін. “Легенда про життя музичного інструменту”: (звучання бандури М. Лисенко “Елегія”, волинка “Волинка” Й. Баха, баяна М. Завадський “Шумка”) та ін. “Феєрія музики природи” (В. Кирейко, награвання Лукаша з опери “Лісова пісня”; В. Косенко “Дощик”, П. Майборода “Гуцульська рапсодія”, Е. Гріг “Ранок”, “Навесні” та

ін. “Батьківщина народних танців” (С. Рахманінов “Італійська полька”, Ф. Шопен “Мазурка”, А. Хачатурян гопак з балету “Гаяне”) та ін.

3. Характеристика твору, тембральної окраси музичних інструментів, аналіз засобів музичної виразності, що передають певний образ.

4. Робота з літературою з метою вивчення історії написання музичного твору, творчого шляху та спадщини митців тощо.

5. Написання авторського твору на основі музичного матеріалу відповідно до вимог: зміст має відповідати головній ідеї музичного твору і передавати головний сюжет; текст має бути лаконічним, динамічним, доступним, зрозумілим, не дуже великим за обсягом (1-1,5 сторінки); казкові герої та події, що описуються у творі, мають відповідати вимогам триєдиної дидактичної мети: навчати добра, виховувати милосердя, бажання наслідувати гарні вчинки героя, розвивати інтерес до творів музичного мистецтва через слово “казкаря”; авторський твір має викликати бажання в дітей сприймати його через музичний твір тощо.

6. Презентація казки (комунікативна взаємодія з глядачами). Автор-казкар повинен володіти акторськими манерами, інтонацією, мімікою, вокальними, хореографічними навичками. Ненав’язливо, у поєднанні з драматургією казки, використовувати наочність, ігрові реквізити, фрагменти відеоматеріалів, ТЗН, музичний супровід-фон; самому бути прикладом для наслідування, щоб спонукати учнів до власної творчості.

7. Завдання творчого характеру. Наприклад: придумати свій варіант казки; підібрати рухи, передавши їх через пластичні етюди; створити малюнок до казки; виписати в зошит головні слова-враження від почутого твору тощо.

8. Післядія (рефлексія виконаної роботи) та планування програми подальших дій.

Із метою набуття студентами експериментальних груп креативно-методичної вмілості в зміст інструктивно-методичної практики були внесені такі завдання:

1. Розробити ескізи загонової газети та запропонувати рубрику з метою

активізації музично-ігрової діяльності дітей.

2. Підібрати 10 руханок для дітей 6-10-ти років за мотивами українських народних пісень.

3. Запропонувати ескізи малюнка на асфальті на теми “Мамина пісня лунає і нині, її підхопили поля і гаї, її вечорами по всій Україні співають в садах солов’ї...”, “Світ дитинства – чарівний ігрограй”, “Музика дитинства” тощо та оформити сценарій його представлення.

4. Упорядкувати папку з методичними матеріалами “Музичний компас, або Путівник вожатого” з відео- та фонододатками за розділами: “Загонові пісні”, “Пісні з репертуарів сучасних композиторів”, “Пісні з дитячих мультфільмів”, “Сценарії музичних конкурсів” (“Караоке”, “Вгадай мелодію”, “Танцюють усі”, “Співучий голос табору”, “На балу в сучасної Попелюшки” тощо); “Сценарії флеш-мобів” та ін.

Також студенти експериментальних груп були залучені до створення “Колажу улюблених пісень”, метою якого є творче закріплення знань пісенного репертуару. Алгоритм роботи: вибір улюблених пісень із папки “Музично-ігрова скринька”; написання в поетичній формі казкового сюжету за змістом пісні; унаочнення дійства (підготовка костюмів, ігрових реквізитів); виконання гри-драматизації зі співом; післядія (рефлексивний аналіз виконаної роботи) та планування програми подальших дій.

У додатку Л подаємо роботу студентки експериментальної групи Ольги Б. “Пісенні пригоди дівчинки Лясольки” на основі пісень сучасних композиторів. Також студентів експериментальних груп було залучено до створення спільно з викладачами музичних казок, мюзиклів, як-от: “Чия мама найкраща”, “Пригоди музичної краплинки в країни Дивограй”, “Із добром від серця до серця”, “Сонцеграйчик і компанія” тощо.

Театралізований підхід до музично-ігрової діяльності дітей значно розширює можливості естетико-виховного впливу на свідомість вихованців. Поєднуючи спів і рух, студенти, а в майбутньому і їх вихованці виражатимуть власні почуття набагато яскравіше, ніж у традиційно-вербальній формі. Якщо ж

особистість стане співтворцем сюжету, музики і тексту, то інтерес до такої гри значно посилиться, що уможливить бажаний розвивально-виховний ефект.

Важливу роль у формуванні практичних професійних умінь і навичок відіграє професійно-орієнтована позаурочна діяльність студентів. Саме вона дає можливість реалізувати креативно-імпровізаційну основу фахового становлення майбутнього педагога. Для цього студенти експериментальних груп були залучені в роботу гуртка “Музична ігротека” (дод. М). Так, на занятті на тему “Новорічні свята в різних країнах: їх пісні, танці, ігри, театралізовані дійства” студенти експериментальних груп підбирали новорічний пісенний репертуар для дітей молодшого шкільного віку; розучували рухи до новорічних пісень, хороводів; підбирали народні музичні ігри, що можуть бути використані під час новорічних свят. Також із майбутніми фахівцями проводилась робота над артистичним, ритмічним, образним виконанням пісень; розучуванням партій за ролями казкових героїв; підбором ведучих, виготовленням костюмів, декорацій; інсценізацією пісень, хороводів, народних та музичних ігор.

На занятті на тему “Образи казкових героїв у піснях для дітей” студенти експериментальних груп придумували міні-таночки до образів героїв пісень; підбирали рухи, створювали кліп до змісту пісень тощо. Також із майбутніми фахівцями проводилась робота над співом під супровід-фонограму, виразним виконання монологу та діалогу казкових героїв, над сценічним виконанням пісенно-ігрового репертуару, артистичними, пластичними діями учасників тощо.

На креативно-організаторському етапі зміст педагогічної практики був доповненим такими завданнями:

1. Розробити і презентувати гру-подорож (“У світ музичних професій”, “Музичною стежкою по Вінниччині” тощо), музичну гру-вікторину (“Угадай мелодію”, “Музична Мультляндія”, “Пісні з бабусиної скрині” тощо), музичне свято (“Свято народної пісні”, “Мамина пісня”, “Музика Новорічних свят” тощо). Здійснити самоаналіз та рефлексію виконаної роботи.

2. Розробити план сценарію позакласної форми: тематичні свята “Всесвітній День музики”, “Народна пісня – голос душі наших предків”, “Калейдоскоп різдвяних свят”, “Зимоньку-красуню зустрічаємо”, “Жартівливі посиденьки”, тематичні розвага “Пісня завжди в серці звучить – рідна, мудра, неначе молитва”, опера-гра “Муха-цокотуха” та ін.; конкурси “Ну-мо, дівчатка”, “Козацькі розваги”, “Маленькі таланти українського Поділля”, “Новорічні розваги”, “Конкурс маленьких музикознавців”, “Музичний вернісаж” та ін.; вікторини “Угадай мелодію з пісні”, “Угадай музичний інструмент”, “Що я знаю про композиторів, які пишуть для дітей” та ін. Здійснити самоаналіз та рефлексію виконаної роботи.

3. Розробити план роботи гуртка, спрямований на активізацію музично-ігрової діяльності молодших школярів та ін.

Таким чином, відповідно до методики нашого дослідження на креативно-організаторському етапі на основі виокремлених педагогічних умов здійснювалася дослідно-експериментальна робота на заняттях циклу професійно-орієнтованої підготовки. У процесі педагогічної практики, у позааудиторній роботі студентів відбулося впровадження авторської вибіркової навчальної дисципліни “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи”; майбутні фахівці були залучені до створення “Колажу улюблених пісень”, музично-драматичного матеріалу; для студентів експериментальних груп організовувалися заняття-концерти (“Свято пісні”, “Карнавал найулюбленіших пісень”), що сприяло формуванню в майбутніх педагогів креативно-методичної вмілості.

Висновки до другого розділу

Важливе значення в організації музичного виховання молодших школярів відіграє вміння вчителя поєднувати гру й музику, які здатні до органічного взаємопроникнення й підсилення. Процес фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів має бути спрямований на засвоєння ними значення

гри в музичному вихованні дітей, специфіки музично-ігрової діяльності, психологічних механізмів її організації в навчально-виховному процесі школи першого ступеня. Узагальнення психолого-педагогічних підходів щодо трактування гри як виду діяльності, педагогічного методу і засобу, особливостей використання гри на уроках музики дало можливість уточнити й співвіднести поняття “музично-ігрова діяльність” і “музична гра”. У контексті моделювання такої підготовки обґрунтовано педагогічні умови підготовки педагогів школи першого ступеня до організації музично-ігрової діяльності учнів, розкрито методику реалізації педагогічних умов у процесі включення студентів в етапну естетико-педагогічну діяльність.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі дослідно-експериментальної роботи відбувалася протягом трьох етапів: знаннєво-підготовчий, технологічно-практичний та креативно-організаторський.

Так, на *знаннєво-підготовчому етапі* в умовах реалізації гносеологічно-знаннєвого підходу до досліджуваної діяльності загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів забезпечувала естетичну спрямованість педагогічної дії щодо організації музично-ігрової діяльності дітей. Зокрема, на заняттях циклу професійно-орієнтованої підготовки та під час педагогічної практики використовувались різноманітні методичні прийоми (“музична хвилинка-цікавинка”, “Ви – слухачі” тощо); упорядковувалась “Музична ігроскринька” (розділ “Музична фонотека ігромайстра”); створювалися “хмари ключових слів”, інфографіка; проводилася тематична дискусія “На яких музичних зразках слід виховувати сучасну дитину?” (тематичні блоки: “Голос душі українського народу”, “Класична музика не старіє”, “Естрадна музика у світлі наших уподобань”, “Казковий світ музики з дитячого кіно”) тощо.

Технологічно-практичний етап підготовки студентів спрямований на набуття студентами когнітивно-мистецької обізнаності. На цьому етапі студенти продовжували упорядковувати “Музичну ігроскриньку” (розділи “Банк ідей музично-ігрової взаємодії”, “Музично-ігрова мозаїка”), опановували

авторську матрицю музичної гри на основі використання таких методичних блоків, як “Синтез музики і змісту твору”, “Митці-інтеграли”, “Дослідники-музикознавці”, “Діалог дослідників-музикантів”, “Подорож у світ мистецтва” та ін. Якщо на знаннєво-підготовчому етапі реалізовувались музикознавчий, музично-теоретичний та музично-історичний тури довготривалої гри “Інтелектуальний меломан”, то на другому етапі дослідно-експериментальної роботи студентам було запропоновано виконавчо-артистичний тур із застосуванням елементів театралізації.

Завершує цикл підготовки *креативно-організаторський етап*, що передбачає формування в майбутніх фахівців креативно-методичної вмілості та рефлексивно-регулятивної активності. На цьому етапі передбачено запровадження вибіркової навчальної дисципліни “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи” на основі розширення завдань для педагогічної практики майбутніх педагогів. Відповідно до змісту дисципліни був розроблений зошит індивідуальної підготовки майбутнього вчителя початкових класів з досліджуваної діяльності “Подорож до Країни музичних ігор”. Робота на креативно-організаторському етапі передбачає також використання методично спрямованих прийомів (“Авторська новинка”, “Ігровий компас”, “Лабіринт” та ін.), алгоритмів написання творів-рефлексій на музичному матеріалі, залучення до участі в гуртку “Музична ігротека”, до участі в колективній творчій справі “Планета музичних образів”, до заповнення щоденника професійного самоаналізу тощо.

Узагальненим результатом етапної підготовки має стати сформована готовність майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів на основі розвитку естетичної спрямованості педагогічної дії, когнітивно-мистецької обізнаності, креативно-методичної вмілості, рефлексивно-регулятивної активності.

Основні результати розділу опубліковано в працях автора [143; 149; 152 – 155].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО- ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Організація експериментального дослідження

Проведений теоретичний аналіз наукового фонду з проблеми музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів виявив, що аспект формування фахової готовності до організації музично-ігрової діяльності вивчено недостатньо, а тому є необхідність подальших розробок. Відтак, важливим компонентом нашої роботи стало проведення педагогічного експерименту, загальна структура якого передбачала три основних етапи: констатувальний, формувальний, контрольний.

Провідною метою *констатувального етапу* експерименту було виявлення вихідного стану готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи I ступеня. Зазначена мета конкретизувалася в наступних завданнях:

- проведення комплексних діагностичних завдань серед студентів ВНЗ II-IV рівнів акредитації, спрямованих на вивчення їхньої естетичної спрямованості педагогічної дії, когнітивно-мистецької обізнаності, операційно-методичної вмілості та рефлексивно-регулятивної активності;
- визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності;
- установлення причин, що ускладнюють підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності.

До проведення констатувального етапу експерименту було залучено 748 студентів Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Рівненського державного гуманітарного університету, Гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету, які здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра за напрямом підготовки 6.010102 “Початкова освіта”.

Формувальний етап експерименту мав на меті запровадити в навчально-виховний процес педагогічного ВНЗ розроблену нами організаційно-педагогічну модель, що відображає загальну структуру процесу підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. Отже, основними завданнями даного етапу було:

- створення обґрунтованих педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів (реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя; забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності; розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня; креативний підхід до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі);

- запровадження розробленої методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до досліджуваної діяльності в три етапи (знаннєво-підготовчий, технологічно-практичний та креативно-організаторський етап).

Зазначимо що для проведення формувального етапу експерименту було відібрано дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). До кожної з них увійшло по 116 студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта” Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та Глухівського

Національного педагогічного університету імені О. Довженка. Методику відбору студентів до зазначених груп буде подано нижче.

На кожному етапі підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів здійснювалася робота щодо формування всіх виокремлених компонентів готовності, проте на знанняво-підготовчому етапі основна увага зосереджувалася на формуванні естетичної спрямованості педагогічної дії, на технологічно-практичному – на когнітивно-мистецькій обізнаності, на креативно-організаторському етапі на фоні вдосконалення заявлених компонентів домінанта переносилася на формування креативно-методичної вмілості та рефлексивно-регулятивної активності.

Метою *контрольного етапу* експерименту передбачено перевірку ефективності запропонованої системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку, що полягало у виявленні та аналізі впливу педагогічних умов й адекватних форм і методів роботи на формування структурних компонентів готовності студентів до зазначеної діяльності. Даний етап мав вирішити наступні завдання:

- проведення комплексних діагностичних завдань, аналогічних констатувальному етапу експерименту, серед студентів експериментальної та контрольної груп;

- визначення кількісних і якісних змін показників рівня сформованості компонентів готовності студентів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи (естетичної спрямованості педагогічної дії, когнітивно-мистецької обізнаності, креативно-методичної вмілості та рефлексивно-регулятивної активності).

- установлення динаміки рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей.

Важливою передумовою вивчення й удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи першого ступеня є обґрунтування критеріїв і показників оцінки

готовності студентів до відповідної діяльності. Як свідчать педагогічні дослідження, присвячені різним аспектам підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, ця важлива наукова задача так і залишається до кінця не вирішеною, що пояснюється відсутністю цілісної загальновизнаної теорії оцінної діяльності, неузгодженістю понятійного апарату, труднощами у визначенні загальної стратегії розробки основ конструювання критеріального апарату, необ'єктивністю оцінки якості реальних досягнень.

Аналіз наукового фонду показав, що в дисертаційних дослідженнях останніх років науковці частіше розглядають критерій як певний еталон, стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість. Критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінювання, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому рівень вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які, у свою чергу, є компонентами критерію, конкретними, типовими виявленнями однієї із суттєвих сторін об'єкта, за яким можна встановити наявність якості та рівень його розвитку.

Значна кількість дослідників у визначенні критеріїв послуговується вимогами до їх виділення та обґрунтування, розробленими В. Полонським і М. Скаткіним, а саме: критерій має бути адекватним тому явищу, вимірювачем якого він є (тобто в критерії повинні чітко відбиватися природа вимірюваного явища і динаміка зміни, що виражається критерієм властивості); критерій має виражатися дефініцією (тобто одні й ті ж фактичні значення різних явищ повинні при застосуванні до них критерію давати однакові якісні значення); критерій має бути простим (тобто допускати прості способи вимірювання з використанням нескладних методик, опитувальників, тестів) [202]. При такому підході певна кількість дослідників, намагаючись виразити критерій певною дефініцією, ототожнюють критерії з назвами структурних компонентів досліджуваного педагогічного явища.

У нашому дослідженні під критерієм ми розуміємо певний еталон (ідеальний зразок), на основі якого здійснюється оцінка і який виражає вищий,

найдосконаліший рівень явища, що вивчається. Порівняння з цим еталоном реальних явищ уможливить установлення ступеня їх відповідності, наближення до норми, ідеалу. Показник розглядаємо як частину критерію і повністю підтримуємо позицію О. Макарової, яка наголошує, що показник має відображати окремі властивості й ознаки пізнаного об'єкта і служити засобом накопичення кількісних і якісних даних для критеріального узагальнення. При цьому дослідниця зазначає, що показник, виступаючи вимірювачем критерію, має характеризуватися конкретністю і діагностичністю, тобто доступністю для спостереження, обліку і фіксації. Кожен критерій включає в себе групу показників, які характеризують його якісний і кількісний бік [139, с. 348-351].

Проведене нами дослідження показало, що сучасні науковці, вивчаючи готовність майбутніх учителів до різного виду професійної діяльності, по-різному підходять до відбору критеріїв та показників. Так, досліджуючи готовність педагогів до керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі, Н. Кудикіна критерієм досліджуваної якості вважає здатність педагогів усвідомлено реалізовувати всі складові процесу керівництва грою, зокрема здійснювати структурний аналіз гри, моделювати ігри різних видів, забезпечувати особистісно зорієнтоване керівництво ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі.

При цьому показниками готовності до використання в педагогічній практиці теоретичних основ структурного аналізу ігрової діяльності науковець вважає здатність теоретично обґрунтувати структурний аналіз ігрової діяльності, пригадувати основні компоненти гри, наводити й аналізувати нестандартні приклади; показниками готовності педагогів до моделювання ігрової діяльності є вміння моделювати гру репродуктивним способом, уміння моделювати гру за її неповним структурним складом, уміння моделювати гру на основі прикладу з власного досвіду, уміння моделювати гру, творчо змінюючи наповнення її структурних компонентів [118, с. 52].

В. Андрющенко сутність поняття “готовність до музично-естетичної

діяльності” розкриває саме через низку критеріїв, що ґрунтуються на мотивах, знаннях, уміннях та навичках і виступають ефективними умовами її формування. Наголошуючи, що система критеріїв готовності до музично-естетичної діяльності віддзеркалює особистісну теоретичну та практичну підготовку студентів, в основу діагностичного експерименту він покладає такі критерії, як: естетично-оцінна діяльність; емоційний відгук на музичні твори; музично-естетична компетентність; музична творчість; творча інтерпретація музичних творів [13].

Суттєвими в контексті нашого дослідження є показники естетично-оцінної діяльності, визначені В. Андрющенком (наявність у студентів художнього смаку, естетичних ідеалів, широких інтересів до мистецтва, глибокі естетичні переконання); емоційного відгуку на музичні твори (уміння формувати естетичні судження на основі емоційно-естетичної оцінки; повноцінного художньо-естетичного сприймання (глибокий емоційний відгук на сприймання і виконання музичних творів) та музично-естетичної компетентності (наявність у студентів знань у галузі музичного мистецтва, здатність до самостійного аналізу музичних творів, уміння передавати емоційний досвід учням, компетентне керівництво формуванням у школярів навичок художньо-естетичного сприймання, естетичних почуттів, музичного смаку) [13].

М. Михаськова, виокремлюючи три компоненти в структурі фахової компетентності майбутнього вчителя музики (когнітивного; практично-творчого; ціннісно-орієнтаційного), визначає чотири критерії: ступінь теоретичної обізнаності, характер досвіду музично-освітньої діяльності, змістовність ціннісних орієнтацій, рівень мотивації навчально-педагогічної діяльності. Будучи переконаною, що теоретична підготовка студента створює основу для оволодіння майбутнім учителем механізмами професійної діяльності, її змістовним і практичним аспектами, дослідниця вважає, що когнітивний критерій характеризується знаннями показниками в галузі соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Відповідно до цього М. Михаськова наполягає на необхідності аналізу якості знань, а саме: їх ґрунтовності, системності та дієвості. Змістовними, на нашу думку, є показники й інших критеріїв, а саме: характер досвіду музично-освітньої діяльності (розуміння практичної значущості знань; рівень виконавської підготовки; уміння сприймати, аналізувати та інтерпретувати музичний твір; сформованість методичних умінь); змістовність ціннісних орієнтацій (здатність до естетичної оцінки музичного твору; стійкість інтересу до музичного мистецтва; розвиненість художнього смаку); рівень мотивації навчально-педагогічної діяльності (ставлення до майбутньої музично-педагогічної діяльності; зацікавленість музично-педагогічною діяльністю; активність у досягненні навчальних результатів) [172].

Цінним для нашого дослідження виступає підхід до виділення критеріїв готовності майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з дітьми, запропонований Б. Нестеровичем: характер мотивації музично-виховної роботи студентів з дітьми; ступінь особистої сприйнятливості до музичних видів діяльності; здатність до творчої інтерпретації музичного образу; глибина втілення художньо-виховної цінності музичного твору у цілепокладання музично-виховної роботи; якість проектування музично-виховної діяльності в системі позакласної виховної роботи в початковій школі [182, с. 17].

Розробляючи критеріальні підходи до виокремлення показників готовності майбутніх учителів до формування естетичного досвіду молодших школярів, Н. Пахальчук спиралася на державні стандарти, де визначені комплексні кваліфікаційні вміння педагогічної діяльності. А відтак, усі показники кожного з виокремлених критеріїв готовності до формування естетичного досвіду молодших школярів (здатність до розширення естетичного тезауруса молодших школярів, спрямованість на коригування ціннісної сфери учнів естетичними засобами, якість забезпечення творчої самореалізації дитини в естетичній діяльності) представлено дослідницею у вигляді вмінь, що носять локальних характер стосовно комплексних кваліфікаційних умінь [196, с. 14].

У нашому дослідженні визначатимемо критерії відносно кожного структурного компоненту готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей.

Отже, враховуючи вищесказане, а також теоретичні положення обґрунтування структурних компонентів готовності вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей, *критерієм* естетичної спрямованості педагогічної дії визначаємо *ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності*, показниками якого виступають:

- емоційність сприймання естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності; оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом;
- вибірковість індивідуальних художніх уподобань (улюблені автори, стилі, жанри, твори);
- усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів;
- умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Критерієм когнітивно-мистецької обізнаності характеризується *оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою*, показниками якого виступають:

- засвоєння загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів;
- обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки;
- засвоєння музично-ігрового репертуару;
- оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор.

Креативно-методична вмілість визначатиметься за *критерієм здатності до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю*, показниками якого є:

- уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів;

- здатність творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання;
- забезпечення керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності;
- розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля.

Критерієм рефлексивно-регулятивної активності є стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання, показниками якого виступають:

- здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності;
- розвиненість уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності;
- адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами;
- прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу.

3.2. Стан готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи І-го ступеня

Із метою виявлення вихідного стану готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів було проведено констатувальний етап експерименту. Відповідно до кількості компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності (естетична спрямованість педагогічної дії, когнітивно-мистецька обізнаність, креативно-методична вмільість, рефлексивно-регулятивна активність) нами було організовано 4 субетапи діагностичних процедур, спрямованих на вивчення кожного окремого структурного компонента готовності студентів до зазначеної діяльності за критеріями та показниками, визначеними в попередньому параграфі.

Отже, на *першому субетані* констатувального етапу експерименту ми

досліджували рівень *ціннісного усвідомлення студентами виховного значення музично-ігрової діяльності* (естетична спрямованість педагогічної дії). При цьому наша увага була зосереджена на емоційності сприймання майбутніми вчителями естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночних реакціях під час спілкування з музикою, наповненні їх інтелектуально-образним змістом; вибіркості індивідуальних художніх уподобань (улюблені автори, стилі, жанри, твори); усвідомленні значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні дітей молодшого шкільного віку; умотивованості на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Для вивчення естетичної спрямованості педагогічної дії майбутніх учителів початкових класів за першим показником респондентам було запропоновано для прослуховування твори відомих композиторів (Е. Гріга “Ранок”, “В печері гірського короля”; симфонічна казка С. Прокоф’єва “Петя і вовк”; Д. Кабалевського “Три подружки”; П. Чайковського “Хвороба ляльки”, “Баба Яга” зі збірки “Дитячий альбом”; Р. Шумана “Сміливий вершник” та “Дід Мороз”, А. Вівальді “Літня гроза” зі збірки “Пори року”, В. Моцарт “Рондо в турецькому стилі”, “Симфонія № 40” тощо), після чого студентам необхідно було визначити їхню назву, авторів, описати свої враження від сприймання музичних творів у поетичних, казкових і художніх оповіданнях та створити малюнок до образів музичних героїв.

Зазначимо, що прослуховування музичних творів у більшості респондентів супроводжувалося зовнішніми емоційними проявами: через вираз обличчя, міміку, похитування головою і всім корпусом у такт музиці, підспівування тощо. Ми вважаємо, що зазначені прояви є свідченням внутрішньої естетичної насолоди, яку отримували студенти від почутих творів, їхньої естетичної чуйності. При цьому майже третина від загальної кількості респондентів під час прослуховування залишилася “емоційно глухою”. Представники цієї групи або без будь-яких емоцій спостерігали за іншими студентами (іноді навіть підсміювалися над найбільш яскравими емоційними

проявами), або займалися своїми відстороненими справами, або перешіптувалися зі своїми сусідами. Лише 8,6% респондентів безпомилково дали назву прослуханим творам і вказали на їх авторів. 55,6% студентів допустили помилки в назвах або неправильно назвали авторів, а 35,8% респондентів зовсім не дали правильної відповіді, хоча й 27,9% з них зазначили, що чують ці твори вперше (*“Я цю музику чула по телевізору під час реклами, але не знала, що її написав А. Вівальді”; “Ця “прикольна” музика звучить у мене на мобільному, але я не знав, що її назва “Ранок”, а тим паче, що її написав норвезький композитор Е. Гріг”*).

Аналіз поетичних, казкових і художніх оповідань, у яких студенти представили опис своїх вражень від сприймання музичних творів, засвідчив, що для 37,6% респондентів характерне досить примітивне, шаблонне висловлення емоційних вражень. При цьому частіше майбутні вчителі намагалися досить детально описати об'єкт, який входить до назви твору, проте опис власного емоційного стану обмежували стандартними висловленнями (*“дуже гарна музика”, “приємне звучання музичних інструментів”, “мені дуже подобається мелодія”, “прикольна музика”* тощо). Їх малюнки щодо образів музичних героїв також носили формальний схематичний характер. У багатьох роботах малюнки були відсутні, що пояснювалось авторами невмінням малювати, елементарним небажанням передати через власний малюнок уявлену картину музичного твору.

Серед майбутніх учителів початкових класів виявилися й такі (11,1% респондентів), які відверто зізналися, що їм не подобається класична музика (або безпосередньо виконання конкретного твору), що вони її не розуміють, а відтак не бачать сенсу описувати свої емоційні враження від її прослуховування. Наприклад: *“До музики я ставлюся загалом позитивно, адже вона прикрашає життя, створює гарний настрій. Але класичну, як і народну, музику сприймаю та люблю слухати лише в сучасній інструментальній обробці. А оригінал мені не цікавий”* (Катерина Д.). 12,8% респондентів у своїх описах виклали історію створення певних творів без жодного згадування про

власне ставлення до них, чим засвідчили знання з історії музики на фоні недостатньо розвиненої емоційності сприймання. Відсутність індивідуальної оцінки прослуханих творів іноді компенсувалася наведенням оцінних суджень інших композиторів, музичних критиків. Свої роботи ці респонденти частіше супроводжували малюнком-ілюстрацією відповідної історичної події.

Майже третина респондентів (30,3%) продемонструвала здатність до художньо-словесної творчості, склавши казки та вірші з досить змістовним сюжетом, але віддаленим від прослуханої музики. У своїх малюнках автори частіше зображували казкових героїв, намагаючись якомога правильно і красиво передати їх зовнішній вигляд, відтворити кожную дрібну деталь. Однак ці образи емоційно ніяк не були пов'язані з музикою. Лише 8,2% респондентів наповнили свої оціночні реакції під час спілкування з музикою інтелектуально-образним змістом. Вони не тільки яскраво зобразили сюжет, навіяний музикою, але й “помістили себе” в центр цього сюжету, описавши власні думки, переживання, спогади. Через ілюстрації до своїх творів респонденти вказаної групи намагалися передати власний внутрішній емоційний стан не стільки за допомогою бездоганного малювання реальних об'єктів навколишнього світу, скільки через кольорову гаму, пластику ліній, гру тонів.

Для подальшого дослідження готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами нами було проведено анкетування (дод. Н). Аналіз відповідей респондентів на запитання анкети дозволяють констатувати, що на фоні позитивного ставлення до музики (96,3% респондентів) індивідуальні художні уподобання студентів носять вибіркового характеру. Так, приблизно половина респондентів (53,1%) надає перевагу сучасній інструментальній, диско, електронній, реп-музиці, шансону, року, джазу, поп-музиці, тобто тій, під яку хочеться відпочивати, танцювати. Вони з легкістю називають улюблених виконавців та їх пісні, із задоволенням співають найбільш улюблені хіти, хизуються особистою присутністю на багатьох концертах. При цьому 27,9%

респондентів не проти іноді послухати класичну або народну музику, однак назвати авторів та виконавців вони не змогли.

Серед майбутніх учителів початкової школи знайшлися і такі (12,4% респондентів), які в категоричній формі заявили, що надають перевагу лише зарубіжній естраді. 13,6% респондентам подобається лише сучасна музика, популярні естрадні виконавці, але в зміст пісень вони не занурюються, не можуть передати свої враження й обґрунтувати, за що їм подобається певний твір. 15,1% студентів віддають перевагу спокійній, романтичній музиці та класичній в сучасній інструментальній обробці. Вони вважають, що музика їм допомагає розслабитися, зняти стреси, які *“постійно дарує сучасне шалене життя”*.

Репертуару дитячої музики з мультфільмів, кінофільмів та казок віддали перевагу 25,8% респондентів. Вони відзначили, що така музика повертає їх у світ дитинства, має позитивний вплив на емоційний стан, надихає на добро. І лише 5,5% студентів відзначили, що люблять слухати та співати народні пісні, репертуар із дитячих опер; при цьому 4,8% опитаних наголосили, що люблять співати народні пісні в сучасній обробці, під музично-інструментальний супровід. Однак не всі майбутні вчителі початкових класів змогли назвати заявлений репертуар, а от репертуар народних автентичних пісень виявився їм незнайомим. Серед опитаних виявилися й такі (9,6% респондентів), які безапеляційно заперечували можливість отримувати задоволення від класичної музики, опери. Таке ставлення вони пов'язували зі спогадами про шкільне дитинство, коли вчителі в обов'язковому порядку, примусово возили весь клас у театр. При цьому репертуар не завжди відповідав віковим особливостям дітей, їхньому настрою, уподобанням.

Таким чином, аналіз музичних уподобань студентів виявив, що достатньо велика частина респондентів надає перевагу сучасній, не завжди якісній музиці, мало цікавиться класичною й народною музикою, а також недостатньо ознайомлена з її репертуаром. Окрім того, досвід, отриманий у дитинстві від

невмілого введення педагогами дитини в царину музики, здійснює спотворений вплив на музичні смаки в дорослому віці.

Подальший аналіз відповідей студентів на запитання анкети відбувався в контексті вивчення ступеня усвідомлення майбутніми педагогами значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів. Велика частка опитаних (67,8% респондентів) заявили про важливе значення гри в житті кожної людини. Проте 27,0% респондентів вважають, що гра – це лише спосіб розваги, відпочинку, засіб заповнення вільного часу. 24,5% респондентів наголосили на важливості гри лише для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, тоді як для дорослих, на їх думку, актуальними можуть залишитися лише спортивні та комп'ютерні ігри. Така позиція свідчить про обмежене розуміння майбутніми вчителями як самої сутності гри, так і її функціональних можливостей. 14,3% респондентів не тільки обґрунтували значення гри у власному житті, але й підкреслили її важливість у своїй майбутній професійній діяльності (*“Гра – супутник дитинства, найперший засіб у роботі з дітьми. Життя – це гра. Граючись діти відпочивають; під час гри школярі висловлюють своє ставлення один до одного, а тому її слід використовувати на уроках і перервах. Гра – це “родзинка” у роботі педагога, оскільки дозволяє дитині краще засвоювати навчальний матеріал”*).

