

**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО**

На правах рукопису

**Лісовська Тетяна Адамівна**

**ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД  
ДО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.08 – дошкільна педагогіка

***Дисертація***

на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник: **Степанова Тетяна Михайлівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент

## ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників	10
1.1. Сутність і характеристика індивідуально-диференційованого підходу в психолого-педагогічній літературі	10
1.1.1. Сутність індивідуального підходу до дітей	12
1.2. Диференційований підхід у навчанні й вихованні особистості	27
1.3. Музичне виховання як педагогічна парадигма	41
1.3.1. Сутність феномена «музичне виховання»	41
1.3.2. Особливості сприймання музики дітьми дошкільного віку	56
1.3.3. Специфіка музичної діяльності дітей дошкільного віку	68
1.4. Стан музичного виховання дітей в сучасних дошкільних закладах	82
Висновки з розділу 1	98
РОЗДІЛ 2. Експериментальна методика реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку	103
2.1. Характеристика рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку	103
2.2. Теоретичні підходи до формувального етапу організації експериментального дослідження	132
2.3. Експериментальна модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників	145
2.4. Порівняльні дані рівнів музичної вихованості дітей на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження	177
Висновки з розділу 2	198
ВИСНОВКИ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	206
ДОДАТКИ	227

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Гуманізація виховання особистості є одним з найбільш актуальних завдань реформування всіх шаблів освіти. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується потреба орієнтації педагогічних впливів на конкретну дитину, її духовну культуру, індивідуальний розвиток емоційно-чуттєвої сфери і творчих можливостей.

Історія педагогічного досвіду засвідчує, що музичному вихованню належить особливе місце в духовному, естетичному, загальному культурному розвитку дитини. Вплив музики на розвиток духовної сфери особистості доведено в дослідженнях Л. Виготського, А. Готсдінера, Б. Теплова. Проблеми розвитку музичного сприймання дитини, засобів педагогічного впливу на формування основ її музичної культури і грамотності, зміст, методи та форми музичного виховання дітей розглянуто в працях О. Апраксіної, Д. Кабалевського, А. Кенеман, О. Радиної, В. Шацької, С. Шоломович та ін. Загальні засади музичного виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу висвітлено в працях О. Барабаш, Н. Ветлугіної, Л. Костюхіної, О. Кульчицької, С. Науменко, С. Нечай, А. Шевчук, С. Якимчук та ін.

У зв'язку з упровадженням освітньої парадигми, спрямованої на гуманізацію виховного процесу, особливу увагу науковці приділяють проблемі індивідуального розвитку дитини. Індивідуальний підхід як принцип навчання і виховання дітей досліджували психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Мерлін, Б. Теплов); фізіологи (Б. Ананьєв, В. Бехтерев, І. Павлов); філософи (Дж. Локк, Г. Спенсер, Р. Штейнер); класики педагогіки (Я. Коменський, М. Монтесорі, А. Макаренко, Й. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Окремі аспекти реалізації індивідуального і диференційованого підходів в роботі з дітьми дошкільного віку висвітлено в

працях українських учених (А. Богуш, Г. Дикопольська, Я. Ковальчук, Н. Литвина, Т. Степанова, Т. Суржук, К. Щербакова та ін.).

Проте в теорії і методиці музичного виховання дошкільників в умовах ДНЗ індивідуально-диференційований підхід не був предметом спеціального дослідження. У сучасній методиці музичного виховання дітей дошкільного віку відсутні рекомендації щодо їхнього навчання і виховання з урахуванням рівнів музичного розвитку та вихованості. Індивідуальність дитини сьогодні не враховується в програмах музичного виховання, в практиці роботи вихователів і музичних керівників, що негативно позначається на ефективності цього процесу.

Таким чином, спостерігаються протиріччя між: потребами в індивідуально-диференційованому підході до музичного виховання дошкільників і змістом роботи вихователів ДНЗ; цілями освіти, зумовленими варіативністю й гнучкістю її змісту, відсутністю засобів їх відтворення в змісті музичного виховання дітей дошкільного віку; потребою вдосконалення змісту, форм і методів музичного виховання в ДНЗ та відсутністю досліджень щодо індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична і практична розробка зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського «Теоретичні засади змісту дошкільної освіти в сучасних навчальних закладах» (протокол № 7 від 2003 р.), що входить до плану науково-дослідної роботи Південного наукового центру НАПН України «Теоретико-методичні засади комунікативно-мовленнєвого супроводу становлення особистості майбутнього педагога в полікультурному

середовищі півдня України» (№ 0109U002156). Тема дисертації затверджена Вченою радою Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського (протокол № 6 від 16.12.2008 р.) й узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології України (протокол № 10 від 23.12.2008 р.).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати й апробувати педагогічні умови реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників.

**Завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність і структуру феноменів «індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дошкільників», «музична вихованість дітей старшого дошкільного віку»; уточнити поняття: «музичне виховання», «індивідуалізація», «диференціація».

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

3. Виявити педагогічні умови реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників.

4. Розробити й апробувати експериментальну модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, виявити її ефективність.

*Об'єкт дослідження* – музичне виховання дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ.

*Предмет дослідження* – методика реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників.

**Гіпотеза дослідження** – індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку реалізується за наявності в цьому процесі таких педагогічних умов:

– диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей;

– використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності;

– спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності;

**Методи дослідження.** На *теоретичному* рівні дослідження з метою визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, завдань дослідження, обґрунтування теоретичних засад індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, уточнення сутності досліджуваних феноменів використано метод аналізу й узагальнення історико-педагогічної, психологічної, філософської, наукової методичної літератури. Для виявлення стану індивідуально-диференційованого підходу в практиці музичного виховання старших дошкільників та його ефективності застосовувались методи *емпіричного* рівня: тестування музичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, аналіз навчально-методичної документації музичних керівників ДНЗ, бесіди, анкетування вихователів ДНЗ і батьків. Для з'ясування та перевірки ефективності педагогічних умов реалізації індивідуально-диференційованого підходу методом дослідження виступив педагогічний експеримент. З метою перевірки достовірності результатів експериментального дослідження, їх якісного і кількісного аналізу використано *статистичні* методи.

**База експериментального дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі дошкільних навчальних закладів №№ 12, 84 (м. Миколаїв), № 1 (м. Гола Пристань Херсонської області), № 403 (м. Донецьк). На різних етапах дослідження експериментальною роботою було охоплено 450 осіб, у тому числі дітей старшого дошкільного віку – 300 осіб; музичних керівників – 50 осіб, батьків – 100 осіб. Формувальний експеримент здійснено на базі дошкільних навчальних закладів №№ 12, 84 (м. Миколаїв), він охоплював 145 осіб.

**Наукова новизна одержаних результатів:** *уперше* визначено педагогічні умови реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників (диференціація цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей;

використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності; спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності); визначено поняття «індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку», «музична вихованість дітей старшого дошкільного віку»; критерії (когнітивний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний) і показники (обізнаність з музичними творами за жанрами і видами, зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності, з музичними інструментами; уміння передавати голосом і рухами характер музики, ритмічно рухатись та імпровізувати відповідно до характеру музики, наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах; наявність дій оцінки і контролю в музичній діяльності, уміння оцінювати музичну діяльність дітей) та схарактеризовано рівні музичної вихованості старших дошкільників (достатній, середній, низький); розроблено й науково обґрунтовано експериментальну модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, що містить етапи (збагачувально-репродуктивний, продуктивно-творчий, оцінно-контрольний), різноманітні форми організації музичної діяльності дітей (музичні заняття в ДНЗ, самостійна музична діяльність, музика в повсякденному житті, музика на святкових ранках, музична діяльність у сім'ї), методи і прийоми навчання при взаємодії з батьками (переконання, показ; пояснення; розповідь; ігрові ситуації; імпровізація; систематичне вправляння у всіх видах музичної діяльності в ДНЗ і вдома з використанням музичних творів на електронних носіях; схвалення, оцінка; вказівки під час виконання; індивідуальні вправи дітей у засвоєнні навичок гри на дитячих музичних інструментах, оволодіння музично-ритмічним рухами, правильного інтонування і т. ін.; створення розвивального середовища; оцінка виразності дитячого виконання дорослим і самими дітьми); уточнено зміст понять «музичне виховання», «індивідуалізація», «диференціація». Подальшого розвитку набула теорія і методика музичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

**Практичне значення одержаних результатів:** розроблено експериментальну методику реалізації індивідуально-диференційованого підходу в процесі музичного виховання дітей старшого дошкільного віку; методику діагностування рівнів сформованості музичної вихованості старших дошкільників; диференційовані програми з музичного виховання старших дошкільників; серію ігрових ситуацій музичного спрямування; здійснено диференційований добір і запис на електронні носії музичних творів для роботи з дітьми в сім'ї; теки-пересувки з музичним репертуаром, текстами пісень, аудіозаписи музичних творів для прослуховування. Розроблено програму і зміст пропедевтичного семінару-практикуму «Музичне виховання за диференційованими програмами» для музичних керівників дошкільних навчальних закладів. Матеріали дослідження можуть бути використані в практиці музичного виховання дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ, в організації співпраці вихователів, музичних керівників дошкільних навчальних закладів із сім'єю, у процесі підготовки майбутніх вихователів у вищих педагогічних навчальних закладах, а також у створенні методичних посібників для музичних керівників дошкільних навчальних закладів.

Результати дослідження впроваджено в роботу дошкільних навчальних закладів № 12 (акт про впровадження від 01.06.2010 р.) і № 84 (м. Миколаїв) (акт про впровадження від 21.05.2010 р.), № 1 (м. Гола Пристань Херсонської області) (акт про впровадження від 04.06.2010 р.), № 403 (м. Донецьк) (акт про впровадження від 28.05.2010 р.), у навчальний процес Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт про впровадження № 08.2/1067-1 від 10.09.2010 р.).

**Достовірність результатів дослідження** забезпечено методологічною і теоретичною обґрунтованістю його вихідних позицій, використанням комплексу методів, адекватних меті й завданням дисертаційної роботи, репрезентативністю вибірки, кількісною обробкою та якісним аналізом результатів експерименту, апробацією й упровадженням їх у практику роботи дошкільних навчальних закладів.



**Апробація матеріалів дослідження.** Основні положення і результати дослідження обговорено на V міжнародних педагогічних читаннях «Формування професійної компетентності вихователя навчального закладу в умовах глобалізації» (Херсон, 2009); на XVI всеукраїнських педагогічних читаннях «В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: ціннісні виміри в освіті» (Херсон, 2009); на міжнародній «Вища школа: національні пріоритети і європейські орієнтири» (Черкаси, 2010); всеукраїнських: «Сучасна трансформація дошкільної педагогічної освіти у відповідності до принципів та положень Болонської конвенції» (Бердянськ, 2009); «Формування та розвиток майбутнього фахівця» (Євпаторія, 2010); «Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін» (Миколаїв, 2010); «Формування і розвиток духовної особистості в умовах університетської освіти: історія, теорія та практика» (Миколаїв, 2010) науково-практичних конференціях, а також на засіданнях кафедри дошкільної освіти Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського (2007 – 2010 рр.).

**Основні результати дослідження** викладено в 8 публікаціях автора, з них 6 – у фахових наукових виданнях України, 2-х тезах доповідей.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, 8 додатків (з них 1 – на електронних носіях). Основний зміст дисертації викладено на 205 сторінках. Робота містить 9 схем, 34 таблиці, 5 рисунків, що обіймають 5 сторінок основного тексту. Список використаних джерел містить 251 найменування і охоплює 21 сторінку. Додатки викладено на 58 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

## 1.1. Сутність і характеристика індивідуального підходу в психолого-педагогічній літературі

Концептуальне положення сучасної теорії дошкільного виховання спрямоване на використання потенційних можливостей розвитку кожної дитини, формування індивідуально-творчих здібностей вже на етапі дошкільного дитинства. В період від народження до семи років закладаються підвалини набуття в подальшому різних спеціальних знань, умінь і навичок. Одним із принципів забезпечення успіху у вихованні та навчанні дітей в дошкільних навчальних закладах є врахування вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини. У реалізації індивідуального підходу особливу роль відіграє диференціація навчання. Вона здійснюється через добір змісту навчального матеріалу та прийомів роботи з дошкільниками, зумовленими особливостями їхнього сприймання, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті підкреслюється, що головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку та самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатись упродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства [152].

Водночас система освітніх закладів в умовах сучасних соціально-економічних перетворень зазнає низку істотних труднощів: зменшується мережа дитячих садків, знизилася, певною мірою, ефективність виховної роботи. Сьогодні педагоги шукають способи відновлення суспільного престижу дошкільних установ, активно засвоюють інноваційні технології, форми і методи роботи дошкільних навчальних закладів.

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти передбачають орієнтацію на особистість дитини, створення сприятливих умов для формування в неї належної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб, характеру, пізнавальних психічних процесів тощо. З огляду на це, особливого значення набуває проблема індивідуального виховання та навчання як одна з передумов створення особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти.

У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці проблема індивідуального підходу та диференціації навчання і психічного розвитку дітей дошкільного віку досліджувались у різних аспектах. Серед них провідна роль відводилась вивченню та виявленню загальних психофізіологічних особливостей розвитку дитини в умовах індивідуальної форми навчання (Ш. Амонашвілі, Е. Аркін, Л. Венгер, Л. Виготський, М. Доналдсон, О. Запорожець, Н. Менчинська, М. Поддьяков, С. Рубінштейн); вивченню меж і потенційних можливостей дітей дошкільного віку в оволодінні знаннями, вміннями, способами пізнавальної діяльності (Р. Буре, П. Гальперін, В. Котирло, М. Лейтес, О. Леонтьєв, Н. Менчинська, В. Мухіна, М. Поддьяков, О. Проскура, Т. Тарунтаєва); розробці змісту й методів діагностики розвитку дітей та учнів (Е. Борисова, Л. Венгер, В. Котирло, Г. Лаврентьєва, С. Ладивір, О. Проскура, Т. Титаренко та ін.); визначенню шляхів управління навчальною діяльністю на основі індивідуального підходу (Е. Аркін, Н. Байметов, Н. Бочарова, О. Бударний, Я. Ковальчук, М. Мелков). Таким чином, ученими була всебічно обґрунтована необхідність і можливість оптимізації навчання на ґрунті індивідуального підходу до кожного конкретного суб'єкта навчальної діяльності.

Упродовж багатьох століть питання диференціації розглядалось у руслі загальної проблеми індивідуального підходу в процесі навчально-виховної роботи.

Особливу увагу в сьогоденній теорії і практиці виховання дітей науковці приділяють проблемі індивідуального розвитку дитини. Відомо, що «індивідуальний підхід» як принцип навчання і виховання дітей, завжди був присутній у педагогіці, проте його сутність залишається відкритим питанням для подальших наукових досліджень. Означена проблема є складною, подекуди суперечливою і в теоретичному аспекті і в практиці її реалізації. Її досліджували психологи (Б. Ананьєв, Б. Бехтерєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Мерлін, Б. Теплов); фізіологи (І. Павлов); філософи (Дж. Локк, Г. Спенсер, Р. Штейнер); класики педагогіки (Я. Коменський, М. Монтесорі, А. Макаренко, Й. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський); сучасні вчені і науковці (А. Богуш, Г. Дикопольська, Я. Ковальчук, Н. Литвина, Т. Степанова, Т. Суржук, К. Щербакова та ін.).

Розглянемо супутні поняття феномена «індивідуальний підхід», а саме: індивідуальність, індивідуалізація, індивідуальний підхід.

### **1.1.1. Сутність індивідуального підходу до дітей**

Схарактеризуємо поняття «індивідуальність». Індивідуальність – людина, що характеризується соціально значимими відмінностями від інших людей: це своєрідність психіки й особистості індивіда, її неповторність. Проявляється в рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей, перцептивних процесів та інтелекту, потреб і здібностей індивіда [238, с. 174].

Спроби трактувати поняття «індивідуальність» психологами спостерігались ще в 50-60-ті роки (Б. Ананьєв, О. Бодальов, О. Ковальов, В. Крутецький, В. Мерлін, В. Небиліцин, О. Петровський, К. Платонов, С. Рубінштейн, Ю. Самарій, В. Селіванов, Б. Теплов). У її сутності вони вбачали: прояв характеру (О. Ковальов, В. Мерлін, К. Платонов); неповторне сполучення психологічних властивостей особистості (В. Крутецький,

О. Петровський). Б. Теплов та його послідовник В. Небиліцин збагатили уявлення про властивості нервової системи та їх прояви в людині, на практиці показали індивідуальну представленість типу нервової системи та її вплив на діяльність людини [217, с. 129]. С. Рубінштейн розглядає поняття «індивід» і «індивідуальність» рядоположно [184, с. 15].

Розглядаючи поняття «індивідуальність», вважаємо за доцільне звернутися до концепції Б. Ананьєва, який вважав індивідуальність ядром особистості, що зумовлює її неповторну своєрідність та самоцінність. Водночас це й самостійне поняття, яке інтегрує в собі цілісне об'єднання індивіда, особистості та суб'єкта діяльності, неповторний варіант реалізації людиною своїх потенційних здібностей та можливостей.

Психологи (В. Небиліцин, Б. Теплов, В. Мерлін) визначили загальні правила роботи з дитиною, враховуючи в ній протікання психічних процесів.

В. Мерлін та його послідовники вивчали індивідуальний стиль діяльності дошкільника. Виявлено, що індивідуально-типологічний (темпераментний) стиль пізнавальної діяльності в дітей старшого дошкільного віку може бути стійким і його необхідно враховувати в педагогічному процесі. Він виявляється у співвідношенні орієнтовної та виконавчої частин діяльності. Одні діти попередньо обмірковують, планують роботу, інші – починають її відразу і потім коригують у процесі діяльності. Одні – схильні до стереотипних дій, інші – до їх різноманітності. Для одних характерний уповільнений темп, для інших навпаки. Не рахуватися з цим не можна [136].

Без урахування індивідуальних особливостей дітей навіть майстерно вибудований педагогом вплив не дає очікуваного результату. Вивчення індивідуальних особливостей дошкільників ґрунтується на усвідомленні того, що змістова, характерологічна індивідуальність дитини вибудовується на тлі ампліфікацій (за О. Запорожцем) специфічно дитячих видів діяльності і закріпленні різних відтворювальних та регулятивних функцій (відчуття, сприймання, пам'ять, уява, мислення). Головна умова повноцінного розвитку індивідуальності – забезпечити оптимальну свободу дитини в різних видах

діяльності та спілкування з оточенням, побудоване на розумінні, терпимості, доброті та любові.

Філософська наука, зокрема Дж. Локк, під індивідуальністю розуміє рівень розвитку людської особистості, який виражається в неповторності її психічних рис, продуктів діяльності. Неповторність витікає із сукупності ставлень людини до світу природи, суспільства, інших людей і залежить від позиції поглядів, характеру діяльності і рівня її оригінальності [124, с. 85]. Залежно від тієї чи тієї концепції, в різних науках поняття індивідуальності має різний зміст.

Методика Марії Монтесорі є також моделлю особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. Три провідних положення характеризують сутність педагогічної теорії М. Монтесорі: виховання повинно бути вільним, індивідуальним, спиратися на дані спостережень за дитиною. Феномен педагогіки Марії Монтесорі полягає у її вірі у природу дитини, в її прагненні вилучити будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, в її орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особистості. Усе життя дитини, від народження до громадянської зрілості, є розвитком її незалежності й самостійності [159, с. 64-65; 177, с. 86].

У педагогіці індивідуальність розглядається як продукт творчого цілеспрямованого впливу оточуючих людей на особистість [181; 210; 211; 232]. Формування особистості проходить у процесі розвитку індивіда, у процесі становлення її світоглядної ерудиції. Індивідуальний стиль діяльності охоплює соціально-психологічні якості і певний склад мислення. Але в поняття "формування" входить також і процес навчання або наuczіння, який відбувається під впливом соціальних діянь позитивної системи ставлень до оточуючих людей і до діяльності в центрі цілісної психологічної організації особистості.

З розвитком педагогічної думки сформувалось розуміння того, що кожна освітня програма має бути пристосована до конкретної дитини.

У дошкільній педагогіці дослідження індивідуальних особливостей дітей побудовані переважно на основі виявлення рівнів розвитку дітей, а ефективність цих досліджень прослідковується в результаті порівняння змін, які відбулися в цих рівнях (Р. Буре, С. Ладивір, Г. Леушина, В. Котирло, Є. Проскура, О. Усова). Основою для виокремлення цих рівнів є індивідуальні відмінності за основними ознаками: перший – діти слухають і чують вихователя, контролюють себе, досягають результату; другий – притримуються вказівок умовно, наслідують інших дітей; третій рівень – характеризується чисто зовнішньою загальною дисциплінованістю на заняттях, але без будь-яких ознак навчальної діяльності [110; 90; 179].

В основі індивідуального підходу лежить поняття «індивідуалізація» навчання і виховання дітей.

Індивідуалізація (individuation) – 1) термін, що використовувався К. Юнгом для позначення процесів інтеграції протилежно спрямованих елементів особистості на шляху перетворення її в єдине ціле; 2) виділення особистості або особи за її індивідуальними властивостями [238, с. 174]; процес самореалізації, в результаті якого особистість прагне знайти індивідуальність; врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх формах і методах, незалежно від того, які особливості і в якій мірі враховуються [85, с. 99]. Індивідуалізація – 1) процес розвитку особливостей особистості, пошук засобів і способів для прояву своєї індивідуальності; 2) принцип педагогічної діяльності, що припускає створення умов або соціокультурного навчального середовища для максимально вільної реалізації задатків індивідів, організації індивідуально-орієнтованої допомоги дітям [62, с. 114].

Проблема індивідуалізації в навчанні є однією з актуальних на сучасному етапі. Її теоретичною розробкою передбачений комплексний підхід до навчання, який поєднує фронтальні, колективні, групові та індивідуальні

форми, методи і засоби. За педагогічними словниками, індивідуалізація навчання – організація навчально-виховного процесу, коли при виборі способів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання [173, с. 221]; індивідуалізація навчання, ґрунтуючись на глибокому знанні вчителем індивідуальних особливостей, духовного світу кожного учня, сприяє розвиткові пізнавальних здібностей всіх учнів, враховує їх нахили й інтереси, різне ставлення до навчання, до окремих навчальних предметів [53, с. 142].

Основоположною умовою розвитку суті категорії «індивідуалізація навчання» став прийнятий для нас підхід багатьох теоретиків (Н. Бочарова, Р. Буре, В. Давидов, П. Гальперін, О. Леонт'єв, Н. Менчинська, С. Рубінштейн, Д. Ельконін) до проблеми навчання, який визначається філософським положенням про психіку як особливу форму відображення дійсності. Для визначення і конкретизації поняття «індивідуалізація навчання» суттєвим було ствердження (М. Байметов, О. Бударний, Н. Бочарова, М. Малков) про необхідність встановлення гармонії між керованим процесом засвоєння і забезпечення оптимального ефекту розвитку.

Під індивідуалізацією в широкому розумінні мислиться «виокремлення особистості чи особи (індивідуума) за її відмінними властивостями; прийняття до уваги особливостей кожної одиниці під час вивчення сукупності предметів або явищ» [200, с. 244].

У педагогіці індивідуалізацію навчання розглядають як організацію навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання, або як «загальну цілеспрямовану систему вивчення, проектування особистості і здійснення проекту її формування в процесі навчально-виховної роботи в колективі» [205; 30].

Відтак, під індивідуалізацією навчання ми розуміємо специфічну форму організації навчально-виховного процесу, що забезпечує педагогічний



принцип реалізації змісту, цілей навчання, відповідно до індивідуальних відмінностей дітей.

Розглянемо понятійну сутність індивідуального підходу.

Індивідуальний підхід як принцип педагогіки ґрунтується на врахуванні великого спектру індивідуальних особливостей особистості, своєрідності їх поєднань у кожному окремому випадку. Це робить процес індивідуального підходу складним і відповідальним, оскільки пред'являє педагогу конкретні вимоги щодо знань психологічних засад навчання. У зв'язку з цим врахування педагогами вікових характеристик дітей є особливо важливим.

Звернемося до словникових джерел. Як зазначається у словниках, індивідуальний підхід – це принцип вітчизняної педагогіки, згідно якому в навчально-виховній роботі досягається педагогічна взаємодія з кожною дитиною, заснована на знанні її рис особистості і умов життя. Кожна дитина є неповторною індивідуальністю з притаманними їй особливостями. Формування всебічно розвинутої людини можливе тільки в тому випадку, якщо в процесі навчання й виховання будуть враховуватись її індивідуальні особливості [27, с. 193-194]; організація педагогічного впливу з урахуванням індивідуальних особливостей особистості дитини, виховання і умов життя, в яких вона знаходиться [168, с. 209];

Педагогічні словники визначають індивідуальний підхід як психолого-педагогічний принцип, згідно якому здійснення педагогічного процесу відбувається з урахуванням індивідуальних особливостей вихованців (темпераменту, характеру, здібностей, нахилів, мотивів, інтересів і т. ін.), які певною мірою впливають на їхню поведінку в різноманітних життєвих ситуаціях. Суть індивідуального підходу складає гнучке використання педагогом різноманітних форм і методів впливу з метою досягнення оптимальних результатів виховного і навчального процесів по відношенню до кожної дитини [62, с. 115; 85, с. 100].

Так, за С. Гончаренком «індивідуальний підхід» – це одна з форм організації навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів,

темпу навчання враховує індивідуальні відмінності особистостей, рівень розвитку їх здібностей до навчання [53, с. 143].

Вимоги враховувати індивідуальні особливості дитини у процесі виховання – давня традиція. Ще давньоримський оратор Квінтіліан, як автор поняття індивідуального підходу, висунув прогресивні ідеї про гуманне ставлення до дітей, про необхідність врахування їх індивідуальних особливостей.

Ян Амос Коменський стверджував, що «вивчення здібностей учня до пізнання і способів навчання, які відповідають цим здібностям і тим знанням, якими мають оволодіти учні, є предметом дидактики» [87, с. 77]. У педагогічній системі Я. Коменського, чітко визначені положення про те, що весь процес навчання і виховання дітей необхідно будувати з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей і виявляти ці особливості шляхом систематичного нагляду [88, с. 200].

Принцип індивідуального підходу до виховання дитини має давню історію. Ще Й. Песталоцці застерігав від будь-яких спроб «стригти всіх дітей під один гребінець» [174]. Цю ідею в різних формах та варіантах сповідували, розробляли й реалізовували відомі педагоги минулого. Й. Песталоцці і Р. Оуен практично довели важливість індивідуального підходу в перевихованні дітей з лихими нахилами, причому, що особливо важливо, вони підкреслювали силу впливу на дітей доброти, чуйності, участі вихователя, поваги до особистості дитини, говорили про вплив прикладу педагога. Вчені підкреслюють, що індивідуальність ніколи не буває і не може бути абсолютною. У вихованні неможливо врахувати всі індивідуальні особливості дітей, до уваги береться насамперед те, що є найбільш важливим на цей момент. Ще Ж-Ж. Руссо стверджував, що як неможливо враховувати одну дитину досконаліше іншої, так і неможливо їх урівнювати. Визначені якості не можуть бути притаманні тій чи тій дитині, але особистості повинні бути наділені цими якостями в різній мірі, і тому цілі, методи і підходи у вихованні повинні бути різноманітними.

За Ю. Аркіним, індивідуальний підхід передбачає використання методів впливу на кожну дитину окремо з урахуванням властивих їй особливостей (вікових, індивідуальних, статевих), тобто виокремлених конкретних дій і ставлення до дитини з боку педагога. Науковець підкреслює важливість «інтимного контакту» при вивченні дитини, де особлива увага зверталась на встановлення таких відносин, за яких дитина проявляє глибокий інтерес до дорослого, відчуває, що її переживання знаходять щирий, живий відгук. Тільки встановивши довірливі відносини з дитиною, педагог може зрозуміти особливості її психіки, встановити причину негативних якостей характеру [10, с. 36].

Значне місце в розвитку педагогіки індивідуального виховання посідають погляди англійського філософа Герберта Спенсера. Його педагогічні погляди знайшли своє відображення у загальних історико-педагогічних працях М. Виноградова, М. Даденкова, А. Джуринського, Є. Мединського, М. Мчелідзе, К. Салімової, О. Сухомлинської [141].

Виховання Г. Спенсер розглядав не як щось таке, що накладається на дитину ззовні, а як зростання, розвиток тих властивостей і здібностей, з якими вона з'являється на світ. Методи виховання, на його думку, треба вибудовувати, звертаючись до безпосереднього досвіду дітей, коли засвоєння певних знань стає для них необхідним. Розуміючи під вихованням зростання схильностей і здібностей дитини, він убачав у цьому єдино правильний шлях підготовки дитини до дорослого життя і діяльності.

Згідно із соціально-філософськими поглядами Г. Спенсера, можна виокремити два взаємозалежних блоки ідей: а) індивідуалістична концепція утилітаризму, що підпорядковує усе вигоді; б) концепція еволюції, що визначає волю і щастя як мету існування людини. Відповідно до його теорії людство неминуче прийде до індивідуалізму, пройшовши еру соціальних воєн, у яких ключем до розуміння життя буде виживання. Саме тому таке велике значення в педагогічній спадщині Г. Спенсера посідає ідея індивідуального виховання [141, с. 2].

Засновником індивідуального підходу у вітчизняній педагогіці був К. Ушинський. Він звертав увагу на те, що вчитель повинен «наскільки можливо точніше вивчити ті психічні явища, які мають найбільше значення для педагогічної діяльності» [225, с. 237]. Відтак, К. Ушинський пов'язував індивідуальний підхід вихованців з усвідомленістю педагога в особливостях розвитку пам'яті, уваги, волі, мислення дітей.

В основі педагогічної антропології К. Ушинського лежить думка про необхідність вивчати дитину, її внутрішній духовний світі особливо психолого-фізіологічні механізми пізнавальної діяльності [226, с. 23]. Зокрема, він наголошував: «Ми не радимо педагогам – робіть так чи так, але радимо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими хочете керувати, і дійте відповідно до цих законів у тих обставинах, у яких ви хочете їх застосувати» [226, с. 55]. Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона має насамперед пізнати в усіх відношеннях – ця відома кожному сьогоднішньому наставникові юних заповідь К. Ушинського має бути наріжним каменем у побудові стратегії виховного впливу на особистість дитини. Розвивальний ефект педагогічного впливу визначається двома чинниками: змістом і характером самого впливу, його динамікою, активністю, суттю та динамікою самої дитини.

Нова парадигма дошкільного виховання, що передбачає повноцінний розвиток дитячої особистості з перших років життя, потребує переосмислення теорії і практики індивідуального підходу в освітньо-виховному процесі. Ця проблема давно стала пріоритетною в психолого-педагогічних пошукових дослідженнях, зорієнтованих на реалізацію відомої заповіді К. Ушинського: «Виховуючи всіх, слід виховувати кожного» [224].

С. Русова, як одну з умов навчання дошкільників, розглядала індивідуальний підхід: «Ще більше ваги має індивідуальний підхід до навчання серед малих дітей по дитячих садках. Серед цих дітей дуже виразно виявляються різнобарвні духовні постаті й треба до кожного підходити з тим словом, яке найкраще дійде до душі, захопить думку й викличе самотійну

моральну роботу» [196, с. 186]. Вона показує відмінність в організації навчального процесу, яка полягає не в пристосуванні дитини до теоретично вироблених методів, а у впровадженні науково обґрунтованих шляхів здійснення індивідуального підходу. Це дає змогу враховувати можливості дитини й відповідно до її потреб добирати методи й засоби навчання, визначати міру допомоги. Серед методів вивчення дитини С. Русова називала спостереження, експеримент (педагогічний та психологічний), ведення щоденника, анкетування, запис і вивчення спогадів людей про дитинство, вивчення типів дітей у творах письменників. Але водночас вона акцентувала, що для з'ясування індивідуальних рис дітей зібрано дуже мало матеріалів, тому неможливо робити жодні синтетичні висновки [195; 194].

А. Макаренко, використовуючи педагогічну спадщину, розширив теоретичні основи індивідуального підходу до дітей. Він наголошував, що у процесі навчання необхідно орієнтуватися на позитивні якості дитини – це головна опора в загальній системі виховання та індивідуального підходу до дітей. «Хороше в людині, – писав він, – доводиться завжди проектувати, і педагог зобов'язаний це робити. Він зобов'язаний підходити до людини з оптимістичною гіпотезою, нехай навіть і з деяким ризиком помилитись» [128, с. 299-300]. Заперечуючи тести й лабораторний експеримент, Антон Семенович уважав за потрібне щоденно вивчати дитину, вести щоденник спостережень. Одним із засобів вивчення дошкільника він рекомендував гру. Крім того, він не пропонував здійснювати індивідуальний підхід якимись спеціальними методами, а вважав, що один і той самий метод чи прийом можна використати по-різному, залежно від умов та індивідуальних особливостей дитини [128].

Проблему індивідуального підходу всебічно та оригінально розвинув В. Сухомлинський. Він підкреслював, що для успішного навчання дітей необхідно насамперед знати кожну дитину. А тому слід уважно, вдумливо вивчати її. У Павлівській сільській школі В. Сухомлинський, разом з іншими педагогами, починав працювати з шестирічними дітьми за рік до вступу їх до школи. «Рік, що передує навчанню за партою, – писав він, – був необхідним

для того, щоб добре взнати кожну дитину, глибоко вивчити індивідуальні особливості її сприймання, мислення, розумової праці. Перш ніж давати знання, потрібно навчити думати, сприймати, спостерігати. Потрібно також добре знати індивідуальні особливості здоров'я кожної дитини [208, с. 14]. Шлях вивчення індивідуальних особливостей дитини, на думку В. Сухомлинського, потрібно розпочинати з її сім'ї, одночасно підкреслюючи необхідність педагогічної просвіти батьків: «За-моїм глибоким переконанням, педагогіка повинна стати наукою для всіх...» [207, с. 32].

Проблема індивідуального підходу до дітей отримала всебічний розвиток в практичному досвіді І. Павлова, який у своєму вченні розкрив індивідуальні особливості дитини, що пов'язані з типом її нервової діяльності. Він визначив основні положення нервових процесів:

- сила збудження і гальмування;
- рівновага чи не рівновага цих процесів;
- їх рухомість.

Проблема індивідуального підходу до дітей не може бути вирішена без знань педагогом психології. Так, у працях О. Запорожця, О. Леонтєва, Г. Люблінської, Д. Ельконіна розкрита проблема індивідуального підходу в зв'язку з вирішенням завдань формування особистості. В кожному конкретному випадку роботи з дитиною педагог повинен продумати прийоми індивідуальної роботи з нею [102, с. 10].

За Г. Люблінською, індивідуальний підхід – це здійснення педагогічного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей (темперамент, характер, схильність, інтереси, мотиви та ін.), які в значній мірі впливають на поведінку в різних ситуаціях [126].

У 20-ті роки ХХ століття індивідуальний підхід був визнаний провідним принципом виховання і навчання. У працях психологів і педагогів (Б. Ананьєв, П. Блонський, Н. Крупська, А. Луначарський) було закладено основи індивідуального підходу. Вчені висвітлювали різні аспекти вивчення особливостей дітей, їхньої діяльності та оптимальної організації індивідуальної роботи.

Вивченню індивідуальних особливостей учнів присвячені дослідження В. Самохвалової, А. Бударного, І. Унт, Є. Рабунського [30; 221; 182].

За І. Унт, принцип індивідуального підходу у вихованні дітей передбачає врахування таких особливостей, які впливають на розвиток якостей особистості. До них можна віднести як внутрішні, так і зовнішні фактори: фізичні, психічні якості і стан особистості; особливості пізнавальних процесів, характер діяльності, позицію суб'єкта, мотивацію, виховання в сім'ї та ін. Метою індивідуального підходу є одночасне збереження і подальший розвиток індивідуальності дитини [221, с. 34].

За висловленням Ш. Амонашвілі, виховання повинно бути «варіативним до індивідуальних особливостей дитини» [5].

Думка про необхідність індивідуального підходу до кожного учня підкреслював у своїх працях С. Фейнберг. Він відзначав, що кожен педагог «виробляє коло своїх постійних педагогічних прийомів», і не повинен забувати про те, що кожний учень «потребує від нього особливого, своєрідного підходу. Ми недостатньо вміємо вгадувати і розвивати індивідуальність наших учнів» [228, с. 121].

На створенні необхідних умов, що сприяють прояву індивідуальності учнів, наполягав Я. Зак. Він підкреслював, що важливим педагогічним завданням є створення умов, які б сприяли найбільш повному розкриттю індивідуальних особливостей тих, кого навчають [19, с. 83]. Аналогічної думки дотримувались такі відомі вітчизняні педагоги, як Н. Голубовська, Л. Баренбойм, Н. Любомудрова, Б. Рейнгбальд та ін. На думку Л. Баренбойма, система творчого виховання музиканта несумісна з недиференційованим підходом до кожного учня. «Виховати художню індивідуальність можливо лише за умови уважного ставлення до особистісних особливостей учня», – писав науковець [19, с. 24].

Б. Рейнгбальд, підкреслюючи роль педагогічної майстерності у здійсненні індивідуального підходу, зазначала, що педагогічна робота, – то велика радість, але і велика відповідальність. «Відповідальність особливо значима,

коли до класу потрапляє новий обдарований учень. Я знаю, що своїм правильним або неправильним розумінням його індивідуальності я можу зробити щасливим або нещасним людське життя» [42, с. 149]. Вчена використовувала індивідуальний підхід з метою розкриття можливостей учнів. «Рано я усвідомила, – пише вона, – що непотрібно «тягнути» учнів до мого розуміння, непотрібно натаскувати їх, а слід глибоко вивчати їхні можливості, особливості, їхню особистість, перспективи». І далі відзначає: «Я зрозуміла тоді, що справжній педагог виходить не із своїх прикладів і звичок, а пристосовується до вікових особливостей і здібностей кожного учня і розкриває його індивідуальність» [42, с. 150].

На діалектичний характер індивідуального підходу вказує В. Муцмахер, підкреслюючи, що він «може бути ефективно реалізований при правильному розумінні співвідношення категорій одиничного і загального. Правомірно говорити про те, що окремих суб'єкт пізнавальної діяльності (вчення) є сукупність загального і одиничного, тобто в ньому є якості загальні, які повторюються в інших суб'єктах, і якості, притаманні лише йому як одиничному навчанню» [145, с. 6].

Таким чином, індивідуальний підхід – це педагогічний вплив на кожну дитину, який ґрунтується на знанні її особистих рис і умов життя, в результаті якого в педагога створюється чітке уявлення про характер кожного з них, про його інтереси і здібності, що дає змогу зрозуміти вчинки дитини, застосувати найбільш доцільні навчально-виховні засоби, які розвивають творчу активність дітей. Індивідуальний підхід застосовується як виховними системами гуманістичної орієнтації (коли вихователі визнають право кожної дитини бути не схожою на інших), так і системами авторитарного типу, які прагнуть усіх дітей зробити однаковими. У зв'язку з цим у сучасній педагогічній науці і практиці виникла необхідність запровадження нового поняття – особистісного підходу, який має багато спільного з індивідуальним підходом, однак на відміну від нього головну мету вбачає в розвитку особистості, а не її пригніченні [53, с. 143].



Індивідуальний підхід має свою специфіку у навчальному та виховному процесі. Відтак, індивідуальний підхід у навчанні – це варіативне використання педагогом цілісної системи засобів, форм, методів та прийомів виховної роботи з урахуванням комплексу індивідуальних відмінностей дітей. Індивідуальний підхід до виховання реалізується завдяки вибору педагогом особливих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного вихованця. Варіюються вимоги до засвоєння матеріалу, що вивчається (добір завдань, різних за змістом та ступенем складності); форми організації навчання (колективна, групова, індивідуальна); кількість та характер допомоги, що надається дітям; темпи оволодіння знаннями та навичками.

Розвивальне навчання завжди було пов'язане з питаннями його організації. В історії відомо декілька форм організації навчання: індивідуальне, індивідуально-групове, групове і колективне. Більшість науковців вважає, що потрібне сполучення цих форм. Однак на рівні дошкільної дидактики немає обґрунтування сполучення всіх цих форм. В останні десятиліття більше уваги стали приділяти навчанню, побудованому на індивідуальному підході до дітей (А. Богуш, Г. Дикопольська, Л. Князева, Я. Ковальчук, Н. Литвина, Н. Маркова, Е. Маствеліскер, Т. Степанова, Т. Суржук, К. Щербакова та ін.). Науковці звертають увагу на типологічні особливості дитини, характер діяльності, особливості поведінки, розвиток інтелекту й емоційно-вольової сфери. Навчання в колективі благотворно впливає і на індивідуальне навчання кожної дитини. Працюючи в колективі, діти навчаються одночасно не тільки у вихователя, а й один в одного (слухають відповіді товаришів, аналізують їх роботу вислуховують оцінку своїх робіт) (Л. Пен'євська. О. Усова та ін.).

Так, у роботі Я. Ковальчук проаналізовано теоретичні основи, розглянуто педагогічні умови та відповідну систему здійснення індивідуального підходу до дітей дошкільного віку у процесі навчання. Вона вважала за необхідне вивчення рівнів сформованості уявлень у дітей, встановлення причин формування особливостей характеру і вибір необхідних засобів та

методів щодо здійснення індивідуального підходу. Як одним із аспектів автор вважає за необхідне вивчення сім'ї та єдність дій вихователя і батьків. Також заслуговують на увагу критерії педагогічної оцінки ефективності проведення заняття в ДНЗ [84].

Здійснення індивідуального підходу необхідне для всебічного розвитку позитивних якостей і здібностей кожної дитини і для перевиховування, якщо у неї сформувалися негативні якості. Для здійснення індивідуального підходу педагог повинен постійно спостерігати і вивчати дітей в процесі їхньої діяльності, оскільки йому необхідно знати індивідуальні особливості дітей і розуміти причини тих вчинків, які потребують застосування виховних впливів. Однакові на перший погляд вчинки дітей можуть бути викликані різноманітними причинами, а успіх педагогічного впливу залежить насамперед від того, чи була знайдена істинна причина цьому вчинку, чи відповідає їй прийнята міра [168, с. 210]. Тільки уміле поєднання індивідуального підходу до дітей з планомірною роботою з виховання дитячого колективу є істинним джерелом успіху як у формуванні всебічно розвиненої особистості, так і в створенні згуртованого дитячого колективу [171, с. 424].

Одним із найважливіших завдань дошкільної освіти на сучасному етапі є перехід від масового навчання до індивідуального. Сьогодні завдання ДНЗ полягає в тому, щоб закласти фундамент освіти кожного дошкільника, сформувати майбутнє підростаюче покоління як творчу особистість, прищепити прагнення до знань, навчити набувати уміння та навички в умовах демократизації суспільства.

Без рішучого повороту навчально-виховного процесу до конкретної людини, без урахування його індивідуальних особливостей та створення умов для розвитку і вдосконалення його психолого-фізіологічних задатків, здібностей, неможливо підготувати сучасного дошкільника як розвинуту особистість. Тому сьогодні необхідно вирішувати проблему індивідуального

підходу до музичного виховання і навчання ДНЗ, як важливу складову в підготовці дітей до школи.

Як відомо, індивідуальний підхід до виховання дошкільників, підвищуючи рівень розумової підготовки дітей, включає індивідуальну роботу дітей поза заняттями, використання різних індивідуальних завдань, дидактичних ігор та ін. У реалізації такого індивідуального підходу особливу роль відіграє диференціація навчання. Вона здійснюється через добір навчального матеріалу та прийомів роботи з дошкільниками, зумовленими особливостями їхнього сприймання, пам'яті, мислення й мовлення, емоційно-вольової сфери.

Реальні умови роботи в ДНЗ (велика наповнюваність груп, інтенсивність педагогічного процесу, недостатня кількість педагогічних кадрів) утруднюють можливість забезпечення індивідуального підходу в чистому його вигляді. Творчі пошуки педагогів, психологів, музичних керівників привели до ідеї індивідуально-диференційованого підходу.

Яскраво виражені особливості фізіологічної, когнітивно-емоційної і соціальної сфери особистості, уподобання дітей старшого дошкільного віку до різних видів музичної діяльності вимагають диференційованого підходу в процесі їхнього виховання в умовах дитячого навчального закладу. Розглянемо його сутність.

## **1.2. Диференційований підхід у навчанні й вихованні особистості**

Ідея диференційованого навчання не є абсолютно новою для вітчизняної педагогіки. Вона завжди привертала увагу педагогів-класиків як зарубіжної, так і вітчизняної педагогіки (Є. Водовозова, О. Духнович, П. Лесгафт, Дж. Локк, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, М. Пирогов, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, К. Ушинський, Ф. Фребель, С. Френе,); психологів (І. Бех, П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, Л. Занков, Д. Ельконін, Л.

Славіна, В. Романець, О. Киричук та ін.), а також сучасних педагогів (А. Богуш, В. Галузинський, О. Проскура, Т. Степанова, Т. Суржук).

Витоки історії диференційованого навчання сягають в античні часи, коли Марк Фабій Квінтіліан писав: «мудрий наставник передусім повинен дізнатися про властивості розуму і характеру дорученого йому учня» [2, с. 25].

Отже, звернемося до визначення самої термінологічної сутності поняття "диференціація". У словниках це поняття тлумачиться як поділ на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальним інтересом, темпом навчання тощо) [64, с. 210].

Слово «диференціація» латинського походження й означає неоднаковість, поділ, розчленування цілого на частини, ступені [200, с. 239].

Диференціація навчання – форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання. І. Чередов трактує диференціацію навчання як конкретну форму організації навчального процесу, яка створює оптимальні умови для реалізації у навчанні принципу індивідуалізації. Навчально-виховний процес, якому властивий поділ учнів на типологічні групи, має назву диференційованого, а навчання в його умовах називається диференційованим навчанням [64, с. 210-211]. Диференціація в навчанні – спосіб організації навчального процесу на основі врахування індивідуально-типологічних особливостей особистості шляхом створення груп, класів, навчальних закладів, навчальних програм, в яких розрізняються цілі, зміст, методи, форми і результати реалізації навчальних програм [85, с. 78].

Диференціація навчання (лат. *differentia* – різниця), форма організації навчальної діяльності, яка враховує нахили, інтереси, здібності дітей. Загальні психологічні підходи до диференціації навчання в кінці XIX століття обґрунтували В. Штерн і Е. Клаперд. Були розроблені різноманітні варіанти організації місцевої шкільної мережі (наприклад, Мангеймська шкільна система), а також навчально-виховного процесу, зокрема індивідуалізованого навчання.

У практиці шкіл випробовували різноманітні види диференціації навчання – за здібностями, за інтелектом, за нездібностями. В сучасній шкільній практиці диференціація навчання у поєднанні з базовим навчанням розглядається як визначальний фактор демократизації і гуманізації навчання [172, с. 74].

Батьківщиною поняття "диференціація" є англійська школа. Цей термін набув розповсюдження в науці в другій половині XIX століття. Його ввів у науковий обіг англійський філософ і соціолог Г. Спенсер. Вже на той час за кордоном існували різні погляди щодо процесу диференціації та інтеграції. Так, Г. Спенсер у диференціації та інтеграції вбачав основні моменти еволюції матерії від простого до складного на біологічному, психологічному та соціальному рівнях. Він висунув свою концепцію соціального розвитку, яка виходила з найбільшої пристосованості «диференційованого» (тобто поділеного на класи) суспільства і вважав, що диференціація становить у суспільстві результат розподілу праці [249].

Розрізняють диференціацію функціональну, під час якої вирішується низка функцій, що виконуються елементами розвивальної системи, і структурну, в ході якої у системі виділяються підсистеми, що реалізують ті чи ті функції. Психологічна структурно-функціональна школа (Т. Персонс та ін.) розглядає диференціацію як стан соціальної структури і як процес, що спричиняє виникнення різних видів діяльності, ролей та груп, що спеціалізуються на виконанні окремих функцій, які необхідні для самозбереження соціальної системи.

За допомогою диференціації почали вивчатися різні форми відносин і сфери суспільного життя та їх вплив на формування особистості (психологія соціальних груп, культурологічні особливості класів, побуту, сім'ї та ін.). Диференціація в педагогічній психології здійснювалася в аспекті загальнонаукових методологічних підходів: генетичного, системного, структурного тощо.

Особливий інтерес становлять спроби впровадження диференціації у масовій педагогічній практиці початку ХХ століття (20-30 роки), яка здійснювалася в нашій країні декількома шляхами. Один з них – диференціація учнів за їхнім художньо-естетичним розвитком та професійне навчання старшокласників у відділеннях – ухил за різним фахом. Натомість не було створено відповідних методик.

Другий шлях – укомплектованість класів учнями за ознаками однорідного ступеня навчання, а також створення дворівневих програм [205].

Психологи (В. Крутецький, Ю. Орлов, В. Фірсов та ін.) розрізняють внутрішню і зовнішню форми диференціації. Внутрішня – це різне навчання дітей, яких відбирають за певними ознаками. Воно будується на ґрунті повного врахування індивідуальних та групових особливостей дітей. Передбачається варіантність темпу вивчення навчального матеріалу, розподіл навчальних завдань за різними ступенями складності, вибір різних видів діяльності, визначення характеру і ступеня дозування допомоги з боку вихователя. Внутрішня диференціація передбачає розподіл дітей на мікрогрупи (в середині групи), виконання навчальної мети на різних рівнях різними заходами. Особливості внутрішньої форми диференціації виявляються в її спрямованості на дітей з різними здібностями [101, с. 75].

Внутрішню диференціацію у дидактиці розглядають як «диференційований підхід». Суть її полягає в оптимальному виборі таких методів, прийомів і організаційних форм навчання, які відповідали б психолого – фізіологічним особливостям дітей та індивідуальними шляхами приводили до кінцевих навчальних цілей. Внутрішня диференціація як загальнопедагогічна проблема не є новою. Сьогодні в теорії і на практиці замість терміна «внутрішня диференціація» використовують термін «рівнева диференціація». Рівнева диференціація спирається на новий підхід і нове розуміння навчання, що полягає в плануванні рівня обов'язкових результатів навчання й на цій основі – вищого рівня оволодіння навчальним матеріалом [31].

Зовнішня диференціація здійснюється як у диференційованому підході (врахуванні індивідуальних особливостей), так і при рівневій диференціації (на ґрунті планування результатів навчання). Суть зовнішньої диференціації полягає у використанні форм і методів навчання, які з урахуванням психолого-педагогічних особливостей і здійсненням індивідуального підходу створюють умови, що з їх допомогою діти досягають однаково високого рівня оволодіння навчальним матеріалом. Вона припускає такий процес, під час якого діти навчаються за однією програмою, але мають можливість засвоїти її на різних запланованих рівнях не нижче рівня обов'язкових вимог. На ґрунті відповідних критеріїв самовизначення (інтересів, нахилів, здібностей, досягнутих результатів) всередині групи створюються стійкі мікрогрупи, в яких педагог розрізняє зміст навчання і запропоновані дітям навчальні вимоги [72, с. 5].

Вітчизняні дослідники (Л. Занков, Н. Менчинська, Н. Талізінa) звернулися до пошуку шляхів диференціації в навчально-виховному процесі в середині 50-х років ХХ століття. Причиною актуалізації цієї наукової проблеми стала соціально-педагогічна криза, що визріла на той час: відрив навчання і школи в цілому від реалій життя, невідповідність наявної системи освіти демократичним принципам суспільства і вимогам науково-технічної інформації [250, с. 110].

Рівнева диференціація бере початок з 60-х років, коли були створені перші програми для шкіл та класів із поглибленим вивченням навчальних предметів [64, с. 211]. У другій половині 70-х років із уведенням обов'язкової середньої освіти подальший розвиток диференціації було без будь-яких підстав визнано недоцільним, а більшість спеціальних шкіл переведено в загальні масові. Але від самої ідеї диференціації навчально-виховного процесу, навіть в умовах тоталітарної системи, вже не змогли відмовитись. Педагоги (Ю. Бабанський, В. Зубкова, М. Куїнджі) продовжували розробляти проблеми диференціації, вбачаючи в ній суттєвий фактор демократизації і

гуманізації освіти як необхідну умову всебічного і гармонійного розвитку особистості.

Об'єктивною основою механізму розвитку особистості шляхом диференціації й інтеграції виступає закон єдності і боротьби протилежностей. Оскільки кінцеві цілі навчання і виховання також передбачають розвиток і вдосконалення особистості, диференціація в педагогічному процесі може виступити одним із ефективних засобів реалізації кінцевої мети – розвитку особистості під час цілеспрямованого навчання. Диференціація як варіативність індивідуальних і колективних шляхів досягнення загальних цілей освіти розглядається в роботі О. Бугайова [29]. На основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду автор накреслює шляхи реалізації різних моделей диференціації – рівневої і профільної.

Вчені інституту психології Національної академії педагогічних наук України (Ю. Гільбух, Л. Кондратенко, В. Котирло, С. Коробко, Є. Проскура) дійшли висновку, що повноцінна диференціація можлива тільки в тому випадку, якщо ми знаємо про здібності дітей на старті навчання, а потім уже продовжуємо навчання з її урахуванням [51; 105].

Звернемося до визначення поняття «диференціація» і «диференційований підхід» різними вченими. Так, І. Унт [221], визначає диференціацію, як «врахування індивідуальних особливостей дітей, за яких вони групуються на основі будь-яких особливостей для окремого навчання»; взагалі навчання в цьому випадку відбувається відповідно до різноманітних навчальних планів та програм [221, с. 8]. Що стосується диференційованого навчання, то, як стверджує І. Унт, «диференціація навчальної роботи взагалі поки що не стала об'єктом дослідження» [221, с. 3], хоча в педагогічній літературі цей термін широко використовується.

Існує й інший підхід до визначення ієрархії означеного поняття (М. Скаткін), у відповідності з яким диференціація є родовим поняттям і включає в себе індивідуалізацію як поняття видове. В цьому випадку навчально-виховний процес, «для якого характерне врахування типічних індивідуальних



відмінностей дітей, прийнято називати диференціацією, а навчання в умовах цього процесу – диференційованим навчанням» [57, с. 269-270].

С. Соловейчик визначає диференціацію (лат. – *differentia* – різниця, відмінність) як розподіл, розчленування, розшарування цілого на різноманітні і різні форми і ступені; як виникнення в організмі (чи окремій його ділянці) у процесі розвитку морфологічних і функціональних відмінностей [201, с. 60].

Під диференціацією в педагогіці розуміють цілісний процес розвитку особистості з урахуванням її здібностей, нахилів, можливостей та інтересів на ґрунті створення необхідних педагогічних умов для засвоєння знань, формування вмій і навичок, відносно рівня їх навченості (сприйняття до педагогічних впливів).

Питанню теоретико-методологічного обґрунтування диференційованого підходу як засобу підвищення ефективності педагогічного впливу значне місце відведено в наукових працях Н. Маркової. Вона визначила педагогічні умови його здійснення та методи впливу на дітей з різними типологічними особливостями. Завдання диференціюються за способами, прийомами і темпами навчання, а також визначаються найдоцільніші засоби для коригування деяких відхилень в емоційно – вольовій сфері дітей. Автор пропонує створювати спеціальні педагогічні ситуації для стимулювання відповідних якостей особистості. Дослідниця довела, що в разі систематичного і послідовного здійснення диференційованого підходу відбуваються зміни в типологічних особливостях дітей [131].

Диференційований підхід до виховання дітей – це перехідна стадія від колективних форм роботи до індивідуальних, що дозволяє будувати роботу з різними групами з метою впливу на кожну дитину, відповідно до її індивідуальних особливостей. Здійснюючи диференційований підхід, дорослий віддає перевагу роботі з групою, об'єднаною за певною ознакою, що оптимізує освітній процес, дає різним дітям можливість навчатись і виховуватись за різними програмами.

