

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АРТПЕДАГОГІКИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0131-з
спеціальності: 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
Т. М. Герасюта

Керівник: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. п. н.
_____ О. О. Андрющенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. п. н.
_____ Л. М. Шульга

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Герасюти Тетяни Миколаївни

1. Тема роботи: «Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки»

керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 року № 886 – с

2. Строк подання студентом роботи 01 лютого 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати сутність ключових понять дослідження; з'ясувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці сучасної початкової школи; розробити та теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки; систематизувати методи і прийоми артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів.

5. Перелік графічного матеріалу: рисунок «Модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки», в структурі якої відображено чотири модулі: цільовий, змістовий, діяльнісно-технологічний та результативний.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О.О.	05.02.22 р.	05.02.22 р.
Розділ 1	Андрющенко О.О.	15.04.22 р.	15.04.22 р.
Розділ 2	Андрющенко О.О.	09.06.22 р.	09.06.22 р.
Висновки	Андрющенко О.О.	14.09.22 р.	14.09.22 р.
Додатки	Андрющенко О.О.	26.11.22 р.	26.11.22 р.

7. Дата видачі завдання: 05.02.22 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Срок виконання етапів роботи	Примітка
1.	Збір та систематизація матеріалу	лютий	виконано
2.	Написання вступу	березень	виконано
3.	Написання першого розділу	квітень-травень	виконано
4.	Написання другого розділу	червень	виконано
5.	Написання висновків	вересень-жовтень	виконано
6.	Оформлення додатків	листопад	виконано
7.	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
8.	Захист	лютий	

Студент _____ Герасюта Т.М.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Андрющенко О.О.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 61 с., 1 рисунок, 50 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження: розроблення і теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Об'єкт дослідження: процес формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Предмет дослідження: структурно-функціональна модель формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Методи дослідження: загальні методи наукового пізнання – діалектичний і логічний методи пізнання, абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція при аналізі впливу методів артпедагогіки на формування ціннісних орієнтацій, моделювання цільових, концептуальних, змістових, технологічних компонентів формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки; методи теоретичного дослідження – педагогічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів та узагальнення отриманої інформації з метою дослідження сутності, структури і особливостей формування ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки та методичного супроводу.

Галузь використання: заклади освіти.

**ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, АРТПЕДАГОГІКА,
СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ.**

SUMMARY

Gerasyuta T. M. Formation of Value Orientations of Primary School Students by Means of Art Pedagogy

The qualification work consists of an introduction, two parts, conclusions, a list of used literature (50 articles, 3 of foreign origin), and appendices.

The problem of value orientations is gaining relevance in the modern period of Ukraine's European integration. At the center of the defining democratic values of the European Union is a person with such leading factors as dignity, the ability to do good, seek the truth, defend the truth and justice, which determines before the education system the solution to the task of forming the value orientations of the individual. Values in legal states play a significant role in the individual and society's formation.

The purpose of the research is the development and theoretical justification of the structural-functional model of forming the value orientations in younger schoolchildren by means of art pedagogy.

The research tasks:

1) to analyze the state of development of the problem of value orientations of the individual in philosophical, psychological, and pedagogical literature and to clarify the essence of the concept of "value orientations";

2) to characterize the age-specific features of the formation of value orientations in younger schoolchildren;

3) to find out the essence of the concept of "art pedagogy" and determine its role in the value orientation formation of younger schoolchildren;

4) to develop and theoretically substantiate a structural-functional model of the formation of value orientations in younger schoolchildren by means of art pedagogy;

5) to systematize the methods and techniques of art pedagogy in order to form value orientations in younger schoolchildren through the use of visual, musical, and theatrical arts.

The object of the research is forming the value orientations of younger schoolchildren by means of art pedagogy.

The subject of the research is a structural and functional model of the formation of value orientations in younger schoolchildren by means of art pedagogy.

The part 1 “Theoretical foundations of the problem of formation of value orientations in younger schoolchildren by means of art pedagogy” contains an analysis of the state of development of the problem of value orientations in the individual in philosophical, psychological, and pedagogical literature; clarifies the essence of the concept of “value orientations”; characterizes the age-specific features of the formation of value orientations in younger schoolchildren, and elucidates the content of the definition of “art pedagogy” and determines its role in the value orientations formation.

The part 2 “Theoretical substantiation of the model of the formation of value orientations of elementary school students by means of art pedagogy” is developed a structural and functional model of the formation of value orientations of primary school students by means of art pedagogy; the methods and techniques of art pedagogy with the use of visual, musical, and theatrical arts in the formation of value orientations of younger schoolchildren are systematized.

The obtained results can be used by primary school teachers when designing the educational process and solving educational and developmental tasks for the development of the personality of primary school students during school and extracurricular hours.

Keywords: value orientations, younger schoolchildren, art pedagogy, structural-functional model.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади проблеми формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки	12
1.1. Теоретичне обґрунтування та виявлення сутності ціннісних орієнтацій особистості	12
1.2. Вікові особливості учнів початкової школи у формуванні ціннісних орієнтацій	19
1.3. Артпедагогіка та її роль у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів	28
Розділ 2. Теоретичне обґрунтування моделі формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки.....	42
2.1. Структурно-функціональна модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки.....	42
2.2. Методика використання артпедагогічних засобів образотворчого мистецтва у формуванні ціннісних орієнтацій учнів	48
2.3. Музичні методи артпедагогіки у формуванні ціннісних орієнтацій учнів початкової школи	54
2.4. Методика формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами театралізації.....	61
Висновки.....	66
Список використаних джерел.....	69
Додатки.....	74

ВСТУП

Проблема ціннісних орієнтацій набуває актуальності в сучасний період євроінтеграції України. У центрі визначальних демократичних цінностей Європейського союзу перебуває людина з такими провідними чинниками як: гідність, здатність творити добро, шукати істину, відстоювати правду і справедливість, що детермінує перед системою освіти вирішення завдань із формування ціннісних орієнтацій особистості. Цінності в державах правового світу є основоположним фактором для якісної освіти та формування як людини, так і суспільства в цілому.

Актуальність проблеми підтверджується ціннісною спрямованістю національної освіти, що знаходить своє відображення в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти XXI століття, Концепції Нової української школи, державних стандартах, нормативно-правових актах, покликаних забезпечувати неухильне дотримання принципів всебічного розвитку, виховання та соціалізації особистості.

Концепція Нової української школи спрямовує освіту на упровадження розуміння людської гідності як головного концепту демократичної школи, долучає особистість до засвоєння вироблених людством цінностей, реалізації власного природного потенціалу та творчого ставлення до життя, формування ціннісних орієнтирів, зобов'язує до відповідальності за власне навчання.

Актуальність проблеми підтверджується сучасними провідними філософськими та теоретичними концепціями цінностей в українській освіті, що відображено в працях В. Андрущенка, Т. Дмитренка, І. Зязюна, С. Клепка, П. Кононенка, В. Кременя, В. Огнев'юка, О. Сухомлинської, Н. Ткачової та ін., стверджено такі цінності, як: мир, духовне багатство, солідарність, гідність, толерантність, гуманізм, демократія, громадянськість та викладено теоретичні аспекти реалізації освітніх завдань із формування ціннісних орієнтацій.

Науково доведено, що інтенсивне формування ціннісних орієнтацій припадає на період молодшого шкільного віку, упродовж якого відбувається становлення характеру і особистості в цілому. Провідні вчені в галузі загальної, вікової та педагогічної психології (О. Леонтьєв, Б. Ломов, Ю. Бабанський, І. Лернер, Л. Виготський, В. Кузін, А. Лук та ін.) пояснюють виражену інтенсивність появою на даному віковому етапі необхідних для формування ціннісних орієнтацій передумов: поступове оволодіння понятійним мисленням, підвищеної уваги до внутрішнього світу, накопичення життєвого досвіду, становлення світоглядних позицій.

Особливе місце з усіх видів ціннісних орієнтацій, які супроводжують людину з дитинства, посідають духовні цінності з естетичним началом, яким наділені твори мистецтва. Врахування природного інтересу та емоційно-чуттєвої основи оцінного ставлення дитини до краси оточуючого світу зумовлює пріоритет у формуванні ціннісних орієнтацій використання методів артпедагогіки. Вітчизняні науковці О. Гайдамака, О. Комаровська, Л. Масол, Л. Михайлова, Г. Падалка, О. Щолокова вбачають у мистецтві значний освітній потенціал, основу розвитку вміння відчувати, розуміти і цінувати красу, добро, мудрість, чесність, справедливість та інші загальнолюдські цінності, які вважаються найвищим виміром людської духовності

Однак, незважаючи на багатоаспектне висвітлення проблеми ціннісних орієнтацій в освіті, питання щодо їхнього формування в учнів початкової школи засобами артпедагогіки залишається актуальним і зумовлено наявністю суперечностей між:

- вимогами Державного стандарту до формування в учнів початкової школи ціннісних орієнтацій, і практичне використання в освітньому процесі переважно засобів, спрямованих на логічний рівень усвідомлення загальнолюдських цінностей;

- наявними особистісно-розвивальними можливостями артпедагогіки і недостатнім використанням її методів і прийомів в освітньому процесі початкової школи.

Наявність означених суперечностей, актуальність цієї проблеми, її важливість для педагогічної теорії і недостатній рівень розробленості щодо освітньої практики зумовили вибір теми дослідження: «Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки».

Мета дослідження полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми ціннісних орієнтацій особистості в філософській, психологічній, педагогічній літературі та з'ясувати сутність поняття «ціннісні орієнтації».

2. Охарактеризувати вікові особливості формування ціннісних орієнтацій молодших школярів.

3. З'ясувати сутність поняття «артпедагогіка» та визначити її роль у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів.

4. Розробити та теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

5. Систематизувати методи і прийоми артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Об'єкт дослідження – процес формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Для розв'язання поставлених завдань було застосовано наступні **методи дослідження:**

- *загальні методи наукового пізнання:* діалектичний і логічний методи пізнання, абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція при аналізі впливу методів артпедагогіки на формування ціннісних орієнтацій, моделювання

цільових, концептуальних, змістових, технологічних компонентів формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки;

- *методи теоретичного дослідження*: педагогічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів та узагальнення отриманої інформації з метою дослідження сутності, структури і особливостей формування ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Використані методи забезпечили комплексне пізнання предмета дослідження, дали можливість якісно проаналізувати науково-теоретичні дані.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки та систематизації методів і прийомів артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв, що сприяє: збагаченню когнітивного досвіду у пізнанні світу; формуванню емоційно-ціннісних орієнтацій у сприйнятті творів мистецтва; розвитку схильності до певного виду мистецької діяльності, спрямованої на вираження ціннісного ставлення учнів.

Розроблена структурно-функціональна модель із формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки може бути використана вчителями початкових класів, вихователями ГПД при проектуванні освітнього процесу та вирішення виховних і розвивальних завдань із розвитку особистості учнів початкової школи в урочний та позаурочний час.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АРТПЕДАГОГІКИ

1.1. Теоретичне обґрунтування та виявлення сутності ціннісних орієнтацій особистості

В умовах розгорнутої проти нашої країни повномасштабної війни особливої значущості у світі набувають духовно-ціннісні орієнтації, відстоюючи які, ми захищаємо суверенітет України.

Готовність України приєднатися до Європейського союзу детермінує вирішення проблеми з формування ціннісних орієнтацій, серед яких виокремлюють права людини, гідність, свобода, рівність, солідарність, громадянство, правосуддя, що знайшло своє відображення у документі «Хартія основних прав Європейського Союзу» [1].

Таким чином, у центрі визначальних демократичних цінностей Європейського союзу перебуває людина з такими провідними чинниками як: гідність, здатність творити добро, шукати істину, відстоювати правду і справедливість, що детермінує перед системою освіти вирішення завдань із формування ціннісних орієнтацій особистості, адже цінності є основоположним фактором для якісної освіти та формування як людини, так і суспільства в цілому.

Проблема ціннісних орієнтацій набуває актуальності в епоху інформатизації. Сучасне покоління дітей в Україні, як і в усьому світі, значно відрізняється від старших поколінь, їхніх поглядів і способу життя. Для сучасних дітей життя є постійним пізнанням нового з відсутністю розмежування між різними видами діяльності і відпочинком. Важлива роль у становленні дитини належить саме сім'ї і школі. Школа впливає на формування

дитини як особистості, її громадянську позицію та моральні якості, на виявлення бажання вчитися і готовність навчатися упродовж життя. Для вирішення цих завдань та підтримки демократичних цінностей в освіті директор школи Оксфордшир (OxfordshireSchool) Ніл Хоукс (NeilHawkes) започаткував рух за здійснення «освіти на основі цінностей» в Європі [27, с. 30].

Ціннісна спрямованість національної освіти знаходить своє відображення в державних стандартах, нормативно-правових актах, покликаних забезпечувати неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності; моделях і технологіях всебічного розвитку, виховання та соціалізації особистості. Так, у Законі України «Про освіту» на принципі людиноцентризму визначено основною метою освіти всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, її талантів, здібностей, необхідних для становлення успішної, самореалізованої особистості в майбутньому.

Концепція Нової української школи спрямовує освіту на упровадження розуміння людської гідності як головного концепту демократичної школи, що, «з одного боку, розширює рамки професійної свободи вчительства й покладає на нього відповідальність за освітній процес, а з іншого – дає ширший вибір для учнів і теж зобов'язує до відповідальності за власне навчання» [16, с. 8].

Модель випускника нової української школи зорієнтовано на цілісну особистість, усебічно розвинену, здатну до критичного мислення, готовність приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людей, розвиватися, конкурувати на ринку праці, бути патріотом з активною позицією, вчитися упродовж життя, виявляти активність і творчість. Освітній процес орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [28, с. 19].

Аналіз літературних джерел доводить, що проблема формування ціннісних орієнтацій не є новою і досліджувалась у філософії, аксіології,

соціології, психології і педагогіці як один із основних чинників становлення особистості.

З метою вивчення досліджуваної проблеми і визначення ціннісних орієнтацій учнів початкової школи необхідно проаналізувати сутність понять «цінності», «ціннісні орієнтації» на основі наукових праць.

Ретроспективний аналіз розуміння зазначених понять у науковій літературі доводить, що категорія цінностей розглядалась дослідниками різних історичних епох і не була однозначною.

Вчення античних філософів стало фундаментом для подальшого розвитку ціннісного підходу людини до оточуючого світу. Ціннісний аспект пізнання навколишнього світу відображений у вченні Платона про цінності та їх класифікацію, яку розглядав як благо за категоріями: «добре», «прекрасне», «істинне». У класифікації Аристотеля, який започаткував термін аксіології, цінність представлено поняттями «цінімі» (доброчесність, душа, розум), «хвалимі» (доброчесності, дії яких викликають похвалу), «можливі» (сила, краса, багатство, влада) [20, с. 8-9].

Філософи Стародавньої Греції основними цінностями визнавали істину, добро і красу. В епоху Середньовіччя цінності пов'язувалися з божественною сутністю, набували релігійного характеру. Християнство на передній план в аксіології стверджує євангельські цінності: віра, надія і любов.