Діагностично значущим для нас виявився той факт, що студенти у своїх відповідях оперували таким поняттями, як “дидактична гра”, “рухлива гра”, “спортивна гра”, “комп'ютерна гра” тощо. Проте музична гра згадувалася лише у відповідях 12,7% респондентів. Це свідчить про те, що даний вид дитячої діяльності не належить до ціннісної сфери майбутніх учителів початкових класів, що без відповідної корекції негативним чином може позначитися на майбутній професійній діяльності. У дитинстві студенти мало використовували музичні ігри, вони не знають музично-ігрового репертуару, а отже, не проявляють до них інтересу.

Такий висновок підтвердився при згадуванні студентами своїх улюблених ігор. Так, 50,1% респондентів, згадуючи роки дитинства, віддавали перевагу

дворовим масовим, рухливим іграм, назвавши “Класики”, “Квач”, “Жмурки”, “Вожатий”, “Пекар”; 30,5% респондентів назвали сюжетно-рольові ігри свого дитинства: “Війна”, “Лікарня” “Дочки-матері” тощо. При цьому жоден із них не згадав та не назвав музичних ігор. 13,6% респондентів віддали свою перевагу спогадам про ігри з дитинства: інтелектуальні (гра в шахи, шашки, морський бій, складання картин із пазлів) та спортивні ігри (футбол, волейбол, теніс, хокей тощо). Прикрим залишається той факт, що лише 5,8% респондентів згадали в обмеженій кількості про такі музичні ігри, як: “Подояночка”, “Журавель”, “Вийди, вийди, сонечко” тощо – та змогли назвати лише ігри з екранів телебачення: “Угадай мелодію”, “Продовж пісню”, проекти: “Голос країни”, “Фабрика зірок” тощо.

Майже третина всіх респондентів вважає, що дитина має гратися лише в дошкільному віці та в роки навчання в початковій школі. Пояснення такої позиції відзначаються або нерозумінням студентами психологічних, вікових особливостей дітей, або неусвідомленням значення гри як могутнього засобу навчання і виховання особистості, або відсутністю досвіду власної ігрової діяльності (*“Діти мають право гратися лише до 7 років, тому що це передбачено Законом України”; “... тому що лише в 1 класі гра є головним видом діяльності”; “Діти мають вчитися граючись до кінця початкової школи, а далі повинні зрозуміти, що в житті не все як у грі”*).

27,5% респондентів стверджують, що діти мають право вчитися, граючись до завершення навчання в школі або до кінця свого життя, але при цьому студенти не змогли обґрунтувати свою позицію. Доволі своєрідними виявилися погляди майбутніх учителів на музичну гру. Більше половини респондентів (59,6%) переконані в тому, що музичні ігри мають використовуватися в початковій школі лише на уроках музики, оскільки *“на інших уроках і так не вистачає часу, щоб засвоїти навчальний матеріал, адже великий обсяг програми”, “музичні ігри на уроках математики, української мови лише будуть відволікати дітей від цих предметів і заважати усвідомленню їх серйозності”*. Лише 7,1% респондентів вважають, що саме

через музичну гру дітям молодшого шкільного віку набагато легше сприймати і засвоювати навчальний матеріал із будь-якого предмета.

Для вивчення вмотивованості на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів майбутнім учителям початкових класів було запропоновано створити логотип гри (“Гра – ура!”, “Дитяча гра”, “Музична гра”, “Музично-ігрова діяльність”); написати вірш (“Музична гра – ура!”, “Душа дитини гри чекає...”, “Гратися – навчатися”) і твір на одну з тем: “Ігри мого дитинства”, “Музика і гра”, “Яку музику повинні слухати учні початкових класів”, “Яка музика має супроводжувати дитячу гру”, “Які музичні ігри потрібні дітям”).

У процесі виконання цього завдання студенти повинні були схематично та вербально відтворити своє уявлення про музичну гру і її місце у виховній роботі з молодшими школярами, узагальнити й систематизувати розуміння теоретичних положень. Метою цих завдань було визначити ставлення студентів до музичних ігор, їхню обізнаність у галузі музично-ігрової діяльності, а також уміння презентувати результати своєї роботи у творчій, оригінальній формі. Важливими умовами виконання запропонованих завдань були нестандартність підходів до їх вирішення, актуалізація фантазії, індивідуальний стиль.

Аналіз виконаних робіт виявив, що в частини студентів (30,6%) виникли суттєві труднощі під час створення логотипів і написання віршів. Виконані роботи характеризувалися низьким художнім рівнем, відсутністю власної уяви, творчої фантазії, невідповідністю виконаного поставленому завданню тощо. Так, характерними логотипами ігор “Гра – ура!”, “Дитяча гра”, були зображення дітей на спортивному майданчику, за комп’ютером або під час гри з іграшками. При цьому найчастіше студенти використовували готові картинки, взяті з Інтернету без внесення будь-яких змін. Щодо логотипу “Музична гра”, “Музично-ігрова діяльність”, то тут студенти зображували дитячі музичні інструменти або хоровий спів дітей. На деяких малюнках студенти представляли музичну гру на уроці музики, де педагог і діти разом співають або

грають на музичних інструментах. Приклади таких робіт представлено на рис. 3.1, 3.2.



Рис. 3.1. Логотип на тему “Гра – ура!” (Світлана П.).



Рис. 3.2. Логотип на тему “Музично-ігрова діяльність” (Олена Н.).

Виконання вербального завдання у віршованій формі виявилось для більшості респондентів також складним, тому вони не виконали його. Написані твори були невеликими за обсягом, беззмістовними, у них студенти не змогли чітко розкрити думку, висвітлити запропоновану ідею. Виконані студентами завдання також були нелогічними, часто речення не пов'язувалися між собою за змістом. Типовими у творах студентів були наступні тези: *“Гратися – це бігати, веселитися, стрибати...”*; *“Музика все більше віддаляється від нас у часі й просторі...”*; *“Дітям ігри потрібні лише в дитячому садку”*; *“Музичні ігри потрібні лише в роботі вчителя музики, а на інших уроках використання музичних ігор – це просто марнотратство часу”* тощо.

Інша група студентів (37,3%) краще виконала поставлені завдання, однак у їхніх роботах прослідковувалося калькування готових робіт, узятих з Інтернету, журналів; схематизм, обмежена змістовність тощо. Написані твори за формою нагадували теоретичні відповіді студентів на запитання, а не художні роздуми, як-от: *“Музика – це мистецтво, яке відображає навколишній світ у звукових образах, вона формує в дитини естетичні почуття та художні смаки, має вплив на духовний світ дитини”*; *“Музичні ігри – це ігрові рухи, які виконуються під музику. За допомогою музичних ігор формуються психічні процеси та розвиваються позитивні риси характеру”*; *“Учні початкових класів повинні слухати програмову класичну музику, а виховуватися на зразках*

народних пісень та ігор”, але при цьому навести конкретні приклади репертуару студенти не змогли.

Лише 18,7% студентів виконали роботу, виявивши власне бачення запропонованих завдань. Вони написали твори-роздуми про значення музики в житті людини, про роль ігрової діяльності у вихованні молодших школярів, наприклад: *“Із давніх часів музика посідала важливе місце в житті людини. Зазнаючи змін із плином часу, справжні музичні твори не втрачали свого значення. Сучасні музичні твори додають енергії та звеселяють, а народні пісні допомагають відчувати невидимий зв’язок зі своїм народом і його минулим...”*. Проте при виконанні завдань віршованого характеру майбутнім учителям було досить важко проявляли фантазію, оригінальність та індивідуальний стиль, активізувати дивергентне мислення.

Таким чином, аналіз проведеного діагностування *ціннісного усвідомлення студентами виховного значення музично-ігрової діяльності* виявив у більшості студентів невміння бачити прекрасне, низьку культуру естетичного сприймання, домінування спотворених музичних цінностей, переважання пасивного ставлення до музично-ігрової діяльності, до використання музичних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи. Окрім того, майбутні вчителі не віддають належної об’єктивної уваги музичній грі, музично-ігровій діяльності як методу навчання та виховання, зменшуючи її функції лише до того, що гра – це біг та стрибки, розваги з іграшками або урок музичного мистецтва. За результатами проведених діагностичних процедур прояв кожного показника означеного критерію для кожного респондента було оцінено за 10-бальною шкалою. Узагальнені результати даного обстеження представлено в табл. 3.1.

Другий субетап констатувального етапу експерименту було спрямовано на вивчення *якості інтегративно-теоретичної підготовки* майбутніх учителів початкових класів (когнітивно-мистецька обізнаність). А відтак, дослідженню підлягали: ступінь засвоєння студентами загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів; обізнаність у галузі

музики в контексті мистецької підготовки; рівень засвоєння музично-ігрового репертуару; оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор.

Таблиця 3.1

**Узагальнені результати діагностування ціннісного усвідомлення
студентами виховного значення музично-ігрової діяльності**

Показники	Отримані бали							
	0-2 бали		3-5 балів		6-8 балів		9-10 балів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Емоційність сприймання естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом	212	28,3	315	42,1	158	21,1	63	8,4
Вибірковість індивідуальних художніх уподобань	226	30,2	308	41,2	155	20,7	59	7,9
Усвідомлення значення та необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів	210	28,1	315	42,1	159	21,3	64	8,6
Умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів	217	29,0	314	42,0	156	20,9	61	8,2

Майбутнім учителям початкових класів було запропоновано виконати розроблені нами тестові завдання (дод. П). Усього тест уміщував 24 завдання закритого типу з одним правильним варіантом відповіді, які охоплювали проблеми теорій та методики організації музично-ігрової діяльності молодших школярів і дозволили отримати діагностичні відомості щодо якості інтегративно-теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів за всіма показниками. За кожну правильну відповідь студент отримував 1 бал. Результати тестування виявилися наступними: 70 респондентів (9,4%) набрали 22-24 бали; 162 респонденти (21,7%) – 18-21 балів, 292 респонденти (39,0%) – 14-16 балів, 224 респонденти (29,9%) – менше 14 балів.

Аналіз відповідей студентів виявив, що майже половина респондентів недостатньо ознайомлена з історичними аспектами становлення гри; у них виникали труднощі при відповідях на запитання, пов'язані з поглядами видатних філософів щодо значення гри у вихованні молодого покоління. Окрім цього, значна частина майбутніх учителів (69,1%) не розуміє філософської концепції гри, не усвідомлює, в чому полягає сутність ігрового синктеризму в музичній культурі; не може розкрити сутність процесу “ігроїзації” суспільства. Вони не зуміли дати чіткої відповіді на запитання про те, хто з видатних педагогів ХІХ ст. уперше почав висвітлювати у своїх наукових працях проблему підготовки майбутніх педагогів до організації ігрової діяльності школярів; хто із сучасних науковців-педагогів здійснив класифікацію дитячих ігор тощо.

Нами було з'ясовано, що 34,9% студентів не знають, де можна використовувати музичні ігри як педагогічний метод; не орієнтуються в питанні видів ігор, співвідношенні ігрових і навчальних форм, придатних для використання на уроках музичного мистецтва. 54,7% респондентів назвали лише окремі види музичних ігор, опираючись на думки сучасних науковців-дослідників, які радять використовувати в системі позакласної музично-виховної роботи ігри-драматизації, сюжетно-рольові та ігри-подорожі, оскільки саме вони мають великий виховний потенціал. Лише незначна кількість студентів (10,4%) проявили свою обізнаність у музичному мистецтві, звернувши увагу на пісню-гру, яка використовується не лише на уроках музики, а й на уроках природознавства, математики, фізкультури, а також у позакласній роботі з молодшими школярами.

Висновки, зроблені нами після тестування майбутніх учителів початкових класів, було доповнено результатами анкетування (див. дод. Н). Зокрема, ми поцікавилися думкою студентів про те, на основі якої музики краще виховувати дітей молодшого шкільного віку, та попросили їх обґрунтувати свій вибір. Виявилося, що більша частина респондентів вважає, що дітей молодшого шкільного віку слід виховувати на матеріалі дитячої, народної і класичної

музики. Однак пояснення такої позиції частіше носили поверховий характер без зазначення конкретних виховних упливів: *“Народна музика має навчальний характер, будь-яка інша лише спотворює смаки дитини”*; *“Класична музика краща, оскільки від неї не розвивається агресія, як від сучасної”*. При цьому ми помітили, що лише 7,8% респондентів саме цю музику відмітили як свою улюблену. 8,4% респондентів у категоричній формі заявили, що лише естрадна музика може бути використана як дієвий засіб виховання молодших школярів, пояснюючи свою позицію тим, що сучасні діти виявляють зацікавленість саме цією музикою, а *“народна і класична нав’язується дорослими, шкільними програмами; вона викликає негативне ставлення до уроків музики”*.

Подальший аналіз відповідей студентів показав досить суперечливе ставлення майбутніх учителів початкової школи до музики, яка має лягти в основу організації музично-ігрової діяльності дітей. 45,2% респондентів вважають за необхідне використовувати лише музику відомих композиторів, пісенний репертуар із дитячих фільмів та мультфільмів. Інша група студентів (23,5%) зазначила, що ігрова діяльність дітей має бути організована тільки на основі української народної та класичної музики; 23,0% – на основі будь-якої веселої, ритмічної музики; 8,3% вважають, що вибір музики залежить від характеру гри. Проте лише 15,4% зуміли вказати педагогічний музичний та пісенний репертуар на підтвердження свого вибору і лише 6,4 % учасників експерименту назвали достатню кількість музичних творів, які можуть стати основою організації музичної гри.

Більшість респондентів змогли пригадати тільки 2-3 українські народні гри (*“Подоляночка”*, *“Вийди, вийди сонечко”*, *“А ми просо сіяли”*, *“Ходить гарбуз по городу”*), іноді додаючи до них ігри, із якими знайомі з екранів телебачення (*“Карооке на майдані”*, *“Вгадай мелодію”*). Значна кількість студентів (26,9%) не назвала жодної гри. Лише 11,4% студентів перерахували ігри, із репертуаром яких познайомилися на уроках музики в шкільні роки або під час вивчення навчальних дисциплін у ВНЗ. Однак цей перелік був досить

невеликим (музично-дидактичні ігри “Ритмічне лото”, “Гра-оркестр”, “Ми – композитори”, “Музичний рибалка”).

Отже, майбутні вчителі початкових класів не забезпечені навчально-методичним матеріалом та музично-ігровим репертуаром, а також не мають досвіду, знань щодо організації музичних ігор. Така обмеженість зумовила той факт, що на запитання “Які ігри можна організовувати в роботі з молодшими школярами на музичному матеріалі?” майже всі респонденти продублювали вищезазначений перелік ігор. 8,2% респондентів доповнили цей перелік думкою про те, що *“організувати можна будь-яку гру, аби була музика”*. При цьому лише 7,4% респондентів переконані, що музичні ігри є дієвим засобом впливу на становлення дітей молодшого шкільного віку. Решта респондентів вважають, що найбільше впливають на становлення молодшого школяра комп’ютерні, інтелектуальні, рухливі, соціально-рольові ігри.

Зазначимо, що у своїх відповідях і власних поясненнях незначна кількість студентів (29,1%) торкнулася класифікації ігор, поділивши їх на дві групи (творчі ігри та ігри за правилами), і змогла проаналізувати види музично-дидактичних ігор, які вивчаються на уроках музики під час ознайомлення з музичною грамотою. Тільки 7,8% респондентів до видів дитячих музичних ігор віднесли гру-інсценізацію, сюжетно-рольову, рухливу гру, народні малі ігрові форми, музично-театралізовані ігри та ін., що відображені в інсценізації казки, музично-дидактичні, які використовуються на всіх уроках початкових класів, рухливі-хороводні, музично-ритмічні, ігри-пісні, ігри-танці тощо.

Своєрідною виявилася позиція майбутніх учителів щодо наявності навчально-виховних ситуацій, із якими музична гра несумісна. Так, 40,6% респондентів зовсім не дали відповіді на поставлене запитання; 23,8% респондентів вважають, що гра несумісна з такими навчально-виховними ситуаціями, як *“покарання за поведінку, погана оцінка, іспити, контрольна робота, складні ситуації в сімейних стосунках”*.

У процесі дослідження виявилася й обмежена обізнаність майбутніх учителів у методиці організації музичних ігор. Майже половина респондентів

не змогла чітко визначити специфіку музично-ігрової діяльності дітей, обмежившись загальними фразами; методику її організації та впровадження різних видів музичних ігор в навчально-виховний процес. Типовими відповідями були наступні: *“Специфікою музично-ігрової діяльності є способи її організації з дітьми на основі музичного матеріалу в процесі проведення ігор, конкурсів, святкових ранків, турнірів, конкурсів, фізкультхвилинок”*. Лише невелика група студентів (7,6%) переконана: *“специфікою музично-ігрової діяльності є те, що вона може здійснюватися від простої музично-дидактичної гри як фрагмент уроку – до проведення ігро-уроків, вистав, казкових дійств, шоу-програм”* тощо.

26,3% студентів змогли на прикладі однієї гри запропонувати структуру, умови гри, однак виявили незнання видів музичних ігор та їх змісту, а відтак, не було названо ігрових реквізитів до музичних ігор, не наведено конкретних прикладів музичного матеріалу для організації ігрової діяльності. Ще одним із проблемних факторів є те, що респонденти не впевнені у своїх професійних можливостях, вважаючи, що музично-ігрову діяльність може організувати і провести лише вчитель музики, адже *“він може грати на музичному інструменті, володіти голосом, тобто гарно співати”*. 21,1% респондентів наголосили, що велику роль в організації та проведенні музично-ігрової діяльності відіграє технічне забезпечення.

Третина опитаних визнали, що з легкістю можуть організувати з молодшими школярами такі ігри, як “Подольночка”, “Ходить гарбуз по городу”, або розважальні ігри з телебачення: “Угадай мелодію”, “Спів у карооке” тощо. А 14,3% респондентів відмітили, що прихильно ставляться до організації музичних ігор з молодшими школярами, вбачають у них великий виховний і творчий потенціал, але для повноцінної організації музично-ігрової діяльності дітей їм не вистачає спеціальної професійної підготовки. Наприклад, Ірина М. (3 курс) написала: *“Я відчуваю обмеженість у професійних знаннях, відсутність досвіду, незнання репертуару та змісту правил музичних ігор. Це*

викликає в мене невпевненість у власних професійних можливостях і небажання організовувати музичні ігри з молодшими школярами”.

Кількісна і якісна обробка одержаних результатів усіх діагностичних процедур дозволила нам розподілити студентів на групи за отриманими ними балами (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Узагальнені результати діагностування оволодіння студентами
якісною інтегративно-теоретичною підготовкою**

Показники	Отримані бали							
	0-2 бали		3-5 балів		6-8 балів		9-10 балів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Засвоєння загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів	226	30,2	310	41,4	150	20,1	62	8,3
Обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки	225	30,1	311	41,6	152	20,3	60	8,0
Засвоєння музично-ігрового репертуару	232	31,0	314	42,0	146	19,5	56	7,5
Оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор	235	31,4	320	42,8	140	18,7	53	7,1

Отже, вивчення якості інтегративно-теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів засвідчило наявність у більшості респондентів фрагментарних знань щодо загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів початкової школи, поверхове розуміння сутності музично-естетичного виховання і специфіки використання музичної гри у виховній роботі з молодшими школярами. Окрім того, майбутнім учителям початкових класів притаманна слабка орієнтація в музично-ігровому репертуарі та обмежена обізнаність у методиці організації музичних ігор.

На *третьому субетані* нашого дослідження відбувалося діагностування здатності майбутніх учителів до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю молодших школярів (креативно-методична вмільсть). Це

передбачало вивчення уміння майбутніх учителів добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів; їхньої здатності творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання дітей; уміння забезпечувати керівництво участі учнів у музично-ігровій діяльності; розвиненості комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями у процесі створення музично-ігрового поля.

Для вивчення вміння майбутніх учителів добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів нами було використано організаційно-методичну матрицю проведення музичної гри (дод. Р). Аналіз результатів даної роботи засвідчив, що недостатня обізнаність майбутніх учителів щодо музично-ігрового репертуару для дітей молодшого шкільного віку спричинило труднощі як у виборі музичної гри, так і в співвіднесенні її з метою, завданнями виховання й навчання молодших школярів, формулюванні музично-ігрового задуму, виборі мистецьких засобів і музичного матеріалу, підготовці музично-ігрового реквізиту.

Так, 8,3% респондентів не змогли підібрати музичні ігри, які б можна було організувати з молодшими школярами. 20,5% студентів не зуміли чітко визначити мету гри та співвіднести її із завданнями виховання і навчання молодших школярів, що зумовило виникнення помилок у розробці організаційно-методичної моделі гри без чіткого дотримання всіх структурних компонентів.

Певна частина учасників експерименту (36,6%) наводила приклади одних і тих же ігор, описуючи лише їх зміст. При цьому вони не змогли розкрити педагогічний потенціал, висвітлити мистецько-виховні завдання, проявити творчість для створення музично-ігрових реквізитів, придумати власну імпровізацію з метою подолання ймовірних труднощів, щоб зацікавити дітей грою. Так, значна кількість студентів визначила педагогічний потенціал музичної гри як триєдину мету уроку. Проте навіть така мета була представлена некоректно: *“Гра виховає любов до музики, розвине музичний слух, навчить*

бути уважними” (Юлія Р.); “Гра навчить старанності, розвине слух і сумлінність, виховає любов до музики” (Світлана М.).

Майже чверть опитаних (25,7%) заявили, що для значної кількості музичних ігор зовсім не потрібні музично-ігрові реквізити (наприклад, пісня-гра М. Шутя “У дідуса Макдональда”, народна гра “Квочка” та ін.). Окрім того, створенню мистецько-ігрового поля вони взагалі не надають ніякої уваги. До мистецьких засобів віднесли лише тексти пісень, віршів. Деякі респонденти сюди ж додали кілочок і мотузку, що свідчить про невміння студентів розвести такі поняття як “мистецькі засоби й музичний матеріал” та “ігровий реквізит”.

21,7% респондентів переписали модель гри один в одного, формально сформулювавши педагогічний потенціал та ігрові правила, не звернувши увагу на інші структурні компоненти запропонованої матриці. На конкретні запитання, поставлені нами після виконаної роботи, представники цієї групи відповіли, що *“запропоновані ними ігри досить прості і знайомі дітям, а відтак, ніякої імпровізації тут не може бути. Так само ніяких труднощів не може виникнути при проведенні цих ігор із дітьми”*. Зауважимо, що значна частка респондентів, які обрали для виконання поставленого завдання відомі музичні ігри, майже одноголосно стверджували про непотрібність імпровізації та заперечували можливість виникнення труднощів у процесі організації і проведення ігор з дітьми.

У ході аналізу виконаних робіт нами було помічено, що більше половини респондентів, визначивши можливі ролі гри, у пункті про ймовірні дії вихователя та дітей обмежилися лише розподілом цих ролей між педагогами та учнями. При цьому даний розподіл відзначався безальтернативністю: вчитель – “Квочка”, діти – “Курчата”; учитель – “Дід”, діти – “Тварини”; учитель – ведучий, діти – виконавці. Тільки 7,4% учасників експерименту невпевнено припустили, що в 3-4-му класах *“кращим дітям”* можна дозволити спробувати себе в ролі ведучого (головної дійової особи). При цьому доволі часто прогнозовані ними труднощі були пов’язані саме з такою зміною ігрових ролей.

У результаті варіанти подолання зазначених труднощів зводилися до повернення вчителів ролі ведучого.

Найбільш поширеними твердженнями в пункті “очікувані результати” були: *“сформується естетичний смак”*, *“розвинеться музичний слух”*, *“виховається любов до музики”*, *“сформуються навички рухатися під музику”* тощо. Такі відповіді дають підставу стверджувати, що майбутні вчителі не тільки не замислюються над результатом, який вони хочуть отримати від проведення кожної конкретної музичної гри, але й не мають чітких ґрунтовних знань щодо сутності та особливостей таких процесів, як розвиток музичного слуху дитини, виховання любові до музики тощо.

Лише 53 учасники експерименту (7,1%) на належному рівні впоралися із запропонованим завданням, підібравши різні види ігор, які відповідають віковим особливостям молодших школярів; описали модель гри, дотримуючись усіх вимог структурних компонентів; проявили свою креативність у виборі музично-ігрового реквізиту, складанні переліку можливих ролей. Вони не обмежували себе загальноприйнятими правилами гри, а вільно імпровізували. При цьому, передбачаючи певні труднощі (музичне оформлення, хореографічний досвід, знання пісенного репертуару, підготовка костюмів, масок, оформлення зали, аудиторії, ігрового майданчика тощо), студенти чітко пропонували шляхи їх подолання.

Наступним завданням на цьому субетапі дослідження було розробити план-конспект уроку з використанням музичної гри під час різних видів діяльності на уроці музичного мистецтва та на будь-якому іншому уроці в початковій школі (на вибір студента). Аналіз конспектів уроків музичного мистецтва засвідчив наступні тенденції. Більше половини студентів підійшли до написання конспектів формально, не відобразивши в них специфіку саме музично-мистецької складової.

Так, лише 10,3% респондентів в організаційному моменті зазначили, що діти мають входити до класу під музику; незначна частина опитаних включила до змісту уроку “музичне вітання”, тобто вітання через спів. Решта студентів

обмежилася традиційною фразою *“Доброго дня, діти, сідайте”*. Аналогічною формальністю пронизані етапи повідомлення теми й мети уроку, актуалізації опорних знань (*“На сьогоднішньому уроці ми з вами познайомимося з ...”*; *“А зараз ми разом проспівасмо...”*; *“А тепер послухаємо музичний твір...”* тощо).

Тільки 19,8% студентів передбачили у своїх конспектах організацію розспівування дітей через музичну гру, з використанням віршів і загадок. Найбільш поширеними були наступні методи і прийоми організації цього етапу: *“Учитель виконує музичну розспівку “Пісенька дзвіночка”, повторюючи її декілька разів, а далі пропонує дітям заспівати разом (трохи голосніше, трохи швидше тощо)”*. Опис студентами ходу уроку засвідчив, що майбутні вчителі не вміють користуватися професійною термінологією, не передбачають зосередження уваги дітей на засобах музичної виразності, ладовому забарвленні звуку. Музичні ігри, які було включено в хід уроку, не завжди відповідали заявленим меті і завданням. Типовими (54,5% респондентів) були наступні описи: *“Учитель ставить дітям запитання за змістом уроку, діти дають відповідь”*.

Аналіз конспектів уроків з інших предметів початкової школи показав, що 62,4% респондентів для виконання поставленого завдання обрали уроки літературного читання. При цьому тему уроку майже всі пов'язали з народною творчістю. А відтак, у структуру уроку ними було включено відомі українські народні музичні ігри. 20,1% респондентів презентували конспекти з природознавства. Однак ними так само було використано музичні ігри на основі українських народних пісень, які виступали елементом ознайомлення дітей із природою і традиціями рідного краю. У конспектах уроків респондентів (8,8%), які обрали математику, українську мову, іноземну мову та ін., музичні ігри використовувалися лише в якості фізкультхвилинок без логічного зв'язку з темою уроку.

Незначна частина майбутніх учителів (7,7%) запропонувала конспекти уроків фізичного виховання. Їхній хід уроку передбачав виконання фізичних вправ під музику або організацію спортивних ігор у музичному супроводі.

Лише 7,8% респондентів виявили креативність і використали музичну ігрову діяльність дітей як метод вивчення нового матеріалу або закріплення чи повторення вивченого. При цьому вони зробили акцент на інтеграції музики з іншими видами мистецтва. Так, Світлана П. для кращого запам'ятовування алфавіту порадила створити дитячий хор. Для кожної букви вона дібрала певний образ, вигадала потрібний жест і виготовила відповідну картинку. Цікаво, що музичний супровід, за її задумом, мав здійснити вчитель грою на сопілці.

Виконання поставленого завдання засвідчило, що більшість майбутніх учителів здатні організовувати музичні ігри стандартно, за певним шаблоном. Їм не притаманні творчий підхід до керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності та вміння інтегрувати різні види мистецтв під час організації такої діяльності. А відтак, у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з метою виправлення цих недоліків має проводитися грамотно організована і цілеспрямована робота.

Для отримання більш детальної інформації щодо здатності студентів до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю молодших школярів нами було запропоновано під час педагогічної практики кожному респонденту організувати і провести музичну гру або фрагмент уроку з використанням музичної гри за організаційно-методичною матрицею. У значної кількості респондентів виникли труднощі в практичному забезпеченні керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності. Причому в дану категорію потрапили навіть ті студенти, які бездоганно виконали завдання третього субетапу експерименту.

Найбільш поширеними помилками були спроби озвучити дітям педагогічний потенціал і мистецько-виховні завдання гри в тому вигляді, у якому вони визначені в організаційно-методичній матриці, без урахування вікових особливостей молодших школярів. Наприклад, Тетяна К. почала організацію ігрової діяльності таким чином: *“Діти, ми будемо гратися з вами в гру “Квочка”. Ця гра сформує у вас позитивну емоційну сферу, почуття ритму, виховає естетичні почуття, естетичні смаки. Вона розвине у вас*

рухову активність, сприятиме фізичному розвитку, допоможе вам відчувати себе частинкою українського народу”. Цілком зрозуміло, що такий вступ не був зрозумілий для дітей молодшого шкільного віку, не сприяв позитивному налаштуванню на гру і зіграв роль “антимотива”.

24,2% респондентів, залишаючись емоційно нейтральними, без зовнішнього прояву власного позитивного ставлення до взаємодії з дітьми, так і не зуміли емоційно захопити їх ходом гри. Зазначимо, що 8,6% респондентів, у яких організаційно-методична матриця музичної гри була оформлена із значними порушеннями, навпаки, на практиці продемонстрували яскраві вміння забезпечувати керівництво участі дітей у музично-ігровій діяльності, комунікативні навички, уміння імпровізувати.

Результати спостереження за організацією студентами музично-ігрової діяльності засвідчили, що недостатня розвиненість у них комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями у процесі створення музично-ігрового поля не дозволяє повною мірою здійснювати імпровізацію в процесі гри, творчо підходити до проблем, які іноді виникають, і миттєво їх виправляти.

Зазначені проблеми були притаманні значній кількості студентів: як тим студентам, які були переконані, що ніяких труднощів у ході гри виникнути не може, так і тим, хто теоретично детально їх описав і передбачив варіанти подолання. Майбутні вчителі виявилися особливо неготовими до ситуацій, коли ініціатива імпровізації несподівано виходила від самих дітей. У більшості випадків респонденти ніяковіли і наполегливо пропонували дітям повернути хід гри до усталених правил. Лише 10,3% респондентів з легкістю приймали ініціативу дітей і разом із ними продовжували фантазувати, імпровізувати і творчо змінювати як перелік дійових осіб, розподіл ролей, так і сам хід гри.

Після закінчення всіх діагностичних процедур ми здійснили кількісну і якісну обробку отриманих результатів, що дозволило розподілити студентів на групи за отриманими ними балами (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Узагальнені результати діагностування здатністю студентів до
практичного керівництва музично-ігровою діяльністю**

Показники	Отримані бали							
	0-2 бали		3-5 балів		6-8 балів		9-10 балів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів	247	33,0	324	43,3	133	17,8	44	5,9
Здатність творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання	249	33,3	327	43,7	130	17,4	42	5,6
Забезпечення керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності	244	32,6	322	43,0	136	18,2	46	6,1
Розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля	239	32,0	320	42,8	139	18,6	50	6,7

Отже, вивчення *здатності студентів до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю* засвідчило, що недостатні знання музично-ігрового репертуару, несформованість у більшості майбутніх учителів умінь добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів негативно позначаються на їхній здатності творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання молодших школярів. Відсутність творчої фантазії та здатності значної кількості респондентів до імпровізації під час проведення гри, а також недостатня розвиненість комунікативних навичок зумовлюють проблеми в організації і здійсненні творчої взаємодії між учителем та учасниками гри в процесі створення музично-ігрового поля.

Діагностичні процедури *четвертого субетапу* констатувального етапу дослідження були спрямовані на з'ясування наявності в майбутніх учителів початкової школи стійкої орієнтації на самовдосконалення і творче зростання (рефлексивно-регулятивна активність). Вивченню підлягали: здатність до

самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності; розвиненість умінь вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності; адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами; прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу. Для цього нами було розроблено карту самооцінки готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів (дод. С) і карту самооцінки організаційно-педагогічної компетентності щодо організації музично-ігрової діяльності (дод. Т). Результати заповнених учасниками експерименту карт було співвіднесено з їх відповідями на запитання анкет і власними спостереженнями за роботою студентів під час педагогічної практики. Окрім того, після проведення зазначених діагностичних процедур студентам було поставлено уточнюючі запитання.