Диференційований підхід у вихованні – один із способів вирішення педагогічних завдань з урахуванням соціально-психологічних груп вихованців, які існують у співтоваристві дітей як його структурні або неформальні об'єднання або виокремлюються педагогом за подібними індивідуальними, особистісними якостями вихованців [62, с. 81]. Диференційований підхід вирішує завдання ефективної педагогічної допомоги учню у вдосконаленні його особистості і займає проміжне положення між фронтальною виховною роботою з кожним учнем. У процесі диференційованого підходу педагог вивчає, аналізує і класифікує різноманітні якості особистості і їхні прояви в дітей, виділяє найбільш загальні, типові риси, характерні для цієї групи вихованців, і на цій основі визначає стратегію своєї взаємодії з групою і конкретні завдання виховання, форми включення вихованців у загальну діяльність і відносини. Необхідна умова диференційованого підходу – вивчення міжособистісних відносин. Диференційований підхід полегшує роботу педагога, робить більш реальними індивідуальний і особистісний підходи до виховання дітей (В. Максакова) [27, с. 145 – 146].

Щодо феномена «диференційований підхід», зазначимо, що в літературі він як самостійний принцип навчання не виділяється і найчастіше використовується як синонім поняття «індивідуальний підхід». Таким чином, у більшості наукових праць терміни «індивідуальний підхід» і «диференційований підхід» розглядаються як принципи навчання, а індивідуалізація та диференціація – як реалізація відповідних принципів. Така трактовка названих понять має місце і в низці досліджень (Є. Рабунський, І. Унт та ін.).

Про диференційований підхід, орієнтований на підгрупи дітей, які досягли певного рівня розвитку, йдеться в працях: Т. Бабаєвої, А. Бурми, І. Бутузова, М. Крулехт, Я. Ковальчук, Н. Маркової, Т. Степанової та ін.

Критеріями диференціації можуть слугувати: рівень загального розвитку дітей, їхні інтереси, психологічні особливості, розвиток здібностей, пізнавальних інтересів та ін. На жаль, найменше в теорії і в практиці розроблені питання диференціації музичного виховання, хоча вплив музики супровод-

жує весь період життя людини, тісно пов'язаний як із фізичним розвитком її організму, так і з психічним і духовним її розвитком.

В історії вітчизняної педагогічної практики є наявний досвід диференційованого виховання дівчаток і хлопчиків. Так, у XIII-XIX століттях престижні навчальні заклади для дітей з багатих сімей були суто чоловічими або жіночими. Дівчаток вчили в інституті Благородних дівиць, а для хлопчиків були гімназії. В багатих сім'ях диференційоване виховання здійснювалось таким чином: для дівчаток батьки запрошували жінку-гувернантку, а для хлопчиків – чоловіка-гувернера. Суттєва особливість такої диференціації визначається тим, що хлопчики і дівчатка були ізольовані одне від одного і не мали можливості набувати досвід у спілкуванні з протилежною статтю, розвивати особистісні якості у процесі спеціально організованої діяльності [214].

Однією з переваг дидактики радянських часів можна вважати принцип диференційованого підходу до навчання, який вимагав від викладача врахування індивідуальних особливостей, можливостей, і потреб кожного вихованця при організації його навчальної діяльності. Однак реалізація цього принципу здійснювалася шляхом розподілу учнів за розумовими здібностями на «слабких», «середніх» та «сильних». Основним завданням викладача було підтягти «слабких» до необхідного рівня, а «середнім» та «сильним» давати посилене навантаження. Зазначимо, що й сьогодні диференційований підхід здійснюється ще здебільшого за рахунок зовнішньої та предметної диференціації.

Предметна диференціація враховує здібності дітей до індивідуальної роботи у звичайному навчальному колективі, зовнішня (групова) – індивідуальні здібності дітей, які об'єднані в гомогенні навчальні групи. Вона здійснюється переважно за трьома категоріями: між навчальними закладами, навчальними групами, всередині навчальної групи з використанням попереднього прийому розподілу дітей за розумовими здібностями [159].

Вважаємо, що зазначені шляхи реалізації диференційованого підходу до музичного виховання за своєю суттю є хибними, оскільки у групах з'являються свої «слабкі» та «сильні» діти, і знову виникає питання щодо перерозподілу на групи.

Диференціація в дошкільній педагогіці передбачає розподіл дітей на мікрогрупи за індивідуально-типологічними ознаками, і насамперед за виявленими здібностями: розумовими (здібності до будь-якої дисципліни – математики, зображувальної діяльності, музики, розвитку мови); трудовими (прагнення до оволодіння тими чи тими видами праці, вміння доводити розпочату справу до кінця та ін.) [115; 133; 135; 164].

Учені (М. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір) для успішного здійснення диференційованого підходу в роботі з дошкільниками виділяють у кожній групі три підгрупи дітей за рівнем засвоєння програмного матеріалу та вміння вчитись, а в них – свої підгрупи за тими особистісними якостями, що зумовлюють спрямованість і зміст індивідуального підходу. Ми підтримуємо позицію щодо запропонованої методики обстеження дітей та поетапності здійснення індивідуального підходу.

Якщо повернутися до музичного виховання дітей дошкільного віку, то за рівнем сформованості музичних уявлень найдоцільніше для подальшої диференційованої роботи розподіляти дітей на підгрупи. Цей критерій дає можливість диференціювати мету, зміст та засоби навчання і виховання, виходячи з можливостей дітей. Працюючи з підгрупою, є можливість враховувати індивідуальні особливості дитини та диференціювати при цьому методи навчання й міру допомоги дітям на музичних заняттях.

Отже, проблема диференційованого підходу до навчання і виховання дітей завжди привертала увагу вчених і залишається актуальною в сучасній педагогіці. Дослідники всебічно обґрунтовують необхідність і можливість оптимізації навчання шляхом здійснення диференційованого підходу.

Диференційований підхід навчального процесу створює умови для поглиблення знань, позитивно впливає на ставлення дітей до навчання,

дозволяє педагогу ефективно побудувати роботу з різними групами, з метою реалізації можливості впливу на кожну дитину, розвитку в ній у процесі роботи з колективом індивідуальних здібностей.

Нова хвиля досліджень проблем як індивідуального підходу, так і диференціації у вітчизняній науці виникла в 60-х роках ХХ століття (О. Байметов, С. Бочаров, О. Бударний, В. Галузинський, Л. Занков, В. Крутецький, М. Лейтес, Н. Менчинська, Н. Тализіна та ін.) [204, с. 11].

Як результат – визначено нові тенденції в підході до навчально-виховного процесу, його диференціації та індивідуалізації. Вони внесли новий, поглиблений зміст у теорію пізнання, який стали розглядати як теорію поетапного формування розумових дій, теорію управління процесом пізнавальної діяльності дітей і які, за суттю, зумовили розвиток теорії диференціації навчання (П. Гальперін, Л. Занков, Н. Тализіна) [84, с. 45].

Починаючи з кінця 60-х років, проблема індивідуально-диференційованого підходу до навчання студентів у вищій школі знайшла відображення в педагогічних дослідженнях В. Беспалько, Н. Пуришевої, І. Тихонова; дисертаціях З. Ветрової, Ф. Мухаметзянової, Л. Образцової, Р. Семенової, Л. Сосновської, О. Черноусової, Л. Яциневич та ін.

Психологічне підґрунтя індивідуально-диференційованого підходу становлять праці С. Рубінштейна і П. Гальперіна. Так, С. Рубінштейн сформулював положення про те, що психічний розвиток людини є переломленням зовнішніх впливів через внутрішні умови розвитку [190]; П. Гальперін – розробив теорію поетапного формування розумових дій, що дало можливість індивідуалізувати і диференціювати навчання на основі поетапного засвоєння системи орієнтирів і дій, що їх складають [49].

У роботі Л. Образцової індивідуально-диференційований підхід розглядається як єдність індивідуалізації і диференціації. При цьому індивідуалізація передбачає врахування неповторних особливостей особистості, а диференціація – врахування типових якостей, що повторюються. На думку автора,

ефективність навчальної діяльності визначається комплексом необхідних якостей особистості [158].

У дисертаційному дослідженні Л. Сосновської індивідуально-диференційований підхід визначається як «система діяльності педагога з педагогічної діагностики знань і вмінь особистості, диференціації групи на типологічні підгрупи, створення системи дозувань за змістом, об'ємом і складності індивідуальних завдань для кожної із підгруп» [202].

Дидакти проблему індивідуально-диференційованого підходу до навчання дітей висвітлюють у різних аспектах. Учені (Т. Васильєва [32], Н. В'юнова [44], В. Вихрущ [43], А. Кирсанов [83]) досліджували індивідуально-диференційований підхід як засіб підвищення ефективності навчання; Л. Захарова [69], А. Медатов [134] розкривають суть індивідуально-диференційованого підходу та його значення в освітньому процесі. Дисертаційна робота Т. Суржук присвячена індивідуально-диференційованому навчання читати молодших школярів з урахуванням особливостей психічного розвитку на оволодіння навичкою читання. Автором досліджено впровадження опрацьованої методики на всіх етапах уроку, з'ясовано вплив індивідуального і диференційованого навчання читати, найголовніше: забезпечення успішної взаємодії основних видів мовленнєвої діяльності для всього мовного розвитку дитини, особливо – читання [206, с. 18].

Проблема індивідуально-диференційованого підходу в дошкільній педагогіці аналізувалась з різних боків, їй присвячені різні дослідження:

- в ігровій діяльності (В. Воронова, Р. Жуковська, Я. Ковальчук, О. Солнцева та ін.);
- у навчальній діяльності (М. Вахова, Л. Вікат, Л. Дикопольська, Л. Князева, Я. Ковальчук, Е. Матвіліскер, О. Усова та ін.);
- у процесі морального виховання (О. Алексєєва, Т. Бабаєва, Т. Белова, В. Горбачова, Я. Ковальчук, Л. Князева., Н. Маркова та ін.).

Т. Яковлева розглядає індивідуально-диференційований підхід як засіб підвищення ефективності навчання дітей дошкільного віку з низькою працездатністю, що реалізується у вигляді комплексного застосування

психолого-педагогічних та медико-гігієнічних впливів у різних формах та видах діяльності як у дитячому садку, так і в сім'ї. В експериментальній частині автор подає диференційовані завдання за складністю, методами навчання, мірою допомогти дітям [247].

У дослідженнях В. Котирло, С. Кулачківської, С. Ладивір розкрито етапи вивчення індивідуальних особливостей дитини дошкільного віку. Автори описують шляхи здійснення індивідуально-диференційованого підходу в різних видах діяльності дошкільників, подають відповідні методики. Такий підхід реалізується як внутрішня диференціація методів і прийомів, що відповідають індивідуальним особливостям дітей [73; 90].

Водночас зауважимо, що проблема індивідуально-диференційованого навчання дітей дошкільного віку вивчена недостатньо. Досліджувались лише її окремі аспекти: індивідуальний підхід у вихованні дітей (Я. Ковальчук, Н. Литвина, Г. Дикопольська), індивідуальний стиль діяльності (Г. Дикопольська, Є. Климов), індивідуалізація і диференціація в навчанні другої мови (Л. Андрієвська, І. Луценко, В. Ляпунова), у формуванні окремих математичних уявлень (Н. Грама, Т. Степанова, К. Щербакова). Ученими доведено, що індивідуальні типологічно зумовлені відмінності проявляються у процесі виховання і навчання досить рано, вже в три роки [55; 74]. У старшому дошкільному віці індивідуальний стиль дитини виступає у вирішенні практичних завдань, який характеризується певним співвідношенням орієнтувальної і виконавської діяльності (Л. Вяткіна, Е. Маствиліскер, Е. Штіммер та ін.). Г. Дикопольська вважає, що про індивідуальний стиль діяльності дитини можна судити за такими показниками: орієнтувальні (зорові і рухові) дії, спрямовані на аналіз запропонованого завдання; злиття орієнтувальних і виконавських дій (безпосереднє звертання до зразку – дивиться, прикладає до нього свою роботу); коригуючі дії у процесі рішення завдання (переробляє, виправляє зроблене); контроль після виконання завдання [58, с. 56].

Проблемі реалізації індивідуального і диференційованого підходу в процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку присвячені праці О. Баланіна, Ю. Дем'яненко, Є. Романової, С. Філіпової, С. Ізаак та ін. [214].

У дослідженнях, присвячених трудовому вихованню дітей дошкільного віку (З. Асланова, Р. Буре, Г. Годіна, М. Крулехт, В. Логінова, В. Нечаєва, Д. Сергєєва, А. Шатова та ін.), відзначається необхідність врахування індивідуальних особливостей дітей у праці, визначено методи і прийоми індивідуально-диференційованого підходу до дошкільників різних рівнів прояву позитивного ставлення до праці, працелюбства й інших моральних якостей.

У дисертаційному дослідженні Т. Степанової подано шляхи індивідуалізації навчання дітей старшого дошкільного віку основ математики. Автор розробила методику навчання математичних уявлень для дітей всіх рівнів сформованості методом випереджального навчання, що ґрунтується на використанні різних форм організації дітей (індивідуальна, індивідуально-групова, групова і колективна), та комп'ютерні ігри для дітей високого рівня знань. Це дає можливість враховувати наявний досвід дитини й індивідуалізувати навчальні завдання, використовуючи диференційовані програми з математики [205]. Модернізація системи освіти на сучасному етапі зумовлює пошук більш оптимальних шляхів навчання підростаючого покоління. Необхідність вирішення проблеми результативності педагогічної діяльності передбачає наявність у педагога здібності вибирати найкращі варіанти організації виховного процесу. В повному обсязі це стосується і музичного виховання, а, серед найбільш суттєвих проблем якого можна визначити таке:

- низький рівень мотивації навчання;
- репродуктивний характер пізнавальної діяльності тих, кого навчаємо;
- суб'єкт-об'єктні стосунки педагога і дітей;
- монологічність процесу навчання і виховання;
- слабка виразність емоційно-ціннісного компонента змісту освіти.

Одним із способів вирішення названих проблем, вочевидь, може стати впровадження у процес музичного виховання дошкільників індивідуально-диференційованого підходу, сутність якого полягає у виборі і реалізації



оптимальної відповідності форм і методів педагогічної роботи, адекватних індивідуальним особливостям особистостей.

Індивідуальний розвиток дитини зумовлений самою природою. Тому для здійснення індивідуально-диференційованого підходу педагогу необхідно спочатку вивчити психічні особливості кожної дитини. Необхідно звернути особливу увагу на фізіологічну, когнітивну й емоційну сфери. Здійснення індивідуально-диференційованого підходу потребує удосконалення або розробки нового змісту освітньо-виховної роботи в ДНЗ, застосування різних видів музичної діяльності і необхідності перегляду методів та прийомів роботи музичного керівника з дітьми в рамках означеного підходу. Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання полягає в тому, що загальні виховні завдання вирішуються педагогом завдяки педагогічному впливу на підгрупу дітей, об'єднаних однаковою соціальною ситуацією, з урахуванням особливостей розвитку окремої дитини, відповідно до її індивідуальних здібностей, потреб та інтересів.

Здійснення індивідуально-диференційованого підходу насамперед залежить від професіоналізму музичних керівників: уміння діагностувати особливості розвитку дітей, визначення змісту і прийомів організації різних видів музичної діяльності; вміння організувати музичне розвивальне середовище, підготувати диференційований музично-дидактичний матеріал.

### **1.3. Музичне виховання як педагогічна парадигма**

#### **1.3.1. Сутність феномена «музичне виховання»**

Серед актуальних проблем сьогодення на особливу увагу заслуговує питання зростання ролі музичного виховання дошкільників, у процесі якого відбувається їхнє становлення як особистості та формування свідомості, здатності до розуміння мистецтва музики. Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій дитини. Вона дає поштовх для

внутрішнього переживання й уяви. Увага дитини, немовби, зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика.

Майкл Тіппет, відомий британський композитор, у роботі «Мистецтво, судження, віра» з'ясовує генезис мистецтва. Митець підкреслює, що особистість не може жити без «справи для душі... Перебуваючи в музичному середовищі, ми безпосередньо відчуваємо політ душі, субстанцію психіки». Висновки, яких доходить Тіппет, особливо повчальні в педагогічному контексті: «без мистецтва людина втрачає відчуття життя» [251, с. 41].

Здавна музика визнавалася важливим і незамінним засобом формування особистісних якостей людини, її духовного світу. У Стародавній Греції існувала наукова теорія, в якій обґрунтовувався вплив музики на емоції людини. Доводилося, що окремі мелодії зміцнюють мужність і стійкість, інші ж, навпаки розбещують [132, с. 36]. Збереглися описи методик музичного виховання в так званих привілейованих навчальних закладах дореволюційної Росії й України. Вже в кінці XIX сторіччя виникали культурологічні товариства, метою яких було розповсюдження мистецтва музичного виховання.

Так, із 1907 року в Києві діяло Товариство народних дитячих садків, яке швидко розповсюдилось і в інших містах – Кременчузі та Одесі. Музичне виховання розглядалось його засновниками як необхідна ланка розвитку і виховання дітей. З 1911 по 1917 роки в місті Києві видавався журнал «Дошкільне виховання» під редакцією засновника Товариства Н. Лубенця. Програмою журналу передбачалось пропагування ідей комплексного різноспрямованого виховання, де музичне виховання виступало необхідною його ланкою.

У 1908 року було започатковано Фребелівське товариство, завданнями якого виступала «організація наукової розробки теоретичних проблем дошкільного виховання і підготовка кваліфікованих вихователів дитячих садків. Музика була невід'ємною ланкою виховання дітей в ідеології цього товариства». До курсу музичного виховання входило індивідуальне навчання

вокалу і гри на музичних інструментах, а також участь у духовному хоровому співі, і в різних вокальних та інструментальних ансамблях [165; 80; 82; 109; 112].

Встановлено, що музичне виховання пройшло довгий та інтенсивний шлях розвитку. Постійно еволюціонуючи, чітко реагуючи на естетичні запити суспільства, зміст музичного виховання і шляхи його здійснення змінювалися разом зі зміною поглядів на людину і її роль у суспільстві. Але незмінною упродовж досліджуваного історичного періоду була теза про визначальну роль музики у гармонійному розвитку особистості. Концепція музично-естетичного виховання базувалася на філософських ідеях добра, краси, духовності [212, с. 10-11].

Видатний український композитор, педагог Л. Ревуцький цілеспрямовано прищеплював любов до народної пісні, розкривав дітям її невичерпні художні джерела. «Пісня, народна пісня – це і є ключ до творчості» [188]. «Золотим фондом» вітчизняної і світової культурної спадщини стала музично-педагогічна діяльність В. Верховинця, Ф. Колесси, С. Людкевича, К. Стеценка.

Відомі педагоги початку ХХ століття (Д. Зорін, А. Маслов, С. Миропольський) вважали, що музичне виховання є обов'язковим для всіх дітей, незалежно від рівня спеціальних здібностей. Особливі вимоги висувались до вчителя. Ставилось завдання щодо розвитку зацікавленості і творчих здібностей дітей. А. Маслов, проводячи дослідження «немузичних» дітей і тих, хто «фальшиво співає», довів, що причина цих явищ лежить у відсутності уважності, недостатньої тренуваності слуху, відсутності координації між слухом і голосом, явища «зміщеного» діапазону дитячого голосу.

Широко відомі в загальній і музичній педагогіці імена В. і С. Шацьких. В організованій ними в 1911 році дитячій колонії «Бадьоре життя» здійснювалось широке музичне виховання. При цьому, Шацькі постійно підкреслювали всебічний вплив музики на людину. Основу репертуару

складала класика, народна і духовна музика. Практикувалось слухання і самостійне виконання музики [240].

Проблеми дитячої творчості в музичному вихованні знайшли відображення і в працях педагогів-музикантів, які розглядали творчість як метод загального музичного виховання (Б. Асаф'єв, Н. Брюсова), розвиток музично-творчих навичок (Л. Баренбойм), вплив творчості на музичний розвиток дітей (К. Головська) та ін. З поміж них теоретичною обґрунтованістю виокремлюється система творчого розвитку дітей Б. Яворського, яка викристалізувалась в умовах педагогіки 20-х років, але не набула масового поширення у подальші десятиліття [183, с. 4].

Як відомо, ініціатором навчання дітей грі на музичних інструментах уже в 20-ті роки став видатний музичний діяч і педагог М. Метлов. Йому належить ідея організації дитячого оркестру (спочатку шумового, надалі змішаного). М. Метлов провів велику роботу зі створення й удосконалення конструкцій дитячих музичних інструментів, які мали звукоряд, – металофону і ксилофону. Спільно з М. Метловим у 20-ті – 40-ві роки працювали видатні педагоги – Т. Бабаджан, Ю. Двоскіна, М. Румер. У подальшому розробляли дошкільну галузь методики музичного виховання Н. Ветлугіна та її учні (К. Лінк'явічус, В. Іщук) [137, с. 60; 143].

Значний внесок у розвиток музичного виховання в Україні вніс М. Лисенко. Музикант-педагог створив власну оригінальну систему музичного виховання: максимальну увагу він звертав на всебічний музичний розвиток дитини. М. Лисенко пропонував починати навчання зі співу популярних пісень. Свіжість і краса народної пісні розвивали справжні художні смаки в дітей [113].

Особливої уваги заслуговує педагогічна діяльність М. Леонтовича, який послідовно дотримувався принципу визначальної ролі фольклору у справі музичного виховання дітей. Одним із важливих завдань у галузі музичного виховання дітей М. Леонтович уважав «розвиток пам'яті, естетичного почуття, відчуття ритму, інтелектуальних сил, почуття спільної солідарності,

виявлення громадських інстинктів». Він надавав великого значення самостійному мисленню дитини, розвитку творчої фантазії, умінню критично аналізувати свою музичну діяльність. М. Леонтович, як педагог, передбачив сучасну методику розвитку музичних здібностей дітей [107].

Отже, історичний вітчизняний досвід музичного виховання був змістовим і різноманітним. Існувала широка свобода у виборі форм музично-виховної роботи.

Початок ХХІ сторіччя характеризується глобалізацією всіх процесів у сучасному суспільстві. Посилюється увага до реформування освітньої політики України в цілому і дошкільної, зокрема. Пов'язано це передусім з необхідністю гуманізації і демократизації освітніх процесів у дошкільній, модернізації навчально-виховного процесу в дошкільних закладах з метою створення оптимальних умов для гармонійного розвитку особистості.

У сучасних умовах гуманізації освіти, варіативності її форм, диференціації та інтеграції змісту, особистісно зорієнтованого навчання і виховання (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, Ю. Мальований та ін.), пріоритетами освіти стає виховання людини з високою культурою, з якостями, що зумовлюють достатній ступінь гуманності, духовності і творчості.

О. Барабаш розроблено методику формування духовної культури дітей дошкільного віку, яка може використовуватись у роботі національних дошкільних установ. Зокрема, висновки, які були одержані в результаті дослідження, лягли в основу розробки автором методичних рекомендацій для вихователів та музичних керівників дошкільних закладів задля ознайомлення дітей із звичаями та обрядами українського народу [18].

Поняття культура пройшло складний шлях історичного розвитку. Філософи і культурологи нараховують біля двохсот визначень. У теорії культури виділяються духовний і матеріальний її пласти, вводяться поняття культура особистості і культура суспільства. За педагогічним словником, культура (від. лат. *cultura* – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають

історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вузькому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [53, с. 182]. Німецький музикознавець А. Швейцер наголошував: «Культура – це підсумок усіх досягнень окремих особистостей і всього людства в усіх галузях і за всіма аспектами в тій мірі, в якій ці досягнення сприяють духовному вдосконаленню особистості і загальному процесу [142, с. 14].



Як видно зі схеми до поняття «музична культура» входять різноманітні види музичної діяльності і їх результат – музичні твори, їхнє сприймання, виконавство, а також музично-естетична свідомість людей (інтереси, потреби, настанови, емоції, переживання, почуття, естетичні оцінки, смаки, ідеали, погляди, теорії), які склались у процесі цієї діяльності. А також діяльність різних установ, пов'язаних із збереженням і розповсюдженням музичних творів, музичним навчанням і вихованням.

Музичну культуру можна розглядати як специфічну субкультуру певної соціальної групи (діти дошкільного віку). В ній можна виділити два компонента: 1) індивідуальна музична культура дитини, яка включає музично-естетичну свідомість, музичні знання, вміння і навички, що

склалися в результаті практичної музичної діяльності; 2) музична культура дітей дошкільного віку, яка включає в себе твори народного і професійного музичного мистецтва, що застосовують у роботі з дітьми, музично-естетичну свідомість дітей і різні інститути, які регулюють музичну діяльність дітей і задовольняють потреби їхнього музичного виховання.

Відповідний дошкільному віку об'єм музичної культури суспільства, дитина переймає в сім'ї, дитячому навчальному закладі, через засоби масової інформації, музично-культурні установи. Вплив сім'ї на формування музичної культури визначається її традиціями, ставленням членів сім'ї до музичного мистецтва, загальної культури. Роль дитячого навчального закладу проявляється через особистісні і професійні якості педагога-музиканта, його талант і майстерність, загальнокультурний рівень вихователів і всього педагогічного колективу, через створені ними умови.

Елементи музично-естетичної свідомості, які проявляються в дошкільному віці, носять ще тільки орієнтовний характер і за змістом не відповідають повністю аналогічним елементам, які характерні для музично-естетичної свідомості дорослої людини. Зауважимо, що такі елементи свідомості, як ідеали, погляди, теорії, недоступні дітям дошкільного віку.

Музично-естетична свідомість на різних етапах життя тісно пов'язана між собою зовнішніми і внутрішніми зв'язками і складає єдину систему.

Основою індивідуальної музичної культури дитини можна вважати її музично-естетичну свідомість, яка формується в процесі музичної діяльності.

Термін музично-естетична свідомість взятий із естетики. Свідомість є внутрішнім ідеальним планом музичної діяльності, створює немовби другий компонент музичної культури особистості [185, с. 32]. За допомогою музично-естетичної свідомості (естетичного ставлення до музики) виникає у дитини осягнення музичних творів, своїх власних вражень від них. Розвиваючись у музичній діяльності, музично-естетична свідомість допомагає особистості сприйняти зміст музичного твору і визначити для себе його значення. Для повноцінного сприймання слухачу необхідно переживати



музичний твір, уміти розрізняти основні засоби музичної виразності, мати музичний досвід, певні музичні знання. Музична свідомість поступово піднімається на більш високий щабель, якщо в дитини з'явився інтерес до музичної діяльності, є настанова на сприймання музики, якщо твір виконується так, що викликає почуття і співпереживання музики, якщо дитина спроможна дати оцінку виконаному твору, висловити своє, поки що елементарне судження. У сприйманні музики головна роль належить емоціям. Естетична емоція об'єднує емоційне і інтелектуальне ставлення до музики. Естетична емоція спроможна стати показником всієї духовної культури дитини, якщо вона переростає в естетичне переживання. Переживання музичного твору індивідуальне для кожної особистості і має різні емоційні відтінки. Естетичне почуття, яке виникає при сприйманні або виконанні музики, є ознакою формування музичного смаку. Музичний смак формується в музичній діяльності: при сприйманні, виконанні, оцінці музики. Проблема формування оцінних суджень у дітей тісно пов'язана із загальною проблемою оцінки та оцінювання. Проблема оцінки досліджувалася вченими в різних напрямках: філософському (В. Василенко, Г. Дробницька, Л. Столович, В. Турганов та ін.), психологічному (В. Андреева, М. Козак, Н. Крупина, Ю. Кулюткин, Г. Ліпкина, В. Мясіщев, С. Тищенко, О. Шарган, Р. Шакуров та ін.), педагогічному (Ш. Амонашвілі, Н. Анкудінова, А. Богущ, Л. Ващенко, О. Онищук, В. Полонський, В. Рогинський, С. Чемортан та ін.) [25, с. 93].

Насамперед з'ясуємо сутність поняття «оцінка». У новому тлумачному словнику оцінка тлумачиться як «думка, міркування про якість, характер, значення і т. ін. кого-, чого-небудь» та «прийняте позначення якості знань і якість, цінність, достоїнства кого-, чого-небудь, характеризувати; визначати позитивні якості, цінності [156].

Психологи (М. Козак, В. Мясіщев, О. Шарган) пов'язують оцінку з оцінними відношеннями. Під оцінкою вони розуміють будь-яке значуще

переживання людини, пов'язане з будь-яким об'єктом, її позитивне чи негативне ставлення до цього об'єкта [25, с. 93].

Оцінка сприймання музики дитиною – це свідоме ставлення до своїх музичних запитів, переживань, смаку, міркувань. Естетично сприймаючи музику, дитина робить перші узагальнення. Виникають порівняння та асоціації. Бажання дізнатися, що відображено в музичному творі, спонукає її вслуховуватися, мобілізує увагу.

Таким чином, дитина спочатку інтуїтивно відзначає деякі засоби музичної виразності, потім помічає, що вони повторюються і в інших творах, що ці засоби мають зв'язок із змістом музики. Відтак, вона вчиться порівнювати, узагальнювати музичні твори за певними ознаками, висловлювати свою думку, давати оцінку.

Відтепер звернемося до сутності поняття «музичне виховання». Так, у педагогічних словниках «музичне виховання» розглядається як: найважливіший із засобів формування естетичного досвіду особистості, здійснюється як у процесі сприймання (слухання) музики, так і в ході її виконання [173, с. 329-330]; процес цілеспрямованого пізнання музики, розвиток музично-естетичних смаків людини, збагачення її музичної культури та здібностей. Музична діяльність розвиває любов до музики, вдосконалює здатність розуміти музичне мистецтво, співпереживати, сприймати його з естетичною насолодою. Засобами музичного виховання є музична освіта, практична музична діяльність, слухання музики. У музичному вихованні провідна роль належить педагогічному процесові, велике значення має вплив середовища, музичне оточення в родині [53, с. 219]. Музичне виховання – галузь естетичного виховання; організований педагогічний процес, спрямований на виховання музичної культури, розвиток музичних здібностей дітей з метою становлення творчої особистості дитини. Завдання музичного виховання – навчити дитину любити і розуміти музику, розвивати її музичний слух і смак, музичні здібності, прищепити найпростіші виконавські навички (спів, музикування) [62, с. 178]. Поняття «музичне виховання» розкривається

у педагогічній енциклопедії: «музичне виховання – це цілеспрямований та систематичний розвиток музичних здібностей дітей, виховання емоційної чутливості до музики, здібність розуміти та глибоко переживати її зміст» [163, с. 110].

Великого значення музичному вихованню і, зокрема, слуханню музики, надавав В. Сухомлинський. Пізнання світу почуттів, писав він, неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Актуальними й сьогодні залишаються слова вченого, що без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [209, с. 11].

Н. Фоломєєва зауважує, що поняття «музичне виховання» перебуває у співвідношеннях дуже чіткої логічної субординації з поняттям «виховання». Ці відносини настільки виражені, що їх можна визначити як ієрархію. Логічні зв'язки між ними складають систему, де поняття «виховання» виявляється найбільш загальним, всеохоплюючим, метасистемним; а поняття «музичне виховання» виявляється субсистемою третього підрівня [230].

За І. Ананіч, музичне виховання у дитячих навчальних закладах у широкому розумінні цього поняття включає елементи навчання та музичної освіти, їх взаємодія та тісний взаємозв'язок забезпечують всебічний музичний розвиток дітей. Започатковуючи музичне виховання дитини, ми повинні пам'ятати, що світ музичних звуків – це та особлива стихія, в яку занурювати дитину потрібно непомітно і радісно, а не вштовхувати її насильно, називаючи це – «вчити музики».... Потрібно зачарувати дитину музикою, як цікавою казкою, що не має кінця [2].

Отже, музичне виховання – один із наймогутніших засобів виховання, за допомогою якого здійснюється формування всебічно розвиненої особистості; це процес становлення і розвиток музичних здібностей на основі природних задатків, формування основ музичної культури, творчої активності (від найпростіших форм до більш складних).

Деякі системи музичного виховання дітей, які існують у різних країнах, побудовані на використанні певного виду музичної діяльності, який визнається основним. Так, система музичного виховання дітей, створена сучасним німецьким композитором К. Орфом, заснована на розвитку дитячої творчості. В п'ятитомному навчальному посібнику «Шульверк» (в перекладі російською мовою ця назва означає «школа дії, школа творіння»), К. Орф детально розкриває свою методику, яка стимулює дитяче колективне елементарне музикування. Музична імпровізація дітей є основним методом музичного виховання в «Шульверку». Музика «Шульверка» ґрунтується на народних мотивах, у ній широко представлені приказки, прислів'я, дразнилки і лічилки. К. Орф вважає найбільш впливовим засобом дії на дитину музично-театралізовані ігри, в яких об'єднуються співи, жести, танець, гра на дитячих музичних інструментах. Він створив музичні інструменти, які красиво звучать, прості, зручні для гри: ударні (мелодичні і немелодичні), духові, струнні (смічкові та щипкові). Крім того активно використовуються плескання і тупотіння. Таким чином, система К. Орфа побудована на різних видах музичної діяльності (співи, рухи, гра на музичних інструментах) [219, с. 101]. Завдяки ігровому і танцювальному характеру всі види музичної діяльності виявляються доступними кожній дитині. Єдність між голосом, інструментальним звуковидобуванням і рухами є цілком природною, і в ній органічно проявляється прагнення кожної дитини до творчого прояву і самовираження своїх емоцій. Система настільки успішна, що всі діти виявляються дуже музикальними, не залишається «необдарованих» дітей.

Отже, підхід К. Орфа спрямований не на розвиток зовнішньої обдарованості, знання про музику, а на розвиток внутрішньої музичності як атрибуту особистості, і на її основі – особистісної різнобічності: фантазії, здібності до переживання, розкутості [161].

Другий підхід у музичному вихованні дітей ми зустрічаємо в угорській системі, автором якої є видатний угорський композитор Золтан Кодай [185, с. 69]. В основі його системи лежить спів. Цей вид діяльності є

основним у народних угорських традиціях. Навчання дітей співу проводиться з використанням так званої релятивної (відносної) системи на основі народних пісень і співанок. Ця система використовує замість нот спів за ручними знаками, які означають не назву нот, а назву ступенів гами, які однакові в будь-якій тональності. Релятивна система сприяє розвитку слуху, оскільки у співах за ручними знаками виховується сприйняття до стійких звуків, відчуття тоніки. Діти доволі легко оволодівають нею. Але в системі Золтана Кодайя, під час навчання співу, не враховується схильність дітей до різнобічних ігор, рухомості, імпровізацій. На основі живої музики дітей привчають сприймати, спостерігати, помічати і впізнавати музичні звучання, оцінювати мелодію, ритм, темп, динаміку. В Японії розповсюджений метод Сузукі, побудований на визнанні провідної ролі виконання, а саме гри на скрипці. Колективне навчання гри на цьому інструменті починається з трьох років. Видатний японський композитор вважає, що музика повинна звучати навколо дитини настільки часто, щоб з часом вона стала часткою природного середовища, що оточує дитину. Методика Ш. Сузукі дозволяє дітям тримати у своїй пам'яті великий об'єм практичного матеріалу, що вивчається, а стабільність його є запорукою зв'язку поколінь. Існуюча в Росії система музичного виховання дошкільників, розроблена Д. Кабалевським, побудована на визнанні сприйняття музики [185, с. 69]. Інші види музичної діяльності також використовуються у навчанні, щоб через виконавство, творчість (активну діяльність, що дозволяє виразити враження від музики) діти навчилися глибше сприймати музику, не тільки слухати, а й чути її. Принцип, який лежить в основі програми Д. Кабалевського, – це низка взаємопов'язаних між собою тем, що йдуть від простого до складного, опираючись на знайомі дітям поняття, музичні інтонації, форми, види музики. Він уважав, що опора на пісню, танець і марш дає можливість від музики перейти до культури в цілому і історії суспільства, природнім шляхом включити в заняття теми про музичну і розмовну мови, інтонації, розвиток музики, її форми, музику народів світу, зв'язок музики з життям тощо.

Особливістю технології заняття, за Д. Кабалевським, є відсутність розчленування «слухання», «співів», «нотної грамоти». Характерна цілісно-тематична побудова заняття, при витриманій в цілому наступності змісту матеріалу протягом навчального року і рекомендованого репертуару для слухання. Поряд із розвитком любові і здібності відчувати музику ставиться завдання вчитись розмірковувати про музику [8, с. 63-64].

Праці В. Шацької, Л. Шлегер, Б. Асаф'єва, Т. Бабаджан, Ю. Двоскіної, Т. Вількорейської, Є. Кершнер, Н. Метлова, А. Кенеман, М. Румер, С. Беляєвої, Б. Теплова і багатьох інших педагогів та психологів стали підґрунтям системи дошкільного музичного виховання дітей. Так, Н. Ветлугіна досліджувала проблеми музичного виховання дітей: розвиток музичних здібностей, творчості, самостійної музичної діяльності; навчання співів, застосування різних форм організації дитячої музичної діяльності. Крім того, вчена узагальнила, систематизувала напрями дослідження музикантів-педагогів, психологів, створила свою школу учнів, які продовжили вивчення різних аспектів теорії і методики музичного виховання дітей [143, с. 76].

Вивчались особливості музичного сприйняття дітей-дошкільників різних вікових груп (І. Держинська), формування сприйняття засобами музичної виразності (С. Шоломович); встановлювались зв'язки між розвитком голосу та слуху (Р. Зінич), особливості виявлення слуху в дітей раннього віку (Л. Багірова, К. Козирєва), взаємодія сприйняття з творчою діяльністю в грі (Р. Плавнік). Таким чином, майже у всіх роботах або досліджували окремі компоненти музичного слуху, або встановлювали взаємодію слуху лише з тією чи тією визначеною діяльністю [243, с. 70].

Т. Науменко визначає, що основними компонентами музикальності в дошкільному віці є: музичний слух, чуття ритму, музичне мислення, музична пам'ять. Кожний з цих компонентів має складну структуру, а розвиток здібностей йде від простого до складного. Рівень розвитку певної музичної

здібності залежить в основному від віку дитини та спрямованості навчання. Слід зазначити, що музичні здібності взаємопов'язані між собою [151].

Окремі дисертаційні дослідження, що з'явилися останнім часом, торкаються окреслених нами проблем. Так, процес виховання особистості старших дошкільників у процесі індивідуальних музичних занять розкрито в кандидатській дисертації В. Кьона [104]; використання української народної музики у процесі морально-естетичного виховання стало темою дослідження О. Аліксійчук [4]; місце музики в педагогічних технологіях естетичного виховання дітей 5-10 років – об'єктом дослідження Н. Фоломєєвої [230]; проблемі музичного виховання дітей дошкільного віку в Німеччині присвячена робота І. Сташевської [204]; формування першооснов національної свідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики були предметом дослідження І. Газіної [46]. У дисертаційному дослідженні С. Нечай обґрунтовано вплив різних видів музичного мистецтва на емоційний стан та поведінку дітей дошкільного віку. Музика позитивно діє на мотиваційно-потребнісну сферу дитини, її психічні стани, поведінку. Театралізована діяльність сприяє збагаченню емоційно-почуттєвого та інформаційного досвіду, розширенню комунікативної діяльності, формуванню певних форм поведінки в умовах мікросоціального середовища [154, с. 12].

Усі ці роботи складають значний науковий доробок. У психологічній і педагогічній літературі обґрунтовані загальні положення щодо процесів сприймання музики і засвоєння музичних знань. Але, на наш погляд, далеко не всі питання проблеми знайшли в них цілісне і повне висвітлення. Досить мало досліджень зроблено у напрямі організації музичної освіти і музичного виховання старших дошкільників, що потребує більшої уваги.

Отже, музичне виховання є органічною складовою всього навчального процесу в дошкільному навчальному закладі, за допомогою якого здійснюється формування особистості і, у свою чергу, є одним з найважливіших завдань дошкільних закладів. У програмах дитячих закладів передба-

часться музичне виховання дошкільників за такими видами музичної діяльності: слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах.

Результатом музичного виховання є музична вихованість. У педагогічному словнику поняття «вихованість» розглядається як узгодженість між знанням, переконанням і поведінкою. Розлад, конфлікт між тим, що людина знає, як вона думає і як реально поступає, може приводити до кризи особистості. Вихованість – актуальний рівень розвитку особистості, вихованість – її потенційний рівень, зона її найближчого розвитку [85, с. 45].

Під музичною вихованістю дітей старшого дошкільного віку розуміємо сформовану в процесі музичного виховання здатність свідомо відтворювати набуті знання, навички і вміння в різних видах музичної діяльності, адекватно оцінювати власну музично-виконавчу діяльність та діяльність однолітків.

### **1.3.2. Особливості сприймання музики дітьми дошкільного віку**

Серед всіх видів мистецтва найемоційнішим за своєю природою є музика (Б. Асаф'єв, Н. Ветлугіна, Г. Єрмакова, І. Знаменська, В. Медушевський, Є. Назайкинський, О. Радинова, А. Сохор, Б. Теплов, К. Тарасова, В. Холопов, В. Цукерман та ін.) – це космос мистецтва, вона оволодіває здібністю безпосередньо втілювати світ душевних переживань людини, багатоманітну гамму її почуттів і настроїв. За своїм змістом музика це – художня модель людських емоцій. Зміст музики служить відображенням реальної дійсності в специфічних музичних образах, за допомогою яких здійснюється пізнання емоційно-естетичного світу людей. Цей аспект музики вивчався багатьма вченими: Б. Асаф'єв характеризує музику як «відображення логіки зміни емоційних станів»; Г. Балан як «філософію, що звучить»; Б. Теплов як «емоційне пізнання»; О. Шпенглер уважав музику найвищою формою людського пізнання [187, с. 502]. Активне сприймання



музичних творів спроможне задовольняти потреби людей в самих переживаннях. Водночас у процесі сприймання музики можуть хоча б частково задовольнитись такі естетичні потреби, які в сучасних умовах життя практично нездійсненні.

Педагогічні словники визначають сприймання як: відображення предметів і явищ об'єктивного світу, що діють у цей момент на органи чуття людини. Фізіологічною основою сприймання є тимчасові нервові зв'язки в корі великих півкуль головного мозку, які утворюються під впливом стійких комбінацій різних подразників. На відміну від відчуттів, що відображають лише окремі властивості або якості речей матеріального світу, сприймання дає їх цілісний образ [53, с. 318]; процес формування цілісного образу предметів, явищ, подій чи ситуацій докільля, що виникає при безпосередній дії фізичного подразника на аналізатор або на систему аналізаторів. Сприймання забезпечує орієнтування людини в докільлі. Основними його властивостями є предметність, цілісність, константність, осмисленість, структурність та вибірковість. Сприймання пов'язане з мисленням, пам'яттю, увагою; воно спрямовується та має певне афективно-емоційне забарвлення [173, с. 432].

Сприймання – не пасивний процес відображення, а, як зазначають психологи, своєрідна орієнтовно-дослідницька дія. Під час сприймання музики відбувається орієнтування в потоці звуків. Одна з істотних особливостей цієї дії полягає в тому, що вона передбачає використання минулого досвіду людини. Музично підготовлена людина почує в мелодії набагато більше, ніж дитина, яка не має музичного досвіду. Залежно від змісту об'єктів, від того який аналізатор відіграє провідну роль, можна виділити різні види сприймання: зорове, слухове, дотикове і т. ін. [138, с. 7].

Сприймання музики – це один із видів слухового сприймання, це становлення у слухачів музичного образу. Однією з найбільш істотних особливостей музичного образу вокальної, а також програмної інструментальної музики є те, що він предметно багатоскладовий, виражального

значення він набуває завдяки єдності музичних і поза – музичних компонентів. До останніх належить текст вокальної музики, програма або назва твору програмної інструментальної музики [138, с. 7].

Сприймання музики має свої специфічні особливості, перша з них – емоціональність. Людина, яка уважно слухає музичний твір, не залишається байдужою, під впливом прослуханого в неї виникають певні настрої, почуття. Як відзначає Б. Теплов, музика – емоціональне пізнання. Цим підкреслюється не тільки емоціональність, а й пізнавальна функція музичного сприймання, яка не вичерпується емоціями. Якщо слухач емоційно реагує на музичний твір, але не помічає змін у мелодії, ритмі, динаміці, то його сприймання – поверхове. Щоб воно було повноцінним, треба сприймати звукову тканину твору [138, с. 8]. Н. Ветлугіна відзначає: «Здатність сприймати музику виявляється в емоційній чутливості до неї, в розрізненні характеру, окремих виражальних засобів, форми музичного твору [198, с. 40].

Взаємозв'язок сприймання музичних творів і різних видів музичної діяльності полягає у взаємному впливові одного процесу на другий. Це пояснюється тим, що музичний твір пробуджує в людини глибокі почуття, які активізують творчу уяву і стають спонукою до музичної діяльності під впливом вражень від сприйнятого. Отже, чим більш глибокими виявляються переживання від сприйнятого, тим значнішим є вплив мистецтва на психіку людини, тим сильнішим виявляється поштовх її до активної музичної діяльності.

Сприймання музичного твору складається з таких процесів, як слухання, уявлення, усвідомлення прослуханого та розуміння. Слухання – це складний процес перцептивної діяльності дитини. Дитина сприймає гру педагога на музичному інструменті, у сприйманні музичного твору беруть участь слуховий і зоровий аналізатори. Це забезпечується виразністю виконання музичного твору, мімікою, жестами, силою голосу, темпом, динамікою і тембром музичного інструменту. Під час слухання у свідомості дитини

виникають уявлення – конкретні образи (описи природи, герої, предмети, явища), дитина їх усвідомлює, пов'язує між собою, розуміє їх зміст.

На думку психологів (Г. Бреслав, Л. Долинська, Т. Кричковська, В. Мухіна, З. Огороднійчук, О. Скрипченко та ін.), вже у старшому дошкільному віці дитина має високий рівень розумового розвитку, а також великі пізнавальні резерви. Цей вік надзвичайно важливий з огляду тих змін, які відбуваються в розвитку дитини. Мовленнєвий розвиток дозволяє дитині наприкінці дошкільного віку перейти до контекстного мовлення, що дає можливість передати свої враження від почутої музики чи пісні, від побаченого таночка або від чудової гри дитячого оркестру. Сприймання стає осмисленим, цілеспрямованим, аналітичним і сприяє кращому розумінню дитиною явищ та подій.

Залучаючи дитину до музично-образного втілення в різних видах музичної діяльності, ми звертаємо увагу на те, що в пісні можна передати різноманітність почуттів, в грі – образи персонажів, діючи з музичними іграшками, зобразити таке звучання, яке буде нагадувати певні життєві ситуації. Таким чином, перед дитиною розкривається образний бік музичного мистецтва, і вона сама включається в безпосередню діяльність, оволодіває різноманітними інтонаціями, використовує дитячі музичні інструменти, рухається під музику, засвоює доступні їй способи втілення найпростіших музичних образів.

Для оволодіння музичною термінологією, осмисленням виразності музичної мови, накопиченням досвіду сприймання музичних творів дитина повинна знаходитись у розвивальному музичному середовищі, поетапний розвиток ціннісного ставлення дітей до музики передбачає багаторазово повторюваний процес «привласнення» дітьми кращих зразків музичної культури, є насиченням життєдіяльності музичними враженнями, розширенням і збагаченням інтонаційного досвіду сприймання музичної класики. Музичне середовище різноманітними засобами впливу формує індивідуальний досвід, який вона проявляє у різних видах діяльності.

Психологія розглядає середовище як результат і процес творчого саморозвитку особистості, педагогіка додає розуміння середовища як показника професіоналізму педагога, котрий створює і організовує його. Автори концепції створення розвивального середовища в системі дошкільної освіти (В. Петровський, Л. Кларіна, Л. Стрелкова та ін.) визначають умови організації художньо-естетичного середовища, які (при певній модифікації) можуть бути використані в організації музичного середовища на інших навчальних рівнях. Музичне середовище вивчається як поле соціальної культурної діяльності, спосіб життя, сфера передавання і закріплення соціального досвіду, культури і субкультури, як музична творчість як сфера культури. Музичне середовище включає в себе сукупність музичних цінностей, видів музичної діяльності, особистісних елементів, з котрими взаємодіє дитина. Особливо через середовище, на думку В. Слободчікова, виховання як процес культурного відновлення і наступності здійснює адаптацію особистості до життєвих обставин [199].

Музичне сприймання – складний чуттєвий поетичний процес, наповнений глибокими переживаннями, в ньому переплітаються сенсорні відчуття музичних звуків і краса співзвучності, попередній досвід і живі асоціації з тим, що відбувається в цей момент, спостереження за розвитком музичних образів і відповідні реакції на них.

Специфіку розвитку музичного сприймання вивчали: С. Беляєва, М. Вікат, Н. Ветлугіна, І. Держинська, М. Нільсон, О. Радинова, С. Шоломович. Ними було встановлено, що в дитини дошкільного віку при сприйнятті музики переважають емоції, які зовнішньо виражені яскравіше, ніж у дорослих. Зовнішні прояви дітей тісно переплітаються з їх внутрішніми переживаннями. Зауважимо, що у 30-тих роках ХХ ст., існувала думка, що дошкільники вважають за краще веселу та маршову музику. На цій основі доходили висновку про певну емоційну однобічність дітей. Сучасні дослідження спростували цю думку. Науковці рекомендують використовувати різноманітну за емоційним змістом музику, знайомити дітей з творами

різних епох і стилів. Тільки в цьому випадку можуть бути закладені основи музичної культури [146]. Уміння сприймати музику лежить в основі розвитку музичних здібностей. Якщо дитина не розрізняє висоти, ритму, тембру, гармонії, ладу і т. ін., не може бути й мови про музикальність, яка, за словами Б. Теплова, передбачає досить тонке, диференційоване сприймання. Не всі діти спроможні стати композиторами або музикантами-виконавцями. Але кожен повинен навчитися слухати музику. Повноцінне сприймання є необхідною передумовою виховання у дітей любові та інтересу до музики, формування у них музичного смаку [138, с. 8-9]. Уміння сприймати музику не є природженим, воно, за словами О. Леонтьєва, – життєве надбання, яке розвивається і формується в процесі музичної діяльності [138, с. 9].

У процесі музичної діяльності і набуття досвіду виникає поступове моральне, естетичне вдосконалення дітей, розвиток музикальності (у процесі сприймання музики), починаючи з найпростіших слухових навичок до самостійних творчих проявів.

Музикальність – це історично зумовлена властивість особистості: люди поступово звикали розрізняти звуки своєї мови, природи, різноманітні властивості – інтонацію, висоту, тривалість. Почала з'являтися інтонаційна виразність. Музикальність – складне поняття, яке характеризується різним поєднанням окремих здібностей, які проявляються або слабкіше, або яскравіше [33, с. 33]. Отже, сприймання музики вдосконалюється у процесі цілеспрямованого музичного виховання дітей.

Б. Теплов наголошував: «...музикальність людини залежить від її вроджених індивідуальних задатків, але вона є результатом розвитку, результатом виховання і навчання» [218, с. 19].

Розглядаючи специфіку сприймання дошкільниками музики, не можна обійти й проблему розвитку музичних здібностей та загальної музикальності дітей. Отже, здібності трактуються Б. Тепловим насамперед як якісна, а не кількісна категорія. Головне не те, наскільки обдарована дитина, а те, яка природа її здібностей (у цьому випадку музикальність), які якісні

характеристики здібностей. Музичні здібності не можуть існувати продуктивно без опори на загальні здібності. Якщо окремі сенсорні здібності можуть функціонувати без зв'язку з загальними здібностями (Р. Тредгольд, Д. Райф, Л. Снайдер, Д. Віскотт), то музичні здібності несуть у собі і загальні здібності (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв).

Професор О. Гольденвейзер писав: «У якійсь мірі музикальністю володіє кожний, крім глухих від народження. Абсолютно немусикальних людей, якщо вони є, дуже мало, вони зустрічаються, напевно, не частіше, ніж геніально обдаровані. Досвід показав, що музикальність, навіть зовсім незначна, легко піддається розвитку, якщо займатися планомірно і цілеспрямовано. Робити це необхідно тому, що здатність сприймати музику, переживати її і навіть створювати її – є загальнолюдська особливість» [56, с. 80].

К. Тарасова, яка досліджувала онтогенез комплексу музикальності, дійшла висновку про існування загальних і окремих музичних здібностей, які відповідають за формування художнього музичного образу. До загальних музичних здібностей вона відносить такі, які необхідні для формування музичного образу в будь-якому виді музичної діяльності; до окремих ті, які потрібні для вирішення цього завдання лише в окремих його випадках. Так, наприклад, абсолютний активний слух не є обов'язковим компонентом музикальності, тому що для сприймання і відтворення музики достатньо відносного музичного слуху. Але в композиторській та диригентській діяльності абсолютний активний слух грає досить важливу роль. До таких окремих здібностей вона відносить й інші сенсорні, моторні та сенсомоторні виконавські здібності.

Структуру загальних музичних здібностей К. Тарасова представляє як утворення з двох підструктур: 1) емоційний відгук на музику; 2) пізнавальні музичні здібності – сенсорні (мелодійні, тембральні, динамічні та гармонійні компоненти музичного слуху, чуття ритму), інтелектуальні (музичне

мислення в єдності його репродуктивного та продуктивного компонентів, музична увага) і музична пам'ять [213].

Найбільш складними і гострими проблемами психології музичних здібностей, за С. Рубінштейном, є природа, детермінація та закономірності їх розвитку. Він уважав, що здібність складається з двох компонентів: сукупності операцій та засобів, за допомогою яких відбувається відповідна діяльність, та якості процесів, від яких залежить сукупність цих операцій. Саме якість процесів і складає здібність як таку [175, с. 300].

Б. Теплов у своїх працях порівнював погляди психологів, які представляли різні напрями у психології. Розглядаючи питання про природу музикальних здібностей і про визначеність поняття музикальності, Б. Теплов протиставляє два напрями в психології гештальтпсихологію (на прикладі робіт німецького психолога Г. Ревеша) і психологію елементів (заснована на працях американського психолога С. Сішора) [143, с. 21].

Г. Ревеш не включає в поняття «музикальність» окремі музичні здібності, а визначає її як єдину, неподільну властивість, яка є в людини від природи. Для того, щоб визначити, чи музикальна дитина, Г. Ревеш пропонує користуватися низкою випробувань, тестів, які не характеризують самого поняття «музикальність», а лише побічно вказують на її наявність. Педагогічним висновком, що випливає з теорії Г. Ревеша, і визнає вродженість музикальності, є його твердження про те, що розвивати музикальність можливо лише в людей, у яких вона є від природи, оскільки, тільки ті особи, які володіють нею, здатні навчатися музиці. Люди, які не володіють музикальністю (а таких, за Ревешом багато), не можуть виховати її в собі. С. Сішор, на відміну від Г. Ревеша, розглядає музикальність як суму окремих здібностей (їх він нараховує 25). Наявність їх у людей визначається за допомогою тестування. Тести, розроблені С. Сішором для діагностики музикальності, названі елементними, тобто, з його погляду такі, що не залежать від практики, вправ, віку і т. ін. Учений пропонував визначати наявність музичних здібностей за допомогою кількісних норм. Наприклад,

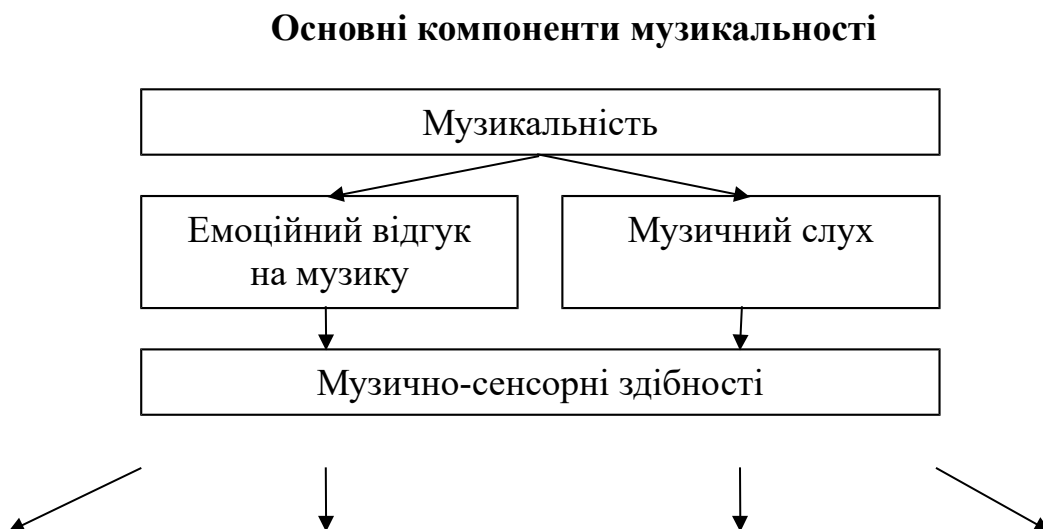
якщо дитина у процесі сприймання виявляє чутливість до розрізнення висоти звуків до трьох герц, то, на думку С. Сишора, вона може стати музикантом; якщо понад вісімнадцяти герц – вона не повинна мати ніякого відношення до музики [185].