Епоха Відродження та Нового часу актуалізувала пошуки відповідей на запитання, що таке «добро», «істина», «краса», «благо». Представник гуманізму, англійський філософ Д. Юм вважав почуття основою цінностей і вказував на їхній суб'єктивний характер [37, с. 387].

Сутність цінності як «розумного», «нормативного» життя розглядалось представниками консервативного напрямку в філософії епохи Просвітництва і знайшло своє відображення в концепції ціннісного консерватизму, започаткованої Е. Берком, заслугою якої вважають обґрунтування цінності культури [20, с. 11].

Філософські аксіологічні вчення мислителів періоду XVIII та XIX ст.

характеризується багатоманітністю течій та поглядів: представник німецької класичної філософії І. Кант вважав, що ціннісно орієнтовані спонукання присутні у процесі пізнання, свідомість при цьому завжди спрямовується на критерії добра, досконалості та цінності [38, с. 192]; видатний філософ Гегель розглядав сутність цінності через її зв'язок з потребами: кожна річ має свою цінність і розвивав ідею «абсолютної цінності культури» [20, с. 13]; Ф. Ніцше відводив головне місце проблемі «переоцінки», заперечував цінності християнської моралі і розробив ідею «надлюдини», як руйнацію старої системи цінностей і ствердження головного принципу життя «не щади свого ближнього і підштовхни того, хто падає». Концепцію Ф. Ніцше було розглянуто представниками різних філософських напрямків як загрозу винищення життя на Землі [20, с. 14].

Проблема цінностей стала одним із провідних мотивів у працях українських дослідників: І. Вишенського, П. Гулака-Артемовського, М. Драгоманова, М. Козачинського, М. Коцюбинського, П. Куліша, М. Лопатинського, Ф. Прокоповича, Л. Українки, Т. Шевченка, С. Яворського та багатьох інших. П. Гулак-Артемовський значне місце відводив так званій «добрості», яка осмислюється уявленням про добро та зло і «природну» рівність людини. П. Куліш однією з цінностей визначав душу людини і вважав, що саме в ній прихована особистісна сутність, її дар. Глибока філософська ідея цінності людини відображена в творах видатної української письменниці Л. Українки, яка стверджувала діалектичну єдність людини і природи. Як одну з найважливіших цінностей розглядав природу Я. Козельський, вважаючи її за матір всіх речей. Для Т. Шевченка найвищою цінністю виступали особиста доля і доля українського народу.

Сучасні провідні філософські та теоретичні концепції провідних цінностей в українській освіті відображено у працях В. Андрущенка, Т. Дмитренка, І. Зязюна, С. Клепка, П. Кононенка, В. Кременя, В. Огнев'юка, О. Сухомлинської, Н. Ткачової та ін. та актуалізовано такі цінності, як: мир, духовне багатство, солідарність, гідність, толерантність, гуманізм, демократія,

громадянськість тощо.

Різноманітність і різноаспектність вивчення категорії цінностей сприяло виникненню різних підходів до визначення поняття «цінності», і «ціннісні орієнтації», що в свою чергу продукувало неоднозначне розуміння і тлумачення природи цінностей.

Так, поняття «цінність» ототожнюється з потребами (А. Маслоу), особистісним, сенсом (Г. Оллпорт), з мотивами (Р. Леонтьев), підтримкою людської здатності до життя (Е. Фромм), переконаннями (М. Рокич), соціальними настановами (В. Ядов), особистою значущістю (С. Рубінштейн), духовними явищами (І. Маноха), актуальними життєвими потребами, інтересами, поглядами і ставленнями до дійсності й себе (М. Боришевський) [24].

Неоднозначність розуміння поняття обумовлено як різними підходами, так і науковими трактуваннями різних наук: філософським, соціологічним, психологічним та педагогічним аспектами.

Філософія трактує ціннісні орієнтації як важливий фактор, який регулює і детермінує мотивацію особистості. Основним змістом ціннісних орієнтацій в філософському підході є: світоглядні, моральні переконання людини, моральні принципи поведінки. Ціннісні орієнтації визначаються в наукових працях В. Василенка, О. Дробницького, М. Кагана, Г. Лотце, В. Лутая, А. Москаленка, А. Тавлая, В. Тугарінова як: найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань, що відокремлюють значуще, істотне для даної людини від незначного, несуттєвого.

У соціологічному аспекті цінності ототожнюються з ідеалом, суспільним, груповим, особистим інтересом, а ціннісні орієнтації визначаються як установка особистості на суспільні цінності й ідеали, які є значимими як для суспільства, так і для людини (М. Вебер, В. Лісовський, Л. Вербицька, Т. Мальковская і ін.). Поняття «ціннісна орієнтація» введено соціологами У. Томасом і Ф. Знанецьким, які вважали, що індивід привласнює основні

соціальні цінності й на усвідомленому рівні керується ними у власній поведінці, орієнтується на соціальні цінності інших і активно продукує власні та групові цінності, що загалом регулює його поведінку.

Ціннісні орієнтації в наукових працях соціологів Е. Алексеєва, П. Андруковича, М. Бобнева, Т. Бутківської, Г. Головинського, А. Здравомислова, Е. Пенькова, А. Ручки, Е. Чамоковой, В. Чеснокова, В. Цукермана, В. Ядова та ін. як продукт соціалізації індивідів, освоєння суспільних, естетичних ідеалів і нормативних вимог, що висувуються до них членами соціальних спільнот і визначаються як установка особистості на соціальні цінності, сприяють кращому ставленню до певної групи: установка на працю, навчання, громадську роботу, сім'ю тощо.

У психологічному вимірі цінність розглядається як поняття, що фіксує позитивне чи негативне значення будь-якого об'єкта чи явища, одну з форм суспільних відносин; специфічне людське, суб'єктивно зацікавлене ставлення людини до речей, процесів, явищ [41, с. 113]. Ціннісні орієнтації розглядаються психологами як спосіб диференціації індивідом об'єктів за їхньою значимістю як: ідеологічні, етичні, естетичні та інші бази для оцінок суб'єктом навколишньої дійсності (Б. Ананьєв, М. Гальперін, Б. Додонов, І. Дубровіна, І. Кон, Л. Коберник, О. Леонт'єв, В. Мухіна, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, І. Якиманська та ін.) і пов'язують їх зі структурою особистості, поняттями, що описують механізми поведінки й діяльності людини [21].

У педагогіці цінності розглядаються як стійкі переконання, які окреслюються ідеальними моделями значущості об'єктів навколишнього світу» і є вираженням важливості, значимості різних явищ матеріального і духовного життя для людини в його теперішньому, минулому, майбутньому. У педагогічних працях (Ш. Амонашвілі, М. Боришевський, З. Васильєва, В. Воронцова, М. Данилов, Є. Казаков, Г. Легенький, І. Лернер, О. Олексюк, М. Скаткін, В. Сластьонін, Є. Шиянов, Г. Щукіна та ін.) досліджується взаємозв'язок формування ціннісних орієнтацій і педагогічного процесу.

Ціннісні орієнтації розглядаються педагогами у зв'язку з установкою,

потребами та інтересами і розуміються в різних аспектах як: система цінностей, що виявляються в інтересах (З. Павлютікова); спрямованість особистості на суспільні цінності відповідно до її конкретних потреб, установками, інтересами, мотивами (П. Ігнатенко); інтегративне утворення, що характеризує цілісну особистість, її спрямованість, ціннісне ставлення до об'єктивних цінностей, і виражається в їх усвідомленні й переживанні у вигляді потреб, що мотивують поведінку і програмують майбутнє (М. Казакіна).

Учені-педагоги вбачають у ціннісних орієнтаціях один із основних критеріїв сформованості культури (О. Щолокова), музичного сприйняття (В. Кушнір, О. Ростовський, О. Рудницька), естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (В. Бутенко, І. Зязюн, Л. Михайлова). Ціннісні орієнтації визначаються педагогами через суб'єктне ставлення до об'єктивних цінностей суспільства, що виражаються в їх усвідомленні і переживанні як потреб, які мотивують дану поведінку і програмують майбутнє. Процес освоєння ціннісних орієнтацій є сходження особистості до загальнолюдських цінностей та ідеалів (Е. Бондаревська, В. Серіков, В. Караковський, А. Шемшуріна, Н. Щуркова та ін.).

У своєму дослідженні ми дотримуємось позиції сучасної української вченої Л. Михайлової, яка визначає ціннісні орієнтації як складне особистісне утворення, що виявляється у «вибірковому ставленні людини до різних видів діяльності на основі інтеграції індивідуального й соціального досвіду, суспільних і власних цінностей, що фіксуються в її потребах, мотивах, установках, ідеалах, оцінках, позиціях та інтересах» і вбачає їх сутність «у наявності в індивіда сформованої системи особистих відношень до ціннісних об'єктів, з якими він стикається в різних сферах життєдіяльності, що виявляється в його поведінці й ціннісно-орієнтаційній діяльності» [26, с. 22].

Відповідно до змісту науковці класифікують цінності за впливом на морально-етичну сферу особистості й виокремлюють такі групи цінностей: абсолютні вічні – доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість та ін.; національні – патріотизм, почуття національної гідності,

історична пам'ять тощо; громадянські – права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, повага до закону та ін.; сімейні – стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей та інших членів сім'ї, пам'ять про предків тощо. Цінності особистого життя, як правило, визначають риси характеру людини, поведінку, напрям зусиль особистості, її успіх у житті, стиль суспільного та приватного життя та ін.

Отже, аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників виявив актуальність проблеми формування ціннісних орієнтацій в філософській, психологічній, педагогічній літературі, усвідомлення ролі ціннісних орієнтацій в розвитку особистості і суспільства.

Теоретичний аналіз сутності ціннісних орієнтацій особистості дозволив констатувати, що сучасна наука розуміє під цінностями елементи морального виховання, найважливіші складові внутрішньої культури людини, які визначають його ставлення до суспільства, природи, інших людей, до самого себе. Схарактеризовано сутність ціннісних орієнтацій, які розглядаються як система цінностей, що формує позитивну мотивацію нормативної поведінки особистості, здійснює відбиток на її емоційну сферу, переживання і є результатом соціальної взаємодії.

1.2. Вікові особливості учнів початкової школи у формуванні ціннісних орієнтацій

Періодом інтенсивного формування ціннісних орієнтацій вважається шкільний вік, у період якого відбувається становлення характеру і особистості в цілому. Науковці пояснюють виражену інтенсивність появою на даному віковому етапі необхідних для формування ціннісних орієнтацій передумов: поступове оволодіння понятійним мисленням, підвищеної уваги до внутрішнього світу, накопичення життєвого досвіду, становлення світоглядних позицій.

Наукове обґрунтування проблеми формування цінностей в період молодшого шкільного віку сформувавши провідні вчені в галузі загальної, вікової та педагогічної психології (О. Леонт'єв, Б. Ломов, Ю. Бабанський, І. Лернер, Л. Виготський, В. Кузін, А. Лук та ін.), які вважали, що для ефективного виховання нового покоління необхідно розуміння генезису його ціннісних орієнтацій [5, с. 27].

Формування ціннісних орієнтацій, які за своєю природою є складним соціально-психологічним феноменом, спрямовано на зростання активності особистості, що є складовою частиною системи її відносин і визначає загальний підхід до світу, до себе, що надає сенс і напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Як показало дослідження п.1.1. вершину системи ціннісних орієнтацій складають цінності, пов'язані з ідеалами і життєвими цілями особистості. У зв'язку з цим слід зазначити, що в різні моменти людського життя на перший план виходять різні цінності.

Для нашого дослідження вважаємо за необхідне визначити і охарактеризувати вікові особливості учнів початкової школи, які сприяють формуванню в них ціннісних орієнтацій.

На період молодшого шкільного віку припадає активне анатомо-фізіологічне дозрівання організму, до шести-семи років зростає рухливість нервових процесів, збільшується врівноваженість процесів збудження і гальмування, нервова система набуває пластичності, зростає роль другої сигнальної системи, швидше утворюються тимчасові нервові зв'язки, виробляються нові дії, відбуваються істотні зміни в органах і тканинах тіла, зміцнюються динамічні стереотипи, що підвищує загальну фізичну витривалість дитини і впливає на зміцнення особистісної позиції в соціумі [18].

Завдяки віковим особливостям дитині вдається дотримуватися норм поведінки, підпорядковувати свої бажання правилам і розпорядку, розбудовувати нову систему взаємостосунків з дорослими, приймати авторитет вчителя, що слугує фундаментом для формування в них ціннісних орієнтацій. Науковці доводять, що в період молодшого шкільного віку найбільш

інтенсивно формуються пізнавальна, духовна сфера особистості (Н. Ветлугіна, М. Басов, Л. Виготський, А. Запорожець, Т. Гуменикова, О. Дем'янчук та ін.), завдяки віковим психологічним особливостям, які сприяють засвоєнню основ систематичних знань, закладанню фундаменту її характеру, волі, світогляду, ідеалів, моральних поглядів та переконань. Важливим аспектом є формування в неї емоційного позитивного ставлення до дійсності, яке закладає основу доброзичливого ставлення до людей, готовності до продуктивного спілкування, творчої взаємодії [32].

Ціннісні орієнтації у дітей початкової школи здебільшого пов'язані з незначним соціальним та моральним досвідом, вразливістю і водночас пластичністю до морально-етичних впливів, імпульсивністю та безпосередністю поведінки дитини, бажанням постійно розширювати коло спілкування. Узгодження поведінки та усвідомлення моральних явищ життя в цьому віці характеризуються емоційними узагальненнями, аналізом ситуацій та вчинків, які відповідають загальнолюдським етичним цінностям. Найхарактернішою властивістю дитини цього віку науковці вважають розрив між знаннями моральних принципів і відповідною поведінкою [32].

Усвідомленню ціннісних категорій сприяє пам'ять, яка в молодших школярів розвивається у напрямку посилення її довільності, зростання можливостей свідомого управління нею та збільшення обсягу смислової, словесно логічної пам'яті. Під впливом організованого і систематичного навчання у молодших школярів формується логічна пам'ять, що змінює співвідношення образної та словесно-логічної пам'яті. Діти починають встановлювати логічні зв'язки, робити висновки, виявляють елементи критичного мислення, що впливає на формування ціннісного ставлення і його вираження дитиною вербальним способом.

Надзвичайне значення у формуванні ціннісних орієнтирів надається в психолого-педагогічних науках уяві, яка дозволяє в повній мірі сприймати різні аспекти цінності, визначати своє ставлення до них, проєктувати їх у власній поведінці, відображати їх під час творчої діяльності. Л. Виготський обґрунтував

положення, що в молодшому шкільному віці уява є новоутворенням цього періоду розвитку [8]. Зароджуватись активна уява починає раніше, але саме її довільність є новоутворенням молодшого шкільного віку, в це час уява розвивається особливо бурхливо і має визначальний вплив на всі види діяльності і активності дитини.