Оцінюючи власну готовність до організації музичних ігор з дітьми молодшого шкільного віку, більше половини респондентів (69,3%) найвищі бали (3 та 4) виставили собі за показники ціннісного усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності. Студенти переконані, що чудово розуміють прекрасне в мистецтві та навколишній дійсності; мають вишукані індивідуальні художні вподобання, які виявляються під час аналізу творчості композиторів, характеристики музичних жанрів, стилів, напрямів; усвідомлюють значення й необхідність організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів; умотивовані на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Однак значна частина цих респондентів на попередніх субетапах нашого дослідження продемонструвала обмеженість своїх музичних уподобань, категоричне неприйняття певних жанрів музики, дискретне сприйняття прекрасного в музиці. Більш стримано студентами було оцінено власну здатність до оціночних реакцій під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом. При цьому доволі часто така позиція супроводжувалася наступним поясненням: *“Я зазвичай здатна оцінити будь-*

яку музику, навіть якщо ця оцінка є негативною, але не зовсім розумію, що таке наповнення її інтелектуально-образним змістом і навіщо це потрібно...”.

Результати експерименту показали, що оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою майбутніми вчителями було оцінено найбільш адекватно. Це, на нашу думку, частково обумовлено тим, що після виконання тестових завдань студенти мали змогу ознайомитися з отриманою оцінкою, і це вплинуло на їх усвідомлення власного рівня володіння знаннями в галузі музики в контексті мистецької підготовки. Так, у 29,1% респондентів за всіма показниками домінувала оцінка в 1 бал; у 64,2% – 2 або 3 бали; і лише 6,7% майже за всіма позиціями поставили собі 4 бали. Подальший аналіз засвідчив, що повністю адекватно оцінили якість теоретичної підготовки 26,9% опитаних. Завищену або занижену самооцінку виявили 20,6% учасників експерименту.

У своїх судженнях студенти доволі часто власні недоліки в знаннях пов’язували із зовнішніми факторами. Однак були й такі поодинокі відповіді, у яких майбутні вчителі зазначали, що ніколи не надавали серйозного значення організації музично-ігрової діяльності дітей, а відтак, не були вмотивовані на ґрунтовне опанування теорії в зазначеній галузі. Окрім того, 13,0% респондентів, демонструючи байдуже ставлення до когнітивної складової підготовки, переконані, що їх низький рівень знань *“не завадить нормальним чином організовувати музичні ігри з дітьми молодшого шкільного віку, оскільки головне – це практика, а теорія – лише зайвий тягар”*. Зазначимо, що саме ці студенти під час педагогічної практики так і не змогли продемонструвати заявлену “майстерність”, хоча й не хотіли визнавати свої проблеми, намагаючись виправдатися різними непереконливими аргументами (*“У мене просто був поганий настрій”*; *“Це діти не привчені до музичних ігор”* тощо).

Подальший аналіз результатів виконання студентами діагностичних завдань виявив суттєві протиріччя в уміннях майбутніх учителів здійснювати самоаналіз процесу організації музично-ігрової діяльності. Так, оцінюючи власну здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю, майже половина респондентів за всіма показниками виставила собі 3 або 4

бали. Проте, заповнюючи карту самооцінки організаційно-педагогічної компетентності щодо організації музично-ігрової діяльності, у якій більш детально конкретизовано зміст вищезазначеної здатності відповідно до структурних компонентів матриці музичної гри, 27,7% респондентів зазначили, що володіють ними в основному на середньому рівні (іноді – на достатньому). Найбільш проблематичними, на думку студентів, виявилися вміння розробляти детальний план-конспект уроку з використанням музичних ігор; вибирати варіанти організаційних форм виховання, у межах яких використовується музична гра; створювати умови для забезпечення активності учнів у процесі ігрової діяльності; імпровізувати в процесі проведення музичних ігор, прогнозувати труднощі й знаходити варіанти їх подолання; створювати мистецько-ігрове поле.

Типовими були висловлення 31,7% респондентів, які зазначили, що не можуть організовувати музичні ігри з наступних причин: *“...не володію грою на музичному інструменті”, “...не впевнена у своїх вокальних можливостях”, “...соромлюся свого співу”* тощо. 16,3% студентів поскаржилися на малий обсяг знань дитячого пісенного репертуару, на те, що *“недостатньо забезпечені навчально-методичним матеріалом, а тому не знають, як організувати і провести музичні ігри”*.

Актуальною є думка 9,9% студентів, які наголосили на відсутності ігрової території, де мають бути створені відповідні умови для організації ігор з молодшими школярами, вказуючи на недостатність музичних інструментів для дітей, на яких вони так люблять грати, застарілість технічних засобів навчання, магнітофонів, фонотеки та музичних фонограм із пісенним, ігровим репертуаром. Однак, на нашу думку, наведені позиції не можуть бути аргументами, які пояснюють недостатній рівень сформованості компетентності майбутнього вчителя щодо організації музично-ігрової діяльності з дітьми.

Майже половина майбутніх учителів (46,5%) переконані, що здатні до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, уміють адекватно оцінювати ефективність використання музично-

ігрової діяльності у власній роботі з молодшими школярами та прагнуть до саморозвитку власного творчого потенціалу. Проте, за результатами нашого спостереження та висновками, зробленими на основі аналізу результатів виконання студентами діагностичних методик, лише 8,6% респондентів зуміли продемонструвати яскравий прояв зазначених показників. Стосовно уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності можна констатувати, що майбутні вчителі відверто визнають їхню недостатню сформованість. Поряд з цим, далеко не всі переймаються пошуком шляхів вирішення цієї проблеми.

Результати виконання останнього завдання, у якому студентам необхідно було дати загальну оцінку власної готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів та сформулювати основні проблеми, які вони відчують у контексті готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку, виявилися невтішними.

Так, 41,1% респондентів виставили собі оцінний бал без усіляких вербальних пояснень або обмежилися описовою оцінкою “середній рівень” чи “достатній рівень”. Значна кількість учасників експерименту (31,9%) не зуміла спроектувати поставлене запитання на себе. Окреслюючи проблеми готовності, вони говорили про “абстрактного вчителя”. Наприклад: *“Не завжди майбутній учитель на педагогічній практиці встигає провести музичну гру, оскільки є важливіші завдання на уроках початкової школи, а народна гра “Подольночка”, яку всі знають, зовсім не цікава для сучасних молодших школярів; і взагалі музична гра – це пусте!”*.

18,7% респондентів, не вдаючись до аналізу компонентів готовності за пропонованими критеріями і показниками, намагалися пояснити причини, із приводу яких вони не використовують музичні ігри. Типовими були такі твердження: *“Під час проходження педагогічної практики я не використовую музичні ігри, оскільки не знаю їх змісту і не маю належної теоретичної підготовки. Я вважаю, що треба завчасно готуватися до проведення гри,*

маючи при собі відповідний навчально-методичний та музично-ігровий репертуар, щоб зацікавити ним дітей”.

Досить високо оцінили власну готовність до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів 8,3% студентів. При цьому вони стверджували, що не відчують жодних проблем, зможуть організувати будь-які музичні ігри, оскільки мають музичну освіту (документ про закінчення музичної школи), вважають себе розвиненою особистістю, творчою людиною, володіють артистичними навичками, знають елементи рухів різних видів танців. Певна кількість студентів не змогла оцінити власну готовність до означеного виду діяльності, оскільки вони вважають, що *“... для того, щоб оцінити свою готовність, треба знати методику проведення гри, мати музичні здібності і відповідне технічне забезпечення: магнітофон, диски з веселим, запальним музичним репертуаром; володіти грою на музичному інструменті, гарно співати, а також знати шкільний репертуар дитячих пісень”.*

Для подальшого вивчення наявності в майбутніх учителів прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу нами було запропоновано опитувальник оцінки творчого потенціалу педагога за Є. Роговим і тест на виявлення здатності до саморозвитку і самоосвіти за В. Андрєєвим (дод. У).

Аналіз результатів цих методик виявив, що для 73% опитаних притаманне низький або нижчий за середній рівень здатності до саморозвитку і самоосвіти у поєднанні з досить обмеженим творчим потенціалом. Однак, спираючись на результати спостережень, ми вважаємо, що певна частина респондентів недооцінює себе, свої здібності, не вірить у свої сили і можливості. 19,7% респондентів не завжди виявляють прагнення до саморозвитку і самоосвіти, хоча й мають хороший творчий потенціал, володіють тими якостями, які дозволяють їм творити, але в них є і проблеми, що гальмують процес творчості. Найчастіше – це почуття страху перед невдачею, що сковує уяву, творчу активність, знищує творчу особистість. Лише 7,4% студентів відрізняються високим рівнем творчого потенціалу, який надає їм багатий вибір можливостей до саморозвитку та самоосвіти.

Кількісна і якісна обробка отриманих результатів дозволила нам розподілити студентів на групи за отриманими балами (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Узагальнені результати діагностування наявності в студентів стійкої орієнтації на самовдосконалення і творче зростання

Показники	Отримані бали							
	0-2 бали		3-5 балів		6-8 балів		9-10 балів	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності	235	31,4	300	40,1	153	20,5	60	8,0
Розвиненість умінь вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності	248	33,2	321	42,9	132	17,6	47	6,3
Адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами	244	32,6	308	41,2	144	19,3	52	7,0
Прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу	239	32,0	307	41,0	147	19,7	55	7,4

Отже, вивчення наявності в майбутніх учителів початкової школи стійкої орієнтації на самовдосконалення і творче зростання засвідчило, що в більшості майбутніх учителів початкової школи здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності гальмується недостатнім рівнем знань з теорії та методики організації музичних ігор. Адекватно оцінюючи рівень теоретичної підготовки, студенти в більшості випадків мають завищену або занижену самооцінку власних умінь щодо організації і проведення музичних ігор з дітьми молодшого шкільного віку. При цьому вміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності мають невисокий рівень розвитку, а прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу носить декларативний характер, не підкріплений конкретними діями.

На основі аналізу результатів усіх діагностичних процедур констатувального етапу експерименту, а також урахування виокремлених

критеріїв і показників готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності було визначено рівні зазначеної готовності.

Елементарно-невизначений рівень переважає в студентів, яким властиве негативне ставлення до музично-ігрової діяльності і пасивне ставлення до використання музичних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи, фрагментарність знань щодо сутності музично-естетичного виховання та специфіки використання музичної гри у виховній роботі з молодшими школярами. Студенти цієї групи не вміють добирати й організовувати музичні ігри за умови відсутності елементарної потреби визначати шляхи самовдосконалення, самоконтролю, самооцінки та самоаналізу організованої музично-ігрової діяльності.

Початково-індиферентний рівень умовно об'єднує студентів із переважанням позитивно-пасивного ставлення до організації музично-ігрової діяльності в естетичному вихованні молодших школярів, що обумовлює початковий етап засвоєння знань про сутність естетичного виховання, зміст музично-ігрового репертуару і методику використання музичних ігор. Частково сформовані вміння реалізовувати навчально-виховні завдання через музичну гру, добирати й організовувати музичні ігри, адекватно оцінювати власну музично-естетичну компетентність.

Достатньо-репродуктивний рівень характеризує студентів, яким притаманне активно-дійове ставлення до використання музично-ігрової діяльності в навчально-виховній роботі з молодшими школярами, розуміння її розвивально-виховного значення, достатньо сформовані вміння організовувати музичні ігри з метою реалізації завдань естетичного виховання молодших школярів, належна компетентність у галузі теорії і методики організації музично-ігрової діяльності, потреба в професійному самовдосконаленні, самоосвіті. Проте практичній діяльності студентів цієї групи притаманний переважно репродуктивний характер.

Творчо-конструктивний рівень властивий студентам, які свідомо й системно засвоїли методологічні основи, теорію й методику організації музично-ігрової діяльності. У них сформована стійка потреба та вміння творчо підходити до естетичного виховання молодших школярів засобами організації музично-ігрової діяльності. Студенти цієї групи оволоділи методикою використання музичних ігор на креативній основі. Для них характерні сформовані вміння ефективно організовувати музично-ігрову діяльність у контексті рефлексивного аналізу результатів власної педагогічної діяльності. У практичній роботі панує творчий підхід до естетичного виховання молодших школярів.

Кількісна та якісна обробка результатів експериментального дослідження дозволила з'ясувати рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів за окремими компонентами (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Результати діагностування майбутніх учителів за виокремленими компонентами готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей

Компоненти готовності	Рівні							
	Елементарно-невизначений		Початково-індиферентний		Достатньо-репродуктивний		Творчо-конструктивний	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Естетична спрямованість педагогічної дії	224	29,9	304	40,6	157	21,0	63	8,4
Когнітивно-мистецька обізнаність	232	31,0	311	41,6	148	19,8	57	7,6
Креативно-методична вмілість	248	33,2	319	42,6	135	18,0	46	6,1
Рефлексивно-регулятивна активність	244	32,6	310	41,4	143	19,1	51	6,8

Для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності отримані результати для кожного

студента за всіма компонентами було переведено в стандартні бали. Так, елементарно-невизначений рівень сформованості компонента готовності було оцінено в 0 балів, початково-індиферентний – 1 бал, достатньо-репродуктивний – 2 бали, творчо-конструктивний – 3 бали.

Після цього кожному респонденту було присвоєно коефіцієнт готовності до досліджуваного виду діяльності КГ, який розраховувався за формулою:

$$КГ = \sum_{k=1}^m K_m ,$$

де m – кількість компонентів, за якими відбувалося діагностичне дослідження;

K_m – кількість балів, отриманих студентом за кожним із m компонентів.

У процесі кількісної обробки було прийнято наступну градацію числового значення коефіцієнта КГ за рівнями: $9 < КГ \leq 12$ – творчо-конструктивний; $6 < КГ \leq 9$ – достатньо-репродуктивний; $3 \leq КГ \leq 6$ – початково-індиферентний; $0 \leq КГ < 3$ – елементарно-невизначений рівень.

Після проведення відповідних розрахунків було отримано наступні результати: у 240 респондентів (32,1%) елементарно-невизначений рівень готовності, у 306 респондентів (40,9%) – початково-індиферентний, у 146 респондентів (19,5%) – достатньо-репродуктивний, і лише у 56 респондентів (7,5%) – творчо-конструктивний рівень готовності (рис. 3.3).

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту виявили ряд проблем, які ускладнюють підготовку майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей:

➤ Культурологічне спрямування системи вищої педагогічної освіти в процесі її реформування сьогодні частіше носить декларативний характер. Употужненню практичної роботи щодо зазначеного напрямку сприятиме вдосконалення мистецької підготовки вчителя початкових класів, підвищення вимог до його особистості, рівня культури, духовності, морально-етичних принципів.

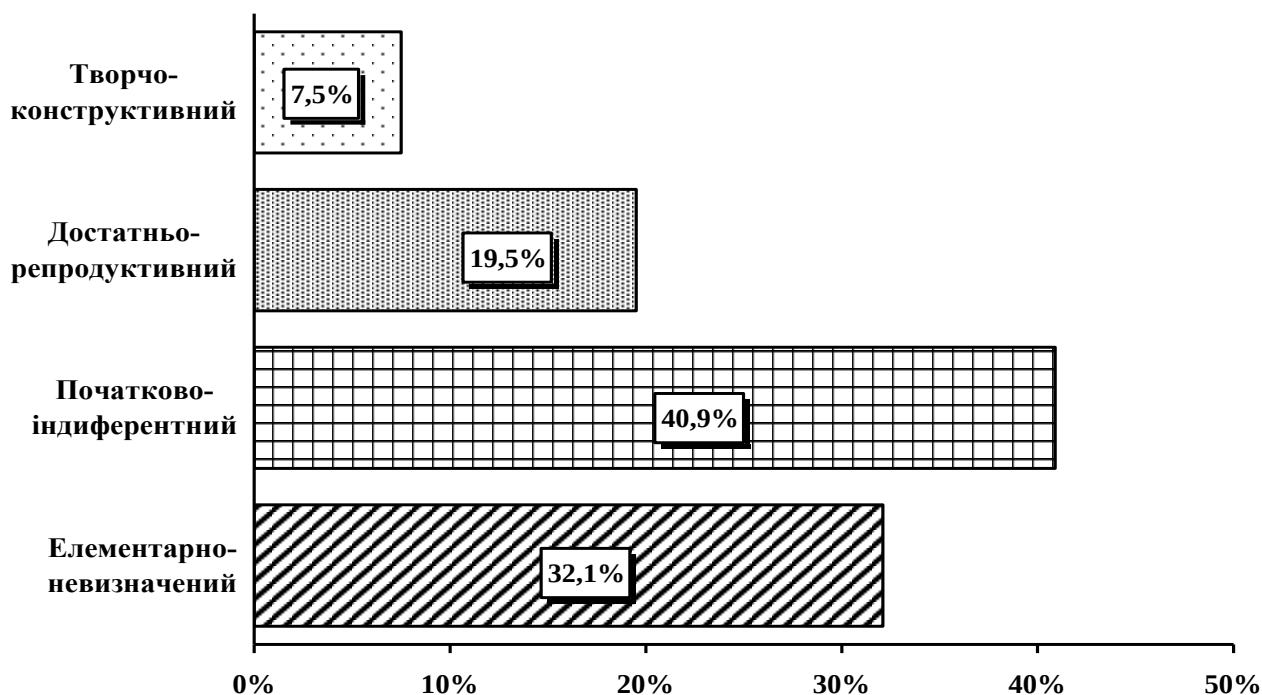


Рис. 3.3. Узагальнені результати діагностики готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

➤ Професійна підготовка вчителя початкових класів лише опосередковано зорієнтована на формування їхньої естетико-педагогічної культури.

➤ У змісті навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки вчителя школи I ступеня недостатня увага приділяється озброєнню майбутнього фахівця системою педагогічних знань про значення і місце музичної гри в навчально-виховній роботі з молодшими школярами, оволодінню теорією та методикою організації музично-ігрової діяльності дітей.

➤ Процес формування педагогічної майстерності в педагогічному ВНЗ побіжно враховує необхідність розвитку властивостей особистості вчителя, здатних забезпечити в майбутньому високий рівень професійної діяльності на рефлексивній основі.

➤ Вивчення методик навчання окремих шкільних предметів у початковій школі лише фрагментарно забезпечує готовність студентів до реалізації інтегрованого підходу до навчально-виховної діяльності молодших

школярів і не завжди передбачає розвиток методичних умінь щодо наскрізного вплетення музичної гри в хід уроків з усіх дисциплін школи I ступеня.

➤ Професійно зорієнтована позааудиторна робота зі студентами на музично-ігровій основі у педагогічних ВНЗ носить епізодичний характер, що не сприяє творчому зростанню майбутнього вчителя початкової школи, розвитку креативного методичного мислення й унеможлиблює набуття навичок цілком природного перенесення отриманого досвіду в практику роботи з дітьми.

Із метою проведення формувального етапу експерименту із загальної кількості студентів, які взяли участь у констатувальному етапі експерименту, було відібрано дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ), до яких включено по 116 студентів Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та Глухівського Національного педагогічного університету імені О. Довженка. Зазначимо, що рівні готовності студентів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів як контрольної, так і експериментальної групи є максимально наближеними до середніх даних констатації (табл. 3.6).

Узагальнені результати діагностики рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної групи до означеної діяльності за всіма показниками за кожним критерієм представлено в дод. Ф.

Таблиця 3.6

Результати діагностики рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної груп до організації музично-ігрової діяльності дітей

Рівні готовності	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	Кількість	%	Кількість	%
Елементарно-невизначений	37	31,9%	37	31,9%
Початково-індиферентний	47	40,5%	49	42,2%
Достатньо-репродуктивний	23	19,8%	22	19,0%
Творчо-конструктивний	9	7,8%	8	6,9%

Як бачимо, результати діагностики рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної груп до організації музично-ігрової діяльності в цілому дуже схожі, однак певні розбіжності все ж таки мають місце. А відтак, із метою доведення того факту, що частотні показники результатів обстеження респондентів даних груп статистично не відрізняються, нами було використано χ^2 -критерій, який розраховувався за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (3.1)$$

де V_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень респондентів контрольної групи;

P_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень респондентів експериментальної групи;

m – кількість виокремлених рівнів готовності майбутніх учителів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

За результатами обрахунків отримали:

$$\chi^2 = \frac{(31,9 - 31,9)^2}{31,9} + \frac{(40,5 - 42,2)^2}{42,2} + \frac{(19,8 - 19,0)^2}{19,0} + \frac{(7,8 - 6,9)^2}{6,9} = 0,21$$

При $m-1=2$ ступенях свободи критичне значення χ^2 складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 5% і 9,21 при вірогідності допустимої помилки менше 1%.

Отже, обчислена нами величина χ^2 -критерію ($\chi^2=0,21$) потрапила в зону не значимості, і зв'язок між виміряними у ході констатувального етапу експерименту рівнями готовності майбутніх вчителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей статистично не значимий на рівні 1%. А відтак, вірогідність того, що частотні показники результатів обстеження студентів контрольної та експериментальної груп статистично не відрізняються, становить 99%. Аналогічні результати були отримані нами і в результаті перевірки за χ^2 -критерієм кожного показника готовності (див. дод. Ф). Таким чином, обрані нами групи можуть бути використані для подальших етапів педагогічного експерименту.

3.2. Динаміка готовності майбутніх педагогів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів

Після завершення формувального етапу експерименту нами було проведено контрольний етап, який мав на меті перевірку розробленої методики фахової підготовки майбутніх учителів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи і був спрямований на визначення динаміки кількісних і якісних змін показників рівня сформованості компонентів готовності студентів до організації музично-ігрової діяльності дітей. Контрольний етап експерименту був спрямований на визначення динаміки кількісних і якісних змін показників рівня сформованості компонентів готовності студентів до організації музично-ігрової діяльності дітей. Для цього ми провели одночасний контрольний зріз в експериментальній і контрольній групах, використавши діагностичні процедури, аналогічні тим, що й на констатувальному етапі дослідження.

Перший субетап контрольного зрізу спрямовувався на встановлення змін, які відбулися в сфері *ціннісного усвідомлення студентами виховного значення музично-ігрової діяльності* (рівень естетичної спрямованості педагогічної дії). Як і на констатувальному етапі, предметом діагностики стали емоційність сприймання майбутніми вчителями естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом; вибірковість індивідуальних художніх уподобань; усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні дітей молодшого шкільного віку; умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Зазначимо, що твори відомих композиторів, запропоновані студентам для прослуховування, було змінено. Проте завдання залишилося тим самим: визначити назву творів, авторів, описати свої враження від сприймання музичних творів у поетичних, казкових і художніх оповіданнях і створити малюнок щодо образів музичних героїв. Результати виконання зазначеної

процедури засвідчили позитивну динаміку якості емоційно-ціннісної підготовки студентів експериментальної групи. Більшість респондентів отримували естетичну насолоду від прослуханих творів, що виражалося в зовнішніх проявах. Вони в більшості випадків безпомилково впізнавали назву твору і його автора, називали інші улюблені твори цього автора, пригадували яскраві моменти власного досвіду організації музично-ігрової діяльності дітей з використанням почутого твору.

Окрім того, респонденти експериментальної групи продемонстрували володіння тематичним музичним матеріалом у межах програмового матеріалу, уміння використовувати спеціальну музичну термінологію, доводити свою думку щодо музичних явищ, уміння систематизувати, узагальнювати, асоціювати музичні твори із творами інших мистецтв та життєвими явищами. Наприклад, студентка Наталія П. так написала про український народний танець “Аркан” Я. Степового:

“Український народний танець – це фольклорний танець, який побутує у своєму природному середовищі та передає певні традиції, рухи, ритми, костюми, історію життя народів нашої країни. У справжній своїй красі, український танець вперше з’явився на сцені в п’єсі І. Котляревського “Наталка Полтавка”. Вивчаючи перекази, я дізналася, що вперше гуцульський танець “Аркан” виконали витязі, які зішли з гір. Це є певний ігровий ритуал, після участі в якому молодий парубок отримує право здійснювати танці, носити топірець та підперезуватися широким паском, тобто стає потенційним опришком. Про таку давню гуцульську традицію писали поети, художники та музиканти. Слухаючи танець “Аркан” Я. Степового, ми можемо уявити, як відбувається посвячення гуцульського двадцятирічного хлопця в легіні. Музичний твір складається з трьох частин, де перша і третя повторюються. Змістовний колорит танцю, традиції гуцульського народу передаються за допомогою акцентів, мелізмів та динамічного розвитку...”

Оцінні судження 62,9% студентів експериментальної групи відрізнялися образними порівняннями, естетично забарвленими описами власного емоційного стану, душевних переживань. Так, наприклад, після прослуховування уривку з балету П. Чайковського “Лускунчик” Вероніка Ф. (експериментальна група) написала:

“Я на хвилинку уявила себе композитором і замислилася... А як би я зобразила музикою мишачого короля, дівчину Клару, святковий вечір Різдва? Я

на хвилинку заплющила очі й уявила, що Лускунчик, перетворившись на прекрасного принца, везе саме мене, дівчинку Клару, у казкову країну солодоців, де живуть Цукерки, Шоколад, смачне Печиво... У чудовій країні нас радісно зустрічає її господарка Фея Драже і на нашу честь влаштовує велике свято, на якому під неземну музику танцюють Шоколад, Чай, Кава, гості-іграшки і добра хазяйка – тендітна Фея Драже. Які дивні звуки! Неначе кришталеві горошини падають на срібне блюдо. Падають, підстрибують і зникають. Це звучить старовинний музичний інструмент челеста. Надзвичайно чарівна музика!”.

Зазначені стани знайшли відображення в поетичних, казкових і художніх оповіданнях, у яких студенти представили опис своїх вражень від сприймання музичних творів. Ними виявлено, що 7,8% респондентів, які на констатувальному етапі експерименту висловлювали категоричне неприйняття класичної і народної музики, саме до цих жанрів створювали малюнки, намагаючись у них передати не стільки образ героя, скільки власні асоціації, думки, переживання. Навіть ті студенти, які на етапі констатації заявляли про невміння малювати, у своїх роботах передали свій емоційний стан за допомогою кольору, різноманітних пластичних ліній. Наведемо фрагмент казкового оповідання за змістом прослуханого твору Р. Шумана “Дід Мороз”, написаного студенткою експериментальної групи Тамарою П.:

“Діти, сьогодні я розповім вам казку “Пригоди двох лісорубів”. Умоцуйтеся зручно та слухайте уважно. Якось двоє бідних лісорубів поверталися додому, продираючись крізь густий сосновий ліс. Сніг товстою ковдрою вкривав землю й гілля дерев, коли лісоруби йшли крізь хащі, навкруги ламалися перемерзлі галузки. Підійшовши до Гірського водоспаду, подорожні побачили, що він нерухомо завис, бо його поцілувала Крижана Королева. Уявити цю картину нам допоможе музичний твір “Дід Мороз” німецького композитора Р. Шумана. За допомогою контрастного динамічного звучання, швидкого темпу, засобів музичної виразності, характеру музики, що передає дратівливість, розгніваність, буркотливість, ми потрапляємо з вами на крилах власної уяви в це казкове дійство ...”.

Емоційні реакції студентів контрольної групи, як правило, були пов’язані з тими творами, які вони безпосередньо чули на заняттях. Для значної частини творів представники цієї групи не змогли визначити або автора, або назву. Оцінні судження здебільшого зводилися до висловів на зразок “подобається” або “не подобається”. Казкові і художні оповідання, на відміну від

констатувального етапу, відрізнялися більшою змістовністю. Однак у них не було відображено саме емоційні враження від сприймання музичних творів. Малюнки респондентів контрольної групи здебільшого були присвячені тільки тим творам, які їм вдалося розпізнати. Причому у своїх роботах студенти намагалися реалістично зобразити героя музичного твору, не вдаючись до образних асоціацій.

Результати повторного анкетування студентів засвідчили, що і в контрольній, і в експериментальній групі збільшилася частка респондентів, у яких, окрім сучасної естрадної, інструментальної музики, шансону, року, поп-музики, джазу, з'явилися улюблені класичні, фольклорні твори, народні пісні, дитячі опери. Однак респонденти експериментальної групи продемонстрували більшу обізнаність із назвами та авторами зазначених творів, ніж респонденти контрольної. Окрім того, студенти експериментальної групи аргументували свої відповіді наявністю виховного потенціалу народних, класичних, фольклорних творів стосовно до дітей молодшого шкільного віку. Поширеними були наступні висловлення: *“Класична музика розвиває культуру, моральність, гарні почуття дитини, любов до навколишнього світу”*; *“Народна музика заспокоює душу, має глибокий зміст, розвиває патріотизм, прививає любов до батьківщини, природи, рідної мови, дає можливість переймати досвід народу, сприяє духовному збагаченню дитини, формуванню естетичних смаків”* тощо. Аргументація студентів контрольної групи частіше була пов'язана лише з особистісним ставленням до того чи іншого твору.

Подальший аналіз відповідей студентів на запитання анкети дозволив простежити динаміку змін глибини усвідомлення майбутніми педагогами значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів. Зменшилася частка респондентів (на 11,2% в контрольній і 12,9% в експериментальній групі), які на констатувальному етапі ставилися до дитячої гри лише як до розваги, способу відпочинку. Більше половини студентів обох груп наголошували на важливості дидактичних,

інтелектуальних, рухливих, спортивних, комп'ютерних ігор як у власному житті, так і в роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Проте майже дві треті респондентів експериментальної групи акцентували увагу на музичних іграх, розкривали їх функціональні можливості, доводили необхідність організації музично-ігрової діяльності у вихованні і навчанні дітей молодшого шкільного віку, називали значну кількість музичних ігор відповідно до психологічних, вікових особливостей дітей початкової школи, з особливим натхненням описували свої улюблені ігри (у контрольній групі респондентів з аналогічною позицією виявилось 26,7%).

У процесі виконання студентами творчих завдань зв'язувалося, що майже всі респонденти і контрольної, і експериментальної групи мають певне уявлення про музичну гру, її місце у виховній роботі з молодшими школярами. Однак при написанні художніх творів студенти експериментальної групи (57,8% респондентів) продемонстрували не тільки свою обізнаність у галузі музично-ігрової діяльності молодших школярів, умотивованість на її організацію, але й зуміли презентувати результати своєї роботи у творчій, оригінальній формі, проявивши нестандартність підходу, індивідуальний стиль. Респонденти переконливо доводили, що музично-ігрова діяльність, якщо вона *“організована професійно і з любов'ю до дитини, розвиває творчі здібності, артистичну майстерність, музичний слух, музичне мислення, тренує пам'ять, удосконалює навички співу, розумінню та сприйманню музичної грамоти, формуванню навичок гри на дитячих музичних інструментах”*.

У створених студентами цієї групи логотипах (“Гра – ура!”, “Дитяча гра”, “Музична гра”, “Музично-ігрова діяльність”) знайшло схематичне відтворення уявлення майбутніх учителів початкових класів про музичну гру та її місце у виховній роботі з молодшими школярами, узагальнене й систематизоване розуміння теоретичних положень. Респонденти експериментальної групи (67,2%) у своїх роботах намагалися підкреслити багатофункціональну природу музичних ігор, які, за своєю суттю, інтегрують різні види мистецтва (театрального, музичного, хореографічного, образотворчого, літературного

тощо) та об'єднують спів, мову, жест, танець, гру на музичних інструментах тощо. На думку студентів, усе це формує позитивні особистісні якості молодшого школяра, морально-естетичні якості, виховує загальну і музичну культуру. Окрім того, музична ігрова діяльність дитини молодшого шкільного віку виступає джерелом її емоційної радості, що сприяє емоційній комфортності школяра, його успіхам у навчанні, забезпечує можливість ефективного розвитку творчих здібностей учнів. Приклади логотипів студентів експериментальної групи наведено на рис. 3.4, 3.5.



Рис. 3.4. Логотип на тему "Музична гра" (Ірина С., експериментальна група).



Рис. 3.5. Логотип на тему "Музично-ігрова діяльність" (Марія М., експериментальна група).

Творчі роботи студентів контрольної групи в більшості випадків (75,9%) характеризувалися стандартністю, стереотипністю викладу матеріалу, схожого на написання реферату на задану тему. Вони намагалися логічно і послідовно, ніби на оцінку, здійснити виклад фактичного матеріалу із запропонованої теми. Що стосується виконання логотипів студентами цієї групи, то найбільш суттєві позитивні зміни прослідковувалися лише в логотипах на тему "Дитяча гра", де майбутніми педагогами гра представлена не одним видом, як це відбувалося на етапі констатації, а інтеграцією різних видів дитячої ігрової діяльності (рис. 3.6). У логотипах "Музична гра" (рис. 3.7), "Музично-ігрова діяльність" майбутні вчителі здебільшого підкреслювали лише одну-дві ознаки (зв'язок із

музикою, гра на музичних інструментах, спів учителя, вікові ознаки дитини тощо).