Б. Теплов заперечує і саму ідею розрізнення одиниць висоти звуків як показника музикальності особистості. На думку Б. Теплова, музикальність – це комплекс здібностей, які потрібні для заняття саме музичною діяльністю на відміну від усякої іншої, але водночас пов'язаних з будь-яким видом музичної діяльності [216, с. 43]. За Н. Ветлугіною, музикальність – це комплекс здібностей, що включає інтерес до музики, співпереживання і достатньо розвинутий слух [33, с. 36].

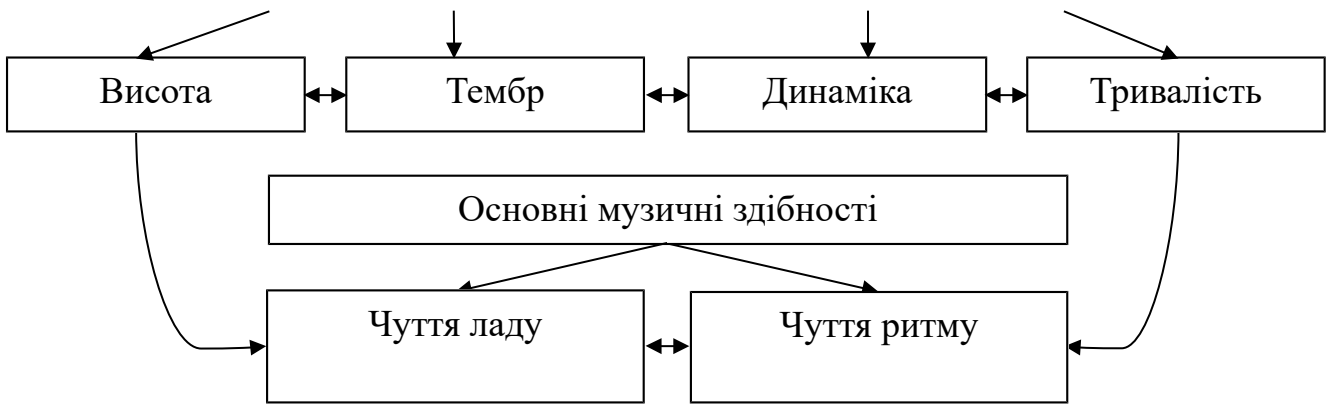
Музичними здібностями називають такі індивідуально-психологічні особливості, що забезпечують найбільш сприятливі умови для здійснення музичної діяльності [138, с. 11].

Відтак, Б. Теплов визначає три основні музичні здібності, які складають ядро музикальності: чуття ладу, музично-слухові уявлення і чуття ритму без яких неможливе сприймання і розуміння музики. Н. Ветлугіна називає в якості основних музичних здібностей дві: чуття ладу і чуття ритму. Поняття музикальність не вичерпується названими трьома або двома основними музичними здібностями. Окрім них, в структуру музикальності можуть бути включені: музичне мислення, виконавські, творчі здібності. За Н. Ветлугіною, поняття музикальність включає в себе музичний слух, а також чуття ритму, які нерозривно пов'язані з емоціями (див. схему 1.2).

Схема 1.2







Емоції і слух, є основою музикальності в процесі їх розвитку саме вони спонукають дітей сприймати і відчувати музику, розуміти її. Засобами музики розвивається емоційний відгук дитини. Музичні звуки володіють різноманітними властивостями: вони мають висоту, тембр, динаміку і тривалість. Їхнє розрізнення в окремо взятих звуків складає основу найпростіших сенсорних музичних здібностей. Тривалість лежить в основі музичного ритму. Чуття емоційної виразності музичного ритму і його відтворення утворюють одну із музичних здібностей людини – музично-ритмічне чуття. Три перших названих властивостей музичних звуків (висота, тембр і динаміка) складають основу відповідно звуковисотного, тембрового і динамічного слуху, від яких залежить сприймання музики. Б. Теплов визначає музичний слух як звуковисотний, емоційним компонентом якого є чуття ладу.

Таким чином, музикальність розглядається не тільки в плані її провідних компонентів (емоція і слух), сенсорних здібностей (розрізнювання якостей музичних звуків), основних здібностей (чуття ладу і чуття ритму), але і в зв'язку з конкретними видами дитячої діяльності.

С. Науменко визначає музикальність, як систему ієрархічно супідрядних загальних і спеціальних (власне музичних) здібностей [148]. До загальних вона відносить: естетичний смак, здатність творчо сприймати художню сутність музики, давати естетичні оцінки; а до спеціальних вона відносить музичний слух (ритмічний, мелодійний, гармонійний), творчу уяву, емоційність, відчуття цілого (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

### Супідрядні елементи музикальності (за С. Науменко)

Музикальність	
Загальні здібності	Спеціальні здібності
– естетичний смак	– музичний слух (ритмічний, мелодійний, гармонійний)
– здатність творчо проникати в сутність музики	– творча уява
– естетичні оцінки якості музики	– емоційність
	– відчуття цілого

Більш чітку структуру музикальності ми знаходимо у Ю. Цагареллі, який визначає її як синтез здібностей, необхідних для творчого сприймання музики [236]. До загальної структури музикальності автор включає шість складових здібностей, що становлять її ядро: музичний слух, музично-ритмічне відчуття, емоційну чутливість до музики, музичну пам'ять, музичне мислення і музичну уяву (див. схему 1.3).

Схема 1.3

#### Структура музикальності (за Ю. Цагареллі)



Музичний слух разом із ритмічною складовою відображають специфіку здібностей особистості. Музична пам'ять, мислення і уява розглядаються автором по відношенню лише до професійної діяльності музикантів-виконавців. Тут спостерігається цікава спроба співвідношення спеціальних і загальних здібностей у аналізі музикальності.

Розглянемо структуру музикальності (за В. Анісімовим) (див. схему 1.4)

Схема 1.4

#### Структурні компоненти музикальності (за В. Анісімовим)



Як видно зі схеми, структура музикальності складається з регістрово-мелодійного відчуття (звуквисотного слуху), темпо-метроритмічного слуху (як основи відчуття форми); тембрового і динамічного, гармонійного (ладового) і формоутворювального відчуття, серед яких емоційна чутливість займає центральне місце, «систематизуючи» осмислення, рефлексії кожного в індивідуальні асоціативно-образні уявлення.

Емоційна чутливість індивіда виявляється у відчутті і відповідному реагуванні на структурні характеристики музичних засобів виразності, таких як властивості звукових співвідношень (їх висота, тембр, тривалість і динаміка). Саме відчуття особливостей виразних засобів музичної мови і їх осмислення в контексті власних – природжених, усвідомлюваних і інтуїтивних асоціацій складає суть емоційної чутливості суб'єкта [45, с. 35-36].

Центральною, основною ознакою музикальності прийнято вважати здатність відповідного переживання музики, яка, у свою чергу, є проявом універсальної властивості людини, – емоційної чутливості (Б. Теплов). Саме

емоційна чутливість на впливи ззовні (до яких можна віднести і музику як зовнішній подразник слухового аналізатора) визначає якісну характеристику чуттєвої культури людини, її музично-естетичний смак і її досвід інтонаційного світосприймання.

Сприймання музики дитиною розвивається, формується в процесі музичної діяльності.

Отже, розвиток музичного сприймання – цілісного і диференційованого, що спирається на виділення найбільш яскравих засобів музичної виразності, – є вагомим внеском у музичне виховання дитини, в її духовне зростання.

### **1.3.3. Специфіка музичної діяльності дітей дошкільного віку**

Усе життя дитини супроводжується різними видами діяльності, у процесі яких вона набуває певних знань, здійснюється її всебічний розвиток. У дошкільній педагогіці домінує діяльнісний підхід до процесу навчання, виховання й розвитку дітей.

За педагогічним словником діяльність – це спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети [53, с. 98].

Діяльність – це активний процес оволодіння суспільним досвідом, досягненнями культури [185, с. 54]. Протягом свого життя людина засвоює різноманітні види діяльності, в результаті яких у неї формуються психічні якості і властивості особистості. Зауважимо, що деякі з них набувають особливої значущості, протікають найбільш успішно.

Проблема діяльності досліджувалася психологами (Л. Виготський, І. Зимняя, М. Каган, О. Леонтьєв та ін.), які визначили її сутність і структуру.

Психолог О. Леонтьєв відзначає, що в ході розвитку суб'єкта деякі види його діяльності вступають між собою в ієрархічні відношення. Ці ієрархії видів діяльності породжуються їхнім власним розвитком і створюють ядро

особистості [185, с. 55]. Діяльність характеризують дії, операції, психофізіологічні функції. В процесі діяльності дитина засвоює певні дії: практичні, які ведуть до певного зовнішнього результату, і внутрішні, психічні, які складають основний зміст психічного розвитку (сприймання, мислення, уявлення, пам'ять).

Ученими (І. Зимняя, О. Леонтьєв) діяльність розглядається як цілеспрямована активність, що реалізує потреби суб'єкта; спосіб буття людини, здатність змінювати її. Компонентами діяльності виступають: предмет і суб'єкт з його потребами, мета, засоби реалізації мети, умови, в яких протікає діяльність, мотив, дії і операції, продукт і результат, оцінка і контроль.

Серед розмаїття видів діяльності (естетична, мовна, мовленнєва, навчальна, образотворча, пізнавальна, пошукова, трудова, художня), в дошкільній педагогіці виокремлюють музичну діяльність.

Музична діяльність дітей дошкільного віку – це різні способи й засоби пізнання дітьми музичного мистецтва (а через нього – довкілля й самого себе), за допомогою яких здійснюється музичний і загальний розвиток [185, с. 56].

Музична діяльність дошкільників успішно розвивається при правильній постановці музичного виховання в дошкільному закладі. Сучасні науковці з дошкільного виховання (А. Богущ, Н. Гавриш) на сьогоднішній день розглядають два види музичної діяльності, які здійснюються у дошкільному закладі. Перший – пов'язаний із залученням дітей до мистецтва музики. Це слухання класичної і сучасної музики, заучування пісень і танців, оволодіння елементарними навичками гри на музичних інструментах. Означений вид діяльності вимагає певного рівня розвитку музичних здібностей.

Музичні здібності – це індивідуально-психологічні властивості особистості, що є передумовою успішного виконання музичної діяльності.

Б. Теплов вважає, що успіх музичної діяльності залежить не тільки від музичної здібності, а від музичної обдарованості людини, під якою він розуміє «якісно своєрідне поєднання здібностей» [217].

Другий вид музичної діяльності пов'язаний з грою і художньою літературою, тобто це різного роду музичні ігри, змістом яких є художні тексти: ігри-драматизації у музичному супроводі, народні хороводні ігри зі співом, рухами, дитячі оперні вистави за казками, розігрування українських народних пісень під музику та заняття з музичним супроводом. Цей вид діяльності одержав назву «музично-мовленнєва діяльність», тобто діяльність, побудована на основі відтворення дітьми змісту знайомих художніх творів у супроводі музики, розігрування художніх образів, які слугують засобом творчого самовираження дитини [25, с. 269].

Отже, музично-мовленнєва діяльність – один з видів художньо-мовленнєвої діяльності, що пов'язаний з вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності [25, с. 269]. Формування культури художньо-естетичного сприймання музичних творів, їх елементарного аналізу неможливе без участі мовлення, що може виступати в різних формах вербалізації музичних образів. Музика спроможна виражати цілу гаму почуттів і відповідно емоційний відгук у дітей.

Серед видів дитячої музичної діяльності виокремлюють: «спостереження музики, її рухи, особливості звучання, образність і неповторність музичного мистецтва; слухання музики в поєднанні з активною музичною практикою (співами, музикуванням); написання музики, тобто дитяча творчість, яка повинна бути взаємопов'язана зі слуханням і виконанням музики (Б. Асаф'єв).

У сучасній теорії і методиці музичного виховання дошкільників музична діяльність включає сприймання музики, різноманітною за змістом, різних жанрів, різних стилів і епох; виконавство (співи, гра на музичних інструментах і музично-ритмічні рухи); творчість (пісенна, танцювальна та ігрова, музикування на інструментах) і музично-освітня діяльність (повідомлення відомостей загального характеру про музику і спеціальні знання про способи виконавства); музично-ігрова діяльність (театралізовані

музичні ігри, ігри зі співом, музично-дидактичні ігри, музично-ритмічні ігри) [62, с. 176-177].

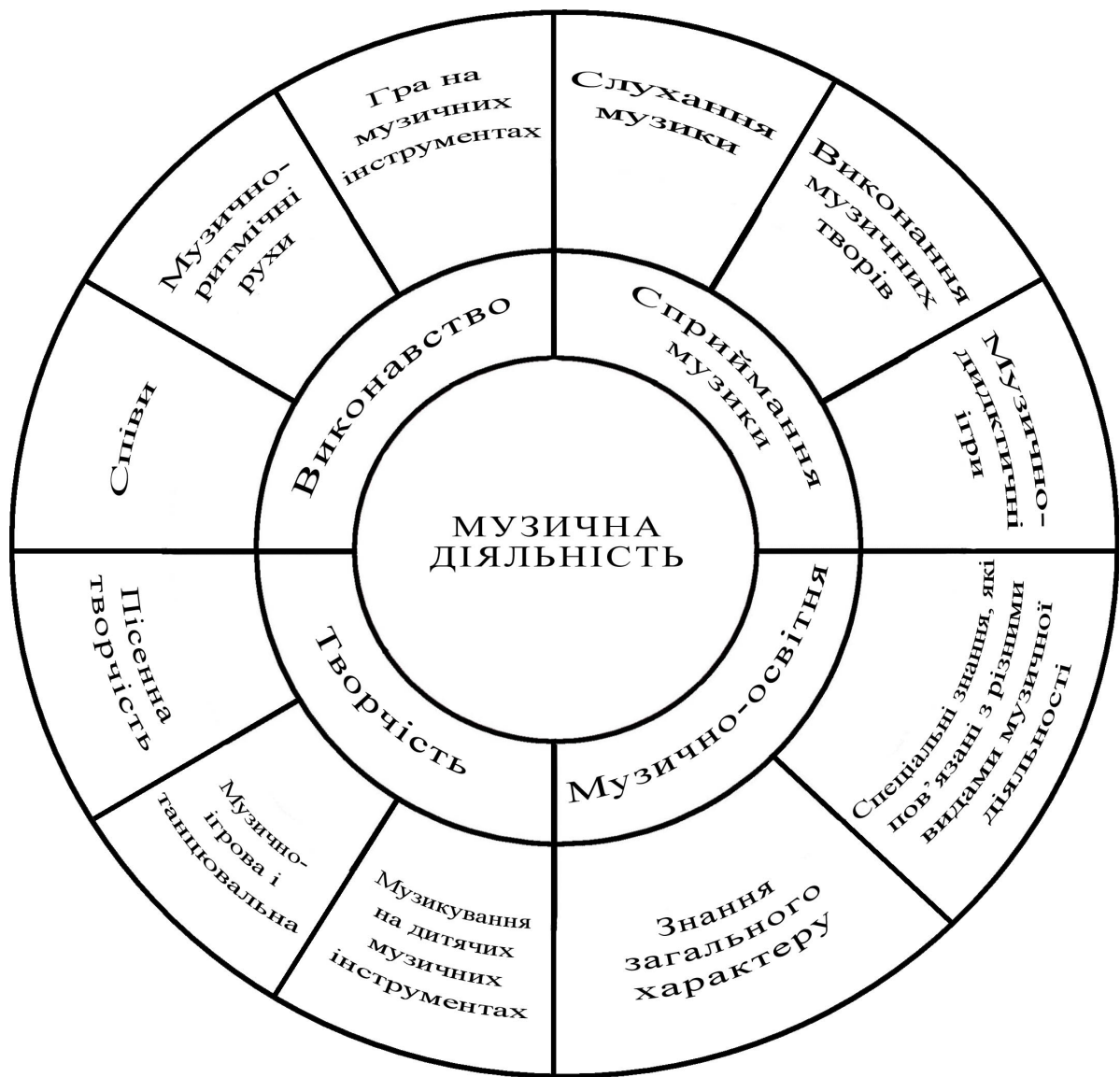
Кожен вид музичної діяльності, який має свої особливості, передбачає оволодіння дітьми тими способами діяльності, без яких вона не здійснена, і здійснює специфічний вплив на музичний розвиток дошкільників. Структуру музичної діяльності можна зобразити наступним чином (див. схему 1.5).

Як бачимо, музична діяльність виступає у відповідних різноманітних формах, за рахунок чого відбувається їх взаємодія і взаємозбагачення. Слухання-сприймання є стрижнем музичної діяльності. В основі розвитку музичного сприймання лежить виразне виконання музичного твору і вміле застосування педагогом різноманітних методів і прийомів, які допомагають зрозуміти зміст музичного образу.

Сприймання музики як вид самостійної музичної діяльності можна розподілити на такі форми: слухання творів на музичних заняттях; слухання в процесі розучування пісень, таночків, п'єс для дитячого оркестру; слухання для визначення властивостей звуку в дидактичних іграх. Музично-дидактичні ігри – це ігри пізнавального характеру, спрямовані на збагачення й закріплення знань, пов'язаних з музичною діяльністю, активізацією в словнику дітей назв музичних творів, музичних інструментів, нот, іграшок і т. ін. у супроводі музики.

Схема 1.5

### **Види музичної діяльності**



Музично-дидактична гра повинна включати розвиток ігрових дій. Н. Велугіна поділяє ігри для розвитку музично-сенсорних здібностей на настільні, рухливі, хороводні [35].

Е. Костіною розроблені настільні музично-дидактичні ігри для розвитку музично-сенсорних здібностей. Л. Комісарова виділяє три групи музично-дидактичних посібників для розвитку музичного сприймання: для визначення характеру музики, елементів зображувальної і музичної виразності. О. Усова вважає дидактичні ігри провідними дидактичними засобами. Вони відкривають перед дитиною шлях застосування отриманих знань у життєвій практиці.



На думку Н. Кононової, музично-дидактичні ігри для дошкільників повинні бути простими і доступними, цікавими і привабливими. Тільки тоді вони стають своєрідним збудником бажань у дітей співати, слухати, грати і танцювати [92, с. 133].

У дисертаційному дослідженні А. Андрасян науково обґрунтовано використання музично-дидактичної гри як засобу коригуючо-розвивальної роботи з активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з вадами зору; вивчено особливості колірної і музичної сприйняття, зорового і слухового просторового орієнтування, динамічної і статичної координації, емоційного стану дітей з вадами зору при сприйнятті ними музики [7, с. 18].

Якість музичних творів, які звучать в дитячій аудиторії, повинна відповідати самим високим вимогам художності, оскільки перші враження дуже важливі для всієї наступної музичної діяльності. Від якості виконання музичних творів, адресованих дітям, залежить їхнє сприймання. Окрім того, виконуючи музичні твори, педагог повинен враховувати вікові особливості і можливості дітей. Досвід слухання музики має велике значення для діяльності сприймання. Розвиток сприймання музики знаходить своє відображення в програмах дитячого навчального закладу в розділі «Слухання музики». На початку ХХ століття, відомі музиканти (Б. Асаф'єв, Б. Яворський) приділили багато уваги цьому питанню. Відомий педагог В. Шацька почала роботу в дитячих навчальних закладах за цією проблемою ще в дореволюційний час.

У перших радянських працях з дошкільного виховання було висунуте питання про слухання музики і у зв'язку з цим розроблявся зміст музичного виховання (В. Шацька, Н. Гродзенська, М. Румер) [35, с. 26].

Дослідження О. Радиної «Слухаємо музику» присвячено розробці спеціальних методів і прийомів занять з ознайомлення дітей з музичним репертуаром, розвитку музичного сприйняття. Пропонується наочно-слуховий («живе виконання» та аудіозапис) і наочно-візуальний (допоміж-

ний) методи подання музичного матеріалу, а також мовне роз'яснення у вигляді бесід, об'єднання різних видів мистецтва [186].

Наступним видом музичної діяльності є дитяче виконавство. Воно проявляється в співах, музично-ритмічних рухах, в грі на дитячих музичних інструментах і передбачає спроможність дитини виразно, безпосередньо і щиро передавати настрій, характер музики і своє власне ставлення до неї. Для засвоєння різноманітних видів виконавської діяльності необхідно формувати у дітей певні навички і вміння. Одні – засвоюються з легкістю, інші – з утрудненням. Для того, щоб дитяче виконавство змогло проявитись успішно, дитині потрібно накопичувати музичні враження (через сприймання музики). Якщо діти розрізняють зміну характеру музики, можуть співвідносити музичні образи з життєвими явищами, добре орієнтуються в засобах музичної виразності, які створюють образ (акценти, регістр, динаміка, темп, мелодичні інтонації), можуть виділяти найбільш яскраві з них, вони використовують досвід сприймання при виконанні музичних творів і в творчих імпровізаціях. Без розвинутого сприймання виконавська діяльність дітей дошкільного віку зводиться до наслідування, відтворенню за зразком і не виконує розвивальної функції. Дитяче виконавство вимагає певних тренувальних дій: повторень, вправ. Зауважимо, що головним є те, щоб діти не втрачали інтересу до музичної діяльності. Всі вправи, які подаються, для оволодіння певними навичками і вміннями, повинні носити ігрову форму, бути образними.

Відтак, у співах, як і в інших видах діяльності, дитина може проявити своє ставлення до музики. Спів впливає на загальний стан організму дитини, викликає реакції, пов'язані зі змінами кровообігу, дихання. Вплив музики на організм людини відзначали фізіологи В. Бехтерев, І. Павлов [23, с. 211]. П. Анохін, вивчаючи вплив мажорного і мінорного ладу на слухача, дійшов висновку, що вміле використання мелодії, ритму та інших виразних засобів музики може регулювати стан людини. Правильно поставлений спів організує діяльність голосового апарату, зміцнює голосові зв'язки, розвиває

приємний тембр голосу. Співи, розвивають координацію голосу і слуху, покращують дитяче мовлення. Спів з рухами формує хорошу поставу [143, с. 98].

Специфіка співу дошкільників досліджувалась в різних аспектах. В 1940 році М. Метлов у дисертації «Навчання співів дітей старшої групи дитячого садка» розробив методику навчання дітей співів, пов'язану з охороною дитячого голосу. Визначив зручні для кожної вікової групи співучі діапазони, розробив рекомендації з оволодіння вокальною постановкою, вокальними і хоровими навичками (звукоутворювання, дихання, дикція, чистота інтонації, робота з ансамблем). М. Метлов пропонував розсаджувати дітей для співу так, щоб діти, які інтонують нечисто, сиділи в першому ряду, за ними ті, які на середньому рівні інтонують, і в третьому – діти, які добре співають. При цьому діти, які інтонують погано, краще підлаштовуються до верхньої інтонації: спереду воничують звучання інструменту і спів педагога, а позаду – дітей, які чисто інтонують [137, с. 18-60].

Проблему розвитку чистоти інтонації в старшому дошкільному віці досліджувала А. Войнова [38]. Особливості розвитку музичного слуху, методи та прийоми навчання співів, роль вправ і їх систематизація, розвиток самостійності, творчості в співах, необхідність індивідуально-диференційованого підходу були досліджені Н. Ветлугіною та її учнями (А. Катинене, Р. Зінич, Т. Волчанська, А. Ходькова, М. Вікат, М. Медведєва) [143, с. 98].

Систему і докладний виклад технологічних прийомів навчання дітей-дошкільників співацьких навичок розроблено в посібниках Т. Орлової і С. Бекіної «Вчіть дітей співати: Пісні і вправи для розвитку голосу в дітей 5-6 років» [160].

Автори пропонують музичним керівникам у роботі з дітьми систематично використовувати вправи на розвиток музичного слуху і голосу. Пісні-вправи, наведені в посібниках, сприяють виробленню окремих автоматизованих дій голосового апарату, оскільки побудовані на коротких мелодіях і поспівках, що повторюються. Засвоюючи вправи, діти вчаться

правильно відновлювати в співах різноманітні види мелодійного руху і найбільш характерні інтонаційні звороти, які зустрічаються в пісенному репертуарі дітей відповідного віку. А це, у свою чергу, в подальшому полегшить засвоєння дітьми більш складних пісень. Враховуючи особливості сприймання музики дітьми дошкільного віку, автори пропонують орієнтуватись на вправи у формі коротких пісень з ігровим змістом. Такими вправами є маленькі пісеньки, підібрані педагогами В. Колосовою, М. Френкель, М. Метловим. Серед вправ багато пісень, які написані композиторами О. Тілічеєвою, В. Карасєвою, народних пісень-поспівок. Під час розучування пісні пропонується дітям спочатку спів у супроводі фортепіано, підігруючи мелодію, далі з повним супроводом, потім без інструменту з допомогою музичного керівника, і нарешті, заспівати самостійно акапельно. Пропонують й такі прийоми: спів у супроводі металофону; спів всією групою, підгрупами і індивідуально, стоячи на значній відстані від фортепіано. Рівень індивідуального співацького розвитку кожної дитини перевіряють за допомогою співу за музичними фразами («ланцюжком»). Окрім цього, цей прийом сприяє формуванню у дітей правильного дихання [160, с. 5-7].

Співи – найбільш доступна і масова форма музичного виховання. Основні вимоги до пісні, написаної для дітей, – це доступність тексту, засобів музичної виразності та художніх образів. Дошкільники легко сприймають і усвідомлюють вокальні твори завдяки єдності слова і музики. Пісенний текст допомагає зрозуміти зміст музики і полегшує засвоєння мелодії. Необхідно враховувати вікові особливості дітей: чим молодша дитина, тим яскравішими, доступнішими, простішими мають бути текст і музика пісні.

Ритмічні рухи – один із видів музичної діяльності, в якому присутня музика, її характер, образи передаються в рухах. Рухи під музику з давнини застосовувались у вихованні дітей (Стародавня Індія, Китай, Греція). Але вперше розглянув ритміку і обґрунтував її як метод музичного виховання швейцарський педагог і композитор Е. Жак-Далькроз. Перед ритмікою він

передусім ставив розвиток музичних здібностей. Е. Жак-Далькроз був впевнений, що навчати ритмічним рухам необхідно всіх дітей, і для цього створив цілу систему, за якою навчав своїх учнів [143, с. 107].

Музично-ритмічне виховання дітей в нашій країні було побудовано на основі положень системи Е. Жак-Далькроза. Вітчизняні спеціалісти з ритміки (М. Александрова, В. Грінер, М. Румер) вже у 20-ті роки почали розробляти систему ритмічного виховання, специфічні для дитячих садків. У створенні системи, розрахованої на дітей дошкільного віку, брали участь також М. Румер, Т. Бабаджан, М. Метлов, Ю. Двоскіна, пізніше – М. Ветлугіна, А. Кенеман, С. Руднева.

Основи музичного і зокрема, музично-рухового виховання дошкільників розроблялися вітчизняними (С. Акішев, В. Верховинець, В. Кукловська, С. Науменко, І. Рудченко, С. Русова та ін.) і зарубіжними (Р. Акбарова, К. Орф, Р. Плавник, К. Stankeviciene, Ф. Фребель та ін.) педагогами.

Грунтовні дослідження музичних аспектів розвитку дітей дошкільного віку, що відбуваються в процесі музично-рухової діяльності, здійсненні Н. Ветлугіною, О. Радиною, К. Тарасовою [242, с. 3].

Окремим проблемам музично-рухового розвитку старших дошкільників присвячено низку психолого-педагогічних праць учених. Серед них проблеми музично-ритмічного виховання дітей в музично-руховій діяльності (А. Зіміна, М. Палавандішвілі); розвитку музикальності, певних музичних здібностей у дітей за допомогою різних засобів – ігор, танців, хороводів, вправ, етюдів та відповідного репертуару (С. Науменко, С. Руднева, К. Тарасова та інші); формування навичок виконання музичних рухів, методів і прийомів розучування їх з дітьми (Н. Ветлугіна, Е. Вільчковський, О. Кенеман та інші); формування музично-рухової творчості дошкільників (С. Акішев, О. Горшкова та інші).

Зауважимо, що в дошкільній педагогіці замість терміна «ритміка» впродовж довгого періоду використовували терміни «ритмічні рухи», «рухи під музику», «музичні рухи», «музично-ритмічні рухи». Упродовж багатьох

років точилася дискусія про найбільш точне формулювання цього виду діяльності. Так, Т. Бабаджан абсолютно правильно обґрунтовує заняття ритмікою – «музичним стрижнем», рухи розглядає як виявлення емоцій, пов'язаних із музичним образом Ці положення підтверджуються дослідженнями Б. Теплова, де він пише, що центром занять з ритміки повинна бути музика [216, с. 200].

Отже, питання про взаємовідношення музики і рухів у ритміці було вирішено однозначно: музиці відводиться провідна роль, а рухам – другорядна. Спеціалісти дійшли важливого висновку: тільки органічний зв'язок музики і рухів забезпечує повноцінне музично-ритмічне виховання дітей. У світовій практиці музичного виховання на теперішній час використовується термін «ритміка», тому цілком доречним є його визначення і в дошкільному вихованні [15, с. 84].

Як відомо, музика – це рух звуків різних за висотою, тембром, динамікою, тривалістю, певним чином організованих у музичних ладах (мажорному, мінорному), що мають певну емоційну забарвленість, виразні можливості. Щоб глибше сприйняти музичний зміст, особистість повинна мати здатність диференціювати рухомі звуки слухом, розрізняти і сприймати виразність ритму. Музичні звуки володіють різними властивостями, вони мають висоту, тембр, динаміку, тривалість.

Загальна тривалість звуку лежить в основі музичного ритму. Відчуття емоційної виразності, музичного ритму і відтворення його утворюють одну з музичних здібностей дитини – музично-ритмічне почуття. Воно формується і розвивається у процесі різних видів музичної діяльності: співів, гри на музичних інструментах, ритмічних рухів та слухання музики. Але найбільшою мірою музично-ритмічне почуття формується у процесі ритмічних рухів.

Заняття ритмікою сприяють поглибленню в дітей музичних знань, розширенню світогляду, розвивають музичні здібності, творчу уяву та мислення. Вони допомагають дітям полюбити музику та емоційно

відгукуватися на неї. У дошкільному віці під впливом навчання і виховання здійснюється розвиток дитини (відбувається удосконалення відчуттів, сприймання, наочних уявлень). Саме в цей період інтенсивно розвивається музичний слух і відчуття ритму.

Поняття «ритм» (від грец. – розміреність, такт) – закономірне чергування упорядкованих звукових елементів [203, с. 47].

За В. Бехтеревим, у музиці ритм виявляється в організованому чергуванні звуків різної тривалості, що є засобом виразності і формоутворення музики. Ритм є обов'язковим елементом музичної інтонації і надзвичайно різноманітним. Існують певні ритмічні формули і звороти, характерні для тієї чи тієї національної музики, її пісень і танців (гопак, полька, мазурка), окремих жанрів [23, с. 252].

Теоретичні передумови вивчення чуття ритму в процесі сприймання і осмислення музики викладено у працях Б. Асаф'єва, В. Медушевського, Є. Назайкінського, А. Сохор, Б. Теплова, Г. Ципіна.

Відтак, зупинимось на дитячій музичній творчості. В дошкільному віці можна спостерігати тільки перші її прояви, які виступають в умінні створювати найпростіші пісенні імпровізації; комбінувати знайомі танцювальні рухи, знаходити виразні ігрові рухи, щоб передавати різноманітні образи; музикувати на дитячих музичних інструментах.

Музична творчість активізує фантазію дитини, сприяє досягненню самостійно поставленого завдання, пошуку форм для втілення свого задуму, сприяє навчанню, кращому засвоєнню пісень, танців, ігор, хороводів. Діти старшого дошкільного віку спроможні самостійно складати невеличку партитуру для оркестру: після прослуховування п'єси, пропонують окремі фрагменти виконувати на тих чи тих музичних інструментах, проявляють свою індивідуальність достатньо яскраво. Дитяча музична творчість припускає наявність музичних здібностей, знань та вмінь. Важливу роль у цьому процесі відіграє уява, інтуїція, котрі К. Станіславський назвав «надсвідомістю». Як відомо, у процесі музичної творчості бере активну

участь і образне мислення. Особливості і можливості творчості дітей досліджували психологи, мистецтвознавці, педагоги (Б. Асаф'єв, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, В.Глоцер, Б. Джеферсон, О. Запорожець, А. Кенеман, Б. Теплов, З. Фрейд). Прихильники одного з напрямів (В. Глоцер, Б. Джеферсон) стверджують, що будь-яке втручання педагога у процес творчості дитини зашкоджує індивідуальному вираженню особистості. Другий напрям визнає інтуїтивність і самобутність художньої творчості дітей, але вважає за потрібне розумний вплив педагога (С. Акішев, Н. Ветлугіна, І. Держинська, О. Запорожець, Т. Козакова, А. Ходькова).

Н. Ветлугіна обґрунтувала ідею взаємозв'язку, взаємозалежності навчання і творчості дітей, теоретично і експериментально довела у своїх працях, що ці процеси не протистоять, а тісно переплітаються, взаємозбагачують один одного. У імпровізаціях дитина емоційно, безпосередньо застосовує все те, що засвоїла у процесі навчання. Творчість дітей виникає на основі оволодіння певними вміннями і навичками в результаті навчання [143, с. 81].

Таким чином, творчі імпровізації збагачують процес навчання: проблемні ситуації сприяють закріпленню і вільному застосуванню засвоєного. Діти старшого дошкільного віку охоче імпровізують пісні, придумують свою мелодію на заданий текст. Вони здатні створювати мелодії різного характеру: веселі, спокійні, маршоподібні. Відзначимо, що всі завдання і вправи повинні проводитись в ігровій формі, щоб діти не відчували ніякого насильства з боку педагога, почували себе вільно і були задоволені своїми результатами. Музика розвиває дитину розумово, а також розвиває її емоційну сферу.

Емоції (від лат. *emoveo* – вражаю хвилюю) проявляються у вигляді підсвідомих реакцій суб'єктивного характеру подій, що відбуваються, або у вигляді думок, що виникають [178]. Психологи стверджують, що емоції мають подвійний характер, можуть виникати під впливом як безсвідомих, так і свідомих процесів. Емоції впливають на виникнення думок, на поведінку



особистості. Характеризуючи дошкільників, науковці зазначають, що емоційні процеси дітей старшого дошкільного віку стають більш урівноваженими. Так, на думку Т. Кричківської, «... все, до чого включається дошкільник, ... повинно мати яскраве емоційне забарвлення, інакше діяльність не відбудеться або швидко зруйнується. Дитина, відповідно до свого віку, просто не здатна робити те, що їй не цікаво» [99]. Така характеристика має для нас важливе значення з огляду на необхідність правильної організації музично-виховного процесу з метою досягнення найбільшого ефекту.

Відтак, дитяча музична творчість за своєю природою – синтетична діяльність, яка проявляється в усіх видах музичної діяльності: співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах.

Один із видів музичної діяльності – музично-освітня, що припускає засвоєння дітьми елементарних відомостей про музику, її виразні особливості, а також здобування певного запасу навиків і вмінь у різних видах виконавства. Цей вид діяльності не є розділом програми дитячого навчального закладу, але це не означає, що музичне виховання зводиться тільки до навчання практичних навиків і вмінь, оскільки, цей процес припускає, поряд із розвитком емоційного відгуку, усвідомлений підхід до сприймання музики.

Характеризуючи музичну діяльність, її види, призначення, зміст кожного виду, доречно було б підкреслити багатогранні взаємозв'язки, які встановлюються між ними і дозволяють вирішувати загальні завдання естетичного виховання і розвитку дитини.

Відтак, музична діяльність дітей дошкільного віку – це специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням змісту музичних творів у різних видах музичної діяльності (слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах).

#### **1.4. Стан музичного виховання дітей в сучасних дошкільних закладах**

Завданнями пошуково-розвідувального етапу експерименту були аналіз БКДО, чинних програм з музичного виховання, планів роботи музичних керівників, анкетування музичних керівників і батьків. Ставили за мету з'ясувати, яким чином передбачено в практиці роботи ДНЗ використання прийомів індивідуального та диференційованого навчання.

Оскільки дослідження проводилось на основі оволодіння дітьми різними видами музичної діяльності, вважаємо доречним зупинитися на аналізі змісту Базового компонента дошкільної освіти в Україні [17] та чинних програмах «Дитина», «Малює», «Я у світі» (музичний розділ) [59; 129; 16].

Метою розробки Базового компонента дошкільної освіти є визначення вимог до змісту, рівня та обсягу дошкільної освіти, які є основою оцінки певного освітнього рівня, встановлення норм, які узгоджують інтереси дитини й потреби суспільства щодо освіченості особистості [17, с. 4-5].

Базовий компонент дошкільної освіти побудовано за сферами життєдіяльності, що характеризують специфіку дошкільного дитинства, коли пріоритетним є розвиток і виховання, залучення дитини до різних видів діяльності, де задіяні її фізичний, психологічний та соціальний потенціали.

Зміст кожної сфери містить у собі два блоки: світосприймання – це знання і уявлення, якими володіє дитина, і власне діяльність – це вміння дитини користуватися набутим досвідом у повсякденному житті, тобто її вміння та навички.

Документ не розкриває динаміку та особливості вікового й індивідуального оволодіння дітьми різних сфер життєдіяльності. Базовий документ дошкільної освіти – це зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до рівня освіченості і вихованості дитини дошкільного віку. Він визначає сумарний кінцевий показник компетентності дитини на час її виходу

з дошкільного віку і вступу до школи; забезпечує єдність освітньо-виховного простору, є основою для створення варіантних програм [17, с. 6-7].

У Базовому компоненті дошкільної освіти обсяг музичних знань, якими повинні оволодіти діти, міститься у сферах життєдіяльності: «Культура», змістова лінія «Світ мистецтва», «Я сам», змістова лінія «Фізичне Я».

Основними показниками компетентності дошкільника у світі музики є: обізнаність дитини з творами мистецтва; здатність створювати музичний образ; художньо-практична діяльність; дитяча творчість. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти випускники дошкільного закладу уміють слухати музику, визначати емоції та почуття, які вона передає, усвідомлюють виконавський характер твору. Мають уявлення про інструментальні та вокальні музичні твори, відповідне виконавство. Впізнають деякі твори з класичної, народної, вітчизняної та світової музичної спадщини, проявляють стійкий інтерес до різних видів музики (класичної, народної, сучасної), називають композиторів. Розрізняють та обґрунтовують своєрідність музичних жанрів: пісні, танцю, маршу; вміють порівнювати твори одного жанру [17, с. 27].

Втілюють у співах, рухах, музикуванні характер музики, співвідносять власне музичне виконавство з виконавством інших. Творчо сприймають музичний образ, асоціюють його з власним світосприйняттям: цілісно характеризують твір, розрізняють властивості звуку, засоби музичної виразності (темп, висоту, динаміку тощо) [17, с. 27].

Можуть граційно, розкуто рухатися. Розігрують хороводні пісні, індивідуально виражають танцювальний зразок, надають виразності рухам, міміці, жестам. Діти цього віку мають навички гри на дитячих музичних інструментах. Здатні обирати музичний інструмент для гри, зосереджуються на власній грі та грі однолітків.. Спроможні виражати емоційний стан, почуття, зміст танцю в рухах, надають їм танцювальної образності, володіють елементарною танцювальною технікою [17, с. 28].

На кінець дошкільного віку в дітей є досвід музичної імітації. Вони імпровізують пісенний, ігровий, танцювальний образи; вміють музично-пісенно-пластично оформляти гру, творити музику; діставати задоволення від самовираження в діях під музику [17, с. 28].

Знання, отримані дітьми з лінії змістової «Світ мистецтва» у сфері «Культура», закріплюються і розвиваються в змістовій лінії «Фізичне Я» у сфері «Я сам». Компетентність у напрямі соціального «Я» становлять уявлення дитини дошкільного віку про необхідність сприймати себе в контексті відносин з іншими, розвинена потреба в контактах з однолітками й дорослими, соціальні мотиви спільної діяльності, регуляція поведінки і діяльності. У змістовій лінії «Фізичне Я» простежується зв'язок змісту роботи з розвитку рухової активності між сферами життєдіяльності. Так, рухи під музику, представлені для вивчення у сфері «Культура» продовжують закріплюватись і розвиватись у сфері «Я сам» [17, с. 43].

Таким чином, запропоноване методичне і змістове забезпечення сприяє створенню умов для розвитку і самореалізації кожної дитини-дошкільника.

Програми («Малює», «Дитина») передбачають формування у дітей-дошкільників початкових музичних уявлень і понять у взаємозв'язку, що дає можливість поступово і цілеспрямовано конкретизувати й уточнювати кожне з виокремлених понять. Програмами передбачається засвоєння таких видів музичної діяльності: слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах. Зміст означених програм подано в таблиці 1.2.

Як видно з таблиці, існують суттєві відмінності у змісті різних програм за однаковим видом музичної діяльності. Зокрема, за видом музичної діяльності «Слухання» у програмі «Малює» подається більш конкретний обсяг роботи з дітьми старшого дошкільного віку, натомість програма «Дитина» пропонує музичному керівнику використовувати в роботі музичні терміни і вміти дітям ними оперувати.

Таблиця 1.2

### **Порівняльний аналіз варіативних програм виховання і навчання**

**в дитячому садку за розділом «Музика»  
(старший дошкільний вік)**

Види музичної діяльності	«Малюнок» (Програма виховання дітей дошкільного віку. НДІ проблем виховання АПН України. – К:1999. – 286 с.)	«Дитина» (Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – КМПУ ім. Б.Д. Грінченка. – К., 2003. – 327 с.)
1	2	3
Слухання	Розрізняти й називати жанри музики (марш, танок, пісня), її характер та структуру музичного твору (дві чи три частини, повтори, заспів, приспів у пісні): помічати засоби музичної виразності (темп, висота, динаміка). Розрізняти на слух звучання музичних інструментів у виконанні дорослих та в грамзапису (цимбали, фортепіано, скрипка, флейта, сопілка).	Розрізняти верхній та нижній регістри, вступ та закінчення інструментальної програмної музики, відрізняти заспів від приспіву у піснях. Визначати темп, динаміку та жанр музичного твору, вживати музичні терміни.
Співи	Формувати вміння виразно співати пісні, різні за характером (діапазон $re^1 - si^1$ ): співати легким звуком, чітко артикулюючи слова; вірно брати дихання, інтонаційно співати з	Співати природним голосом, без напруження, протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно. Правильно передавати мелодію пісні, брати дихання між музичними фразами,

Продовж. табл. 1.2

1	2	3
Співи	музичним супроводом і без	додержуючись заданого темпу.

	нього. Передавати голосом характер музики, динаміку, темп. Відобразити ритмічну пульсацію та простий ритмічний малюнок мелодій.	Передавати у співі характер звучання, динамічні відтінки, різний темп.
Музично-ритмічні рухи	Виконувати танцювальні рухи (біг з високим підніманням ніг, підскоки, боковий галоп, приставний крок, тощо), робити різні перешикування (звуження та розширювання кола, розходитись з пар у різні сторони, утворювати маленькі кола, колонки). Добре знати рухи знайомих танців, ігор, хороводів, вправ; правильно їх відтворювати. Виконувати завдання творчого спрямування («танцювальний конкурс»), (Чий танок кращий?).	В іграх і забавах розвивати ігрову ситуацію і використовувати рухові навички для розвитку ігрового сюжету, створення музично – пластичного образу. Опанувати спрощені варіанти українських народних танців і танців різних народів, поглиблювати відчуття танцювального характеру музики. Розвивати виконавські хореографічні здібності. Виразити характер танцю основним рухом (легкість польки – підскоком, галопом, запальність гопака – зальотним бігом), настрій – виразною мімікою, пластикою рук, нескладний ритмічний малюнок – потрійними оплесками і притупами, зміну му-

Продовж. табл. 1.2

1	2	3
Музично-ритмічні		зичних речень і фраз – швидкою зміною рухів.

рухи		
Гра на музичних інструментах	Володіти елементарними навичками гри на музичних інструментах. Виконувати невеликі музичні твори соло і в складі дитячого ансамблю (металофон, духові, трикутник). Ознайомлення з правилами гри на тріолі, фортепіано, бандурі, цимбалах, флейті. Знати види музики: фольклор, класика, сучасна.	Ознайомлення з дитячими струнними (цимбали, цитра, гуслі, бандура, балалайка, арфа); ударно-клавішними (піаніно, рояль). Навчання прийомів гри (як тримати інструмент; як видобувати звуки пальцями, медіатором, молоточками, не пошкоджуючи струн, клавіш). Вміння відтворювати різні ритми на ударних інструментах. Залучати до гри в ансамблях пісень, мелодії яких побудовані в межах трьох – п'яти звуків на поступових ходах чи невеличких інтервалах. Сприяти розвитку виконавських та творчих здібностей.

Як засвідчує таблиця, вид діяльності «Співи» в програмі «Малютко» теж представлений достатньо повно. Діти старшого дошкільного віку повинні співати різні за характером пісні в діапазоні  $re^1 - si^1$ , з музичним супроводом і без нього.

Вид діяльності «Музично-ритмічні рухи» у програмі «Дитина»: зміст знань з музики для дітей старшого дошкільного віку ідентичний змісту цього розділу у програмі «Малютко», хоча викладено більш детально. Тут запропоновано розвивати виконавські хореографічні здібності дітей більш детально, виражаючи характер танцю основними рухами: (легкість польки – підскоком, галопом, запальність гопака – зальотним бігом), нескладний

ритмічний малюнок – потрійними оплесками і притупами, зміну музичних речень і фраз швидкою зміною рухів (притупи – «вірвовочка»).

Вид музичної діяльності «Гра на музичних інструментах» подається в програмі «Дитина» більший обсяг роботи з дітьми, ніж в програмі «Малятко», а саме навчання прийомам гри (як тримати інструмент; як видобувати звуки пальцями, медіатором, молоточками, не пошкоджуючи струн, клавіш).

Зауважимо, що представлені програми складені без урахування індивідуальних особливостей дітей, а це, природно, не дає можливості кожній дитині відчувати себе комфортно на музичних заняттях. Вважаємо, що саме диференціація, закладена в програмах, та індивідуалізація навчання виявить позитивний вплив на ефективність засвоєння і підвищення якості знань дітей.

«Я у Світі» – Базова програма, розроблена на виконання Закону України «Про дошкільну освіту» та Базового компонента дошкільної освіти в Україні, 2008 року видання [16]. Програма проголошує важливість реалізації педагогом індивідуального підходу до розвитку, виховання і навчання дошкільника.

У старшому дошкільному віці більшого, ніж у попередні вікові періоди, значення набуває навчання – організований та регламентований дорослим процес оволодіння дитиною системою наукових знань про природу, культуру, людей, власне «Я». Поряд з грою, працею, художньою діяльністю та спілкуванням навчання є діяльністю, яке, за умови її оптимальної організації, просуває процес формування компетентної особистості. Оптимальною моделлю організації навчальної діяльності вважається така, що сприяє розвитку її загальнонавчальних умінь і навичок (організаційних, загальнопізнавальних, конструкторських, мовленнєвих, контрольних-оцінних); створенню умов для самореалізації особистості, розвитку її творчих здібностей, здійснення вільного вибору та прийняття самостійного рішення; включенню рухливості як специфічної для дошкільного віку умови



повноцінного буття; реалізації індивідуальних та диференційованих підходів [16, с. 250-251]. Це програма відкритого типу, оскільки залишає науковцям і педагогам можливість подальшої розробки варіативної частини змісту, створення регіональних та авторських програм даного напрямку, врахування культурних особливостей та індивідуального досвіду дошкільника.

У програмі «Я у Світі» виділено сім ліній розвитку дошкільника: фізичний, соціально-моральний, емоційно-ціннісний, пізнавальний, мовленнєвий, художньо-естетичний, креативний. Музична діяльність представлена в одній із ліній «художньо-естетичний розвиток», де акцентується увага на вікових можливостях дошкільника в різних видах музичної діяльності: (слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах).

У програмі використано матеріал Базового компонента дошкільної освіти, програм «Малятко», «Дитина».

Достатньо повно подається обсяг роботи з музичного виховання, з'являється нове завдання щодо формування в дітей основ музичної культури. Задля цього пропонується супроводжувати слухання музики наспівуванням, рухами, імпровізувати; «малювати» різні мелодії відповідним кольором, динамікою лінії, композиційною побудовою; складати про почуті мелодії казки, віршики, коротенькі оповідання; використовувати знайомі мелодії в іграх-драматизаціях. Показниками створення розвивального музичного середовища є: бажання дошкільника грати на різних дитячих інструментах, здатність диференціювати правильне та неправильне звукоутворення; виконувати музичний твір в ансамблі та оркестрі, визначати його форму, імпровізувати, самостійно диригувати оркестром чи ансамблем дитячих музичних інструментів. Програма пропонує широко використувувати музику в аудіо- та відеозаписах; організовувати перегляд доступних дітям за змістом оперних і балетних вистав, концертів, музеїв. Важливо навчати дітей розрізняти «музику природи» – співи птахів, звуки різних комах, шелест листя дерев та хвиль води тощо, порівнювати природну музику зі створеними

людьми мелодіями, знаходити в них спільне та відмінне. В умовах сім'ї та освітнього закладу дорослі повинні розвивати вокальні дані дошкільників, їхні музичні та акторські здібності, заохочувати ініціативу й творчі прояви дітей в імпровізаціях й підборі мелодій на слух [16, с. 240].

Водночас програма «Я у Світі» складена без урахування рівнів розвитку музичних здібностей і можливостей дітей старшого дошкільного віку. Підкреслимо, що альтернативні програми виховання і навчання дітей, за якими працюють сучасні дошкільні заклади України, розраховані, головним чином, на середній рівень дитини. Діти з низьким, достатнім рівнями інколи залишаються непоміченими, що знижує їх інтерес до музичних занять. Музичний репертуар, що подано в кінці першої частини програми є дещо завищеним, що не відповідає віковим можливостям дітей старшого дошкільного віку. Крім того, на наш погляд, запропонований репертуар можна доповнити додатковим матеріалом для роботи з дітьми середнього і низького рівнів музичної вихованості.

Отже, на нашу думку, суттєвим недоліком програм для дітей дошкільного віку є те, що в них не враховувались рівні розвитку музичних здібностей дітей. Показники, що даються в кінці розділу програми, теж не орієнтують педагогів на різнорівневу роботу з дітьми, де необхідно враховувати різний обсяг музичного змісту, послідовність оволодіння музичними вміннями в його межах.

Нами було проаналізовано плани навчально-виховної роботи музичних керівників закладів м. Миколаєва та Миколаївської області, міст Херсона і Донецька. Всього було проаналізовано 75 планів, записано 50 занять. Кількісні результати отриманих даних подано в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

### Форми роботи в повсякденному житті

Види діяльності	Види занять			Форми роботи в повсякденному житті		
				Індивід.	Розваги	Муз.

	індиві- дуальні	індивід. - групові	фронтальн і	робота		оперні спектаклі
Планування занять	–	5	70	–	75	–

Як видно з таблиці, сучасна практика дошкільного виховання віддає перевагу фронтальним видам занять. Так, із 75-ти проаналізованих навчально-вихованих планів фронтальні заняття зустрічались у 70-ти, і ще у 5-ти планах – індивідуально-групові. Ніхто з музичних керівників не планував індивідуальні заняття. У повсякденному житті в планах переважали індивідуально-групові форми роботи, які зводились до повторення завдань зі слухання музики або закріплення музично-ритмічних рухів, вивчених на фронтальних заняттях. Щоправда, у 75-ми планах ми знайшли планування колективної роботи з дітьми. Аналіз планів показав, що у 40% дитячих навчальних закладах, вечори розваг проводяться один раз на місяць і їх тривалість для дітей старшого дошкільного віку складає – 40-50 хвилин. У 50% дошкільних закладах, вечори розваг проводились один раз на два тижні, що передбачено програмами навчання і виховання дітей дошкільного віку. Їх тривалість для дітей старших груп – 20-30 хвилин. У 10% дошкільних закладах (№ 84, № 12 м. Миколаєва), окремі види розваг проводились сюрпризно, в деяких випадках діти завчасно знали про вечір, брали посильну участь у його підготовці: допомагали оформлювати музичну залу, старанно вчили пісні, танці, текст інсценівок, готували запрошення. На жаль, у дитячих закладах відсутні концерти, які доречно було б присвятити творчості композиторів (наприклад, композиторів П. Чайковського, М. Лисенка, А. Філіпенка), дитячі оперні спектаклі, тематичні концерти, які можна було б присвятити ознайомленню дітей з музичними інструментами (наприклад, скрипкою, домрою, балалайкою, цимбалами тощо).

Спостереження і запис занять з музики також підтвердили перевагу колективним формам роботи. Із 50-ти переглянутих занять – 30 були фронтальними, 18 – індивідуально-груповими і ще 2 – індивідуальними.

Вивчення стану музичного виховання дітей, аналіз календарних планів навчально-виховної роботи показали, що не всі розділи музичного виховання проводяться відповідно до вимог програми виховання в дошкільному закладі.

У 72 % має місце завищення програмних вимог: включення в музичні заняття танців, ігор і пісень, складних за змістом і композицією, без врахування віку дітей, що не дає можливості здійснювати наступність між однією віковою групою та іншою з навчання дітей слухання музики, співів, музично-ритмічних рухів.

На музичних заняттях (10 %) у д/з № 1 м. Гола Пристань, практично не використовуються ігрові прийоми, наочні посібники, що утруднює емоційне сприймання дитиною музичного твору. Навчання дітей слухання музики поки що не стало системою в роботі музичних керівників, і це певною мірою значно збіднює музичний розвиток дітей.