Уява молодшого школяра на початку навчання характеризується бурхливістю, яскравістю образів, некерованістю, перетворенням образів, що забезпечує фантазування дитини, але разом із тим і відображає об'єктивну дійсність, дозволяє поєднувати реальне і абстрактне [32]. Згодом уява набуває поступового розвитку, вдосконалюється відтворююча уява, стає дедалі реалістичнішою і більш керованою.

У процесі навчання уява набуває важливого значення: дозволяє передбачити майбутні результати і досягнення, формувати план своєї діяльності, спрямовувати свої дії на досягнення мети [8]. Уява впливає на об'єктивне сприймання інформації дитиною, дозволяє систематизувати її або занурюватись в деталізацію будь-якого її аспекту, що у формуванні ціннісних орієнтацій надає можливості формувати особистісну позицію до об'єктів навколишньої дійсності.

Для розвитку уяви особливого значення набуває можливість молодшого школяра реалізовувати себе в різних видах діяльності, особливо в творчій активності. Якщо дитина відчуває дефіцит діяльнісного самовираження, і не має можливість виразити свої позицію, досвід, почуття, враження, думки, мрії тощо в будь-якому виді діяльності, то відсутність самореалізації призводить до сповільнення темпів не лише уяви, але й усіх психічних пізнавальних процесів, що в цілому гальмує формування ціннісних орієнтацій [8].

Важливим для формування ціннісних орієнтацій у молодшому шкільному віці є розвиток такого специфічного виду уяви як емоційна уява, головною функцією якої є формування в дитини емпатії, здатності уявити і спрогнозувати свої дії у моральному вимірі. Це дає можливість дитині співпереживати одноліткам, орієнтуватися на бажані моделі поведінки, регулювати моделі

поведінки, що не відповідають етичним цінностям. Таким чином, уява є важливою передумовою формування етичних цінностей дитини, її здатності прагнути до практичної їх реалізації у власних стосунках [5].

Зважаючи на тему нашого дослідження, слід звернути увагу на особливості молодшого шкільного віку щодо розвитку уяви засобами мистецтва. Аналіз літератури доводить, що мистецька діяльність надає школярам змогу виявити та розвивати свою уяву, адже є творчою за своєю суттю, містить в собі оперування образами, дозволяє учневі активно з ними взаємодіяти, в тому числі трансформувати художні образи. В процесі мистецької діяльності дитина як виявляє, так і водночас розвиває свою уяву, разом із цим, посилює свої пізнавальні можливості, свою здатність до навчання в контексті всіх інших видів діяльності.

Особливу увагу слід звернути на психологічні особливості, що сприяють формуванню ціннісних орієнтацій в процесі сприймання творів мистецтва. Серед вікових психологічних особливостей молодших школярів, науковці відзначають: наочно-образне мислення, емоційність, сприйнятливність, вразливість, активний характер, орієнтацію на дію, бажання демонструвати себе, і вважають, що саме вони забезпечують сенситивність естетичного сприймання творів мистецтва і формування загальнолюдських та естетичних цінностей.

У психолого-педагогічній літературі велике значення у формуванні ціннісного ставлення надається його першому – емоційно-чуттєвому рівню. Суб'єктивно виділеними, бажаними об'єкти і явища стають тоді, коли вони пов'язуються з позитивними емоційними переживаннями. Емоційне переживання сприяє появі позитивного чи негативного ставлення до певного об'єкта, що у значній мірі визначає характер і спрямованість дитячої діяльності.

Своєрідність емоцій в молодшому шкільному віці полягає у вразливості, безпосередності проявів і зовнішній виразності. Молодші школярі легко піддаються емоційним впливам, занурюються в емоційний стан і яскраво його виявляють із надзвичайною широтою емоцій, реактивністю. Дітям цього віку

також характерна легкість переключення від однієї емоції до іншої. Згодом, з розвитком пізнавальних інтересів емоції набувають змістовності і стійкості, діти оволодівають уміннями керувати своїми емоційними станами, стають більш стриманими, врівноваженими.

Впродовж навчання емоції представляють сферу, яка нерозривно пов'язана з пізнавальною мотивацією і формуванням ціннісних орієнтацій. Основним джерелом емоцій для дітей молодшого шкільного віку є освітня та ігрова діяльність, в процесі яких вони отримують переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які, в свою чергу, впливають на формування пізнавальних інтересів [32]. Поступово розвивається усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей.

На раціональному рівні чуттєва оцінка поглиблюється, уточнюється, а інколи і змінюється у зв'язку з розширенням знань про об'єкт оцінки, всебічним його аналізом, формуванням цілісного уявлення про те, що оцінюється. Первинна чуттєва реакція на явище доповнюється аналітичною перевіркою на інтелектуальному етапі становлення оцінного судження, здійснюються мисленнєві операції, спрямовані на оцінку об'єкта.

Формуванню ціннісних орієнтирів у молодшому шкільному віці сприяють загально-позитивне відношення дитини, широта інтересів, допитливість, які виявляються в діапазоні явищ навколишнього життя, до якого молодший школяр виявляє активний інтерес. Широта інтересів виявляється в творчих, рольових іграх за сюжетами історій, книг, кінофільмів, у процесі яких реалізуються соціальні інтереси молодших школярів, їхня емоційність, колективні ігрові співпереживання [43].

Сприятливими умовами в розвитку пізнавальної сфери і формуванні ціннісного ставлення до пізнавальної діяльності, розуміння, є допитливість, безпосередність, відкритість, довірливість молодших школярів, їхня віра в незаперечний авторитет вчителя і готовність виконувати будь-які його завдання. Пізнавальна активність у молодшому шкільному віці виявляється в допитливості, розвитку інтелектуальної потреби, трансформації мотивів: від

інтересу до окремих фактів діти переходять до інтересу до закономірностей і принципів, що пов'язано з розвитком логічного мислення, спостерігається формування інтересу до способів придбання знань, мотивів самоосвіти, які представлені інтересом до додаткових джерел знань, використанням додаткової літератури.

Формування ціннісного ставлення відбувається завдяки взаємозв'язку розуміння і переживання. Між знаннями і переживаннями проводиться прямолінійний зв'язок, завдяки чому відбувається усвідомлення дитиною молодшого шкільного віку цінності. Крім того, завдяки здатності до наслідування для дитини набуває значної ролі оцінка й самооцінка дій і вчинків, взаємо- та самоконтроль у поведінці й діяльності [12].

В процесі спілкування наслідується поведінка дітей по групі, вчителя, батьків. У формуванні власної самооцінки відстежуються певні закономірності, які виявляються на початку в оцінці своїх зовнішніх вчинків та дій, згодом поступово включаються в сферу самооцінки різні внутрішні моральні якості своєї особистості: правдивість, чесність, скромність, ввічливість, справедливість, колективізм.

Для самооцінки молодших школярів характерні конкретність, ситуативність, визначеність оцінкою вчителя. На самооцінку впливає оцінка дитини з боку дорослих, яку діти поступово навчаються узгоджувати з самооцінкою, завдяки чому вона набуває більшої об'єктивності. Рівень домагань формується насамперед внаслідок досягнутих успіхів і невдач у попередній діяльності [12].

У випадку переважності невдач учня, коли вчитель зміцнює нестачу успіху дитини низькими оцінками, розвивається почуття невпевненості та неповноцінності, відбувається їхнє поширення й на інші види діяльності, що руйнує формування ціннісних орієнтацій.

Надзвичайну роль у формуванні ціннісних орієнтацій та самосвідомості молодших школярів відіграє діяльність, в процесі якої діти самостійно набувають практичних умінь і навичок, здобувають продукт своєї діяльності,

отримують задоволення від результату, що впливає на самооцінку і збагачує систему особистісних цінностей. В молодшому шкільному віці дитина починає розуміти, що вона є індивідуальністю, яка піддається соціальним впливам: зобов'язана вчитися і в процесі навчання змінювати себе, присвоюючи колективні знаки, поняття, знання, ідеї, систему соціальних очікувань стосовно поведінки і ціннісних орієнтацій. Поряд із цим дитина переживає свою унікальність, самість, прагне затвердити себе серед дорослих і однолітків [30]. Структура самосвідомості дитини інтенсивно розвивається, зміцнюється, що впливає на формування нових ціннісних орієнтацій.

Таким чином, у молодшому шкільному віці відбувається емоційне освоєння цінностей і закріплюється в практичній діяльності, закладається фундамент моральної поведінки, усвідомлення моральних норм і правил, починає формуватися громадська спрямованість особистості. В ході освітньої діяльності засвоюються моральні якості людини, що вимагає напруги розуму, волі, почуттів, закладаються працелюбність, наполегливість, відповідальність, готовність співпрацювати і співпереживати, що збагачує діапазон ціннісних орієнтацій дитини.

У вихованні колективістських відносин молодший школяр накопичує важливий для формування ціннісних орієнтацій досвід діяльності в колективі і для колективу. В громадських, колективних справах дитина має можливість максимально проявити свої ціннісні якості, оволодіти нормами поведінки у взаємодії з іншими людьми, придбати індивідуальний моральний досвід, оцінити вчинки і дії дорослих та однолітків і отримати оцінку своїх вчинків.

Згідно з науковою класифікацією цінностей, ціннісне ставлення особистості до суспільства і держави виявляється у патріотизмі, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних відносин. У молодшому шкільному віці у дитини формується здатність пізнавати себе як члена сім'ї, родини, дитячого об'єднання. Ціннісне ставлення до сім'ї, родини, людей виявляється у моральній активності особистості, прояві відповідальності, чесності, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя,

толерантності, совісті, терпимості до іншого, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, ввічливості, делікатності, тактовності.

У молодшому шкільному віці дитина оволодіває елементарним умінням та навичками підтримки та збереження міжособистісної злагоди, запобігання та мирного розв'язування конфліктів; здатністю брати до уваги думку товаришів та опонентів; орієнтацією на дорослого як носія суспільних еталонів та морального авторитету.

Ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках: усвідомленні функцій природи в житті людини та її самоцінності; почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; поводитися компетентно, екологічно безпечно; критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, появи екологічної кризи.

Ціннісне ставлення до мистецтва формується у процесі естетичного виховання і виявляється у відповідній ерудиції, широкому спектрі естетичних почуттів, діях і вчинках, пов'язаних із мистецтвом. Використовуючи мистецтво як основний чинник естетичного виховання, педагог враховує вікові особливості школярів: відкритість учнів початкової школи до сприймання художніх творів, їхню емоційну мобільність та готовність до творчості.

Отже, на основі досліджень сучасних вітчизняних науковців можна зробити наступний висновок: молодший шкільний вік є періодом інтенсивного формування ціннісних орієнтацій учнів. Вікові особливості виявляються в незначному соціальному досвіді, вразливості і пластичності до морально-естетичних та естетичних впливів, імпульсивності та безпосередності поведінки, розвитку пізнавальної активності, уяви і знаходять своє відображення в емоційно-почуттєвому, креативному та художньому самовираженні індивідуальності, сприйнятливості, орієнтації на дію, бажанні демонструвати себе і розширювати коло спілкування, пошуково-перетворювальному ставленні до дійсності.

1.3. Артпедагогіка та її роль у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів

Концепцією «Нова українська школа» одним із найважливіших ресурсів у формуванні ціннісних орієнтацій передбачено освітню галузь «Мистецтво» Державного стандарту початкової загальної освіти, яка вирішує завдання: формування у дітей ціннісного ставлення до мистецтва та навколишнього світу, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, задоволення потреб в художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні [10].

Дослідження проблеми формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами мистецтва вимагає з'ясування питання сутності артпедагогіки, її природи, методологічних засад і педагогічного потенціалу в розвитку особистості.

Наукові джерела вказують на те, що за своєю природою мистецтво і мистецька діяльність відносяться до категорії особливого виду людської діяльності, в якій творчість є основою і вимагає від особистості яскраво виражених специфічних здібностей: розвиненого образного мислення, уяви, фантазії, високо розвиненого почуття емпатії тощо.

Окремим постає питання впливу мистецтва на особистість. Мистецтво як спосіб впливу на людину використовувалося в Стародавній Греції, Єгипті, Межиріччя, Китаю та Індії та пов'язувалося у гармонізації духовного і фізичного стану. У міфології древніх греків образи Аполлона (покровителя мистецтв) та Асклепія (покровителя лікування) були символами зв'язку мистецтва та медицини. У галереях виставляли скульптури, які уособлювали благородні людські якості. Споглядаючи прекрасні статуї, картини, на думку давньогрецьких просвітителів, людина вбирає все найкраще, що вони відображають. Велике значення у класичній Греції надавалось музичному мистецтву, яке сприймалося як триєдність поезії, танцю та власне музики.

Стародавні греки особливого значення також надавали театру. В Афінах, Спарті та інших областях Греції театр був державною установою. За

допомогою театрального впливу проповідувалися певні ідеї, формувалася світогляд. Театр давав глядачам живі уроки моральності, героїзму, сили волі, вірності ідеалам. Сильні духом герої (Прометей, Едіп, Антигона, Електра та ін.), їхні переживання, вчинки та особисті якості привертали до себе і викликали співчуття, переживаючи які особистість досягала ефекту гармонізації.

Перші спроби наукового осмислення механізму впливу мистецтва на організм людини відносяться до XVII століття, експериментальні ж дослідження беруть свій початок з кінця XIX – початку XX століть, що вказує на початок епохи розгляду мистецтва як фактора психічного розвитку людей.

Найбільшим чином мистецтво у психічному розвитку розглядалося з позиції арт-терапії, яка відбивала психоаналітичні погляди З. Фрейда і К. Юнга, а кінцеві продукти художньої діяльності людини пов'язувались із вираженням неусвідомлюваних психічних процесів. Тому з точки зору психоаналізу, основним механізмом арт-терапії є сублімація – зняття внутрішньої напруги за допомогою переорієнтації енергії на досягнення соціально прийнятних цілей. Наукове психоаналітичне вчення сприяло розвитку мережі арт-терапевтичних асоціацій у розвинених країнах світу. Так, у 1969 році було створено Американську арт-терапевтичну асоціацію, що об'єднувала практиків, пізніше такі асоціації виникли в Англії (БААТ – Британська Асоціація арт-терапевтів), Голландії, Японії. З 1960-го по 1980 роки були створені професійні об'єднання, які сприяли державній реєстрації арт-терапії як самостійної спеціальності.

Упродовж тривалого періоду визначення терміну арт-терапія жодним чином не вписувалася до рамок освітньої системи. Перші ідеї щодо необхідності використання мистецтва у роботі з дітьми, як ефективного, найбільш прийняттого та доступного для педагога методу, були обґрунтовані німецьким психіатром А. Кронфельдом у 1927 році. Проте у 1997 році після наукового дослідження Ю. Шевченка та Л. Кріпиці «Принципи арттерапії та артпедагогіки у роботі з дітьми та підлітками» [46], стався поділ поняття «арт-терапії» на «арттерапію» та «артпедагогіку». Вважається, що з цього моменту

артпедагогіка здобула «право на життя» як самостійний напрям у художній освіті.