Рис. 3.6. Логотип на тему “Дитяча гра” (Оксана М., контрольна група).



Рис. 3.7. Логотип на тему “Музична гра” (Софія Г., контрольна група).

Таким чином, результати повторного дослідження естетичної спрямованості педагогічної дії майбутніх учителів початкових класів, критерієм якого виступало ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності, підтвердили прогнозовані припущення про якісне та кількісне покращення рівнів за визначеними показниками в експериментальних групах (дод. Х). Відповідно до процедури, описаної у п. 3.2, результати, отримані за кожним показником, було переведено в стандартні бали, що дозволило встановити динаміку рівнів сформованості естетичної спрямованості педагогічної дії майбутніх учителів школи І ступеня: творчо-конструктивний рівень – 18,1%, порівняно з 7,8% на початку експерименту; достатньо-репродуктивний рівень – 37,9%, порівняно з 21,6%; початково-індиферентний рівень – 33,6%, порівняно з 41,4%; елементарно-невизначений рівень – 10,3%, порівняно з 29,3%. Динаміка змін у контрольній групі не на стільки суттєва: творчо-конструктивний рівень – 11,2%, порівняно з 9,5% на початку експерименту; достатньо-репродуктивний рівень – 22,4%, порівняно з 20,7%; початково-індиферентний рівень – 41,4%, порівняно з 39,7%; елементарно-невизначений рівень – 25,0%, порівняно з 30,2%. Позитивна динаміка ціннісного усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності студентів експериментальної групи обумовлена, на наш погляд, роботою,

проведеною нами на знаннєво-підготовчому етапі в умовах реалізації гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Другий субетап контрольного етапу експерименту було спрямовано на встановлення динаміки якості інтегративно-теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів (рівня когнітивно-мистецької обізнаності). Повторне виконання студентами тестових завдань, які охоплювали проблеми теорій та методики організації музично-ігрової діяльності молодших школярів і дозволили отримати діагностичні відомості щодо якості інтегративно-теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів, засвідчило позитивні зміни, які відбулися як у контрольній, так і в експериментальній групах. Однак відсоток студентів, які отримали високі і вищі за середні бали, в експериментальній групі збільшився майже вдвічі, тоді як у контрольній групі відповідна кількість студентів збільшилася лише на 2,6% та 4,3%. Порівняльні дані результатів тестування студентів контрольної та експериментальної груп на початку і наприкінці дослідження подано в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Порівняльні дані результатів тестування (вивчення когнітивно-мистецької обізнаності) студентів контрольної та експериментальної групи на початку і наприкінці дослідження

Кількість балів	Експериментальна група				Контрольна група			
	На початку дослідження		Наприкінці дослідження		На початку дослідження		Наприкінці дослідження	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
22-24 бали	10	8,6	23	19,8	11	9,5	14	12,1
18-21 балів	26	22,4	48	41,4	24	20,7	29	25,0
14-16 балів	45	38,8	33	28,4	47	40,5	47	40,5
менше 14 балів	35	30,2	12	10,3	34	29,3	26	22,4

Якісний аналіз відповідей студентів засвідчив, що респонденти експериментальної групи краще, ніж респонденти контрольної, орієнтуються в питаннях загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів, виявляють вищий рівень обізнаності в галузі музики в контексті мистецької підготовки. Більшість із них (80,2% респондентів) знають достатню кількість видів музичних ігор, орієнтуються в співвідношенні ігрових і навчальних форм, придатних для використання не тільки на уроках музики в початковій школі, але й на уроках природознавства, математики, фізкультури, у позакласній роботі з молодшими школярами. 54,3% респондентів достатньо ознайомлені з історичними аспектами становлення гри, з поглядами видатних філософів щодо значення гри у вихованні дітей, із філософською концепцією гри. У контрольній групі аналогічні прояви було зафіксовано лише в чверті респондентів.

Значна кількість студентів експериментальної групи переконливо доводила, що дітей молодшого шкільного віку краще виховувати на матеріалі народної, класичної музики, музики з дитячих опер, фільмів та мультфільмів; упевнено називали пісенний і музичний репертуар до кожного жанру. При цьому вони не відкидали і якісну сучасну естрадну, інструментальну музику. Доволі часто студенти наголошували, що у вихованні дитини може бути використана будь-яка музика, *“аби тільки вона виховувала духовність, музичну культуру, віру в добро, людські якості, розвивала музичне мислення”*. Цікавим був аргумент, висунутий Наталею В. на підтвердження значущості народної музики у вихованні молодшого школяра: *“Вона сприяє національній ідентифікації молодого громадянина України через залучення до музично-естетичної спадщини рідного народу і творчих продуктів, що увібрали в себе його музично-естетичний та ігровий генотип”*.

Студенти контрольної групи продемонстрували обмежені знання музичного та пісенного репертуару. Лише називали достатню кількість сучасних естрадних виконавців та їх пісень, проте авторів музики цих пісень так і не змогли пригадати. Зазначимо, що перелік музичних ігор, складений студентами

контрольної групи, порівняно з констатувальним етапом експерименту поповнився в середньому на 3-5 ігор, із якими вони ознайомилися на заняттях із методики музичного виховання. У той же час респонденти експериментальної групи не тільки складали великий перелік ігор, але й упорядковували його за класифікаційними ознаками, наголошуючи, що майже всі ці ігри вони проводили під час педагогічної практики. Великий відсоток у цьому переліку складали саме музичні ігри.

У процесі повторного обстеження майбутніх учителів було встановлено, що респонденти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень володіння теорією та методикою організації музичних ігор, ніж студенти контрольної групи. Визначаючи специфіку музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку, студенти експериментальної групи переконливо доводили, що специфікою музично-ігрової діяльності є різноманітність видів музичних ігор, які необхідно вводити в урочну та позакласну роботу з учнями, оскільки кожна музична гра має величезний дидактичний і розвивально-виховний потенціал; усі вони побудовані на музичній основі або мають музичний супровід. Найбільш поширеними були такі відповіді: *“Специфікою музично-ігрової діяльності є імпровізаційний вид діяльності, який протікає під впливом вражень, розвиваючи творчі здібності, розвиток художніх потреб, пізнання дітьми музичного мистецтва. За допомогою цих вражень відбувається музичний розвиток, формується музичне мислення, що сприяє емоційній комфортності дитини в процесі навчання”*. Студенти контрольної групи частіше давали поверхневі відповіді, які були побудовані на асоціаціях, викликаних словами “музика”, “гра”, “діяльність”.

Окрім того, 44,8% опитаних експериментальної групи наголосили, що основу організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку складають соціально-психологічні та організаційно-педагогічні принципи: синкретизму, елементарності, діалогізму, комунікативної спрямованості, полікультурності, толерантності, співтворчості, імпровізації, персоніфікації тощо, які забезпечують можливість ефективного розвитку творчих здібностей

дитини. У відповідях респондентів контрольної групи частіше звучала думка: *“Основу організації музично-ігрової діяльності дітей складають вдало підібрані ігри, гарна музика, професійні вміння вчителя тощо”*.

Знання студентами експериментальної групи музично-ігрового репертуару дозволило 59,5% студентів безпомилково на прикладі однієї гри запропонувати структуру, умови гри, назвати ігрові реквізити до музичних ігор, навести конкретні приклади музичного матеріалу для організації ігрової діяльності молодших школярів. Майбутні вчителі цієї групи пропонували такі музичні ігри, як: “Веселі ноти”, “Живий рояль”, “Збираємо квіти”, “Музичний рибалка”, “Угадай мелодію”, “Шумовий оркестр”, “Дідусь садівник і козенята” та ін. 69,8% студентів переконані в тому, що в початковій школі змогли б організувати всі вище перераховані музичні ігри, враховуючи вікові особливості дітей.

Кількість студентів контрольної групи, які бездоганно впоралися з даним завданням, становила лише 12,1%, тобто збільшилося на 3,5% порівняно з констатувальним етапом. Для розробки структури гри респонденти обирали ті ж самі відомі ігри, що й на констатувальному етапі (“Подольночка”, “Ходить гарбуз по городу”, “Вийди, вийди, сонечко”, “А ми просо сіяли”, “Угадай мелодію”, “Море хвилюється раз”, “Карооке” та ін.). Більшість студентів (79,3%) у структурі описаної гри виокремили обмежену кількість структурних компонентів (вибір гри, мета, обладнання, розподіл ролей у грі, хід гри, підведення підсумку). Однак такі компоненти, як педагогічний потенціал гри, мистецькі засоби й музичний матеріал, музично-ігровий реквізит, можлива імпровізація, прогнозовані труднощі й варіанти їх подолання, очікувані результати, студентами контрольної групи не згадувалися.

Кількісна і якісна обробка отриманих результатів усіх діагностичних процедур дозволила нам визначити динаміку рівня когнітивно-мистецької обізнаності майбутніх учителів початкових класів експериментальної і контрольної групи за критерієм якості інтегративно-теоретичної підготовки. (див. дод. X).

Отже, кількість респондентів із творчо-конструктивний рівнем когнітивно-мистецької обізнаності у контрольній групі зросла з 7,8% на початку експерименту до 10,3% наприкінці; в експериментальній групі – зросла з 7,8% на початку експерименту до 19,0% наприкінці. Достатньо-репродуктивний рівень виявили в контрольній групі 19,8% респондентів на початку експерименту і 21,6% – наприкінці; в експериментальній групі – 20,7% респондентів на початку і 36,2% – наприкінці. Кількість респондентів з елементарно-невизначеним рівнем у контрольній групі зменшився лише на 4,1% (31,0% було на початку, 25,9% стало наприкінці), тоді як в експериментальній групі зниження відбулося на 20,7% (з 31,9% до 11,2%). Кількісний показник із початково-індиферентним рівнем у контрольній групі збільшився на 0,8% (з 41,4% до 42,2%) за рахунок переходу до цього рівня респондентів елементарно-невизначеного рівня; в експериментальній – із 39,7% зменшився до 33,6%.

Отримані результати підтверджують ефективність проведеної нами роботи зі студентами експериментальної групи на знаннєво-підготовчому етапі включення студентів в організацію музично-ігрової діяльності дітей та сприяють подальшому підвищенню рівня їхньої когнітивно-мистецької обізнаності на технологічно-практичному та креативно-організаторському етапах.

Діагностичні процедури *третього субетапу* контрольного етапу були спрямовані на виявлення змін, які відбулися в рівнях здатності майбутніх учителів початкових класів контрольної та експериментальної групи до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю дітей (рівень креативно-методичної вмілості). У ході підсумкового обстеження ми ще раз проаналізували створені майбутніми вчителями організаційно-методичні матриці проведення музичної гри, відповідно до структури якої студенти повинні були обрати й описати музичну гру. Результати цієї роботи засвідчили, що студенти експериментальної групи не просто давали назву музичної гри, але й визначали її вид. Палітра ігор майбутніх учителів відрізнялася

різноманітністю. Окрім ігор, із якими студенти знайомилися в процесі проведеної нами експериментальної роботи на формуальному етапі, були заявлені й авторські ігри з цікавими казковими сюжетами та нестандартними правилами гри, розрахованими на організацію творчої діяльності молодших школярів відповідно до їх вікових і психологічних особливостей.

Респонденти контрольної групи в загальній масі пропонували ті самі ігри, що й на констатувальному етапі. Однак якщо до початку експерименту 49,1% студентів цієї групи не зуміли визначити педагогічний потенціал та мистецько-виховні завдання гри (або допустили суттєві помилки), то контрольний зріз показав, що такі студентів стало значно менше (35,3%). Виявилися й такі студенти (19,8%), запропоновані ігри яких, на нашу думку, не відповідають віковим особливостям молодших школярів та будуть мати антивиховний вплив (“Холостяцька вечірка”, “Зомбі” тощо). По-різному описували студенти експериментальної і контрольної груп музично-ігровий задум та ситуації. Наведемо приклади їх описів на матеріалі однієї й тієї ж гри “Жмурки”:

<i>У цій грі використовується програмовий репертуар музичних творів В. А. Моцарта. Звучить спокійного характеру музика, діти сидять на стільцях. Учень, який грає роль “піжмурки”, із закритими очима обережно рухається по кімнаті. Потім починає звучати енергійного характеру музика. Діти пересуваються по кімнаті, а “піжмурка” робить вигляд, що ловить їх (Тетяна А., експериментальна група).</i>	<i>Треба впіймати дітей тоді, коли вчитель умикає музику, а “піжмурка” починає рухатися по кімнаті, ловлячи учнів (Марія К., контрольна група).</i>
--	--

Отже, студентка експериментальної групи головний задум гри вбачає в тому, щоб передати власною рухливою діяльністю зміст характеру музики, дотримуючись правил гри, тоді як студентка контрольної – у тому, що створюється хаос: учитель не акцентує увагу на зміні характеру музики, а “піжмурко” просто має ловити учнів, які повинні відійти від стільців і рухатися по залі та лише після зупинки музики швидко сісти на стільці. Таким чином, у першому варіанті гри сама музика, її характер, темп, тон має ціннісне значення, тоді як у другому – музика виступає лише звуковим сигналом, який можна

легко замінити будь-яким іншим звуком (свистом, плесканням у долоні, шарудінням тощо), і при цьому суть гри не постраждає.

Окрім того, студенти контрольної групи (59,5%), на відміну від респондентів експериментальної, не завжди чітко визначали ігрові правила, а саме: не вказували, яким чином відбувається розподіл ролей, скільки учасників потрібно для гри, для чого потрібні певні реквізити, на якій музиці діти мають зосередити увагу тощо. Участь учителя в грі майже всіма студентами контрольної групи обмежувалася лише керівними та контролюючими функціями. Респонденти експериментальної групи більш креативно підходили до можливостей імпровізації в ході гри, уміли прогнозувати труднощі та пропонували варіанти їх подолання.

На підсумковому етапі експерименту з'ясувалося, що майбутні вчителі початкових класів і контрольної, і експериментальної групи більш сумлінно поставилися до написання конспектів уроків з використанням музичних ігор, залучивши значно ширшу палітру їх видів. Однак респонденти експериментальної групи, на відміну від контрольної, продемонстрували вміння використовувати музичні ігри на різних етапах уроку (організаційний момент, мотивація навчання, актуалізація опорних знань, вивчення нового матеріалу, повторення і закріплення вивченого матеріалу та ін.), інтегрувати різні види мистецтва під час організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, користуватися професійною термінологією, зосереджувати увагу дітей на засобах музичної виразності, ладовому забарвленні звуку тощо відповідно до мети і завдань уроку.

Спостереження за студентами під час проведення музичної гри та уроків з використанням музичної гри за організаційно-методичною матрицею в ході педагогічної практики підтвердили вищезазначені тенденції. Також було виявлено, що в студентів експериментальної групи не так часто, як у респондентів контрольної, виникали труднощі в практичному забезпеченні керівництва участю дітей у музично-ігровій діяльності. Це пояснювалося достатнім рівнем розвиненості комунікативних навичок щодо реалізації творчої

взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля завдяки роботі, проведений нами на формувальному етапі експерименту. Вони легко встановлювали емоційний, смисловий контакт із дітьми молодшого шкільного віку, чітко і зрозуміло пояснювали правила гри, розподіляли ролі, імпровізували, творчо підходили до проблем, які іноді виникали, та миттєво їх вирішували; приймали ініціативу дітей і разом із ними продовжували фантазувати.

Із метою встановлення рівня сформованості креативно-методичної вмілості, критерієм якої виступала здатність студентів до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю, отримані результати за кожним показником для респондентів контрольної та експериментальної групи було переведено в стандартні бали (див. дод. X), що дало змогу зробити висновок про рівні сформованості креативно-методичної вмілості як компоненту готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Відповідно до здійсненої обробки даних у контрольній групі творчо-конструктивний рівень виявили 8,6% респондентів (на початку експерименту – 6,0%), достатньо-репродуктивний рівень – 20,7%, (на початку – 18,1%), початково-індиферентний рівень – 45,7% (на початку – 42,2%), елементарно-невизначений рівень – 25,0% (на початку – 33,6%). В експериментальній групі творчо-конструктивний рівень виявили 14,7% респондентів (на початку експерименту – 5,2%), достатньо-репродуктивний рівень – 34,5%, (на початку – 19,8%), початково-індиферентний рівень – 37,1% (на початку – 41,4%), елементарно-невизначений рівень – 13,8% (на початку – 33,6%).

Отже, повторний зондаж здатності студентів до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю засвідчив, що в результаті формувального етапу експерименту, проведеного в експериментальній групі, у студентів відбулися позитивні зміни в уміннях добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів; творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання дітей; забезпечувати керівництво участі дітей у музично-ігровій діяльності; інтегрувати різні види мистецтв під

час організації музично-ігрової діяльності; виявляти комунікативні навички щодо реалізації творчої взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля.

На *четвертому субетані* констатувального етапу експерименту нашу увагу було зосереджено на динаміці змін, які відбулися в орієнтації майбутніх учителів початкової школи на самовдосконалення і творче зростання (рівень рефлексивно-регулятивної активності).

Результати повторного заповнення респондентами контрольної та експериментальної групи карти самооцінки готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів та карти самооцінки організаційно-педагогічної компетентності щодо організації музично-ігрової діяльності засвідчили, що студенти обох груп, як і на констатувальному етапі, оцінюючи власну готовність до організації музичних ігор з дітьми молодшого шкільного віку, найвищі бали виставили собі за показники ціннісного усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності.

Проте більшість респондентів експериментальної групи зуміли підтвердити таку самооцінку під час організації різних видів музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку в процесі проходження педагогічної практики, а також аргументувати її в ході проведеної нами бесіди. Вони не тільки зазначали власні досягнення за кожним показником, зазначеним у карті самооцінки, але й відверто наголошували на певних проблемах щодо здатності наповнювати інтелектуально-образним змістом оціночні реакції під час спілкування з музикою; особливостей індивідуальних художніх уподобань під час аналізу творчості композиторів, характеристики музичних жанрів, стилів, напрямів та їх впливу на виховні результати організації музично-ігрової діяльності дітей. Респонденти контрольної групи в якості аргументів стосовно власних проблем частіше демонстрували схильність до звинувачення зовнішніх обставин (*“в університеті погано пояснювали”, “викладач не приділяв цьому достатньої уваги”* тощо).

Аналогічна тенденція спостерігалася й під час самооцінки студентами інших компонентів готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку, а саме: рівня оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою, здатності до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю, ступеня орієнтації на самовдосконалення та творче зростання.

Зазначимо, що більше половини студентів експериментальної групи, виконуючи останнє завдання картки самооцінки, виявили високий і середній рівень здатності до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності. Їхні відповіді відрізнялися дійсним аналізом власної готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів, чітким формулюванням проблем, які вони відчують у контексті готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку; тоді як респонденти контрольної групи тяжіли до опису сутності самої готовності до зазначеного виду діяльності майже без проекції на власні проблеми.

Порівняння результатів виконання даних діагностичних процедур із результатами власних спостережень за діяльністю студентів на педагогічній практиці та у квазіпрофесійній діяльності дозволяють констатувати, що в експериментальній групі кількість студентів, які виявили адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами зросла більше ніж удвічі, тоді як у контрольній групі зазначене зростання відбулося в межах 3%. Дослідження показало, що найменші позитивні зрушення відбулися у контрольній групі за показником розвиненості уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності (лише на 0,9% збільшилася кількість респондентів з високим рівнем).

Динаміку змін у прагненнях майбутніх учителів до саморозвитку власного творчого потенціалу нами було встановлено за допомогою використання опитувальника оцінки творчого потенціалу педагога (автор

Є. Рогов) і тесту здатності до саморозвитку і самоосвіти (методика В. Андрєєва). Обробка результатів цих методик за авторською технологією показала, що в експериментальній групі кількість респондентів з високим рівнем здатності до саморозвитку власного творчого потенціалу зросла з 7,8% до 20,7%, із середнім – з 18,1% до 36,2%. У контрольній групі показник збільшився відповідно на 2,6% стосовно обох рівнів.

Із метою визначення динаміки рівня сформованості рефлексивно-регулятивної активності майбутніх учителів початкових класів експериментальної і контрольної групи за критерієм стійкої орієнтації на самовдосконалення і творче зростання, одержані результати по кожному респонденту було переведено в стандартні бали (див. дод. X).

Відповідно до здійсненої обробки даних у контрольній групі творчо-конструктивний рівень виявили 7,8% респондентів (на початку експерименту – 6,0%), достатньо-репродуктивний – 21,6%, (на початку – 19,0%), елементарно-невизначений рівень – 46,6% (на початку – 43,1%), початково-індиферентний рівень – 24,1% (на початку – 31,9%). В експериментальній групі творчо-конструктивний рівень виявили 16,4% респондентів (на початку експерименту – 7,8%), достатньо-репродуктивний – 35,3%, (на початку – 19,8%), елементарно-невизначений рівень – 36,2% (на початку – 38,8%), початково-індиферентний рівень – 12,1% (на початку – 33,6%).

Кількісний і якісний аналіз одержаних результатів дозволяє стверджувати, що проведена робота на технологічно-практичному та креативно-організаторському етапах, яка була спрямована на поглиблення естетичної спрямованості педагогічної дії, когнітивно-мистецької обізнаності, оволодіння студентами креативно-методичною вмілістю і рефлексивно-регулятивною активністю та їхню інтеграцію в контексті виокремлених педагогічних умов, сприяла розвитку в студентів експериментальної групи здатності до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності, умінь вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності, адекватного самооцінювання ефективності використання музично-ігрової

діяльності в роботі з молодшими школярами, прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу.

Визначення рівнів сформованості всіх компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи I ступеня дозволив установити рівні їхньої готовності до означеної діяльності за процедурою, аналогічною тій, що була на констатувальному етапі експерименту. Порівняльний розподіл респондентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку до формульованого експерименту та після його завершення подано в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Розподіл респондентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку на початку та наприкінці експерименту

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	На початку дослідження		Наприкінці дослідження		На початку дослідження		Наприкінці дослідження	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Елементарно-невизначений рівень	37	31,9	14	12,1	37	31,9	31	26,7
Початково-індиферентний рівень	49	42,2	42	36,2	47	40,5	49	42,2
Достатньо-репродуктивний рівень	22	19,0	41	35,3	23	19,8	25	21,6
Творчо-конструктивний рівень	8	6,9	19	16,4	9	7,8	11	9,5
Усього:	116	100	116	100	116	100	116	100

Дані таблиці засвідчують позитивні зрушення, які відбулися в експериментальній групі в процесі формульованого етапу експериментальної роботи на знаннєво-підготовчому, технологічно-практичному та креативно-організаторському етапах завдяки створеним педагогічним умовам. А відтак, кількість майбутніх учителів початкових класів, віднесених нами до творчо-

конструктивного рівня готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей зросла на 9,5% (із 6,9% до 16,4%); до достатньо-репродуктивного – на 16,3% (із 19,0% до 35,3%). У той же час кількість студентів, віднесених до початково-індиферентного рівня, знизилася на 6% (із 42,2% до 36,2%); до елементарно невизначеного – на 19,8% (із 31,9% до 12,1%).

Динаміка змін у контрольній групі не є такою суттєвою. Так, кількість респондентів, віднесених нами до творчо-конструктивного рівня готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей зросла лише на 1,7% (із 7,8% до 9,5%); до достатньо-репродуктивного – на 1,8% (із 19,8% до 21,6%), до початково-індиферентного рівня – на 1,7% (із 40,5% до 42,2%). Кількість студентів, віднесених до елементарно-невизначеного рівня, знизилася тільки на 5,2% (із 31,9% до 26,7%). Графічно зазначену динаміку представлено на рис.3.8.

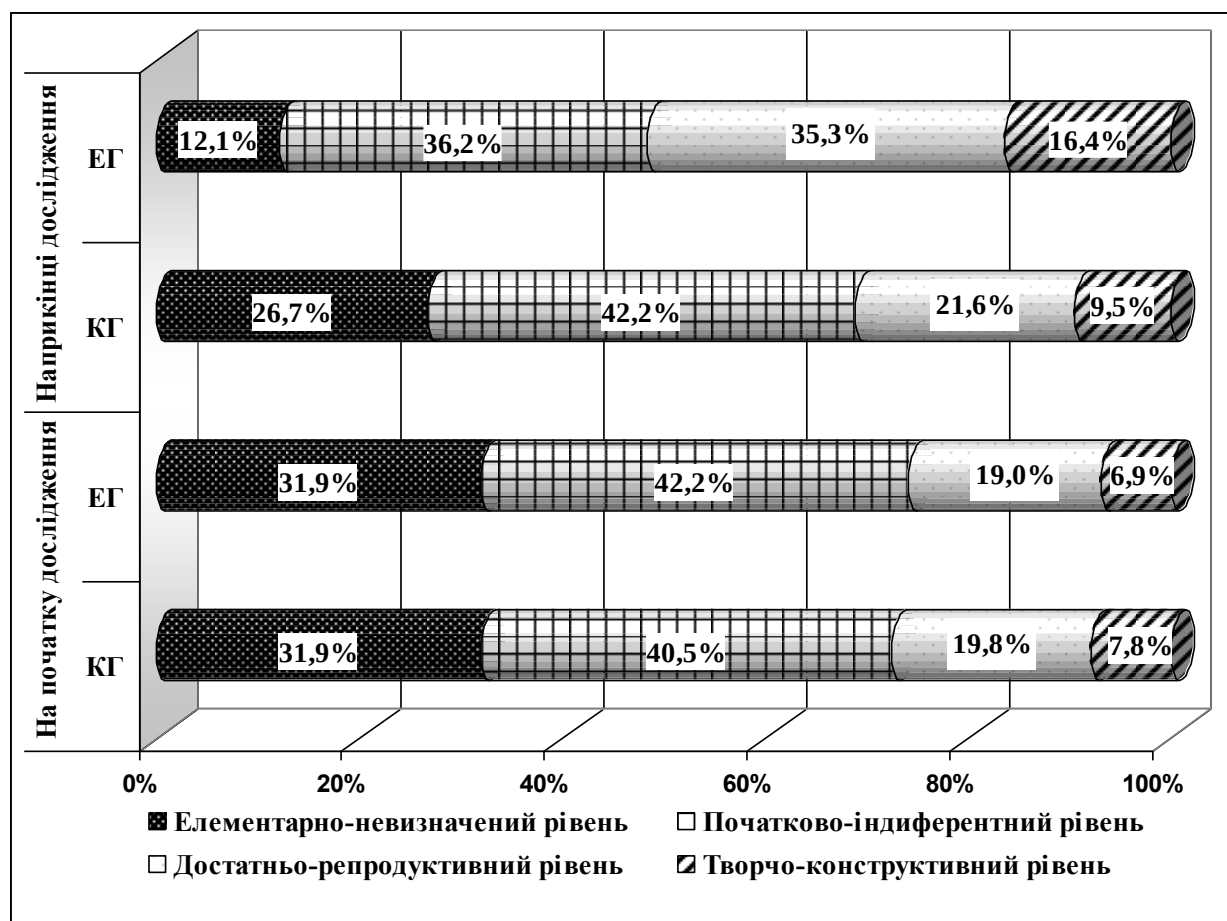


Рис. 3.8. Динаміка готовності майбутніх учителів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів на початку та наприкінці експерименту.

Припустимо, що протягом формувального етапу експерименту рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи І ступеня зросли статистично значущо. Для порівняння одержаних на констатувальному етапі експерименту та під час контрольного зрізу даних, виражених у відсотках, використаємо χ^2 -критерій, який розрахуємо за формулою 3.1. За результатами розрахунків маємо:

$$\chi^2_{\text{КГ}} = \frac{(26,7 - 31,9)^2}{31,9} + \frac{(42,2 - 40,5)^2}{40,5} + \frac{(21,6 - 19,8)^2}{19,8} + \frac{(9,5 - 7,8)^2}{7,8} = 1,54$$

$$\chi^2_{\text{ЕГ}} = \frac{(12,1 - 31,9)^2}{31,9} + \frac{(36,2 - 42,2)^2}{42,2} + \frac{(35,3 - 19,0)^2}{19,0} + \frac{(16,4 - 6,9)^2}{6,9} = 46,42$$

Для контрольної групи обрховане значення χ^2 -критерію (1,54) менше за відповідне табличне значення (5,99), що дозволяє стверджувати, що зміни в рівнях готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів контрольної групи, які відбулися протягом формувального етапу експерименту, не є статистично значущими. Вірогідність того, що частотні показники результатів обстеження респондентів контрольної групи, визначені до початку формувального етапу експерименту та після його завершення, статистично не відрізняються, становить 95%.

Для експериментальної групи значення χ^2 -критерію (46,42) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 9,21 при вірогідності допустимої помилки менше 0,01. Отже, з вірогідністю помилки не більше 1% можна стверджувати, що внаслідок застосування експериментальної методики в контексті створених педагогічних умов у майбутніх учителів початкових класів експериментальної групи відбулися статистично значущі зрушення в рівнях їхньої готовності до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Отже, узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи підтвердило гіпотезу дослідження щодо ефективності запропонованої нами методики фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи.

Висновки до третього розділу

Результати аналізу наукового фонду з проблеми музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів зумовили необхідність удосконалення системи фахової підготовки до організації музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку, що стало підставою для проведення педагогічного експерименту, загальна структура якого передбачала три основних етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

У ході експерименту розроблено *критерії та показники* оцінки готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей відносно кожного структурного компоненту (естетична спрямованість педагогічної дії, когнітивно-мистецька обізнаність, креативно-методична вмільність, рефлексивно-регулятивна активність) зазначеного виду готовності: ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності (емоційність сприймання естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом; вибірковість індивідуальних художніх уподобань; усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів; вмотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів); оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою (засвоєння загально-педагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів; обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки; засвоєння музично-ігрового репертуару; оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор); здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю (уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів; здатність творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання; забезпечення керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності; розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями у процесі створення музично-ігрового

поля); стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання (здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності; розвиненість уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності; адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами; прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу).

Дослідження стану музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів школи І ступеня протягом констатувального етапу експерименту було організовано в 4 субетапи, діагностичні процедури яких дозволили вивчити кожен з окремих компонентів готовності студентів до зазначеної діяльності, що дало підставу виокремити рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей: *елементарно-невизначений, початково-індиферентний, достатньо-репродуктивний, творчо-конструктивний*.

Результати констатувального етапу засвідчили домінування *елементарно-невизначеного (32,1%) та початково-індиферентного (40,9%)* рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності, зумовлені відсутністю в педагогічних ВНЗ єдиної цілісної системи роботи культурологічного спрямування з формування в студентів здатності ефективно організовувати музично-ігрову діяльність молодших школярів, що обумовлює пошук шляхів її вдосконалення й розроблення відповідної методики підготовки.

Формувальний етап експерименту було спрямовано на створення обґрунтованих нами педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів початкових класів та реалізацію розробленої методики підготовки майбутніх фахівців до досліджуваної діяльності в три етапи (знаннєво-підготовчий, технологічно-практичний та креативно-організаторський етап).

Із метою перевірки ефективності запропонованої системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації музично-ігрової діяльності учнів, що передбачало виявлення й аналіз впливу педагогічних умов та адекватних форм і методів роботи на формування структурних компонентів готовності студентів до зазначеної діяльності, проведено контрольний етап експерименту. У результаті експерименту встановлено, що впровадження методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності сприяло підвищенню рівня готовності студентів експериментальних груп до досліджуваної діяльності (кількість респондентів, віднесених нами до творчо-конструктивного рівня готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей зросла на 9,5%; до достатньо-репродуктивного – на 16,3%).

Статистичну значущість позитивної динаміки змін, що відбулася в рівнях сформованості як окремих компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності дітей, так у рівнях зазначеної готовності як цілісного емоційно-психологічного та змістово-методичного утворення студентів експериментальної групи, підтверджено за допомогою розрахунку χ^2 -критерію.

Основні результати розділу опубліковано в працях автора [143; 146; 152; 154; 158; 162].

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз проблеми та результатів дослідження дав можливість сформулювати такі **висновки**:

1. Розробка проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності повинна виходити за межі музично-педагогічної підготовки й базуватися на сучасних наукових дослідженнях із мистецької, поліхудожньої підготовки фахівців, на положеннях педагогіки мистецтва. Позиції вчених щодо використання педагогіки мистецтва з метою розвитку творчої індивідуальності студентів педагогічних навчальних закладів напряду пов'язані з підготовкою майбутніх учителів початкових класів до музично-ігрової діяльності.