Досить часто мають місце випадки формальної організації роботи: дошкільників не вчать вдумливо вслуховуватись у характер мелодії, сприймати виразні особливості музичного образу. Діти старших груп (18 %) не спроможні схарактеризувати свої враження, зіставити правильне судження про прослуханий твір. Значні недоліки є і при навчанні дітей співу. У процесі навчання дітей співів, музичні керівники не домагаються правильного природного співу, не працюють над чіткою, обізнаною вимовою і приспівуванням слів у пісні. Під час співу (80 %) недостатньо звертається увага на поставу дітей. На музичних заняттях діти переважно співають сидячи, а це, у свою чергу, заважає виробленню правильного дихання. Наприклад: музичний керівник Н. Дехтярова, (д/з № 12 «Кораблик», м. Миколаїв), старша група. Пісня «Мама», муз. Н. Рубальської, сл. С. Грицюка. В роботі над піснею музичний керівник обмежується лише приспівуванням її до кінця, не відпрацьовує чистоту інтонування, виразність

виконання без динамічних відтінків. За даними спостережень, у 20 % на заняттях не використовуються різні методичні прийоми при переході від однієї пісні до іншої (впізнати пісню за мелодією, вступом, ритмом, картинкою та ін.). Окрім того, навчаючи дошкільнят співу, педагоги не опираються на раніше вивчені пісні, поспівки, не співають їх підгрупами, без музичного супроводу, не працюють над сольним виконанням. На заняттях недостатньо приділяється уваги індивідуальній роботі з дітьми, нечисто інтонуючими, гудящими. Наприклад: музичний керівник Г. Русанова, (д/з № 1 «Олімпієць», м. Гола Пристань), при розучуванні пісні «Вишиваю рушничок», муз. А. Мигай, сл. Т. Єліної, зробивши зауваження: «співайте вище... чистіше... виразніше», в свою чергу не навчає, не показує дітям, як саме це потрібно робити.

Мають місце недоліки і в навчанні дошкільників музично-ритмічних рухів. При першому знайомстві дітей з музикою для рухів педагоги не ставлять завдання цілісного емоційного сприймання дітьми художнього образу музики, а переходять відразу ж до вивчення рухів, при цьому недостатньо ведеться робота над розвитком слухової уваги, взаємодії рухів з характером музики, ритмічністю, виразністю. Як засвідчили спостереження, лише у 46 % використовуються на заняттях музично-дидактичні, рухливі ігри, хороводи, що знижує емоційний настрій, інтерес дітей до музичного заняття, збіднює самостійну музичну діяльність дітей.

У (д/з № 403 м. Донецька) відсутня система в навчанні дітей гри на дитячих музичних інструментах в процесі заняття. Музичний керівник, навчаючи дитину гри на металофоні, замінює грою на ударних, шумових інструментах (барабані, бубні, тріскачі, трикутнику та ін.). Тому більшість дітей старшої групи (54 %) не в змозі програти на металофоні найпростіші мелодії на 1-2 звуки. Інші ж вчать дітей (46%) гри на металофоні здебільшого на додаткових заняттях, поєднуючи це з навчанням нотної грамоти, що не передбачено програмою виховання і навчання. Недостатньо проводиться індивідуальна робота з дітьми під час музичних занять у всіх видах музичної

діяльності. Музичні керівники не домагаються якісного засвоєння програми кожною дитиною з музичного виховання. Підкреслимо, що у 80 % дошкільних закладах вся робота з музичного виховання підпорядкована лише підготовці до свят. При цьому педагоги здебільшого опираються на старші групи, де робота найчастіше ведеться більше зі здібними дітьми. Не в повному обсязі (20 %) використовується музичний супровід на заняттях з фізичної культури і ранкової гімнастики.

Отже, аналіз навчально-виховних календарних планів засвідчив, що музичне виховання не зайняло ще належного місця в навчально-виховній роботі ДНЗ. Форми і методичні прийоми використання різних видів музичної діяльності в дошкільних закладах одноманітні. Педагоги рідко використовують музику в самостійній художній діяльності, на літературних ранках, у творчих іграх, не користуються індивідуально-диференційованими програмами, не взаємодіють із сім'єю.

Наступне завдання передбачало анкетування музичних керівників та вихователів ДНЗ, батьків. В анкетуванні брало участь 150 педагогів ДНЗ та 100 батьків. Нами була розроблена анкета для музичних керівників (див. додаток А). Проаналізуємо результати анкетування музичних керівників.

На перше запитання анкети «За якою навчально-виховною програмою працює Ваш ДНЗ?» аналіз відповідей музичних керівників показав, що 60% ДНЗ працюють за програмою «Дитина», 30% респондентів використовують у своїй діяльності програму «Малютко» і лише 10% – програму «Я – у Світі». На друге запитання анкети «На скільки програмовий музичний репертуар (слухання музики, пісні, танці, ігри, гра на музичних інструментах) відповідає сучасним вимогам музичного виховання?», відповіді переважної більшості музичних керівників (67%) зводилися до того, що наявний на сьогодні програмовий музичний репертуар (пісні, танці, ігри, гра на музичних інструментах) не відповідає повною мірою сучасним вимогам, а (33%) педагогів відзначили це, як методичну проблему, недостатню кількість

музичних посібників та збірників українських пісень, що використовуються ними в роботі.

Щодо наступного запитання «Якій, на Вашу думку, музиці віддають перевагу сучасні діти дошкільного віку?», переважна більшість респондентів 92%; відзначили, що сучасні діти недостатньо ознайомлені з видами музики (класична, народна, інструментальна), що їх більше цікавить сучасна популярна музика, серед якої значний відсоток складають російські або російськомовні пісні. Серед улюблених в середовищі дітей пісень, за словами музичних керівників, переважають естрадні твори у виконанні сучасних співаків (саме такі пісні здебільшого слухають в сім'ях). І тільки 8% відмітили, що дітям дошкільного віку подобається слухати українську народну музику. Наступним було запитання «Які труднощі виникають у Вас під час вивчення з дітьми пісень, таночків, ігор?». На жаль, на чому зазначала переважна більшість респондентів 86%, значна частина сучасного пісенного репертуару, з яким зіштовхуються наші діти, не здійснює необхідного виховного впливу. Також 14% педагогів звертають увагу на нестачу музично-дидактичних ігор, ігрових моментів, дитячих музичних інструментів.

На запитання «Який вид музичної діяльності найбільше подобається дітям?», 100% опитаних фахівців відзначили, що, спостерігаючи на музичних заняттях за емоційним станом дітей, переконалися, що такий вид музичної діяльності, як гра на музичних інструментах подобається дітям, викликає у них інтерес та бажання грати.

На наступне запитання «Чи беруть участь батьки у святкуванні свят, розваг разом з дітьми у ДНЗ?» були одержані такі відповіді: лише 36% педагогів відповіли: «Так, інколи буває». На думку музичних керівників (64%), результат був би ефективніший за умови активної участі батьків: святкування свят разом з дітьми у ДНЗ, участь у пісенних та танцювальних конкурсах, слухання музики тощо.

Наступне запитання передбачало з'ясувати, яку кількість пісень знають діти старшого дошкільного віку на момент переходу до школи і які саме? 40%

педагогів відповіли, що на момент переходу до школи діти знають певний відсоток пісень. Вони вважають, що спів є одним із найулюбленіших видів дитячої музичної діяльності і відіграє неабияке значення у формуванні музичної вихованості у дітей старшого дошкільного віку.

Головною метою цього виду музичної діяльності, як вони вважають, є прищеплення любові до української народної музики та пісні, а відтак формування любові до рідного краю, Батьківщини, українського народу, його звичаїв, традицій. Крім цього під час розучування і співання народних пісень діти отримували максимальний обсяг інформації про життя та побут нашого народу, навчалися поважати та цінувати українську культуру, гордитися й пишатися ім'ям «українець». Разом з тим спів українських народних пісень сприяє розвитку музичного слуху, голосу, викликає у дітей старшого дошкільного віку яскраві емоції, естетичні і моральні почуття, розвиває мислення, мовлення, розширює словниковий запас, вокальні навички (дихання, звукоутворення, звуковедення, дикцію й чистоту інтонування). 40% опитаних написали, що діти старшого дошкільного віку на момент переходу до школи знають усі пісні, які були заплановані навчально-виховними планами, відповідно до програм і віку дітей. І тільки – 20% опитаних педагогів назвали кількість 10-20 пісень різних за змістом, характером, які відповідають вимогам програми дошкільного навчального закладу.

Обговорюючи питання, щодо необхідності та доцільності використання на музичних заняттях індивідуально-диференційованого підходу, 100% музичних керівників (ДНЗ № 12, 84, м. Миколаєва, № 1 м. Гола Пристань та № 403 м. Донецька) висловилися за доцільність його використання.

Одержані у процесі пошуково-розвідувального експерименту результати засвідчили неузгодженість вимог програмних документів щодо формування в дітей музичної вихованості засобами індивідуально-диференційованого підходу. Як з'ясувалося, формування в дітей музичної вихованості не достатньо відображено у планах навчально-виховної роботи з дітьми. Крім



того, подекуди не збігаються ті завдання, що плануються, з тими, що ретельно виконуються на заняттях.

Одночасно, на початку дослідження ми проводили анкетування батьків дітей старших груп (див. додаток А).

Після обробки результатів анкетування з'ясувалось, що практичний вплив родини на музичний розвиток дітей незначний. Так, на перше запитання анкети «Чи слухаєте Ви разом з дітьми музику?» – лише 48% батьків відповіли позитивно (так, подекуди), 20% батьків відповіли стверджувально (ні, не вистачає часу), і тільки 32% батьків відповіли, що постійно слухають з дітьми музику, відвідують концерти. Щодо запитання «Якій музиці Ви віддаєте перевагу? Було одержано такі відповіді: 67% батьків відмітили, що перевага віддається популярним сучасним пісням, іноді українським народним. Лише 30% батьків відповіли, що слухають класичну музику та народну і 3% батьків – джаз і рок.

На запитання «Які є дома музичні центри, музичні інструменти?» було одержано такі відповіді: у 100% батьків дома є музичні центри, музичні інструменти – у 80% (фортепіано, баян; дитячі музичні інструменти: металофон, дитяче піаніно, гармошка, барабан) і тільки у 20% відсутні музичні інструменти.

На запитання «Хто у вашій родині грає на музичних інструментах?», позитивно відповіли ті батьки (30%), що слухають класичні твори. Ці батьки професійно володіють грою на музичних інструментах (фортепіано, баян, скрипка, кларнет), 30% батьків грають на гітарі (виключно тато) і 40% батьків – не володіють музичними інструментами.

На запитання анкети «Яким чином Ви залучаєте дітей до музичного мистецтва? 40% опитаних написали, що відвідують музично-театралізовані вистави, концерти, дитячі лялькові спектаклі, у 20% – діти відвідують музичні школи і 40% батьків відмітили, що дивляться разом з дітьми музичні телепередачі, мультфільми, музичні фільми тощо.

На запитання анкети «Які записи музики для дітей є у Вашій домашній фонотеці?» 30% батьків відповіли, що у домашній фонотеці є класична музика для дітей, у 60% – записи сучасних дитячих пісень і у 10% – взагалі відсутні музичні записи для дітей.

На останнє запитання анкети «Чи бажаєте Ви, щоб ваша дитина займалася музикою», майже всі батьки 96% відповіли, що хочуть, щоб їхня дитина була музично вихована, бажають, щоб їх діти і співали, і грали на музичних інструментах, і танцювали. Ми вважаємо, що родина може і повинна активізувати позитивний вплив на розвиток музичних здібностей дітей. А також зацікавленість педагогів, офіційних установ, науковців.

Аналіз програм виховання і навчання дітей дошкільного віку в ДНЗ свідчить про те, що всі вони були побудовані з орієнтуванням на колективне, групове навчання без урахування індивідуальних особливостей дітей щодо їхніх музичних нахилів, інтересів, здібностей.

### **Висновки з розділу 1**

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти передбачають орієнтацію на особистість дитини, створення сприятливих умов для формування у неї належної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб, характеру, пізнавальних психічних процесів тощо. З огляду на це особливого значення набуває проблема індивідуального виховання та навчання як одна з передумов створення особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти. У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці проблема індивідуального підходу та диференціації навчання і психічного розвитку дітей дошкільного віку досліджувалися в різних аспектах. Серед них провідна роль відводилася вивченню та виявленню загальних психофізіологічних особливостей розвитку дитини в умовах індивідуальної форми навчання.

Особливу увагу в сьогоденні теорії і практиці виховання дітей науковці приділяють проблемі індивідуального розвитку дитини. Відомо, що «індивідуальний підхід» як принцип навчання і виховання дітей, завжди був присутній у педагогіці, проте його сутність залишається відкритим питанням для подальших наукових досліджень. Означена проблема є складною, подекуди суперечливою і в теоретичному аспекті і в практиці її реалізації.

Індивідуальний підхід – це педагогічний принцип, за яким ураховуються індивідуальні особливості учнів у навчанні й вихованні.

Індивідуальний підхід до виховання реалізується завдяки вибору педагогом особливих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного вихованця. Варіюються вимоги до засвоєння матеріалу, що вивчається (добір завдань, різних за змістом і ступенем складності); форми організації навчання (колективна, групова, індивідуальна); кількість і характер допомоги, що надається дітям; темпи оволодіння знаннями та навичками.

Індивідуальний підхід до музичного виховання – це цілеспрямований педагогічний вплив на кожну дитину, що ґрунтується на знанні її психофізіологічних властивостей особистості та рис, в результаті якого в педагога створюється чітке уявлення про потенційні музичні можливості кожної дитини, її інтереси і здібності, що дає змогу педагогу застосувати найбільш доцільні навчально-виховні засоби, які розвивають творчу активність кожної дитини.

Музичне виховання є органічною складовою навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі, за допомогою якого здійснюється формування особистості дитини. У програмах дитячих навчальних закладів передбачається музичне виховання дошкільників за такими видами музичної діяльності: слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах.

Сучасні науковці з дошкільного виховання на сьогоднішній день розглядають два види музичної діяльності, які здійснюються у дошкільному

навчальному закладі. Перший – пов'язаний із залученням дітей до мистецтва музики. Це слухання класичної і сучасної музики, зачування пісень і танців, оволодіння елементарними навичками гри на музичних інструментах. Другий вид музичної діяльності пов'язаний із грою і художньою літературою, тобто це різного роду музичні ігри, змістом яких є художні тексти.

Результативним показником якості музичного виховання є музична вихованість дітей старшого дошкільного віку під якою розуміємо сформовану в процесі музичного виховання здатність свідомо відтворювати набуті знання, навички і вміння в різних видах музичної діяльності, адекватно оцінювати власну музично-виконавську діяльність та діяльність однолітків.

Упродовж багатьох століть питання диференціації розглядалося в руслі загальної проблеми індивідуального підходу в процесі навчально-виховної роботи. Під диференціацією в педагогіці розуміють цілісний процес розвитку особистості з урахуванням її здібностей, нахилів, можливостей та інтересів на ґрунті створення необхідних педагогічних умов для засвоєння знань, формування вмінь і навичок, відносно рівня їх навченості (сприйняття до педагогічних впливів). Диференціація й індивідуалізація як два взаємопов'язаних процеси здійснюють певний позитивний вплив на результат навчання. Індивідуалізація розглядається як специфічна форма організації навчально-виховного процесу, що забезпечує педагогічний принцип реалізації змісту, цілей навчання відповідно до індивідуальних відмінностей дітей.

Щодо феномена «диференційований підхід», зазначимо, що в літературі він як самостійний принцип навчання не виділяється і найчастіше використовується як синонім поняття «індивідуальний підхід». Таким чином, у більшості наукових праць терміни «індивідуальний підхід» і «диференційований підхід» розглядаються як принципи навчання, а індивідуалізація та диференціація – як реалізація відповідних принципів.

Диференційований підхід до виховання дітей – це перехідна стадія від колективних форм роботи до індивідуальних, що дозволяє будувати роботу з

різними групами з метою впливу на кожну дитину відповідно до її індивідуальних особливостей. Здійснюючи диференційований підхід, дорослий віддає перевагу роботі з групою, об'єднаною за певною ознакою, що оптимізує освітній процес, дає різним дітям можливість навчатись і виховуватись за різними програмами.

Реальні умови роботи в ДНЗ (велика наповнюваність груп, інтенсивність педагогічного процесу, недостатня кількість педагогічних кадрів) утруднюють можливість забезпечення індивідуального підходу. Творчі пошуки педагогів, психологів, музичних керівників привели до ідеї індивідуально-диференційованого підходу.

Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання полягає в тому, що загальні виховні завдання, вирішуються педагогом завдяки педагогічному впливу на підгрупу дітей, об'єднаних однаковою соціальною ситуацією, з урахуванням особливостей розвитку окремої дитини, відповідно її індивідуальних здібностей, потреб та інтересів.

Проаналізовані чинні програми, навчально-виховні плани роботи, анкетування музичних керівників, батьків засвідчили про неузгодженість вимог щодо музичної вихованості дітей засобами індивідуально-диференційованого підходу. Програми орієнтують на колективне, групове навчання без урахування індивідуальних особливостей дітей щодо їхніх музичних нахилів, інтересів, здібностей.

Установлено, що індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання є вихідною формою і базою цілісного формування особистості. Оновлення його технології має здійснюватись як її гуманізація та орієнтація на розвиток творчої активності дитини, її музично-творчих здібностей, комунікативності й комунікабельності, впевненості в собі та в своєму майбутньому.

Отже, нерозробленість проблеми індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей спонукала до пошуку шляхів її рішення, представлених нами у другому розділі дослідження.

**РОЗДІЛ 2**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**  
**ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ**  
**ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ**

## 2.1. Характеристика рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування наявного рівня музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Базою експерименту виступили дошкільні заклади міст Миколаєва, Херсона та Донецька. В експерименті брало участь 300 дітей (по 20 дітей у кожній віковій групі). Насамперед було визначено критерії та показники рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку (див. схему 2.1).

Схема 2.1

### Критерії і показники музичної вихованості дітей

старшого дошкільного віку

Критерії	Показники
1. Когнітивний	Обізнаність із музичними творами за жанрами і видами; обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності; обізнаність з музичними інструментами.
2. Репродуктивно-діяльнісний	Уміння передавати голосом і рухами характер музики; вміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно до характеру музики; наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах.
3. Рефлексійно-оцінний	Наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності; вміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (самооцінка, взаємооцінка).

**I. Когнітивний критерій із показниками:** обізнаність з музичними творами за жанрами і видами, обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності, обізнаність з музичними інструментами.

**II. Репродуктивно-діяльнісний критерій із показниками:** уміння передавати голосом і рухами характер музики, ритмічно рухатися та

імпровізувати відповідно до характеру музики, наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах.

**III. Рефлексійно-оцінний критерій із показниками:** наявність дій оцінки і контролю в музичній діяльності, уміння оцінювати музичну (виконавчу) діяльність дітей (самооцінка, взаємооцінка).

Відповідно до визначених критеріїв та показників було дібрано індивідуальні експериментальні завдання. Опишемо їх зміст.

### **Когнітивний критерій**

**Показник: обізнаність з музичними творами за жанрами і видами**

**Завдання 1. «Відгадай, що звучить».** **Мета:** виявити вміння дітей впізнавати і називати знайомі музичні твори у виконанні педагога (марш, танок, пісня).

**Матеріал:** дидактичні картки із зображенням різних виконавських дій дітей (див. додаток Ж).

**Процедура виконання.** (Завдання виконується індивідуально). Педагог виконує на фортепіано по черзі такі музичні твори: Р. Шуман «Марш»; український народний танець «Гопак»; муз. І. Кишка, сл. Т. Волгіної «Осінь» (пісня без словесного супроводу), (див. додаток Д). Педагог пропонує дитині прослухати знайомий музичний твір і визначити його жанр. Запитує у дитини, що під цю музику можна робити: танцювати, співати, крокувати.

Перед дитиною розташовані картинки із зображенням різних дій дітей: діти співають, діти танцюють, діти крокують. Дитина повинна показати картинку, на якій зображена дія дітей, що відповідає прослуханому жанру твору і назвати його.

**Завдання 2. «Впізнай мелодію».** **Мета:** виявити вміння розрізняти на слух музичні твори за видами (сучасна, народна, класична).

**Обладнання:** конверт з набором дисків із записами різних видів музичних творів без словесного супроводу; магнітофон.



**Процедура виконання.** Педагог пропонує дітям прослухати по черзі аудіозапис різних видів музики. Після кожного прослуховування дитина повинна визначити вид запропонованої мелодії. Народна музика: українська народна пісня «Дударик», українська народна мелодія «Танок з бубнами»; сучасна музика: І. Білик «Бджілка», «Рушничок» (без словесного супроводу); класична музика: А.Вівальді «Осінь», із циклу «Пори року» (оркестр), Д. Шостакович «Вальс-жарт» із Першої балетної сюїти (оркестр).

Педагог повідомляє, що сьогодні в гості до дітей у ДНЗ завітала Осінь і принесла багато різних мелодій (педагог демонструє дітям комплект дисків з музичними записами). Педагог пропонує дитині діставати з конверту на вибір будь-який диск і разом з вихователем відтворювати його звучання. Після прослуховування мелодії необхідно визначити, до якого виду відноситься цей музичний твір.

Результати виконання завдань подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Обізнаність з музичними творами за жанрами і видами

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 1			№ 2					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	15	50	35	25	35	40	20	42,5	37,5
КГ	10	60	30	20	30	50	15	45	40

Умовні позначки в таблиці: В – виконали завдання;

Ч – частково виконали завдання;

Н – не виконали завдання.

Як засвідчує таблиця, значна частина дітей старшого дошкільного віку обізнана з музичними творами. Відповідали на запитання експериментатора 15% дітей експериментальної і 10% контрольної груп. Ці діти змогли визначити жанр музичного твору і відповідно показати картинку із зображенням різних дій дітей. 50% дітей експериментальної і 60% контрольної груп розрізняли жанри музичних творів за незначної допомоги

експериментатора. Таких дітей ми віднесли умовно до тих, які «частково виконали» завдання. Значна частина – 35% дітей в експериментальній і 30% в контрольній групах завдання не виконали. При цьому діти правильно показували картинки, на яких зображена дія дітей, але на запитання педагога: «Що під цю музику можна робити?», - відповісти не змогли, а Оля П. взагалі відмовилась відповідати. Аліна Б. (5 років 4 міс.; КГ) не змогла правильно визначити жанр музичного твору.

Щодо вміння дітей розрізняти на слух види музичних творів, то найбільш повні, змістовні розповіді були у 25% дітей експериментальної і 20% контрольної груп. Частково виконали завдання 35% дітей експериментальної і 30% контрольної груп. Ці діти плутали сучасну музику з народною. 40% дітей експериментальної і 50% контрольної груп завдання не виконали. Ці діти з задоволенням діставали з конверту диск, відтворювали його звучання, але до якого виду відноситься даний музичний твір відповісти не змогли, навіть з підказкою експериментатора. Після прослуховування твору А. Вівальді «Осінь», із циклу «Пори року» (оркестр), Сашко К. (5 років 2 міс.; КГ) на прохання експериментатора визначити вид музичного твору сказав: «Мені ця музика не подобається».

**Показник: обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності**

**Завдання 3. «Допоможи Незнайці». Мета:** виявити вміння розрізняти двочасну форму музичного твору у виконанні педагога і правильно визначати засоби музичної виразності цього твору.

**Матеріал:** лялька – Незнайко.

**Процедура виконання.** Педагог програє на фортепіано двочасний твір, муз. Л. Бетховена «Весела, сумна» і пропонує дитині проплескати в долоні стільки разів, скільки частин у прослуханому творі. Вказати темп і динаміку звучання кожної частини. Потім педагог пропонує прослухати музичний твір Т. Шутенка «Козачок» і вказати характер звучання, висоту і динаміку кожної частини твору.

Складність твору змінюється відповідно до рівня музичної вихованості дитини (М. Глінка «Полька»; Е. Гріг «Вальс» (див. додаток Д)).

**Завдання 4. «Розпізнай частинки».** **Мета:** виявити вміння розрізняти трьохчасну форму музичного твору (називати вступ, заспів, приспів). Визначати темп і динаміку твору.

**Процедура виконання.** Після прослуховування дібраного педагогом твору (муз. І. Шайкіс, сл. Г. Грайка «Рідний дубочок») педагог пропонує дитині назвати кількість його частин і дати їх назву, вказати темп і динаміку кожної з частин музичного твору (див. додаток Д).

Завдання повторюється 2 рази.

Результати виконання завдань подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності**

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 3			№ 4					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	30	50	20	40	45	15	35	47,5	17,5
КГ	25	50	25	35	45	20	30	47,5	22,5

За даними таблиці, значна частина дітей старшого дошкільного віку досить добре розрізняє двочасну форму музичного твору і вірно визначає засоби музичної виразності. 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп правильно визначають контрастний характер кожної із частин, її виражальні властивості, вказують темп, динамічні відтінки. Так Оленка М. не тільки правильно назвала, яку музику написав композитор про пташку, а й правильно пояснила, що музика в середині стала зовсім іншою, вона звучить у низькому регістрі. 50% дітей експериментальної і 50% контрольної груп ми віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання. Наприклад, Іра Д. легко виправила припущені помилки за допомогою навідних запитань. На прохання експериментатора визначити висоту і динаміку кожної частини твору Л.Бетховена «Весела, сумна», Денис Ш. відповів: «Кожна частинка

танцювальна». 20% дітей експериментальної і 25% контрольної груп не змогли виконати завдання навіть за підказки музичного керівника. Діти не розрізняють двочасну форму музичного твору, не оперують засобами музичної виразності, не розрізняють висоту та динаміку музичного твору.

Як засвідчили одержані експериментальні дані, 40% дітей експериментально і 35% контрольної груп розрізняють трьохчасну форму музичного твору, розпізнають характер вступу, заспіву і приспіву, вказують темп і динаміку кожної з частин музичного твору. 45% дітей експериментальної і 45% контрольної груп припустилися під час виконання цього завдання помилок. Ми вважали за доцільне віднести їх до числа тих, хто частково виконав завдання. Наприклад, Сашко Д. (5 років 3 міс.; КГ) правильно визначив характер заспіву і приспіву в пісні (веселий і сумний), темп, на пропозицію експериментатора проплескати в долоні ритмічний малюнок, відповів, що у нього не виходить, він не знає як це зробити.

Як видно з таблиці, 15% дітей експериментальної і 20% контрольної груп не розрізняють в пісні вступ, заспів і приспів, не оперують терміном «динаміка».

### **Показник: обізнаність із музичними інструментами**

**Завдання 5. «Відгадай за звуком».** **Мета:** виявити вміння розрізняти звучання таких музичних інструментів: металофон, бубон, маракас, трикутник, ложки, ксилофон, барабан.

**Обладнання:** дитячі музичні інструменти (металофон, бубон, маракас, трикутник, ложки, ксилофон, барабан.).

**Процедура виконання.** Група дітей розташована по колу, а в центрі на стільчику знаходиться дитина, яка буде розрізняти звучання інструменту. Експериментатор пропонує дитині відвернутись від педагога й на слух визначити, який інструмент прозвучав.

При правильній відповіді діти-спостерігачі аплодують. Завдання повторюється двічі (дітям пропонується визначити звучання різних музичних інструментів).

**Завдання 6. «Ми веселі музиканти».** Мета: виявити вміння відтворювати самостійно на металофоні звучання музичних фраз, запропонованих педагогом.

**Обладнання:** музичний інструмент – металофон.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині прослухати музичну фразу і відтворити її на металофоні. Завдання повторюється двічі (див. додаток Е).

Результати виконання дітьми завдань подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Обізнаність дітей із музичними інструментами

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 5			№ 6					
	в	ч	н	в	ч	н	в	ч	н
ЕГ	40	30	30	30	25	45	35	27,5	37,5
КГ	30	35	35	25	25	50	27,5	30	42,5

Найбільш легким для дітей, як видно з таблиці, виявилось завдання визначення на слух звучання музичних інструментів. Діти з великим бажанням приймали інструкції, правильно розрізняли на слух звучання музичних інструментів 40% дітей експериментальної і 30% контрольної груп. Ще 30% дітей експериментальної і 35% контрольної груп ми віднесли до числа тих, які виконали завдання з невеликими помилками і самостійними виправленнями за незначної підказки експериментатора. Наприклад, Юля В. (5років 3 міс.; ЕГ) не розрізняла звучання музичних інструментів (металофона і ксилофона). При повторному прослуховуванні, дитина збирається назвати музичний інструмент (пауза, дивиться на експериментатора, чекає підказки), після підказки перших двох букв у назві інструменту, називає з радістю «ксилофон». Але все ж 30% дітей в експериментальній, так і 35% контрольній групах завдання не виконали. Ці діти не розрізняли звучання на слух такі музичні інструменти як: ксилофон, металофон, маракас. На прохання експериментатора «Послухай, як звучить

ксилофон», Денис В. (5 років 1 міс.; КГ) сказав, що йому взагалі не подобається ксилофон, а подобається фортепіано.

Відтепер розглянемо результати виконання завдання № 6. 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп оперують засобами музичної виразності (темп, ритм), володіють навичками гри на металофоні. Частково виконали завдання 25% експериментальної і 25% контрольної груп. У дітей виникали труднощі під час гри на музичному інструменті. В них ритм музичної фрази не збігався з грою на металофоні. Такі діти, здебільшого хвилювались, що в них «щось не виходить» і звертались із проханням про допомогу до музичного керівника. 45% дітей експериментальної і 50% контрольної груп не змогли виконати завданням. У дітей виникали труднощі під час знаходження відповідних звуків на металофоні. На прохання експериментатора, окремі діти не змогли проплескати ритм музичної фрази. Олег І. (5 років 2 міс.; ЕГ) зовсім відмовився грати на металофоні, сказав, що йому подобається грати на барабані.

Кількісні дані результатів виконання завдань за когнітивним критерієм подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

## Когнітивний критерій

Група	Середнє арифметичне за показниками, %									Середнє арифметичне 3-х показників		
	Обізнаність з музичними творами за жанрами і видами			Обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності			Обізнаність з музичними інструментами					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	20	42,5	37,5	35	47,5	17,5	35	27,5	37,5	30	39,2	30,8

КГ	15	45	40	30	47,5	22,5	27,5	30	42,5	24,2	40,8	35
----	----	----	----	----	------	------	------	----	------	------	------	----

На основі одержаних експериментальних даних було визначено щаблі сформованості музичної вихованості за когнітивним критерієм: достатній, середній, низький. Дамо їм характеристику.

*Достатній (Д).* Дитина обізнана з музичними творами. Оперує поняттям «жанр» музичного твору, дає визначення (марш, танок, пісня), розрізняє на слух сучасну, народну, класичну музику. Самостійно і правильно визначає структуру твору, використовуючи в мові визначення структурних частин твору (вступ, заспів, приспів), обізнана із засобами музичної виразності, вільно розрізняє звуки за висотою, характером звучання. Розрізняє на слух за тембром звучання музичні інструменти, самостійно відтворює на металофоні ритмічний малюнок музичних фраз.

*Середній (С).* Дитина обізнана з музичними творами. При визначенні характеру, жанру, виду музичного твору потребує незначної допомоги музичного керівника. Розрізняє музичні звуки за висотою, не впевнена у визначенні динаміки. У дитини виникали труднощі під час гри на металофоні. Ритм музичної фрази не співпадав з грою на інструменті.

*Низький (Н).* Дитина не розрізняє музичні твори за жанрами, видами. Припускає помилок у розрізненні музичних творів за структурою, навіть після додаткового пояснення. Дитина не спроможна на слух визначити і назвати, який інструмент звучить. Не бажає на слух відтворити на інструменті музичну фразу, відсутні навички гри.

Кількісні показники щаблів сформованості музичної вихованості за когнітивним критерієм подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

### Щаблі сформованості музичної вихованості

за когнітивним критерієм

Група	Щаблі, %		
	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	30	39,2	30,8

КГ	24,2	40,8	35
----	------	------	----

Як видно з таблиці, на достатньому щаблі сформованості перебувало 30% дітей експериментальної та 24,2% – контрольної груп. Середнього щабля сформованості досягло 39,2% дітей експериментальної та 40,8% – контрольної груп. На низькому щаблі було 30,8% дітей експериментальної та 35% – контрольної груп.

### Репродуктивно-діяльнісний критерій

**Показник:** виявити в дітей вміння передавати голосом і рухами характер музики

**Завдання 1.** «Хто в гості прийшов?». **Мета:** з'ясувати вміння дітей у співах передавати характер музичного твору відповідно до тексту пісні.

**Матеріал:** іграшки, які відповідають музичному образу (іграшка-півник, іграшка-кішка, іграшка-журавель, іграшка-бджілка).

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дітям подивитися, хто до них у гості прийшов. Коли діти вітаються із гостями – педагог по черзі виконує на фортепіано поспівки: українська народна поспівка «Півню мій», музика В. Верховинця «Кицю, кицю, няв». Дитина повинна проспівати ритмічно поспівку з музичним супроводом, а потім без нього, відповідно передаючи характер мелодії. Потім музичний керівник пропонує проспівати знайомі дітям пісні: музика А. Філіпенка, слова Т. Волгіної «Ой жур-журавель»; музика К. Мяскова, слова Г. Бойка «Прилетіла бджілка», ритмічно в темпі, з динамічними відтінками (див. додаток Д).

Завдання повторюється.

**Завдання 2.** «Пісенний годинник». **Мета:** з'ясувати вміння дітей відповідними рухами передавати характер мелодії знайомих пісень.

**Обладнання:** годинник (діаметром 25-30 см.), по краях якого закріплюються картинки із зображенням казкових персонажів (Петрушка, білочка, лисичка, жабка), шумові інструменти (див. додаток Ж).



**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині прослухати фрагменти мелодій пісень: музика і слова Н. Вересокіної «Петрушки», музика Т. Гросу, слова Г. Бойка «Білочка», музика і слова Н. Рубальської «Пісня лисички», музика і слова Ю. Литовко «Веселі жабенята». Після повторного послідовного прослуховування музичних творів, дитина повинна за ритмом відгадати персонажа, відстукати ритм на шумових інструментах і на пісенному годиннику стрілочкою вказати на відповідну картинку. Потім педагог пропонує дитині уявити себе (петрушкою, білочкою, лисичкою, жабкою) і передати в таночку характер музики відповідними рухами й жестами.

Завдання повторюється 2-3 рази (зі зміною послідовності).

Результати виконання завдань представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

### Уміння передавати голосом і рухами характер музики

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 1			№ 2					
	в	ч	н	в	ч	н	в	ч	н
ЕГ	15	35	50	30	25	45	22,5	30	47,5
КГ	10	25	65	25	20	55	17,5	22,5	60

Дані таблиці засвідчують, що самостійно змогли проспівати ритмічно, інтонаційно з музичним супроводом і без нього лише 15% дітей експериментальної та 10% – контрольної груп. Ці діти не тільки правильно передали характер музичних творів, а й динамічні відтінки, темп. Чітко вимовляли слова, правильно брали дихання. 35% дітей експериментальної і 25% контрольної груп ми віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання. Ці діти правильно відображали ритмічний малюнок мелодії,

співали охоче, в темпі, але тільки з музичним супроводом. Спів без акомпанементу виконували без задоволення. Більша частина дітей, як свідчить таблиця (50% – в експериментальній і 65% – в контрольній групах), не змогли виконати завдання навіть з допомогою педагога. Діти не правильно передавали мелодію пісень, не брали дихання між музичними фразами У співі передавали різний темп, не протягували довгі звуки. На прохання музичного керівника проспівати разом, Тарас К. (5 років 2,5 міс.; ЕГ): сказав, що такі пісні йому не подобається співати. На запитання педагога: «А які ти любиш співати пісні?» – відповів – естрадні.

Результати аналізу виконання другого завдання на вміння дітьми передавати рухами характер мелодій пісень були значно краще попередніх. Правильно і швидко відгадували персонажів (за інструкцією) 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп. Добре знали рухи знайомих танців, ігор, вправ, правильно їх відтворювали. Ще 25% дітей експериментальної і 20% контрольної груп припустилися незначних помилок і легко виправили за допомогою навідних запитань педагога. Їх ми віднесли до групи дітей, які частково виконали завдання. Але все ж більша частина дітей (45% в експериментальній і 55% в контрольній групах) не змогли за характером музичних творів відгадати персонажів. Ці діти захопились пісенним годинником і стрілочкою крутили, як їм цього хотілось. Наприклад, Богдан Ю. (5 років 1міс.; ЕГ): після повторного прослуховування музичного твору «Веселі жабенята» не зміг вказати на відповідну картинку. На прохання музичного керівника показати, як стрибає жабка під музику, почав стрибати на одній ніжці. Поняття співвідношення музики і відповідних рухів у дитини відсутнє.

**Показник: уміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно до характеру музики**

**Завдання 3. «Покажи правильно». Мета:** виявити вміння дітей виконувати і змінювати основні види рухів відповідно до характеру музики.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дітям прослухати по черзі такі музичні твори: П. Чайковський «Марш дерев'яних солдатиків» із циклу «Дитячий альбом», М. Сатуліна «М'ячики», угорська народна мелодія «Жуки», українська народна мелодія «Весела черепаха» і визначити їх характерні особливості. Запитує у дитини, які основні види рухів можна виконувати (ходити, стрибати на двох ногах, бігати, повзати). Дитина повинно виразно показати відповідні рухи, передати, при цьому характер музики і відповідні емоції.

Завдання повторюються 2 рази (послідовність змінюється).

**Завдання 4. «Котилася торба».** **Мета:** з'ясувати вміння дітей імпровізувати відповідно до контрастних частин у музиці.

**Обладнання:** невелика яскрава торбинка.

**Процедура виконання.** Група дітей стоїть по колу та передають торбинку зі словами:

Котилася торба

З високого горба.

Кому торба попаде,

Той таночок заведе.

Дитина, у якої залишилася торбинка, виходить у середину кола та виконує свій імпровізований таночок під музичний супровід: українська народна мелодія «Козачок», українська народна мелодія «Ой лопнув обруч», музика К. Стеценка «Танок осінніх листочків», музика і слова Н. Ткаченко «Краплинки».

Результати виконання дітьми завдань подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

### Уміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно

до характеру музики

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 3			№ 4					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	30	45	25	45	25	30	37,5	35	27,5

КГ	25	40	35	35	30	35	30	35	35
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

За даними експерименту, виконання завдання № 3 для дітей було не важким. Правильно, виразно виконали відповідні рухи, жодного разу не помилились 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп. 45% дітей в експериментальній і 40% в контрольній групах припустилися незначних помилок при послідовності виконання відповідних рухів, натомість правильно виконували їх. 25% дітей експериментальної і 35% контрольної груп не розрізняли на слух звучання музичних творів, а й відповідно не виконувались рухи. Здебільшого діти виконували довільні рухи, була відсутня узгодженість та ритмічна основа. Ритм музики і рухів не збігався.

Здатність дітей до імпровізації, відповідно до змісту завдання № 4, було доступним 45% дітей експериментальної і 35% контрольної груп. Діти з цікавістю грали в гру, імпровізували таночки. Рухи були чіткими, ритмічними, відповідали контрастним частинам музики. 25% дітей експериментальної і 30% контрольної груп шукали підтримки педагога. Деякі діти уточнювали деталі, запитували: «А я правильно роблю?». У Артема В. (5 років; ЕГ), Наді Л. (5 років 1 міс.; ЕГ) рухи були пластичними і витонченими, але міміку вони взагалі не використовували. У Наді А. (5 років 3 міс.; ЕГ), Марини Р. (5 років; КГ) рухи були одноманітними, «сухі», скуті. 30% дітей експериментальної і 35% дітей контрольної груп грались із задоволенням, але виконати свій імпровізований таночок під музичний супровід відмовились. На прохання експериментатора придумати таночок разом, Петрик Б. (5 років 3 міс.; КГ) відмовився, аргументуючи це тим, що втомивсь і хоче на вулицю.

**Показник: наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах**

**Завдання 5. «Спробуй повтори».** **Мета:** виявити вміння володіння дітей прийомами гри на дитячих музичних інструментах (бубон, маракас, ложки, трикутник), добирати на слух ритмічний малюнок знайомих мелодій.

**Обладнання:** дитячі музичні інструмента (бубон, маракас, ложки, трикутник), лялька.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дітям навчити ляльку грати на дитячих музичних інструментах. Педагог по черзі виконує знайомі мелодії на фортепіано: А. Александрова «Полька», українська народна пісня «Гречаники», О. Тілічєєва «Бубонці», В. Верменич «Веселі чобітки». Під час «навчання» ляльки, дитина, прослухавши певну мелодію, показує свої навички гри на одному із музичних інструментів, передає ритмічний малюнок і характер твору.

Завдання повторюється 2-3 рази.

**Завдання 6. «Музичні загадки».** **Мета:** з'ясувати вміння дітей розрізняти на слух тембр музичних інструментів та добирати нескладний ритмічний малюнок мелодій на дитячих музичних інструментах.

**Обладнання:** музичні інструменти (бубонці, цимбали, дзвоники, трикутник), ширма.

**Процедура виконання.** Діти сидять півколом перед ширмою, за якою на столі знаходяться музичні інструменти. Педагог програє фрагмент української народної мелодії «Гречаники» на одному з інструментів. Дитина повинна за тембром звучання впізнати музичний інструмент і зобразити на ньому ритмічний малюнок фрагменту, передати при цьому характерні особливості музичного твору. Завдання повторюється двічі.

Кількісні дані щодо володіння прийомами гри подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 5			№ 6					
	в	ч	н	в	ч	н	в	ч	н
ЕГ	25	30	45	25	25	50	25	27,5	47,5
КГ	20	25	55	20	20	60	20	22,5	57,5

Як засвідчують дані таблиці, лише 25% дітей експериментальної і 20% контрольної груп бездоганно володіють прийомами гри на дитячих музичних

інструментах. В дітей розвинутий ритмічний слух, творчі здібності. 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп виконали завдання з незначною корекцією (підказкою, уточнюючими запитаннями) педагога. Наприклад, Оля З. (5 років 3 міс.; ЕГ) при повторному прослуховуванні української народної пісні «Гречаники», запитала: «А на якому музичному інструменті потрібно зіграти?». 45% дітей в експериментальній, і 55% – у контрольній групах не володіють прийомами гри на дитячих музичних інструментах, вони не спроможні ритмічно зобразити знайому мелодію, не допомогли і уточнюючі запитання експериментатора.

Проаналізуємо виконання дітьми завдання № 6. Уміння дітей розрізняти на слух тембр музичних інструментів, як свідчить таблиця, показало 25% дітей експериментальної і 20% контрольної груп. Ці діти бездоганно добирали ритмічний малюнок у грі на дитячих музичних інструментах. При цьому діти супроводжували свої дії словами. Наприклад, «На цимбалах потрібно грати весело, у швидкому темпі» (Зіна П.). «Ні, потрібно грати тихенько, не поспішаючи» (Рома Н.). 25% дітей експериментальної і 20% контрольної груп припустилися під час виконання цього завдання від 2-х до 3-х помилок. Ми вважали за доцільне віднести їх до числа тих, хто частково виконав завдання з незначним коригуванням експериментатора.

Тих дітей, які змогли правильно визначити на слух тембр музичних інструментів, але не у змозі зобразити ритмічний малюнок, було віднесено до числа тих, які не виконали завдання. Таких дітей виявилось 50% в експериментальній і 60% – у контрольній групах. Наприклад, Максим К. (5 років 2 міс.; ЕГ): зміг розрізнити звучання дзвоників, далі виконати завдання для нього виявилось складно. Дитина не вміє підбирати ритмічний малюнок мелодій. Коли експериментатор сказала хлопчику, що він виконав неправильно, запропонувала спробувати ще раз, то хлопчик припинив гру, не намагаючись досягнути потрібного результату.

Кількісні дані результатів виконання завдань за репродуктивно-діяльнісним критерієм містяться в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

## Репродуктивно-діяльнісний критерій

Група	Середнє арифметичне за показниками, %									Середнє арифметичне 3-х показників		
	Уміння передавати голосом і рухами характер музики			Уміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно до характеру музики			Наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	22,5	30	47,5	37,5	35	27,5	25	27,5	47,5	28,3	30,8	40,8
КГ	17,5	22,5	60	30	35	35	20	22,5	57,5	22,5	26,7	50,8

На основі одержаних експериментальних даних було визначено шаблї сформованості музичної вихованості за репродуктивно-діяльнісним критерієм: достатній, середній, низький. Дамо їм характеристику.

*Достатній (Д).* Дитина вмїє в співах передавати характер музичного твору, чисто інтонує музичні фрази. Співає без напруження, легким звуком, чітко вимовляючи слова. Умїє змінювати характер рухів відповідно до темпу та динаміки музики, орієнтується в просторі. Безпомилково виконує елементи танцювальних рухів, імпровізує. Розрізняє на слух тембр музичних інструментів та підбирає нескладний ритмічний малюнок мелодій на дитячих музичних інструментах, володіє прийомами гри на всіх запропонованих музичних інструментах.

*Середній (С).* Дитина умїє передавати голосом і рухами характер музики. Не завжди чисто інтонує, не чітке виконання пісні або музичної поспівки. Відповідними рухами виразно передає характерні особливості різних образів. Дитина умїє виконувати і змінювати основні види рухів відповідно до характеру звучання музичних п'єс. З великим задоволенням грає, імпровізує, добирає на слух ритмічний малюнок знайомих мелодій. З допомогою експериментатора володіє прийомами гри на музичних інструментах.

*Низький (Н).* Дитина не спроможна чисто інтонувати, не бажає передавати в співах характер звучання музичного твору. У неї відсутній

емоційний відгук та бажання виконувати музично-ритмічні рухи, виникають труднощі у відтворенні основних рухів. Не може на слух визначити і назвати, який музичний інструмент звучить, відсутні навички гри.

Кількісні показники щаблів сформованості музичної вихованості за репродуктивно-діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

### Щаблі сформованості музичної вихованості за

репродуктивно-діяльнісним критерієм

Група	Щаблі, %		
	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	28,3	30,8	40,8
КГ	22,5	26,7	50,8

Як видно з таблиці, на достатньому щаблі сформованості знаходилося 28,3% дітей експериментальної та 22,5% – контрольної груп. Середнього щабля сформованості досягло 30,8% дітей експериментальної та 26,7% – контрольної груп. На низькому щаблі перебувало 40,8% дітей експериментальної та 50,8% – контрольної груп.

### Рефлексійно-оцінний критерій

**Показник:** наявність дій оцінки і контролю в музичній діяльності

**Завдання 1. «Живі картинки».** **Мета:** виявити вміння контролювати свою власну музичну діяльність, уміння творчо підходити до вирішення поставленого завдання.

**Матеріал:** картки із зображенням різних казкових героїв (Буратіно, Попелюшка, їжачок, півник, конячка) (див. додаток Ж).



**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині обрати картку із зображенням казкового героя; добирає мелодію відповідно до характеру персонажа з народної, класичної або сучасної музики, програє її. Дитина повинна без слів рухами передати ігровий образ (міміку, жести) так, щоб інша дитина змогла відгадати героя, який зображений на картинці. Потім під музичний супровід придумати танок для казкового героя і відповідно оцінити виконання.

**Завдання 2. «Визнач за ритмом».** **Мета:** виявити вміння оцінювати і контролювати дії у грі на музичних інструментах.

**Обладнання:** дитячі музичні інструменти (бубон, трикутник, музичний молоток, барабан), картки, на одній половині яких зображено ритмічний малюнок мелодії, друга половинка порожня, картинки із зображенням музичних інструментів: бубон, трикутник, музичний молоток, барабан (див. додаток Ж).

**Процедура виконання.** Педагог на одному із музичних інструментів виконує ритмічний малюнок знайомої мелодії. Дитина повинна за ритмом визначити мелодію і картинкою (із зображенням відповідного інструменту) закрити пугу половину картки. Іншій дитині пропонується оцінити правильність виконання завдання, виправити помилки якщо вони є. Завдання повторюється 2-3 рази.

Кількісні дані сформованості дій оцінки і контролю у дітей подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 1			№ 2					
	в	ч	н	в	ч	н	в	ч	н
ЕГ	10	10	80	15	30	55	12,5	20	67,5
КГ	5	15	80	10	25	65	7,5	20	72,5

Як засвідчує таблиця, за показником сформованість оцінно-контрольних дій у дітей в музичній діяльності було одержано найнижчі результати серед

усіх виконаних завдань. Так, завдання виконали 10% дітей експериментальної і 5% контрольної груп. Діти творчо підійшли до поставленого завдання, виконували з бажанням і інтересом. Так, Віталік Ф. (5 років 2.5 міс.; ЕГ): дуже виразно зображував півника, він розправив крила(витягнув руки), підняв голову, при ходьбі піднімав високо коліна. Рухи збігалися з ритмом музики. Частково виконали завдання 10% дітей експериментальної і 15% контрольної груп. Більшості дітей (80% в експериментальній і 80% - у контрольній групах) це виявилось недоступним. Ці діти рухи виконують хаотично, не в ритм музики. Оксана І. (5 років; КГ): показуючи конячку, просто бігала по кімнаті, не використовуючи ні жестів, ні міміки. Слід зауважити, що найважче дітям було показати Буратіно, їжачка. Найлегше – півника. Не всім удавалось показати задуманого казкового героя.

Метою другого завдання було виявити вміння дітей помічати і виправляти помилки у визначенні ритмічного малюнка мелодії. З'ясувалося, що правильно виконати завдання змогли при взаємооцінці і взаємоконтролю тільки 15% дітей експериментальної і 10% контрольної груп. 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп припустилися під час виконання цього завдання з 3 можливих варіантів від 1 до 2-х помилок. Ми вважали за доцільне віднести їх до числа тих, хто частково виконав завдання й з незначним коректуванням експериментатора виправив помилки, яких припустився. 55% дітей експериментальної і 65% контрольної груп із завданням не справились. У дітей відсутнє чуття ритму.

**Показник: уміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (взаємооцінка, самооцінка)**

**Завдання 3. «Чий танок найкращий?». Мета:** з'ясувати вміння дітей оцінювати хореографічні здібності своїх однолітків.

**Процедура виконання.** На основі показу зразка, педагог пропонує дитині під українську народну мелодію «Гречаники» (див. додаток Д) придумати свій танок, використовуючи 5 запропонованих знайомих дітям рухів (плескання у долоні, хлопання по колінах, виконання пружинки,

кружляння, стукання підборами). Дається інструкція: «Послухай уважно мелодію і запам'ятай рухи, які ти будеш виконувати (називаються рухи і повторюються двічі). З цими рухами придумай жартівливий танок». Після виконаного танцю іншій дитині пропонують оцінити хореографічні навички фішками (якщо виконано всі музичні рухи – дитина кладе червону фішку, не виконано декілька рухів – синю, танок невдалий, або не сподобався – чорну фішку).

Завдання повторюється двічі.

**Завдання 4. «Оціни себе сам».** Мета: з'ясувати вміння дітей оцінювати свою виконавчу діяльність.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині заспівати свою улюблену пісню. Після виконаної пісні дитина повинна оцінити своє виконання і відповісти на запитання («Чим тобі подобається саме ця пісня?», «Яка вона за характером?», «Як ти її проспівала?», «Що означає гарно?», «Що означає погано?»).

Кількісні дані щодо вміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (взаємооцінка, самооцінка) подано в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

### Уміння оцінювати виконавчу діяльність дітей

(взаємооцінка, самооцінка)

Групи	Виконання завдань, %						Середнє арифм.		
	№ 3			№ 4					
	в	ч	н	в	ч	н	в	ч	н
ЕГ	30	30	40	15	20	65	22,5	25	52,5
КГ	25	25	50	15	15	70	20	20	60

Як засвідчують дані таблиці, щодо наявності вміння оцінювати танцювальні здібності своїх однолітків, змогли 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп. Ці діти висловлювали свої зауваження, помилки. Тимур (5 років; 2,5 міс.; ЕГ) сказав, що Марійка не ритмічно виконувала хлопання по колінах і стукання підборами, тому і кладе синю фішку. Частково виконали завдання 30% дітей експериментальної і 25% контрольної груп. Не

з змогли оцінити хореографічні здібності 40% контрольної і 50% дітей експериментальної груп. Діти з бажанням оперували фішками, але прокоментувати свої враження так і не змогли. Оленка К. (5 років 2,5 міс.; КГ) і Маринка Т. (5 років 1,5 міс.; КГ) взагалі відмовились оцінювати виконаний танок.

Як видно з таблиці, адекватна самооцінка дітей експериментальної і контрольної груп становила 15%. Ці діти без будь-яких навідних запитань з боку експериментатора оцінили свій спів. Ще 20% дітей експериментальної і 15% контрольної груп оцінили своє виконання із заниженою оцінкою. Так, наприклад, Тетянка Т. (5 років 2 міс.; ЕГ) сказала, що вона співала весело, ритмічно, тільки трішки забувала слова. Ми вважали за доцільне віднести дітей до числа тих, хто частково виконав завдання. 65% дітей експериментальної і 70% контрольної груп завдання не виконали. Деякі діти взагалі відмовились співати, а Артем П. (5 років; КГ) сказав, що «Я не знаю як потрібно оцінювати». Деякі діти зазнають труднощів при оцінюванні, навіть, за допомогою педагога, не можуть дібрати слова, не відповідають на його запитання.

Кількісні дані результатів виконання завдань за рефлексійно-оцінним критерієм подано в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

## Рефлексійно-оцінний критерій

Група	Середнє арифметичне за показниками, %						Середнє арифметичне 2-х показників		
	Наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності			Уміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (взаємооцінка, самооцінка)					
	В	Ч	Н	В	Ч	Н	В	Ч	Н
ЕГ	12,5	20	67,5	22,5	25	52,5	17,5	22,5	60
КГ	7,5	20	72,5	20	20	60	13,8	20	66,2

На основі одержаних експериментальних даних було визначено щаблі сформованості музичної вихованості за рефлексійно-оцінний критерій: достатній, середній, низький. Дамо їм характеристику.

*Достатній (Д).* Діти цього рівня легко виконують завдання, придумують цікаві музично-ігрові образи з казковими героями, адекватно оцінюють їх, вміло обґрунтовують своє виконання.

*Середній (С).* Діти виконують завдання тільки після повторного прослуховування або за допомогою дорослих, вміють оцінювати виконавчу діяльність, свою власну та однолітків. Вміють виразити своє ставлення до позитивного і негативного, пояснити свій погляд.

*Низький (Н).* Дитина не спроможна оцінити свою виконавчу діяльність та однолітків. Дитина цього рівня не вміє відтворювати звуки за висотою, не розвинені навички чистого інтонування, не бажає передавати в співах, таночках характер музичного твору. В дитині відсутній емоційний відгук, не орієнтується в просторі. Відповіді дитини цього рівня не послідовні, з порушенням логіки оцінювання.

Кількісні показники щаблів сформованості музичної вихованості за рефлексійно-оцінним критерієм подано в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Щаблі сформованості музичної вихованості за рефлексійно-оцінним критерієм

Група	Щаблі, %		
	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	17,5	22,5	60
КГ	13,8	20	66,2

Як видно з таблиці, на достатньому щаблі сформованості знаходилося 17,5% дітей експериментальної та 13,8% – контрольної груп. Середнього щабля сформованості досягло 22,5% дітей експериментальної та 20% – контрольної груп. На низькому щаблі перебувало 60% дітей експериментальної та 66,2% – контрольної груп.

Як бачимо, результати сформованості музичної вихованості за виокремленими показниками виявились досить низкими і тому вимагають серйозної коригувальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Результати виконання дітьми завдань для визначення рівня їхньої музичної вихованості на початку експериментальної роботи за всіма критеріями і показниками продемонструємо в таблиці 2.15.

Як видно з таблиці, за середньоарифметичними розрахунками на констатувальному етапі в експериментальній групі достатнього рівня досягли 25,3% дітей, в контрольній – 20,2% дітей. Середнього рівня досягли 30,8% дітей експериментальної і 29,2% – контрольної груп. Низьким виявився рівень у 43,9% дітей експериментальної і 50,6% – контрольної груп.

Таблиця 2.15

### Результати виконання завдань за трьома критеріями

на початку експерименту (за середнім арифметичним)

Група	Середнє арифметичне за критеріями, %									Середнє арифметичне 3-х критеріїв		
	Когнітивний			Репродуктивно-діяльнісний			Рефлексійно-оцінний					
	д	с	н	д	с	н	д	с	н	д	с	н
ЕГ	30	39,2	30,8	28,3	30,8	40,8	17,5	22,5	60	25,3	30,8	43,9
КГ	24,2	40,8	35	22,5	26,7	50,8	13,8	20	66,2	20,2	29,2	50,6

На основі одержаних експериментальних даних було визначено рівні музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Охарактеризуємо їх.