Артпедагогіка дозволяє розглядати в рамках освіти не лише художнє виховання, але й усі адаптаційні компоненти розвивального процесу засобами мистецтва. На важливу роль мистецтва у педагогіці вказували представники зарубіжної педагогіки Е. Сеген, Ж. Демор, О. Декролі, а також вітчизняні науковці Л. Виготський, А. Граборов, О. Єкжанова, Т. Комарова та інші, які стверджують, що мистецька діяльність дітей забезпечує їх сенсорний розвиток, формує мотиваційну сферу їх продуктивної діяльності, сприяє розвитку сприйняття, довільної уваги, уяви, дрібної моторики, комунікації. Науковці одноставно стверджують, що сприйняття творів мистецтва може приносити приємні враження та сприяє перетворенню негативних емоцій на позитивні.

Аналіз даної дефініції в науково-довідникових джерелах доводить, що в літературі зустрічається два варіанти написання терміна «артпедагогіка» – злите й через дефіс. Обидва варіанти прийнято вважати правильними.

Термін «артпедагогіка» з'явився в середині минулого століття та утворився на стику педагогіки, психології, художньої діяльності та арт-терапії [23, с. 24]. Артпедагогіка визначається в наукових джерелах як особливий напрям у педагогіці, де навчання, розвиток та виховання особистості дитини здійснюється засобами мистецтва у будь-якій освітній галузі і відрізняється від прийомів традиційної системи освіти тим, що трактує безпосереднє творчу взаємодію педагога й учня. Педагог і діти є носіями культури, а артпедагогіка дозволяє досягти освітньої мети.

У вітчизняних і зарубіжних літературних джерелах артпедагогіка розглядається як сучасний практико орієнтований напрям педагогічної науки, що вивчає природу, закономірності, принципи, механізми залучення мистецтва та художньої діяльності для вирішення професійних педагогічних задач.

Дослідження Г. Железовської, Д. Лотте, В. Скворцова свідчать, що термін «артпедагогіка» складається з двох понять: «арт» (від англ. «Art») – мистецтво, майстерність, ремесла, мистецтво; «педагогіка» (від грец. пайдос – дитя,

дітоводіння) – наука про виховання, розвиток та навчання людини. Поєднавши у собі два поняття, під артпедагогікою розуміють педагогіку мистецтва; освіти, виховання та розвиток людини через мистецтво [15, с. 2].

Т. Добровольська, Л. Комісарова, І. Левченко розуміють артпедагогіку як синтез двох галузей наукового знання – мистецтва та педагогіки, що забезпечують розробку теорії та практики педагогічного спрямованого процесу художнього розвитку дітей; формування основ художньої культури через мистецтво та художньо-творчу діяльність [2, с. 6].

О. Таранова під артпедагогікою розуміє галузь педагогічної науки про специфіку та закономірності інтегруючого впливу всіх видів занять мистецтвом та форм продуктивної активності учня на систему його соціальних зв'язків та відносин, поведінкових стратегій [40, с. 14].

Відповідно до концепції Г. Рід, у поєднанні понять «арт» та «педагогіка» відзначається свідомий перехід від «процесів виховання» в загальноприйнятому розумінні до живого конструктивного союзу дитини та дорослого у просторі мистецтва. Це визначення «дозволяє уникнути авторитаризму у розумінні виховання. Не виховання в мистецтві, не місце мистецтва у вихованні, а гуманістичний шлях виховання через мистецтво» [19, с. 121].

Л. Лебедева порівнює поняття «артпедагогіка» з терміном «арт-терапія» і вказує на те, що не зважаючи на їхню суміжність, вони не є синонімами, що не дозволяє їх підмінювати, оскільки при цьому втрачається сутність первісного поняття [25, с. 4].

Задля спростування ототожнення понять «артпедагогіка» та «арт-терапія» вважаємо за необхідне здійснити їхній порівняльний аналіз. Дослідження Ж. Валєєвої, Л. Лебедевої, І. Левченка, О. Медведевої дозволяють зробити наступний висновок: в семантиці двох понять є як загальні, так і відмінні ознаки. До загальних ознак належить: включення людини до художньо-творчої діяльності; особлива «свобода» у взаєминах людини з мистецтвом; однаковий інструментарій (художньо-виразні засоби); позитивний вплив мистецтва на особистість.

Особливе місце в артпедагогіці приділяється продукту художньої діяльності. Дитячий малюнок розглядається насамперед як проекція особистості дитини, символічний вираз її ставлення до світу. В зв'язку з цим дуже важливо відокремлювати у дитячому малюнку ті його особливості, які відображають рівень пізнавального розвитку учня та ступінь оволодіння ним технікою малювання, з одного боку, та особливості малюнка, що відображають особистісні характеристики, з іншого.

У свою чергу, О. Медведева вказує на схожість і відмінність у терміні: «схожість цих термінів простежується лише в першій частині понять: «арт» – «художнє», синонім мистецтво. Друга частина визначає відмінність: терапія – напрям медицини, лікувальна дія; педагогіка – наука про навчання, виховання та розвиток» [2, с. 24].

Основна відмінність арт-терапії від артпедагогіки полягає в тому, що, представляючи синтез мистецтва, медицини та психології, вона, перш за все, реалізується в лікувальній та психокорекційній практиці. Головна мета арт-терапії полягає у вивченні та зміні психічного стану особистості людини, гармонізації його внутрішнього світу, відновленні здатності знаходити оптимальний стан балансу, що в результаті сприяє продовженню життя.

В основі артпедагогіки є теоретико-методологічні підходи педагогіки, пов'язані із застосуванням мистецтва як засобу виховання та педагогічної підтримки учасників освітнього процесу, тобто формування сукупності їх особистісних новоутворень та вироблення індивідуально-ціннісних прагнень. З цих позицій артпедагогіка орієнтована на виконання виховної, розвиваючої, ціннісно-визначальної функцій та підтримку індивідуальності.

Ще однією відмінністю в порівнянні артпедагогіки з арт-терапією, є те, що, остання актуалізує розвиток та корекцію особистості і звернена до того, що вже притаманне людині, а артпедагогіка, активізуючи процес виховання, звертається до того, чого ще немає в людини, але в перспективі має бути сформовано [6, с. 18].

У понятійному полі педагогічних категорій термін «артпедагогіка» часто

ідентифікується з поняттям «художнє виховання». Однак О. Медведєва зазначає: «поняття «артпедагогіка» не підміняє термін «художнє виховання», який за своїм змістом є вужчим. Артпедагогіка дозволяє розглядати в межах освіти не лише мистецьке виховання, але й усі компоненти розвивального процесу (розвиток, виховання, навчання та корекцію) засобами мистецтва, а також формування засад художньої культури» [2, с. 36].

Основною метою художнього виховання найчастіше визначається формування «людини культури», естетичний розвиток особистості як становлення її емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва, художнього смаку, естетичних інтересів, розвиток художніх якостей та здібностей тощо (А. Бакушинський, А. Буров, Н. Киященко, В. Шацька, Н. Щуркова, Б. Юсов та інші) [3, с. 49].

Таким чином, аналіз вивченої літератури дозволяє зробити висновок про артпедагогіку як інноваційний, практико орієнтований напрям у педагогіці, де виховання, освіта і розвиток особистості здійснюються засобами мистецтва та не передбачають при цьому досягнення мети художньої освіти. Артпедагогіка має на увазі спільну творчість педагога та учня у найрізноманітніших видах освітньої діяльності. Подібність понять «артпедагогіка» та «арт-терапія» полягає лише у першій частині «арт» – «художнє», мистецтво. Друга частина представляє відмінність: терапія – напрям медицини, лікувальна дія; педагогіка – галузь наукового знання, наука про навчання, виховання та розвиток. Отже, у другій частині понять відбито спрямованість, цілі, завдання, технологія та зміст. Артпедагогіка розглядає компоненти розвивального процесу, а також художнє виховання.

У вітчизняній науці термін «артпедагогіка» виник відносно нещодавно і містить ознаки, які дозволяють заявити про неї як про сформовану область педагогічної діяльності:

- використання мистецтва та його засобів (в сукупності зі змістом освітньої галузі) з метою оволодіння інтелектуальним і духовним досвідом людства учнями;

- інтеріоризація (внутрішнє присвоєння) знань, умінь і навичок, створення для цього спеціальних умов;

- віддання пріоритету вихованню в класичній послідовності «навчання-виховання-розвиток особистості» [2, с. 23].

Отже, основною метою артпедагогіки є розвиток та виховання через мистецтво, рух, танець, музику, літературну творчість та різні види творчості, а також формування засад художньої культури у вигляді мистецтва [33, с. 10]. Завдання та функції артпедагогіки відрізняються від існуючих програм художнього навчання тим, що в процесі навчання та виховання не ставиться мета навчити дитину художній грамоті, навичкам, технікам, вмінню.

Серед основних завдань артпедагогіки науковці виокремлюють: полегшення процесу навчання для учня та педагога; наявність матеріалу для інтерпретації та діагностичних висновків про вихованця; опрацювання освітнього матеріалу з опорою на наявний духовний і душевний досвід педагога і вихованця, що робить знання, вміння та навички особистісно значущими; створення найбільш сприятливих умов для ведення діалогу; вплив на етичну, естетичну, емоційну сфери особистості; сприяння адаптації особи в соціумі (самопізнання, самовизначення, самореалізації) через придбання до плодів творчості всього людства в різних його видах, шляхом створення власної творчості; розвиток рефлексивної культури, почуття внутрішнього контролю, необхідного в процесі навчання; сприяння розвитку всіх органів почуттів, пам'яті, уваги, волі, уяви, інтуїції в процесі навчання, виховання, розвитку засобами класичного та народного мистецтва [4, с. 21].

Н. Сергєєва пропонує розподілити завдання артпедагогіки на дві групи:

- стратегічні: створити умови для особистісного розвитку, за яких утворення стане найважливішою цінністю та потребою людини; зробити освітній процес позитивним і мотивованим;

- тактичні: пошук, усвідомлення та активізація життєвих ресурсів; розвиток та активізація творчого потенціалу; навчання навичкам саморегуляції; навчання комунікативним навичкам; розвиток сфери сприйняття [36, с. 114].

Важливим питанням для з'ясування сутності артпедагогіки є виокремлення її функцій, серед яких Л. Виготський зазначає:

- культурологічну – обумовлену об'єктивним зв'язком особи з культурою як системою цінностей, розвитком людини на основі опанування нею художньої культури, становлення її творцем;

- освітню – спрямовану на розвиток особистості та опанування нею дійсності за допомогою мистецтва, що забезпечує опанування знань у галузі мистецтва і практичних навичок у художньо-творчій діяльності;

- виховну – формує морально-естетичні, комунікативно-рефлексивні основи особистості та сприяє соціокультурній її адаптації за допомогою мистецтва;

- корекційну – що сприяє профілактиці, корекції та компенсації недоліків у розвитку [9, с. 56].

В сучасній артпедагогіці виокремлюються наступні концептуальні ідеї, які буде покладено нами в основу моделі формування ціннісних орієнтацій учнів: ідея гуманізації – основа педагогічного мислення, яке полягає в установці ставлення до особистості як найвищої цінності; креативності – включає чотири основні аспекти: креативне середовище, креативна особистість, креативний продукт, креативний процес; рефлексивності – готовність набувати нових смислів і цінностей, адаптуватися у незвичних міжособистісних системах відносин, ставити і вирішувати неординарні практичні завдання; інтегративності – педагогіки, психології та інших областей наук про людину, поєднання всіх видів та форм різноманітної художньої діяльності [2, с. 26-28].

Прийоми та методи артпедагогіки в системі педагогічної роботи базуються на загальноприйнятих підходах до їх систематизації в педагогіці. Відбір і поєднання методів і прийомів повинні сприяти художньо-естетичному розвитку і відповідати особливим освітнім потребам учнів та специфіці педагогічної діяльності. Найбільший ефект досягається за умов активної участі дитини в цьому процесі, при включенні її в творчу діяльність, спрямовану на пізнання, опанування і перетворення навколишньої дійсності. Поряд із

репродуктивними методами в артпедагогіці широко застосовуються методи проблемного навчання або проблемно-пошукові. Їхня головна мета – розвинути в учнів навички творчої пізнавальної діяльності. Різні розвиваючі дидактичні ігри, цікаві вправи, театралізовані етюди є методами стимулювання та мотивації навчання і соціального виховання [36, с. 13].

Вибір методів і прийомів виховання та навчання в артпедагогіці визначається: віковими та індивідуальними особливостями та можливостями дітей; їхніми інтересами та схильностями; рівнем підготовки; особливостями розвитку; цілями та завданнями художнього розвитку; специфікою впливу кожного з видів мистецтва; формами організації художньої діяльності; обсягом та якістю художньої інформації; майстерністю педагога, рівнем володіння спеціальними педагогічними технологіями та технологіями художнього розвитку [36, с. 15].

До базових методів артпедагогіки сучасні науковці відносять такі як:

- імпровізація (у перекладі з французької – несподіваний, раптовий). Педагогічна імпровізація на початку представляє непередбачені дії педагога, які зумовлюються незапланованими ситуаціями, що складаються під впливом внутрішніх чи зовнішніх чинників. Успіх імпровізації обумовлюється конструюванням та прогнозуванням форм, умотивованістю та перспективністю результатів;

- проблемно-діалоговий метод спрямований на розвиток духовно-особистісної сфери дитини, моральне виховання, формування етичного та естетичного імунітету. Основою даного методу є діалог, що передбачає не просто послідовний обмін інформацією, а спільний пошук спільних позицій, їхнє співвіднесення. У діалозі кожне повідомлення розраховане на інтерпретацію співрозмовника та повернення інформації у збагаченому вигляді. У діалозі активними є всі суб'єкти: і педагог, і діти. Запорука успіху полягає в емоційній стриманості, ненав'язливості, внутрішній свободі;

- метод гри. Гра є найефективнішим методом навчання і дозволяє поглибити знання учнів, підвищити інтерес до предмета і створює для цього

невимушену обстановку.

Питання використання методів артпедагогіки у формуванні ціннісних орієнтацій зумовлює врахування об'єктом оцінного ставлення дитини, на які звертає увагу вітчизняна дослідниця Л. Михайлова, пов'язує їх із класифікацію цінностей: матеріальні, соціальні та духовні і зазначає, що особливе місце з усіх видів ціннісних орієнтацій, які супроводжують людину з дитинства, посідають естетичні як духовні цінності, адже естетичним началом наділені об'єкти природи, побуту, мистецтва тощо [26]. В. Шинкарук і О. Яценко виокремлюють дві групи цінностей, що формуються в процесі спілкування з мистецтвом: цінності, пов'язані з вітальними потребами людей і цінності Добра, Краси, Справедливості, Свободи, які вважаються найвищим виміром людської духовності [45].

Серед важливих характеристик цінностей науковці зазначають властивість особистості трансформувати сприйняття творів мистецтва в ціннісне ставлення, при чому, процес і результат такого перетворення залежить від морально-духовної сфери людини. Тому наголошується на важливості «з шкільного віку формувати ціннісні орієнтації, від яких буде залежати сенс і спосіб життя особистості» [24, с. 325].