Щодо музично-педагогічної та мистецької підготовки майбутніх учителів зазначимо, що вона активно розробляється в контексті діяльнісного, особистісно зорієнтованого, творчого, культурологічного, компетентнісного підходів. Найбільш продуктивним у контексті започаткованого дослідження, на наш погляд, є професіографічний підхід до розробки проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до музично-ігрової діяльності, оскільки він передбачає створення якісно-описової моделі майбутнього спеціаліста, його кваліфікаційної характеристики. Аксіологічну цінність у підготовці майбутніх учителів мають системні підходи до використання гри в педагогічному процесі, вивчення яких сприятиме формуванню в студентів потреби використовувати гру на всіх етапах навчання і виховання молодших школярів.

Музично-ігрова діяльність молодших школярів є освітньо-виховним феноменом, структурно і функціонально підпорядкованим мотиваційно-цільовим, змістовим, процесуально-організаційним завданням особистісного розвитку дитини; засобом употужнення соціалізації дитини в процесі доцільного її включення в добровільну, художньо спрямовану, полікультурно оснащену колективну взаємодію.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів являє собою цілісне емоційно-психологічне та змістово-методичне утворення, що об'єднує налаштованість студентів на організацію музично-ігрової діяльності (естетична спрямованість педагогічної дії), засвоєння ними системи мистецько-педагогічних знань (когнітивно-мистецька обізнаність), формування вмінь організації музично-ігрової діяльності (креативно-методична вмілість), оцінювання її результативності в розв'язанні завдань музично-естетичного виховання молодших школярів (рефлексивно-регулятивна активність).

2. Результати дослідження засвідчили, що критеріями визначення готовності майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів можуть стати: ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності; оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою; здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю; стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання, на основі яких можливе виокремлення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до досліджуваної діяльності (елементарно-невизначеного, початково-індиферентного, достатньо-репродуктивного, творчо-конструктивного).

Вивчення стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів засвідчує відсутність єдиної цілісної системи роботи з формування в студентів здатності ефективно організовувати означену діяльність. Результати аналізу усталеної практики підготовки майбутніх учителів виявили переважно *елементарно-невизначений (32,1%) та початково-індиферентний (40,9%)* рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до музично-ігрової діяльності, що зумовлює пошук шляхів її вдосконалення та розроблення відповідної методики.

3. У дослідженні визначена та апробована модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших

школярів, яка включає цільовий, методологічний, операційно-змістовий, результативний компоненти.

У контексті моделювання досліджуваного процесу визначені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності учнів: реалізація гносеологічно-знаннєвого підходу до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя; забезпечення рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей у процесі становлення педагогічної майстерності; розвиток у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчально-виховної роботи в школі першого ступеня; упровадження креативного підходу до організації позааудиторної роботи зі студентами на музично-ігровій основі.

4. У процесі дисертаційного дослідження розроблена та експериментально перевірена методика реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, що передбачає послідовне використання в процесі знаннєво-підготовчого, технологічно-практичного, креативно-організаторського етапів підготовки студентів авторських прийомів та алгоритмів організації їхньої роботи під час викладання дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки, виконання дослідницьких проектів, вивчення вибіркової навчальної дисципліни “Практикум з організації музично-ігрової діяльності учнів початкової школи” та ін.

Унаслідок експерименту встановлено, що впровадження методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності сприяло підвищенню рівня готовності студентів експериментальних груп до досліджуваної діяльності (частка студентів, віднесених нами до творчо-конструктивного рівня готовності до організації музично-ігрової діяльності дітей, зросла на 9,5% (із 6,9% до 16,4%); до достатньо-репродуктивного – на 16,3% (із 19,0% до 35,3%). Натомість

зменшилася кількість студентів із початково-індиферентним рівнем на 6% (із 42,2% до 36,2%); з елементарно-невизначеним – на 19,8% (із 31,9% до 12,1%), що свідчить про ефективність розробленої методики. Отже, мети дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено, завдання виконано.

У дисертації розглянуто теоретичні положення щодо естетико-педагогічної підготовки вчителя початкових класів у контексті професіографічного підходу; поглиблено уявлення про музично-ігрову діяльність дітей; розкрито психологічні особливості організації та педагогічного управління ігровою діяльністю молодших школярів; обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів; розкрито знаннєво-підготовчий етап включення студентів в організацію музично-ігрової діяльності дітей, особливості технологічно-практичної підготовки майбутніх педагогів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, висвітлено особливості реалізації креативно-організаторського підходу в підготовці студентів до музично-ігрової роботи з учнями початкових класів; також презентована експериментальна перевірка ефективності методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів і не претендує на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання підготовки майбутніх педагогів до забезпечення наступності методів і форм організації музично-ігрової діяльності дітей дошкільного віку та молодших школярів на основі використання мультимедійних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Методика музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева ; под общ. ред. М. И. Ройтерштейна. – М. : Музыка, 2006. – 336 с.
2. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдулина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
3. Агейкіна-Старченко Т. В. Педагогічні умови підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Агейкіна-Старченко Тетяна Володимирівна ; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – 20 с.
4. Агейкіна-Старченко Т. В. Професійна компетентність вчителів мистецьких дисциплін : навч.-метод. посіб. / Т. В. Агейкіна-Старченко ; [за заг. ред. В. І. Ковальчука]. – Вінниця : Нілан – ЛТД, 2010. – 160 с.
5. Агейкіна-Старченко Т. Організація ігрової діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва / Тетяна Агейкіна-Старченко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. ст. / [за ред. Г. С. Тарасенко]. – Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2015. – Вип. 4. – С. 38–41.
6. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Юрий Петрович Азаров. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 432 с.
7. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія / О. В. Акімова. – Вінниця : [Балюк І. Б.], 2007. – 351 с.
8. Акпинар Л. Е Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч. посіб. / Л. Е. Акпинар. – К. : Слово, 2014. – 288 с.
9. Алєйніков М. М. Розвиток музично-творчих здібностей молодших школярів у ігровій діяльності (на матеріалі дитячих музичних шкіл та музичних

- студій) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 / Алєйніков Михайло Михайлович ; Київ. ін-т культури. – К., 1995. – 26 с.
- 10.Амонашвили Ш. А. Единство цели : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1987. – 206, [1] с.
 - 11.Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1. / Б. Г. Ананьев ; под ред. Л. А. Бодалёва, Б. Ф. Ломова ; [сост. В. П. Лисенкова] ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1980. – 229, [1] с.
 - 12.Андрасян А. Л. Музично-дидактичні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з вадами зору : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.03 / Андрасян Анжела Львівна ; Південноукраїн. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2004. – 21 с.
 - 13.Андрющенко В. П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Андрущенко Віктор Павлович ; Південноукр. держ. пед. ун-т (м. Одеса) ім. К. Д. Ушинського. – О., 2000. – 20 с.
 - 14.Аникеева Н. П. Воспитание игрой : кн. для учителя / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
 - 15.Аничкин С. А. Подготовка учителя к эстетическому воспитанию школьников : метод. пособие / С. А. Аничкин, З. И. Третьякова ; Свердлов. гос. пед. ин-т. – Свердловск : Свердлов. ГПИ, 1975. – 81 с.
 - 16.Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : [учеб. пособие] / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
 - 17.Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 2002. – 292 с. : іл.
 - 18.Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
 - 19.Афанасьев Ю. Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности : монография / Ю. Л. Афанасьев. – Львов : Свит, 1990. – 159, [2] с.

- 20.Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
- 21.Бекетова Ю. В. Теорія і практика музично-педагогічної підготовки учнів педагогічних училищ України (1945-1985 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Бекетова Юлія Вячеславівна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 21 с.
- 22.Беркман Т. Л. Музыкальное развитие учащихся в процессе обучения пению (III-IV классы) : метод. пособие / Т. Л. Беркман, К. С. Грищенко ; ред. Л. В. Занков. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1962. – 136 с. : ноты.
- 23.Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн ; [общ. ред. М. С. Мацковского, послесл. Л. Г. Ионина, М. С. Мацковского]. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.
- 24.Бесєдіна Л. М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах : метод. посіб. / Л. М. Бесєдіна, О. І. Сторубльов. – Вид. 2-е, переробл. і доп. – К. : Логос, 2009. – 204 с.
- 25.Бібік Н. М. Система формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. пр. : у 2 ч. – Х. : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 410–423.
- 26.Біла О. О. Формування готовності студентів до активізації художньої діяльності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Біла Олена Олександрівна. – О., 1999. – 20 с.
- 27.Білик Я. М. Дослідження ігрового феномену в культурі : монографія / Я. М. Білик. – Х. : Константа, 1998. – 144 с.
- 28.Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. Т. 2 / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – 400 с. – (Пед. б-ка).
- 29.Богінська Ю. В. Соціалізація особистості молодшого школяра в процесі ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.05

- “Соціальна педагогіка” / Ю. В. Богінська ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.
30. Богута В. М. Формування хореографічних творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Богута Валентина Миколаївна ; Ін-т проблем виховання НАПН України. – К., 2014. – 19 с.
31. Богуш А. М. Формування музично-мовленнєвої компетентності дітей у музично-мовленнєвій діяльності / А. М. Богуш // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2010. – Вип. 34. – С. 80–86.
32. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : психологическое исследование / Л. И. Божович ; АПН СССР. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
33. Болгарський А. Г. Деякі аспекти формування художньо-творчих вмінь у майбутнього вчителя музики / А. Г. Болгарський // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / [ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін.]. – К. : УДПУ, 1997. – С. 290-293.
34. Болдырев Н. И. Методика работы классного руководителя : [учеб. пособие для пед. ин-тов] / Н. И. Болдырев. – М. : Просвещение, 1984. – 143 с.
35. Бондар В. І. Психолого-педагогічні чинники формування особистості майбутнього вчителя у педагогічному ВНЗ / В. І. Бондар // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України : у 5 т. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – С. 248–259.
36. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Классика-XXI, 2006. – 350, [1] с. : ил., табл., схемы.
37. Брилін Б. А. Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля : автореф. дис. ... докт. пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Брилін Борис Андрійович ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К., 1998. – 40 с.

- 38.Брилін Б. А. Педагогічні проблеми організації вільного часу школярів / Б. А. Брилін // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 72–78.
- 39.Брюсова Н. Я. Музыка в школе / Н. Я. Брюсова // Программы для I и II ступени семилетней единой трудовой школы. – М. : ГИЗ, 1921. – С. 318-325.
- 40.Бугінацька В. Музичні ігри народів Європи / В. Бугінацька // Початкова школа. – 2013. – № 11. – С. 25–27.
- 41.Букатов В. Педагогічні тайнства дидактичних ігор : [посібник] / Вячеслав Букатов. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с.
- 42.Букреева Г. Методика роботи з музично-дидактичними іграми / Г. Букреева // Мистецтво та освіта. – 2011. – № 4. – С. 41–46.
- 43.Вакарчук Н. О. Ігри–подорожі в початковій школі / Н. О. Вакарчук // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 27–30.
- 44.Вальдорфская педагогика : антология : учеб. пособие / сост. А. А. Пинский, В. К. Загвоздкин, С. А. Ловягин ; под ред. А. А. Пинского. – М. : Просвещение, 2003. – 494 с. : ил.
- 45.Варшавская Р. А. Игры под музыку : [учебно-метод. пособие] / Р. А. Варшавская, Л. Н. Кудряшова. – М. : Просвещение, 1964. – 144 с.
- 46.Василенко Л. М. Взаємодія виконавського і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. ... дис. канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 / Василенко Людмила Михайлівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
- 47.Ватаманюк Г. П. Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.08. “Дошкільна педагогіка” / Ватаманюк Галина Петрівна ; Південноукраїн. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського – О., 2014. – 20 с.
- 48.Ватаманюк Г. П. Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності: практичний аспект : навч. посіб. / Г. П. Ватаманюк. – Кам’янець-Подільський : Друк-Сервіс, 2014. – 160 с.
- 49.Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Григорій Ващенко. – К. : Укр. вид. спілка, 1997. – 441 с.

- 50.Ващенко Г. Твори : в 4 т. [Т. 4] : Праці з педагогіки та психології / Григорій Ващенко. – К. : Школяр – Фада ЛТД, 2000. – 414 с.
- 51.. Венгер Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребёнка / Л. А. Венгер // Игра и ее роль в развитии ребёнка дошкольного возраста : сб. науч. тр. / под. ред. Н. Я. Михайленко. – М. : Просвещение, 1978. – С. 32–36.
- 52.Верховинець В. М. Весняночка : ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / В. М. Верховинець. – 5-те вид. – К. : Муз. Україна, 1989. – 343 с.
- 53.Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю / В. М. Верховинець. – [5-е вид., доп.]. – К. : Муз. Україна, 1990. – 152 с.
- 54.Ветлугина Н. А. Музыкальный буквар [для детей младшего возраста] / Н. А. Ветлугина ; [муз. Е. Тиличевой, И. Арсеева, стихи и слова песен Л. Дыморвой]. – М. : Музыка. 1987. – 112 с.
- 55.Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учеб. пособие / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – М. : Просвещение, 1983. – 255 с.
- 56.Вітгенштайн Л. Філософські дослідження / Л. Вітгенштайн ; [пер. з нім. Є. Попович]. – К. : Основи, 1995. – 311 с.
- 57.Водовозова Е. М. Розумове і моральне виховання дітей від першого вияву свідомості до шкільного віку / Е. М. Водовозова // Історія дошкільної педагогіки : хрестоматія / упоряд. З. Н. Борисова, В. З. Смаль – 2-е вид. доп. – К. : Вища шк., 1990. – С. 217–225.
- 58.Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников : пособие для воспитателя дет. сада / В. Я. Воронова. – М. : Просвещение, 1981. – 80 с.
- 59.Вопросы музыкальной педагогики : сб. ст. Вып. 4 / ред.-сост. Ю. А. Юсов. – М. : Музыка, 1983. – 128 с.
- 60.Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. Музыкальная арт-терапия для детей / О. А. Ворожцова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. – 90 с.

- 61.Вохмяніна І. В. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Вохмяніна Ірина Вадимівна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 21 с.
- 62.Вундт В. Введение в психологию : пер. с нем. / В. Вундт ; предисл. Н.Самсонова. – Изд. 3-е. – М. : КомКнига, 2007. – 168 с. – (Из наследия мировой психологии).
- 63.Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
- 64.Гавриш Н. Філософія для дітей мовою серця : метод. посіб. / Наталя Гавриш, Олена Ліннік. – К. : Слово, 2013. – 163, [5] с.
- 65.Гадамер Г.-Г. Игра искусства / Гадамер Г.-Г. ; пер. с нем. А. В. Явецкого // Вопросы философии. – 2006. – № 8. – С. 164–168.
- 66.Газман О. С. Каникулы: игра, воспитание. О педагогическом руководстве игровой деятельностью школьников : кн. для учителя / О. С. Газман ; под ред. О. С. Газмана. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
- 67.Галянт И. Г. Музыкально-игровая деятельность как средство развития творческих способностей старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теория и методика дошкольного образования” / Галянт Ирина Геннадьевна ; [Челяб. гос. пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2006. – 21 с.
- 68.Гейзінга Й. Homo Ludens / Йоган Гейзінга ; [пер. з англ. О. Мокровольського]. – К. : Основи, 1994. – 250 с.
- 69.Геллерштейн С. Г. Проблема перенесення вправ / С. Г. Геллерштейн // Бюллетень ВІЕМ. – М., 1936. – № 6. – С. 34–42.
- 70.Герцман Е. В. Музыка Древней Греции и Рима / Е. В. Герцман. – Спб. : Алетейя, 1995. – 336 с. – (Античная библиотека).
- 71.Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе / Гоноболин Н. Ф. – М. : Просвещение, 1965. – 260 с.

72. Гончаренко С. Український педагогічний словник : [довідкове вид.] / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
73. Гордийчук А. Н. Педагогические условия формирования музыкальной культуры студентов педвузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Гордийчук. – К., 1990. – 21 с.
74. Гриценко Т. Б. Культурологія : навч. посіб. / Гриценко Т. Б. [та ін.] ; за ред. Т. Б. Гриценко. – [2-ге вид.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2007. – 392 с.
75. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку / Н. Л. Гродзенская. – М. : Просвещение, 1969. – 77 с.
76. Гросс К. Душевная жизнь ребёнка : избр. лекции / К. Гросс ; вступ. ст. В. В. Зеньковского. – К. : Изд. Киевского Фребелевского общества, 1916. – 242 с.
77. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 155 с.
78. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі : [метод. посіб.] / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007, – 104 с.
79. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : Планер, 2005. – 366 с.
80. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
81. Далькроз Ж. Э. Ритм / Ж. Э. Далькроз. – М. : Классика – XXI, 2001. – 248 с.
82. Дидактические игры и познавательные задания в 1 классе четырёхлетней начальной школы : пособие для учителей / Н. И. Подгорная, Н. М. Бирик, Н. Ф. Скрипченко. – К. : Рад. шк., 1988. – 63 с.
83. Дряпіка В. І. Орієнтація студентської молоді на цінності музичної культури (соціально-педагогічний аспект) / В. І. Дряпіка. – К. ; Кіровоград : Державне Центрально-Українське вид-во, 1997. – 215 с.
84. Євстігнеєва Н. І. Підготовка майбутнього вчителя до використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” /

- Євстигнєєва Наталія Іванівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 20 с.
- 85.Ершова А. П. Театральные подмостки школьной дидактики [Электронный ресурс] / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Режим доступа: [http: // biblioteka.teatr-obraz.ru / node / 6107](http://biblioteka.teatr-obraz.ru/node/6107).
- 86.Жуковская Р. И. Воспитание ребёнка в игре / Р. И. Жуковская ; АПН СССР, Ин-т дошк. воспитания. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 318, [1] с.
- 87.Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія : [монографія] / К. В. Завалко. – Черкаси : ЧНУ, 2007. – 274 с.
- 88.Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
- 89.Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1 : Психологическое развитие ребёнка / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. А. Зинченко. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с. – (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
- 90.Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 347 с.
- 91.Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Зимина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с. : ноты.
- 92.Зинченко А. П. Игровая педагогика. Система педагогических работ школы Г. П. Щедровицкого / А. П. Зінченко. – Тольятти : Тольяттинская Академия управления, 2000. – 184 с. : рис.
- 93.Золотарьова А. Музично-терапевтичні ігри як засіб оздоровлення молодших школярів / А. Золотарьова // Мистецтво та освіта. – 2014. – № 3. – С. 28–41.
- 94.Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
- 95.Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1996. – 416 с.

96. Камінський А. Г. Естетика : властивості, явища і процеси / А. Г. Камінський. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – 197 с.
97. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
98. Кант И. О педагогике / И. Кант ; пер. с нем. С. Любомудрова. – М. : Тип. Э. Лисснера и Ю. Романа, 1896. – 92 с.
99. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева, [сос. П. А. Лебедев]. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
100. Карпова Е. Е. Формирование системности знаний студентов педвузов (в процессе музыкально-теоретической подготовки) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / Е. Е. Карпова. – О., 1982. – 24 с.
101. Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке / Э. Кассирер. – М. : Гардарики, 1998. – 784 с. – (Лики культуры).
102. Кекух Л. В. Формування стимулів до педагогічної творчості у майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. В. Кекух ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 22 с.
103. Клапаред Э. А. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика / Э. А. Клапаред ; под ред. Д. О. Кацарова. – Спб. : Издание О. Богдановой, 1911. – 168 с.
104. Кодай З. Избранные статьи / З. Кодай. – М. : Сов. композитор, 1983. – 400 с.
105. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : [монографія] / Коломієць А. М. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.
106. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : кн. для учителя / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
107. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1 : Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.

108. Комиссарова Л. Н. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников : пособие для воспитателей и муз. руководителей дет. садов / Л. Н. Комиссарова, Э. П. Костина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
109. Кондратова Л. Г. Музичні учнівські проекти на уроках та в позаурочній діяльності : метод. посіб. для вчителя музичного мистецтва / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 120 с.
110. Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников : из опыта работы муз. руководителя / Н. Г. Кононова. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
111. Королёва Г. И. Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях / Г. И. Королёва, Г. А. Петрова ; под ред. Т. В. Шустакова. – Казань : Каз. ун-т, 1984. – 183 с.
112. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы / Н. А. Корф. – М. : Сотрудник школ А. К. Залесской, 1882. – 410 с.
113. Корчак Я. Как любить ребенка : кн. о воспитании : пер с польск. / Я. Корчак ; пер. К. Э. Сенкевич. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
114. Кравченко С. А. Играизация общества: блага и проблемы / С. А. Кравченко // Сборник научно-популярных статей–победителей конкурса РФФИ 2007 года / ред. В. И. Конова. – М. : Октопус – Природа, 2008. – Вып. 11. – С. 270–276.
115. Кременцова О. В. Из опыта эстетического образования и воспитания будущих учителей / О. В. Кременцова // Советская педагогика. – 1976. – № 10. – С. 57–65.
116. Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 5–17.
117. Крутецкий В. А. Психология : учебник для учащихся пед. училищ / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с. : ил.
118. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : [монографія] / Н. В. Кудикіна – К. : КМПУ, 2003. – 272 с.

119. Кудикіна Н. В. Теоретико-методичні основи гри як методу навчально-виховної роботи з шестирічними першокласниками : [зб. наук. пр.] / Н. В. Кудикіна // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – К. : Логос, 2001. – Вип. 5. – С. 51–58.
120. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Кудикіна Надія Василівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – 41 с.
121. Кудикіна Н. В. Внесок вітчизняних психологів у формування педагогічної теорії ігрової діяльності дітей / Н. В. Кудикіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 7–8.
122. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособие / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 1993. – 302 с.
123. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : [спец.] 13.00.01 / Курлянд Зинаида Наумовна ; Одес. пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. – О., 1992. – 37 с.
124. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей : навч. посіб. для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I–II рівнів акредитації : у 2 ч. Ч. 1. / Я. С. Кушка. – Вид. 2-ге, доопрац. – Вінниця : Нова кн., 2007. – 216 с.
125. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – М. : Просвещение, 1964. – 344 с.
126. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
127. Леонтьева О. Карл Орф / О. Леонтьева. – М. : Музыка, 1964. – 160 с.
128. Лесгафт П. Ф. Об играх в семье / П. Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт ; сост. И. Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – С. 336–340.

129. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання : [монографія] / М. П. Лещенко. – [2-ге вид., доп.]. – К. : Гротеск, 1996. – 192 с.
130. Лисенко М. В. Про народну пісню і про народність в музиці / М. В. Лисенко ; ред., передм. М. Гордійчук. – К. : Мистецтво, 1955. – 68 с.
131. Лихачёв Б. Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачёв. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 1999. – 523 с.
132. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания : учеб. пособие / О. В. Лишин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Академкнига, 2003. – 332 с.
133. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : [монографія] / О. В. Лобова. – Суми : Мрія, 2010. – 516 с.
134. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько – Вид. 2-е, випр. і доп. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
135. Лотман Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – М. : Гнозис ; Изд. группа “Прогрес”, 1992. – 272 с.
136. Луцан Н. І. Методика розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 “Теорія і методика навчання (українська мова)” / Луцан Надія Іванівна ; Південноукраїн. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 1995. – 24 с.
137. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника : пособие для учителя / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
138. Ляска Е. І. Теоретико-методологічне обґрунтування та ефективність педагогічних інновацій вчителів молодших класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” ; [спец.] 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Ляска Євгенія Івона ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1995. – 56 с.

139. Макарова О. Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы ВУЗА / О. Ю. Макарова // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 1 (часть 2). – С. 348–351.
140. Макаренко А. С. Гра / А. С. Макаренко // *Твори* : в 7 т. – К. : Радянська школа, 1954. – Т. 4. – С. 366–376.
141. Максименко С. Д. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Д. Максименко, В. О. Зайчук [та ін.] ; за заг. ред. С. Д. Максименко. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Вінниця : Нова кн., 2004. – 704 с.
142. Мар'євич Н. Виховання молодших школярів у контексті художньо-ігрового підходу / Наталія Мар'євич // *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти* : зб. наук. пр. – Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2014. – Вип. 1. – С. 150–154.
143. Мар'євич Н. К. Етапи організації дитячої музично-ігрової діяльності / Н. К. Мар'євич // *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій* : зб. наук.-метод. матеріалів викладачів і студентів (за результатами звітної наукової конференції). – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2013. – С. 280–284.
144. Мар'євич Н. К. Ігровий підхід до музичного виховання дітей у контексті педагогіки Василя Сухомлинського / Н. К. Мар'євич // *Актуальні проблеми вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. / [за ред. Тарасенко Г. С., Поясик О. І. та ін.]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – С. 161–166.
145. Мар'євич Н. К. Інноваційні аспекти фахової підготовки вчителів початкових класів щодо організації музично-ігрової діяльності дітей / Н. К. Мар'євич // *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 15. / [редкол.: Курок Олександр Іванович (голов. ред.) та ін., чл. редкол.: Брижаний Олександр Володимирович та ін.]. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2009. – Ч. 1. – С. 151–156.
146. Мар'євич Н. К. Музично-ігрова діяльність молодших школярів: розвивально-виховний потенціал у контексті інноваційних підходів / Н. К.

- Мар'євич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. – Вип. 17. – С. 133–137.
147. Мар'євич Н. К. Музично-ігрова діяльність як засіб розвитку особистості молодшого школяра / Н. К. Мар'євич // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / [редкол.: Сметанський М. І. та ін.]. – Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2009. – Вип. 26. – С. 312–315.
148. Мар'євич Н. К. Педагогічне значення та особливості організації музично-ігрової діяльності молодших школярів / Н. К. Мар'євич // Відродження : науково-методичний вісник / [редкол.: Юрчук Л. М. (голов. ред.) та ін.]. – Вінниця : Фенікс, 2007. – Вип. 4. – С. 171–173.
149. Мар'євич Н. К. Педагогічні умови використання музичних ігор у виховній роботі з молодшими школярами / Н. К. Мар'євич // Наука, освіта, суспільство очима молодих : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців. – Рівне : РВВ РДГУ, 2013. – Ч. 1 : Психолого-педагогічний напрям. – С. 119–121.
150. Мар'євич Н. К. Психологічні особливості організації ігрової діяльності молодших школярів на музичному матеріалі / Н. К. Мар'євич // Наукові записки. Серія: Початкове навчання / [редкол.: Тарасенко Г. С. та ін.]. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2008. – Вип. 6, ч. 1. – С. 61–64.
151. Мар'євич Н.К. Творческий подход к организации музыкально-игровой деятельности детей в дошкольных учреждениях Украины / Н. К. Мар'євич // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : сб. науч. ст. Междунар. научн.-практ. конф. / [редкол.: Л. Н. Воронецкая, Т. В. Поздеева, И. Г. Добрицкая и др. ; под. общ. ред. Л. Н. Воронецкой]. – Минск : БГПУ, 2013. – С. 148–150.
152. Мар'євич Н. К. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів засобами музично-ігрової діяльності / Н. К. Мар'євич //

- Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / [ред. кол.: Шахов В. І. (голов. ред.) та ін.]. – Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2011. – Вип. 34. – С. 367–372.
153. Мар’євич Н. К. Формування рефлексивної готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності дітей / Н.К. Мар’євич // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / [редкол.: Шахов В. І. (голов. ред.) та ін.]. – Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2010. – Вип. 30. – С. 376–380.
 154. Мар’євич Н. К. Эстетико-педагогическая подготовка учителей начальных классов Украины в контексте профессиографического подхода / Н. К. Мар’євич // Высшее образование Киргизской Республики : специализированный информационный научно-методический журнал. – 2013. – 1/19. – С. 40–44.
 155. Мар’євич Н. Музичні ігри в початковій школі : метод. посіб. / Наталія Мар’євич. – Вінниця ; Бар : Вінницька міська друкарня, 2011. – 120 с.
 156. Мар’євич Н. Музично-ігрова діяльність молодших школярів: розвивально-виховний потенціал / Н. Мар’євич // Реалізація ідей В. О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : зб. матеріалів регіональних пед. читань / [редкол.: Козак І. І., Лапшина І. М., Любчак Л. В.]. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – Вип. 4. – С.15–18.
 157. Мар’євич Н. Організація музично-ігрової діяльності молодших школярів на засадах педагогічних ідей В. М. Верховинця / Наталія Мар’євич // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка. – Івано-Франківськ : ПНУ, 2009. – Вип. 28/29. – С. 132–140.
 158. Мар’євич Н. Розвиток методичної вправності майбутніх учителів початкових класів у процесі реалізації інтегрованого підходу до музично-ігрової діяльності учнів / Наталія Мар’євич // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уманського державного

- педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – С. 108–114.
159. Мар'євич Н. Театралізований підхід до музично-ігрової діяльності дітей / Н. Мар'євич // Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. ст. / [редкол.: Тарасенко Г. С. та ін.]. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – С. 15–22.
 160. Мар'євич Н. Теоретична підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання музичних ігор у роботі з молодшими школярами / Наталія Мар'євич // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матеріалів наук.-практ. конф. викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв / [редкол.: Тарасенко Г. С. та ін. ; Вінницький держ. пед. у-т ім. М. Коцюбинського]. – Вінниця : ФОП Корзун Д., 2012. – С. 355–358.
 161. Мар'євич Н. Художньо-ігровий підхід до виховання молодших школярів / Н. Мар'євич // Наукові записки : зб. матеріалів наук.-практ. конф. викладачів і студентів інституту педагогіки і психології. Серія: Початкове навчання : у 2 ч. / [редкол.: Тарасенко Г. С. та ін.]. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – Вип. 7, ч. 1. – С. 31–35.
 162. Мар'євич Н. Шляхи підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів / Наталія Мар'євич // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка / [редкол.: Терещук Григорій (голов. ред.) та ін. ; чл. редкол.: Вашуленко Микола та ін.]. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. – Вип. 5. – С. 142–147.
 163. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
 164. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Бєлкіна [та ін.]. – Х. : Ранок, 2006. – 256 с.

165. Мельничук С. Г. Теорія і практика формування естетичної культури майбутніх учителів: історико-педагогічний аспект (1860-1990 рр.) : монографія / С. Г. Мельничук. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 248 с.
166. Миропольский С. И. О музыкальном образовании народа в России и Западной Европе / С. И. Миропольский. – СПб. : Типография Дома Призрения Малолетних Бедных, 1882. – 252 с.
167. Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навч. посіб. / Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рагозіна, Л. Хлебнікова, В. Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 240 с.
168. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Ничкало Н. Г. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
169. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.] ; заг. ред. О. В. Михайличенко, ред. Г. Ю. Ніколаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
170. Михайленко Н. Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 4-е изд. – М. : Академический проект, 2002 – 160 с.
171. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія : навч. посіб. / Михайличенко О. В. – Суми : Козацький вал, 2009. – 208 с.
172. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... кан. пед. наук : [спец.] 13.00.02 “Теорія та методика навчання музики і музичного виховання” / М. А. Михаськова ; Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – К., 2007. – 19 с.
173. Мішедченко В. В. Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів і музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 “Теорія та методика навчання музики і музичного

- виховання” / Мішеченко Валентина Василівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 19 с.
174. Мозгальова Н. Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики : монографія / Н. Г. Мозгальова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2011. – 486 с.
 175. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К. : НПУ, 1997. – 168 с.
 176. Музика для дітей шкільного віку / авт.-упоряд. М. О. Володарська, Е. С. Канівський. – Х. : Фоліо, 2005. – 319 с. – (Дитяча енциклопедія).
 177. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
 178. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Лисенко. – 2-ге вид. – К. : Слово, 2013. – 296 с.
 179. Непомнящая Н. И. Игра и творчество как формы жизни личности / Н. И. Непомнящая // Развитие личности. – 2001. – № 1. – С. 6–23.
 180. Нестерович Б. І. Музична гра як засіб активізації навчально-виховного процесу / Б. І. Нестерович // Початкова школа. – 1987. – № 2. – С. 34–37.
 181. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навч. посіб. / Б. І. Нестерович. – Вінниця : [Данилюк В. Г.], 2010. – 260 с. : рис., табл.
 182. Нестерович Б. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Нестерович Богдан Іванович ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 22 с.
 183. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Загальна

педагогіка та історія педагогіки” / Ніколаї Галина Юріївна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 42 с.

184. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
185. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді : монографія / О. М. Олексюк ; відп. ред. Л. Г. Коваль. – К. : КДІК, 1996. – 253 с.
186. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / [Г.С. Тарасенко та ін.] ; за заг. ред. Г. С. Тарасенко. – К. : Слово, 2010. – 318 с. : іл.
187. Організація та методика ігрової діяльності : метод. вказівки до вивчення курсу / укл. Л. Г. Тишевська. – Х. : ХДІК, 1998. – 24 с.
188. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія / В. Ф. Орлов ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
189. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Ортега-и-Гассет. – М. : Искусство, 1991. – 592 с.
190. Острогорский В. Письма об эстетическом воспитании / Виктор Острогорский. – М. : Типография И.Д. Сытина, 1908. – 77, [2] с.
191. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; [за наук. ред. І. А. Зязюна]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
192. Павлова О. В. Педагогічне керівництво формуванням ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами музично-ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Павлова О.В. ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2005. – 20 с.

193. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : [монографія] / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
194. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К. : Музична Україна, 1982. – 144 с.
195. Палій Н. В. Педагогічна корекція емоційної сфери молодших школярів у процесі художньо-ігрової діяльності : автореф. дис. ... кан. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Палій Наталія Віталіївна ; Тернопіл. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2000. – 21 с.
196. Пахальчук Н. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Пахальчук Наталя Олександрівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2008 – 20 с.
197. Педагогика : большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск : Соврем. слова, 2005. – 720 с.
198. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид., доп. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 442 с.
199. Перенчук Ю. М. Використання гри як засобу святкового спілкування учасників масових театралізованих дійств : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.05 / Перенчук Юрій Михайлович ; Київ. держ. ун-т культури і мистецтв. – К., 1998. – 16 с.
200. Печерська Е. Музичні ігри – осередок виховання дружніх стосунків у колективі / Е. Печерська, Т. Полтавцева // Початкова школа. – 2001.– № 1. – С. 24–27.
201. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребёнка. Логика и психология : пер. с франц. / Жан Пиаже. – М. : Педагогика, 1969. – 659 с.

202. Покровский Е. А. Детские игры, преимущественно русские / Е. А. Покровский ; [послесл. и примеч. В. В. Головина]. – СПб. : ЛАНС, 1994. – 387 с.
203. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.
204. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
205. Поплавська Ю. О. Методика навчання музичної грамоти в початковій школі : навч.-метод. посіб. / Поплавська Ю. О. – Вид. 3-тє, змін. та доп. – Вінниця : Нова кн., 2007. – 128 с.
206. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ю. О. Приходько. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – 205 с.
207. Процюк В. М. Підготовка майбутніх учителів музики до виховання у молодших школярів морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Процюк Василь Михайлович ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 20 с.
208. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.
209. Рагозіна В. В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Рагозіна Вікторія Валентинівна ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 1999. – 19 с.
210. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : Музыка, 1989. – 141 с.
211. Райцева Т. Е. Формирование творческих способностей младших школьников в процессе музыкально-игровой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Райцева Татьяна Евгеньевна. – Владикавказ, 2005. – 23 с.

212. Растригіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку: до постановки проблеми / А. М. Растригіна. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. – С. 86–90.
213. Рейзенкінд Т. Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04. “Теорія і методика професійної освіти” / Рейзенкінд Тетяна Йосипівна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 38 с.
214. Ретюнских Л. Т. Игра и игроизация в поле субъектного выбора / Л. Т. Ретюнских // Развитие личности. – 2009. – № 2. – С. 61–69.
215. Ригина Г. С. Уроки музыки в начальных классах / Г. С. Ригина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.
216. Римбург Р. М. Игра как форма активной познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Римбург Раиса Моисеевна. – Л., 1953. – 23 с.
217. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 387 с.
218. Розанов Л. Драматизация в школе 1–й ступени / Л. Розанов // Театр в школе : сб. статей. – Л. : Изд. ЦИК СССР и ВЦИК, 1924. – С. 30 – 84.
219. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – 2-ге вид., доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
220. Ростовський О. Я. Проблема методології періодизації професійної підготовки майбутніх учителів музики в контексті реформування загальноосвітньої школи / О. Я. Ростовський // Наукові записки НДПУ ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2003. – № 2. – С. 5–8.
221. Рошаль Г. Л. Художественное воспитание и тео-предмет / Г. Л. Рошаль ; под ред. В. А. Диканской – М. : Раб. просвещения, 1924. – 37 с.

222. Рубинштейн М. М. Эстетическое воспитание детей / М. М. Рубинштейн. – Изд. 3-е, испр. – М. : Т-ва “В. В. Думнов, насл. бр. Салаевых”, 1924. – 121 с.
223. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Питер, 2000. – 712 с. : ил. – (Мастера психологии).
224. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.
225. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова ; упор., вступ. ст. О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
226. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2 : Эмиль, или О воспитании. – М. : Педагогика, 1981. – 334 с.
227. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посіб. для вчителів і методистів почат. навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид. переробл. та доп. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.
228. Садовенко С. М. Ти, малий, скажи малому... : музична логоритміка / С. Садовенко. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 128 с.
229. Саморукова П. Г. Умственное воспитание детей / П. Г. Саморукова. – Л. : ЛГПИ, 1975. – 88 с.
230. Сизоненко В. А. Виховання наполегливості та впевненості в молодших школярів засобами хореографічного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання”/ Сизоненко Вікторія Анатоліївна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2014 – 18 с.
231. Сикорский И. А. Статьи по вопросам воспитания / И. А. Сикорский // Сборник научно-литературных статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психологической гигиены : в 2 кн. Кн. 2. – К. : Южно-русское книгоиздательство, 1989. – 336 с.
232. Сирота З. М. Підготовка майбутніх учителів до музично-творчого розвитку учнів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04

- “Теорія і методика професійної освіти” / Сирота Зоя Миколаївна ; Ін-т пед. і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 20 с.
233. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
234. Скільський Д. Педагогічна концепція Дж. Локка / Д. Скільський // Історія зарубіжної педагогіки : посібник / Д. Скільський. – К. : Смолоскип, 2011. – С. 129-139.
235. Скульский Р. П. Учитесь быть учителем / Р. П. Скульский. – М. : Педагогика, 1986. – 143 с.
236. Слостёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостёнин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
237. Сметанський М. І. Ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання / М. І. Сметанський // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / [гол. ред. Є. С. Барбіна]. – Херсон : ХДУ, 2009. – С. 40–46.
238. Сорока-Росинский В. Н. Игра и учеба / В. Н. Сорока-Росинский // Педагогические сочинения / сост. А. Т. Губко. – М. : Педагогика, 1991. – С. 191–195.
239. Спенсер Г. Основания психологии / Г. Спенсер. – Спб. : Тов. И. Д. Сытина, 1897. – 391 с.
240. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : навч.-метод. посіб. / М. Г. Стельмахович. – К. : [ІЗМН], 1997. – 232 с.
241. Столович Л. Н. Природа эстетической ценности / Л. Н. Столович. – М. : Политиздат, 1972. – 271 с.
242. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5 т. / В. Сухомлинський ; [редкол. О. Г. Дзеверін, В. З. Смаль, М. М. Грищенко та ін.]. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3 : Серце віддаю дітям. – С. 7–279.

243. Танько Т. П. Музично-педагогічна компетентність майбутнього вихователя дошкільного закладу: монографія / Т. П. Танько. – Х. : Нове слово, 2003. – 248 с.
244. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Танько Тетяна Петрівна ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 41 с.
245. Тарасенко Г. С. Виховний потенціал учителя в контексті його професійної культури / Г. С. Тарасенко // Світ виховання. – 2007. – № 6 (25). – С. 12–14.
246. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / [редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2010. – Вип. 23. – С. 96–101.
247. Тарасенко Г. С. Роль гносеологічної функції мистецтва в професійній підготовці вчителя початкових класів / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, С. У. Гончаренко та ін.]. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2009. – Вип. 21. – С. 527–532.
248. Тарасенко Г. С. Відкрийте дітям дивосвіт природи : poradnik для батьків з виховання душі і серця дитини / Г. С. Тарасенко. – Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2008. – 240 с.
249. Тарасов Г. С. Музыкальное воспитание и развитие личности / Г. С. Тарасов // Вопросы психологии. – 1990. – № 4 – С. 131–134.
250. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1947. – 335 с.

251. Тихеєва Є. І. Сучасний дитячий садок, його значення і обладнання / Є. І. Тихеєва // Історія дошкільної педагогіки : хрестоматія / упоряд. З. Н. Борисова, В. З. Смаль. – 2-е вид. доп. – К. : Вища шк., 1990. – С. 234–247.
252. Ткач Р. В. Психологічні особливості творчої активності особистості / Р.В. Ткач. – Запоріжжя : ЗДІА, 1999. – 224 с.
253. Ткаченко Т. В. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ткаченко Тетяна Володимирівна ; Харків. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2000. – 21 с.
254. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений : в 90 т. Т. 41 / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. изд-во художеств. л-ры, 1957. – 288 с.
255. Троцко Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. В. Троцко. – Х. : ХДПУ, 1995. – 241 с.
256. Тютюнникова Т. Э. Уроки музыки. Система обучения Карла Орфа / Т. Э. Тютюнникова. – М. : АСТ, 2001. – 96 с.
257. Узнадзе Д. М. Психологические исследования / Д. М. Узнадзе – М. : Наука, 1966. – 348 с.
258. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова ; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.
259. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 6. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1988. – 528 с.
260. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія / Ольга Андріївна Федій ; [наук. ред. О. Л. Хомич]. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009. – 404 с.
261. Федоренко В. Л. Авторські ігрові проекти : [навч.-метод. посіб.] / В. Л. Федоренко. – К. : СПД Богданова А.М., 2007. – 244 с.
262. Федорчук В. В. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 “Теорія та методика

- навчання музики і музичного виховання” / Федорчук Вікторія Вікторівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 20 с.
263. Финк Э. Основные феномены человеческого бытия / Э. Финк // Проблемы человека в западной философии / сост. Гуревич П. С., общ. ред. Попова Ю.М. – М.: Прогресс, 1988. – С. 357–402.
264. Фребель Ф. Педагогические сочинения : [в 2 т.]. Т. 2 / Ф. Фребель. – М. : Кн. изд-во К.И. Тихомирова, 1913. – 186 с.
265. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Фрицюк Валентина Анатоліївна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – 20 с.
266. Харькин В. Н. Педагогическая импровизация : теория и методика / В. Н. Харькин ; под ред. В. А. Слостёнина, Ю. П. Сокольникова. – М. : Магистр, 1992. – 159 с.
267. Хлебнікова Л. О. Виховання музикою: навчання і виховання шестирічних першокласників / Л. О. Хлебнікова. – К. : Рад. шк., 1990. – 255 с.
268. Холл С. Собрание статей по педологии и педагогике / Стенли Холл ; под ред. Н. Д. Виноградова, А. А. Громбаха. – М. : Московское книгоиздательство, 1912. – 444 с.
269. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : для викладачів і студ. пед. навч. закладів / Л. О. Хомич ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти України. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
270. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения / Г. М. Цыпин. – М. : Интерпракс, 1994. – 373 с.
271. Черкасов В. Ф. Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть (1991–2010 рр.) : навч. посіб. / В. Ф. Черкасов. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. – 380 с.
272. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів / І. М. Шапошнікова // Підготовка вчителя початкової

- школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1–2 квіт. 2004 р.). – К., 2004. – С. 77–80.
273. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект : монографія. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 383 с.
274. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. М. Шацкая – М. : Педагогика, 1975. – 197 с.
275. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2 / С. Т. Шацкий – М. : Педагогика, 1980. – 416 с.
276. Шашина В. П. Методика игрового общения / В. П. Шашина. – Ростов-н/Д : Феникс, 2005. – 288 с.
277. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія / О. Л. Шевнюк. – К. : НПУ, 2003. – 232 с.
278. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе : учебно-метод. пособие / Г. П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.
279. Шевчук Т. О. Формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів у художньо-ігровій діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Шевчук Тамара Олексіївна ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2000. – 23 с.
280. Шер Н. Театр в школе / Н. Шер // Театр в школе : сб. статей – Л. : Изд-во ЦИК СССР и ВЦИК, 1924. – С. 7–29.
281. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер // Сочинения : в 7 т. / Ф. Шиллер – М. : Гос. изд-во художеств. л-ры, 1957. – Т. 6. – С. 251 – 358.
282. Шипилкина Т. А. Музыкально-игровая драматизация на уроках музыки в начальной школе / Т.А. Шипилкина // Начальная школа. – 2004. – № 8. – С. 61– 62.
283. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.

284. Шостак Г. В. Музика масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків : автореф. дис. ...кан. пед. наук : [спец.] 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Шостак Г. В. – К., 1995. – 20 с.
285. Штайнер Р. Методика и дидактика / Р. Штайнер. – М. : Парсифаль, 1996. – 176 с.
286. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн // Психология дошкольника : хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2002. – С. 314–322
287. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю : монографія / В. Є. Штифурак ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Вінниця : Діло ; СПД Данилюк В.Г., 2007. – 568 с.
288. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка : підручник / В. Д. Шульгіна ; Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. – К. : ДАКККіМ, 2005. – 271 с.
289. Шуть М. Майстерність проведення гри / М. Шуть. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с. – (Б-ка “Шкільного світу”).
290. Щедровицкий Г. П. Методологические замечания к педагогическому исследованию игры / Г. П. Щедровицкий // Психология и педагогика игры дошкольника / [А. В. Запорожец и др.] ; под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М. : Просвещение, 1966. – С. 92–132.
291. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков ; Ленинград. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : Просвещение, 1967. – 268 с.
292. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. – К. : Радянська школа, 1977. – 104 с.
293. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя : [монографія] / О. П. Щолокова. – К. : Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1996. – 172 с.

294. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
295. Юсов Б. П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва / Б. П. Юсов // Мистецтво і освіта. – 2001. – № 3. – С. 40–41.
296. Яворский Б. Л. Сборник : в 2 т. Т. 1 : Статьи, воспоминания, переписка / Б. Яворский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Сов. композитор, 1972. – 711 с.
297. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон // Психология чувств и мотивации : избр. психол. тр. / П. М. Якобсон ; под. ред. Е. М. Борисовой. – М. ; Воронеж : Ин-т практ. психологии, 1998. – С. 174–298.
298. Яременко Н. В. Дозвіллезнавство : навч. посіб. / Н. В. Яременко. – Фастів : Поліфаст, 2007. – 460 с.
299. Яременко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвіллевої ігрової діяльності учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Яременко Ніна Володимирівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 20 с.
300. Яропуд З. П. Підготовка майбутніх класоводів до здійснення музично-естетичного виховання / З. П. Яропуд // Початкова школа. – 1986. – № 10. – С. 68–72.
301. Bantock G. The Arts in Education / G. Bantock // The Symbolic order. Ed. P. Abbs. – London, 1989. – 160 p.
302. Birch S. H. The Teacher-Child Relationship and Children's early School Adjustment / Birch S. H., Ladd Gary W. // Journal of School Psychology. – 1997. – Vol. 35. – № 1. – P. 61–79.
303. Brookover W. School social system and student achievement / Brookover W., Beady C., Flood P., Schweitzer J. – New York : Praeger, 1979. – 286 p.
304. Visual and Performing Arts. Framework for California Public Schools. Kindergarten through Grade Twelve / developed by the Curriculum

- Development and Supplemental Materials Commission. – Sacramento : California Department of Education, 1996. – 294 p.
305. Cooper P. Patterns of interaction between teachers' and students' classroom thinking and their implications for the provision of learning opportunities / Cooper P., Molntyre D. // Teaching and teacher education. – 1994. – Vol. 10. – № 6. – P. 633–645.
306. Claudia E. The Arts As Meaning Makers. Integrating Literature and the Arts throughout the Curriculum / Claudia E., Katharine L. – Toronto : Prentice-Hall, 2001. – 456 p.
307. Educational reforms and students at risk. A review of the current state of the art. USA / Department of Education. – Washington : D.C., 1993. – 153 p.
308. Gaitskell Ch. Children and their art methods for the elementary school / Gaitskell Ch. – New-York : NC, 1982. – 526 p.
309. Noddings N. Philosophy of Education / Noddings Nel. – Boulder : CO Westview Press, 1995. – 226 p.
310. Rokeach M. Attitudes and Values / M. Rokeach. – San Francisco : Josey-Bass Co, 1972. – 214 p.
311. Smith M. B. Values / M. B. Smith, Sh. H. Schwartz // Handbook of Cross-Cultural Psychology / edited by J. W. Berry, M. H. Segall, C. Kagitcibasi. – Boston : Allyn & Bacon, 1997. – Vol. 3. – P. 77–118.
312. Strike K. Humanizing education. Subjective and Objective aspects / Strike Kenneth // Studies in Philosophy and Education. – 1991. – № 11. – P. 17–30.
313. Webster P. R. Thinking in Sound: Studying Children's Improvisation / Webster P. R. // Musical Connections: Traditions and Change. – ISME : Tampa, 1994. – P. 146–153.
314. Windschitl M. The Challenges of Sustaining a Constructivist Classroom Culture / Windschitl Mark // Phi Delta Kappan. – 1999. – June. – P. 243–256.
315. Wojnar I. Estetyka i wychowanie / I. Wojnar. – Warszawa : Panstwowe wyd. naukowe, 1964. – 366 s.

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

На правах рукопису

МАР'ЄВИЧ Наталія Костянтинівна

УДК 378.094.016: [373.3.016:78] (043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

ДОДАТКИ

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ТАРАСЕНКО Галина Сергіївна,
доктор педагогічних наук,
професор

ВІННИЦЯ - 2015

Додаток А

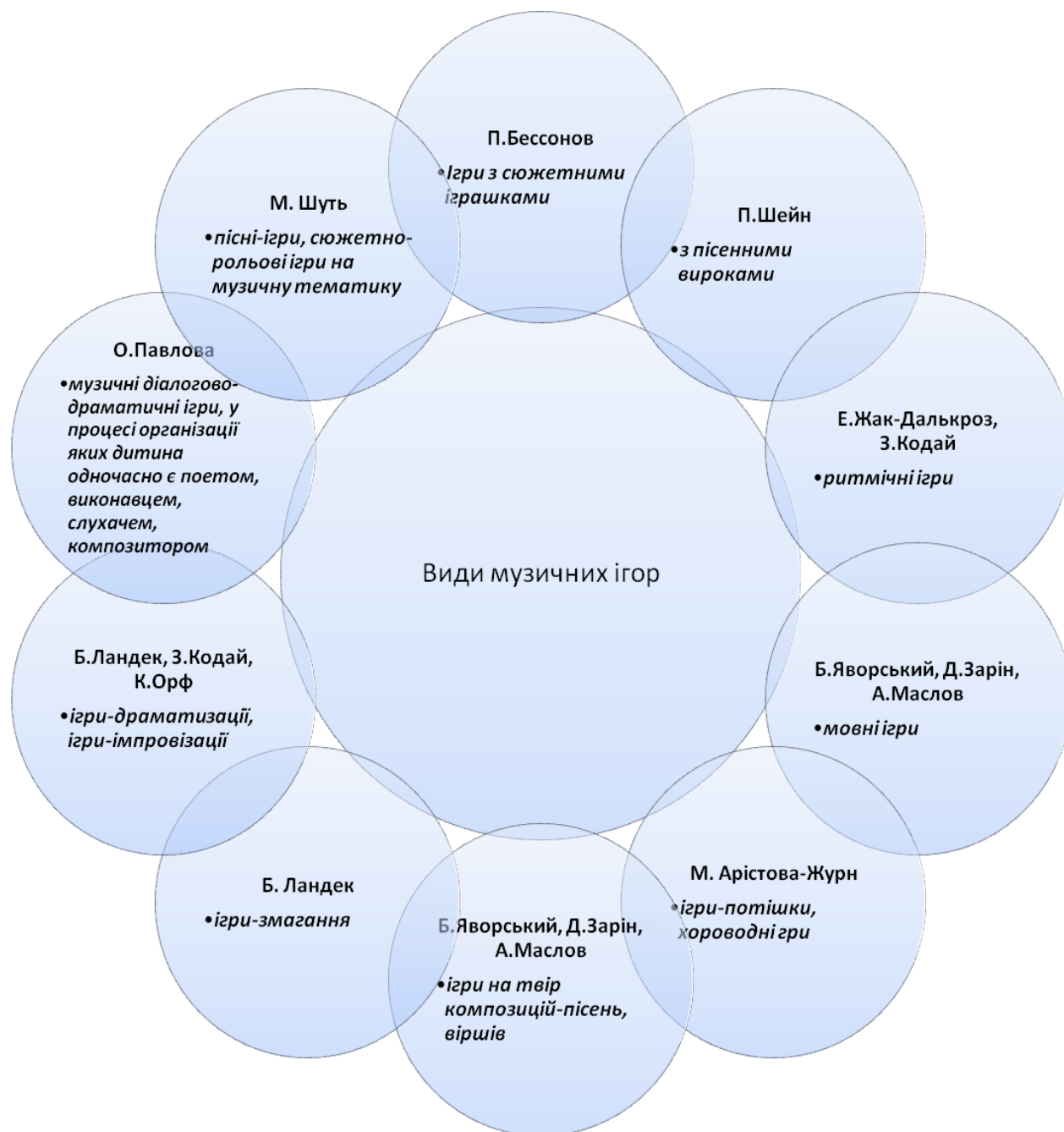
Алгоритм проведення занять із вибіркової навчальної дисципліни

**“Практикум з організації музично-ігрової діяльності
учнів початкової школи”**



Додаток Б

**Робота студентки експериментальної групи Оксани М.
“Ромашка видів музичних ігор”**



Додаток В

**“Музична фонотека ігромайстра” студентки експериментальної групи
Зінаїди Ш.**

1. Блок “Класична музика”

1.1. Інструментальна музика: **І. Беркович** “Фінал концерту № 2 для ф-но з оркестром”, **А. Калачевський** “Українська симфонія” 1-3 ч., **П. Майборода** “Гуцульська рапсодія”, **Л. Ревуцький** “Симфонія № 2” 1-2 ч., **П. Чайковський** “Фінал симфонії № 4”, “Фінал концерту № 1 для фортепіано з оркестром”, **Р. Щедрін** концерт для оркестру “Пустотливі частівки”, **В. Моцарт** “Симфонія № 40”, **Л. Бетховен** “Місячна соната № 14”, “Симфонія № 5”, **Ф. Шопен** “Ноктюрни”.

1.2. Види маршів у творчості композиторів різних століть: **Е. Адамцевич** “Запорізький марш” (бандура, оркестр народних інструментів), **С. Чернецький** “Зустрічний марш”, **М. Блантер** “Футбольний марш”, **Ж. Бізе** “Марш Тореодора” (з опери “Кармен”).

1.3. Класична музика в сучасній обробці: **А. Вівальді** “Пори року”; **Л. Бетховен** “До Елізи”, “Місячна соната № 14”, “Симфонія № 5”; **П. Чайковський** “Жовтень”; **В. Моцарт** “Турецьке рондо”, “Симфонія № 40”; **Й. Бах** “Прелюдія c-moll”, “Токата і fuga ре-мінор”, **Б. Альбіоні** “Адажіо”.

2. Блок “Народна музика”

2.1. Обробки народних пісень у творчості композиторів різних століть: **Я. Степовий** “Дощик”, “Лугом”, “Гей, не дивуйте”, “Колискова”, **М. Леонтович** “Дударик”, “Гречаники” “Щедрик”, “Ой там за горою”, “Ой коляда колядниця”, “Добрий вечір”, **С. Людкевич** “Тагілка”, **А. Авдієвський** “Не громи в степу гудуть” (хор, оркестр), **М. Лисенко** хор “А вже весна” (з дитячої опери “Зима і весна”), **К. М’ясков** “Перепілонька” (варіації на тему білоруської народної пісні), **В. Моцарт** “Пастух” (варіації на тему французької народної пісні), **М. Лисенко** “Баркарола”, **П. Чайковський** “Неаполітанська пісенька” (з балету “Лебедине озеро”), **Е. Гріг** “Пісня Сольвейг”.

2.2. Народні танці у творчості композиторів різних століть: народні таночки у виконанні троїстих музик: “Гопак”, “Аркан”, “Полька”, “Козачок”, “Метелиця”, “Весільні мелодії”; **Б. Фільц** “Коломийка”, **Ж. Колодуб** “Гуцульський танець”; **К. Віленський** “Весняночка”; **К. М’ясков** “Український танець”; **С. Рахманінов** “Італійська полька”, **Я. Степовий** “Аркан”, **Ф. Шопен** “Полонез” ля-мажор, “Мазурка” (ля-мінор), “Вальс”, **Й. Бах** “Менует”, **Л. Бетховен** “Екосез”.

3. Блок “Казкові образи в музиці”

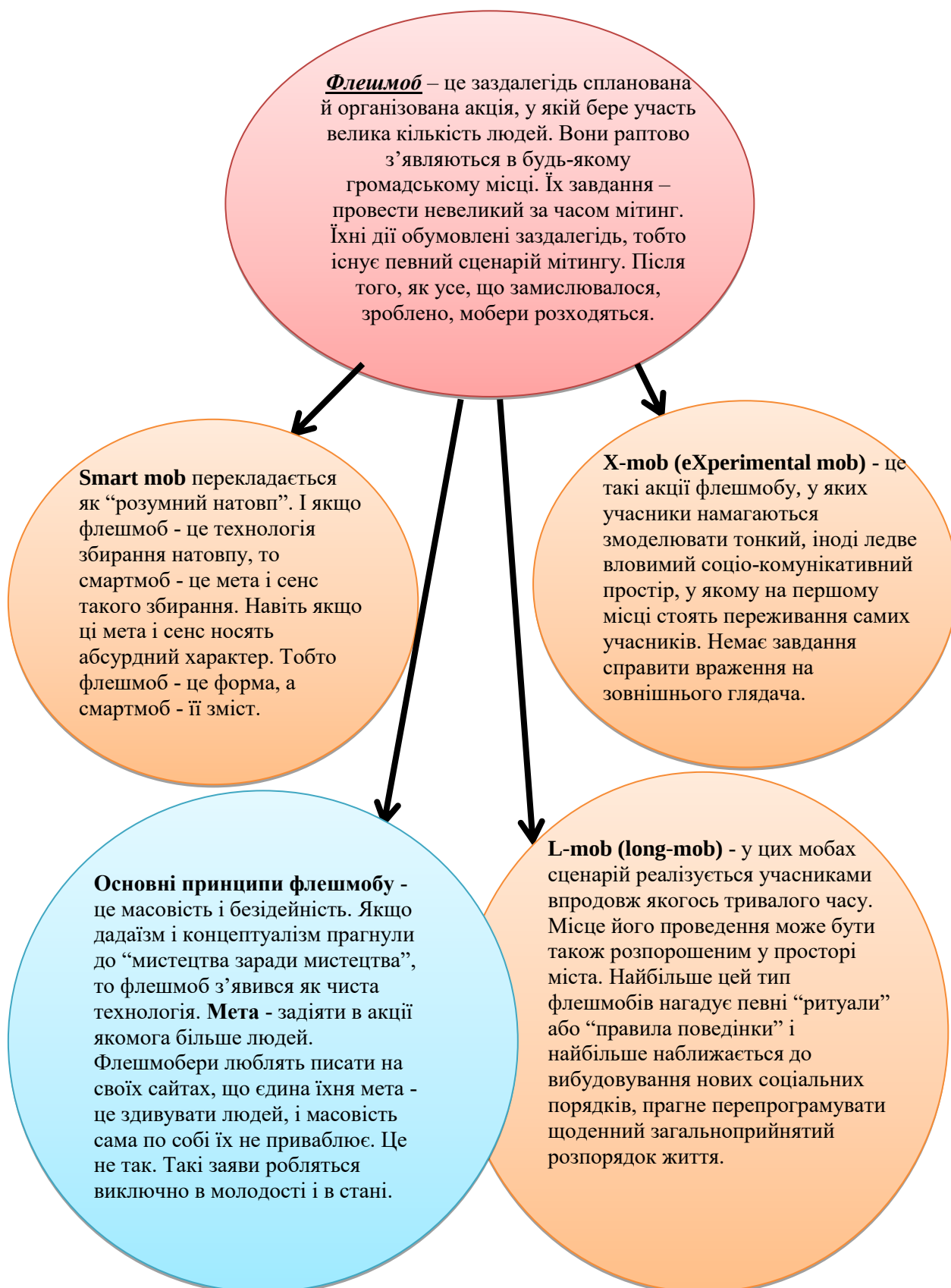
3.1. Образи природи у творчості композиторів: **В. Косенко** “Дощик”, **В. Барвінський** “Сонечко”, **Е. Гріг** “Навесні”, “Ранок”, **П. Чайковський** “Пісня жайворонка”, “Жовтень”, “Підсніжник” (зі збірки “Пори року”), **С. Прокоф’єв** “Ходить місяць над луками”, “Північ” (із балету “Попелюшка”), **Я. Степовий** “Дощик”, “Лугом”, **С. Людкевич** “Гагілка”.

3.2. Образи казкових героїв у творах на слухання композиторів різних країн: **В. Косенко** “Не хочуть купити ведмедика”, “Купили ведмедика”, “За метеликом”, **М. Леонтович** “Дударик”, **П. Чайковський** “Хвороба ляльки”, “Нова лялька”, “Баба Яга”, “Марш дерев’яних солдатиків”, “Кіт у чоботях та біла кицька” (з балету “Спляча красуня”), **Д. Кабалевський** “Три подружки: пустунка, плакса, злюка”, “Впертий братик”, “Зайчик дратує ведмедика”, **С. Прокоф’єв** “Базіка”, **Л. Бетховен** “Бабак”, **Р. Шуман** “Сміливий вершник”, “Дід Мороз”, “Веселий селянин”, **Е. Гріг** “Похід гномів”, “У печері гірського короля”, **Р. Щедрін** “Торбоконик” (фрагменти з балету).

3.3. Танцювальна музика з опер та балетів композиторів різних століть: **А. Хачатурян** “Гопак” із балету “Гаяне”, **П. Чайковський** “Танок із кубками”, “Танок маленьких лебедів” (з балету “Лебедине озеро”), “Вальс” (із балету “Спляча красуня”), “Танець Феї Драже” (з балету “Лускунчик”), **Е. Гріг** “Весільний день у Трольгаугені”, “Танець Анітри” (з сюїти “Пер Гюнт”); **М. Мусоргський** “Гопак” з опери “Сорочинський ярмарок”; **К. Данькевич** “Метелиця” з балету “Лілея”; **С. Гулак-Артемівський** “Танці з опери “Запорожець за Дунаєм”.

Додаток Д

**Інформаційне забезпечення до теми “Флешмоб” студентки
експериментальної групи Тетяни П.**



Історія виникнення флешмобу

Явище флешмобу виникло після того, як у жовтні 2002 вийшла книга [соціолога Говарда Рейнгольда](#) ([en:Howard Rheingold](#)) “Розумний натовп: наступна соціальна революція” ([англ. Smart Mobs: The Next Social Revolution](#)), у якій автор пророкував, що люди будуть використовувати нові комунікаційні технології ([Інтернет](#), [стільникові телефони](#)) для самоорганізації. У червні 2003 Роб Зазуєта з [Сан-Франциско](#), прочитавши Рейнгольда, створив сайт [flocksmart.com](#), на якому перші мобери стали домовлятися про збори. Перший флешмоб пройшов [17 червня 2003](#) року в [Нью-Йорку, США](#). Приблизно двісті чоловіків зібралися навколо одного дорогого килима в універмазі [Macy's](#) і заявили продавцям, що живуть разом на складі на околиці Нью-Йорка та прийшли купити “Килимок Кохання”.

Репертуар флешмобу:

- ✓ Гайтана – Сонце нам сяє (Загоновий танець);
- ✓ One Direction – What Makes You Beautiful (Загоновий танець);
- ✓ PSY – Gentelman (Загоновий танець);
- ✓ Jennifer Lopez feat. Santana – This Boy Is Fire (Загоновий танець);
- ✓ Винтаж – Роман (Загоновий танець);
- ✓ Dj Walkman – Скрипка и бит (Загоновий танець);
- ✓ “Український флешмоб” (Відкриття табірної зміни, закриття табірної зміни);
- ✓ Потап і Настя Коменських “А я ару-ру-ру”; “Like it”; “Shakira”; “Chokolate”; “Аріва” (Дискотеки);
- ✓ “Старттинеіджер шоу” (Відкриття малих олімпійських ігор).

Переваги флешмобу і його використання

- Він не сприймається як виховний захід, і не викликає негативних емоцій, які пов’язані з традиційними виховними заходами.
- Особистий досвід, власна дія набагато сильніше впливають на свідомість людини, ніж почуті чи прочитані гасла.
- Флешмоб може використовуватися як певна акція; у школі – на перерві, на уроках музики, Святі “Букваря”, Святі “8 Березня”, Святі “Нового року”, для проведення фізкультхвилинки; у літніх оздоровчих дитячих закладах і т. д.

Додаток Е

“Музична хвилинка-цікавинка”

студента експериментальної групи Віталія Ш.

Мета: ознайомити учнів із життям і творчістю композиторів, їхніми творами, музичними інструментами, цікавими історіями з життя і творчості митців; повідомити найцікавіше в різноманітних формах роботи; розвивати інтерес до вивчення матеріалу, кмітливість, музичне мислення, пам'ять; виховувати бажання вивчати музичне мистецтво.