*Достатній рівень (Д)* – діти цього рівня зацікавлено, швидко й безпомилково визначають характер та засоби виразності музичного твору, вільно вживають музичні терміни. Правильно визначають структуру твору, використовуючи в мові визначення структурних частин твору (вступ, закінчення, заспів та приспів). Із бажанням та виразно виконують пісні (передають характер; динамічні відтінки) без напруження, плавно, легким звуком, чітко артикулюючи слова. Вільно розрізняють звуки за висотою, а також правильно визначають напрям руху мелодії. Вони правильно

відтворюють різні ритмічні малюнки засобами співу, танцювальних рухів. З бажанням виконують основні рухи; впевнено рухаються та змінюють характер рухів відповідно до темпу, добре орієнтуються в просторі: рухи чіткі, емоційно забарвлені. Оперують музично-пластичними образами, емоційно передають їх, варіюють елементами народних та сучасних танцювальних рухів. Оперують поняттям «жанр» музичного твору, дають визначення (вальс, колискова, танець, марш). Розрізняють на слух за тембром звучання музичні інструменти. Добирають на слух ритмічний малюнок пісеньок, поспівок, володіють прийомами гри всіх запропонованих музичних інструментах. У процесі здійснення музичної діяльності діти означеного рівня вміють долати невпевненість, сором'язливість, притаманна самооцінка.

*Середній рівень (С)* – емоційно реагують на музику, за незначної допомоги музичного керівника згадують назву твору, виникають труднощі у визначенні жанру музичного твору. При визначенні характеру музики, потребують допомоги дорослого: повторення та пояснення; не впевнені у визначенні засобів музичної виразності; не завжди правильно вживають музичні терміни, вагаються при визначенні структури музичного твору. Розрізняють музичні звуки за висотою, мають деякі труднощі у правильному відтворенні висоти звучання. Не завжди чисто інтонують, не чітко виконання пісні або музичної фрази. Припускаються помилок у визначенні напрямку руху мелодії. Потребують постійної підказки під час відтворення ритмічного малюнку різними засобами. З бажанням виконують основні види рухів, але рухи не завжди чіткі та впевнені, мають недостатні вміння відобразити пластичними рухами образи, без настрою виконують основні танцювальні рухи. Діти помиляються у назві музичного інструменту. Після програвання можуть показати інструмент, який звучав, на малюнку, але з першого разу назвати його не можуть. Недостатньо володіють прийомами гри на музичних інструментах. У дітей відсутнє стійке прагнення до самовдосконалення у музичній діяльності; вони володіють переважно неадекватною самооцінкою.

*Низький рівень (Н)* – діти не розрізняють музичні твори за жанрами та особливостями виконання. Не можуть визначити характер музики, засоби музичної виразності, музичний словник обмежений; діти не здатні до самостійності. Припускають помилок у розрізненні музичних творів за структурою, навіть після додаткового пояснення. Діти не вміють відтворювати звуки за висотою, не розвинені навички чистого інтонування, не бажають передавати в співах характер звучання та динамічні відтінки музичного твору, потребують допомоги при визначенні напрямку руху мелодії. У них відсутній емоційний відгук та бажання виконувати музично-ритмічні рухи, не орієнтуються у просторі, виникають труднощі у відтворенні основних та танцювальних рухів. Не можуть на слух визначити і назвати, який музичний інструмент звучить. Не бажають на слух відтворити на музичному інструменті поспівку, відсутні навички гри. Окремі діти не мають інтересу до виконання завдань. У них неадекватна самооцінка, відсутній контроль над власною поведінкою.

Кількісні результати рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку подано в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

Рівні музичної вихованості дітей (констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні, %		
	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	25,3	30,8	43,9
КГ	20,2	29,2	50,6

Як видно з таблиці, на достатньому рівні було лише 25,3% дітей експериментальної і 20,2% контрольної груп. Більшість дітей знаходились на середньому (30,8 % в експериментальній і 29,2 % – в контрольній групах) і низькому (43,9% в експериментальній і 50,6% – в контрольній групах) рівнях.

З метою виявлення надійності отриманих кількісних показників, нами використовувалась формула визначення вибіркового середнього арифметичного значення відповідно до теорії ймовірних характеристик випадкових



величин (а саме такими  $i$  є наші параметричні дані трьох показників загального рівня знань дітей 6-го року життя з музики):

$$x = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^R n_i x_i = \sum_{i=1}^R x_i \frac{n_i}{n}$$

Виходячи з цієї формули, запишемо формулу математичного очікування дискретної випадкової величини. Математичне очікування дорівнює сумі всіх можливих значень  $i$  є теоретичним аналогом вибіркового середнього арифметичного. Ураховуючи теоретичне викладення питання, запишемо таку формулу:

$$\mu_{\frac{\varepsilon}{i}} = \frac{n_{\frac{\varepsilon}{i}}}{n_{\varepsilon}} ; \quad \mu_{\frac{k}{i}} = \frac{n_{\frac{k}{i}}}{n_k}$$

де  $n$  – загальна кількість дітей;

$n_{\frac{\varepsilon}{i}}$  і  $n_{\frac{k}{i}}$  – кількість дітей в першому параметрі, де  $i = 1$ .

$\mu$  – коефіцієнт числа дітей за кожним параметром в контрольній і експериментальній групі.

За конкретизованою формулою математичного очікування визначається загальний коефіцієнт рівня музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку за трьома параметрами (когнітивний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний):

$$m \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x$$

де  $m$  – загальний коефіцієнт рівня розвитку музичної вихованості;

$\sum$  – знак суми;

$n$  – кількість параметрів;

$x$  – контрольні значення під час експерименту.

За всіма трьома рівнями розвитку дітей – достатньому (Д), середньому (С), низькому (Н) – в експериментальній і контрольній групах коефіцієнт рівня розвитку музичної вихованості дорівнює:

$$\frac{\text{Д}}{m^E} = 0,45; \quad \frac{\text{С}}{m^E} = 0,29; \quad \frac{\text{Н}}{m^E} = 0,26;$$

$$\frac{\text{Д}}{m^K} = 0,48; \quad \frac{\text{С}}{m^K} = 0,29; \quad \frac{\text{Н}}{m^K} = 0,23.$$

Більш наочно прослідкуємо результати констатувального зрізу за таблицею 2.17.

Таблиця 2.17

Коефіцієнт рівня музичної вихованості за результатами констатувального зрізу

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	I	II	III	m	I	II	III	m
Достатній	0,31	0,26	0,18	0,26	0,30	0,23	0,15	0,23
Середній	0,42	0,25	0,20	0,29	0,45	0,24	0,19	0,29
Низький	0,27	0,49	0,62	0,45	0,25	0,53	0,66	0,48

Таким чином, як свідчить таблиця, результати першого зрізу підтвердили показники під час розподілу дітей на експериментальні і контрольні групи, що полягають в майже ідентичних даних як за кожним із трьох критеріїв, так і за загальним коефіцієнтом.

Умовні позначки в таблиці: I – когнітивний критерій;

II – репродуктивно-діяльнісний критерій;

III – рефлексійно-оцінний критерій.

Підіб'ємо підсумки констатувального зрізу. Експериментальні матеріали свідчать про недостатнє засвоєння дітьми старшого дошкільного віку програмового матеріалу з музичного виховання.

Однією з суттєвих причин слабого засвоєння дітьми музичного матеріалу нам вбачається захопленість колективною та індивідуально-

груповою формами навчання і нівелювання індивідуальних форм роботи з дітьми. На колективному занятті музичний керівник не в змозі забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини, до того ж колективна форма або індивідуально-групова зобов'язує всіх дітей виконувати одні і ті ж завдання, що діти достатнього рівня виконують легко і швидко, а діти низького рівня – потребують допомоги дорослого. У результаті гальмується розвиток і сильних (дуже легкі завдання), і слабких дітей (музичний керівник їм не може приділити потрібної уваги). Для дітей середнього рівня ці завдання посилені, з ними, головним чином, і працює сьогоденний музичний керівник.

Другою, не менш суттєвою причиною низького рівня музичної вихованості дітей вважаємо відсутність диференційованих програм і методик роботи з дітьми відповідно до рівня їх розвитку. Дошкільним працівникам досить складно самотійно розподілити програмовий матеріал, знайти відповідну методику згідно з індивідуальними особливостями дітей.

На нашу думку, також стало недостатнє оволодіння дітьми знаннями, вміннями, які пропонують альтернативні програми «Малютко», «Дитина», «Я у Світі».

## **2.2. Теоретичні підходи до формування етапу організації експериментального дослідження**

Теоретичним підґрунтям експериментального дослідження виступили: загально-теоретичні проблеми культурологічного підходу до розвитку особистості (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Б. Теплов, Г. Костюк, Є. Сега, Н. Ветлугіна, М. Араповський, А. Сохор, Л. Баренбойм, Г. Ципіна, Ю. Полянський, А. Готсдинер, І. Гейнрихс, К. Тарасова, С. Науменко, Б. Бехтерєв, Є. Голубєва, О. Запорожець, О. Леонтєв, І. Зязюн, М. Каган, А. Канарський); праці вчених педагогів з проблем музичного виховання (А. Богуш, Н. Ветлугіна, Р. Зінич, В. Котирло, Є. Фльоріна, Т. Степанова, К. Тарасова, Т. Науменко).

У процесі організації експериментальної роботи ми керувалися відповідними принципами музичного виховання дітей.

Принцип – це основне, вихідне положення будь-якої теорії, вчення, концепції; керівна ідея, основне правило, основна вимога до діяльності, поведінки [27; с. 462].

Під принципом організації експериментального навчання розуміємо вихідні положення, що визначають успіх і ефективну музичну вихованість дітей старшого дошкільного віку за всіма аспектами експериментального навчання: змістом, формами організації, методами, прийомами, мотивами і ціннісними орієнтаціями. Провідними принципами організації експериментального навчання і виховання виступили: принцип активності свідомості особистості; діяльнісного опосередкування; єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов; особистісного підходу; диференціації-інтеграції; комунікативності, принцип музичного тематизму, принцип єдності ДНЗ і сім'ї. Схарактеризуємо їх:

Принцип активності свідомості особистості передбачає розглядати особистість не тільки як об'єкт впливу соціального середовища, зовнішніх причин, але і як суб'єкт пізнання і перетворення довкілля, здатний продукувати внутрішні причини розвитку, саморозвиватися. Відповідно до цього принципу в експериментальній роботі ми враховували індивідуальну спрямованість дитини на сприйняття музичних творів та інтерес до різних видів музичної діяльності. Це слугувало підґрунтям для розробки індивідуально-диференційованих завдань у процесі занять з музичного виховання, водночас створювалась можливість для занурення всіх дітей в активну музичну діяльність. Використовуючи різноманітну за емоційним змістом музику, яка володіє художніми достоїнствами, знайомили дітей з творами різних епох і стилів. Тільки в цьому випадку можуть бути закладені основи музичної культури. В процесі сприйняття музики у дітей виникав інтерес до неї, визначались еталони краси. Основний засіб, за допомогою якого формується музично-естетична свідомість і музична культура в цілому,

– це сама музика. Тільки вона може викликати емоційні реакції дитини, які є основою музично-естетичної свідомості. Для нас було важливим, щоб зміст музики (почуття, емоції) був доступний дітям, викликав емоційний відгук. Серед засобів педагогічного впливу, які сприяли формуванню інтересу дітей до музики в різноманітній музичній діяльності є застосування ігрових прийомів, коротеньких образних оповідань про музику, наочних посібників, проблемних ситуацій, виразне, яскраве виконання музичних творів.

Принцип діяльнісного опосередкування – один із принципів, який потребує розглядати розвиток і функціонування психіки особистості, колективу, міжособистісних відносин в аспекті детермінації їх змісту цілями здійснюваної музичної діяльності. Реалізація означеного принципу відбувалась у процесі складання планів музично-виховної діяльності та визначення видів і типів занять: індивідуальних, індивідуально-групових, групових, фронтальних, а також тематики музичних ранків і розваг, до яких залучалися діти відповідно рівня музичної вихованості.

Принцип єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов давав змогу своєчасно визначити позитивні зміни в музичних досягненнях дітей, діагностувати наявність нових музичних умінь і навичок і відповідно змінити зовнішні умови, тобто диференційовано ускладнити експериментальні завдання, які б стимулювали подальший музичний розвиток дитини.

Принцип особистісного підходу вимагав розглядати окремі психічні функції дитини, не ізольовано від суб'єкта, а під кутом впливу на них особистості як такої, її психічних якостей.

Особистісний підхід визначав позицію педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії – вихователя і дитини в процесі музичного виховання.

Індивідуальний розвиток дитини зумовлений самою природою. Тому для здійснення індивідуально-диференційованого підходу педагогу необхідно було спочатку вивчити психічні особливості кожної дитини, звернути увагу

на його когнітивну й особливо емоційну сфери. Оскільки саме емоції відіграють вирішальну роль у музичному вихованні. Особистісно-орієнтований підхід дозволяв розробляти зміст музично-виховної роботи в ДНЗ, застосувати різні види музичної діяльності відповідно до уподобань особистості кожної дитини.

Принцип диференціації-інтеграції – виступав критерієм розвитку особистості. Психологи розглядають розвиток як поступово зростаючу диференціацію, ієрархічну інтеграцію і централізацію всередині генетичного цілого [27, с. 468]. Саме цей принцип було покладено в основу розробки експериментальної методики щодо індивідуалізації і диференціації музичного виховання.

Індивідуально-диференційований підхід був провідним у дослідженні, у зв'язку з чим намагалися забезпечити взаємозв'язок різних видів музичної діяльності (слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах). Із-поміж найбільш результативних механізмів розв'язання завдань із музичного виховання є інтеграція (взаємопроникнення різних занять на базі одного провідного освітнього компонента). У зв'язку з цим у дослідженні сполучувались різні форми індивідуальної і колективно-групової діяльності дошкільників.

Індивідуальна робота з дітьми, які слабо засвоюють матеріал, здійснювалась у вільний від занять час і у процесі навчання на заняттях. У залежності від рівня музичного розвитку дітей варіювалась кількість тих чи тих видів занять. Так, наприклад, одним дітям (достатній рівень) для засвоєння матеріалу, що вивчається, потрібно було одне-два заняття, іншим (середній рівень) – два-три заняття, у той час як дітям низького рівня для засвоєння матеріалу необхідно три-чотири заняття.

У ході музичних занять, а саме під час слухання музики, співу було поставлено мету через сприйняття музичного твору ознайомити дітей з жанрами, видами музики. При цьому, робивсь акцент не на просте ознайомлення дітей з мелодією та текстом пісень, а на формування розуміння

дітьми певного твору (його змісту, структури, засобів музичної виразності). Бути уважнішими, активізувати свою уяву, кмітливість під час слухання музики допомогли нам різноманітні види музичної діяльності (гра на музичних інструментах, музично-ритмічні рухи). Так, наприклад: прослухавши пісні: «Петрушки», «Білочка», «Пісня лисички», «Веселі жабенята», було запропоновано відстукати ритмічний малюнок на шумових музичних інструментах. Після чого дітям легко було визначити темп, характер музики. Цілеспрямовано було поставлене дітям старшого дошкільного віку завдання спробувати уявити себе казковими персонажами, котрі мали передати характер музики відповідними рухами й жестами. А інші діти мали змогу спостерігати за своїми товаришами й аналізувати, хто краще виконав завдання. Добираючи систему завдань та ігрових вправ, спрямованих на музичну вихованість дошкільників, ми дотримувались індивідуально-диференційованого підходу, «спрямованого на те, щоб якомога доцільніше використати можливості дитини, її сили й здібності. Індивідуальний підхід виступає в розумінні особливостей дитини, які потрібно враховувати, її слабкі сторони, які потрібно виправити, сильні сторони, на які слід спиратися [88]. Для нас важливо було ввести дітей в атмосферу музичного мистецтва, яке не існує інакше, як тільки в безперервній творчості, в розкритті індивідуальності кожного.

Реалізуючи принцип комунікативності, зазначимо, що окрім «живого виконання» давали дітям можливість слухати музичні твори в аудіозаписі, у виконанні оркестрів. Вони з цікавістю прислуховувалися до професійних виконавців, просили прослухати мелодію ще раз, намагалися наслідувати їм. У процесі слухання музики приділялась увага класифікації музичних творів. Діти навчилися розрізняти різні за жанром музичні твори: (марш, танок, пісня). Широко застосовувались ігрові прийоми, створення уявної ситуації, які стимулювали дитячу уяву, фантазію. У дітей формувалась музикальність, пісенність, відчуття ритму та характеру музики.

У запропонованих завданнях діти виконували ролі відповідних персонажів, а в таночках передавали їх відповідними рухами. Діти вчилися впізнавати музичні інструменти як за зовнішнім виглядом, так і за звучанням, отримували елементарні навички інструментальної гри, а саме головне, поринали у світ музики, при цьому виступаючи не простими пасивними слухачами, а активними її творцями; поступово опановували мистецтво гри на них, у них розвивався музичний слух (звуквисотний, ритмічний, ладовий, тембровий), а також відчуття ритму. Поєднуючи різні види музичної діяльності, створювали атмосферу емоційного впливу, яка б сприяла кращому засвоєнню дітьми навчального матеріалу, активізувати уяву дітей і сам процес навчання.

Принцип музичного тематизму реалізовувався через сприймання, слухання музики, знаходив своє вираження і в процесі навчання співів, ритмічних рухів. Багато пісень і музичних п'єс призначені для рухів, слугували засобом засвоєння тієї чи тієї теми. Діти засвоювали початкові прийоми виконавської діяльності, в процесі якої розвивається і музичне сприймання як твору в цілому, так і тих його елементів, які потрібно відтворювати в співах, грі, танцях, хороводах тощо. Принцип музичного тематизму можна використовувати стосовно старших дошкільників, тим більше з урахуванням наступності в роботі дитячого навчального закладу і школи. В перший клас діти приходять не тільки з дитячого закладу, але із сім'ї. Відтак необхідно відоме порівняння ступеня підготовки дітей, закріплення музичного матеріалу за дошкільною програмою, але на більш складних завданнях у прискореному темпі з точними знаннями і міцними навичками. Об'єднуючим тут і буде музичний тематизм. Його наявність можна обґрунтувати наступним чином. Музика – це язык почуттів. Ознайомлюючи дитину з творами яскравої емоційної виразності, її спонукають до співпереживання, до роздумів про почуте. Але діти завжди чекають і розповіді про зміст музики, тому проявляють жвавий інтерес до програмних музичних п'єс, текстів пісень. Ця природна тяга до творів



програмного характеру в його широкому розумінні повинна підтримуватися в роботі з дошкільниками. Залишати дітей на рівні лише загального сприймання не є доцільним. Прислуховуючись до музичної мови, вони спроможні пізнати зв'язок між емоційно-образним змістом твору і виразними зображувальними засобами.

Таким чином забезпечується певна послідовність музичних тем: 1) жанр і характер твору (які почуття передає музика?); 2) програмність і зображувальність (про що розповідає музика?); 3) художній образ і засоби виразності (як розповідає музика?). Кожна з тем засвоювалася послідовно, протягом всього навчального року.

Принцип єдності ДНЗ і сім'ї у музичному вихованні обумовлюється тією роллю, яку відіграє сім'я у психічному та культурному розвитку дитини. Родина супроводжує людину впродовж усього життя, розкриває її моральну, духовну сутність, природу, логічну послідовність основних етапів формування людини. Сім'я є важливим інститутом соціалізації раннього дитинства. Вона має вирішальне значення у формуванні естетичних якостей і уявлень особистості. Діти, які відвідують ДНЗ, одночасно перебувають під впливом двох сторін: вихователів і батьків. Від того, як вони взаємодіють, залежить духовний і музичний розвиток дитини, становлення її культурної поведінки. Задля реалізації цього принципу було розроблено семінар-практикум для батьків «Музичне виховання дітей у сім'ї», теки-пересувки із музичним репертуаром, текстами пісень, аудіозаписи музичних творів для прослуховування.

Експериментальній роботі передувало визначення педагогічних умов ефективного формування музичної вихованості в дітей.

Умова – це необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [155].

Під педагогічними умовами розуміємо зовнішні відносно особистості дошкільника штучні обставини організації освітньо-виховного процесу у

ДНЗ, які виступають причиною і стимулом якісних позитивних змін особистісного розвитку, зокрема становлення музично-вихованої особистості.

З-поміж них:

- диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей;

- використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності;

- спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності.

Схарактеризуємо кожну з визначених педагогічних умов. Перша педагогічна умова – поетапне індивідуально-диференційоване навчання дітей різних видів музичної діяльності передбачало визначення етапів музичного виховання дітей за кожним видом музичної діяльності.

Комплекс (від лат. – поєднання, зв'язок) – сукупність предметів чи явищ, що становлять одне ціле. Комплексний – з'єднаний з чимось, комплекс чогось [86].

На комплексному музичному занятті об'єднуються всі види музичної діяльності (слухання музики, співи, ритмічні рухи, гра на музичних інструментах). Загальна тема таких занять не визначається. Комплексне навчання дітей музики відбувається в рамках особистісно орієнтованого підходу, який враховує рівень музичного розвитку та музичні здібності, наміри, бажання, індивідуальні особливості дитини і стимулює творчі прояви особистості, з орієнтацією на її індивідуальність. За таких умов зникає «запрограмованість», педагог «відштовхується» не від програми у плануванні роботи, доборі методики навчання, а від індивідуальних можливостей кожної дитини. Принцип комплексного навчання полягає в одночасній роботі педагога над засвоєнням дитиною знань, умінь і навичок в рухах, співах, в музикуванні на дитячих інструментах, слуханні музики тощо.

Враховуючи психологію сприймання дітьми музичного мистецтва, роботу планували за такими послідовними етапами: збагачувально-

репродуктивний, продуктивно-творчий, оцінно-контрольний. Залучення дітей відбувалося за такою схемою (див. схему 2.2).

Схема 2.2



Як видно, сприймання змісту музичного мистецтва складається з таких процесів, як слухання, розуміння, усвідомлення прослуханого та виконавство. Слухання – це складний процес перцептивної діяльності людини. Становить він і певні труднощі для дитини дошкільного віку, з її обмеженим життєвим досвідом і перевагою наочно-образного мислення й пам'яті. Слухання визначається смисловим сприйняттям музичного твору. Сміслові сприйняття не плануються, не програмується слухачем, не контролюється свідомістю, оскільки зміст процесу слухання задається ззовні.

Розуміння, усвідомлення змісту музичного мистецтва зумовлює певні почуття, емоційні переживання, формує певний естетичний настрій, впливає на поведінку дітей.

Суттєву роль у сприйманні відіграє процес розуміння, який є невід'ємним будь-якого процесу пізнання. За словами Г. Костюка, розуміння виникає там, де є здатність живої істоти щось зрозуміти, проникнути в сутність тих чи інших об'єктів, це стан свідомості особистості, яка цю суть розкриває. Г. Костюк визначив місце розуміння у процесі навчально-виховної роботи в освітніх закладах: «тільки зрозуміле, продумане стає переконанням наших учнів, – зауважує автор, – робить свій внесок у формування їхніх

поглядів і світогляду» [96]. Саме тому вчений намагався насамперед визначити сутність поняття «зрозуміти» в доконаному виді.

Г. Костюк визначає й результати процесу розуміння: розуміння виявляється в судженнях, поняттях, умовисновках, поглядах, переконаннях, розповідях, за якими «лише і можна судити про істинність, відповідність, об'єктивній дійсності» [96]. У педагогічному керівництві процесами розуміння важливу роль відіграє уміння педагога чітко ставити завдання й диференціювати його від інших; визначити конкретно, що потрібно зрозуміти; використовувати для цього продуману систему запитань. Розуміння дітьми музичного мистецтва відбувається на основі внутрішньої активності, що викликається емоційним сприйманням змісту музичного твору. Зовні це виступає в міміці, жестах, рухах, висловлюваннях дітей. У дітей старшого дошкільного віку розвивається усвідомлене сприймання художнього образу музичного твору, яке виявляється в розумінні змісту й смислу твору, розрізненні художньої образності й дійсності, здібності виділяти засоби музичної виразності, що надає сприйманню свідомого, глибокого, емоційного характеру.

Усвідомлення дітьми значення засобів музичної виразності, розуміння доцільності їх використання в музичному творі забезпечує можливість їх довільного використання в самостійній музичній творчості, тобто свідомого перенесення уявлень про засоби виразності, що були одержані у процесі сприймання, в самостійну музичну діяльність. Дитяче виконання пісень, танців навіть на самих перших щаблях відрізняється індивідуальністю, так як дитина прагне виразити своє відношення, свої почуття, тобто намагається змінити відоме їй на свій лад. Це імпровізації пісенних мелодій, інсценування музичних ігор-драматизацій, створення легких танців, придумування нескладних мотивів, ритмічних поспівок для гри на різних музичних інструментах.

Друга педагогічна умова – використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності.

Вважаємо, що одним із чинників музичної діяльності є психічна активність дитини. Психічна активність визначається психологами як потреба організму в пізнанні довкілля, суспільних відносин, «потреба в пізнанні самого себе» [24, с. 50].

Активність дітей у навчанні розглядається в педагогіці як дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації навчального процесу, який би сприяв вихованню у дітей самостійності, ініціативності, креативності, міцному засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь і навичок, розвитку спостережливості, мислення і мовлення [53, с. 21].

Музична активність – це наявність у дитини пізнавальних інтересів: відповідність її знань вимогам програми (перевищення вимог), сформованість уміння зосереджувати свою увагу (під час слухання музики, вивчення музично-ритмічних рухів, пісень, музичних ігор тощо), діяти відповідно до вказівок педагога, наявність потреби відповідати, звертатися з запитаннями, оцінювати дії однолітків, виправляти помилки.

Музичні вміння – це засвоєні суб'єктом норми і правила музичної мови, сукупність музичних дій, операцій, навичок, які дають можливість здійснювати музичну діяльність.

Музичні навички – це автоматизоване оперування музичним матеріалом як у процесі слухання, так і в процесі виконання. Музичні вміння формуються на основі застосування педагогічних музичних моделей, зразків, інструкцій спочатку в супроводі наочності, а потім – у внутрішньому плані.

У процесі навчання дітей музики керувалися принципами максимальної музичної активності та взаємозв'язку різних видів музичної діяльності.

Специфікою виступили розроблені музичні ігрові ситуації, які сприяли зануренню дітей у творчу активну музичну діяльність. Ігрові ситуації вводились в індивідуальну роботу з дітьми у всі форми організації музичної діяльності.

Відтак, у роботі з дітьми опирались на зміст розроблених диференційованих програм. Відповідно до них було підготовлено серію музичних творів

для слухання музики, співів та ритмічних рухів для музичної діяльності дітей у сім'ї, розроблено цікаві сценарії для свят та розваг.

Третя педагогічна умова – спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності.

Спочатку вчили дітей моделювати різноманітні навчально-розвивальні музично-ігрові ситуації, які стимулювали дітей дошкільного віку до оцінювання виконавчої діяльності (взаємооцінка, самооцінка).

Засобом реалізації виступали оцінно-контрольні дії, які були включені до змісту цікавих для дітей завдань. Контрольні дії – це усвідомлене регулювання дитиною музичної діяльності, її відповідності запропонованому плану, зразку, вимогам, нормам музичної вихованості. Оцінні дії були спрямовані на оцінку результатів музичної діяльності. Свідомий аналіз за допомогою контрольно-оцінних дій відбувався в таких завданнях, як «Живі картинки», «Визнач за ритмом», «Чий танок найкращий?», «Чи вмієш ти співати?» і т. ін.

Дитина старшого дошкільного віку здатна адекватно оцінити результати своєї діяльності. Водночас для багатьох дітей ще характерною є завищена самооцінка, як своєрідний захисний механізм підтримки позитивного ставлення до себе. До семирічного віку в дитини розвивається почуття власної гідності, що проявляється в уміння дитини зберігати певну дистанцію між собою, дітьми і дорослими, відстоювати свою позицію у музичній діяльності. Власне, гідність виступає як якість особистості, що потребує підтримки з боку всіх працівників дитячої установи та батьків. Завдяки спілкуванню з дорослими та однолітками, за М. Лісіною, у дошкільника впродовж його індивідуального життя формується неповторна своєрідність внутрішнього світу, виникає образ – Я, який стає більш-менш стійким особистісним утворенням [114].

Ми розуміли, що успіх у музичному вихованні дітей старшого дошкільного віку залежить від участі їхніх батьків у цьому процесі. У зв'язку з цим

було розроблено семінар-практикум для батьків «Музичне виховання дітей у сім'ї, який діяв 1 раз на місяць упродовж року.

Так, із батьками проводилася така робота: складання теків-пересувок із музичними творами і текстами пісень, розробка різноманітних музично-дидактичних ігор і вправ, аудіозапис музичних творів. Обговорювалися питання як навчити дитину визначати види і жанри музики, структуру музичного твору, засоби музичної виразності, визначати на слух тембр музичних інструментів; як навчити дитину грати на музичних інструментах, виконувати елементи українських народних танців, чисто інтонувати. Разом з батьками влаштовувалися різноманітні музичні вечори, розігрувалися народні українські музичні ігри, інсценізувалися українські народні казки під музичний супровід. Залучення батьків до музичного виховання дітей відбувалося на кожному етапі дослідження музичної вихованості дітей.

Визначені педагогічні умови були закладені в експериментальну модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку і послідовно реалізувалися на кожному етапі. Засоби реалізації означених педагогічних умов розкриваються у змістовому аспекті експериментальної методики.

Отже, відповідно до теоретичних позицій дослідження та визначених педагогічних умов нами була побудована експериментальна модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання, яка представлена в наступному параграфі.

### **2.3. Експериментальна модель реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання старших дошкільників**

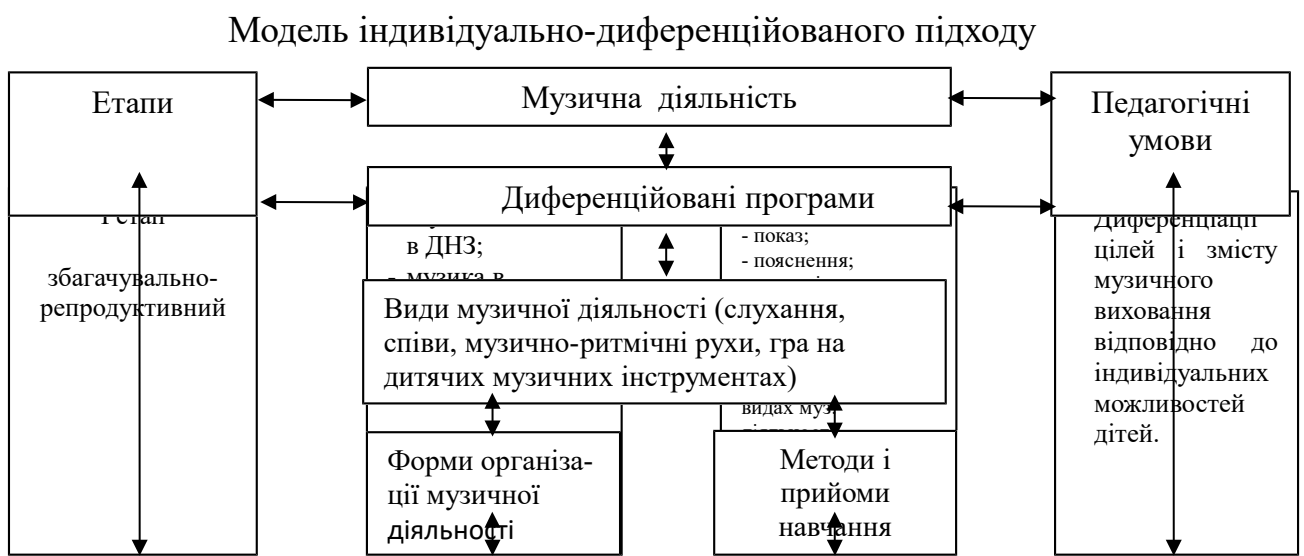
Відповідно до теоретичних позицій та визначених педагогічних умов, було побудовано модель індивідуально-диференційованого підходу (див. схему 2.3). За моделлю передбачалося реалізацію різних видів музичної

діяльності дошкільників за допомогою розроблених нами диференційованих програм з музичного виховання, які включали такі види музичної діяльності: слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах. Експериментальна модель обіймала три взаємопов'язаних етапи: збагачувально-репродуктивний, продуктивно-творчий та оцінно-контрольний. На кожному етапі дослідження музичне виховання за різними видами діяльності здійснювалось за допомогою різних форм організації музичної діяльності, методів і прийомів навчання. Крім того, на кожному етапі реалізувалися відповідні педагогічні умови.

Так, на **збагачувально-репродуктивному** етапі було використано такі *форми організації музичної діяльності* дітей: музичні заняття в ДНЗ; музика в повсякденному житті. Реалізовувались такі *методи і прийоми*: розповідь, пояснення, показ, та програвання уривків (чи повних) музичних творів, розігрування ігрових ситуацій, імпровізація, контроль, вправляння, схвалення, оцінка. Реалізована така *педагогічними умова*: диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей. Така робота здійснювалася поетапно.

На другому, **продуктивно-творчому етапі**, використовували такі форми організації музичної діяльності дітей: музичні заняття в ДНЗ; самостійна музична діяльність; музика в повсякденному житті; святкові ранки; музична діяльність у сім'ї. *Методи і прийоми*: пояснення і вказівки під час виконання завдань, індивідуальні вправи дітей у засвоєнні навичок і створення розвивального музичного середовища. Реалізувалася така

Схема 2.3







*педагогічна умова, така як спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності.*

Реалізація розробленої моделі музичного виховання передбачала визначення рівнів сформованості музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Опишемо зміст експериментальної роботи.

Формувальному етапу дослідження передувала попередня робота з музичними керівниками ДНЗ. Так, нами було проведено на початку навчального року семінар-практикум «Музичне виховання за диференційованими програмами», на якому знайомили вихователів і музичних керівників із диференційованими програмами, музично-дидактичними іграми, з музично-ритмічними рухами та грою на дитячих музичних інструментах, із теками-пересувками для батьків (з музичними творами на електронних носіях і рекомендаціями з музичного виховання дітей удома відповідно рівня їхньої музичної вихованості).

Наводимо зміст розробленої нами диференційованої програми з музичного виховання на 1-й квартал навчального року в таблиці 2.18.

Як видно з таблиці, обсяг програмового матеріалу з виду діяльності «слухання музики» для дітей середнього і достатнього рівнів тотожній, але за ступенем складності відрізняється. Так, діти середнього рівня повинні були тільки розрізняти жанри музики – марш, пісня, а діти достатнього рівня – уміти розрізняти ще й танок. Діти трьох рівнів (достатній, середній, низький) повинні були розрізняти характер музики, темп, динаміку, а також впізнавати та називати знайомі твори: діти середнього рівня – за вступом, а діти достатнього рівня ще й додатково називати і автора музичного твору.

Таблиця 2.18

### Диференційована програма з музичного виховання

дітей старшого дошкільного віку (1-й квартал)

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	1 кв.		

Слухання	<p>Уміти розрізняти жанри музики (марш, танок, пісня); музику за характером (весела чи сумна); структуру музичного твору, темп (швидкий чи повільний); динаміку, висоту звучання. Впізнавати музичні твори за вступом, знати його назву, автора твору. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих та в запису (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка). Порівнювати музичні звуки зі звуками навколишнього середовища;</p>	<p>Уміти розрізняти марш і пісню, характер музики (весела, сумна), темп, та динаміку (голосна чи тиха). Впізнавати та називати знайомі твори за вступом. Вміти розрізняти музичні образи в різних регістрах. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано).</p>	<p>Уміти розрізняти марш і пісню, характер музики (весела, сумна), темп, динаміка (голосна, тиха). Впізнавати та називати знайомі твори. Вміти розрізняти музичні образи в різних регістрах. Продовжувати навчати дітей слухати та визначати напрямок руху мелодії. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих (металофон, барабан, цимбали, трикутник)</p>
Співи	<p>Вміти інтонаційно правильно співати пісні з музичним супроводом і без нього у діапазоні ре<sup>1</sup>-сі<sup>1</sup>. Передавати</p>	<p>Уміти співати природним голосом, пристосовуючись до співу дорослого та</p>	<p>Залучати дітей до співу (разом з дорослим з музичним супроводом). Співати</p>

Продовж. табл. 2.18

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	1 кв.		
Співи	голосом характер музики (динаміку, темп);	звучання музичного інструменту.	природним голосом без крику, чітко та

	протягувати довгі звуки , м'яко, наспівно; своєчасно брати дихання між короткими фразами; відрізняти на слух інтонаційно чистий та нечистий спів однолітків.	Співати без напруження, м'яко, наспівно, протягувати довгі звуки. Правильно передавати мелодію пісні.	правильно вимовляти слова, запам'ятовувати їх. Правильно передавати мелодію пісні.
Музично-ритмічні рухи	Уміти змінювати характер рухів відповідно до темпу та динаміки музики, орієнтуватися у просторі. Виконувати елементи танцювальних рухів (прямий галоп, виставлення ноги на п'ятку, підскоки, притупи, приставний крок, тощо), уміти робити різні перешикуння; мімікою і пластикою передавати музичний образ, його характер, настрої, вдатися до музично-рухової імпровізації. Уміти виконувати завдання творчого спрямування («Чий танок найкращий?»).	Уміти ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; орієнтуватися у просторі. Виконувати танцювальні рухи (прямий галоп, виставлення ноги на п'ятку, притупи, підскоки, приставний крок). Відгукуватись на мелодію відповідними рухами всього тіла, вдатися до музично-рухової імпровізації.	Вчити дітей починати й закінчувати рухи одночасно з початком і кінцем музики. Продовжувати формувати вміння ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; виконувати різноманітні танцювальні рухи під музику ( прямий галоп, виставлення ноги на п'ятку, притупи). Вміти відобразити рухами характерні особливості різних образів.

Продовж. табл. 2.18

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	1 кв.		
Гра на музичних інструментах	Розрізняти тембр музичних інструментів, уміти	Уміти розпізнавати тембр музичних	Учити дітей упізнавати за тембром звучання

	володіти елементарними навичками гри на дитячих музичних інструментах (духові, металофон, цимбали, тріола, трикутник); відстукувати на ударних інструментах або оплесками в долоні ритмічні малюнки різної складності.	інструментів (металофон, духові, трикутник, тріола). Формувати навички гри на окремих музичних інструментах (металофон, тріола, трикутник), відстукувати оплесками в долоні різні нескладні ритмічні малюнки.	музичні інструменти (металофон, духові, трикутник). Формувати навички гри на металофоні.
--	--	--	---

Діти всіх трьох рівнів повинні вміти визначати на слух звучання музичних інструментів: низький – металофон, барабан, цимбали, трикутник, у виконанні дорослих; середній – металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, у виконанні дорослих; достатній – металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка, у виконанні дорослих та в запису. Діти достатнього рівня повинні були вміти порівнювати музичні звуки зі звуками довкілля.

У співах дітей навчали правильно передавати мелодію пісні, співати природним голосом без крику, без напруження, чітко вимовляти слова. Діти середнього і достатнього рівнів повинні були співати м'яко, наспівно, протягувати довгі звуки. А діти достатнього рівня в співах повинні правильно інтонаційно передавати характер, темп і динаміку музики, своєчасно брати дихання між короткими фразами і вміти оцінити спів своїх однолітків.

У музично-ритмічних рухах у першому кварталі обсяг матеріалу для дітей середнього і низького рівнів був ідентичним. Діти повинні були вміти ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; виконувати відповідні танцювальні рухи (середній рівень додатково – підскоки, приставний крок, а

достатній рівень – різні перешикування). Діти низького рівня повинні вміти відображати рухами характерні особливості різних образів, а діти середнього і достатнього рівнів ще й імпровізувати. Для дітей достатнього рівня додатково вводилося виконання завдання творчого спрямування («Чий танок найкращий?»).

У грі на музичних інструментах обсяг матеріалу, визначений для дітей низького рівня, поступово зростає залежно від темпів засвоєння матеріалу дітьми. Діти середнього рівня оволодівали елементарними навичками гри на окремих музичних інструментах (металофон, тріола, трикутник), на відміну від низького рівня (тільки металофон), а діти достатнього рівня – грали на дитячих музичних інструментах(додатково – цимбали), а також відстукували на ударних інструментах або оплесками в долоні різні ритми.

Отже, нами була створена програма на перший квартал навчального року для дітей всіх (достатній, середній, низький) рівнів музичної вихованості. Це дозволило здійснювати роботу з кожною дитиною, що ґрунтувалася на суворому обліку індивідуальних особливостей в контексті навчання. При цьому постійно урахувалась наявність у дитини обсягу та якості музичних знань, уміння вирішувати елементарні музичні завдання. Зауважимо, що диференційовані програми складались поступово за ступенем засвоєння дітьми музичного матеріалу і аналізу рівня музичної вихованості в дітей.

До диференційованої програми було розроблено конспекти індивідуальних занять для дітей з різним рівнем музичної вихованості.

Зауважимо, що колективні комплексні заняття з дітьми проводились відповідно вимог (2 рази на тиждень), під час яких здійснювався індивідуальний підхід до навчання та велась індивідуальна робота з дітьми за межами заняття та робота з батьками щодо музичного виховання дітей удома. Робота з реалізації змісту диференційованих програм здійснювалась поетапно. В залежності від рівня музичної вихованості дітей варіювалася кількість індивідуальних занять з дітьми того чи того рівня музичної вихованості.

Отже, розробляючи матеріал з реалізації змісту диференційованих програм, ми прагнули побудувати навчання таким чином, щоб дати можливість музичному керівнику приділяти більше уваги розвитку в дітей середнього і достатнього рівнів знань творчих здібностей, ініціативи, критичного мислення. Навчання не зводилось лише до збільшення обсягу навчального матеріалу, а за допомогою певних завдань творчого характеру ми сприяли розвитку в дітей творчого мислення, бажання займатись різними видами музичної діяльності, розвитку позитивних емоційних процесів та активізували їхню пізнавальну діяльність.

Крім попередньої роботи з музичними керівниками, було проведено також *попередню роботу з батьками* дітей старшого дошкільного віку. Формами роботи з батьками виступили: індивідуальні бесіди, консультації; присутність батьків на заняттях, під час свят і розваг. Наведемо приклад.

**Індивідуальна робота з музичної діяльності в сім'ї. Мета:** закріпити з дитиною (Н) набуті під час музичної діяльності в ДНЗ знання, вміння і навички (розрізняти жанри муз. твору). Сприяти підвищенню інтересу до музичної діяльності й бажанню проявляти музичну пізнавальну активність.

**Зміст:** для слухання педагог пропонує батькам записи музичних творів на електронних носіях: М. Моцарт «Колискова», Р. Шуман «Марш», український народний танець «Гопак» з метою підготовки дітей до занять з музичного виховання в ДНЗ, дає відповідні рекомендації.

Було розроблено музичний репертуар з музичного виховання вдома для батьків і оформлено в спеціальні теки-пересувки з урахуванням індивідуальних особливостей і музичних нахилів і спрямованості сім'ї (див. додаток В).

Для роботи з дітьми за межами занять (у повсякденному житті в ДНЗ і вдома) музичний репертуар з музичного виховання дітей був розподілений за чинними варіативними програмами на навчальний рік, до кожного виду музичної діяльності було дібрано різні жанри музичних творів, музично-ритмічні рухи, музичні фрази для гри на дитячих музичних інструментах (див. додаток В).

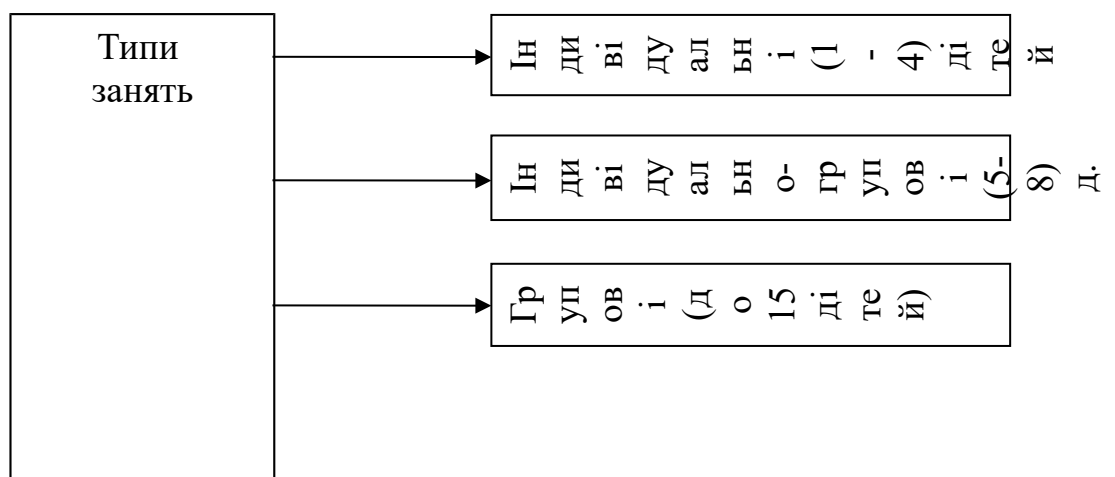
Надалі було розроблено експериментальні конспекти індивідуально-групових, індивідуальних та комплексних занять з різних розділів програми (слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих інструментах). На заняттях діти поглиблювали знання, вміння, набували відповідних навичок. Кожне експериментальне заняття передбачало конкретну мету.

Реалізація моделі формувального експерименту відбувалась за схемою, побудованою аналогічно схемі форм організації музичної діяльності за Н. Ветлугіною (див. схему 2.4).

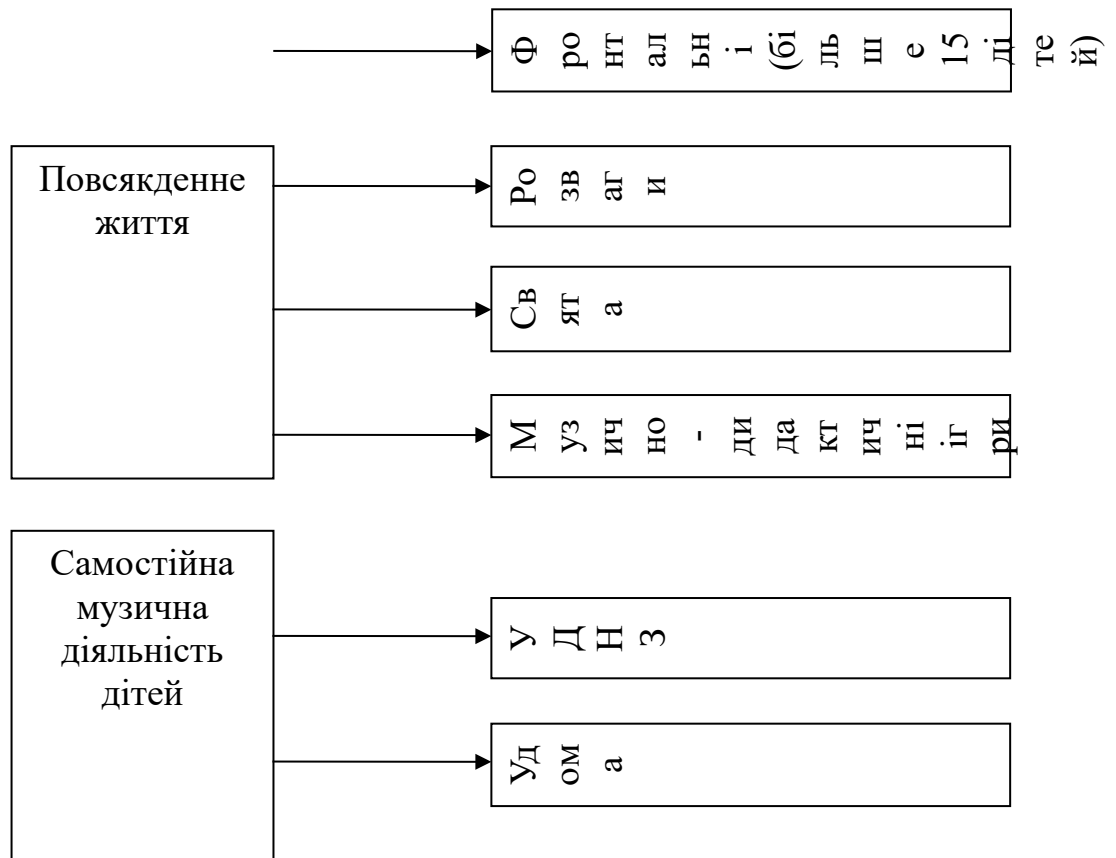
Як видно зі схеми, основною є навчальна діяльність на заняттях. Знання і вміння, набуті в процесі навчання, давали можливість дітям активно проявити себе в повсякденному житті (на святах, розвагах), самостійній музичній діяльності (у ДНЗ, удома). Форми організації занять варіюються в залежності від навчальних завдань. Вони проводилися одночасно з усією групою комплексно, індивідуально з кожною дитиною (індивідуальні) і невеличкими групами (індивідуально-групові заняття). Тут здійснюється систематичний і планомірний розвиток кожної дитини, формується її естетичне ставлення до довкілля, мистецтва за допомогою використання і чергування співів, ритмічних рухів, слухання музики, гри на музичних інструментах. Опишемо зміст роботи на кожному етапі.

Схема 2.4

### Форми організації музичної діяльності (формувальний експеримент)







Метою **збагачувально-репродуктивному** етапу виступило ознайомлення дітей з жанрами, видами музики та структурою музичних творів; збагачення музичних вражень засобами музичної виразності; ознайомлення з виконанням музично-ритмічних рухів, грою на дитячих музичних інструментах. *Змістовий аспект роботи:* прослуховування музичних творів, співи, виконання ігрових та музично-ритмічних вправ, гра на музичних інструментах за рівнями музичної вихованості. Під час роботи з дітьми на першому етапі реалізовувались такі *методи і прийоми:* розповідь, пояснення, показ та програвання уривків музичних творів або повністю музичних творів, розігрування ігрових ситуацій, імпровізація, контроль, вправляння, схвалення, оцінка. Провідною *формою організації* музичної діяльності виступили заняття та музична діяльність у повсякденному житті. *Реалізувалась педагогічна умова* – диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей.

Експериментальна робота на першому етапі будувалась таким чином. На комплексних **заняттях** за традиційною формою навчання здійснювалась робота з музичного виховання за диференційованими програмами з урахуванням індивідуальних особливостей дітей (темп мислення, кількість повторів, рівень музичної вихованості).

Проілюструємо прикладами.

**Комплексне групове музичне заняття «Ми веселі малюки» (Д, С, Н).**

**Мета:** *слухання* – вчити визначати структуру музичного твору та схожість і відмінність його частин (Д, С); продовжувати навчати дітей уміння розрізняти динамічні відтінки в контрастних його частинах (Д, С, Н) у музичній п'єсі «Дощик» В. Косенка; *Співу* – вправа на розвиток голосу і слуху дітей Д, С, Н рівнів для правильного проспівування звуків тризвуччя («Бубонці», музика О.Тілічеєвої); Д – розрізняти звуки за висотою; *М/ритм.* *рухи* – ритмічно рухатись відповідно до характеру музики (боковий галоп, підскоки), орієнтуючись у просторі (Д, С, Н) і наслідуючи ритм мелодії за допомогою бубна (Д, С) в музичній грі «Хто швидше вдарить у бубон» (муз. Л. Шварца).

**Матеріал:** Н. Ветлугіна «Музичний буквар», бубон, дзвоники.

Фрагмент протоколу заняття:

*Педагог:* На минулому занятті ви слухали музичну п'єсу «Дощик» і визначали, що в ній три частини. Сьогодні я вам зіграю першу частину п'єси, а ви подумайте, як вона звучить – тихо чи голосно? (Виконується перша частина). (Відповіді дітей).

*Педагог:* Так, дійсно музика весь час змінюється: то звучить тихо, то голосно, то знову тихо й голосно.

Педагог програє музику ще раз і пропонує дітям пояснити, про що розповіла ця музика. (Відповіді дітей).

*Педагог:* Так, спочатку музика тиха – дощик крапає, коли вона голосна – починається гроза, гримить грім, а потім знову тиха музика – дощик капає;

*Педагог:* Ви навчилися добре розповідати про музику. А тепер згадаймо пісеньку «Бубонці» О. Тілічєвої.

Під музичний супровід педагога діти виконують пісню «Бубонці».

*Педагог:* подивіться на малюнок, тут зображені бубонці, про які ви співали: «дзінь-дзінь, дзень-дзень, бом-бом» (демонструє малюнок з «Музичного букваря» Н. Ветлугіної з бубонцями різного кольору, які розташовані на різних щаблях музичної драбинки). А тепер скажіть, який із цих бубонців дзвенить вище за всіх, а який найнижче? (Відповіді дітей).

*Педагог:* Правильно, синій дзвенить вище за всі, а червоний звучить найнижче).

Педагог пропонує дітям достатнього і середнього рівня (Д, С) проспівати високі й низькі звуки.

За допомогою гри «Хто швидше вдарить у бубон» педагог закріплює в дітей чуття ритму.

**Індивідуальне заняття з дітьми низького рівня (Н) (3 дітей) «Хто швидше вдарить у бубон»** **Мета:** вчити дітей уважно слідкувати за розвитком мелодії, своєчасно вступати на свою музичну фразу, передаючи нескладний ритмічний малюнок. Закріпити якість виконання легкого підскоку і бокового галопа. Виховувати витримку в музичній грі «Хто швидше вдарить у бубон», муз. Л. Шварца (перша половина дня).

#### Протокол гри (фрагмент)

Після програвання музики до гри, педагог пропонує дитині визначити характер, засоби музичної виразності музичного твору. Після повторного програвання педагог пояснює, якими рухами виконується ця гра. При розучуванні гри педагог звертає увагу на точність виконання рухів з бубном на кожен музичну фразу, чітке виконання підскоків і бокового галопа.

**Індивідуально-групове заняття з дітьми середнього і низького (С, Н) рівнів (6 дітей).** **Гра-заняття «Відгадай як звучить»** **Мета:** вчити дітей

визначати схожість і відмінність частин музичного твору за муз. Р. Шумана «Сміливий вершник» (друга половина дня).

#### Протокол гри (фрагмент)

Після програвання твору Р. Шумана «Сміливий вершник», дитина (С) відповідає на такі запитання: Який настрій передає музика? скільки частин у цьому творі? Дитина (Н) відповідає на таке запитання: Чи є схожі частини, чи всі вони різні? При повторному програванні педагогом твору дитина (С) повинна відповісти, як звучить друга частина музики і в якому регістрі.

Запитання ставляться кожній дитині окремо.

**Індивідуально-групове заняття з дітьми середнього і низького (С, Н) рівнів (8 дітей). «Метелики» Мета:** закріпити знання дітей про структуру музичного твору, вміння виділяти вступ і закінчення, засоби музичної виразності кожної з частин (друга половина дня).

**Матеріал:** картка (30x40), на якій зображена галявина з квітами; площинні метелики, лялька Мелодійка.

#### Протокол заняття (фрагмент)

*Педагог:* діти, сьогодні до нас прийшов гість – посланець з чарівної музичної країни – Мелодійка. Її так прозвали, бо вона найбільше любить слухати чарівні мелодії. Лялька Мелодійка розповідає дітям, що у країні «музичних мелодій» трапилось непорозуміння. Якийсь невмілий чарівник переплутав усі музичні твори. І от тепер вони всі разом, а їх треба розподілити на двочасні і трьохчасні за допомогою чарівних метеликів. Діти слухають музичний твір у виконанні педагога (1-й твір – без словесного супроводу, муз. В. Моцарта «Волинка»; 2-й – зі словесним супроводом, музика і слова Н. Рубальської «Різні барви у природі»): діти середнього рівня визначають його структуру за допомогою «метеликів»: скільки частин має музичний твір, стільки ж і прилітає на галявину метеликів. Після повторного прослуховування дітям низького рівня пропонується визначити темп, характер, динамічні відтінки кожної з частин твору.