В свою чергу, М. Бліхар відносить естетичні цінності до категорії духовних утворень, які поряд із цінностями чистого пізнання, справедливого і несправедливого (законного і незаконного, відчуття ієрархії та справедливості) є «вершинними» і зазвичай не підлягають компромісам та сприяють особистісному розвитку і морально-духовному зростанню [29].

Естетичні прояви об'єктної різноманітності навколишнього світу утворюють відповідні цінності, серед яких М. Долматова виокремлює естетично-утилітарні (архітектура, дизайн); естетично-моральні (краса героїчного вчинку); естетично-пізнавальні (красивий експеримент, науково-художній жанр у кіно); естетично-соціальні (красиві стосунки, взаємини, спілкування тощо). Естетичні цінності передбачають ціннісне ставлення до навколишнього й переживання прекрасного і потворного, піднесеного й

низького, трагічного в житті та мистецтві і відносяться науковцями до загальнолюдських, духовних цінностей [39, с. 5].

Естетичне ставлення до дійсності розпочинається з естетичного сприймання, здатності помічати красу, реагувати на неї, відчувати насолоду, бажання зануритися в неї, дослідити, пізнати, зрозуміти, і продовжується в потребі творити за законами краси. Це підтверджується дослідженнями науковців (А. Щербо, Д. Джола), які в естетичному ставленні виокремлюють два компоненти: естетичну свідомість (естетичне відображення) та естетичну діяльність [13, с. 13].

У психолого-педагогічній літературі пізнання об'єкту естетичної цінності пов'язується з процесом естетичного сприймання, завдяки якому утворюється конкретно-чуттєвий образ предмету і зазначається, що якість естетичного сприймання залежить від практичного досвіду, знань, умінь, навичок і рівня сформованості естетичної культури особистості.

За умовами існування естетичне сприймання диференціюють на об'єктивне і суб'єктивне. До об'єктивних умов відносять силу подразника та фізичні особливості сприймання (яскравість кольорів, характерні лінії, силуети, контрастність фона та фігури, об'єм, форма, глибина, пропорції; виразність мелодії, ритму, темпу, динаміки, тембру, гармонії, штриха, регістру тощо), суб'єктивними умовами естетичного сприймання вважають уважність і спостережливість, які є генетично успадкованими або можуть бути сформованими в процесі активної практичної діяльності особистості.

У формуванні естетичних цінностей важливу роль відіграють спостереження під час сприймання, яке може зосереджуватися на художньому творі або хореографічній композиції загалом, окремих компонентах, музичних образах, танцювальних рухах. Науковці наголошують на організації спостереження і необхідності чітко визначити мету, розробити план, створити необхідні умови для його проведення, виявити засоби та обґрунтувати фіксацію його результатів, адже вбачають у ньому необхідну умову для розуміння естетичної цінності об'єкту [44].

М. Долматова і В. Ярешко, розглядаючи проблему формування естетичних ціннісних орієнтацій особистості як суттєвий елемент її духовної культури, зазначають, що сам по собі процес сприймання не розкриває самої цінності, і пов'язаний з потребою: людина порівнює образ предмета з естетичними вимогами, які склалися у її досвіді і виражають потребу. Тому необхідною умовою здійснення оцінки є наявність у свідомості людини естетичних нормативних уявлень (смак), уявлень, яким повинно бути життя (ідеал). Здобута під час оцінювання інформація про відповідність предмета естетичній потребі виявляється як емоційна реакція, почуття, що є першою формою відображення об'єктивної цінності предмета. На основі цього, науковці стверджують, що естетичне відображення (естетична свідомість) за своєю природою є споглядально-оцінним ставленням [14].

У наукових джерелах розглядається структура естетичної цінності, яка в більшості досліджень представлена двома планами: чуттєвою реальністю, що вказує на форму предмета, його величину, колір, освітлення, фактуру, звучання і тим, що знаходиться за нею, в чому чуттєва реальність виявляється. Якщо перший – чуттєвий план розглядається більш-менш однозначно, то другий план осмислюється за різними концепціями: це Бог (Фома Аквінський), ідея (Платон, Г. Гегель), почуття людини (Самтаяна, Дьюї), «ірреальне» (Н. Гартман), природна закономірність (Бьорк, Хогарт), антропологічне розуміння сутності людини (М. Чернишевський), суспільні відносини, що утворюються в процесі суспільно-історичної практики.

Базовим положенням, яке єднає всі теорії цінності є розуміння естетичної цінності як чуттєвого сприйняття краси, започаткований М. Чернишевським, який вважав, що красою людина може наділяти усе, що створює в процесі своєї життєдіяльності. Сучасні науковці підтримують вчення класика, вважають красу в усіх своїх вимірах людською мірою досконалості, яка є необхідною для суспільства і розглядають діяльність, в процесі якої створюються естетичні цінності, як естетичну творчість.

Особливістю естетичної творчості у формуванні ціннісних орієнтацій

науковці зазначають її самоціль, непідпорядкованість іншим видам діяльності і вбачають в її цілісній системі динамічну трьохфазову структуру: передкомунікативну (художня установка), власне комунікативну (сприймання твору), посткомунікативну (оцінка твору) фази, які взаємодіють і взаємозумовлюють одна одну і сприяють формуванню ціннісних орієнтацій в особистості [14].

О. Ростовський пов'язує соціально-художні установки у передкомунікативній фазі насамперед з рівнем художнього розвитку особистості, а оцінні судження у посткомунікативний період – з педагогічними чинниками її навчання і виховання [35, с. 104].

У формуванні естетично ціннісних орієнтацій під час навчання особливо важливим є використання творів мистецтва, під впливом яких відбувається формування естетичної орієнтації, яку науковці визначають як особливу якість свідомості, що характеризується вмінням розпізнавати і надавати перевагу явищам природної і суспільної дійсності, культури і мистецтва і вважають, що вона набувається в процесі життєдіяльності та соціалізації індивіда, життєвого та художнього вдосконалення і спирається на уявлення про закони краси і суспільне значення цих явищ.

Вищезазначені дослідження доводять важливість формування ціннісних орієнтацій зростаючої особистості і необхідність у період початкового навчання, адже пов'язані з процесом накопичення чуттєво-емоційного та ціннісно-орієнтаційного досвіду молодшого школяра, що відображено в артпедагогіці, в якій формування ціннісних орієнтацій забезпечується залученням дітей до мистецтва і мистецької діяльності.

Поняття ціннісних орієнтацій для формування в учнів початкової школи в процесі сприйняття творів мистецтва доцільно розглянути у визначенні української вченої Л. Михайлової, яка трактує «естетичні ціннісні орієнтації» як зумовлене соціальними впливами і внутрішніми потребами особистісне системне утворення фіксованих установок на сприйняття, оцінку й вибір естетичних цінностей, спрямованість на їх створення у власній та суспільній

діяльності і виокремлює наступні компоненти естетичних ціннісних орієнтацій школярів: когнітивний – пізнання об'єктів або явищ дійсності, викликане інтересами суб'єкта; емоційно-оцінний – позитивне або негативне оцінювання об'єктів і явищ дійсності на основі наявних знань; поведінково-діяльнісний – схильність, готовність до певного виду діяльності, спрямованої на досягнення або відкидання «оціненого» об'єкта [26]. Поняття і компоненти ціннісних орієнтацій школярів за визначенням Л. Михайлової буде покладено нами у практичній частині кваліфікаційної роботи.

Отже, артпедагогіка як інноваційний, практико орієнтований напрям у педагогіці, спрямована не на художню освіту, а на виховання, освіту і розвиток особистості засобами мистецтва і творчості. Комплексна система артпедагогічних установок на сприйняття, оцінку й вибір естетичних цінностей, спрямованість на їх створення у власній та суспільній діяльності відображується в наступних компонентах: когнітивному (пізнання об'єктів або явищ дійсності, викликане інтересами суб'єкта), емоційно-оцінному (позитивне або негативне оцінювання об'єктів і явищ дійсності на основі наявних знань), поведінково-діяльнісному (схильність, готовність до певного виду діяльності, спрямованої на досягнення або відкидання «оціненого» об'єкта) і забезпечує формування ціннісних орієнтацій..

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АРТПЕДАГОГІКИ

2.1. Структурно-функціональна модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки

Реалізація мети і завдань дослідження зумовили необхідність створення структурно-функціональної моделі формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки. За допомогою методу моделювання маємо можливість здійснити методичну інтерпретацію концептуальних засад дослідження та певною мірою технологізувати процес формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки.

Перш ніж перейти до характеристики моделі формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки, зупинимося на аналізі понять «модель» та «моделювання».

Енциклопедія освіти трактує поняття «моделі» як уявну, або матеріально реалізовану, систему, що відображає об'єкт певного дослідження [17]. Відтак, у загальному науковому розумінні педагогічна модель інтерпретується як виключно мисленнєва система, що орієнтується на інтерпретацію і реалізацію в педагогічному просторі. Під моделюванням М. Кондаков розуміє процес штучного створення моделі, яка схематично, у спрощеному вигляді відображує частину дійсності та відтворює структуру, якості, сутнісні взаємозв'язки між елементами об'єкта, важливі для певного дослідження [17].

Узагальнивши існуючі наукові підходи до моделювання педагогічного процесу та враховуючи специфіку артпедагогіки, ми визначили, що структурно-функціональна модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки – схема цілеспрямованого діяльнісного

впровадження упорядкованої єдності компонентів, що знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності й спрямовані на формування ціннісних орієнтацій учнів у процесі різних видів мистецької діяльності освітнього процесу початкової школи.

Отже, на основі сучасних науково-педагогічних досліджень нами було розроблено авторську структурно-функціональну модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки, яка представлена у вигляді цілісної системи взаємозалежних елементів, що складають стійку єдність (рис. 2.1).

Авторська модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки включає чотири модулі: цільовий, змістовий, діяльнісно-технологічний та результативний, взаємодія яких у педагогічному процесі початкової школи здатна забезпечити цілеспрямоване формування в молодших школярів готовності до вираження ціннісного ставлення до оточуючого світу засобами мистецької діяльності. Зазначимо, що кожний модуль формування ціннісних орієнтацій молодших школярів функціонує в тісному взаємозв'язку з усіма іншими.

Цільовий модуль відображає мету, завдання, концептуальні ідеї і принципи реалізації запропонованої моделі.

Метою моделі визначено формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами мистецької діяльності.

Мета запропонованої моделі досягається через вирішення завдань:

- сприяти збагаченню когнітивного досвіду у пізнанні творів мистецтва, об'єктів або явищ дійсності;
- формувати емоційно-ціннісні орієнтації у сприйнятті творів мистецтва, об'єктів і явищ дійсності;
- розвивати схильність до певного виду мистецької діяльності, спрямованої на вираження ціннісного ставлення.

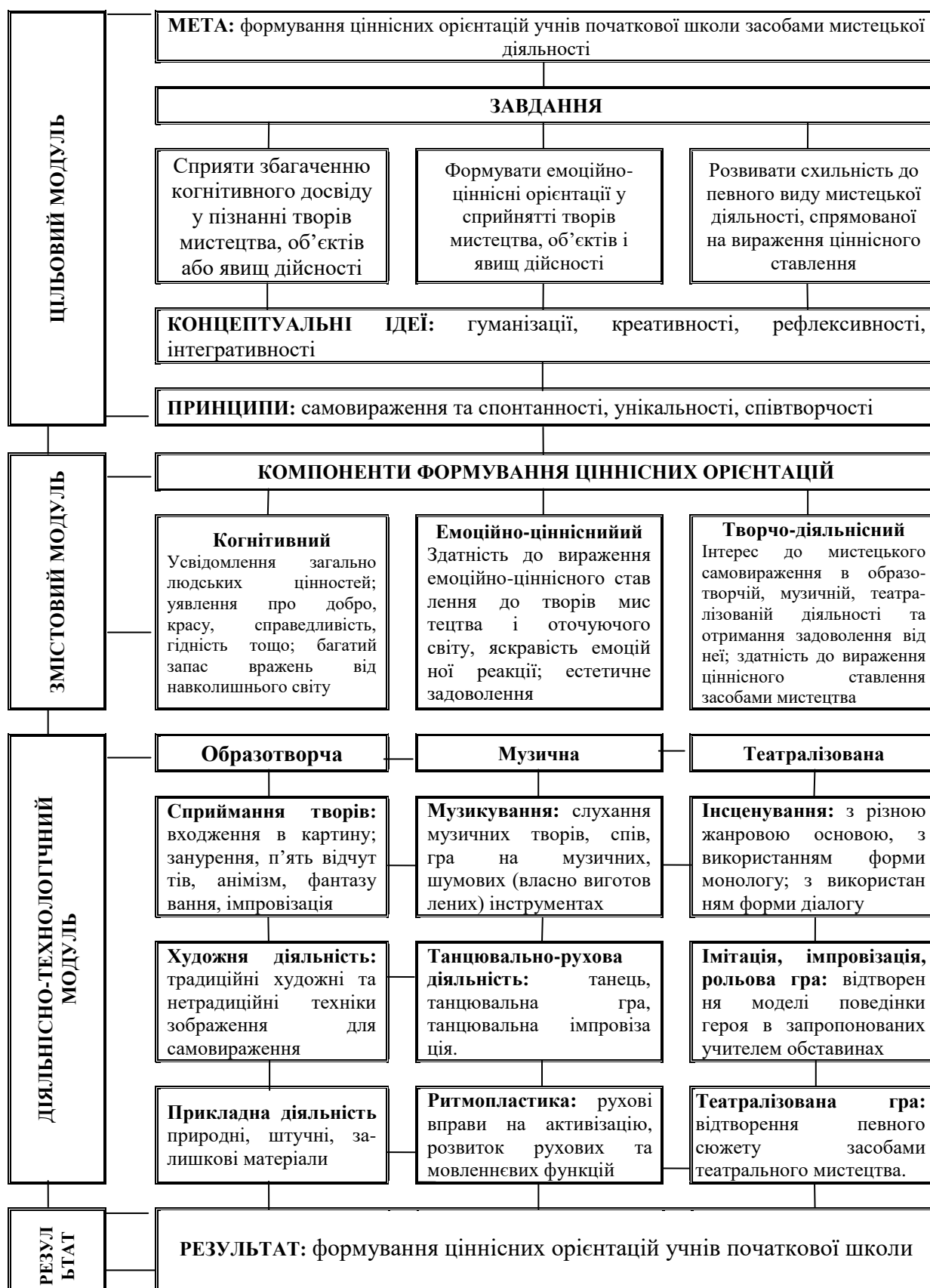


Рисунок 2.1. Модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки

Модель формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи базується на концептуальних ідеях сучасної артпедагогіки:

- ідея гуманізації – основа педагогічного мислення, яке полягає в установці ставлення до особистості як найвищої цінності. Гуманізм є основою артпедагогіки, головний принцип діяльності артпедагога, який реалізується у ставленні до кожного учня незалежно від його здібностей. Віра в індивідуальність передбачає велику роботу вчителя над самим собою, над своїм ставленням до учнів, які не викликають симпатії педагога. При цьому виховні цілі переважають навчальні і вимагає насичення процесу роздумами над вічними проблемами: добра і зла, любові та мудрості, краси та гармонії тощо;

- креативність включає чотири основні аспекти: креативне середовище, креативна особистість, креативний продукт, креативний процес. Особистість стає креативною за умов здійснення власної творчої діяльності повноцінно, в умовах вільного та креативного середовища. Творча здатність не може виникнути і розвинути в результаті примусу. Тому перед артпедагогом постає завдання зі створення умов, що стимулюють творчість. Безпека креативного середовища забезпечується: прийняттям безумовної цінності індивіда, здатністю до самовираження; створенням атмосфери, в якій відсутня однозначна зовнішня оцінка (вона зобов'язує захищатися, а її відсутність розкріпає дитину); наявністю чуйності й розуміння.