Напрями музичних хвилин-цікавинок:

1. Країна та родина, де жив видатний композитор.
2. Цікаві факти з життя композитора.
3. Історія написання музичного твору.
4. Трагічні моменти в житті геніальних композиторів.
5. Жінки та кохання видатних композиторів.
6. Найвідоміші твори та їх виконавці в сучасній інтерпретації.
7. Ознайомлення з програмовим змістом для початкових класів.

1. Країна та родина, де жив видатний композитор...

Дмитро Борисович Кабалевський народився в Росії, у XX столітті, виріс у незаможній родині, прожив 83 роки.

Петро Ілліч Чайковський народився в Росії в XIX столітті, виріс в українській родині Чайок, прожив 53 роки.

Микола Дмитрович Леонтович народився в Україні в кінці XIX століття, виріс у сім'ї священика, прожив 44.

Микола Віталійович Лисенко народився в Україні в XIX столітті, виріс у заможній родині, прожив 70 років.

Йоганн Себастьян Бах народився в Німеччині в XVII столітті в родині скрипаля, прожив 65 років.

Людвіг ван Бетховен народився в Німеччині у XVIII столітті в сім'ї придворних музикантів, прожив 56 років.

Едвард Гагеруп Гріг народився в Норвегії в XIX столітті в заможній родині, прожив 60 років.

Фредерік Шопен народився в Польщі на початку XIX століття в дворянській сім'ї, прожив 39 років.

2. Цікаві факти з життя композиторів

Сергій Прокоф'єв у 23 роки закінчив консерваторію як піаніст зі своїм 1-им концертом для фортепіано з оркестром, отримавши найвищу оцінку та гран-прі-рояль. У 50-х роках із поверненням Прокоф'єва до СРСР, відбувається різкий стилістичний злам у творчості в бік спрощення, більшої доступності, змінюється й образність музики.

Микола Римський-Корсаков у дитинстві вчився грати вдома на фортепіано, пізніше у пансіоні, але батьки хотіли бачити у своєму синові морського офіцера, і тому 1856 року віддали його навчатися до петербурзького Морського корпусу. Він, незважаючи на це, продовжує займатися музикою. Згодом працює інспектором духових оркестрів Морського відомства.

Микола Лисенко вже в 13 років почав навчання в привілейованому навчальному закладі – 2-ій Харківській гімназії. Талановитий підліток швидко став популярним у місті піаністом, якого запрошували на вечори і бали, де він виконував п'єси В. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шопена, блискуче імпровізував на теми українських народних пісень. У 25 років у Празі відбувся надзвичайно успішний концерт М. Лисенка, на якому він виконав багато українських пісень у власних фортепіанних аранжуваннях.

Вольфганг Амадей Моцарт уперше почав грати на фортепіано в 3 роки. Його батько, заради забави, почав навчати сина грати декілька менуетів та п'єс на клавирі. Хлопчик міг грати без помилок і з найвищою точністю, чітко витримуючи час. У 5 років В. Моцарт сам писав невеличкі п'єси, які грав батькові, а той записував їх на папір. Із 6-ти років Моцарт із батьками подорожував Європою (Баварія, Відень, Прага, Париж, Лондон, Мюнхен), де його представляли як вундеркінда.

Йоганн Себастьян Бах уперше в 5 років отримав від батька в подарунок скрипку, яка в родині передавалася з покоління в покоління. Й. Бах швидко навчився на ній грати. Музика стала невід'ємною частиною його життя. У нотному зошиті брата були записані відомі твори. Ночами він потайки переписував ці ноти.

3. Історія написання музичного твору

Петро Чайковський написав цикл фортепіанних п'єс у грудні 1875-листопаді 1876 року. Цикл включає 12 п'єс відповідно до кількох місяців, кожна з яких має свою окрему назву та епіграф із віршів російських поетів. Приводом до написання циклу послужило замовлення видавця журналу “Нувелліст” Н. М. Бернарда, отримане П. Чайковським у листі.

Микола Леонтович створив одну з найпопулярніших обробок “Щедрик”, знану не тільки в Україні, а й у всьому світі під назвою “Колядка дзвонів”. Леонтович працював над нею мало не все життя. Перша її редакція була написана до 1901-1902рр., друга – 1906-1908рр., третя – 1914 р, четверта – 1916, п'ята – 1919 р. Уперше “Щедрик” був виконаний хором Київського університету 1916 року. У 1904 (у 62 роки) композитор відкриває власну музично-драматичну школу.

Микола Лисенко створив у 1885 році музику до відомого урочистого твору “Молитва за Україну” на слова О. Кониського. У греко-католицької церкви та УПЦ Київського патріархату існує традиція співати “Молитву за Україну” після відправи.

4. Трагічні моменти в долі геніальних композиторів

Людвіг ван Бетховен жив в убогій сім'ї, де батько був п'яницею, постійно ображав дружину і дітей. Сина він, бувало, будив серед ночі і для своїх друзів-п'яниць змушував грати на клавесині. Іноді такі уроки могли тягнутися до самого ранку. Ніякі прохання матері не могли перешкодити болісним нічним концертам. І тільки любов до музики сприяла тому, що маленький хлопчик зміг це все пережити. Л. Бетховену не було й 30-ти років, як він оглух. Саме глухота наштотувала його на думки про самогубство.

В.-А. Моцарт під час подорожі до Лондону підхопив віспу, але батько відмовився робити йому щеплення, вірячи, що на те має бути “воля Божа” – умерти хлопцеві чи жити. Помер В. Моцарт у ранньому віці – 35 років.

Йоганну Себастьяну Баху було 9 років, коли померла його мати, а через рік – ще й батько. Й. Баха та брата виховував старший брат. А в 55 років Й. Бах втратив зір.

5. Жінки та кохання в житті композиторів

Едвард Гріг одружився з Ніною Гагеруп – чудовою співачкою, яка іноді виступала з чоловіком на концертах. Їй було присвячено близько 240 п’єс.

Микола Лисенко влітку 1868 р. в 26 років одружився з Ольгою О’Коннор, яку взяв з собою до Лейпцігу. У 36 років настають зміни в особистому житті композитора – він узяв другий цивільний шлюб з Ольгою Липською, яка була піаністкою і його ученицею. Від цього шлюбу мав 5 дітей.

Вольфганг Амадей Моцарт закохався в Алоїзію Вебер. Але вони довго не бачилися. І коли В. Моцарт повернувся із Зальцбурга в Мюнхен, дівчина заявила, що більше ним не зацікавлена. Пізніше, він одружився з її сестрою Констанцією 4 серпня 1782 року. Вони мали 6 дітей, із яких вижили двоє: Карл Томас і Франц Ксавер Вольфганг.

Додаток Ж

Завдання до теми “Історія виникнення хореографічного мистецтва: види танців” студентки експериментальної групи Софії Я.

Мета: збагатити знання студентів про види танців і способи їх виконання; сформувані уявлення про поняття “хореографічне мистецтво”; розширювати кругозір; розвивати увагу, пам’ять, музичний слух; виховувати почуття прекрасного та любов до танців.

Закріплення вивченого матеріалу

1. Як називається найдавніший вид народного танцювального мистецтва? (Хоровод)
2. Український танець, який виконується в швидкому темпі з поступовим прискоренням. (Гопак)
3. Різновид танцю, що відзначається розважальним характером. Його мета – підтримка виступу естрадного співака. (Естрадний)
4. Як називається характеристика танцю, яка полягає в мірі володіння тілом і майстерності виконання різноманітних позицій? (Техніка)
5. Який танець частково заснований на бою биків? (Пасодобль)
6. Який танець називають “танцем пристрасті”? (Танго)
7. На що був схожий найдавніший танець? (Ритуал)
8. Про що говориться? Це вид сценічного мистецтва, танцювальна театральна вистава, у якій музика поряд із танцем відіграє важливу роль у розвитку сюжету. (Балет)
9. Яка назва танцю, винайденого Гарі Фоксом? (Фокстрот)
10. Танці, що виконуються в парі, – це ... (Бальні)
11. Прізвище найвідомішого хореографа сучасності. (Дзян)

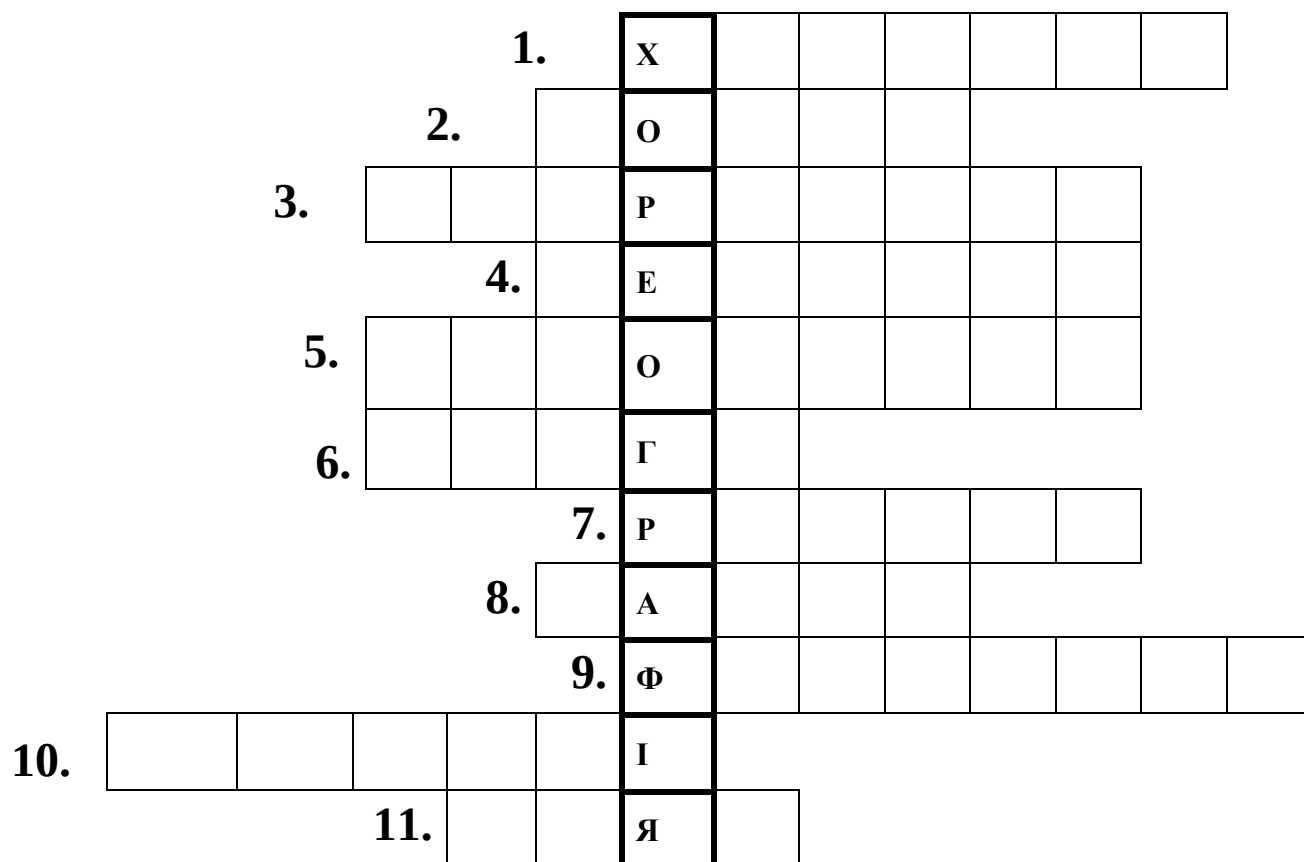


Рис. Е.1. Кросворд до теми “Історія виникнення хореографічного мистецтва: види танців”.

Додаток 3

Музично-ігровий задум гри “Диби-диби” зі збірки “Весняночка”**В. Верховинця, створений студенткою експериментальної групи Ольгою К.**

Діти утворюють коло і виконують пісню. Учитель розміщує дітей у колі так, щоб кожен дідусь став біля своєї бабусі. Далі ведучий подає команду: “І бабусі й дідусі, станьте парами усі!”. За цією командою кожен хлопчик бере правою рукою ліву руку своєї дівчинки, і кожна пара повертається наліво. Таким чином утворюється два кола: зовнішнє – хлопчики, та внутрішнє – дівчатка. Ведучий вигукує: “І бабусі, і діди в ліс рушайте по гриби”. За сигналом діти вирушають у дорогу: вони починають ходити парами по колу повільно, як старенькі, або вправо, співаючи пісню: “Диби – диби, диби – ди, пішла баба по гриби. А дід по опеньки в неділю раненько”. Ведучий вигукує: І тітоньки, і дядьки в ліс рушайте по гриби! “Диби – диби, диби – ди, пішла тітка по гриби. А дядько по опеньки в неділю раненько”. Діти починають крокувати швидко й чітко, у ритмі маршу.

Ведучий дає наступну команду: “І дівчатка й парубки, в ліс біжіть-но по гриби”. Діти біжать або підстрибують легко, наспівуючи: “Диби – диби, диби – ди, пішла дівка по гриби. А хлопець по опеньки в неділю раненько”. Цю пісню-гру можна провести в різних діях, наприклад: закінчивши збирання грибів парами, дідусі ніби втомлюються й сідають на підлогу, а бабусі продовжують збирання грибів, причому в повільному темпі кожна бабуса кружляє навколо свого дідуся. Створюючи образ “дядьків” або “парубків”, виконують стрибки, а “тітки” та “дівчатка” виконують стрибки навколо себе. Передаючи різні образи, діти можуть рухатися по колу один за одним у протилежних напрямках, розходитися по різні сторони тощо. Як тільки всі пари опиняться в колі, настає тиша, і ведучий подає команду: “Повні кошики грибів, час додому йти під спів”.

Додаток И

Презентація хореографічної майстерності майбутніх учителів початкових класів експериментальних груп

Рис. И.1. Ритмічна інсценізація пісні.



Рис. И.2. Апельсиновий флешмоб.

Додаток К

**Авторська казка студентки експериментальної групи Вероніки Ф.
до колискової пісні “Коліскова” (музика А. Мігай, слова Н. Буркацької)
на тему “Як Василько з Мурчиком фею Дзвінку рятували”**

Десь у великому місті, де щоранку під вікнами натовп тих, що вічно кудись поспішають, де гуде, як бджоли у вулику, де повно різних парків із чудернацькими атракціонами, де навесні цвітуть найкращі каштани у світі, жив хлопчик Василько. Він любив бігати по вулиці, ловити голубів, гратися з друзями у дворі. Але цього тижня йому не щастило: Василько захворів і змушений був цілісінький день нудитися в чотирьох стінах. Про пригоди залишалося тільки мріяти.

Сьогоднішній зимовий ранок не обіцяв нічого незвичайного. Усе було як завжди. Після чергової порції ліків і гарячого чаю хлопчина повинен був поспати. Покрутившись у ліжку, порахувавши всіх корів, овець і кіз, сяк-так Василько заснув. І наснився йому дивний сон...

Приїхав хлопчик до своєї бабусі в село, де над Десною стоїть білобока хатинка, рясно прикрашена різнобарвними квітами, а за нею ліс сосновий, та такий розлогий і безкінечний. До пристані, що теж неподалік будинку, пристав старий пароплав. Своїм гучним сигналом він щогодини сповіщає про прибуття гостей. От зайшов Василько до хати, а там нікого, окрім старого сірого kota Мурчика. Зрадів котик хлопчині, кинувся до нього, муркотить, вусиками лоскоче. А тоді й каже:

– Васильку, біда в нас! Страшна зла відьма викрала нашу добру фею Дзвінку, що живе в квітнику. І якщо її не повернути, то всі рослинки загинуть.

– Ото лихо! – схвильовано відповів хлопчик, який зовсім не здивувався, що тваринка вміє розмовляти, адже давно підозрював, що Мурчик не зовсім звичайний.

– Ми маємо врятувати Дзвінку! Та шлях до злої відьми нелегкий і сповнений перешкод.

– Ми впораємося, Мурчику! – упевнено сказав Василько.

І відважні друзі вирушили в далеку подорож. Підійшли вони до дрімучого лісу, де розлоге гілля сосен вкривало все довкола. Лячно стало нашим маленьким рятівникам, але вони були відважні. Переборовши свій страх, вирушили вглиб лісу. Вони довго йшли, аж ось потрапили на чарівну галявину. Там їх зустрів старий Лісовик.

– Я вже зачекався на вас. Думав, не прийдете, – сказав він.

– Ти допоможеш нам урятувати Дзвінку? – запитав Мурчик.

– Звісно, адже вона моя давня подруга. А друзів у біді не залишають.

– Нам потрібно дістатися до будинку злої Відьми, – сказав Василько. – Але ми не знаємо, як це зробити.

– Зараз усе влаштуємо, – пообіцяв добрий Лісовик.

Він зайшов до свого чудернацького помешкання, а за хвилику повернувся звідти з сопілкою в руках. Приклав її до вуст – і залунала дивовижної краси мелодія. Вона вільним птахом злетіла до неба, і за мить на галявині з'явилася білосніжна хмаринка-кінь. Лісовик щось прошепотів на вухо гостеві, а потім задоволений, звернувся до друзів:

– Мій прудкий кінь Вітер домчить вас у потрібне місце. Будьте обережні. Та врятуйте Дзвінку!

Василько з Мурчиком кивнули, залізли на прудкого коника і вмить злетіли над лісом. А галявина з чудернацьким будиночком стала зеленою плямою, десь там далеко внизу. Вони линули над високими соснами, наближаючись до хатини старої відьми. Кінь

Вітер швидко домчав рятівників до пункту призначення. Василько та Мурчик подякували йому й рушили до хати. Зайшовши, Василько одразу побачив змучену Дзвінку, а зустріла їх зла Відьма. Вона зовсім не хотіла віддавати друзям фею. Та Мурчик зміг домовитися зі старою. Хтозна, що котик наговорив їй, але Відьма відпустила зморених друзів і щасливу Дзвінку.

Згодом усі дісталися бабусиної хатинки.

– Дякую вам, друзі! – сказала фея. – Ви не залишили мене в біді, і я хочу подарувати вам дещо на згадку про нашу дружбу.

За мить Василько тримав у руці медальйон у вигляді тюльпана, а Мурчик грався новим клубочком. А потім, зморений мандрями, хлопчик заснув.

Прокинувся Василько у своїй квартирі у великому місті. За вікнами сигналили машини і натовп гудів, як бджоли у вулику. У кімнату зайшла мама й сповістила про приїзд бабусі з села. Василько дуже зрадів. А ввечері бабуся співала онукові чарівну колискову про котика, котрий закотив свій клубочок у темний куточок; про Лісовичка, який вкладав спати свого неслухняного синочка; про чарівну хмаринку, що линула вдаль над сосною; про те, як у маленькому тюльпані засинала фея...

Сон тихенько постукав у віконце – і хлопчик заснув. А бабуся крадькома поклала під Василькову подушку медальйон-тюльпан.

Додаток Л

**Колаж улюблених пісень студентки експериментальної групи Ольги Б.
на тему “Пісенні пригоди дівчинки Лясольки”**

Виконання 1-го куплету пісні “Новий день”

(музика І. Білика, слова Н. Кленца):

Засвітило сонечко
В золоте віконечко.
Час усім вставати,
Досить, досить спати.
День, день, день, день.
Зустрічаєм новий день!

Казкар-ведучий читає вірш:

*Наступив веселий ранок,
І Лясолька вмить
Розплющила оченята –
Вже вона не спить.
Привіталась з братиком,
Вгору потягнулась,
Подивилась в люстерко,
До сонця посміхнулась.
Тепле ліжко застелила,
Щоб було усе в порядку.
Усіх рідних запросила
Робити фіззарядку.*

Виконання 1-го куплету “Пісні про зарядку”

(музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової):

Розбудило сонечко нас з тобою,
Повело нас сонечко за собою.
Хлопчики й дівчатка,

Робимо зарядку, я і ти.

Раз, два, три, раз, два, три.

Робимо зарядку. Раз, два, три.

Виконання 2-го куплету пісні “Прокидайтесь, соні”

(музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової):

Вушка і шию старанно мию,

А вже за хвилинку зубки-перлинки.

Тільки мої очі спатоньки ще хочуть,

Їх не розбудили ні вода, ні мило.

Фиркає носик:

“Мити, – каже, – досить”.

Я ж водички у долоні

Набираю повні-повні.

Прокидайтесь, соні!

Казкар - ведучий читає вірш:

Одягнула шкільну форму,

Волосся заплела.

У портфелі все зібрала,

Все вона встига.

Маму в щічку поцілує

За смачний сніданок.

Кицю Мурку погодує

Та в школу поспішає.

Прийшла до школи, привіталась,

Приготувала всі книжки,

Лясолька лиш “на п’ять” навчалась,

Щоби пишалися батьки.

Виконання пісні “А ми любимо читати”

(музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової):

У чудовий світ казковий, в таємничий світ,

Відкриває двері школа нам з дитячих літ.
 І веде нас по доріжках за дзвінком дзвінок,
 Сторінки гортає книжка (ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля),
 Добрі гноми й Білосніжка (ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля)
 Нам дають урок.
 Карабаси й Барабаси теж у гості йдуть,
 Наші друзі в кожному класі у книжках живуть.
 І навчать нас неодмінно, як творить добро,
 Неслухняний Буратіно (ля-ля-ля-ля- ля-ля-ля-ля),
 Добра дівчинка Мальвіна (ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля-ля)
 І сумний П'єро.

Казкар - ведучий читає вірш:

*Лясолька в школі все встигає:
 Задачі, правила вивчає.
 Читає гарно, ще й співає,
 Танцює, грається, відпочиває.
 А ось Лясолька поспішає:
 Уроки всі “на п'ять” –
 На неї киця вже чекає
 Тож треба Мурку годувати.*

Виконання пісні “Киця-Кицюня” (музика І. Білика, слова О. Кленца):

Киця любить, киця мріє,
 Що матуся їй налиє
 Білу-білу і густеньку
 Ту сметаночку смачненьку.
 Киць-киць-киць-киця.
 Киця-кицюня.
 Мур-мур-мур-мурка.
 Мурка манюня.
 День проходить, день минає,

Киця хвостиком виляє,
Вона знов чекає нічку,
Щоб спіймати сіру мишку.

Казкар - ведучий читає вірш:

*Дівчинка Лясолька
Всі справи поробила
І побігла забавляється,
До веселих друзів.
Бо дитинства світ – це казка,
Де всі відпочивають.
Це світ добра, краси, пригод,
Де грають і співають.*

Виконання 2-го і 3-го куплету пісні “Новий день”

(слова Л. Білика, музика О. Кленца):

Скоро одягнулася,
В черевички взулася
І побігла гратися,
Весело сміятися.
День-день-день-день.
Ми співали цілий день.

Казкар - ведучий читає вірш:

*Та заходить сонечко,
Всім пора додому.
Зорі у віконечку
Спати треба всьому.
Тиша. Вечір на дворі,
Зіроньки з'явилися.
Спать лягайте всі малі,
Вже за день стомилися.
Оленка ліжко розстеляє,*

*Вже сон у вікнах мерехтить.
Матуся ніжно поцілує,
Молитвою дитя приспить.
Заспіває колискову
Про далекий світ,
Про країну там казкову,
Про чарівність кожних літ.
Заколишить Сонько-дрімко,
Подарує ще пісень.
Міцно спи, моя Лясолько,
Завтра буде новий день.
Звучить пісня “Колискова” (музика А. Мігай, слова Н. Буркацької).*

Додаток М

Фотозвіт роботи гуртка “Музична ігротека”

Рис. М.1. Організатори та учасники мюзиклу “Новорічні пригоди Колобка”.



Рис. М.2. Інсценізація казки “Пригоди зайченят”.

Додаток Н

**Зразки анкет на визначення ціннісного усвідомлення студентами
виховного значення музично-ігрової діяльності***Анкета № 1**Шановний колего!**Просимо дати відповідь на поставлені запитання:*

1. Яке місце посідає у Вашому житті гра?
2. Згадайте свої улюблені дитячі ігри та перерахуйте їх.
3. У чому, на Ваш погляд, полягає виховний потенціал дитячої гри?
4. До якого віку діти мають право вчитися граючись? Чому?
5. Чи є навчально-виховні ситуації, із якими несумісна гра? Назвіть їх.
6. Назвіть види дитячих ігор, які, на Ваш погляд, найбільше впливають на становлення особистості молодшого школяра.
7. Назвіть ігри, які можна організувати на музичному матеріалі.
8. Що таке, на Вашу думку, музично-ігрова діяльність ?
9. Спробуйте коротко визначити специфіку музично-ігрової діяльності дітей.
10. Які Ви знаєте способи організації музично-ігрової діяльності дітей?
11. Які переваги має музично-ігрова діяльність над іншими видами діяльності молодших школярів?
12. Які Ви прогнозуєте труднощі в організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами?

Дякуємо за співпрацю!

Анкета № 2

Шановний колего!

Просимо дати відповідь на поставлені запитання:

1. Яке значення у Вашому житті має музика?
2. Як Ви ставитеся до музики?
3. Яка музика Вам подобається найбільше: класична? народна? музика-ретро? естрадна-сучасна?
4. На зразках жанрів якої музики, з Вашого погляду, найкраще виховувати дітей? Чому?
5. Репертуар якої музики може лягти в основу ігрової діяльності дітей?
6. Які музичні ігри Вам відомі? Назвіть їх.
7. Які з цих музичних ігор Ви змогли б організувати в початковій школі?
8. Які з музичних ігор Ви не змогли б організувати з молодшими школярами?
9. З якої причини Ви не змогли б організувати музичну гру?
10. Як Ви оцінюєте власну готовність до організації музичних ігор дітей (позначте варіант відповіді і мотивуйте свій вибір):
 - а) повна готовність;
 - б) часткова готовність;
 - в) не готовий;
 - г) не можу себе оцінити.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток П

**Тестові завдання для виявлення когнітивно-мистецької обізнаності
майбутніх учителів початкових класів**

1. *Хто з видатних філософів античності у своїй діяльності використовував ігрові методи в навчанні й вихованні молодих поколінь?*
а) Аристотель; б) Сократ; в) **Платон.**

2. *Хто з видатних філософів XIX-XX століття обґрунтував сутність ігрового синктеризму, дав характеристику “дитини”, яка грає в мистецтві, з використанням термінів “музикант”, “поет”, “танцюрист” і “духовидець”.*
а) **Ф. Ніцше;** б) Й. Гейзинга; в) Ф. Шиллер.

3. *У чому полягає сутність ігрового синктеризму в музичній культурі?*
а) **у поєднанні музично-ритмічних рухів з піснею-грою та елементами слова;**
б) у поєднанні емоцій та інформації в процесі сприймання музики;
в) у зв'язку між почуттєвою та раціональною сферами.

4. *Хто з мислителів XIX ст. одним із перших проаналізував феномен гри в контексті філософії культури?*
а) **Ф. Шиллер;** б) І. Спенсер; в) В. Вундт.

5. *Чия філософська теорія переконливо доводить про те, що людська культура виникає і розгортається в грі, яка є старшою за культуру. На думку філософа вся культурна творчість (поезія, музика, художня творчість, мораль тощо) – це гра, вона має всі ознаки прекрасного, пройнята ритмом і гармонією, естетичними почуттями, а найвищою формою гри є музика.*
а) Ф. Боаса; б) Дж. Віко; в) М. Гране; г) **Й. Гейзинга.**

6. *У чому полягає суть процесу “ігроїзації” суспільства?*
а) у проникненні ігрових елементів в інші сфери людської реальності, втіленні принципів гри, евристичних елементів в життєві стратегії;
б) у поширенні ігрових технологій у соціальній сфері, процесі спілкування індивідів;
в) у використанні ігрових моделей у мистецтві, засобах масової комунікації.

7. *Хто з психологів доводить, що ігрова дія є фундаментом, на якому будується фантазія як у мистецтві, так і в побудові світогляду первісних народів, дитячій психіці?*
а) **В. Штерн;** б) Е. Клапаред; в) Ж. Піаже.

8. Тракткування гри як інстинктивної, біологічно зумовленої форми поведінки індивіда, її незалежності від соціальних умов життя дитини виражає сутність:

- а) біологізаторської теорії;
- б) соціологізаторської теорії;
- в) комплексної концепції.

9. Хто з учених-психологів середини ХХ століття окреслив психологічну концепцію гри та її сутності як засобу підготовки дітей до майбутньої серйозної діяльності?

- а) Д. Колоцца; б) К. Гросс; в) Ж. Піаже.

10. Хто з видатних педагогів ХІХ століття вперше почав висвітлювати у своїх наукових працях проблему підготовки майбутніх педагогів до організації ігрової діяльності школярів?

- а) П. Лесгафт; б) А. Макаренко; в) В. Сухомлинський.

11. Хто закликав дорослих шукати шлях до серця дитини за допомогою казки, гри, неповторної дитячої творчості ?

- а) В. Сухомлинський; б) А. Макаренко; в) Н. Крупська; г) С. Русова.

12. Хто з сучасних науковців-педагогів здійснив класифікацію дитячих ігор, обґрунтувавши структуру ігрової діяльності й окресливши провідні підходи щодо методики керівництва різними видами ігор?

- а) Н. Кудикіна; б) О. Савченко; в) Н. Бібік.

13. Хто з науковців-педагогів узагальнив значення гри в процесі організації дозвілля, розкривши функції ігрової діяльності, принципи та педагогічні вимоги до її організації?

- а) Н. Яременко; б) Н. Кудикіна; в) І. Гудзик; г) В. Бондар.

14. На думку якого педагога-науковця початку ХХ століття вчитель початкових класів повинен вміти організовувати “ігро-заняття” з метою активізації діяльності молодших школярів?

- а) Е. Сальвюрк; б) Г. Рошаль; в) Г. Розанов; г) Н. Шер.

15. Хто з відомих педагогів-музикантів минулого століття створив і розробив систему комплексної музичної діяльності, узагальнивши її в праці “Музика для дітей”, задумавши винайти “гру в музику”, музичну гру-імпровізацію, яка могла б підготувати дітей до подальшого музичного розвитку, давши поштовх творчому мисленню на роки вперед?

- а) К. Орф; б) Г. Рошаль; в) Е. Сальвюрк; г) Д. Кабалевський.

16. Назвіть прізвище педагога-музиканта, який був збирачем, укладачем та основоположником українського ігрового репертуару для дітей дошкільного

та молодшого шкільного віку; розробив та втілює ідею комплексного використання елементів музичного, хореографічного і драматичного мистецтва в навчально-виховному процесі.

а) **В. Верховинець**; б) Н. Маркевич; в) П. Чубинський.

17. У психології гра трактується як:

- а) **вид діяльності**;
- б) форма спілкування;
- в) форма.

18. У педагогіці гру відносять до:

- а) педагогічного методу;
- б) засобу навчання й виховання;
- в) **усі варіанти правильні.**

19. Як співвідносять поняття “гра” й “ігрова діяльність”?

- а) вони є тотожними;
- б) **як педагогічний метод і засіб**;
- в) як педагогічний метод і форму.

20. Музичні ігри як педагогічний метод використовуються...

- а) на уроках музики;
- б) у позакласній роботі з музичного виховання;
- в) **на всіх етапах педагогічного процесу.**

21. Як співвідносяться музичні та музично-дидактичні ігри?

- а) будь-яка музична гра є дидактичною;
- б) **музично-дидактичні ігри – це один із видів музичних ігор**;
- в) музичні ігри використовують у позакласній роботі, музично-дидактичні – на уроках музики.

22. Розвивальний потенціал музичної гри полягає в:

- а) **активізації розумових процесів, розвитку творчих здібностей, уяви і наочно-образного мислення, здатності до більшої гостроти й точності сприйняття музики**;
- б) організації процесу для засвоєння в доступній, цікавій і захоплюючій формі музично-теоретичних знань, музичної грамоти;
- в) формуванні позитивних якостей особистості, морально-естетичної позиції, вихованні загальної та музичної культури.

23. О. Ростовський, аналізуючи співвідношення ігрових і навчальних форм, пропонує використовувати на уроках музики такі види ігор, як:

- а) **рольові, рухливі, дидактичні, ігри-змагання**;

б) мовні ігри, ігри-потішки, діалогово-драматичні ігри, у процесі організації яких дитина одночасно є постом, виконавцем, слухачем, композитором;

в) ігри, які обумовлюють зіткнення молодших школярів із зовнішнім і внутрішнім середовищем – астрономія-гра, історія-гра, поетичні ігри (ліричного й епічного змісту), пантомімічні ігри, ігри в питаннях і відповідях.