Набуті знання закріплювались також в індивідуальній роботі з дітьми (індивідуально з кожною дитиною відносно рівня музичної вихованості). При цьому, індивідуальна робота з однією і тією самою дитиною планувалась не менше 2-х разів на тиждень, аж доки дитина не засвоїть потрібний матеріал.

Зазначимо, що індивідуальна робота в повсякденному житті проводилась як музичним керівником, так і вихователем. При цьому індивідуальна робота з музичного виховання зазначалась як у плані роботи музичних керівників, так і вихователів.

На другому занятті першого тижня навчання до його структури було включено четвертий вид музичної діяльності – гра на музичних інструментах, з метою закріплення знань, умінь і навичок, набутих дітьми в середній групі ДНЗ. Наведемо приклад.

**Гра на музичних інструментах.** «Дрібушечки» муз. Я. Степового (гра дітей (Д, С, Н) на металофоні у супроводі фортепіано). **Мета:** визначити засоби музичної виразності (темп, ритм, динаміка) і закріпити вміння дітей правильно відтворювати поспівку на металофоні.

#### Протокол заняття (фрагмент)

Педагог пропонує дітям (Д, С, Н) рівнів музичної вихованості після співу поспівки «Дрібушечки» визначити напрям мелодії, далі ритмічно проплескати ритм. Після повторного співу поспівки під музичний супровід фортепіано, діти (Д, С) рукою показують висоту звуків (зверху вниз), а діти (Н) викладають кружечками на фланелографі рух мелодії. Після цього педагог пояснює дитині (С) свою партію на металофоні (знаходження відповідних звуків на інструменті); в якому темпі потрібно зіграти, відповідно до динамічних нюансів (тихо, голосніше, голосно). Під музичний супровід педагога, діти (Д, С, Н) по черзі виконують свою партію.

**Комплексне заняття «Чарівні мелодії» для дітей достатнього середнього і низького (Д, С, Н) рівнів.** **Мета:** музично-ритмічні рухи – змінювати рухи відповідно до динамічних нюансів (тихо, голосніше, голосно) у вправі «Вітерець і вітер», музика Л. Бетховена; слухання – закріпити вміння

дітей (Д, С, Н) рівнів музичної вихованості порівнювати твори різного характеру та змісту, вміти визначати жанр і структуру, характерні особливості музичних творів: «Колискова», муз. М. Римського-Корсакова; «Вальс», муз. І. Штрауса (аудіозапис); «Клоуни», муз. Д. Каба-левського; Співи – розрізняти довгі й короткі звуки (Д, С) не обривати кінці фраз, визначати контрастний характер музики і структуру (вступ, заспів, приспів, закінчення) (Д, С, Н) у пісні «Журавлик», муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної; музично-ритмічні рухи – визначення характеру, та кількості частин у музичному творі М. Глінки «Полька» (Д, С, Н); закріплення танцювальних рухів ( підскоки, притупи, виконання пружинки плескання у долоні хлопання по колінах); змінювати рухи із зміною музики (Д, С, Н); Гра на музичних інструментах – музично-дидактична гра «Веселий оркестр». Закріпити навички гри на дитячих музичних інструментах (металофон, трикутник, бубон) (Д, С, Н).

#### Протокол заняття (фрагмент)

*Педагог:* діти, сьогодні я вас хочу познайомити з новою вправою, яка називається «Вітер і вітерець». Хто скаже, чим відрізняється вітерець від вітру?» (Відповіді дітей). Правильно, вітерець – маленький, він тихо, легенько повіває, а вітер дме сильно. Запропонувавши прослухати твір ще раз , педагог просить звернути увагу і відповісти, чи вся музика однакова. (Виконується, діти відповідають). Так, у музичному творі три частини. Спочатку тихо – це вітерець легенько гойдає гілки дерев, потім – голосно: піднявся вітер, і, нарешті, знову тихо – повіяв легенький вітерець. Після повторного прослуховування мелодії, педагог пояснює, якими рухами виконується вправа. А зараз, я хочу запропонувати вам прослухати музичні твори, а ви повинні визначити до якого жанру відноситься певний твір. Після програвання музичного твору «Колискова», муз. М. Римського-Корсакова, діти визначають жанр, характерні особливості колискової пісні: тиха, наспівна, спокійна.

*Педагог:* діти, а зараз прослухайте наступний музичний твір (аудіозапис твору у супроводі симфонічного оркестру). (Відповіді дітей). Так, ви

здогадались, це прозвучав вальс і написав його австрійський композитор І. Штраус, якого називають «королем вальсу». Його вальс захоплюючий, стрімкий, схвильований, хочеться танцювати, вальс кружить, начебто літаєш. Штраус створював прекрасні вальси, які звучали не тільки на сценах, але і на королівських балах, в парках, на вулицях в святкові дні. Тому місто Відень, столицю Австрії, де жив і творив композитор, стали називати «столицею вальсу».

*Педагог:* діти, а зараз прослухайте ще один музичний твір, який називається «Клоуни» і написав його композитор Д. Кабалевський. Після повторного прослуховування, діти визначають трьохчасну форму музичного твору, педагог звертає увагу на те, що перша і третя частини однакові за силою звучання – вони гучні, бо багато клоунів перекидаються, а друга – тихіша, бо там виступає один клоун.

Після прослуховування пісні «Журавлик», педагог ставить дітям запитання стосовно змісту даної пісні, структури та характеру мелодії. В ході розучування двох перших фраз пропонує визначити, з якого звуку починається мелодія, а яким закінчується. У процесі розучування пісні звертається увага на дихання, дикцію, виразність співу та чітке виконання ритму.

*Педагог:* сьогодні я вас хочу познайомити з новим танцем – «Полькою» (див. додаток Д). Музику написав композитор М. Глінка. Зараз ви її почуєте (виконується).

*Педагог:* діти, що можна сказати про цю музику? (Відповіді дітей). Правильно, музика легка, весела, всім хочеться танцювати.

*Педагог:* зараз я зіграю ще раз, а ви поррахуйте, скільки частин у музиці, скільки разів вона змінюється. (Більшість дітей поррахувала правильно – в музиці дві частини, але дехто помилився). Після повторного прослуховування, педагог пояснює, якими рухами виконується цей танок.

*Педагог:* я бачу, що вам сподобалась музика. А якщо нам спробувати створити свій оркестр і самим зіграти польку Глінки.

Діти разом з педагогом підбирають музичні інструменти, розподіляють партії, роль диригента виконує дитина (за бажанням).

Таким чином, на груповому комплексному заняття закріплювались з дітьми всіх рівнів музичної вихованості вміння визначати структуру, жанр музичного твору, діти отримали нові знання (порівнювати твори різного характеру та змісту), які з ними закріплювались у наступні дні тижня.

Крім того, протягом тижня нами проводилась така робота з батьками: пропонувалося закріпити з дітьми Н і С, Д рівнів музичної вихованості підскоки, боковий галоп; для слухання вдома батькам дітей С і Н рівнів пропонувалися записи творів на електронних носіях (Ф. Шуберт «Контраданс»; С. Рахманінов «Полька»).

*Метою другого, продуктивно-творчого етапу, було активізувати музичну діяльність дітей за допомогою імпровізації, стимулювати до музичної діяльності в нестандартних умовах. Змістовий аспект роботи з дітьми полягав у відтворенні дітьми змісту завдань педагога (передавання голосом і рухами характеру музики, виконання рухів та ін.), реалізації музичних умінь у сюжетно-рольових, музично-дидактичних та творчих іграх під час самостійної діяльності в ДНЗ та вдома. Методами і прийомами виступили: багаторазове повторення важких місць, пояснення і вказівки під час виконання, індивідуальні вправи дітей у засвоєнні навичок; створення розвивального середовища. *Форми організації музичної діяльності:* музичні заняття, самостійна музична діяльність, музика в повсякденному житті, музика на святкових ранках, музична діяльність у сім'ї. *Педагогічною умовою* виступило: використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності.*

Специфікою експериментальної методики були розроблені музичні ігрові ситуації, які сприяли зануренню дітей у творчу активну музичну діяльність. Ігрові ситуації вводились в індивідуальну роботу з дітьми у всі форми організації музичної діяльності, передбачені другим етапом моделі експерименту.



У роботі з дітьми користувались розробленими диференційованими програмами. Відповідно до них було підготовлено серію музичних творів для слухання музики, співів та ритмічних рухів для музичної діяльності дітей у сім'ї, розроблено сценарії для свят та розваг.

Проілюструємо прикладами роботу з дітьми за різними формами організації музичної діяльності.

**Комплексне групове музичне заняття: «Ми веселі квіточки» (Д, С, Н). Мета:** *слухання* – визначати жанр музичного твору (Д), характер і засоби музичної виразності (Д, С, Н) у творі П.Чайковського «Вальс квітів» із балету «Лускунчик». Виконувати і змінювати рухи відповідно до динамічних нюансів, закінчувати виконання рухів одночасно з музикою (Д, С, Н). За допомогою ігрових ситуацій сприяти глибокому зануренню дітей у музичну діяльність, викликати бажання нею займатись. *Спів* – вміти впізнавати вступ до знайомої пісні «Гарно в нашому садку», музика В. Герчик, слова А. Пришельця; Д, С, Н – вміти співати природним голосом, правильно передавати мелодію пісні: Д, С – вчити передавати голосом характер музики (динаміку, темп). *Гра на музичних інструментах* – виявити вміння володіння дітьми (С, Н) прийомами гри на металофоні поспівки «Східці» О.Тілічеєвої («Ось іду я вгору, ось іду я вниз»).

**Обладнання:** аудіозапис музичного твору, свистульки, наголівнички із зображенням квітів, духмяні палички с квітковими ароматами, малюнки із зображенням квітів.

#### Протокол заняття (фрагмент)

*Педагог:* Діти, уявіть собі, що кожен із вас є маленькою чарівною квіточкою. Уважно послухайте мелодію, щоб потім визначити, який настрій вона передає. (Звучить у запису «Вальс квітів» із балету П. Чайковського «Лускунчик»). Прослухавши мелодію, діти (Д, С) – визначають характер музики: світла, радісна, ніжна, сонячна, гарна тощо).

*Педагог:* – А що під цю музику можна робити: співати, крокувати чи танцювати? Правильно, а який танок можна затанцювати: польку, вальс чи народний танок?

*Педагог:* – Так, цей танок називається «Вальс квітів»; написав його відомий композитор Петро Ілліч Чайковський. А що означає слово «вальс», хто пам'ятає? (Відповіді дітей)

*Педагог:* – Давайте разом покружляємо під звуки цієї чудової музики. (Діти (Д, С, Н) – вдягають наголівнички із зображенням квітів і імпровізують, виконуючи довільні рухи, кружляючи по залі).

*Педагог:* А зараз я гратиму вступ до пісні, хто її впізнає, хай поплескає в долоні (виконується вступ до пісні, діти (Н) відповідають. Правильно, ця пісня називається «Гарно в нашому садку», а перший впізнав її Діма (Н). Хто хоче її проспівати? Молодці, майже всі. Давайте всі разом виконаємо її.

Пам'ятаєте, як треба її співати? Так, ця пісня весела, танцювальна, і співати її треба весело, легко, щоб усім захотілося танцювати.

Під музичний супровід педагога діти (Д, С, Н) виконують пісню.

*Педагог:* А тепер заспівають Катя Н. (С) і Рома Л.(Д), кожний по одному стовбчику. Слідкуйте, діти, щоб Ви правильно передавали характер мелодії, темп і динамічні відтінки, а всі уважно слухайте і скажете, чий спів вам більше сподобавсь і чим саме.

(Діти по черзі виконують по одному стовбчику пісні), а інші діти (Д) оцінюють якість виконання пісні).

Педагог пропонує дітям середнього і низького рівня (С, Н) проспівати поспівку «Східці» О.Тілічєвої («Ось іду я вгору, ось іду я вниз»), визначити напрямок мелодії. Дітям (Д) – проплескати ритм поспівки і викласти графічно на фланелографі: чотири коротких і один довгий звук. При повторному співу поспівки, педагог пропонує дітям (С) покрукувати в ритмі поспівки: чотири швидких кроки і на п'ятому – відпочинок. Після цього пропонує кожній дитині програти поспівку на металофоні.

Після заняття була проведена індивідуальна робота з дітьми різних рівнів в першу і другу половину дня, робота з батьками для СМД (самостійна музична діяльність) дітей удома. Наведемо приклади.

**Індивідуальне заняття з дітьми низького (Н) рівня (2 дітей) «Чарівні східці».** **Мета:** закріпити навички гри на металофоні, вміння правильно передавати ритмічний малюнок. Засвоїти навички спільної гри на двох металофонах, одночасно починати і закінчувати гру (перша половина дня – проводить вихователь).

**Обладнання:** музичні інструменти – металофони.

Протокол заняття (фрагмент)

*Педагог: діти, а давайте згадаємо і проспівуємо посівку «Східці»* О.Тілічеєвої («Ось іду я вгору, ось іду я вниз»). Педагог викладає картками на фланелографі ритмічний малюнок посівки, виконує її на металофоні. При цьому звертає увагу дитини на положення молоточка в руці і з якої пластинки потрібно починати гру. Потім педагог пропонує зіграти посівку двом дітям (Н) по черзі. Якщо виконання обох дітей буде правильним, діти повторюють його одночасно на двох інструментах (металофони розташовані на невеличких столах). Звертається увага дітей на необхідність слухати один одного і музичний супровід.

**Індивідуально-групове заняття «День народження» з дітьми середнього (С) рівня музичної вихованості (6 дітей) – друга половина дня.** **Мета:** закріпити вміння дітей створювати нескладні імпровізації, в яких передаються різні настрої, жанрові особливості музики, використовуючи музично-ритмічні рухи та гру на музичних інструментах.

Протокол заняття

Педагог повідомляє дітям про те, що в Сашка сьогодні день народження і пропонує їм привітати хлопчика, приготувавши такий подарунок: придумати веселу пісеньку або таночок, під який Сашко зміг би потанцювати. Діти виконують завдання по-черзі.

**Індивідуальна робота** для СМД (самостійна музична діяльність) дітей удома. Мета: закріпити з дітьми (Н) набуті навички гри на металофоні під час музичних занять у ДНЗ, сприяти підвищенню інтересу до гри на музичних інструментах.

**Зміст:** педагог дає батькам у теці-пересувці рекомендації щодо гри на металофоні поспівок («Ось іду я вгору, ось іду я вниз»; «Дрібушечки») (див. додаток Е). Пропонує спочатку поспівку проспівати, проплескати в долоні її ритмічний малюнок, програти по черзі (спочатку дитина, потім хто-небудь з батьків), а потім програти разом.

**Індивідуальна робота під час самостійної діяльності дітей** здійснювалась таким чином. У *першу половину* дня вихователі створювали музичне тло (розвивальне музичне середовище) під час прогулянки дітей на повітрі, використовуючи українську народну мелодію «Гопак». **Мета:** виявити вміння дітей передавати на музичних інструментах характер музики (Н); виявити вміння дітей ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; орієнтуватись у просторі і виконувати танцювальні рухи (притупи, підскоки, приставний крок – (С); розвивати вміння дітей імпровізувати, відтворювати мелодію на папері фарбами (Д).

**Обладнання:** акварельні фарби, папір, пензлик, магнітофон, музичний інструмент – трикутник.

#### Протокол заняття (фрагмент)

Педагог пропонує дітям (Н) під музичний супровід (аудіозапис) пограти в ритм музики на музичному інструменті (трикутник). Дітям (С) пропонує показати свої хореографічні здібності, а дітям (Д) – відобразити своє уявлення від прослуханої мелодії на папері. Забезпечити самостійний прояв творчих здібностей дітей.

Для самостійної музичної діяльності, де дитина реалізовує накопичений музичний досвід за своїми інтересами і бажанням, в групах обладнані музичні куточки, де діти спроможні вправляти у грі на музичних

інструментах, музикувати, грати в настільні музично-дидактичні ігри, підбирати костюми для інсценівок.

У другу половину дня на закріплення набутих знань, умінь і навичок у музичній діяльності з дітьми було проведене свято (фрагмент заняття з усіма дітьми). Опишемо його.

**Свято «Червона калина» (Д, С, Н) – фронтальне заняття. Мета:** створити радісний настрій, закріпити виконання таких рухів, як боковий галоп, підскоки; імпровізувати, використовувати міміку і пластику в передаванні музичного образу, його характер, настрої.

**Підготовка до свята: робота з батьками:** для виконання ролі матері запрошується мати однієї з дітей групи (вивчався сценарій, готувалась декорація, костюми, добирався музичний супровід);  
**робота з дітьми:** вивчався сценарій, розподілялись ролі за рівнями музичної вихованості.

#### Протокол свята

Звучить фонограма української народної музики. Діти й ведуча, одягнені в народні українські костюми. Зала прикрашена у вигляді української хати, біля хати кущ калини. В хаті пораяється мати.

*Мати:* – Ну все! Начебто все зробила! І пиріг калиновий готовий, адже сьогодні свято червоної калини. (Вийшла з «хати», підходить до калинового куща).

*Мати:* – Моя калинонько! Красунечко моя! Адже сьогодні твоє свято. Як же ми тебе любимо, доглядаємо, щоб ти нас весною білим цвітом милувала, а восени від простуди лікувала. (Звертається до глядачів): А ще в мене є гарна донечка. І щічки в неї рум'яні, мов ягідки калинові, і намисто вона носить червоне – калинове. А звать її Калинонька.

Під вступ пісні «Ой у саду калинонька», виходить Калинонька (Д) і співає:

Я не груша і не слива

Я Калинонька вродлива

Я стою в осіннім лісі  
 У червоному намисті  
 А чому я так прибралась,  
 Бо до свята готувалась.

(звертається до матері)

*Калинонька (Д):* – Мамо, сьогодні на своє свято я запросила гостей багато. Як ти гадаєш, чи прийдуть до нас гості?

*Мати (залучаються батьки):* – Звичайно донечко, обов'язково прийдуть.

Звучить музика із-за дверей.

*Мати:* – Чуєш донечко, мабуть гості до нас прийшли.

Стук у двері. На порозі діти (Д, С, Н).

*Мати:* – Добрий день! Будь-ласка проходите!

(Діти проходять і співають пісню «Відчиняй же господарю»).

Танок-привітання (виконують діти достатнього рівня)

*Діти:* Сашко Т. (С) – Вітаємо! Доброго здоров'я вам!

*Мати:* – Спасибі діточки, спасибі. А де це ви були? Розкажіть.

*Діти:* Іванко У. (С) – Ми ходили на луг дивитись, як птахи у вирій летять.

Андрій Г. (Н) – Калиноньку рвали, пташкам кидали, доленьки бажали, здоров'я величали.

Оленка З. (Н) – Тобі пташко стебельце, а мені здоров'ячко відерце.

(всі разом махають руками) – у вирій летіть та додому поверніть.

Діти (Д, С, Н) виконують пісню «Журавлик», муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної.

*Мати:* – Та проходите, сідайте будь-ласка (всі гості сідають).

*Діти:* Маринка П. (С) – Спасибі! Сядемо, сядемо, поговоримо ладком.

Даринка І. (Н) – Ой, як у вас гарно прибрано у хаті!

Стас М. (Д) – Добре ви до свята готувались!

Каріна Ю. (Н) – Калиновими пучечками хату прибрали.

*Хлопчик:* Сашко Т. (С)

Калинонько миленька!

Гарна ти дівонька,

Будемо тебе величати,

Даруночки дарувати.

А дарунки не прості

Танці й пісеньки дзвінкі.

Діти (Д, С) виконують веселий танок з гарбузом.

*Калинонька:* – Ой, який гарний таночок!

*Мати:* – Гарно танцюєте дітоньки. Ми з донечкою теж любимо танцювати, а ще любимо цвіт калиновий (тихо грає фонограма – спів Н. Матвієнко «Червона калинонька»).

*Мати:* – Пам'ятаю, їдемо селом – співаємо, і здається немає жодної хати, біля якої не кущувала б калина. І хати немов в коралах, червоніють густими намистами до пізніх заморозків. Дуже красива калина, а особливо восени. (Всі діти (Д, С, Н) співають пісню «Осінь», муз. І. Кишка, сл. Т. Волгіної).

*Мати:* – А ще восени дівчата збирали калину, в'язали її в пучечки і приносили додому, віддавали матері. (Під українську народну пісню «Ой у лузі калина», Калинонька зриває з куща ягідки і підносить матері, вклоняється).

*Калинонька:* Вийду я за стінку, нарву я калинку

Назбираю м'яти, принесу до хати

Буде в нас гарненько, буду веселенько.

Буде як на свято – вбрана наша хата.

*Мати:* – (Звертаючись до калинового куща) А ти калина будь готова до пирога, на здоров'я людям, на добро нашому народу. А що ви знаєте про калину?

*Діти:* Каріна Ю. (Н) – Калина росте біля верби.

Стас М. (Д) – Навесні калина розквітає білим цвітом і стає гарною.

Оленка З. (Н) – Коли приходить зима, калина стоїть у червоному намисті – красива і урочиста.

Іванко У. (С) – Всі дуже люблять ягоди калини – і люди, і птахи.

Юля П. (Н) – Коли у хаті свято, то обов'язково поряд з хлібом на столі кладуть калину.

Танок з рушниками (муз. і сл. І. Білик «Рушничок») –  
виконують діти (Д, С, Н).

*Хлопчик:* Андрій Г. (Н) – Тітонько! Відпустіть з нами Калиноньку, ми разом пограємо.

*Мати:* – Та будь-ласка, я не заперечую.

Проводиться гра-змагання «Хто швидше?» (створюється дві команди, за умовою гри: треба скоріше залізити в мішок і проскакати певну відстань, повернутись на своє місце і передати мішок наступній дитині):

– серед дітей (Д, С, Н);

– з батьками.

*Дитина:* Марина П. (С) – Без калини – нема України, без народу – Вкраїни нема.

*Мати:* – Посадіть калину в себе дома, на подвір'ї, на своїх ділянках. Хай вона вам принесе щастя, добробут у вашу сім'ю, мир, спокій і злагоду в кожний дім.

*Калинонька:* – Щоб у всіх у вас, було ось так як у нас!

Калинонька дякує дітям і пригощає всіх випічкою. Діти дякують і повертаються у групу.

Один раз на місяць планувались і проводились музичні розваги з усіма дітьми з метою максимального занурення дітей в активну музичну діяльність. Проілюструємо прикладами.

**Музична розвага «Як м'ячик став веселим» (Д, С, Н) (фронтальне заняття).** **Мета:** формувати уміння відтворювати характерні відносини осіб, ролі яких виконуються; мімікою і пластикою передавати музичний образ, його характер, настрої, вдатися до музично-рухової імпровізації.



**Підготовка до розваги:** робота з батьками: готувалась декорація (панно із зображенням подвір'я, дерев), костюми;

Робота з дітьми: вивчався сценарій, розподілялись ролі за рівнями музичної вихованості.

#### Протокол музичної розваги

Дієві особи:

*М'ячик* – Андрій Г. (Н);

*дівчинка Маринка* – Маринка П. (С);

*кошеня Нявчик* – Юля П. (Н);

*мама-кішка Мурка* – Оленка З. (Н);

*дощик – Веселунчик* – Іванко У. (С);

*Сонечко* – Каріна Ю. (Н);

*песик Гавчик* – Сашко Т. (С);

*Квочка з курчатами* – педагог з двома дітьми (Н).

(дії дітей виконуються під музичний супровід педагога).

(Маринка грається новим великим м'ячем)

*Маринка:* – Набридло самій гратися! Побіжу я до Даринки (кинула м'яч і побігла за куліси, замість м'яча з'явився хлопчик у такому ж вбранні, як і м'ячик).

*М'ячик* (сумно): – Залишила мене Маринка самого. Тепер я нікому не потрібний.

*Нявчик* (підбігає): – Як нікому? Давай пограємось удвох.

*М'ячик* (радісно): – Гарзд! Бери мене лапками і підкидай догори.

*Нявчик* (сумно): – Не можу, ти дуже великий.

*М'ячик:* – А ти ще маленьке кошеня. Потрібно підрости.

*Нявчик:* – Зачекай! Я маму покличу.

(під музичний супровід підходить мама-кішка Мурка)

*Мурка:* – Я теж тебе не підніму. Тільки носиком поштовхати можу.

(М'ячик сів під деревцем і задрімав. Під музичний супровід вибігають Хмаринка – дівчинка (Н) у блакитному вбранні і Дощик – хлопчик (С) з ліечкою в руках).

*Дощик:* – Зараз я тебе покроплю, щоб тобі було веселіше.

*М'ячик:* – І тоді я стану ще важчим.

*Дощик:* – То, може, пограєшся з нами?

*М'ячик:* – Але ж сам я не вмію стрибати. А ти не піднімеш мене?

*Дощик:* – То може сонечко тебе підніме? (під музичний супровід педагога, входять Сонечко – дівчинка (Н) у жовтому вбранні).

*Сонечко:* – Полетимо, М'ячику, догори далеко-далеко. І будеш ти маленьким, кругленьким, незвичайним літачком.

*М'ячик:* – Але ж я сумуватиму за Маринкою. Я полюбив цей двір.

*Сонечко:* – Як знаєш! А я лечу в небо! (Сонечко лишає М'ячика, підбігає песик Гавчик).

*М'ячик:* – Гавчику, пограйся будь-ласка зі мною. Мені так сумно.

Діти (Д, С, Н) виконують пісеньку «М'ячик сумував», муз. І. Островерхого, сл. М. Пономаренко).

*Гавчик:* – Уночі я стерегтиму дім, то ж мушу поспати. (М'ячик підстрибує до Квочки з курчатами).

*М'ячик:* – Тітонька Коконько, пограйся зі мною.

*Квочка:* – Не пристало мені. Хіба що ось з курчатами (курчатка-дівчатка (Н) у жовтому вбранні обступили м'ячика).

Проводиться гра з курчатами «Хто швидше займе своє місце?» (за умовою гри: під музичний супровід педагога, діти виконують підскоки по колу, за певним сигналом (на кінець музичної фрази) діти повинні скоріше зайняти своє місце). Кому не вистачило місця, той вибуває з гри.

*Квочка:* – не ображайся на них М'ячику, вони ще маленькі. Бачу, тобі нецікаво з ними.

*М'ячик:* – Я не ображаюсь. Я розумію... (Курчата побігли гратися, вибігає Маринка).

*Маринка:* – М'ячику! Мій бідолашний! Тобі сумно! Я пограюсь з тобою!  
(Катруся вхопила справжнього м'яча і загупала. Гуп-гуп-гуп).

Усі герої виходять і співають:

М'ячик дуже сумував  
І з ким гратися не мав,  
А хотів він мати друзів,  
Мов тих квіточок у лузі.  
А тепер в дворі гуляє –  
І танцює, і стрибає  
Ля-ля-ля, ля-ля-ля,  
І танцює, і стрибає.

(Заключний танок «Полька», муз. М. Глінки, виконують усі герої).

Таким чином, під час проведення музичного свята і музичної розваги здійснювався диференційований підхід до виконання дітьми певних завдань, до роботи залучались батьки.

*Метою* третього, **оцінно-контрольного етапу** була: активізація і стимулювання дітей до оцінно-контрольних дій у музичній діяльності. *Змістовий аспект роботи:* імпровізація, виконання музичних творів, музичні ігри. *Формами організації* музичної діяльності передбачалися: музичні заняття, самостійна музична діяльність, музика в повсякденному житті. *Провідна педагогічна умова:* спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності.

Проілюструємо прикладами:

**Індивідуальне музичне заняття: «Прогулянка до лісу».** **Мета:** Стимулювати творчі прояви дітей низького (Н) рівня розвитку музичної вихованості в пісенній діяльності і вміння оцінювати правильність виконання музичних фраз (поспівок).

Протокол заняття

Педагог пропонує дітям уявити, що вони прийшли в ліс збирати ягоди і гриби. Щоб не заблукати і не загубити один одного, діти час від часу повинні

«аукати» – називаючи один одного по імені. Наприклад: «Да-а-ша-а, де ти-и? Ау-у-у!». Спочатку тихо, голосніше, голосно. Той, кого покликали, відповідає: «Я ту-у-ут» (тихо, голосніше, голосно). Фрази виконуються протяжно, наспівно. Дитина виконує завдання, а інша оцінює правильність виконання.

**Індивідуальне заняття «Весела подорож» під час самостійної діяльності дітей (Д, С) рівнів музичної вихованості (2 дітей). Мета:** закріпити навички гри на музичних інструментах; стимулювати оцінно-контрольні дії дітей (друга половина дня).

**Обладнання:** дитячі музичні інструменти (металофон, бубон, трикутник, ложки, барабан, музичний молоток, маракаси).

#### Протокол заняття

Використовуючи ігрову ситуацію, педагог пропонує дитині (Д, С) придумати невеличку розповідь про свою подорож і відобразити її на музичних інструментах (на вибір). Наприклад: «Послухай спочатку, що придумала я, – говорить педагог: Оленка вийшла на вулицю, спустилася по сходинках (грає на металофоні мелодію у низхідному порядку). Зустріла подружку, котра стрибала через скакалку ось так (педагог паличкою відстукує ритмічний малюнок на барабані). Оленці теж захотілося пострибати. Вона побігла додому за своєю скакалкою, перестрибуючи через сходи (грає на металофоні мелодію у висхідному порядку через один звук). Педагог пропонує дитині (Д) продовжити розповідь або придумати свою (С). Потім пропонується дітям оцінити розповідь один одного, звертаючи увагу на правильність використання в ній музики.

**Індивідуально-групове заняття з дітьми достатнього (Д) рівня (8 дітей). «Допоможи Ведмедику». Мета:** формування оцінно-контрольних дій в музично-ритмічних рухах (друга половина дня).

**Матеріал:** іграшковий Ведмедик.

#### Протокол заняття

Педагог повідомляє, що сьогодні до дітей завітав Ведмедик, який просить у них допомоги, а то на острові «Музичної вихованості» з нього усі сміються, бо він не вміє взагалі танцювати. Педагог пропонує виконати завдання творчого спрямування («танцювальний конкурс»). Діти обирають собі партнера і виконують свій імпровізований танок під мелодію, запропоновану педагогом. Решта дітей разом із Ведмедиком оцінюють кожну пару й обирають найкращу.

**Індивідуально-групове заняття з дітьми (Н) рівня (7 дітей). «Хто в рукавичці живе?».** **Мета:** виявити вміння дітей оцінювати самостійно створювані музично-ігрові образи (друга половина дня).

**Матеріал:** ширма із зображенням рукавички, шапочки (маски) із зображенням діда, мишки, собачки, жабки, зайчика, лисички, вовчика, кабанчика і ведмедя.

Протокол заняття:

*Педагог:* діти, сьогодні на гостини до вас завітала казка «Рукавичка». У чарівній рукавичці заховались її мешканці. Необхідно з'ясувати, хто саме. У цьому нам допоможуть чарівні звуки мелодій.

Педагог по черзі виконує українські народні мелодії. В залежності від характеру ритму музики дитина повинна відгадати персонажа і пояснити, чому до цієї музики підходить саме цей персонаж. Після повторного прослуховування мелодії, дитина для кожного героя придумує певні рухи, імітує їх, а потім оцінює себе і своїх товаришів.

У **кінці кожного кварталу** було проведено декілька комплексних фронтальних занять на закріплення дітьми отриманих знань, умінь і навичок музичної діяльності, передбачених різнорівневими програмами. Наведемо приклад.

**Комплексне фронтальне заняття «Юні артисти» (Д, С, Н).** **Мета:** стимулювання оцінно-контрольних дій у різних видах музичної діяльності. Співи – закріпити вміння дітей створювати мелодії, відповідного характеру, настрою, запропонованого педагогом художнього тексту; музично-ритмічні

рухи – закріпити уміння дітей підбирати знайомі танцювальні рухи, які б відповідали різним частинам музичного твору «Український танок з бубнами», українська народна мелодія, змінювати рухи згідно зі зміною частин музики, відображати грою на бубнах ритмічний малюнок мелодії. Слухання – визначити жанр, вид, характер, музичного твору «Українська народна колісанка», у виконанні Н. Матвієнко (аудіозапис).

Гра на музичних інструментах – закріпити вміння дітей самостійно підбирати різні групи музичних інструментів для виконання української народної пісні «Дощик», в дитячому оркестрі.

#### Протокол заняття

*Педагог:* діти, а ви знаєте, кого називають композиторами? (Відповіді дітей). Так, звичайно вони створюють різну за характером музику (веселу, сумну, танцювальну, схвильовану тощо). А давайте ми разом з вами уявимо себе композиторами. Педагог виразно по черзі читає дітям знайомі їм вірші, які передають різний настрій, а потім дає завдання придумати свої мелодії на ці вірші, проспівати з інтонацією. Інші діти повинні оцінити якість виконання завдання.

*Педагог:* молодці, добре справились із завданням, як справжні артисти. А зараз прослухайте музичний твір і визначте скільки в ньому частин, характер і засоби музичної виразності кожної з частин. (Відповіді дітей). Так, звісно, в музичному творі три частини. Перша і третя частини музики однакові, а друга частина більш спокійна, тому рухи потрібно виконувати чітко, більш стримано.

Після повторного прослуховування педагог пропонує придумати свій танець під цю мелодію: на першу частину твору танцюють дівчатка, на другу танцюють хлопчики, а на третю – всі разом. При виконанні цього завдання діти використовують музичні інструменти – бубни.

*Педагог:* діти, як на вашу думку, хто найкраще виконав завданням? (Діти оцінюють танець свій і своїх однолітків і обирають найкращу пару).

*Педагог:* зараз трішечки відпочиньте і послухайте цю чарівну мелодію (звучить аудіозапис колискової у виконанні Н. Матвієнко). Після повторного прослуховування педагог ставить дітям запитання, на які вони повинні відповісти: як називається музичний твір, який настрій передає музика, який жанр музичного твору, до якого виду музики належить твір.

Потім педагог пропонує дітям проспівати знайому пісеньку «Дощик». Програє її на фортепіано і пропонує дітям підібрати ті музичні інструменти, які б, на їхню думку, підходили б для її гри. Звертає увагу на музичний вступ, в якому відображається стукіт крапель дощу і на музичне закінчення (дощ вщухає). Діти підбирають за своїм смаком музичні інструменти (металофон, трикутник, цимбали, тріола) і вирішують в якій послідовності вони будуть звучати. Інші діти вибирають найбільш вдалий варіант і потім виконується.

Таким чином, протягом кожного кварталу навчального року проводилась робота з опанування змісту різнорівневих програм дітьми старшого дошкільного віку, що сприяло підвищенню їхнього інтересу до музичної діяльності, збагаченню знань дітей, умінь і навичок у різних видах музичної діяльності, зростанню їхнього загального рівня музичної вихованості.

Протягом формувального експерименту проводились такі форми роботи з батьками: музичні вечори; на святах, музичних розвагах (розігрувалися народні українські музичні ігри, інсценувалися українські народні казки під музичний супровід); доповіді на батьківських зборах; використання теків-пересувок, електронних носіїв.

Відтак, результати змін, що відбулися, простежимо в наступному параграфі дослідження.

#### **2.4. Порівняльні дані рівнів музичної вихованості дітей на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження**

На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольний зріз з метою виявлення ефективності запропонованої методики щодо формування

музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Дітям експериментальної і контрольної груп пропонувалися завдання, аналогічні констатувальному етапу експерименту, проте іншого змісту. Опишемо їх.

### Когнітивний критерій

#### Показник: обізнаність з музичними творами за жанрами і видами

**Завдання 1. «Відгадай, що звучить».** **Мета:** визначення жанрів музичних творів, уміння розрізняти високий і низький регістри, характер, динамічні відтінки (Д. Кабалевський «Похідний марш»; М. Скорик «Народний танець»; В. Моцарт «Колискова»). Супроводжувати слухання наспівуванням, рухами, імпровізувати.

**Завдання 2. «Впізнай мелодію».** **Мета:** розрізняти на слух види музичних творів (класичний, народний, інструментальний), використовуючи муз. С. Прокоф'єва «Марш дерев'яних солдатиків» (у виконанні симфонічного оркестру)); український народний танець «Козачок» (у виконанні оркестру народних інструментів)); М. Лисенко, фрагмент опери «Коза-дереза» (фортепіано).

Обладнання: магнітофон, записи музичних творів.

Порівняльні дані якісних показників обізнаності з музичними творами за жанрами і видами на констатувальному і прикінцевому етапах подано в таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Обізнаність з музичними творами за жанрами і видами

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	1						2											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	15	55	50	45	35	0	25	60	35	30	40	10	20	57,5	42,5	37,5	37,5	5
КГ	10	30	60	55	30	15	20	35	30	45	50	20	15	32,5	45	50	40	17,5



Аналіз одержаних результатів засвідчив позитивні зміни щодо обізнаності з музичними творами за жанрами і видами дітей експериментальної групи на прикінцевому етапі дослідження.

Як засвідчує таблиця, правильно виконали завдання у відповідності з інструкцією 55% дітей експериментальної групи (до початку навчання 15%). Ці діти змогли визначити жанр музичного твору, розрізняли високий і низький регістри, правильно визначали характер музичних творів, їх динамічні відтінки. Наприклад, Оля П. (5 років 8 міс.; ЕГ) на запитання педагога «Що під цю музику можна робити?» – відповіла, що під музичний твір (В. Моцарта «Колискова») можна співати і колисати ляльку. Прослуховування музичних творів супроводжувала наспівуванням, відповідними музично-ритмічними рухами, імпровізувала. 45% дітей відтепер розрізняли жанри музичних творів за незначної допомоги експериментатора. Таких дітей ми віднесли умовно до тих, які «частково виконали» завдання. Щодо контрольної групи, то в ній відбулися незначні зміни. Так, правильно виконали завдання 30% (до початку навчання цей показник становив 10%). Частково виконали завдання – 55% дітей. 15% дітей в контрольній групі завдання не виконали (до початку навчання 30%). Деякі діти не виявили бажання супроводжувати слухання музичних творів рухами, імпровізувати, в експериментальній групі таких дітей не виявлено.

Щодо вміння дітей розрізняти на слух види музичних творів, то найбільш повні, змістовні розповіді були у 60% дітей експериментальної групи (до початку навчання 25%). Частково виконали завдання 30% дітей експериментальної (було 35%). 10% дітей завдання не виконали. У таких дітей виникли проблеми із визначенням на слух фрагменту опери М. Лисенка «Коза-дереза» у супроводі фортепіано. Наприклад, Даринка І. (5 років 8,5 міс.; ЕГ) на прохання педагога назвати вид музики, відповіла: «Я чую, що звучить фортепіано, але я забула як називається цей вид музики. Щодо дітей контрольної групи, то в них були незначні позитивні зміни. Розрізняли на слух види музичних творів 35% дітей (до початку навчання цей показник

становив 20%). Частково виконали завдання 45% дітей контрольної групи (до початку навчання було 35%). І 20% дітей контрольної груп завдання не виконали (до початку навчання було 50%).

**Показник: обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності**

**Завдання 3. «Допоможи Незнайці».** Музика Д. Львова-Компанійця «Танець ляльки Мальвіни». **Мета:** розрізнити трьохчасну форму музичного твору відзначивши схожість і відмінність його частин (темп, динаміка, регістри), вдатися до музично-рухової імпровізації.

**Завдання 4. «Розпізнай частинки».** Музика А. Філіпенка, слова Т. Волгіної «Весняний вальс». **Мета:** розпізнавати характер заспіву і приспіву в музичному творі, підкреслити відмінність, схожість, відтворити загальний напрям руху мелодії у зручній для дитини теситурі.

Порівняльні результати виконання завдань подано в таблиці 2.20.

За даними таблиці, значна частина дітей експериментальної групи досить добре розрізняє трьохчасну форму музичного твору і вірно визначає засоби музичної виразності, імпровізує. Таких дітей – 55% (до початку навчання цей показник становив – 30%). 40% дітей експериментальної групи ми віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання (до початку навчання було 50%).

Таблиця 2.20

**Обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності**

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	3						4											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	30	55	50	40	20	5	40	65	45	30	15	5	35	60	47,5	35	17,5	5
КГ	25	30	50	60	25	10	35	50	45	40	20	10	30	40	47,5	50	22,5	10

Не змогли розрізнити трьохчасну форму музичного твору ще 5% дітей (до початку навчання цей показник становив – 20%).

В контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни. Щодо вміння визначати структуру музичного твору і засоби музичної виразності, то таких дітей – 30% (до початку навчання було 25%). Частково виконали завдання 60% дітей контрольної групи (до початку навчання було 50%). Як бачимо 10% контрольної груп не змогли виконати завдання навіть за підказки педагога (до початку навчання цей показник становив 25%).

Як засвідчили одержані експериментальні дані, 65% дітей експериментальної групи розрізняють заспів від приспіву в музичному творі, розпізнають характер, темп і динаміку (до початку навчання було 40%). 30% дітей експериментальної групи частково справились із завданням. Наприклад, Денис Ш. (5 років 9 міс.; ЕГ) правильно визначив характер заспіву і приспіву в пісні, підкреслив відмінність (темп, динамічні відтінки), на пропозицію педагога відтворити загальний напрям руху мелодії пісні, відповів, що хвилюється і мабуть в нього не вийде це зробити. У такої дитини занижена самооцінка. І лише 5% дітей експериментальної групи не змогли підкреслити відмінність і схожість частин у музичному творі.

Щодо дітей контрольної групи, то в них були такі результати. 50% дітей розрізняють заспів від приспіву в музичному творі, характер, динамічні відтінки (до навчання цей показник становив – 35%). 40% дітей контрольної групи віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання (до початку навчання було 45%). Як видно з таблиці, 10% дітей контрольної групи не в змозі відтворити загальний напрям руху мелодії (до початку навчання цей показник становив 20% ).

### **Показник: Обізнаність дітей із музичними інструментами**

**Завдання 5. «Відгадай за звуком».** **Мета:** закріпити вміння дітей розрізняти на слух за тембром звучання музичні інструменти (фортепіано, скрипка, сопілка, балалайка, цимбали).

**Обладнання:** магнітофон, аудіозапис інструментальної музики, картки із зображенням музичних інструментів.

**Завдання 6. «Ми веселі музиканти».** Мета: розрізняти за тембром на слух одночасне звучання декількох музичних інструментів, а потім підібрати нескладний ритмічний малюнок мелодії (на вибір) на одному з інструментів.

**Обладнання:** музичні інструменти (трикутник, ксилофон, тріола, кастаньети).

Порівняльні результати виконання завдань подаються в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

## Обізнаність дітей із музичними інструментами

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	5						6											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	40	80	30	20	30	0	30	55	25	35	45	10	35	67,5	27,5	27,5	37,5	5
КГ	30	60	35	30	35	10	25	40	25	40	50	20	27,5	50	30	35	42,5	15

Легким для дітей, як видно з таблиці, виявилось завдання щодо визначення на слух звучання музичних інструментів. Правильно розрізняли на слух звучання музичних інструментів 80% дітей експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 40%). Наприклад, Юля В. (5 років 9 міс.; ЕГ) без жодної підказки розрізнила на слух тембри музичних інструментів. Ще 20% дітей експериментальної було віднесено до тих, які виконали завдання з невеликими помилками і самостійними виправленнями за незначної підказки педагога. Щодо дітей контрольної групи, то в них були такі результати. Правильно розрізняли на слух тембр музичних інструментів – 60% дітей (до початку навчання цей показник становив 30%). Частково виконали завдання 30% дітей контрольної групи (до навчання було 35%). Але все ж таки 10% дітей в контрольній групі із завданням не справились. Ці діти не розрізняли звучання на слух таких музичних інструментів як: балалайка і цимбали (до початку навчання цей показник становив 35%).

55% дітей експериментальної групи розрізняють на слух одночасне звучання двох і більше музичних інструментів, володіють навичками гри на всіх запропонованих музичних інструментах (до початку навчання цей

показник становив 30%. Ще 35% дітей в експериментальній групі виконали завдання частково, припустившись 1-2 помилок і одразу ж їх виправивши (до початку навчання цей показник становив 25%). 10% дітей експериментальної групи із завданням не справились. Ці діти помилялись при визначенні на слух одночасного звучання музичних інструментів, але з радістю підбирали на слух нескладний ритмічний малюнок мелодії на запропонованих педагогом інструментах. 40% дітей контрольної групи завдання виконали без помилок (до початку навчання таких дітей було 25%). Частково виконали завдання 40% дітей (до навчання було 25%). 20% контрольної групи завдання виконати не змогли. У дітей виникали певні труднощі під час визначення на слух одночасного звучання музичних інструментів. Наприклад, Оля Г. (5 років 9 міс.; КГ) на пропозицію педагога підібрати ритмічний малюнок мелодії на тріолі, відповіла: «Я не можу».

Отже, як бачимо, діти експериментальної групи обізнані з видами та жанрами музичних творів, структурою і засобами музичної виразності, розрізняють тембр музичних інструментів. Кількісні дані за трьома показниками виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній (див. додаток В).

Порівняльні кількісні дані щаблів сформованості музичної вихованості дітей подано в таблиці 2.22.

Таблиця 2.22

Порівняльні дані щаблів сформованості музичної вихованості за когнітивним критерієм

Група	Щаблі, %					
	Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	30	61,7	39,2	33,3	30,8	5
КГ	24,2	40,8	40,8	45	35	14,2

Як засвідчує таблиця, в експериментальній групі відбувався значний перерозподіл дітей щодо щаблів розвитку музичної вихованості дітей. Якщо на констатувальному етапі експерименту на достатньому щаблі в

експериментальній групі знаходилось 30% дітей, то на кінець року цей показник зріс до 61,7% (у контрольній групі відповідно 24,2% і 40,8%). На середньому щаблі розвитку музичної вихованості знаходилося 33,3% дітей експериментальної групи (на початку експерименту було 39,2% дітей) і 45% дітей контрольної груп (до навчання було 40,8%).

На низькому щаблі до початку експерименту знаходилося 30,8 % дітей експериментальної групи і 35% контрольної. Після навчання було виявлено дітей експериментальної групи на низькому рівневі – 5%, а в контрольній групі залишилось ще 14,2% дітей.

### Репродуктивно-діяльнісний критерій

#### Показник: уміння передавати голосом і рухами характер музики

**Завдання 1.** «У кого який настрій?». Музика О. Тілічеєвої, слова А. Гангово «Тихо-голосно співаймо (на розрізнення та відтворення сили звуку); «Прощання з дитячим садком», музика і слова Н. Рубальської. **Мета:** з'ясувати вміння дітей співати легким природним голосом, без крику та напруження, чітко і виразно вимовляти слова в пісні, передавати голосом характер мелодії (динаміку, темп).

**Завдання 2.** «Гра з бубном». **Мета:** з'ясувати вміння дитини відчувати початок і закінчення музичної фрази, передавати нескладний ритмічний малюнок, виконувати танцювальні рухи, згідно з характером музики (українська народна мелодія).

**Обладнання:** музичний інструмент – бубон.

Порівняльні результати виконання завдань подано в таблиці 2.23.

Таблиця 2.23

Уміння передавати голосом і рухами характер музики

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	1						2											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	15	45	35	40	50	15	30	65	25	20	45	15	22,5	55	30	30	47,5	15
КГ	10	25	25	50	60	25	25	50	20	25	55	25	17,5	37,5	22,5	37,5	60	25

Дані таблиці засвідчують, що змогли легким звуком, інтонаційно, ритмічно, в темпі проспівати 45% дітей експериментальної групи. Ці діти не тільки правильно передали характер музичних творів, а й динамічні відтінки. Чітко вимовляли слова, правильно брали дихання (до початку навчання цей показник становив 15%). 40% дітей експериментальної ми віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання. Ці діти правильно відображали ритмічний малюнок мелодії, співали охоче, в темпі, але тільки з музичним супроводом. Спів без акомпанементу виконували без задоволення. Так, наприклад Тарас К. (5 років 8,5 міс.; ЕГ), на прохання педагога заспівати без акомпанементу, відповів, що пісенька в нього вийде не гарною. Незначна частина дітей, як свідчить таблиця (15%) ми віднесли до числа тих, хто не виконав завдання. Ці діти охоче співали, але не чітко вимовляли слова і інтонували нечисто (до початку навчання цей показник становив 50%). Щодо дітей контрольної групи, то в них були незначні позитивні зміни. Так, завдання виконали – 25% (до початку навчання було 10%). Частково виконали завдання 50% дітей контрольної групи (до навчання було 25%). Не змогли виконати завдання навіть із допомогою педагога 25%. Діти не правильно передавали мелодію пісень, не брали дихання між музичними фразами, не чітко вимовляли слова (до початку навчання цей показник становив 60%).

Результати аналізу виконання другого завдання на розуміння дітьми початку і закінчення музичної фрази, чіткість танцювальних рухів показали, що 65% дітей в експериментальній групі його виконали (до початку навчання цей показник становив 30%). 20% дітей виконали його частково (до навчання таких дітей було 25%). І 15% дітей експериментальної групи завдання виконували з помилками (чіткість виконання танцювальних рухів не співпадала з ритмом музики), (до навчання цей показник становив 45%). Щодо контрольної групи, то результати є такі: виконали завдання – 50% дітей (до початку навчання цей показник становив 25%), частково виконали завдання – 25% дітей (до початку навчання було 20%). І 25% дітей

контрольної групи завдання виконати не змогли (до початку навчання цей показник становив 55%).

**Показник: Уміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно до характеру музики**

**Завдання 3. «Покажи правильно».** Чеська народна мелодія «Парний танок». **Мета:** закріпити вміння дітей переходити від одного руху до іншого, відповідно зміни характеру і ритмічного малюнку мелодії. Дається інструкція: притупи в ритм музики, повороти вправо і вліво, корпус тримати прямо, голову не повертати по ходу рухів, руки злегка відведені в сторони. Рухи бокового галопу, приставного кроку ритмічні, виразні.

**Завдання 4. «Вільний танок».** Різноманітні танцювальні мелодії у аудіозапису (класичні, народні, сучасні, інструментальні). **Мета:** закріпити вміння дітей відгукуватись на мелодію відповідними рухами всього тіла, вдатися до музично-рухової імпровізації, створюючи танцювальні композиції, визначивши види музики.

Результати виконання завдань подаються в таблиці 2.24.

Таблиця 2.24

### Вміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно

до характеру музики

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	3						4											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	30	70	45	15	25	15	45	65	25	15	30	20	37,5	67,5	35	15	27,5	17,5
КГ	25	45	40	30	35	25	35	50	30	20	35	30	30	47,5	35	25	35	27,5

За даними експерименту, виконання завдання № 3 для дітей було не важким. Правильно, виразно виконали відповідні рухи, жодного разу не помилились 70% дітей експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 30%). 15% дітей припустилися незначних помилок при послідовності виконання відповідних рухів, натомість правильно виконували їх (до початку навчання було 45%). 15% дітей експериментальної групи ми



віднесли до числа тих, хто не виконав завдання. При цьому діти виконували всі танцювальні рухи, але разом з педагогом. Щодо дітей контрольної групи, то в них були такі зміни. Виразно виконували відповідні рухи – 45% дітей (до початку навчання цей показник становив 25%). Частково виконали завдання 30% дітей контрольної групи (до навчання було 40%). 25% дітей контрольної групи постійно помилялись, рухи виконували не в ритм музики, не дотримувалися певної інструкції (до початку навчання було 35%).

Наступне завдання передбачало з'ясувати наявність умінь створювати танцювальні композиції, імпровізувати відповідно до різних видів музики (класичної, народної, сучасної, інструментальної). Це завдання виконали 65% дітей експериментальної групи (до початку навчання 45%). Наприклад, Артем В. (5 років 7 міс.; ЕГ) під українську народну мелодію «Гречаники» створював танцювальні композиції, імпровізував, танцювальні рухи були чіткими, ритмічними. Завдання виконував із задоволенням. 15% дітей експериментальної групи ми віднесли до числа тих, хто частково виконав завдання (до початку навчання цей показник становив 25%). Наприклад, Надя А. (5 років 9 міс.; ЕГ) виконувала свій імпровізований танок із задоволенням, імпровізувала, але декілька разів рухи не співпадали з ритмом музики. І ще 20% дітей експериментальної групи завдання виконували з допомогою педагога (до навчання цей показник становив 30%). Щодо контрольної групи, то в них незначні позитивні зміни. Так, завдання виконали без помилок 50% дітей (до навчання цей показник становив 35%). Частково виконали завдання 20% дітей (до навчання було 30%). І 30% дітей контрольної групи не змогли вдатися до музично-рухової імпровізації (до початку навчання цей показник становив 35%).

**Показник: Наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах**

**Завдання 5. «Спробуй повтори».** **Мета:** закріпити здатність відтворювати, добирати мелодію на слух, прилаштуватися до неї голосом, проявити себе в елементарному музикуванні.

**Обладнання:** музичні інструменти (тріола, бандура).

**Завдання 6. «Музичні загадки».** **Мета:** перевірити вміння дітей виконувати невеличкі музичні твори в складі дитячого ансамблю, а також уміння розвивати творчу активність, уяву і фантазію.

**Обладнання:** музичні інструменти(тріола, бандура, трикутник, фортепіано).

Порівняльні дані щодо володіння прийомами гри на дитячих музичних інструментах подано в таблиці 2.25.

Таблиця 2.25

Наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	5						6											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	25	65	30	35	45	0	25	70	25	20	50	10	25	67,5	27,5	27,5	47,5	5
КГ	20	45	25	35	55	20	20	45	20	25	60	30	20	45	22,5	30	57,5	25

Як засвідчують дані таблиці, 65% дітей експериментальної групи проявили себе в елементарному музикуванні (в грі на тріолі, бандурі). До початку навчання цей показник становив 25%. Наприклад, Оля З. (5 років 9 міс.; ЕГ) на прохання педагога відтворити мелодію на бандурі відповіла, що бандура їй дуже подобається і вона з великим бажанням хоче професійно навчитися на ній грати. 35% дітей в експериментальній групі віднесено до числа тих, які частково проявили себе в елементарному музикуванні (до початку навчання цей показник становив 30%). В контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни, щодо володіння навичками гри на музичних інструментах. Так, 45% дітей контрольної групи проявили себе в елементарному музикуванні (до початку навчання цей показник становив 20%). Частково виконали завдання 35% дітей (до навчання було 25%). І 20% дітей контрольної групи завдання виконати не змогли (до початку навчання цей показник становив 55%).

Уміння виконувати музичні твори в складі дитячого ансамблю, як свідчить таблиця, показало 70% дітей експериментальної групи. Ці діти мають навички гри на музичних інструментах (тріола, бандура, трикутник, фортепіано). 20% дітей експериментальної ми віднесли до числа тих, які частково виконали завдання. Ці діти припускалися помилок, але одразу ж після допомоги педагога, виправляли їх (до початку навчання цей показник становив 25%). 10% дітей експериментальної групи ми віднесли до числа тих, хто не виконав завдання. Ці діти допустили незначні помилки при виконанні музичних творів у складі дитячого ансамблю (до початку навчання цей показник становив 50%). Щодо контрольної групи, то в них відбулися такі зміни: виконали завдання – 45% дітей (до навчання було 20%); частково виконали завдання – 25% дітей (до навчання цей показник становив 20%); 30% дітей контрольної групи не змогли зіграти невеличкі музичні твори в складі ансамблю (до початку навчання цей показник становив 60%).

Отже, кількісні дані за трьома показниками виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній (див. додаток В).

Порівняльні кількісні дані щаблів сформованості музичної вихованості дітей подано в таблиці 2.26.