- реалізація ідеї рефлексивності – це готовність і здатність людини до осмислення та подолання проблемно-конфліктних ситуацій; вміння набувати нових смислів і цінностей, адаптуватися у незвичних міжособистісних системах відносин, ставити і вирішувати неординарні практичні завдання. Як основний показник рефлексивної культури особистості можна розглядати її здатність до роботи в умовах невизначеності, оскільки це свідчить про взаємозв'язки рефлексії та творчих можливостей особистості;

- ідея інтегративності закладена в самій основі артпедагогіки. Як зазначалося вище, артпедагогіка розвивається на основі злиття всіх галузей і видів мистецтва, а також – педагогіки, психології та інших областей наук про

людину. Гармонійне поєднання всіх видів та форм різноманітної художньої діяльності збагачує морально-естетичний образ учня. Разом із тим, учень опановує інформацію в основному за допомогою трьох модальностей (відчуття, зір, слух), оскільки в кожній людині домінує своя модальність, то й матеріал необхідно відтворювати у відповідних модальностях одночасно – для кращого розуміння та засвоєння всіма учасниками освітнього процесу.

Цільовий модуль відображає також основні принципи методологічних засад артпедагогіки, визначених О. Корженко, серед яких:

- принцип самовираження та спонтанності. Виявляється в тому, що кожен учень у процесі занять має можливість самовиразитися, а його творчість носить спонтанний характер. Для забезпечення позитивного емоційного самопочуття та досягнення гармонії з самим собою, з оточуючими людьми необхідно надати безпечний вихід своїм емоціям. У ході виконання творчих завдань зміцнюється віра у власні сили, розвивається індивідуальність, реалізуються власні ідеї. Дитина опановує додаткові способи та засоби вираження своїх почуттів, емоцій, самого себе;

- принцип унікальності. Передбачає відсутність заданого зразка в запропонованих учням творчих роботах. Будь-який результат є продуктом індивідуального чи колективного досвіду, що складає його цікавість і унікальність. Малюнок, виконаний дитиною, має самоцінність незалежно від змісту, форми та якості, оскільки об'єктивує і зберігає її внутрішні переживання та почуття. Реалізація цього принципу вимагає організації вільної творчої діяльності дітей таким чином, щоб їхній результат був заздалегідь успішний і не був би предметом оцінки;

- принцип співтворчості. Мова творчості одна з найбільш ефективних мов у спілкуванні з іншими людьми. У спільній творчій діяльності простіше виявити індивідуальність кожної дитини, побачити її проблеми та труднощі. У процесі виконання творчих завдань вирішується найважливіше завдання виховання – входження дитини в соціальне життя. Саме в колективі найбільш повно й яскраво розвивається і виявляє себе окрема особистість. Колектив не

поглинає, а розкріпає особистість, відкриває широкий простір для її всебічного та гармонійного розвитку. Організація співтворчості допомагає придбати цілий комплекс дуже важливих для соціального розвитку навичок, що сприяють досягненню емоційного благополуччя дитини в класі: визнання та прийняття іншого, взаємодія, залучення до групової діяльності, комунікація в групі, відносини взаємозалежності в групі, підтримка і довіра, групова згуртованість (загальний успіх – це успіх кожного) [22, с. 95-97].

Змістовий модуль представлено компонентами ціннісних орієнтацій:

- когнітивний – усвідомлення загально людських цінностей; уявлення про добро, красу, справедливість, гідність тощо; багатий запас вражень від навколишнього світу;

- емоційно-ціннісний – здатність до вираження емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва і оточуючого світу, яскравість емоційної реакції; естетичне задоволення;

- творчо-діяльнісний – інтерес до мистецького самовираження в образотворчій, музичній, театралізованій видах діяльності та отримання задоволення від самореалізації в них; здатність до вираження ціннісного ставлення засобами мистецтва.

Діяльнісно-технологічний модуль представлено артпедагогічними технологіями та методами і прийомами для формування ціннісних орієнтацій образотворчими, музичними, театралізованими засобами на основі діяльнісного підходу.

Результативний модуль містить діагностичні методики для визначення ефективності моделі формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи засобами артпедагогіки.

У наступних підрозділах розглянемо детально компоненти діяльнісно-технологічного модулю: використання засобів образотворчого, музичного і театрального мистецтва у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Отже, розроблена структурно-функціональна модель формування

ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки представлена модулями: цілісним, змістовим, діяльнісно-технологічним і результативним, та спрямована на збагачення когнітивного досвіду у пізнанні творів мистецтва, об'єктів або явищ дійсності; формування емоційно-ціннісних орієнтацій у сприйнятті творів мистецтва, об'єктів і явищ дійсності; розвиток схильності до певного виду мистецької діяльності та вираження ціннісного ставлення.

Розроблена модель зорієнтована на усвідомлення вищих духовних цінностей (як краса, доброта, правда, любов, чесність, гідність, мудрість, справедливість), формування національних цінностей (патріотизму, почуттю національної гідності, історичній пам'яті тощо), громадянських (прав і свободи людини, обов'язків перед іншими людьми, ідеям соціальної гармонії, повазі до закону та ін.), сімейних (стосункам поколінь, піклуванню про дітей та інших членів сім'ї, пам'яті про предків тощо) артпедагогічними засобами образотворчого, музичного і театрального видів мистецтва.

2.2. Методичні аспекти використання артпедагогічних засобів образотворчого мистецтва у формуванні ціннісних орієнтацій учнів

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу з проблеми, зроблено висновок, що для формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи важливим засобом є мистецтво, яке в артпедагогіці спрямовується на сприяння активності, самореалізації, розвиток і виховання особистості. Поряд із використанням творів мистецтва – образотворчого, музичного, театру, значна роль надається відповідним видам діяльності, яка забезпечується методами артпедагогіки.

Серед основних методів артпедагогіки в початковій школі, що застосовуються в освітніх, розвивальних та виховних цілях, науковці виокремлюють образотворчо-прикладні, музично-зображувальні, театральні-ігрові, які безпосередньо пов'язані з образотворчим, музичним та театральним

видами мистецтва.

Так, формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи відбувається як під час сприймання творів образотворчого мистецтва, так і в процесі образотворчої діяльності за допомогою образотворчо-прикладних методів. Образотворчо-прикладні методи спрямовані на розв'язання задач естетичного розвитку дитини і відіграють значну роль у формуванні ціннісних орієнтацій учнів, оскільки з'єднують інтелектуальне та художнє сприйняття світу, долучають до духовних цінностей через цілісну сферу мистецтва, озброюють педагога системою прийомів, які забезпечують радісне входження до системи знань, сприяють розвитку всіх органів чуття, пам'яті, уваги, інтуїції, сприяють адаптації особистості в сучасному світі.

Виявлення загальнолюдських цінностей під час сприймання та аналізу творів мистецтва відбувається через спрямування уваги молодших школярів на характеристики власних емоцій, які викликав твір мистецтва, на виявлення характерних особливостей засобів виразності живопису, графіки, скульптури. Для цього використовуються артпедагогічні методи: проблемно-пошуковий метод «інтрига» – з метою формування здатності до емоційного відгуку на об'єкти та явища навколишнього світу, естетично оцінювати явища та об'єкти навколишнього світу; метод «входження в картину» спрямовується на розвиток емоційно-почуттєвого сприймання, відкриття цінностей, формування ціннісного ставлення до світу, інтересу до мистецької діяльності як засобу відображення навколишнього світу, розуміння особливостей засобів виразності видів образотворчого мистецтва.

Під час застосування методу «входження в картину» під час сприймання творів живопису вчитель проводить міні-бесіду і пропонує дітям уявити себе в цих краєвидах, вдихнути аромат повітря, уявити про що розмовляють дерева, прислухатися до власних асоціацій і почуттів. Для цього вчитель використовує артпедагогічні прийоми, які за своїми характеристиками наближають учнів до гри, активізують їхню уяву і дивергентне мислення. До таких прийомів належать: «занурення», «п'ять відчуттів», «анімізм», «фантазування»,

«імпровізація» [47].

Прийом «занурення» пов'язаний з грою, творчою фантазією, з певного роду установками на розгорнуте виразне розповідання. Цій грі властивий момент зсуву, переходу в інше вимірювання. Важливою особливістю такої гри є необхідність і можливість реально діяти в умовній ситуації. Використання зазначеного прийому допомагає формувати у дітей емоційно-ціннісне ставлення до змісту твору, що характеризується емоційними асоціаціями. Занурення в уявне просторово-тимчасове середовище сприяє усвідомленню цінностей та формуванню ціннісних орієнтацій.

Прийом «п'ять відчуттів» дає можливість: пофантазувати про відчуття зображеного в картині (відчутти запах квітів, вдихнути свіжість зимового повітря, відчутти м'яку зелень під ногами, почути спів птахів тощо); створити атмосферу яскравого, емоційно забарвленого переживання, уявного проживання художнього образу картини.

Прийом «анімізму» надає можливість вдихнути життя у зображені предмети, розглянути їх характер, пофантазувати про взаємини з навколишніми предметами і явищами.

Прийом «фантазування» створює умови для вираження особистого ставлення до художнього образу, розвитку власного уявлення про нього, встановлення асоціативних зв'язків у його сприйнятті.

Прийом «імпровізації» сприяє самореалізації, допомагає виховувати творчу самостійність і внутрішню свободу, звільняє від головних ворогів творчості: самообмежень, страхів, стереотипів поведінки. Цей прийом розвиває уяву і чуттєве сприйняття, безпосередність і композиційне мислення. Гра «Перевтілення» створює умови для уявного перевтілення дитини в іншу людину, тварину, предмет, явище. У цій грі дерева і квіти, явища природи, речі наділяються образними характеристиками, а це означає, що діти готові відчути біль і радість живих істот, готові співпереживати їм і турбуватися про них.

В якості приклада розглянемо особливості сприйняття дітьми роботи А. Куїнджі «Березовий гай». Використовуючи вищезазначені прийоми, вчитель

допомагає дітям «увійти» до чудового світу живопису.

Активізація асоціативного сприйняття, запитання та фантазування допомагають занурити дитину в картину і викликати в неї власні відчуття. Який світлий і радісний настрій у природі! До якої пори року ми з вами потрапили? Чудовий сонячний, тихий, літній день. Ми – в березовому гаю, дуже схожому на казковий! У чому ви відчуваєте казковість цього куточка природи? Природа здається нерухомою. Вона немов зачарована сяйвом сонця. Над нами шелестить густа крона беріз з прохолодно-смагадвою тінню дерев. Віддалік розкинулася залита яскравим сонячним світлом галявина. Її зелень під сонцем набула зовсім інших відтінків – вони світлі, сяйливі, жовті, теплі. Як приємно рости берізкам на цій галявині! Зібралися подружки по двоє-трьох, грають із сонечком, намагаючись дотягнутися до нього. Вже ми не бачимо верхівок дерев, такими високими вони вирости. І нас запрошують пограти. Але перед тим, як зробити перший крок, подивіться уважно під ноги. Що ви бачите перед собою? Це не стежина, а лісовий струмок. Чим він так схожий на стежину? Вода в ньому позеленіла від літнього тепла, від беріз, що заглядають у його дзеркало, від густої трави. Біжить струмочок далеко звивистою стежкою і запрошує нас вийти із затінку беріз на сонячну галявину.

Зазначимо, що спостереження за об'єктами та явищами навколишнього світу та пізнавально-естетичне сприймання творів образотворчого мистецтва, які відображають світ із його явищами та стосунками, є ефективним засобом збудження емоційного стану молодших школярів і має свою специфіку, яка відрізняє його від спостереження та сприймання будь-яких інших явищ навколишнього світу. Завдяки емоційно-почуттєвому сприйманню відбувається усвідомлення вищих духовних цінностей, таких як краса, доброта, правда, любов, чесність, гідність, мудрість, справедливість тощо. Також твори образотворчого мистецтва сприяють формуванню національних цінностей – патріотизму, почуттю національної гідності, історичній пам'яті тощо; громадянських – прав і свободи людини, обов'язків перед іншими людьми, ідеям соціальної гармонії, повазі до закону та ін.; сімейним – стосункам

поколінь, піклуванню про дітей та інших членів сім'ї, пам'яті про предків тощо.

Щоб сформувати в молодших школярів здатність до самовираження у художньо-творчій діяльності, вміння відображати особисте ціннісне ставлення до навколишнього світу засобами різних видів мистецтв (живопис, графіка, скульптура), аналізувати явища та об'єкти навколишнього світу та висловлювати судження щодо них доцільно застосовувати художньо-творчі (відображення кольорів природи, інтеграційні) та ігрові методи (ескізно-драматургічна репродукція, музично-ігрові етюди, ритмічно-рухові інтерпретації мистецьких творів тощо).

Усвідомленість естетичної цінності твору виявляється у практичній діяльності дітей. Роль педагога полягає в тому, щоб діти добре розуміли, що вони будуть виконувати, наперед продумували зміст, осмислювали характер, відчували настрій – і тільки тоді виконання набуде виразності, щирості і стане доступним та осмисленим. Для цього запроваджуються образотворчо-прикладні методи.

В артпедагогіці образотворчо-прикладні методи представлені художньо образотворчими та декоративно-ужитковими методами. Художньо образотворчі методи пов'язані з використанням художніх засобів із використанням як традиційних так і нетрадиційних матеріалів. Нетрадиційні засоби створюють невичерпні можливості для розвитку дитячої фантазії, творчих здібностей, стимулюють до нових пошуків і формування ціннісних орієнтацій. Великий арсенал нетрадиційних технік представлено такими видами малювання як: на зволоженому аркуші паперу («розмитий малюнок»); м'ятим папером («художнє сміття»); зубною щіткою; тичком («тампонування»); штампування листочками («друкування»); видування («п'ямографія»); зрізом пекінської капусти («друкування»); «набризк» (під шаблон та трафарет); восковою свічкою («фотокопія»); долонькою та пальчиками («пальчиковий живопис»); «п'ямографія»; «монотипія» (з папером або плівкою); мильними кульками; ватними паличками тощо. Чим різноманітніше будуть умови, в яких організовано образотворчу діяльність, зміст, форми, методи і прийоми роботи з

учнями, а також матеріали, з якими вони діють, тим інтенсивніше відбуватиметься розвиток особистості та формування ціннісних орієнтирів.