23. На думку дослідника Б. Нестеровича в системі позакласної музично-виховної роботи великий виховний потенціал мають:

а) ігри-драматизації, створені на музичному матеріалі, ігри-подорожі, які “надають можливість організовувати музично-творчу діяльність дітей на тривалому відрізку часу”;

б) настільні музично-дидактичні ігри, які представляють собою структурну систему, що має відносну самостійність звуковисотних, ритмічних, тембрових та динамічних компонентів; об’єднують усі види музичної діяльності: спів, слухання, рухи під музику, гру на інструментах;

в) діалогово-драматичні ігри, у процесі організації яких дитина одночасно є постом, виконавцем, слухачем, композитором.

24. Пісня-гра це:

а) гра, що організується на основі сюжету літературного, музичного або музично-сценічного твору; у процесі її все прочитане, побачене або почуте відтворюється “в особах” за допомогою різних засобів вираження: музичної та мовної інтонації, пантоміми, жести, пози, мізансцени;

б) гра, педагогічна цінність якої полягає в тому, що дає змогу активізувати інертних дітей і утворити єдине “піднесено-емоційне поле”; використовується не лише на уроках музики, а й природознавства, математики, фізкультури, а також у позакласній роботі з молодшими школярами; є інноваційною за змістом, формами і методами роботи з учнями;

в) гра, що передбачає наявність хороводної пісні в єдності тексту, наспіву і наслідувально-ігрових дій; досягає максимального емоційно-естетичного впливу лише в поєднанні таких виражальних засобів, як слово, музика й ігрові дії.

Додаток Р

Етапи проведення музичних ігор

- *Вибір музичної гри, співвіднесення її з метою, завданнями виховання й навчання молодших школярів.*
- *Розробка організаційно-методичної моделі (матриці) музичної гри.*

Структура моделі (матриці) музичної гри:

- назва музичної гри;
 - педагогічний потенціал;
 - мистецько-виховні завдання;
 - музично-ігровий задум і ситуації;
 - мистецькі засоби і музичний матеріал;
 - музично-ігровий реквізит;
 - ігрові правила;
 - можливі ролі;
 - ймовірні дії вихователя та дітей;
 - можлива імпровізація;
 - прогнозовані труднощі й варіанти їх подолання;
 - очікувані результати.
- *Підготовка музичної гри відповідно до розробленої вербальної та схематичної моделі (матриці).*
 - *Створення мистецько-ігрового виховного поля для реалізації розробленої й підготовленої музичної гри, тобто проведення гри.*
 - *Завершення музичної гри, рефлексія.*

Додаток С

**Карта самооцінки готовності майбутніх учителів початкових класів до
реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності
молодших школярів**

Оцініть за 4-бальною шкалою власну готовність до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів:

1. Ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності:

- здатність до емоційного сприймання, розуміння прекрасного в мистецтві та навколишній дійсності: 1 2 3 4;

- здатність до оціночних реакцій під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом: 1 2 3 4;

- вибірковість індивідуальних художніх уподобань під час аналізу творчості композиторів, характеристики музичних жанрів, стилів, напрямів: 1 2 3 4;

- усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів: 1 2 3 4;

- умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів: 1 2 3 4.

2. Оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою:

- засвоєння загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів: 1 2 3 4;

- обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки: 1 2 3 4;

- засвоєння музично-ігрового репертуару: 1 2 3 4;

- оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор: 1 2 3 4.

3. Здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю:

- уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодих школярів: 1 2 3 4;

- уміння творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання молодших школярів: 1 2 3 4;

- уміння забезпечувати керівництво участі дітей в музично-ігровій діяльності: 1 2 3 4;

- розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля: 1 2 3 4.

4. Стійка орієнтація на самовдосконалення та творче зростання:

- здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності молодших школярів: 1 2 3 4;

- уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності: 1 2 3 4;

- адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами: 1 2 3 4;

- прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу: 1 2 3 4.

Дайте загальну оцінку Вашої готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності молодших школярів та сформулюйте основні проблеми, які Ви відчуваєте в контексті готовності до реалізації освітньо-виховного потенціалу музично-ігрової діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Додаток Т

**Карта самооцінки майбутніми вчителями організаційно-педагогічної
компетентності щодо організації музично-ігрової діяльності з молодшими
школярами**

Шановні друзі!

Оцініть за 5-бальною шкалою власну організаційно-педагогічну компетентність за означеними вміннями (0 балів – не володію, 1 бал – володію на початковому рівні, 2 – володію на середньому рівні, 3 – володію на достатньому рівні, 4 – володію на високому рівні, 5 – володію на творчому рівні).

Уміння добирати музичні ігри відповідно до навчального предмета початкової школи, теми, мети, завдань, змісту навчального матеріалу, типу уроку: 0 1 2 3 4 5.

Уміння визначити мету, педагогічний потенціал, мистецько-виховні завдання музичної гри: 0 1 2 3 4 5.

Уміння проектувати педагогічну взаємодію, моделювати хід музично-ігрової діяльності: 0 1 2 3 4 5.

Уміння інтегрувати різні види мистецтв в процесі організації музично-ігрової діяльності: 0 1 2 3 4 5.

Уміння підбирати музичний супровід, пісенний репертуар, виготовляти наочні атрибути для проведення музичних ігор: 0 1 2 3 4 5.

Уміння розробляти детальний план-конспект уроку з використанням музичних ігор: 0 1 2 3 4 5.

Уміння вибирати варіанти організаційних форм виховання, у межах яких використовується музична гра: 0 1 2 3 4 5.

Уміння розподіляти ролі між дітьми в процесі організації музично-ігрової діяльності: 0 1 2 3 4 5.

Уміння створювати умови для забезпечення активності учнів у процесі ігрової діяльності: 0 1 2 3 4 5.

Уміння імпровізувати в процесі проведення музичних ігор: 0 1 2 3 4 5.

Уміння прогнозувати труднощі й знаходити варіанти їх подолання: 0 1 2 3 4 5.

Уміння створювати мистецько-ігрове поле для реалізації розробленої та підготовленої музичної гри: 0 1 2 3 4 5.

Уміння здійснювати рефлексію організації музично-ігрової діяльності: 0 1 2 3 4 5.

Додаток У

Тест “Оцінка здатності до саморозвитку та самоосвіти”**(методика В. Андреєва)**

1. *За що Вас цінують ваші друзі?*

- а) відданий і вірний друг;
- б) сильний і готовий у важку хвилину постояти за друзів;
- в) ерудований, цікавий співрозмовник.

2. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:*

- а) цілеспрямований;
- б) працьовитий;
- в) чуйний.

3. *Як Ви ставитеся до ідеї ведення особистого щоденника, до планування своєї роботи на рік, місяць, найближчий тиждень, день?*

- а) думаю, що найчастіше це марна трата часу;
- б) я намагався це робити, але нерегулярно;
- в) позитивно, оскільки я давно це роблю.

4. *Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися, краще вчитися?*

- а) немає достатньо часу;
- б) немає потрібної літератури;
- в) не завжди вистачає сили волі та наполегливості.

5. *Які типові причини Ваших помилок і промахів:*

- а) неуважний;
- б) переоцінюю свої здібності;
- в) точно не знаю.

6. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:*

- а) наполегливий;

б) посидючий;

в) доброзичливий.

7. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:*

а) рішучий;

б) допитливий;

в) справедливий.

8. *На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:*

а) генератор ідей;

б) критик;

в) організатор.

9. *На основі порівняльної самооцінки вкажіть, які якості у вас розвинені більшою мірою:*

а) сила волі;

б) пам'ять;

в) обов'язковість.

10. *Що найчастіше Ви робите, коли у Вас з'являється вільний час?*

а) займаюся улюбленою справою, у мене є хобі;

б) читаю художню літературу;

в) проводжу час із друзями або в колі сім'ї.

11. *Яка з наведених нижче сфер для Вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?*

а) наукова фантастика;

б) релігія;

в) психологія.

12. *Ви могли б себе максимально реалізувати як:*

а) спортсмен;

б) учений;

в) художник.

13. *Яким найчастіше вважають або вважали Вас учителі?*

- а) працьовитим;
- б) кмітливим;
- в) дисциплінованим.

14. *Який із трьох принципів Вам ближчий за все і ви дотримуєтеся його найчастіше?*

- а) живи і насолоджуйся життям;
- б) живи, щоб більше знати і вміти;
- в) життя прожити – не поле перейти.

15. *Хто найближчий до Вашого ідеалу?*

- а) людина здорова, сильна духом;
- б) людина, яка багато знає і вміє;
- в) людина, яка незалежна і впевнена в собі.

16. *Чи вдасться Вам у житті домогтися того, про що Ви мрієте в професійному й особистому плані?*

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все так;
- в) як пощастить.

17. *Які фільми Вам найбільше подобаються?*

- а) пригодницько-романтичні;
- б) комедійно-розважальні;
- в) філософські.

18. *Уявіть собі, що Ви заробили мільярд. Куди б хотіли його витратити?*

- а) подорожував би і подивився світ;
- б) поїхав би вчитися за кордон або вклав гроші в улюблену справу;
- в) купив би котедж з басейном, меблі, ошатну машину і жив би в своє задоволення.

Ваші відповіді на питання тесту оцінюються наступним чином:

Питання	Оціночні бали відповідей	Питання	Оціночні бали відповідей
1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3
3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 3 в) 1
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

***За результатами тестування визначається рівень здібностей до
саморозвитку та самоосвіти:***

Сумарне число балів	Рівень здібностей до саморозвитку та самоосвіти
18-25	1 - дуже низький
26-28	2 - низький
29-31	3 - нижчий від середнього
32-34	4 - трохи нижчий від середнього
35-37	5 - середній
38-40	6 - трохи вищий від середнього
41-43	7 - вищий від середнього
44-46	8 - високий
47-54	9 - дуже високий

Додаток Ф

**Результати дослідження рівнів сформованості компонентів готовності
майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової
діяльності учнів школи І ступеня (результати констатувального етапу
експерименту, %)**

Таблиця Ф.1

Критерії	Показники	Група	Елементарно-невизначений рівень, %	Початково-індиферентний рівень, %	Достатньо-репродуктивний рівень, %	Творчо-конструктивний рівень, %	χ^2
Ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності	Емоційність сприймання естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом	КГ	28,4	41,4	21,6	8,6	0,17
		ЕГ	27,6	43,1	21,6	7,8	
	Вибірковість індивідуальних художніх уподобань	КГ	30,2	42,2	19,8	7,8	0,69
		ЕГ	29,3	43,1	20,7	6,9	
	Усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів	КГ	27,6	42,2	20,7	9,5	0,61
		ЕГ	25,9	44,8	21,6	7,8	
	Умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів	КГ	29,3	40,5	21,6	8,6	0,46
		ЕГ	28,4	42,2	22,4	6,9	
	Емоційно-естетична спрямованість	КГ	30,2	39,7	20,7	9,5	0,44
		ЕГ	29,3	41,4	21,6	7,8	
Оволодіння якісного інтегративно-теоретичного підготовкою	Засвоєння загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів	КГ	29,3	41,4	19,8	9,5	0,51
		ЕГ	31,0	38,8	21,6	8,6	
	Обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки	КГ	30,2	41,4	20,7	7,8	0,34
		ЕГ	31,9	38,8	20,7	8,6	
	Засвоєння музично-ігрового репертуару	КГ	31,0	43,1	19,0	6,9	0,32
		ЕГ	32,8	41,4	19,8	6,0	
	Оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор	КГ	32,8	42,2	17,2	7,8	0,41
		ЕГ	31,0	43,1	19,0	6,9	
Здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю	Уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів	КГ	32,8	43,1	18,1	6,0	0,19
		ЕГ	33,6	44,0	17,2	5,2	
	Здатність творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання	КГ	33,6	44,0	17,2	5,2	0,85
		ЕГ	34,5	43,1	19,0	3,4	
	Забезпечення керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності	КГ	33,6	43,1	18,1	5,2	0,44
		ЕГ	33,6	40,5	19,8	6,0	
	Розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями в процесі створення музично-ігрового поля	КГ	31,9	41,4	19,0	7,8	0,35
		ЕГ	32,8	38,8	20,7	7,8	
		КГ					
		ЕГ					
		КГ					
		ЕГ					

Продовж. табл. Ф.1

Креативно-методична вмілість		КГ	33,6	42,2	18,1	6,0	0,28
		ЕГ	33,6	41,4	19,8	5,2	
Стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання	Здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності	КГ	30,2	42,2	20,7	6,9	1,21
		ЕГ	31,0	40,5	19,0	9,5	
	Розвиненість уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності	КГ	32,8	44,0	18,1	5,2	0,79
		ЕГ	34,5	39,7	19,8	6,0	
	Адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами	КГ	31,0	44,0	19,0	6,0	0,29
		ЕГ	32,8	41,4	19,8	6,0	
	Прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу	КГ	31,9	42,2	19,8	6,0	0,85
		ЕГ	33,6	40,5	18,1	7,8	
Рефлексивно-регулятивна діяльність		КГ	31,9	43,1	19,0	6,0	1,09
		ЕГ	33,6	38,8	19,8	7,8	

Додаток X

Таблиця X.1

Порівняльні результати дослідження рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів контрольної та експериментальної груп до організації музично-ігрової діяльності учнів школи І ступеня

Компоненти	Критерій	Показник	Група	Елементарно-невизначений рівень				Початково-індиферентний рівень				Достатньо-репродуктивний рівень				Творчо-конструктивний рівень			
				На початку експ.		Наприкінці експ.		На початку експ.		Наприкінці експ.		На початку експ.		Наприкінці експ.		На початку експ.		Наприкінці експ.	
				К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%
Емоційно-естетична спрямованість	Ціннісне усвідомлення виховного значення музично-ігрової діяльності	Емоційність сприймання естетично виразного в мистецтві та навколишній дійсності, оціночні реакції під час спілкування з музикою, наповнення їх інтелектуально-образним змістом	КГ	33	28,4	28	24,1	48	41,4	47	40,5	25	21,6	28	24,1	10	8,6	13	11,2
			ЕГ	32	27,6	11	9,5	50	43,1	37	31,9	25	21,6	45	38,8	9	7,8	23	19,8
		Вибірковість індивідуальних художніх уподобань	КГ	35	30,2	31	26,7	49	42,2	51	44,0	23	19,8	24	20,7	9	7,8	10	8,6
			ЕГ	34	29,3	10	8,6	50	43,1	45	38,8	24	20,7	42	36,2	8	6,9	19	16,4
		Усвідомлення значення й необхідності організації музично-ігрової діяльності у вихованні молодших школярів	КГ	32	27,6	28	24,1	49	42,2	46	39,7	24	20,7	27	23,3	11	9,5	15	12,9
			ЕГ	30	25,9	13	11,2	52	44,8	37	31,9	25	21,6	44	37,9	9	7,8	22	19,0
		Умотивованість на організацію музично-ігрової діяльності молодших школярів	КГ	34	29,3	30	25,9	47	40,5	48	41,4	25	21,6	26	22,4	10	8,6	12	10,3
			ЕГ	33	28,4	11	9,5	49	42,2	40	34,5	26	22,4	43	37,1	8	6,9	22	19,0
		Емоційно-естетична спрямованість	КГ	35	30,2	29	25,0	46	39,7	48	41,4	24	20,7	26	22,4	11	9,5	13	11,2
			ЕГ	34	29,3	12	10,3	48	41,4	39	33,6	25	21,6	44	37,9	9	7,8	21	18,1
Когнітивно-мистецька обізнаність	Оволодіння якісною інтегративно-теоретичною підготовкою	Засвоєння загальнопедагогічних і психологічних особливостей музично-естетичного виховання учнів	КГ	34	29,3	28	24,1	48	41,4	47	40,5	23	19,8	26	22,4	11	9,5	15	12,9
			ЕГ	36	31,0	15	12,9	45	38,8	40	34,5	25	21,6	40	34,5	10	8,6	21	18,1
		Обізнаність у галузі музики в контексті мистецької підготовки	КГ	35	30,2	32	27,6	48	41,4	46	39,7	24	20,7	25	21,6	9	7,8	13	11,2
			ЕГ	37	31,9	15	12,9	45	38,8	37	31,9	24	20,7	42	36,2	10	8,6	22	19,0

		Засвоєння музично-ігрового репертуару	КГ	36	31,0	32	27,6	50	43,1	50	43,1	22	19,0	24	20,7	8	6,9	10	8,6		
			ЕГ	38	32,8	11	9,5	48	41,4	41	35,3	23	19,8	41	35,3	7	6,0	23	19,8		
		Оволодіння теорією та методикою організації музичних ігор	КГ	38	32,8	29	25,0	49	42,2	53	45,7	20	17,2	24	20,7	9	7,8	10	8,6		
			ЕГ	36	31,0	12	10,3	50	43,1	39	33,6	22	19,0	42	36,2	8	6,9	23	19,8		
		Когнітивно-мистецька обізнаність			КГ	36	31,0	30	25,9	48	41,4	49	42,2	23	19,8	25	21,6	9	7,8	12	10,3
					ЕГ	37	31,9	13	11,2	46	39,7	39	33,6	24	20,7	42	36,2	9	7,8	22	19,0
Креативно-методична вмілість	Здатність до практичного керівництва музично-ігровою діяльністю	Уміння добирати музичні ігри відповідно до завдань розвитку та виховання молодших школярів	КГ	38	32,8	26	22,4	50	43,1	55	47,4	21	18,1	25	21,6	7	6,0	10	8,6		
			ЕГ	39	33,6	16	13,8	51	44,0	43	37,1	20	17,2	39	33,6	6	5,2	18	15,5		
		Здатність творчо організовувати різні види музичних ігор з метою естетичного виховання	КГ	39	33,6	31	26,7	51	44,0	51	44,0	20	17,2	25	21,6	6	5,2	9	7,8		
			ЕГ	40	34,5	18	15,5	50	43,1	42	36,2	22	19,0	42	36,2	4	3,4	14	12,1		
		Забезпечення керівництва участі дітей у музично-ігровій діяльності	КГ	39	33,6	28	24,1	50	43,1	53	45,7	21	18,1	24	20,7	6	5,2	11	9,5		
			ЕГ	39	33,6	15	12,9	47	40,5	43	37,1	23	19,8	41	35,3	7	6,0	17	14,7		
		Розвиненість комунікативних навичок щодо реалізації творчої взаємодії з учнями у процесі створення музично-ігрового поля	КГ	37	31,9	30	25,9	48	41,4	51	44,0	22	19,0	23	19,8	9	7,8	12	10,3		
			ЕГ	38	32,8	14	12,1	45	38,8	47	40,5	24	20,7	39	33,6	9	7,8	16	13,8		
		Креативно-методична вмілість			КГ	39	33,6	29	25,0	49	42,2	53	45,7	21	18,1	24	20,7	7	6,0	10	8,6
					ЕГ	39	33,6	16	13,8	48	41,4	43	37,1	23	19,8	40	34,5	6	5,2	17	14,7
	Стійка орієнтація на самовдосконалення і творче зростання	Здатність до самоаналізу процесу організації музично-ігрової діяльності	КГ	35	30,2	24	20,7	49	42,2	53	45,7	24	20,7	27	23,3	8	6,9	12	10,3		
			ЕГ	36	31,0	12	10,3	47	40,5	36	31,0	22	19,0	44	37,9	11	9,5	24	20,7		
		Розвиненість уміння вносити конструктивні зміни в процесі організації музично-ігрової діяльності	КГ	38	32,8	31	26,7	51	44,0	55	47,4	21	18,1	23	19,8	6	5,2	7	6,0		
			ЕГ	40	34,5	20	17,2	46	39,7	39	33,6	23	19,8	40	34,5	7	6,0	17	14,7		

		Адекватність самооцінювання ефективності використання музично-ігрової діяльності в роботі з молодшими школярами	КГ	36	31,0	24	20,7	51	44,0	58	50,0	22	19,0	26	22,4	7	6,0	8	6,9
			ЕГ	38	32,8	16	13,8	48	41,4	42	36,2	23	19,8	40	34,5	7	6,0	18	15,5
		Прагнення до саморозвитку власного творчого потенціалу	КГ	37	31,9	30	25,9	49	42,2	50	43,1	23	19,8	26	22,4	7	6,0	10	8,6
			ЕГ	39	33,6	15	12,9	47	40,5	35	30,2	21	18,1	42	36,2	9	7,8	24	20,7
		Рефлексивно-регулятивна діяльність	КГ	37	31,9	28	24,1	50	43,1	54	46,6	22	19,0	25	21,6	7	6,0	9	7,8
			ЕГ	39	33,6	14	12,1	45	38,8	42	36,2	23	19,8	41	35,3	9	7,8	19	16,4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
3-45-82, E-mail: udpu@udpu.org.ua УДПУ р/р 35228202004420, банк одержувача УУДКСУ
в Черкас. обл. МФО 854018, код 02125639

12.03.2015 № 410/01
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мар'євич Наталії Костянтинівни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової
діяльності молодших школярів»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2012–2015 років у навчально-виховному процесі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини впроваджувались матеріали дисертаційного дослідження Н. К. Мар'євич.

Викладачі університету активно використовували авторську методику фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами. Зокрема, набули впровадження форми, методи, прийоми роботи з майбутніми фахівцями, котрі спрямовані на оволодіння студентами необхідним фондом знань і практичних умінь. Під час упровадження результатів дослідження викладачами університету були доречно використані авторські методичні матеріали, публікації з фахових видань. Рекомендації дисертантки допомогли майбутнім учителям отримати власний професійний досвід організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами. Майбутні педагоги навчалися успішно володіти алгоритмами створення музично-ігрових ситуацій як на уроках, так і в позакласній роботі з учнями.

Авторська методика Н. К. Мар'євич сприяла поглибленню знань студентів про навчально-виховний потенціал музично-ігрового матеріалу; розумінню необхідності розвитку музично-естетичного досвіду молодших школярів під час організації ігор. Викладачами та студентами університету активно використовувались науково-методичні розробки автора як у процесі навчальних занять, так і у ході педагогічної практики. Матеріали дисертаційного дослідження позитивно вплинули на загальну підготовку майбутніх учителів, що сприяло підвищенню у них креативності професійного мислення.

Науково-методичні пропозиції Н. К. Мар'євич дістали схвальні відгуки серед викладачів музично-педагогічних дисциплін університету й надалі будуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



Т. Д. Кочубей

Міністерство освіти і науки України

Ministry of Education and Science of Ukraine

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКАOLEKSANDR DOVZHENKO
HLUKHIV NATIONAL
PEDAGOGICAL UNIVERSITY41400, Сумська обл., м. Глухів,
вул. Києво-Московська, 24
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net
Телефон: +38(05444) 2-26-51, 2-34-27
Факс: +38(05444) 2-34-7424, Kyievo-Moskovska Str., Hlukhiv,
Sumy region, Ukraine, 41400
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net
Telephone: +38(05444) 2-26-51, 2-34-27
Fax: +38(05444) 2-34-74

« 11 » 03 20 15 р. № 563

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мар'євич Наталії Костянтинівни на тему: «Підготовка майбутніх
учителів початкових класів до організації музично-ігрової
діяльності молодших школярів» (спеціальність 13.00.04 – теорія і
методика професійної освіти)

Протягом 2013–2015 років у навчально-виховний процес факультету початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка здійснювалося впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Н.К.Мар'євич.

У зазначений період викладачі активно використовували авторську методику фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, яка відображена в публікаціях дисертантки у фахових педагогічних виданнях.

Зокрема, набули впровадження форми, методи, прийоми роботи зі студентами, спрямовані на оволодіння майбутніми фахівцями необхідним фондом знань і практичних умінь для організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. В процесі навчання методики музичного виховання в початковій школі, студенти оволодівали творчим підходом до використання музичних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи, результативно організовували музично-ігрову діяльність у позааудиторній роботі з молодшими школярами.

Під час організації педагогічної практики студентів та виконання ними курсових і дипломних досліджень викладачами фахових дисциплін було успішно використані методичні поради Н.К.Мар'євич та її публікації, які допомогли студентам факультету удосконалити власні уміння організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами. Методичні ідеї автора значно допомогли студентам-практикантам у підготовці та проведенні музичних ігор, музично-естетичних бесід, музично-ігрових конкурсів, вікторин, свят, театралізованих дійств, інсценізації пісень тощо.

Матеріали дисертаційного дослідження Н.К.Мар'євич дістали схвальні відгуки серед викладачів й надалі будуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків



В.П.Зінченко



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ

89600, м. Мукачеве, вул. Я. Коменського, 59, телефони: 3-94-43, 3-93-55, gpk@msu.edu.ua gpk.mdu@gmail.com
 від «11» березня 2015 року
 № 24

ДОВІДКА

про впровадження результатів
 дисертаційного дослідження
 Мар'євич Наталії Костянтинівни
 на тему «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації
 музично-ігрової діяльності молодших школярів»
 (спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)

Протягом 2012–2015 років у навчально-виховний процес гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету впроваджувалися обгрунтовані в дисертаційному дослідженні Мар'євич Наталії Костянтинівни рекомендації та авторська методика фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами.

Розроблені Мар'євич Н.К. зміст, форми, технології музично-ігрової діяльності з молодшими школярами були спрямовані на втілення комплексу педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи, які охоплювали навчальну, позааудиторну та практичну діяльність студентів.

У процесі викладання дисциплін музично-теоретичного циклу та дисциплін професійної психолого-педагогічної підготовки викладачі гуманітарно-педагогічного коледжу впроваджували ідеї Мар'євич Н.К. щодо організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами. Методичні рекомендації і посібники дисертантки поглибили знання студентів та сприяли вдосконаленню змісту, методів і форм організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Під час проходження педагогічної практики майбутні фахівці використовували пропонований дисертанткою творчий підхід до введення музичних ігор у навчально-виховний процес початкової школи, результативно

організовували музично-ігрову діяльність у позакласній музично-виховній роботі з молодшими школярами.

Мар'євич Н.К. проводила робочі зустрічі та семінари з метою ознайомлення педагогічних працівників та студентів із розробленими педагогічними технологіями музично-ігрової діяльності молодших школярів, ефективність яких полягає у активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, збагаченні емоційно-почуттєвої сфери та збагаченні художньо-естетичного досвіду учнів початкових класів. У системі навчально-виховної роботи у початковій школі студентами та викладачами-методистами, керівниками педагогічної практики доречно використовувались авторські алгоритми активізації музично-творчої діяльності учнів загальноосвітньої школи І ступеня.

Викладачі музично-теоретичних дисциплін та дисциплін циклу професійної психолого-педагогічної підготовки позитивно оцінили й успішно реалізовували наукові та методичні пропозиції Мар'євич Н.К. щодо вдосконалення якості фахової підготовки вчителя початкової школи. Впровадження результатів науково-дослідної роботи автора сприяло підвищенню готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

Директор
 гуманітарно-педагогічного коледжу
 Мукачівського державного університету,
 кандидат педагогічних наук



І.І.Кушнір



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

33028 м. Рівне, вул. С. Бандери, 12 тел. (0362) 26 78 65, факс (0362) 26 37 15, e-mail: rectorat@rdgu.uar.net

04.03.2015 № 27

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
МАР'ЄВИЧ Наталії Констянтинівни на тему "Підготовка майбутніх учителів
початкових класів до організації музичної-ігрової діяльності молодших
школярів"

(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Матеріали дисертаційного дослідження Н. К. Мар'євич впроваджувались у навчально-виховний процес Рівненського державного гуманітарного університету протягом 2013-2015 рр.

У зазначений період викладачі Інституту мистецтв РДГУ використовували авторську методику підготовки майбутніх учителів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у процесі викладання дисциплін музично-естетичного циклу. Набули впровадження методи, прийоми і форми роботи з майбутніми фахівцями, спрямовані на оволодіння ними необхідним фондом знань і практичних умінь організації музично-ігрової діяльності з учнями.

Викладачі Інституту мистецтв в процесі аудиторної та позааудиторної роботи зі студентами, використовуючи науково-методичні ідеї дисертантки, системно формували у майбутніх учителів готовність до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. Під час впровадження результатів дослідження були доречно використані авторські методичні матеріали, публікації у фахових виданнях щодо використання музично-ігрового матеріалу у навчально-виховному процесі початкової школи, які допомогли студентам удосконалити уміння організації музично-ігрової діяльності в загальноосвітній школі, зокрема у підготовці і проведенні музичних ігор, інсценізацій, бесід, конкурсів, вікторин, фольклорних свят, театралізованих дійств тощо.

Впровадження в навчально-виховний процес результатів дисертаційного дослідження Н. К. Мар'євич позитивно вплинуло на загальну підготовку студентів до майбутньої роботи в початковій школі – це дістало схвальні відгуки викладачів і студентів та уможливило подальше використання напрацювань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Директор Інституту мистецтв

Проректор з наукової роботи Рівненського
державного гуманітарного університету



проф. Шевчук С. І.

проф. Поніманська Т. І.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgra@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

04.03.2016 № 126

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
МАР'ЄВИЧ Наталії Костянтинівни на тему: «Підготовка майбутніх
учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності
молодших школярів»
(спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)

Матеріали дисертаційного дослідження Н.К.Мар'євич впроваджувались у навчально-виховний процес факультету дошкільної, початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії протягом 2013-2015 рр.

У зазначений період викладачі факультету початкової освіти та філології активно використовували авторську методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів. В процесі аудиторної та позааудиторної роботи зі студентами, набули впровадження форми, методи, прийоми роботи з майбутніми фахівцями, спрямовані на оволодіння ними необхідним фондом знань і практичних умінь. Під час впровадження результатів дослідження були доречно використані авторські методичні матеріали, публікації дисертантки у фахових виданнях, які допомогли студентам факультету удосконалити власні уміння організації музично-ігрової діяльності з молодшими школярами в початковій школі, розширити досвід у підготовці і проведенні музичних ігор, музично-естетичних бесід, музично-ігрових конкурсів, вікторин, свят, театралізованих дійств тощо.

З метою поглиблення змісту і форм організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів, а також написання курсових і дипломних робіт, викладачами активно використовувались рекомендації методичного посібника Н.К.Мар'євич «Музичні ігри в початковій школі».

Упровадження результатів науково-дослідної роботи Н.К.Мар'євич позитивно вплинуло на загальну підготовку студентів до майбутньої роботи з молодшими школярами, сприяло успішному формуванню професійних умінь та навичок, необхідних для реалізації виховних функцій майбутньої педагогічної діяльності.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор

О.М.Галус



ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського

23000, Вінницька обл., м. Бар, майдан Михайла Грушевського, 1, ідент. код 02904160, код 04341,
 факс 2-12-70, тел. 2-44-31, 2-12-70
 E-mail bar_bpu 01@ukr.net

05 березня 2015 року № 69

Д о в і д к а
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мар'євич Наталії Костянтинівни на тему:
«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації музично-
ігрової діяльності молодших школярів»
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Протягом 2010-2015 років у навчально-виховному процесі Барського гуманітарного коледжу імені Михайла Грушевського апробувались і впроваджувались результати науково-дослідної роботи викладача-методиста Мар'євич Наталії Костянтинівни. У зазначений період апробовано модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів, зокрема форми, методи, прийоми музично-виховної роботи з учнівською молоддю.

У процесі фахової підготовки, завдяки запропонованій у кандидатській дисертації Н.К.Мар'євич методиці, викладачі та студенти спеціальності «Початкове навчання» успішно опановували теорію і методику організації та проведення музично-ігрової діяльності з молодшими школярами. Майбутні педагоги опрацьовували креативний підхід до використання музичних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи, а також у години організації дозвілля молодших школярів.

Авторська методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів сприяла поглибленню знань студентів про навчально-виховний потенціал музично-ігрового матеріалу; розумінню ними резервів музично-естетичного розвитку дитини під час організації ігор. Позитивним наслідком використання експериментальної методики стало усвідомлення студентами значимості підготовки вчителя початкових класів до

організації музично-ігрової діяльності з учнями. Майбутні фахівці успішно оволоділи алгоритмами створення музично-ігрових ситуацій як на уроках, так і в позакласній роботі.

У ході експериментальної роботи із застосуванням розроблених Н.К.Мар'євич анкет, творчих і тестових завдань визначено динаміку розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Викладачі музично-педагогічних дисциплін позитивно оцінили науково-методичні пропозиції Н.К.Мар'євич і активно впроваджують їх у систему фахової підготовки майбутніх педагогів.

Директор
 Барського гуманітарно-педагогічного коледжу
 імені Михайла Грушевського,
 кандидат педагогічних наук



П. Н. Савчук

Заступник директора
 з науково-методичної роботи
 та міжрегіональних зв'язків
 Барського гуманітарно-педагогічного коледжу
 імені Михайла Грушевського,
 кандидат мистецтвознавства, доцент

А.І. Бурса

КГО 2 05.03.15
 1- адресату
 2-в справу