Таблиця 2.26

Порівняльні дані щаблів сформованості музичної вихованості за репродуктивно-діяльнісним критерієм

Група	Щаблі, %					
	Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	28,3	63,3	30,8	24,2	40,8	12,5
КГ	22,5	43,3	26,7	30,8	50,8	25,8

Як засвідчує таблиця, якщо на констатувальному етапі експерименту на достатньому щаблі в експериментальній групі знаходилось 28,3% дітей, то на кінець року цей показник зріс до 63,3% (у контрольній групі відповідно 22,5% і 43,3%). На середньому щаблі розвитку музичної вихованості

знаходилося 24,2% дітей експериментальної групи (на початку експерименту було 30,8% дітей) і 30,8% дітей контрольної груп (до навчання було 26,7%).

На низькому щаблі до початку експерименту знаходилося 40,8% дітей експериментальної групи та 50,8% контрольної групи. Після навчання було виявлено дітей експериментальної групи на низькому рівневі – 12,5%, а в контрольній групі залишилось ще 25,8% дітей.

### Рефлексійно-оцінний критерій

#### Показник: наявність дій оцінки і контролю в музичній діяльності

**Завдання 1. «Живі картинки».** Мета: з'ясувати вміння дітей імітувати рухи тварин, передавати колорит української народної казки, інтонувати знайомі мелодії, коригувати дії однолітків.

**Завдання 2. «Визнач за ритмом».** Мета: стимулювати дітей до оцінно-контрольних дій в грі на музичних інструментах, закріпити вміння співвідносити гру з характером музики, її частинами, а також вміння контролювати власний емоційний стан.

Порівняльні результати виконання завдань подано в таблиці 2.27.

Таблиця 2.27

Наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	1						2											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	10	75	10	15	80	10	15	60	30	25	55	15	12,5	67,5	20	20	67,5	12,5
КГ	5	40	15	35	80	25	10	35	25	30	65	35	7,5	37,5	20	32,5	72,5	30

Як засвідчує таблиця, за показником сформованість оцінно-контрольних дій у музичній діяльності було виявлено відчутні позитивні зміни, що вплинули на загальну характеристику сформованості музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. 75% дітей експериментальної групи виконали завдання (до початку навчання цей показник становив 10%). 15% дітей експериментальної групи частково справились із завданням (до початку

навчання цей показник становив 10% ). Наприклад, Віталік Ф. (5 років 8,5 міс.; ЕГ) коригував з великим задоволенням дії однолітків щодо імітації рухів тварин, чисто інтонував знайомі мелодії. Не виконали завдання 10% дітей експериментальної групи (до початку навчання цей показник становив 80%). Наприклад, Оксанка О. (5 років 7,5 міс.; ЕГ) імітувала рухи тварин, інтонувала з допомогою педагога знайомі мелодії, а коригувати дії своїх товаришів відмовилась. Щодо контрольної групи, то результати є такі: 40% дітей виконали завдання (до початку навчання цей показник становив 5%); 35% дітей частково справились із завданням (до навчання було 15%); 25% дітей контрольної групи завдання не виконали (до початку навчання цей показник становив 80%).

Як засвідчує таблиця, позитивні зміни щодо результатів оцінно-контрольних дій у музично-ритмічних рухах відбулися в обох групах, натомість у дітей експериментальної групи вони були більш відчутними. 60% дітей експериментальної групи виконали завдання (до початку навчання цей показник становив 15%). Частково виконали завдання 25% дітей (до початку навчання цей показник становив 30%). Наприклад, Тетянка Т. (5 років 9 міс.; ЕГ) припустилися під час виконання цього завдання з 2 можливих варіантів одну помилку. 15% дітей із завданням не справились (до початку навчання цей показник становив 55%). В контрольній групі із завданням справились – 35% дітей (до початку навчання цей показник становив 10%). Частково виконали завдання 30% дітей контрольної групи (до навчання було 25%). Не спроможні контролювати власний емоційний стан 35% дітей (до початку навчання цей показник становив 65%).

**Показник: уміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (взаємо-оцінка, самооцінка)**

**Завдання 3. «Чий танок найкращий?».** **Мета:** закріпити вміння дітей складати танцювальні композиції з елементів рухів різних видів танку (українського, бального, польки), закріпити вміння дітей оцінювати хореографічні здібності своїх однолітків.

**Завдання 4. «Оціни себе сам».** Музика і слова Н. Рубальської «Пісня сонячних промінців». **Мета:** закріпити вміння дітей відрізняти на слух інтонаційно чистий та нечистий спів, вміння передавати характер пісні і оцінювати свою виконавчу діяльність.

Результати виконання завдань подаються в таблиці 2.28.

Таблиця 2.28

### Уміння оцінювати виконавчу діяльність дітей

(взаємооцінка, самооцінка)

Групи	Виконання завдань, %												Середнє арифм.					
	3						4											
	В		Ч		Н		В		Ч		Н		В		Ч		Н	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	30	85	30	10	40	5	15	65	20	25	65	10	22,5	75	25	17,5	52,5	7,5
КГ	25	60	25	25	50	15	15	35	15	40	70	25	20	47,5	20	32,5	60	20

Як засвідчують дані таблиці, щодо наявності уміння оцінювати хореографічні здібності своїх однолітків було одержано на прикінцевому етапі такі показники: 85% дітей експериментальної групи справились із завданням. Оленка К (5 років 9 міс.; ЕГ) і Маринка Т. (5 років 8 міс.; ЕГ) висловлювали свої зауваження, помилки. Якщо на констатувальному етапі частково виконали завдання 30% дітей, то відтепер результати складають 10% дітей експериментальної групи. 5% дітей експериментальної групи завдання не виконали (до початку навчання цей показник становив 40%). Наприклад, Тетянка Т. (5 років 9 міс.; ЕГ) не захотіла оцінювати хореографічні здібності своїх друзів, щоб їх не образити. Щодо контрольної групи – 60% дітей виконали завдання (до початку навчання цей показник становив 25%). Частково виконали завдання 25% дітей. Цей показник не змінився. Ще 15% дітей контрольної груп не змогли оцінити хореографічні здібності своїх однолітків, не виявили бажання прокоментувати свої враження (до початку навчання цей показник становив 50%).

Як засвідчують дані таблиці, адекватна самооцінка дітей експериментальної групи була виявлена у 65% (було 15%), 25% дітей

частково виконали завдання (до початку навчання цей показник становив 20%). В 10% дітей експериментальної групи самооцінка занижена (було 65%). Так, наприклад, Оксанка О. (5 років 7,5 міс.; ЕГ) на прохання педагога оцінити своє виконання пісні, відповіла, що проспівала найгірше від усіх. Щодо адекватної самооцінки в контрольній групі, то цей показник збільшився лише на 20% і становив 15%. Ще 40% дітей в контрольній групі частково виконали завдання (до початку навчання 15%). 25% дітей контрольної групи із завданням не справились (до початку навчання цей показник становив 70%).

Як ми бачимо, за всіма показниками кількісні дані виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній (див. додаток В).

Порівняльні кількісні дані щаблів сформованості музичної вихованості дітей за рефлексійно-оцінним подано в таблиці 2.29.

Таблиця 2.29

Порівняльні дані щаблів сформованості музичної вихованості за рефлексійно-оцінним критерієм

Група	Щаблі, %					
	Достатній		Середній		Низький	
Етапи	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	17,5	71,2	22,5	18,8	60	10
КГ	13,8	42,5	20	32,5	66,2	25

Як засвідчує таблиця, якщо на констатувальному етапі експерименту на достатньому щаблі в експериментальній групі знаходилося 17,5% дітей, то на кінець року цей показник зріс до 71,2% (у контрольній групі відповідно 13,8% і 42,5%). На середньому щаблі розвитку музичної вихованості знаходилося 18,8% дітей експериментальної групи (на початку експерименту було 22,5% дітей) і 32,5% дітей контрольної груп (до навчання було 20%).

На низькому щаблі до початку експерименту знаходилося 60% дітей експериментальної групи та 66,2% контрольної групи. Після навчання було виявлено дітей експериментальної групи на низькому рівневі – 10%, а в контрольній групі залишилось ще 25% дітей.

Слід зазначити той факт, що відчутні кількісні та якісні зрушення було зафіксовано під час порівняльного аналізу рівнів розвитку музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Підіб'ємо підсумки із заключного експериментального зрізу. Як бачимо, за всіма критеріями і показниками кількісні дані виявились значно вищими в експериментальній групі, ніж у контрольній.

Порівняльні кількісні дані сформованості рівнів музичної вихованості приведені в таблиці 2.30.

Таблиця 2.30

### Порівняльні дані рівнів музичної вихованості дітей

старшого дошкільного віку на прикінцевому зрізі, %

Групи	Рівні					
	Достатній		Середній		Низький	
	До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.
ЕГ	25,3	63,3	30,8	24,2	43,9	12,5
КГ	26,2	43,3	29,2	30,8	50,6	25,8

Як свідчить таблиця, результати роботи з дітьми за різнорівневими програмами сприяли появі в експериментальній групі більшості дітей з достатнім рівнем музичної вихованості. Якщо до навчання 25,3% дітей експериментальної групи знаходились на достатньому рівні, то після навчання на достатньому рівні засвоїли програмовий матеріал 63,3% дітей експериментальної групи. У контрольній групі, де навчання здійснювалось за традиційними програмами і методикою на достатньому рівні було 26,2% дітей, то до кінця року їх стало 43,3%, більшість дітей залишилась на середньому (30,8%) і низькому (25,8%) рівнях. Як видно з таблиці, у експериментальній групі відбулися значні зміни в музичній вихованості дітей. З метою перевірки ефективності експериментальної методики було проведено статистичний аналіз одержаних даних (коефіцієнт регресивного аналізу Пірсона). Ці зміни зручно прослідкувати за допомогою загального коефіцієнта музичної вихованості.



$$\frac{\underline{Д}}{m^E} = 0,76; \quad \frac{\underline{С}}{m^E} = 0,22; \quad \frac{\underline{Н}}{m^E} = 0,02;$$

$$\frac{\underline{Д}}{m^K} = 0,42; \quad \frac{\underline{С}}{m^K} = 0,28; \quad \frac{\underline{Н}}{m^K} = 0,30.$$

Як бачимо, результати виконання завдань дітьми експериментальної групи в кінці навчального року значно вищі, ніж дітьми контрольної групи.

За допомогою загального коефіцієнта музичної вихованості дітей 6-го року життя можна прослідкувати результати обох зрізів з рівнів музичної вихованості в таблиці 2.31.

Таблиця 2.31

Загальний коефіцієнт рівня музичної вихованості за результатами двох зрізів

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	m		m	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Достатній	0,26	0,76	0,23	0,42
Середній	0,29	0,22	0,29	0,28
Низький	0,45	0,02	0,48	0,30

Як бачимо з таблиці, в експериментальних групах виникли значні зміни в позитивний бік. Отже, загальний коефіцієнт музичної вихованості значно виріс в експериментальній групі, порівняно з контрольною. Якщо до навчання по достатньому рівню  $m = 0,45$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника  $0,76$ . У контрольній групі до навчання на достатньому рівні  $m = 0,23$ , а в кінці навчання  $m = 0,42$ . На середньому рівні в експериментальній групі на початку навчання  $m = 0,29$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника  $0,22$ . Відповідно у контрольній групі до навчання  $m = 0,29$ , а після  $m = 0,28$ . Якщо до навчання на низькому рівню в експериментальній групі  $m = 0,45$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника  $0,02$ . В контрольній групі до початку навчання  $m = 0,48$ , а після навчання  $m = 0,30$ .

Ці зміни більш наочніше можна простежити за допомогою гістограм (Рис. 2.1) та діаграм (Рис. 2.2 – 2.5).

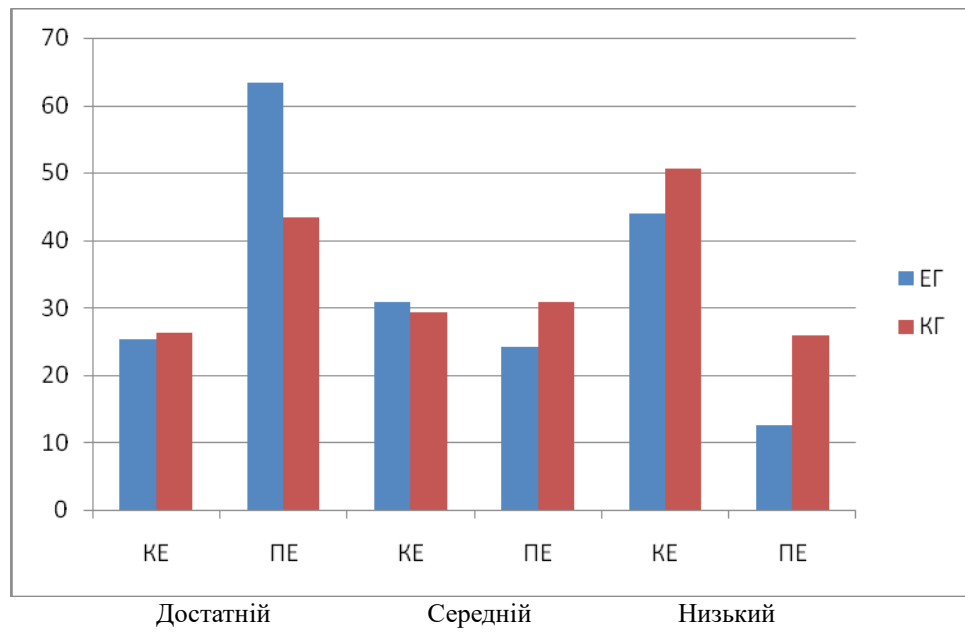


Рис. 2.1

### Експериментальна група



Рис. 2.2

Рис. 2.3

### Контрольна група



Рис. 2.4

Рис. 2.5

Під час експериментальної роботи систематично аналізувались записи спостережень і складались плани музичної вихованості дітей, вносились корективи в роботу. На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольний зріз з метою виявлення ефективності експериментальної методики щодо формування музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Дітям було запропоновано виконати завдання до кожного з виокремлених нами критеріїв і показників аналогічно констатувальному етапу.

Насамперед було з'ясовано кількісні і якісні зміни в дітей старшого дошкільного віку щодо їх музичної вихованості.

Як видно з таблиці, діаграм, гістограм, в експериментальній групі відбулися позитивні зміни щодо музичної вихованості дітей.

Дослідження дозволило також прослідкувати закономірні тенденції розвитку музичної вихованості дітей на етапі дошкільного дитинства. Темп засвоєння музичного матеріалу, обізнаність з музичними творами, засобами музичної виразності, музичними інструментами, вміння й навички користуватись голосом, рухами для передачі характеру музики визначається змістовим компонентом навчання, відповідністю програмового матеріалу рівням психічного й індивідуального розвитку дітей.

Індивідуальний підхід у системі різнорівневого навчання сприяє розвитку оцінно-контрольних дій у дітей.

Уведення в роботу з дошкільниками ігрових ситуацій сприяє формуванню в них стійкого інтересу до музичного виховання, забезпечуючи

тим самим розвиток естетичного смаку, пізнавальної активності кожної особистості як необхідні якості в підготовці дітей до навчання у школі.

Проведене дослідження слугує підґрунтям для таких методичних рекомендацій:

- розробка диференційованих програм з музичного виховання у межах кожної вікової групи;
- створення варіативних методик індивідуального і диференційованого підходу до музичного виховання дітей дошкільного віку;
- розробка варіативних музичних ситуацій для дітей з різним рівнем музичної вихованості:
- розробка серії різнорівневих індивідуальних музичних завдань для музичного виховання дітей удома.

## **Висновки з розділу 2**

Експериментальна робота з підвищення рівня музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку містила в собі три етапи: констатувальний, формувальний, прикінцевий. Констатувальному етапу передувало визначення критеріїв, показників рівнів музичного розвитку дітей у процесі засвоєння програмного матеріалу з музики. Було визначено три критерії музичного розвитку та показники оцінювання сформованості музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Перший критерій – «Когнітивний», другий – «Репродуктивно-діяльнісний», третій – «Рефлексійно-оцінний». До кожного з критеріїв були дібрані відповідні показники: 1) обізнаність з музичними творами за жанрами і видами, обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності, обізнаність з музичними інструментами; 2) уміння передавати голосом і рухами характер музики, уміння ритмічно рухатись й імпровізувати відповідно до характеру музики, наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах; 3) наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності; уміння оцінювати

музичну (виконавчу) діяльність дітей (самооцінка, взаємооцінка) і схарактеризовано рівні сформованості музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку (достатній, середній, низький). Визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови музичного виховання дітей старшого дошкільного віку (диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей; використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності; спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності. Розроблено й апробовано експериментальну модель і методіку реалізації індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, яка обіймала три взаємопов'язані етапи: збагачувально-репродуктивний, продуктивно-творчий та оцінно-контрольний. Залучення батьків до музичного виховання дітей відбувалося на кожному етапі дослідження.

З метою підвищення рівня музичного розвитку дітей старшого дошкільного віку було розроблено різнорівневі диференційовані програми з музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, дібрано музичні твори й записано на електронних носіях для роботи з музичного виховання дітей у сім'ї, розроблено експериментальні завдання з визначенням рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Контрольні зрізи на прикінцевому етапі експерименту показали, що по мірі накопичення дітьми знань з музики, більш достатнім став рівень їх музичної вихованості.

Організована таким чином експериментальна робота сприяла підвищенню рівня музичної вихованості старших дошкільників, реалізації організаційно-педагогічних умов, підтвердженню підготовки дослідження.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного теоретико-експериментального дослідження проблеми індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, мета якого досягнута, робоча гіпотеза підтверджена і поставлені завдання вирішені, дає підстави зробити наступні висновки та окреслити перспективи подальшого вивчення даного питання.

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку, що виявляється у педагогічному обґрунтуванні його змісту і структурних компонентів, встановлені критеріїв та рівнів сформованості музичної вихованості, визначенні педагогічних умов його розвитку в процесі навчання й виховання в ДНЗ.

Здійснений нами аналіз проблеми впливу музики на розвиток дітей дошкільного віку показує, що це є однією з найбільш цікавих з наукового погляду і принципово важливих проблем теорії музичного виховання.

Вважається, що продуктивний розвиток теорії музичного виховання здійснюється за умови широкої інтеграції педагогіки та психології із усім комплексом суспільствознавчих і людинознавчих наук: з культурологією, соціальною філософією, філософською антропологією та ін.

Індивідуальний підхід – це педагогічний принцип, за яким ураховуються індивідуальні особливості учнів у навчанні й вихованні. Індивідуалізація навчання – це така організація системи взаємодії між учасниками навчального процесу, в якій найбільшою мірою беруться до уваги індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи розумового розвитку, здійснюється пошук засобів компенсування наявних недоліків, що в цілому сприяє формуванню й розвитку особистості.

Індивідуальний підхід до виховання реалізується завдяки вибору педагогом особливих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності

кожного вихованця. Варіюються вимоги до засвоєння матеріалу, що вивчається (добір завдань, різних за змістом та ступенем складності); форми організації навчання (колективна, групова, індивідуальна); кількість і характер допомоги, що надається дітям; темпи оволодіння знаннями та навичками.

Індивідуальний підхід до музичного виховання – це цілеспрямований педагогічний вплив на кожну дитину, що ґрунтується на знанні її психофізіологічних властивостей особистості та рис, в результаті якого в педагога створюється чітке уявлення про потенційні музичні можливості кожної дитини, її інтереси і здібності, що дає змогу педагогу застосувати найбільш доцільні навчально-виховні засоби, які розвивають творчу активність кожної дитини. У реалізації індивідуального підходу особливу роль відіграє диференціація навчання, яка здійснюється через добір навчального матеріалу та прийомів роботи з дошкільниками, зумовленими особливостями їхнього сприймання, пам'яті, мислення й мовлення, емоційно-вольової сфери тощо.

Музична вихованість дошкільників – це сформована в процесі музичного виховання здатність свідомо відтворювати набуті знання, навички і вміння в різних видах музичної діяльності, адекватно оцінювати власну музично-виконавську діяльність та діяльність однолітків. Критеріями музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку зазначено: 1) когнітивний з показниками: обізнаність з музичними творами за жанрами і видами; обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності; обізнаність з музичними інструментами; 2) репродуктивно-діяльнісний з показниками: вміння передавати голосом і рухами характер музики; вміння ритмічно рухатись, імпровізувати відповідно до характеру музики; наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах; 3) рефлексійно-оцінний з показниками: наявність дій оцінки і контролю у музичній діяльності; вміння оцінювати виконавчу діяльність дітей (самооцінка, взаємооцінка). З метою реалізації завдань констатувального

експерименту для перевірки засвоєння дітьми старшого дошкільного віку програмового матеріалу були дібрані спеціальні завдання в ігровій формі, що почергово подавались окремо кожній дитині. Результати констатувального експерименту показали, що навчання дітей музики за традиційними програмами й традиційною методикою привело до недостатнього засвоєння матеріалу за всіма показниками і критеріями. Було виявлено три рівні сформованості музичних здібностей (достатній, середній, низький). У ході експерименту були відмічені різні темпи як сприйняття дітьми змісту завдання, так і його виконання: одне й те ж завдання одними дітьми сприймалось як дуже легке й відразу виконувалось, іншим дітям його необхідно було пояснювати декілька разів. Причиною такої суттєвої різниці виступила відсутність диференційованого підходу до навчання з різним рівнем психічного розвитку. У проведеному експериментальному дослідженні навчання дітей музики здійснювалось за розробленими диференційованими програмами з урахуванням вікових і індивідуально-психологічних особливостей дітей з поступовим ускладненням матеріалу. У розробленій моделі індивідуально-диференційованого підходу доцільно сполучувались колективні та індивідуальні форми роботи що передбачали групові, індивідуально-групові, фронтальні та індивідуальні заняття. У залежності від рівня розвитку дітей варіювалась кількість тих чи тих занять і характер їх сполученості. Така побудова навчання давала можливість здійснити індивідуальний підхід на основі різнорівневих диференційованих програм.

Методика індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку реалізовувалася за трьома етапами: збагачувально-репродуктивний, продуктивно-творчий та оцінно-контрольний. На кожному етапі дослідження музичне виховання за різними видами діяльності здійснювалось за допомогою різних форм організації музичної діяльності, методів і прийомів навчання. Крім того, на кожному етапі реалізувалися відповідні педагогічні умови.



Так, на збагачувально-репродуктивному етапі було використано такі форми організації музичної діяльності дітей: музичні заняття в ДНЗ; музика в повсякденному житті. Реалізовувались такі методи і прийоми: розповідь, пояснення, показ, та програвання уривків (чи повних) музичних творів, розігрування ігрових ситуацій, імпровізація, контроль, вправління, схвалення, оцінка. Реалізувалася така педагогічними умова: диференціація цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей.

На другому, продуктивно-творчому етапі, використовували такі форми організації музичної діяльності дітей: музичні заняття в ДНЗ; самостійна музична діяльність; музика в повсякденному житті; святкові ранки; музична діяльність у сім'ї. Методи і прийоми: пояснення і вказівки під час виконання завдань, індивідуальні вправи дітей у засвоєнні навичок і створення розвивального музичного середовища. Реалізувалася така педагогічна умова: використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності.

Третій, оцінно-контрольний етап, передбачав такі форми організації музичної діяльності дітей: музичні заняття в ДНЗ; самостійна музична діяльність; музика в повсякденному житті. Методи і прийоми: оцінка виразності дитячого виконання дорослим і самими дітьми. Реалізувалася педагогічна умова, така як спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності. Залучення батьків до музичного виховання дітей відбувалося на кожному етапі дослідження.

Результати роботи з дітьми за різнорівневими програмами сприяли появі в експериментальній групі більшості дітей з достатнім рівнем музичної вихованості. Якщо до навчання 25,3% дітей експериментальної групи знаходились на достатньому рівні, то після навчання на достатньому рівні засвоїли програмовий матеріал 63,3% дітей експериментальної групи. У контрольній групі, де навчання здійснювалось за традиційними програмами і методикою на достатньому рівні було 26,2% дітей, то до кінця року їх стало

43,3%, більшість дітей залишилась на середньому (30,8%) і низькому (25,8%) рівнях. В експериментальній групі на середньому рівні було 30,8 дітей, то до кінця року їх стало 24,2%, а на низькому рівні залишилось 12,5% дітей (було 43,950). Результати виконання завдань дітьми експериментальної групи в кінці навчального року значно вищі, ніж дітьми контрольної групи.

Як бачимо в експериментальних групах виникли значні зміни в позитивний бік. Загальний коефіцієнт музичної вихованості значно виріс в експериментальній групі, порівняно з контрольною. Якщо до навчання по достатньому рівню  $m = 0,45$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника 0,76. У контрольній групі до навчання на достатньому рівні  $m = 0,23$ , а в кінці навчання  $m = 0,42$ . На середньому рівні в експериментальній групі на початку навчання  $m = 0,29$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника 0,22. Відповідно у контрольній групі до навчання  $m = 0,29$ , а після  $m = 0,28$ . Якщо до навчання на низькому рівню в експериментальній групі  $m = 0,45$ , то в кінці навчання  $m$  досяг показника 0,02. В контрольній групі до початку навчання  $m = 0,48$ , а після навчання  $m = 0,30$ .

Під час експериментальної роботи систематично аналізувались записи спостережень і складались плани музичної вихованості дітей, вносились корективи в роботу.

Отже, індивідуальний та диференційований підхід до музичного виховання є вихідною формою і базою цілісного формування особистості, і як ми вважаємо, оновлення його технології повинно здійснюватись як її гуманізація та орієнтація на розвиток всебічної творчої активності, музично-творчих здібностей, комунікативності та комунікабельності в її відношенні до світу, впевненості в себе і в своєму майбутньому.

У процесі дослідження було визначено тенденції музичного розвитку дітей старшого дошкільного віку: рівень музичної вихованості дітей прямо пропорційно залежить від обсягу знань і вмінь, що формуються під час навчальної діяльності; ефективність підвищення музичного розвитку дітей залежить від умінь музичного керівника створювати необхідні організаційно-

педагогічні умови навчальної діяльності дітей; прослідковується залежність музичного розвитку від послідовності отримання знань, що досягається за умов доцільного сполучення колективних і індивідуальних форм навчання; темп формування знань дітей залежить від ефективної взаємодії усіх видів музичної діяльності дітей (слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах).

Отримані дані експериментального дослідження засвідчують якісні зміни в рівнях сформованості музичної вихованості у дітей старшого дошкільного віку експериментальних груп. Це проявляється у більш глибокому усвідомленні ними ролі музики, та знаннях найелементарніших понять, що стосуються мистецтва музики; очевидному зростанні обізнаності з видами, жанрами музики, засобами музичної виразності; з структурою музичного твору; з музичними інструментами. Динаміка результативності отриманих даних показала ефективність запропонованої методики індивідуально-диференційованого підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Сама методика не виключає можливості її доповнення, удосконалення та розвитку.

Перспективи її подальшого дослідження вбачаємо у визначенні засобів, що забезпечують наступність музичного виховання дітей старшого дошкільного віку і початкової школи; виявленні впливу музичної вихованості дітей дошкільного віку на успішність їх навчання в початковій школі.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М. : Академия, 1997. — 336 с.

2. Актуальные проблемы дифференцированного обучения // И. А. Ананич, А. Б. Василевский, В. И. Водейко и др. / под ред. Л. Н. Рожиной. — Минск : Нар. асвета, 1992, — 191 с.
3. Алексюк А. М. Украинский советский энциклопедический словарь / А. М. Алексюк. — Т. 1. — К. : Укр. сов. энциклопедия, 1988. — 756 с.
4. Аліксійчук О. С. Морально-естетичне виховання молодших школярів засобами української народної музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. С. Аліксійчук. — К., 2000. — 20 с.
5. Амонашвили Ш.А. Как живёте дети? — М. : Просвещение, 1991. — 175 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Л. : Изд. Ленингр. ун-та, 1968. — 339 с.
7. Андрасян А. Л. Музично-дидактичні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з вадами зору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / А. Л. Андрасян. — Одеса, 2004. — 21 с.
8. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі / О. А. Апраксина. — М. : Просвещение, 1983. — 224 с.
9. Арисменди А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание / А. Л. Арисменди. — М., 1989. — 300 с.
10. Аркин Е. А. Ребёнок в дошкольные годы / Е. А. Аркин. — М. : Просвещение, 1968. — 445 с.
11. Артоболевская А. Д. Малыши и музы / А. Д. Артоболевская. — М. : Советский композитор, 1972. — 142 с.
12. Артоболевская А. Д. Первая встреча с музыкой / А. Д. Артоболевская. — М. : Советский композитор, 1987. — 104 с.
13. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. — 2-е изд. — Л. : Просвещение, 1973. — 272 с.
14. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. — М. : МГУ, 1990. — 367 с.
15. Бабаджан Т. С. Музыкально-ритмическое воспитание в дошкольных учреждениях / Т. С. Бабаджан. — М., 1930. — 243 с.
16. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / м-во

- освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд.  
О. Л. Кононко. — К. : Світич, 2008. — 430 с.
17. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. — К. : Дошкільне виховання, 1999. — 70 с.
  18. Барабаш О. Д. Формування духовної культури дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. Д. Барабаш. — Одеса, 1994. — 23 с.
  19. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. — Л. : Музыка, 1974. — 336 с.
  20. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. — Изд. 2-е. — Л. : Советский композитор, 1980. — 184 с.
  21. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 384 с.
  22. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : навч.-метод. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — 280 с.
  23. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства / В. М. Бехтерев. — М., 1916. — 426 с.
  24. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. — Запоріжжя : Просвіта, 2000. — 216 с.
  25. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підруч. для студ. вищих навч. закладів факультетів дошкільної освіти] / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. — К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. — С. 304.
  26. Бойко А. М. Концептуальні основи особистісно-соціального виховання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. — Харків, 2002.
  27. Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич — Мн. : «Соврем. Слово», 2005. — 720 с.
  28. Бубер М. Два образа веры / М. Бубер. — М. : Смысл, 1999. — 248 с.
  29. Бугаев А. И. Дифференциация обучения в современной средней школе / А. И. Бугаев // Рад. школа. — 1991. — № 8. — С. 7.
  30. Бударный А. А. Индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения // Советская педагогика. — 1965. — № 7. — С. 38—47.

31. Бурда М. І. Методичні основи диференційованого формування геометричних умінь учнів основної школи: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Бурда Михайло Іванович. — К., 1994. — 347 с.
32. Васильева Т. В. Сочетание групповых и индивидуальных форм учебной деятельности студентов как средство повышения эффективности обучения и профессионально-педагогической подготовки будущих учителей: на материале дисциплин матем. цикла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Васильева. — К., 1985. — 239 с.
33. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. — М., 1981. — 240 с.
34. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. — М. : Просвещение, 1968. — 300 с.
35. Ветлугина Н. А. Музыкальный букварь / Н. А. Ветлугина. — М., 1989. — 140 с.
36. Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошк. Педагогика и психология» / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. — М. : Просвещение, 1983. — 255 с.
37. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н. О. Ветлугіна. — К. : Музична Україна, 1978. — 256 с.
38. Войнова А. Д. Развитие чистоты интонации в пении дошкольников / А. Д. Войнова. — М., 1960. — 347 с.
39. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л. С. Выготский. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 1991. — 94 с.
40. Выготский Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский. — М., 1967. — 380 с.
41. Выготский Л. С. Развитие эмоционального поведения / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. — М. : Педагогика, 1991. — С. 128—144.
42. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве / под ред. С. М. Хентовой. — М. — Л. : Музыка, 1966. — 315 с.
43. Выхрущ В. А. Оптимальное сочетание индивидуальных и коллективных форм учебной деятельности младших школьников : дис. ... канд. пед.

- наук : 13.00.01 / В. А. Выхрущ. — К., 1986. — 182 с.
44. Вьюнова Н. И. Обучение студентов педвузов реализации индивидуального подхода в воспитании младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. И. В'юнова. — М., 1984. — 258 с.
  45. Гаврілова Л. Г., Георгян Н. М., Кривошея Н. Б. Проблемы диагностики і розвитку музичних здібностей дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Навчальний посібник. — Слов'янськ, 2008. — 90 с.
  46. Газіна І. О. Формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / І. О. Газіна ; АПН України; Інститут проблем виховання. — К., 2008. — 20 с.
  47. Гак Г. М. Диалектика коллективного и индивидуального / Г. М. Гак. — М. : Мысль, 1967. — 167 с.
  48. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. — М., 1978. — 400 с.
  49. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. — М., 1966. — 253 с.
  50. Гамезо В. М. Возрастная и педагогическая психология / В. М. Гамезо, Е. Л. Петрова, Л. М. Орлова. — М., 2003. — 512 с.
  51. Гильбух Ю. З. Психолого-педагогические основы обучения в начальном звене общеобразовательной школы : материалы к эксперименту / Ю. З. Гильбух, С. Л. Коробко, Л. А. Кондратенко. — К., 1989. — Вып. 1. — С. 2.
  52. Гильбух Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника. Психология, диагностика, педагогика / Ю. З. Гильбух. — К., 1992. — 205 с.
  53. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
  54. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. — М. : Просвещение, 1993. — 194 с.
  55. Грамма Н. Г. Самостоятельность, самостоятельная деятельность, индиви-дуализация обучения старших дошкольников в детском саду :

- метод. реком. работникам дошкольных учреждений, студентам-практикантам / Н. Г. Грамма. — Одесса, 1991. — 25 с.
56. Дзержинская И. П. Музыкальное воспитание младших дошкольников / И. П. Дзержинская. — М. : Просвещение, 1985. — 126 с.
57. Дидактика средней школы : учеб. пособие / под ред. М. Н. Скаткина. — М. : Просвещение, 1982. — 319 с.
58. Дикопольская Г. Е. Индивидуально-типологические особенности решения математических задач детьми старшего дошкольного возраста : учёные записки / Г. Е. Дикопольская. — Т. 153. — Пермь, 1976. — 231 с.
59. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. — К. : Богдана, 2003. — 327 с.
60. Дичківська І. М. Теорія і технологія / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська, М. Монтесорі. — К. : Видавничий дім «Слово», 2006. — 340 с.
61. Дорошенкова О. Дитячий садок : поради для керівників дошк. виховання / О. Дорошенкова. — К., 1922. — 223 с.
62. Дошкольное образование. Словарь терминов / [Сост. Виноградова Н. А. и др.] — М.: Айрис-пресс, 2005. — 400 с.
63. Дубровская Е. А. Руководство процессом музыкального воспитания в дошкольных учреждениях : уч.-воспит. пос. для студ.-заочников / Е. А. Дубровская ; МГВПИ. — М. : Просвещение, 1988. — 46 с.
64. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний Е 64 ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
65. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості / М. П. Задесенець. — К. : Вища школа, 1980. — С. 3—15.
66. Закон України про вищу освіту // Голос України. — 2002. — 5 березня.
67. Закон України про дошкільну освіту та виховання // Освіта України, 2000. — № 30. — 26 с.
68. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2-х т. — Т. 1. Психологическое развитие ребёнка / А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1986. — 320 с.
69. Захарова Л. М. Дифференциация самостоятельной работы как фактор повышения качества знаний младших школьников : автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Л. М. Захарова ; Ленингр. гос. пед. ин-т. — Л., 1986. — 17 с.



70. Зязюн І. А. Культура і культурна політика / І. А. Зязюн // Рідна школа. — 1994. — № 12. — С. 23.
71. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. — М. : Просвещение, 1990. — 207 с.
72. Индивидуализация в процессе обучения детей дошкольного возраста / под. ред. Е. Й. Щербаковой. — Запорожье, 1992. — 17 с.
73. Индивидуальный подход к детям в воспитательно-образовательном процессе детского сада / под. В. К. Котырло, С. Е. Кулачковской. — К. : Рад. шк., 1989. — 87 с.
74. Индивидуальный подход к умственному воспитанию детей младшего дошкольного возраста : метод. рекомендации. — Душанбе, 1983. — 47 с.
75. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы, 1-3 классы. — М. : Просвещение, 1982. — 154 с.
76. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. — М. : Просвещение, 1984. — 206 с.
77. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? / Д. Б. Кабалевский ; 3-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1989. — 191 с.
78. Кабалевский Д. Б. Педагогические размышления : Избранные статьи и доклады / Д. Б. Кабалевский. — М. : Педагогика, 1986. — 192 с.
79. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский. — М. : Педагогика, 1973. — 149 с.
80. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 97 с.
81. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання / С. Г. Карпенчук. — К. : Вища школа, 1997. — 304 с.
82. Кедровский О. Ж. Алгоритмы практики, мышления, творчества / О. Ж. Кедровский, Л. А. Соловей. — К. : Вища школа, 1980. — 184 с.
83. Кирсанов А. А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении / А. А. Кирсанов. — Казань : Тат. кн. изд-во, 1966. — 93 с.
84. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. — М. : Просвещение, 1981. — 127 с.
85. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. — Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н / Д : Издательский центр «МарТ», 2005.

- 448 с.
86. Коломієць М. П., Молодова Л. В. Словник іншомовних слів. — К. : Освіта, 1998. — С. 78.
  87. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избр. сочинения. — М. : Учпедгиз, 1955. — 583 с.
  88. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. — В 2-х т. — Т. 2 / Я. А. Коменский ; под ред. А. И. Пискунова. — М. : Педагогика, 1982. — 567 с.
  89. Комисарова Л. Н. Наглядные средства в муз. воспитании дошкольников / Л. Н. Комисарова, Э. П. Костина. — М. : Просвещение, 1986. — 144 с.
  90. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котирло, С. О. Ладывир. — К. : Рад. шк., 1986. — 151 с.
  91. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко. — К. : Стилос, 2000. — 336 с.
  92. Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н. Г. Кононова. — М., 1982. — 360 с.
  93. Кононова Н. Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах / Н. Г. Кононова. — М., 1990. — 130 с.
  94. Коррекционная работа в процессе обучения и воспитания / под ред. Г. И. Данилкина. — Л. : Изд. ЛГПИ, 1974. — 172 с.
  95. Костикова М. Н. Психологическая готовность ребенка к школе / М. Н. Костикова // Сов. педагогика. — 1988. — № 8. — С. 18.
  96. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес: психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. — К. : Рад. шк., 1989. — С. 251.
  97. Краткий психологический словарь / Ред. — сост. К 78, Л. А. Карпенко ; Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н / Д: изд-во «Феникс», 1998. — 512 с.
  98. Краткий словарь по социологии / под ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. — М. : Политиздат, 1989. — 479 с.
  99. Кричковська Т. Д. Психологія дошкільного віку : навч.-метод. посібник / Т. Д. Кричковська. — Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001. — 61 с.
  100. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьника / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1968. — 431 с.

101. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1976. — 303 с.
102. Кузьменко В. Індивідуальний підхід: десять кроків / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. — 2006. — № 7. — С. 10.
103. Кульчицька О. Педагогічні технології у розвитку музичного сприйняття дітей дошкільного віку / О. Кульчицька // Рідна школа. — 2004. — № 2. — С. 19—21.
104. Кьон В. В. Виховання особистості дітей чотирьох — шестирічного віку а процесі індивідуальних музичних занять : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка» / В. В. Кьон. — Одеса, 1994. — 24 с.
105. Ладывир С.А. Обучение старших дошкольников в детском саду / С. А. Ладывир, Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло. — К. : Рад. школа, 1986. — 152 с.
106. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. — М. : Педагогика, 1971. — 193 с.
107. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М. Д. Леонтович. — К. : Музична Україна, 1989. — 135 с.
108. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
109. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев — Т. 1. — М. : Педагогика, 1983. — 392 с.
110. Леонтьев А. Н. Обучение как проблема психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. — № 1. — 1957. — С. 7.
111. Лернер П. Экология школьного обучения / П. Лернер // Народное образование. — 1991. — № 5. — С. 28.
112. Лещенко М. П. Введення у дивосвіт музики та хореографії / М. П. Лещенко // Мистецтво та освіта. — 1998. — № 3. — С. 58—63.
113. Лисенко М. В. Характеристика музичних особливостей українських дум і пісень у виконанні кобзаря Вересая. — К. : Музична Україна, 1978. — 95 с.
114. Лисина М. И. Психология самопознания у дошкольника / М. И. Лисина, А. И. Сильвестру. — Кишинев, 1983. — 110 с.
115. Литвина Н. В. Индивидуально-дифференцированный подход к старшим дошкольникам в воспитании трудовой активности : автореф. дис. на

- соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Н. В. Литвина. — Минск, 1990. — 17 с.
116. Лісовська Т. А. Теоретичні основи проблеми індивідуального підходу до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку / Т. А. Лісовська // Вісник Херсонського державного університету : Педагогічні науки. — Херсон, 2009. — Вип. LI. — С. 176—179.
117. Лісовська Т. А. Вплив музики на духовно-моральний розвиток особистості у спадщині В.О.Сухомлинського / Т. А. Лісовська // Вісник Херсонського державного університету : Педагогічні науки. — Херсон, 2009. — Вип. LIІІ. — С. 230—234.
118. Лісовська Т. А. Вплив музичного середовища на розвиток особистості / Т. А. Лісовська // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. — Одеса, 2009. — № 3. — С. 57—61.
119. Лісовська Т. А. Навчання дошкільників співам — як один із напрямів підготовки у ВНЗ майбутніх музичних керівників / Т. А. Лісовська // Науковий вісник Миколаївського державного університету. — Вип. 25. Педагогічні науки : зб. наук. пр. ; за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. — Миколаїв : МДУ, 2009. — С. 224—230.
120. Лісовська Т. А. Проблема диференційованого підходу в музичному вихованні дітей старшого дошкільного віку / Т. А. Лісовська // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). — № 1. — Бердянськ : БДПУ, 2010. — С. 212—216.
121. Лісовська Т. А. Розвиток чуття ритму в музичній діяльності дошкільників / Т. А. Лісовська // Науковий вісник Черкаського університету ім. Б. Хмельницького : Педагогічні науки. — Черкаси, 2010. — Вип. 176. — С. 86—88.
122. Лісовська Т. А. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до музичного виховання : Матеріали X всеукраїнської наукової конф. [«Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін»], (11—12 травня 2010 р.). — Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. — С. 29—32.

123. Лісовська Т. А. Формування творчих професійних умінь в майбутніх вихователів у процесі музичної діяльності старших дошкільників : Міжвузівська науково-практична конф. [«Формування та розвиток майбутнього фахівця: соціально-педагогічний ракурс»], (24—25 травня 2010 р.). — Євпаторія : РІО РВНЗ КГУ, 2010. — С. 59—61.
124. Локк Дж. Избранные философские произведения : в 2-х т. / Дж. Локк. — М. : Просвещение, 1972. — 230 с.
125. Луцан Н. І. Мовленнєва ситуація як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників / Н. І. Луцан // Наука і освіта. — 2002. — № 3—4. — С. 86—89.
126. Люблінська Г. О. Дитяча психологія / Г. О. Люблінська. — К. : «Вища школа», 1974. — 347 с.
127. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-и т. / А. С. Макаренко. — Т. 4. Лекции о воспитании детей. — М., 1984. — С. 63.
128. Макаренко А. С. Сочинения / А. С. Макаренко. — М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1958. — Т. 5. — 558 с.
129. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. НДІ проблем виховання АПН України. — К., 1999. — 286 с.
130. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1990. — 191 с.
131. Маркова Н. Г. Дифференцированный подход к дошкольникам на основе учета их типологических особенностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Г. Маркова. — Л., 1976. — 211 с.
132. Мартынов И. И. О музыке и её творцах / И. И. Мартынов. — М., 1980. — 280 с.
133. Матюшин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А. М. Матюшин // Вопросы психологии. — 1982. — № 4. — С. 10.
134. Медатов А. А. Дифференцированный подход при формировании вычислительных умений у учащихся в 4-5 классах : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения» / А. А. Медатов. — М., 1985. — 16 с.
135. Мелик-Пашаев А. А. Ступеньки к творчеству / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. — М. : Педагогика, 1967. — 127 с.

136. Мерлин В. С. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения / В. С. Мерлин, Е. Л. Климов // Сов. педагогика. — 1967. — № 4. — С. 110—118.
137. Метлов Н. А. Музыка детям / Н. А. Метлов. — М. : Просвещение, 1985. — 200 с.
138. Методика музичного виховання в дитячому садку / за ред. С. М. Шоломович. — К., 1974. — 192 с.
139. Методика музыкального воспитания в детском саду / под ред. Н. Д. Ветлугиной. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 1989. — 270 с.
140. Микитин Б. П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. — 3-е изд. доп. / Б. П. Микитин. — М. : Просвещение, 1990. — 160 с.
141. Миценко В. І. Індивідуальний підхід до виховання дітей у педагогічній спадщині Г. Спенсера (1820-1903 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Історія педагогіки» / В. І. Миценко. — Кіровоград, 2002. — 18 с.
142. Моль А. Социодинамика культуры. — М., 1973. — С. 14.
143. Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет.сада / под. ред. О. Радыновой. — М. : Просвещение : Владос, 1994. — 223 с.
144. Мухина В. С. Психология дошкольника : учеб. пособие для студентов пед. институтов и учащихся пед. училищ / В. С. Мухина. — М. : Просвещение, 1975. — 239 с.
145. Муцмахер В. И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки / В. И. Муцмахер. — М. : Прометей, 1988. — 63 с.
146. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. — М., 1972. — 400 с.
147. Найнис К. О системе детского музыкального воспитания Пьера Ван Хауве / К. Найнис // Из истории музыкального воспитания. — М. : Просвещение, 1999. — 199 с.
148. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології. — К. : Логос, 1995. — 103 с.
149. Науменко С. І. Музично-естетичне виховання дошкільників /

- С. І. Науменко. — К. : „Магістр-S”, 1996. — 96 с.
150. Науменко С. І. Музично-естетичне виховання дошкільнят / С. І. Науменко. — К., 1996. — 160 с.
151. Науменко Т. І. Музика діагностує / Т. І. Науменко // Дитячий садок. — 2002. — №12 (156). — С. 2.
152. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. — К. : Шкільний світ, 2001. — 23 с.
153. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. — 5-е изд. / Г. Г. Нейгауз. — М : Музыка, 1988. — 240 с.
154. Нечай С. П. Адаптація дітей-сиріт молодшого дошкільного віку до умов дитячого будинку засобами музично-театралізованої діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / С. П. Нечай. — Київ, 2001. — 16 с.
155. Николаева С. Ю. О принципах индивидуализации обучения иностранному языку / С. Ю. Николаева // Задачи и перспективы интенсификации обучения иностранным языкам в школе и вузе. — К. : КГПИИЯ, 1988. — С. 36—43.
156. Новий тлумачний словник української мови / Укл. В. Яременко і О. Сліпущко. — У 4-х Т. — Т.3. — К. : Акомід, 1999. — С. 772.
157. Новое педагогическое мышление / под. ред. А. В. Петровского. — М. : Педагогика, 1989. — 415 с.
158. Образцова Л. Ю. Особенности индивидуально-дифференцированного подхода к студентам младших курсов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения» / Л. Ю. Образцова. — Л., 1979. — 175 с.
159. Овчаров С. М. Індивідуально-диференційований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. М. Овчаров. — Полтава, 2004. — 228 с.
160. Орлова Т. М. Учите детей петь: Песни и упражнения для развития голоса у детей 5-6 л. / Т. М. Орлова, С. И. Бекина. — М. : Просвещение, 1987. — 144 с.
161. Орф К. «Шульверк». Ноты и задачи / К. Орф // Из истории музыкального воспитания. — М. : Просвещение, 1990. — С. 181—188.
162. Осипова Е. В. Социология Эмиля Дюркгейма / Е. В. Осипова. — М. :

- Наука, 1977. — 58 с.
163. Основы эстетического воспитания / под ред. А. К. Дремова. — М. : Высшая школа, 1975. — 327 с.
164. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1988. — 135 с.
165. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. К XIX-нач. XX в. / под ред. Э. Д. Днепров. — М. : Педагогика, 1991. — 447 с.
166. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. — К. : Музична Україна, 1982. — 144 с.
167. Педагогическая энциклопедия. — Т.1. — М. : Советская энциклопедия. — 1965. — 831 с.
168. Педагогическая энциклопедия. — Т.2. — М. : Советская энциклопедия. — 1965. — 911 с.
169. Педагогическая энциклопедия. — Т.3. — М. : Советская энциклопедия. — 1966. — 911 с.
170. Педагогический словарь / сост. А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. — М. : АКАДЕМИЯ, 2000. — 280 с.
171. Педагогический словарь. — Т.1. — М. : ИЗД-ВО Академии педагогических наук. — 1960. — 774 с.
172. Педагогический энциклопедический словарь. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. — 528 с.
173. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. — К. : Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
174. Песталоцци И. Г. Книга матерей, или руководство для матерей, как им научить своих детей наблюдать и говорить // Избр. пед. соч. — М. : Педагогика, 1981. — с. 61 — 212.
175. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — М., 1986. — 312 с.
176. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. — К. : Академвидав, 2006. — 456 с.
177. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. — К. : Абрис, 1998. — 447 с.
178. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
179. Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. — М., 1996. — С. 37.



180. Психология развивающейся личности / под. ред. А. В. Петровского. — М. : Педагогика, 1987. — 239 с.
181. Пути совершенствования методики факультативных занятий : тезисы докладов Всесоюзного совещания. Ташкент — Москва. — М., 1976. — С. 188.
182. Рабунский Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. — М. : Педагогика, 1975. — 214 с.
183. Рагозіна В. В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13..00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. В. Рагозіна. — Київ, 1999. — 22 с.
184. Радынова О. П. Дошкольный возраст: Методика музыкального воспитания / О. П. Радынова, А. И. Катинене // Дошкольное воспитание. — М., 1994. — № 2. — С. 24.
185. Радынова О. П. Музыкальное воспитание дошкольников : ученик / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили. — М. : Академия, 2000. — 240 с.
186. Радынова О. П. Слушаем музыку / О. П. Радынова. — М. : Просвещение, 1990. — 160 с.
187. Ребёнок в мире культуры. — Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. — 558 с.
188. Ревуцький Л. М. Статті. Спогади / Л. М. Ревуцький. — К. : Музична Україна, 1989. — 272 с.
189. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — М. : Учпедгиз, 1957. — 342 с.
190. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : Просвещение, 1973. — 424 с.
191. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1989. — 488 с.
192. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — 328 с.
193. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. — М., 1959. — С. 15.
194. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Ф. Русова. — Львів : Просвіта, 1993. — 127 с.

195. Русова С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. — Катеринослав, 1918. — 162 с.
196. Русова С. Ф. У дитячому садку / С. Ф. Русова // Вибр. пед. тв. — К. : Освіта, 1996. — С. 185—202.
197. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. — М. — Л. : Музыка, 1964. — 187 с.
198. Система эстетического воспитания в детском саду. Сборник под редакцией Н. А. Ветлугиной. — М. : АПН РСФСР, 1962. — С. 40.
199. Слободчиков В. И. Образовательная среда : реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования : культурные модели школы. Вып. 7. — М., 1997. — С. 177 — 184.
200. Словарь иностранных слов / Под. ред. И. В. Лехина, С. М. Локшиной, Ф. Н. Петрова. — М. : ГНИИНС, 1955. — 300 с.
201. Соловейчик С. Л. От интересов к способностям / С. Л. Соловейчик. — М. : Знание, 1968. — 93 с.
202. Сосновская Л. Б. Педагогические аспекты организации самостоятельной работы студентов на основе принципа индивидуально-дифференцированного подхода : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения» / Л. Б. Сосновская. — Л., 1989. — 177 с.
203. Способин И. В. Элементарная теория музыки / И. В. Способин. — М. : Музыка, 1979. — 199 с.
204. Шашевська І. О. Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. О. Шашевська. — Луганськ, 2004. — 228 с.
205. Степанова Т. М. Індивідуалізація і диференціація навчання математики дітей дошкільного віку : монографія / Т. М. Степанова. — К. : Вид. «Слово», 2006. — 205 с.
206. Суржук Т. Б. Індивідуально-диференційоване навчання читати молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / Т. Б. Суржук. — Одеса, 2005. — 21 с.
207. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. — М., 1985. — 400 с.
208. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — К. :

- Рад. шк., 1981. — 382 с.
209. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. — Т. 3. — К. : Рад. шк., 1977. — С. 11.
210. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Психодиагностика интеллекта / Н. Ф. Талызина, Ю. В. Карпов. — М. : МГУ, 1987. — 63 с.
211. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. — М. : Просвещение, 1988. — 173 с.
212. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Танько Тетяна Петрівна. — Харків, 2004. — 41 с.
213. Тарасова К. В. Формирование восприятия музыкального ритма у детей дошкольного возраста : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкольная педагогика» / К. В. Тарасова. — М., 1974. — 18 с.
214. Тельнюк И. В. Индивидуально-дифференцированный подход к организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5-6 лет в условиях детского сада : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Тельнюк Ирина Владимировна. — С-П., 1999. — 188 с.
215. Теплов Б.М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1985. — 328 с.
216. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1985. — С. 42 —222.
217. Теплов Б. М. Способности и одарённость. — Избр. труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1985. — 43 с.
218. Теплов Б. М. Способности и одаренность. Психология индивидуальных различий. Тексты / Б. М. Теплов ; под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — М. : МГУ, 1982. — С. 19.
219. Тютюнникова Т. М. Природные и самодельные инструменты в музыкально-педагогической концепции Карла Орфа / Т. М. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. — 1999. — № 7. — С. 101.

220. Українська радянська енциклопедія. — Т. 2. — К. : Українська радянська енциклопедія, 1978. — 544 с.
221. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация / И. Э. Унт. — М. : Педагогика, 1990. — 192 с.
222. Усова А. П. Обучение в детском саду. — 2-е изд. / А. П. Усова. — М. : Просвещение, 1970. — 207 с.
223. Учителі дітей петь : пос. для восп. и муз. рук. дет. сада / сост. Т. М. Орлова, С. И. Бекина. — М. : Просвещение, 1986. — 142 с.
224. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания Опыт педагогической антропологии. Избр. пед. соч. : в 2-х т. / К. Д. Ушинский. — Т. 1. — М., 1976. — С. 237.
225. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1974. — 296 с.
226. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский // Соч. : в 11 т. — М., Л. : АПН РСФСР, 1948-1951. — Т. 8. — 776 с.
227. Фейгин М. Э. Воспитание и совершенствование музыканта-педагога. — М. : Музыка, 1975. — 110 с.
228. Фейнберг С. Е. Мастерство пианиста / С. Е. Фейнберг. — М. : Музыка, 1978. — 231 с.
229. Философский энциклопедический словарь. — М. : Советская энциклопедия, 1987. — 400 с.
230. Фоломєєва Н.А. Педагогічні технології естетичного виховання дітей віком 5-10 років засобами музичного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н. А. Фоломєєва. — К., 2001. — 22 с.
231. Фоломєєва Н.А. Формування музичної культури як невід'ємної частини духовної культури молодших школярів // Розвиток творчої особистості в умовах закладів нового типу. — Суми, 1998. — С. 34—35.
232. Формирование направленности личности. — Вып. 4. — Владимир, 1975. — 182 с.
233. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под. ред. И. И. Ильсоева, В. Я. Ляудис. — М. : МГУ, 1980. — 292 с.
234. Хризман Т. П. Развитие функций мозга ребёнка / Т. П. Хризман. — Л., 1978. — С. 126—128.
235. Художественное творчество и ребенок. Монография, Под ред.