Якщо художньо-образотворчі методи пов'язані з художніми засобами, то декоративно-ужиткові мають на увазі практичну діяльність з папером, природними матеріалами (глина, крейда, пісок, листя, каміння, гілки, овочі, фрукти тощо), штучними, тобто створеними людиною (мотузка, целофан, тканина, картон тощо). За допомогою різноманітних технік зображення діти виражають особисте ціннісне ставлення у створеному художньо-конструктивному задумі.

Під час творчої роботи можна використовувати картонні залишкові матеріали – циліндри з-під паперових рушників, коробки з-під парфумів, сірників, цукерок, сувенірів тощо, які є зручними заготовками – фрагментами конструкції (коробка будинку, корпус автівки або меблі, тулуб тварини тощо). Доповнювати картонну основу можна різноманітними деталями, виготовленими з паперу, природних, пластичних, текстильних, залишкових матеріалів або малюнком.

Цікавим для дітей є природний матеріал, який зустрічається під час прогулянок: каштани, жолуді, камінчики, шишки, палички, мушлі, горіхи, насіння тощо. Природний матеріал охоче збирається дітьми, досліджується, порівнюється за формою, розміром, додається до піску, води, землі, снігу під час ігор, перетворюється в ігрові атрибути – предмети-замінники.

Конструювання з використанням залишкових матеріалів відкриває перед учнями світ предметних речей, яким можна подарувати друге життя. Пластикові пляшки і тарілки, контейнери для кіндер-сюрпризів, різноманітні кришки, пробки, комп'ютерні диски, пакувальні коробки, фантики, пінопласт, поролон та інші пластикові, дерев'яні, металеві, пластичні і текстильні матеріали за допомогою уяви і конструкційних умінь здатні перетворитися в нові різноманітні вироби – іграшки, лялькові меблі, транспорт, казкових героїв, прикраси для ляльки, предмети побуту, канцелярію тощо. Запропоновані матеріали дозволять учням реалізувати власні ідеї для відтворення ціннісних

орієнтацій та наступній їхній презентації.

В освітній процес початкової ланки доцільно також включати інші форми образотворчої діяльності, в яких провідну роль відіграє візуальний канал сприйняття інформації, наприклад, відеоарт, інсталяція, комп'ютерний дизайн тощо.

Отже, формування ціннісних орієнтацій молодших школярів відбувається в процесі використання артпедагогічних засобів образотворчого мистецтва: під час емоційно-почуттєвого сприймання творів живопису, графіки, скульптури (методи і прийоми – «інтрига», «входження в картину», «занурення», «п'ять відчуттів», «анімізм», «фантазування», «імпровізація») та вираження особисто ціннісного ставлення у художньо-творчій діяльності завдяки застосуванню образотворчо-прикладних методів артпедагогіки, представленими художньо образотворчими та декоративно-ужитковими методами і прийомами (художньо-творчими: відображення кольорів природи, інтеграційні; ігровими: ескізно-драматургічна репродукція, музично-ігрові етюди, ритмічно-рухові інтерпретації мистецьких творів тощо).

2.3. Музичні методи артпедагогіки у формуванні ціннісних орієнтацій учнів початкової школи

Формування загальнолюдських цінностей та ціннісного ставлення учнів до оточуючого світу засобами музики пов'язано з розвитком особистісних якостей дитини, формуванням її здатності до самовираження, ціннісних орієнтацій. Під час навчання в школі у молодшому шкільному віці важливим є формування ціннісних орієнтацій в умовах спілкування з музичним мистецтвом. У сучасних освітніх програмах державного стандарту початкової освіти реалізована концепція освіти, розвитку і виховання школярів на основі української національної культури. В узагальненому вигляді вона полягає у визнанні провідної ролі музичного фольклору в музично-естетичному

вихованні дітей; у зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; в розгляді українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; у розкритті естетичного змісту народної музики на основі осягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва.

Запропонована модель зорієнтована на використання в урочній та позаурочній діяльності музично-образотворчих методів артпедагогіки: музикування, танцювально-рухових та ритмопластики для усвідомлення і формування таких цінностей як краса, доброта, патріотизм, почуття національної гідності, стосунки поколінь, пам'ять про предків тощо.

Музика сприяє здатності дитини заглибитись у себе, в свої переживання, відкрити для себе новий світ емоцій, можливість з позицій прекрасного оцінити природу рідного краю, поетичне слово, звуки мелодії.

Артпедагогіка в своєму арсеналі має методи і прийоми, які дозволяють використовувати музичні твори на емоційно-почуттєвому рівні, що сприяє зануренню в світ музики, викликає глибокі почуття, відчуття і налаштовує на обговорення, вираження емоціями, словами, рухами отриманих вражень.

Так, у запропонованій моделі під час сприймання музики вчитель використовує артпедагогічних метод занурення і допомагає учням «зробити крок» в уявний світ музичних барв, таким чином активізуючи емоційно-почуттєву сферу. З цією метою використовується різноманітна музика, що відтворює картини природи завдяки інтегрованим звукам природи і музики: «Чарівність лісу», «Світанок у лісі», «Шум дощу» тощо. Після прослуховування музичного твору необхідно провести бесіду з дітьми, в якій з'ясовується, що вони «бачили», чули, «робили» у такій уявній подорожі. Практика і наукові дослідження доводять, що музичні вправи значно покращують психоемоційний стан дітей, сприяють самореалізації, самовираженню власних відчуттів, стану, позиції, формуванню ціннісних орієнтацій.

Формування духовних цінностей та національної самосвідомості неможливо уявити без відчуття себе як представника свого народу, своєї культури. Національна музика має особливий вплив на свідомість та самосвідомість особистості, вона є ефективним засобом виховання особистості людини, формування домінантних показників, які становлять основу її духовної та національної культури. Українська народна музика збагачує емоційний досвід (почуття, вміння їх переживати) учнів початкових класів, долучає їх до музичної спадщини рідного народу. Естетичне ставлення до української народної музики сприяє вияву в учнів розвитку творчого ставлення до дійсності, що дозволяє дитині легше входити в новий для неї світ, знайти й виявити себе в ньому, отримати нові відчуття і бажання висловити свої враження в ціннісному ставленні.

Використання співу в моделі пов'язано з формуванням загальнолюдських і національних цінностей у молодших школярів, в основі яких знаходяться генетичні корені людства. Любов до пісні є духовним началом людського життя, адже кожна дитина генетично несе в собі зачатки тієї музичної свідомості, на якій у далекому минулому зросла могутня стихія музичного фольклору. Використання народної пісенної культури набуває великого значення у формуванні ціннісних орієнтацій учнів початкової школи. Саме з малечку в дитячу душу повинно увійти слово народної пісні, яка зможе запалити в ній іскорки добра й справедливості.

В основу державної програми для учнів початкових класів покладено дитячий фольклор, який охоплює словесну творчість дорослих для дітей (колискові пісні, забавлянки, пестушки та ін.), творчість дорослих, яка з часом перейшла до дитячого репертуару (ігрові пісні) й безпосередньо дитячу творчість (скоромовки, лічилки). Фольклор сприяє наближенню учнів до сформованих протягом століть уявлень про сутність людини, красу й гармонію навколишнього світу.

Велику артпедагогічну цінність становлять твори календарно-обрядової тематики, які пов'язані з образами природи, її явищами й календарними датами.

У формуванні ціннісних орієнтацій відіграє роль ігровий фольклор: колядки, щедрівки, веснянки, дитячі лічилки, українські народні пісні з елементами гри. Використання музично-ігрової діяльності спрямовано на роботу уяви школяра, набуття певного соціального досвіду, задоволення потреби в активному сприйнятті та спілкуванні, під час якого він із задоволенням висловлює свої емоції та враження. Оспівування в народних піснях національних символів України (калина, верба, тополя, барвінок та ін.) впливає на виховання патріотичних почуттів школярів, на розвиток їхнього ставлення до природи, рослинного й тваринного світу. Прикладом можуть бути: «Зацвіла в долині», «Вербова дощечка», «Калинова пісня», «Ой у лісі калина», «Калинова сопілка», «Ой вербо, вербо» та інші. На уроках можна використати практичні методи роботи, запропонувавши школярам зобразити на малюнку сюжети, на які надихнула їх прослухана мелодія. Таким чином, дитина має можливість виразити своє ціннісне ставлення невербальними засобами, що вважається психологами більш комфортним для категорії учнів із соціально-комунікативними проблемами.

Музикування на музичному інструменті активізує інертних і сором'язливих учнів у висловленні своїх почуттів радості від можливості грати. Організація шкільного оркестру на рівні імпровізації під час уроку створює емоційне піднесення, активізує учнів, не залишаючи байдужих до такого виду діяльності. Участь в імпровізованому оркестрі з одного боку не вимагає сформованих навичок гри на інструменті, з іншого сприяє розвитку спільної музичності завдяки, виникаючому почуттю власної значущості та відповідальності за свою гру.

Для музикування можна використати саморобні інструменти. Слід зазначити, що учнів захоплює процес виготовлення саморобних музичних інструментів, які потім вони із задоволенням використовують для музикування. Для виготовлення музичних інструментів можна використати пластикові та металеві пляшечки з-під кави, кетчупу, йогурту тощо. З них можна виготовити барабан, додавши отвори з кольоровими мотузками та палички для суші. Для

виготовлення брязкальця можна наповнити пляшечки крупами, гудзиками різних розмірів, бісером та іншими дрібними речами, які будуть утворювати звук. Популярним серед дітей вважається маракас, який можна виготовити за допомогою контейнеру з-під кіндер-сюрпризу (помістити в нього крупну сіль, дрібні бобові зернятка або кулінарні прикраси для посипання паски) та пластикового вінчика. Якщо в рядочок виставити скляні баночки та наповнити їх водою, можна отримати ксилофон. Налаштувати звук можна за допомогою різної кількості води, адже рівень води впливатиме на висоту звуку: найнижчий звук буде видавати баночка з найбільшим рівнем води. Якщо забарвити воду в баночках кольорами спектру, можна утворити діатонічний звукоряд, в якому поєднано звуки з кольорами веселки. За допомогою ключів різного формату прикріплених на вішалку, можна створити металофон. Із коктейльної трубочки можна виготовити дудочку тощо. Наявність музичних інструментів в дитячому просторі забезпечить організацію самостійної музичної діяльності за власною ініціативою учня і сприятиме створенню творчої атмосфери для самореалізації, формуванню власного судження, особистісної емоційної оцінки.

Застосування танцювально-рухових методів призводить до зміни образу «Я», корекції самооцінки, формуванню соціальних цінностей. Групові танцювально-рухові вправи позитивно впливають на психологічну атмосферу групи та внутрішньо групові міжособистісні взаємини. Танцювально-рухові методи використовують рух і танець для подальшої емоційної, пізнавальної, фізичної та соціальної інтеграції особистості. Танець допомагає розпізнати учням які емоції вони відчують і висловити власні почуття. Одним із основних танцювально-рухових методів є використання спонтанного, неструктурованого природного танцю для самовираження. До методичних прийомів також відноситься і цілеспрямований вибір музики, яка має стимулювати, підтримувати вільну імпровізацію, міжособистісну взаємодію. Музика в синтезі з танцем виховує і розвиває ритм рухів і слух, підвищує насиченість уроку і працездатність організму, викликає позитивні емоції і

мотивує до пізнавальної діяльності, що в результаті формує ціннісне ставлення до об'єктів пізнання і його процесу.

Ще однією складовою є танцювальна гра, основна мета якої — залучення учасників у творчий процес. Танцювальна гра — це синтез гри, танцювальної імпровізації та запропонованих обставин. Завдяки танцювальній грі учні вільно імпровізують за допомогою танцювальних рухів і виражають своє бачення характеру об'єкта, явища у певних обставинах, що робить їх активними учасниками самовираження, підвищує власну самооцінку і пролонгує позитивний вплив на подальший освітній процес.

Танцювально-рухова артпедагогіка не потребує попереднього танцювального досвіду і сприяє самовираженню: дозволяє зняти напругу, розвиває впевненість у собі, покращує самопочуття, долає страх, розвиває креативність, уяву, сприяє усвідомленню власних бажань, розвиває емпатію, невербальне спілкування, бажання працювати в команді, змінює стиль спілкування з оточуючими, що в результаті формує соціальні цінності.

Ритмопластика використовується в моделі як комплексна діяльність, під час якої засобами музики і спеціальних рухових вправ відбувається активізація, вправляння, розвиток рухових та мовленнєвих функцій, поліпшуються якісні характеристики руху, розвиваються особистісні якості, оптимізується саморегуляція поведінки.

Сучасні діти здебільшого відчують руховий дефіцит, тобто кількість рухів вироблених молодшими школярами, нижче вікової норми, так як більшу частину часу вони проводять у статичному положенні за партами, що викликає стомлення певних м'язових груп і спричиняє порушення постави, затримку розвитку основних фізичних якостей: швидкості, спритності, координації рухів.

Ритмопластичні методи артпедагогіки спрямовані на гармонізуючий вплив і пропонують вправи, які виконуються під музику.

Використання методу ритмопластики поліпшує якісні характеристики руху, розвиває особистісні якості, саморегуляцію та довільність рухів і поведінки, дозволяє виплеснути накопичену енергію, засвоїти уміння та

навички. розвиває музичний слух, моторику, координацію рухів, пам'ять, почуття ритму, активізують сприйняття музики, допомагає засвоїти основні музично-теоретичні поняття (темп, динаміка, ритм) і відобразити в русі музичний образ, зіставлення контрастних і схожих музичних побудов, ладову забарвленість, особливості ритмічного малюнка, динамічних відтінків, темпу тощо.

Методи ритмопластики дозволяють використовувати: музично-ритмічні рухи, вправи з предметами, елементи хореографії, елементи спортивного танцю, вправи коригуючої гімнастики, дихальні вправи. Ігри та вправи для розвитку емоційно-вольової сфери та особистісних якостей, спрямовані на: формування здатності розуміти різні емоційні стани на основі сприйняття невербальних стимулів (міміка, пластика); розвиток здатності до створення виразного образу з допомогою невербальних засобів; розвиток уміння виконувати спільні дії, а також на розвиток комунікативних навичок.

Отже, музичні методи артпедагогіки запропонованої моделі характеризуються як музично-образотворчі і складаються з музикування (занурення в музику з інтеграцією зі звуками природи, етнічну музику; спів – забавлянки, ігрові пісні, дитяча творчість, ігровий фольклор – колядки, щедрівки, веснянки, гаївки, дитячі лічилки, українські народні пісні з елементами гри; музикування на музичному інструменті – дитячі музичні інструменти, саморобні музичні інструменти), танцювально-рухових методів (групові танцювально-рухові вправи, спонтанний танець, танцювальна гра тощо) та ритмопластики (музично-ритмічні рухи, вправи з предметами, елементи хореографії, елементи спортивного танцю, дихальні вправи, ігри та вправи для розвитку емоційно-вольової сфери та особистісних якостей, ігри на основі сприйняття невербальних стимулів: міміки, пластики тощо), які сприяють руховій активізації, усвідомленню і формування таких цінностей як краса, доброта, патріотизм, почуття національної гідності, стосунки поколінь, пам'ять про предків та інших ціннісних орієнтацій учнів початкової школи.