- Н. А. Ветлугиной. — М. : Педагогика, 1972. — 288 с.
236. Цагарелли Ю. А. Интегральное исследование профессиональных средств / Ю. А. Цагарелли, З. Х. Муштари. — Челябинск, 1989. — С. 98—115.
237. Чудновский В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В. Э. Чудновский. — М. : Знание, 1986. — 31 с.
238. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. — Х. : Прапор, 2005. — 640 с.
239. Шацкая В. Н. Музыка в детском саду / В. Н. Шацкая. — М., 1923. — 345 с.
240. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. — М. : Педагогика, 1975. — 200 с.
241. Шевчук А. С. Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей : метод. реком. / А. Шевчук // Дошкільне виховання. — 2000. — № 2. — С. 6—7.
242. Шевчук А. С. Вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / А. С. Шевчук. — К., 2002. — 20 с.
243. Шоломович С. М. Методика музикального виховання в детском саду : учеб. для учащихся пед. уч-щ. / С. М. Шоломович, И. Н. Руденко, Р. Т. Зинич. — К., 1985. — 98 с.
244. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. — М. : Педагогика, 1988. — 208 с.
245. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
246. Якимчук С. Н. Методика музичного виховання / С. Н. Якимчук. — Рівне : РДГІМ, 2003. — 160 с.
247. Яковлева Т. С. Повышение умственной работоспособности у дошкольников в процессе их обучения и воспитания // Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста / Т. С. Яковлева ; под ред. Л. А. Парамоновой и др. — М. : АПН СССР, 1987. — С. 36—42.
248. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. — Минск, 1993. — 243 с.
249. Ярошевский М. Г. История психологии. — М.: Мысль, 1985. — 575 с.

250. Ярошевский М. Г. Развитие и современное состояние зарубежной психологии / М. Г. Ярошевский, Л. И. Анциферова. — М. : Педагогика, 1974. — 303 с.
251. Tippet M. Art, Judgement and Belief // The Symbolic Order. — London, 1989. — P. 41—52.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета

**(для музичних керівників дошкільних навчально-виховних закладів)**

1. За якою навчально-виховною програмою працює Ваш ДНЗ?

Відповідь:

2. На скільки програмовий музичний репертуар (слухання музики, пісні, танці, ігри, гра на музичних інструментах) відповідає сучасним вимогам музичного виховання? (підкреслити):

- відповідає повністю
- відповідає більшою мірою
- не відповідає зовсім
- ваш варіант відповіді

3. Якій, на Вашу думку, музиці віддають перевагу сучасні діти дошкільного віку?

Відповідь:

4. Які труднощі виникають у Вас під час вивчення з дітьми пісень, таночків, ігор?

5. Який вид музичної діяльності найбільше подобається дітям?

Відповідь:

6. Чи беруть участь батьки у святкуванні свят, розваг разом з дітьми у ДНЗ?

Відповідь:

7. Яку кількість пісень знають діти старшого дошкільного віку на момент переходу до школи? Які саме?

Відповідь:

8. Ваша думка щодо необхідності та доцільності використання на музичних заняттях індивідуально-диференційованого підходу? (підкреслити):

- так, потрібно обов'язково;
- потрібно;
- можливо, але не обов'язково;
- не можу визначити;
- немає необхідності.

Щиро вдячні Вам за відверті відповіді!

### **Анкета**

**(для батьків)**

1. Чи слухаєте Ви разом із дітьми музику? (Так, ні, іноді).
2. Якій музиці Ви віддаєте перевагу? (Народним пісням, класичним творам, популярним сучасним пісням, джазу, року).
3. Які є дома музичні центри, музичні інструменти?
4. Хто у вашій родині грає на музичних інструментах (і на яких)?
5. Яким чином Ви залучаєте дітей до музичного мистецтва?
6. Які записи музики для дітей є у Вашій домашній фонотеці?
7. Чи бажаєте Ви, щоб Ваша дитина займалася музикою?

Щиро вдячні Вам за відверті відповіді!

## Додаток Б

### Диференційована програма з музичного виховання

дітей старшого дошкільного віку (1-й квартал)

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	1 кв.		
Слухання	<p>Уміти розрізняти жанри музики (марш, танок, пісня); музику за характером (весела чи сумна); структуру музичного твору, темп (швидкий чи повільний); динаміку, висоту звучання. Впізнавати музичні твори за вступом, знати його назву, автора твору. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих та в запису (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка). Порівнювати музичні звуки зі звуками навколишнього середовища.</p>	<p>Уміти розрізняти марш і пісню, характер музики (весела, сумна), темп, та динаміку (голосна чи тиха). Впізнавати та називати знайомі твори за вступом. Вміти розрізняти музичні образи в різних регістрах. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано).</p>	<p>Уміти розрізняти марш і пісню, характер музики (весела, сумна), темп, динаміку (голосна, тиха). Впізнавати та називати знайомі твори. Вміти розрізняти музичні образи в різних регістрах. Продовжувати навчати дітей слухати та визначати напрямок руху мелодії. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих (металофон, барабан, цимбали, трикутник).</p>
Співи	<p>Вміти інтонаційно правильно співати пісні з музичним супроводом і без нього у діапазоні re<sup>1</sup>-ci<sup>1</sup>. Передавати голосом характер музики (динаміку, темп); протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно; своєчасно брати дихання між короткими фразами; відрізняти на слух інтонаційно чистий та нечистий спів однолітків.</p>	<p>Уміти співати природним голосом, пристосовуючись до співу дорослого та звучання музичного інструменту. Співати без напруження, м'яко, наспівно, протягувати довгі звуки. Правильно передавати мелодію пісні.</p>	<p>Залучати дітей до співу (разом з дорослим з музичним супроводом). Співати природним голосом без крику, чітко та правильно вимовляти слова, запам'ятовувати їх. Правильно передавати мелодію пісні.</p>
Музично-ритмічні рухи	<p>Уміти змінювати характер рухів відповідно до темпу та динаміки музики, орієнтуватися у просторі. Виконувати елементи танцювальних рухів (прямий галоп, виставлення ноги на п'ятку, підскоки, притупи, приставний крок, тощо), уміти робити різні перешикуння; мімікою і пластикою передавати музичний образ,</p>	<p>Уміти ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; орієнтуватися у просторі. Виконувати танцювальні рухи (прямий галоп, виставлення ноги на п'ятку, притупи, підскоки, приставний крок). Відгукуватись на мелодію відповідними рухами всього тіла,</p>	<p>Вчити дітей починати й закінчувати рухи одночасно з початком і кінцем музики. Продовжувати формувати вміння ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; виконувати різноманітні танцювальні рухи під музику (прямий галоп,</p>



	його характер, настрої, вдатися до музично-рухової імпровізації. Уміти виконувати завдання творчого спрямування («Чий танок найкращий?»).	вдатися до музично-рухової імпровізації.	виставлення ноги на п'ятку, притупи). Вміти відображати рухами характерні особливості різних образів.
--	--	--	--

Продовж. табл.

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	I кв.		
Гра на музичних інструментах	Розрізняти тембр музичних інструментів, уміти володіти елементарними навичками гри на дитячих музичних інструментах (духові, металофон, цимбали, тріола, трикутник); відстукувати на ударних інструментах або оплесками в долоні ритмічні малюнки різної складності.	Уміти розпізнавати тембр музичних інструментів (металофон, духові, трикутник, тріола). Формувати навички гри на окремих музичних інструментах (металофон, тріола, трикутник). відстукувати оплесками в долоні різні нескладні ритмічні малюнки.	Учити дітей упізнавати за тембром звучання музичні інструменти (металофон, духові, трикутник). Формувати навички гри на металофоні.

## Диференційована програма з музичного виховання дітей старшого дошкільного віку (2-й квартал)

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	2 кв.		
Слухання	<p>Уміти розрізняти жанри музики (пісня, пісня-коліскова, марш, український танок, вальс); види музики (класична, сучасна, українська народна, інструментальна); структуру, характер музичного твору, засоби музичної виразності (темп, регістр, динамічні відтінки); вживати музичні терміни. Формувати навички оцінювати знайому мелодію. Вміти визначати тембр музичних інструментів (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка, флейта, маракаси). Формувати вміння визначати на слух одночасне звучання двох музичних інструментів.</p>	<p>Уміти розрізняти жанри музики (марш, танок, пісня, пісня-коліскова). Розрізняти на слух класичну, сучасну, українську народну музику. Впізнавати знайомі твори за вступом, знати його назву, автора. Вміти визначати структуру музичного твору Порівнювати музичні звуки зі звуками навколишнього середовища. Визначати на слух тембр музичних інструментів у виконанні дорослих та в запису (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, маракаси, скрипка).</p>	<p>Уміти розрізняти (марш, танок, пісня); музику за характером (весела, сумна); за висотою звучання; формувати уміння визначати на слух структуру музичного твору, темп, динаміку. Впізнавати музичні твори за вступом, знати його назву. Вміти визначати на слух звучання музичного інструменту у виконанні дорослих та в запису (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка).</p>
Співи	<p>Уміти співати пісні різного характеру у діапазоні ре-сі, до із складнішими інтервальними ходами, формою та змістом. Уміти співати легким звуком, протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно закінчувати ненаголошений кінець фрази; правильно передавати мелодію пісні; самостійно починати співати після музичного вступу; співати злагоджено в заданому темпі. Відрізняти чистий і нечистий спів (свій та інших дітей).</p>	<p>Уміти інтонаційно правильно співати пісні з музичним супроводом і без нього у діапазоні ре-сі. Передавати голосом характер музики (ритм, темп, динаміку); протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно; своєчасно брати дихання між короткими фразами; відрізняти на слух інтонаційно чистий та нечистий спів однолітків.</p>	<p>Уміти співати природним голосом, пристосовуючись до співу дорослого та звучання музичного інструменту. Співати без напруження, м'яко, наспівно, протягувати довгі звуки. Правильно передавати мелодію пісні, чітко вимовляти слова, разом починати та закінчувати спів; прислухатись до співу інших дітей.</p>
Музично-ритмічні рухи	<p>Передавати рухами в музиці темп, динаміку, форму, яскравий ритмічний малюнок. Формувати оцінно-контрольні дії в музичній діяльності, вміння дітей самостійно створювати музично-ігрові образи і оцінювати їх. Вміти</p>	<p>Уміти змінювати характер рухів відповідно до темпу та динаміки музики, орієнтуватися у просторі. Виконувати елементи танцювальних рухів (прямий галоп, боковий галоп,</p>	<p>Уміти ритмічно рухатись, відповідно до характеру музики; орієнтуватися у просторі. Виконувати танцювальні рухи (прямий галоп, виставляння ноги на п'ятку, притупи,</p>

	передавати засобами музичної гри-драматизації колорит українських народних казок;	виставляння ноги на п'ятку, підскоки, притупи, приставний крок, тощо), уміти робити різні переши-	підскоки, приставний крок). Відгукуватись на мелодію відповідними рухами всього тіла,
--	---	---	---

Продовж. табл.

	1	2	3
Музично-ритмічні рухи	орієнтуватися в особливостях персонажів гри й знаходити для них відповідні пантомімічні, мімічні та інтонаційні характеристики, спонукати до самостійного придумання та розігрування казок (під акомпанемент дорослого). Вміти виразно виконувати різні види основних і танцювальних рухів, співвідносити їх з характером музики, її частинами, вміти складати невеличкі танцювальні композиції з елементів рухів різних видів танку (українського, бального, польки).	кування; мімікою і пластикою передавати музичний образ, його характер, настрій, вдатися до музично-рухової імпровізації. Уміти виконувати завдання творчого спрямування («Чий танок найкращий?». Формувати оцінно-контрольні дії в музичній діяльності, вміння дітей самостійно створювати музично-ігрові образи і оцінювати їх.	вдатися до музично-рухової імпровізації.
Гра на музичних інструментах	Уміти виконувати невеликі музичні твори соло і в складі дитячого ансамблю. Закріпити вміння грати на ударних, струнних та ударно-клавішних інструментах. Диференціювати правильне та неправильне звукоутворення; самостійно добирати інструменти, виділяти і відтворювати ритмічний малюнок п'єси; заохочувати до музикування, вміти підбирати на слух нескладні мелодії, імпровізувати. Формувати вміння самостійно диригувати оркестром чи ансамблем дитячих музичних інструментів. Заохочувати до самооцінки і взаємооцінки.	Залучати до гри в ансамблях пісень, мелодії яких побудовані в межах трьох - п'яти звуків. Уміти володіти елементарними навичками гри на музичних інструментах (металофон, тріола, духові, трикутник, цимбали); відстукувати на ударних інструментах, або оплесками в долоні ритмічні малюнки різної складності. Формувати вміння оцінювати свою гру на музичних інструментах і гру своїх однолітків.	Розрізняти звучання певних музичних інструментів у дитячому оркестрі. Навчити прийомам гри (правильно тримати інструмент, сидячи чи стоячи; правильно дихати, грати, користуючись цифровим позначенням). Уміти грати на музичних інструментах (металофон, тріола, духові, трикутник).

**Диференційована програма з музичного виховання  
дітей старшого дошкільного віку (3-й квартал)**

Види музичної діяльності	Зміст програми за рівнями музичної вихованості		
	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
	1	2	3
	3 кв.		
Слухання	<p>Уміти розрізняти жанри музики (пісня, танок, марш, колицьова, український танок, вальс, польку); види музики (класична, українська народна, сучасна, інструментальна, хоровий спів). Вміти розрізняти регістри (високий, середній, низький). Визначати на слух структуру музичного твору, відрізняти заспів від приспіву у піснях. Уміти визначати засоби музичної виразності, вживати музичні терміни; висловлювати своє ставлення до музичних творів і естетично їх оцінювати. Закріпити вміння визначати на слух тембр музичних інструментів (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка, флейта, маракаси, сопілка). Вміти визначати на слух одночасне звучання двох і трьох музичних інструментів. Вміти розрізняти «музику природи» - співи птахів, звуки різних комах, шелест листя дерев та хвиль води, порівнювати природну музику зі створеними людьми мелодіями, знаходити в них спільне та відмінне. Вміти відображати своє уявлення, фантазію від почутої музики фарбами на папері.</p>	<p>Уміти розрізняти жанри музики (пісня, пісня-колицьова, марш, український танок, вальс); види музики (класична, сучасна, українська народна, інструментальна); характер музичного твору, засоби музичної виразності (темп, регістр, динамічні відтінки); вживати музичні терміни. Вміти естетично оцінювати знайому музику та окремі уривки музичних творів. Визначати на слух тембр музичних інструментів (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, скрипка, флейта, маракаси). Формувати вміння визначати на слух одночасне звучання двох музичних інструментів. Розрізняти «музику природи» - співи птахів, звуки різних комах, шелест листя дерев та хвиль води, порівнювати природну музику зі створеними людьми мелодіями, знаходити в них спільне та відмінне.</p>	<p>Уміти розрізняти жанри музики (марш, танок, пісня, пісня-колицьова). Розрізняти на слух класичну, сучасну, українську народну музику. Впізнавати знайомі твори за вступом, знати його назву, автора. Порівнювати музичні звуки зі звуками навколишнього середовища. Формувати навички оцінювати знайому мелодію. Визначати на слух тембр музичних інструментів у виконанні дорослих та в запису (металофон, барабан, цимбали, трикутник, фортепіано, маракаси, скрипка).</p>
Співи	<p>Уміти злагоджено співати в ансамблі із супроводом та без нього; співати чисто в різному темпі відповідно до артикуляційно-співацьких норм, характеру твору; відображати динамічні та темпові зміни в мелодії. Залучати до імпровізації</p>	<p>Уміти співати пісні різного характеру у діапазоні ре-сі, до із складнішими інтервальними ходами, формою та змістом. Уміти співати легким звуком, протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно</p>	<p>Уміти інтонаційно правильно співати пісні з музичним супроводом і без нього у діапазоні ре-сі. Передавати голосом характер музики (ритм, темп, динаміку); протягувати довгі звуки, м'яко, наспівно;</p>

	кінцівок мелодій дитячих пісень, вигадування найпростіших мотивів, музичних запитань та відповідей, до виконання пісень у заданому характері (заспівати ніжно, завзято,	закінчувати ненаголошений кінець фрази; правильно передавати мелодію пісні; самостійно починати співати після музичного вступу;	своєчасно брати дихання між короткими фразами; відрізняти на слух інтонаційно чистий та нечистий спів однолітків.
--	---	---	---

Продовж. табл.

	1	2	3
Співи	грайливо, урочисто і т. д.). Закріплювати навички чистого інтонування в діапазоні до, ре-до, ре, точно виконувати ритмічний рисунок мелодії; прислухатися до співу інших дітей, звучання інструменту та узгоджувати з ними свій спів. Уміти передавати у співі інтонації, запитання, відповіді, наказу, заклику, похваляння, тощо.	співати злагоджено в заданому темпі. Відрізняти чистий і нечистий спів (свій та інших дітей).	
Музично-ритмічні рухи	Розвивати виконавські музично-рухові, артистичні здібності в синкретичних видах фольклору. У музичному русі відтворювати акценти, прискорення чи уповільнення темпу, динамічні зміни, ритмічний малюнок, самостійно починати рух після вступу. Спонукає до активних творчих проявів у завданнях та музичних іграх, танцювальних імпровізаціях. Уміти музикально і виразно виконувати різні види основних і танцювальних рухів; удосконалювати техніку виконання танцювальних рухів; передавати жестами і мімікою людські емоції (співчуття, задоволення, сум тощо); охоче виступати режисером нескладної інсценівки, імітувати рухи та стани, коригувати дії однолітків, уміти передавати калорит українських народних казок.	Передавати рухами в музиці темп, динаміку, форму, яскравий ритмічний малюнок. Формувати оцінно-контрольні дії в музичній діяльності, вміння дітей самостійно створювати музично-ігрові образи і оцінювати їх. Вміти передавати засобами музичної гри-драматизації колорит українських народних казок; орієнтуватися в особливостях персонажів гри й знаходити для них відповідні пантомімічні, мімічні та інтонаційні характеристики, спонукає до самостійного придумування та розігрування казок (під акомпанемент дорослого). Вміти виразно виконувати різні види основних і танцювальних рухів, співвідносити їх з характером музики, її частинами, вміти складати невеличкі танцювальні композиції з елементів рухів різних видів танку (українського, бального, польки).	Уміти змінювати характер рухів відповідно до темпу та динаміки музики, орієнтуватися у просторі під час виконання різних видів музично-ритмічних рухів; самостійно перешиковуватись, починати танцювальні рухи після музичного вступу, змінювати їх відповідно до музичних фраз. Виконувати елементи танцювальних рухів (прямий галоп, виставляння ноги на п'ятку, підскоки, притупи, приставний крок, тощо), уміти робити різні перешикування; мімікою і пластикою передавати музичний образ, його характер, настрої, вдатися до музично-рухової імпровізації. Уміти виконувати завдання творчого спрямування («Чий танок найкращий?». Формувати оцінно-контрольні дії в музичній діяльності, вміння дітей самостійно створювати музично-ігрові образи і оцінювати їх.
Гра на музичних	Уміти злагоджено грати в	Формувати вміння грати	Закріпити вміння дітей

інструментах	ансамблі, самостійно виконувати свою партію; володіти грою на дитячих музичних інструментах (металофон, духові, тріола, фортепіано, бандура,	в ансамблі. Залучати до диригування оркестром дитячих музичних інструментів. Уміти впевнено грати на дитячих музичних	відтворювати різні ритми на ударних інструментах. Володіти прийомами гри на дитячих музичних інструментах
--------------	--	---	---

Продовж. табл.

	1	2	3
Гра на музичних інструментах	цимбали, флейта), підбирати на слух нескладні мелодії, імпровізувати. Самостійно диригувати оркестром чи ансамблем дитячих музичних інструментів. Вміти оцінювати свої дії та дії своїх однолітків. Заохочувати ініціативу й творчі прояви в імпровізації й підборі мелодій на слух.	інструментах (металофон, духові, тріола, фортепіано, бандура, цимбали). Уміти самостійно добирати музичні інструменти, виділяти і відтворювати ритмічний малюнок музичної п'єси, заохочувати до імпровізацій. Заохочувати до самооцінки і взаємооцінювання.	(металофон, духові, трикутник, тріола, фортепіано, цимбали). Формувати вміння оцінювати свою гру на музичних інструментах і гру своїх однолітків.









## Репертуар з музичного виховання в повсякденному житті

(за змістом диференційованих програм)

№	Розділи програми	Музика в ДНЗ	Музика вдома
1	<b>Слухання:</b>	<p>Слухання музичних творів на прогулянці, в другу половину дня:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Укр. нар. танець «Гопак» (Д, С, Н)</li> <li>2) С. Прокоф'єв «Марш дерев'яних солдатиків» (С, Н).</li> <li>3) Укр. нар. танець «Козачок» (Д).</li> <li>4) П. Чайковський «Вальс» (Н).</li> <li>5) С. Рахманінов «Полька» (С, Н).</li> <li>6) І. Білик «Бджілка», «Рушничок» (без словесного супроводу) (Н).</li> <li>7) Укр. нар. пісня «Дударик» (С, Н).</li> <li>8) Укр. нар. пісня «Щедрик, щедрик», обр. М. Леонтовича (С, Н).</li> </ol>	<p>Розрізняти жанри, види музики:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Р. Шуман «Марш» (Н).</li> <li>2) Дж. Верді «Марш» (Д, С).</li> <li>3) М. Глінка «Веселий марш» (С, Н)</li> <li>4) Укр. нар. танець «Гопак» (С, Н).</li> <li>5) М.Скорик «Народний танець» (Д)</li> <li>6) М. Глінка «Полька» (Д, С, Н).</li> <li>7) Укр. нар. коласанка у виконанні Н. Матвієнко (Д, С, Н).</li> <li>8) В.Моцарт «Колискова» (С, Н).</li> </ol> <p>Розрізняти тембр музичних інструментів (аудіозапис) (Д, С, Н). (фортепіано, скрипка, барабан, цимбали).</p>
2	<b>Співи:</b>	<p>Робота над піснею в другій половині дня. Визначати структуру, засоби музичної виразності, вміння оцінювати свій спів і однолітків.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Муз. В. Герчик, сл. А. Пришельця «Гарно в нашому садку» (Д, С, Н).</li> <li>2) Муз. і сл. Н. Рубальської «Пісня сонячних промінців» (Н, С).</li> <li>3) Муз. О. Тілічеєвої, сл. А. Гангово «Тихо-голосно співаймо» (Н).</li> </ol>	<p>Робота над виконанням пісень вдома разом з батьками (аудіозапис пісень у виконанні педагога під музичний супровід фортепіано).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної «Журавлик» (Д, С, Н).</li> <li>2) Муз. І. Кишка, сл. Т. Волгіної «Осінь» (Д, С).</li> <li>3) Муз. і сл. Н. Ткаченко «Краплинки» (С, Н).</li> <li>4) Муз. І. Шайкіс, сл. Г. Грайка «Рідний дубочок» (С, Н).</li> </ol>
3	<b>Музично-ритмічні рухи:</b>	<p>Друга половина дня. Вчити працювати над точністю виконання танцювальних рухів:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Укр. нар. мелодія «Гопак» (С), «Танок з притупами» (С, Н).</li> <li>2) М. Глінка «Полька» (Д, С, Н).</li> <li>3) Укр. нар. мелодія «Козачок» (Д, С).</li> <li>4) Укр. нар. мелодія «Ой лопнув обруч» (Д, С, Н).</li> <li>5) Муз. К. Стеценко «Танок осінніх листочків» (С, Н).</li> <li>6) П. Чайковський «Вальс» (Д, С, Н).</li> <li>7) Л. Шварц «Хто швидше вдарить у бубон» (Д, С, Н).</li> <li>8) Ф. Шуберт «Звуження та розширення кола» (Д).</li> <li>9) Музична гра «Хто швидше займе своє місце» (Н).</li> <li>10) Т. Ломова «Шукай» (Д, С).</li> <li>11) Чеська нар. мелодія «Парний танок» (Д, С).</li> </ol>	<p>Разом з батьками вдома попрацювати над точністю виконання танцювальних рухів: підскоки (Д, С, Н), боковий галоп (Д, С, Н), прямий галоп (Д, С, Н), приставний крок (Д), притупи (С, Н), аудіозапис музичних творів:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) С. Гулак-Артемовський «Український танець».</li> <li>2) С. Рахманінов «Італійська полька».</li> <li>3) Ф. Шуберт «Контраданс», «Екосез».</li> <li>4) Рос. нар. мелодія «Із-під дуба».</li> <li>5) Укр. нар. мелодії.</li> </ol>

Продовж. табл.

№	Розділи програми	Музика в ДНЗ	Музика вдома
4	<b>Гра на музичних інструментах:</b>	<p>Заохочувати ініціативу й творчі прояви дітей в імпровізації й підборі мелодій на слух на дитячих музичних інструментах.</p> <p>1) Укр. нар. мелодія «Женчичок-бренчичок» (Д, С, Н).</p> <p>2) Укр. нар. пісня «Гречаники» (Д, С).</p> <p>3) В.Верменич «Веселі чобітки» Формувати навички гри на музичних інструментах: металофон, тріола, духові (Н).</p> <p>1) О. Тілічєєва «Ось іду я ввєрх, ось іду я вниз» (Н).</p> <p>2) «Дрібушечки», «Іди-іди дощику» (С, Н).</p> <p>3) «Вийди, вийди сонєчко», «Диби – диби», муз. В. Верховинця, сл. народні (Д, С, Н).</p> <p>4) «Бубонці», муз. О. Тілічєєвої (С, Н).</p>	<p>Закріплення навичок гри на дитячих музичних інструментах: металофон, трикутник, барабан, цимбали.</p> <p>1) О. Тілічєєва «Ось іду я ввєрх, ось іду я вниз» (Н).</p> <p>2) «Дрібушечки», «Іди-іди дощику» (С, Н).</p> <p>3) «Вийди, вийди сонєчко», «Диби – диби», муз. В. Верховинця, сл. народні (С, Н).</p> <p>4) «Бубонці», муз. О. Тілічєєвої» (Н).</p>

## Додаток Д

## МАРШ

Р. Шуман

*Бадьоро*

The musical score for 'Бадьоро' (March) by Robert Schumann is presented in five systems of piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The first system is marked with a forte (*f*) dynamic. The second system features a forte (*f*) dynamic in the bass line. The third system also features a forte (*f*) dynamic in the bass line. The fourth system features a forte (*f*) dynamic in both the treble and bass lines. The fifth system features a forte (*f*) dynamic in the bass line. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

## ГОПАК

Український народний танець

*Жваво, весело*

The first system of musical notation is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff begins with a repeat sign, a fermata over a quarter rest, and then a series of eighth and sixteenth notes. The bass staff provides a rhythmic accompaniment with chords and moving lines. A dynamic marking of *mf* is placed in the first measure of the bass staff. A hairpin symbol is present in the final measure of the treble staff.

The second system continues the piece and includes first and second endings. The treble staff has a first ending bracketed over two measures, followed by a second ending bracketed over two measures. The bass staff continues with its accompaniment. A dynamic marking of *f* is placed in the first measure of the second ending in the treble staff.

The third system concludes the piece with first and second endings. The treble staff features a first ending bracketed over two measures, followed by a second ending bracketed over two measures. The bass staff continues with its accompaniment. A dynamic marking of *f* is placed in the first measure of the second ending in the treble staff.

## ОСІНЬ

Слова Т. Волгіної  
Український текст Л. Компанієць

Музика І. Кишка

*Помірно*

*mf*

О-сінь — ра-діс-на по-ра, лю-бить о-сінь діт-во-

*mp*

-ра: сли-ви, гру-ші, ви-но-град — все по-спі-ло для ма-лят.

Осінь — радісна пора,  
Любить осінь дітвора:  
Сливи, груші, виноград —  
Все поспіло для малят.

Фрукти просяться у рот.  
Буде взимку з них компот,  
І варення, й киселі —  
В кожній хаті на столі.

# ВЕСЕЛА. СУМНА

Музика Л. Бетховена

**Грайливо**

*mf* *f*

*p* *p*

*mf* *p*

**Не поспішаючи**

**Кінець**



наспівно

*mf*

*p*

*mf*

*f* *p*

Повторити від початку  
до слова «Кінець»

## КОЗАЧОК

Т. Шутенко

*Помірно*

*f*

1.

2.

*p*

**Кінець**

✂

## ПОЛЬКА

М. Глінка

*Легко*

The first system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 2/4. The music begins with a dynamic marking of *mf*. The upper staff features a melodic line with eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The lower staff provides a harmonic accompaniment with chords and moving lines.

The second system continues the musical piece. It maintains the same key signature and time signature. The melodic line in the upper staff continues with similar rhythmic patterns, while the bass line provides a steady accompaniment.

The third system shows further development of the melody. The upper staff features a more active melodic line with many sixteenth notes. The bass line continues to support the melody with chords and moving lines.

The fourth system concludes the piece. The melodic line in the upper staff reaches its final notes, and the bass line provides a final accompaniment. The piece ends with a double bar line.

## ВАЛЬС

Музика Е. Гріга

Спокійно

The musical score is written for piano in 3/4 time, featuring a key signature of one sharp (F#). It consists of four systems of music, each with a treble and bass clef staff joined by a brace.

- System 1:** The tempo is marked "Спокійно" (Ad libitum). The first measure is a whole rest in the treble clef. The bass clef begins with a piano (*p*) dynamic, playing a steady eighth-note accompaniment. The treble clef enters in the second measure with a melodic line.
- System 2:** Continues the melodic and accompanimental lines. The treble clef has a fermata over the final note of the system.
- System 3:** Features a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The treble clef has three triplet markings with accents (>). The tempo is marked "уповільнюючи" (Ritardando). The system concludes with a forte (*f*) dynamic.
- System 4:** Returns to a piano (*p*) dynamic. The treble clef has a fermata over the first note. The bass clef continues with the eighth-note accompaniment.

The first system of the musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a sequence of notes: a quarter rest, a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, a quarter note F4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3. The lower staff is in bass clef and contains a sequence of notes: a quarter note G2, a quarter note F2, a quarter note E2, a quarter note D2, a quarter note C2, a quarter note B1, a quarter note A1, a quarter note G1, a quarter note F1, a quarter note E1, a quarter note D1, a quarter note C1, and a quarter note B0.

The second system of the musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a sequence of notes: a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, a quarter note F4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3. The lower staff is in bass clef and contains a sequence of notes: a quarter note G2, a quarter note F2, a quarter note E2, a quarter note D2, a quarter note C2, a quarter note B1, a quarter note A1, a quarter note G1, a quarter note F1, a quarter note E1, a quarter note D1, a quarter note C1, and a quarter note B0. The instruction "уновільнюючи" is written above the upper staff. Dynamics *f* and *p* are indicated below the upper staff. The instruction "уновільнюючи" is written above the upper staff.

# РІДНИЙ ДУБОЧОК

Слова Г. Грайка

Музика І. Шайкіс

Помірно

The musical score is written in 3/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It consists of three systems. The first system shows the piano introduction with a *mf* dynamic. The second system includes the first vocal line with the lyrics: "На ду\_бо\_вих ві\_тах лис\_тяч\_ко трі\_по\_че,". The piano accompaniment for this system is marked *mp*. The third system includes the second vocal line with the lyrics: "бо йо\_го віт\_рись\_ко по\_зри\_ва\_ти хо\_че." The piano accompaniment continues with chords and a bass line.

*mf*

На ду\_бо\_вих ві\_тах лис\_тяч\_ко трі\_по\_че,

*mp*

бо йо\_го віт\_рись\_ко по\_зри\_ва\_ти хо\_че.

Жов\_ те лис\_ тич\_ ко трі\_ по\_ че, до\_ лу па\_ да\_ ти не

The first system of the musical score consists of a vocal line on a single treble clef staff and a piano accompaniment on two staves (treble and bass clefs). The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 3/4. The vocal line begins with a quarter note G4, followed by eighth notes A4, Bb4, C5, Bb4, A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment features a bass line with a quarter note G2, a half note chord of Bb2 and D3, and a treble line with a quarter note G4, a half note chord of Bb4 and D5, and a quarter note G4.

хо\_ че, ой трі\_ по\_ че, ой ше\_ по\_ че,

The second system continues the musical score. The vocal line starts with a quarter note G4, followed by eighth notes A4, Bb4, C5, Bb4, A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment has a bass line with a quarter note G2, a half note chord of Bb2 and D3, and a treble line with a quarter note G4, a half note chord of Bb4 and D5, and a quarter note G4.

до\_ лу па\_ да\_ ти не хо\_ че.

The third system concludes the musical score. The vocal line starts with a quarter note G4, followed by eighth notes A4, Bb4, C5, Bb4, A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment has a bass line with a quarter note G2, a half note chord of Bb2 and D3, and a treble line with a quarter note G4, a half note chord of Bb4 and D5, and a quarter note G4. The system ends with a double bar line and repeat dots.

## ОЙ ЖУР-ЖУРАВЕЛЬ

Слова Т. Волгіної

Музика А. Філіпенка

*Рухливо*

*mf*

Ой жур - жу-равель, дов-го-носий жу-ра-вель

*tr*

п'я-та-ка за-ро-бив, чо-біт-ки со-бі ку-пив. Ой жур-

- жу-ра-вель, дов-го-но-сий жу-ра-вель бе-реж-ком

Detailed description: The image shows a musical score for the Ukrainian folk song 'Oy Zhur-zhuravely'. It consists of four systems of music. Each system includes a piano accompaniment (left hand and right hand) and a vocal line. The piano part features a rhythmic melody in the right hand and a bass line in the left hand. The vocal line is written in a single staff with lyrics in Ukrainian. The tempo is marked 'Рухливо' (Allegretto) and the dynamics include 'mf' (mezzo-forte) and 'tr' (trio). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The lyrics are: 'Ой жур - жу-равель, дов-го-носий жу-ра-вель п'я-та-ка за-ро-бив, чо-біт-ки со-бі ку-пив. Ой жур- жу-ра-вель, дов-го-но-сий жу-ра-вель бе-реж-ком'.



по-ход-жав, чо-біт-ка-ми ши-ку-вав. у та-нок!

Ой жур-журавель,  
 Довгоносий журавель  
 П'ятака заробив,  
 Чобітки собі купив.

Ой жур-журавель,  
 Довгоносий журавель  
 Бережком походжав,  
 Чобітками шикував.

Ой жур-журавель,  
 Довгоносий журавель  
 Наступив на сучок —  
 Відломився каблучок!

Ой жур, не журись,  
 Довгоносий, не журись!  
 Ось приб'єм каблучок —  
 Всі ми підем у танок!

## ПРИЛЕТІЛА БДЖІЛКА

Слова Г. Бойка

Музика К. Мяскова

*Грайливо*

The piano introduction is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It features a melodic line in the right hand with a trill-like figure and a supporting bass line in the left hand. The dynamic marking *tr* is present.

*mf*

При-ле-ті-ла бджіл-ка, бджілка-срібно-кри-ла, сі-ла на тра-

The first line of the song features a vocal melody in the right hand and piano accompaniment in the left hand. The dynamic marking *mf* is indicated. The piano accompaniment includes a trill-like figure in the right hand and a supporting bass line in the left hand.

1.2.

-ви - ці, скла-ла сво-ї криль-ця. Ж...

The second line of the song continues the vocal melody and piano accompaniment. A first ending bracket labeled '1.2.' is placed above the vocal line. The piano accompaniment includes a trill-like figure in the right hand and a supporting bass line in the left hand.

## ГРЕЧАНИКИ (гопак)

*Мелодія української народної пісні*

*Повільно*

*mf*

*Жваво*

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА МЕЛОДІЯ  
«ОЙ ЛОПНУВ ОБРУЧ»

Жваво

А

*f*

Б

## УРАЇНСЬКА НАРОДНА МЕЛОДІЯ

Рухливо

The musical score is written for piano and consists of four systems of music. Each system has a treble and bass clef staff. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Рухливо' (Allegretto). The first system is marked *mp* and begins with a melodic phrase in the right hand and a rhythmic accompaniment in the left hand. The second system is marked *mf*. The third system is marked *f* and includes a repeat sign. The fourth system is marked *mf* and concludes the piece. The score is divided into sections labeled 'А' and 'Б'.

## ПОВЗУНЕЦЬ

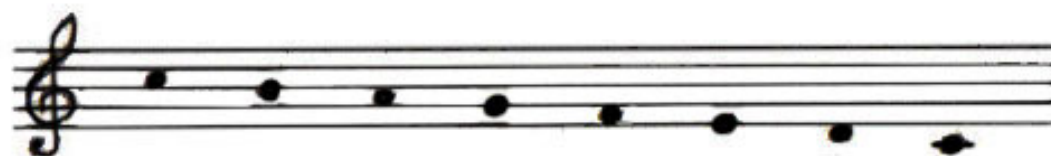
Українська народна мелодія

The musical score is written for piano in 2/4 time and consists of four systems. The first system is marked *Помірно* (Moderato) and *ff* (fortissimo). The second system is marked *Енергійно* (Allegro) and *f* (forte). The third system is a continuation of the previous system. The fourth system is marked *Швидко* (Allegro) and includes a first ending bracket with a second ending marked '2'. The score is in a key signature of one flat (B-flat) and features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests.

The image displays a musical score for a metalophone, organized into five systems. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The music is written in a key with one flat (B-flat) and a common time signature. The notation includes various rhythmic patterns, such as eighth and sixteenth notes, and rests. Dynamic markings like *sf* (sforzando) and *f* (forte) are present. The score features a variety of textures, including melodic lines in the treble and rhythmic accompaniment in the bass, with some systems featuring complex chordal structures.

Додаток Е

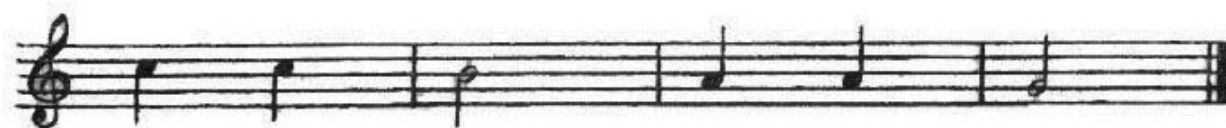
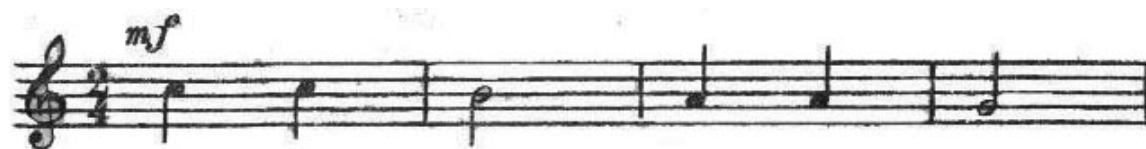
Гра на металофоні



Ось і - ду я вгору



Ось і - ду я вниз





## Металлофон

Musical score for Metallophone, consisting of six systems of three staves each. The notation is in treble clef with a 3/4 time signature. The first system includes a dynamic marking of *mf* in both the upper and middle staves. The music features a melodic line in the upper staff and a rhythmic accompaniment in the lower two staves. The piece concludes with a double bar line at the end of the sixth system.

# БУБОНЦІ

Слова Л. Димової

Український текст Н. Ткаченко

Музика О. Тилічєєвої

Стримано Металофон

Голос

Ф-но

*tr*

*tr*

*simile*

Ве\_ се\_ лі\_ бу\_ бон\_ ці\_ зве\_

ня\_ть\_ з\_ у\_ сі\_х\_ кі\_н\_ ці\_в, ві\_ та\_ ю\_ть\_ ма\_ лю\_ кі\_в: дон, дан, дінь!

8---

Detailed description of the musical score: The score is written for voice, piano, and metallophone. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The vocal line begins with a rest, followed by the lyrics 'Ве\_ се\_ лі\_ бу\_ бон\_ ці\_ зве\_'. The piano accompaniment starts with a rest, followed by a trill (tr) and then continues with a rhythmic pattern. The metallophone accompaniment starts with a rest, followed by a trill (tr) and then continues with a rhythmic pattern. The score concludes with the lyrics 'ня\_ть\_ з\_ у\_ сі\_х\_ кі\_н\_ ці\_в, ві\_ та\_ ю\_ть\_ ма\_ лю\_ кі\_в: дон, дан, дінь!' and a final cadence marked with an 8-measure rest.

# ДИБИ-ДИБИ

Українська народна пісня

Рухливо Металофон

*mf*

Голос

Ди би-ди би, ди би- би, піш ла ба ба по гри би,

а дід по о\_ пень\_ ки в не\_ ді\_ лю ра\_ нень\_ ко.

Дибі-дибі, дибі-бі,  
 Пішла баба по гриби,  
 А дід по опеньки } Двічі  
 В неділю раненько.

# ДРІБУШЕЧКИ

Українська народна пісня

Обробка Я. Степового

Жваво Металофон (хроматичні)

The musical score is written in 4/4 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It consists of three staves. The top staff is a treble clef with a melodic line. The middle staff is labeled 'Голос' (Voice) and contains the lyrics 'Дрі\_ бу, дрі\_ бу, дрі\_ бу\_ шеч\_ ки,' with a dynamic marking of *mf*. The bottom two staves are grouped under a brace labeled 'Ф-но' (Piano) and contain a piano accompaniment with a dynamic marking of *tr*. The piano part features a chromatic descending line in the right hand and a more active bass line.

на\_ їв\_ ши\_ ся пе\_ тру\_ шеч\_ ки,

на\_ їв\_ ши\_ ся ло\_ бо\_ ди, га\_ ла, га\_ ла до во\_ ди!

Дрібу, дрібу, дрібушечки,  
 Наївшися петрушечки,  
 Наївшися лободи,  
 Гала, гала до води!

# ІДИ, ІДИ ДОЩИКУ

Українська народна пісня

Обробка Я. Степового

Рухливо Металофон

Голос

*mf*

І\_ ди, і\_ ди, до\_ щи\_ ку,

Ф-но

*mf*

зва\_ рю то\_ бі бор\_ щи\_ ку в по\_ ли\_ в'я\_ нім гор\_ щи\_ ку.

Іди, іди, дощику,  
Зварю тобі борщику  
В полив'янім горщику.

# КУЮ, КУЮ ЧОБІТОК

Українська народна примовка

*Рухливо*      Металофон  
Ксилофон

Дитина: *mf*      Голос  
*mf*

Ку-ю, ку-ю чо-бі-ток, по-дай, ба-бо, мо-ло-ток.

Не по-да-си мо-ло-ток — не під-ку-ю чо-бі-ток.

Кую, кую чобіток,  
Подай, бабо, молоток.  
Не подаси молоток —  
Не підкую чобіток.





# ВИЙДИ, ВИЙДИ, СОНЕЧКО

Українська народна пісня

Обробка Л. Ревуцького

Рухливо Металофон

Голос

Ф-но

*tr*

Вий\_ ди, вий\_ ди, со\_ неч\_ ко,  
на вес\_ ня\_ ні кві\_ точ\_ ки,

Detailed description: The image shows a musical score for the Ukrainian folk song 'Вийди, вийди, сонечко'. It consists of three staves. The top staff is a treble clef with a 2/4 time signature, containing a melodic line with a repeat sign. The middle staff is labeled 'Голос' (Voice) and contains the vocal line with lyrics: 'Вий\_ ди, вий\_ ди, со\_ неч\_ ко, на вес\_ ня\_ ні кві\_ точ\_ ки,'. The bottom staff is labeled 'Ф-но' (Piano) and contains the piano accompaniment, including a trill ('tr') in the right hand and a sustained bass line. The key signature has one flat (B-flat).

на ді\_ до\_ ве по\_ леч\_ ко, на ба\_ би\_ не  
на ма\_ лень\_ кі ді\_ точ\_ ки. Там во\_ ни

зіл\_ ляч\_ ко, на на\_ ше по\_ дві\_ р'яч\_ ко,  
гра\_ ють\_ ся, те\_ бе до\_ жи\_ да\_ ють\_ ся.

Вийди, вийди, сонечко,  
На дідове полечко,  
На бабине зіллячко,  
На наше подвір'ячко,

На весняні квіточки,  
На маленькі діточки.  
Там вони граються,  
Тебе дожидаються.

## ГОДИННИКИ

Слова С. Маршака  
Український текст Л. Левченко

Музика О. Тилічеєвої

Не поспішаючи      Металофон  
   Ксилофон

Дитина:      *tr*      Голос  
   *tr*

Вно - ці йде-мо, йде-мо у-день, а-

-ле із місця не зійдем, б'є-мо години ми що-раз, ви, друзі, все ж не бийте нас!

Вночі йдемо, йдемо удень,  
Але із місця не зійдем,  
Б'ємо години ми щораз,  
Ви, друзі, все ж не бийте нас!

## УКРАЇНКА Я МАЛЕНЬКА

Рухлово

У- кра- їн- ка я ма- лень- ка, У- кра- ї- на  
мо- я нень- ка. В не-ї щи- ра я ди- ти- на,  
доб- ра, лю- ба та є- ди- на.

*Українка я маленька,  
Україна — моя ненька,  
В неї щира я дитина,  
Добра, люба та єдина  
Вірна я дочка народу,  
Бо з козацького я роду.  
Так я завжди буду жити,  
Рідний край буду любити,  
Українцям помагати,  
Україна — моя мати!*

## КОЛЯДА, КОЛЯДА

Жваво



Ко - ля - да, ко - ля - да, дай, дядь - ку, пи - ро - га!



Як не да - си пи - ро - га, візь - му во - ла за ро - га.

## У ЖНИВА



Як діждемо літа, то нажнемо жи - та. Гоп-гоп, гоп-гоп-гоп та вдаримо го-пи. // го-пи  
Поставимо ко - пи та вдаримо го - пи.

## ОЙ ЛЕТІЛА ЗОЗУЛЕНЬКА

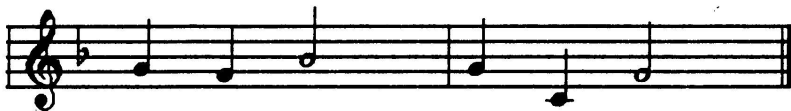
Металофон



Ой ле - ті - ла зо - зу - лень - ка че - рез сад,



че - рез сад, роз - пус - ти - ла пі - р'яч - ко



на весь сад, на весь сад.

## Додаток Ж

«Відгадай, що звучить?»

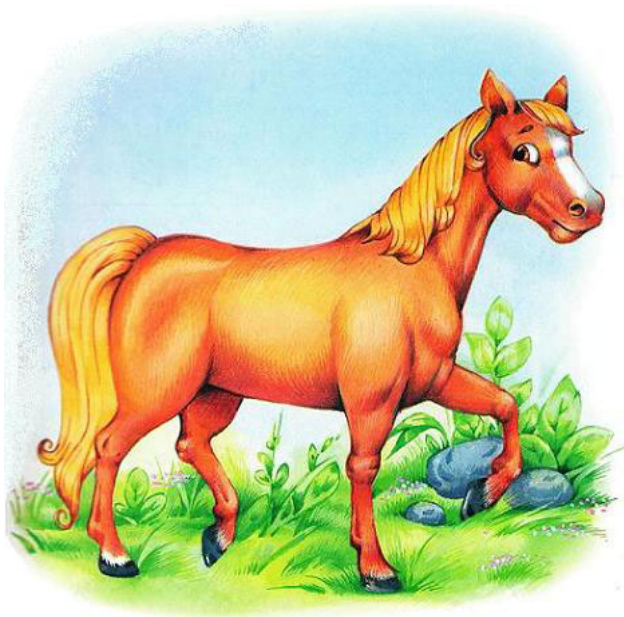


## «Пісенний годинник»





**«Живі картинки»**



### Додаток 3

#### «Навчаємось удома» (диск)

- 1) Р.Шуман «Марш» (Н)
- 2) Дж.Верді «Марш» (Д, С)
- 3) М.Глінка «Марш» (С, Н)
- 4) Укр. нар. танець «Гопак» (С, Н)
- 5) М.Скорик «Народний танець» (Д)
- 6) М.Глінка «Полька» (Д, С, Н)
- 7) Укр. нар. колисанка у виконанні Н.Матвієнко (Д, С, Н)
- 8) В.Моцарт «Колискова» (С, Н)
- 9) М.Скорик «Жартівлива п'єса» (ф-но) (Д)
- 10) М.Скорик «Мелодія» (скрипка) (С)
- 11) Лірична мелодія (цимбали) (С, Н)
- 12) Світ барабанів (барабан) (Н)
- 13) П.Чайковський «Вальс квітів» (С)
- 14) С.Рахманінов «Італійська полька» (Д, С, Н)
- 15) Ф.Шуберт «Контраданс» (Д, С)
- 16) Рос. нар. мелодія «Із-під дуба» (Д, С, Н)
- 17) Українська народна мелодія (Д, С, Н)
- 18) Українська народна мелодія «Гречаники» (Д, С, Н)

- 19) Муз. І. Шайкіс, сл. Г. Грайка «Рідний дубочок» (С, Н).
- 20) Муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної «Журавлик» (Д, С, Н).
- 21) Муз. І. Кишка, сл. Т. Волгіної «Осінь» (Д, С).
- 22) Муз. і сл. Н. Ткаченко «Краплинки» (С, Н).
- 23) Муз. і сл. Н. Рубальської «Пісня сонячних промінців» (Н, С).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО**

54030, м. Миколаїв, вул. Нікольська, 24, тел. (0512) 37-88-38, факс (0512) 37-88-15, office@mdu.edu.ua, www.mdu.edu.ua

від 10.09 20 10 р. № 082/1067-1  
 від \_\_\_\_\_ на № \_\_\_\_\_

**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
**Лісовської Тетяни Адамівни**  
 з теми «Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання  
 дітей старшого дошкільного віку»  
 за спеціальністю 13.00.08 – «Дошкільна педагогіка»

Лісовська Тетяна Адамівна впродовж 2009 – 2010 років на базі Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського здійснювала апробацію результатів дослідження «Індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку». Ідеї та основні положення наукової роботи дисертантки впроваджувались у навчальний процес університету при роботі зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта».

Т.А.Лісовською у лекційному курсі було розкрито основні положення педагогічних концепцій з проблеми музичного виховання дошкільників, обґрунтовано сутність понять «індивідуально-диференційований підхід до музичного виховання», «музична вихованість».

Лекційні та практичні заняття, які провела Лісовська Тетяна Адамівна, викликали інтерес студентів, оскільки насичені цікавими методичними знахідками. На практичних та індивідуальних заняттях студенти були ознайомлені з диференційованими різнорівневими програмами з музичного виховання дітей дошкільного віку, музично-дидактичними іграми, з музично-ритмічними рухами та грою на дитячих музичних інструментах.

Опитування слухачів, які відвідували семінарські заняття, засвідчило, що майбутні педагоги оволоділи вміннями і навичками організації заходів з дітьми старшого дошкільного віку та дали високу оцінку експериментальній методиці Лісовської Тетяни Адамівни.

Під час апробації результатів дослідження у студентів виник інтерес до різних видів музичної діяльності, а також до експериментальної методики реалізації індивідуально-диференційованого підходу в процесі музичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Апробовані науково-методичні матеріали Т.А.Лісовської визнані як результативні та доцільні у використанні в навчальній діяльності студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Декан факультету психології

Проректор з наукової роботи



І.С.Литвиненко

Г.В.Грищенко

*Власкорупний підпис  
 Грищенко Г.В. зав. кафедрою, каб. 6/к. В.У. Лісовська*

**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Лісовської Тетяни Адамівни** з теми «Індивідуально-диференційований  
підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку»

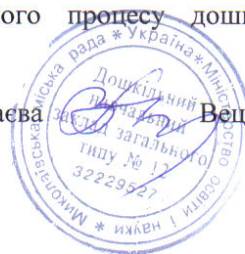
Протягом 2009-2010 років у Миколаївському дитячому навчальному закладі №12 «Кораблик» здійснювалася цілеспрямована робота щодо підвищення рівня музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку засобами індивідуально-диференційованого підходу. Було розроблено і апробовано методику музичного виховання дітей на основі різнорівневих програм. Музичне виховання в навчальній діяльності забезпечувалось сукупністю таких чинників: спеціальною організацією навчальної музичної діяльності, яка ґрунтувалась на особистісно-орієнтованій моделі взаємодії педагога і дітей; наявністю емоційно-позитивних стимулів; максимальним зануренням дітей в активну музичну діяльність; стимулюванням оцінно-контрольних дій в різних видах діяльності (слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах).

Упровадження результатів дослідження сприяло створенню умов для подальшої активізації пізнавальної і самостійної музичної діяльності дітей старшого дошкільного віку та формуванню навичок застосування знань і вмінь в різних видах музичної діяльності. Ефективність запропонованої методики підтверджують зацікавленість дошкільників грою на музичних інструментах, музичними іграми, ритмічними рухами, співами, слуханням музичних творів тощо.

У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про ефективність і доцільність упровадження наукового дослідження Т.А.Лісовської у практику навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу.

Завідуюча ДНЗ №12 «Кораблик» м.Миколаєва *Г.С. Вецало*

*01.06.2010р.*



**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Лісовської Тетяни Адамівни** з теми «Індивідуально-диференційований  
підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку»

Протягом 2009-2010 н. р. в дошкільному навчальному закладі № 1 «Олімпієць» м. Гола Пристань Херсонської області відбувалось впровадження дисертаційного дослідження Лісовської Т.А., де вона проводила експериментальну роботу за розробленими нею диференційованими програмами з музичного виховання з дітьми старшого дошкільного віку. Метою дисертаційного дослідження було підвищення рівня музичної вихованості дошкільників та підвищення їх інтересу до музичної діяльності. Проведенню експерименту передувало анкетування, яке дозволило визначити стан і специфіку музичного виховання в дошкільному навчальному закладі з метою врахування отриманих даних у експериментальній роботі.

Використовуючи різнорівневі програми й застосовуючи такі методи і прийоми як ігрові ситуації, імпровізації, музичні ігри, дослідниця досягла значно вищих результатів, ніж при традиційному навчанні. Експеримент викликав інтерес дошкільників до музичної діяльності на заняттях, в повсякденному житті, під час самостійної діяльності, а особливо до музичної діяльності удома, сприяв підвищенню фахового рівня музичних керівників ДНЗ.

Апробовані науково-методичні матеріали Т.А.Лісовської вважаємо ефективними і рекомендуємо для використання в дошкільних навчальних закладах України, зокрема, в музичній діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Завідуюча ДНЗ № 1 «Олімпієць»  
м. Гола Пристань Херсонської області



Попова Н.В.

4. 06. 2010р

**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Лісовської Тетяни Адамівни** з теми «Індивідуально-диференційований  
підхід до музичного виховання дітей старшого дошкільного віку»

Протягом 2007-2008 н.р. Лісовська Т.А. у Донецькому дитячому навчальному закладі № 403 «Козачок» здійснювала цілеспрямовану роботу щодо підвищення рівня музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку засобами індивідуально-диференційованого підходу. Нею було проведено опитування та анкетування музичних керівників, батьків – з метою з'ясувати рівень обізнаності дітей старшого дошкільного віку з музичним мистецтвом з різних видів музичної діяльності, передбачених програмою навчання і виховання дітей дошкільного віку.

У експериментальній роботі, застосовуючи індивідуально-диференційований підхід до музичної діяльності дітей та розроблені нею диференційовані програми з музичного виховання, дослідниці вдалось підняти кожну дитину на більш високий щабель. Крім того, ефективності запропонованої методики сприяла взаємодія в роботі педагогів із сім'єю, пропонуючи батькам диференційований добір музичних творів, записаних на електронних носіях відповідно до рівня музичної вихованості кожної дитини.

Ефективність запропонованої методики аргументовано і доведено в ході експериментальної роботи, підтверджено результатами отриманих даних.

Апробовані науково-методичні матеріали Т.А.Лісовської викликали інтерес дошкільників до музичної діяльності, її видів (слухання, співів, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах) і визнані як результативні та ефективні.

28.05.2010 р.

Завідуюча  
ДНЗ № 403 « Козачок » м. Донецьк



Н.І.Ігнат'єва