2.4. Формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи арт-засобами театралізації

Використання методів театралізації в моделі розглядається як розбудова середовища морального виховання, яке сприяє формуванню ціннісних орієнтацій. Артпедагогічні засоби дозволяють учню поставити себе на місце іншої людини, намагатися зрозуміти інших, їхні почуття, переживання. Перевага застосування театралізації в запропонованій моделі надається спонтанній грі, своєрідним міні-уявленням і вправам в театральній техніці. В особистісному розвитку молодших школярів театральна діяльність сприяє звільненню почуттів дитини від низинних інстинктів, розвиває делікатність, поступливість, народжує прагнення до гідного життя, вирішує завдання зміцнення віри дитини в себе, формує ціннісні орієнтації.

Використання методів театралізації дозволяє фокусувати позитивні соціальні впливи на учнів, захищати їх від антигуманних впливів, підтримувати психологічно і сприяти гармонійному розвитку і самовихованню. Театральна діяльність виступає в ролі важливого інструменту формування колективу, естетики колективних відносин, згуртування дітей єдиною метою, що дає стимули їх духовному зростанню. Використовуючи метод театралізації на уроках будь-якої освітньої галузі, вчитель створює емоційно-позитивний клімат, який розряджає напруження учнів, розважає їх, естетично виховує, сприяє вмінню співпереживати, підвищує впевненість у собі. Спілкуючись у процесі театралізації, учні вчаться бути толерантними до однолітків, стриманими та зібраними, цілеспрямованими, готовими до взаємодопомоги, реалізації власного потенціалу.

Театралізована діяльність вважається в артпедагогіці специфічним видом учнівської діяльності та одним із найулюбленіших видів їхньої творчості, що пояснюється природністю «драматичного інстинкту дітей», щирістю їх включення в театральну-ігрову активність, потребою у грі як засобі самовираження, спілкування, пізнання себе через відтворення різних образів.

Особливих результатів у формуванні загальнолюдських цінностей в учнів початкової школи дозволяє досягти метод рольової гри, сутність якої полягає в перетвіленні в інші істоти, моделюванні навколишнього середовища для тимчасового переживання, що налаштовує інтелект до реалізації пошукової активності і формує навченість до поведінки в незвичайних ситуаціях. Характерною особливістю гри є відсутність результату, як зовнішнього продукту цієї діяльності; її результат у внутрішніх змінах самої дитини. Її продуктом визнається емоційно-ціннісний досвід і здатність утримувати оціночне ставлення до дійсності.

Поряд із рольовою грою в моделі пропонується використання драматизації, яка дозволяє відтворювати будь-які події в драматичній формі, театралізувати, інсценувати, створювати атмосферу діалогів. Драматична гра об'єднує групу учнів, які колективно імпровізують на заздалегідь обрану тему. Кінцевою метою драматичної гри є осягнення кожним учасником основних механізмів театру (персонаж, умовність, діалектика діалогів і ситуацій, динаміка груп) і відчуття емоційної і фізичної розкнутості під час гри. Учні долучаються до театралізованої діяльності, беруть участь в пошуку рішень проблеми, переживають кульмінаційний момент, приходять до вирішення проблеми і до фази післядії, коли мистецтво продовжує в позаурочний час свій вплив на учня. Таким чином, драматизація розглядається як емоційно-естетична діяльність за законами драматургії, заснована на імпровізації; і як структурний елемент ігрових методів активного формування ціннісних орієнтацій.

Імітація, імпровізація та інсценування, що різняться за метою і ступенем свободи поведінки учасників драматичної гри, розглядаються в артпедагогіці як базові групи дидактичних засобів драматизації. Імітувати – означає відтворювати з можливою точністю, наслідувати будь-кого. Метою імітації, як дидактичного засобу драматизації, є чітко визначене відтворення моделі поведінки в запропонованих обставинах, а предметом виступають механізми дій і норми поведінки. При цьому наслідування включає досить складні види

внутрішньої активності особистості: роботу схематизації – виокремлення з сукупності сприймаються в різних індивідуальних варіантах основних рис даного виду діяльності; роботу ідеалізації – створення ідеальної уявної конструкції, відповідної у внутрішньому уявленні тому, як повинна протікати успішна діяльність в даній мірі свободи.

Так, під час вправи на театралізовану імітацію за мотивами твору К. Ушинського «Бджілки на розвідці» вчитель, або учень використовує переказ авторського тексту твору: «Настала весна, сонце зігнало сніг із полів. Бруньки на деревах розкрилися й випустили молоденьке листячко. Прокинулася бджілка від свого зимового сну, прочистила очиці волохатими лапками, розбудила подруг, і визирнули вони у віконечко - дізнатися, чи зник уже сніг, і лід, і холодний північний вітер. Бачать бджілки, що сонечко світить весело, що скрізь ясно й тепло; вибралися вони з вулика й полетіли до Яблуньки». Діти, які виконують ролі бджілок, фіалки, яблуньки, вишні, тюльпану, імітують дії, про які розповідається в літературному творі.

Структура процесу імпровізації включає осяяння, миттєве осмислення ідеї і вибір шляху її реалізації, публічне втілення ідеї, миттєвий аналіз результату. Імпровізація спрямована на вільне відтворення моделі поведінки в пропонованих обставинах і є ігровою технікою, в якій ігрова ситуація не готується, а вирішується в ході дії. Виокремлюють наступні види імпровізації: імпровізація на задану тему; повна пластична і розмовна імпровізація за відсутності моделі; імпровізація з предметів; імпровізація в умовах моделі, коли функції дійових осіб та їх дії залишаються незмінними. Таким чином, імпровізація розглядається як головний елемент сценічної творчості, діяльність з непередбаченою ігровою ситуацією, яка здійснюється «тут» і «зараз».

Інсценування трактується як театральна-виконавська діяльність школярів і пов'язується з освоєнням дієвого аналізу п'єси і питань театральної режисури; розглядається як засіб поглибленого сприйняття художнього твору; як умова для створення учнями акторських або постановочних інтерпретацій літературного твору. Виділяються три види інсценувань: інсценування з різною

жанровою основою, інсценування з використанням форми монологу; інсценування з використанням форми діалогу. Таким чином, інсценування є активною театральньо-інтерпретаційною діяльністю на відміну від драматизації як структурного елементу ігрових методів активного навчання.

В обставинах шкільного уроку мета дидактичних засобів театралізації спрямована на: точне (імітація) або вільне (рольова гра, імпровізація) відтворення моделі поведінки в запропонованих обставинах; інтерпретаційне відтворення текстової структури (інсценування), певного сюжету (відповідно до сценарію) засобами театрального мистецтва (шкільний театр); навмисне, довільне відтворення сюжету (або його створення) в процесі міжособистісної взаємодії засобами театрального мистецтва (драматизація); навмисне, довільне відтворення певного сюжету (відповідно до сценарію) засобами театрального мистецтва (театралізована гра).

Театр дає можливість учням пережити високі почуття, стати безпосередніми учасниками боротьби за добро, красу та справедливість. У процесі вистави учні аплодують герою, підказують йому в хвилини небезпеки: вони активно діють, виступаючи на боці справедливості. Спостерігаючи за героєм, дитина переймається почуттям колективізму: вона переживає разом з усіма, радіє разом з усіма. На відміну від ряду інших мистецтв, де людина сприймає готові результати творчості, в театрі вона присутня при самому творчому акті.

Спектр запровадження театральньо-ігрової діяльності у освітньому процесі в умовах моделі може бути досить широким: найчастіше це фрагментарне використання на уроках у вигляді театральних ігор та міні-постановок, якщо учні виявляють підвищений інтерес і ініціюють театралізовану творчість, слід запровадити системний курс у вигляді організації шкільного театру.

Виховання учнів засобами театрального мистецтва, як потужного синтетичного засобу формування ціннісних орієнтацій, являє собою органічний вплив і синтез музики, танцю, живопису, риторики, акторської майстерності, зосереджує в єдине ціле засоби виразності, наявні в арсеналі окремих мистецтв,

тим самим, створює умови для виховання цілісної творчої особистості, сприяє інтенсивному розвитку емоційно-особистісної сфери учнів, поліпшує ставлення дитини до себе, її настрій, способи спілкування з однолітками.

Отже, формування ціннісних орієнтацій молодших школярів відбувається завдяки арт-засобам театралізації з перевагою методів спонтанної, рольової, драматичної гри, які об'єднують групу учнів, сприяють колективній імпровізації, призводять до відчуття емоційної і фізичної розкнутості. Модель припускає застосування в обставинах шкільного уроку методів театралізації, спрямованих на точне (імітація) або вільне (рольова гра), імпровізоване (на задану тему; повна пластична і розмовна імпровізація; імпровізація з предметів; імпровізація в умовах моделі) відтворення поведінки в запропонованих обставинах; інтерпретаційне відтворення текстової структури – інсценування (з різною жанровою основою, з використанням форми монологу; з використанням форми діалогу), певного сюжету (відповідно до сценарію) засобами театрального мистецтва (шкільний театр).

Таким чином, розроблена і теоретично обґрунтована структурно-функціональна модель пропонує вирішення завдань із формування ціннісних орієнтацій молодших школярів через систему методів і прийомів артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв в умовах освітнього процесу початкової школи.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та вирішення проблеми формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки. Результати теоретичного дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дозволили сформулювати наступні висновки:

1. Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників виявив актуальність проблеми формування ціннісних орієнтацій в філософській, психологічній, педагогічній літературі, усвідомлення ролі ціннісних орієнтацій в розвитку особистості і суспільства. Теоретичний аналіз сутності ціннісних орієнтацій особистості дозволив констатувати, що сучасна наука розуміє під цінностями елементи морального виховання, найважливіші складові внутрішньої культури людини, які визначають його ставлення до суспільства, природи, інших людей, до самого себе. З'ясовано сутність ціннісних орієнтацій, які розглядаються як система цінностей, що формує позитивну мотивацію нормативної поведінки особистості, здійснює відбиток на її емоційну сферу, переживання і є результатом соціальної взаємодії.

2. З'ясовано, що шкільний вік є періодом інтенсивного формування ціннісних орієнтацій молодших школярів. Вікові особливості виявляються в незначному соціальному досвіді, вразливості і пластичності до морально-етичних та естетичних впливів, імпульсивності та безпосередності поведінки, розвитку пізнавальної активності, уяви і знаходять своє відображення в емоційно-почуттєвому, креативному та художньому самовираженні індивідуальності, сприйнятливості, орієнтації на дію, бажанні демонструвати себе і розширювати коло спілкування, пошуково-перетворювальному ставленні до дійсності, що дозволило нам визначити в їх структурі когнітивний, емоційний і продуктивний компоненти.

3. Охарактеризовано артпедагогіку як інноваційний, практико

орієнтований напрям у педагогіці, спрямованого не на художню освіту, а на виховання, освіту і розвиток особистості засобами мистецтва і творчості. Комплексна система артпедагогічних установок на сприйняття, оцінку й вибір естетичних цінностей, спрямованість на їх створення у власній та суспільній діяльності відображується в наступних компонентах: когнітивному (пізнання об'єктів або явищ дійсності, викликане інтересами суб'єкта), емоційно-оцінному (позитивне або негативне оцінювання об'єктів і явищ дійсності на основі наявних знань), поведінково-діяльнісному (схильність, готовність до певного виду діяльності, спрямованої на досягнення або відкидання «оціненого» об'єкта) і забезпечує формування ціннісних орієнтацій.

4. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами артпедагогіки, яка представлена модулями: цілісним, змістовим, діяльнісно-технологічним і результативним, та спрямована на збагачення когнітивного досвіду у пізнанні творів мистецтва, об'єктів або явищ дійсності; формування емоційно-ціннісних орієнтацій у сприйнятті творів мистецтва, об'єктів і явищ дійсності; розвиток схильності до певного виду мистецької діяльності та вираження ціннісного ставлення.

5. Систематизовано методи і прийоми артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів.

У використанні артпедагогічних засобів образотворчого мистецтва в моделі застосовано емоційно-почуттєве сприймання творів живопису, графіки, скульптури (методи і прийоми – «інтрига», «входження в картину», «занурення», «п'ять відчуттів», «анімізм», «фантазування», «імпровізація») та вираження особисто ціннісного ставлення у художньо-творчій діяльності через художньо образотворчі та декоративно-ужиткові методи і прийоми (художньо-творчі; ігрові, музично-ігрові, ритмічно-рухові інтерпретації мистецьких творів тощо).

Музичні методи артпедагогіки складаються з музикування (занурення в музику з інтеграцією зі звуками природи, етнічну музику; спів, ігровий фольклор; музикування на дитячих музичних інструментах, саморобних музичних інструментах), танцювально-рухових методів (групові танцювально-рухові вправи, спонтанний танець, цілеспрямований вибір музики для танцю, танцювальна гра) та ритмопластики (музично-ритмічні рухи, вправи з предметами, елементи хореографії, дихальні вправи тощо), які сприяють руховій активізації, усвідомленню і формуванню таких цінностей як краса, доброта, патріотизм, почуття національної гідності, стосунки поколінь, пам'ять про предків та інших ціннісних орієнтацій учнів початкової школи.

В моделі систематизовано використання арт-засобів театралізації, спрямованих на точне (імітація) або вільне (рольова гра), імпровізоване (на задану тему; повна пластична і розмовна імпровізація; імпровізація з предметів; імпровізація в умовах моделі) відтворення поведінки в запропонованих обставинах; інсценування (з різною жанровою основою, з використанням форми монологу; з використанням форми діалогу)..

Таким чином, можна зробити висновок, що розроблена і теоретично обґрунтована структурно-функціональна модель спрямована на вирішення завдань із формування ціннісних орієнтацій молодших школярів через систему методів і прийомів артпедагогіки з використанням образотворчого, музичного, театралізованого видів мистецтв в умовах освітнього процесу початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амельченко Н. Цінності об'єднаної Європи. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013. 42 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е. А. Медведева. Москва : Академия, 2001. 248 с.
3. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. Москва : Карапуз, 2009. 304 с.
4. Барбара Г. Исцеление через искусство: перевод с англ. Минск : Попурри, 2005. 341 с.
5. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник* / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. Київ : 1997. С. 8-11.
6. Булатова О.С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень : Издательство ТГУ, 2004. 230 с.
7. Вікова психологія / О. П. Сергєєнкова та ін. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
8. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. *Вопросы психологии*. 2013. № 2. С. 114-123.
9. Выготский Л. С. Психология искусства. Минск : Современное слово, 1998. 480 с.
10. Державний стандарт початкової освіти. Затв. пост.Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://surl.li/nqfs> (дата звернення 24.09.2021).
11. Деркач О. О. Виховний потенціал арт-педагогіки: європейські обриси. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій*: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв

(м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 рік). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. Вип. 3. С. 15-19.

12. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова; за ред. Т. О. Піроженко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.

13. Джола Д. М., Щербо А. Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навчально-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 392 с.

14. Долматова М. П., Ярешко В. І. Формування естетичних ціннісних орієнтацій особистості як суттєвого елемента її духовної культури. *Економіка. Управління. Інновації*. 2014. Випуск № 1 (11). С. 21-24.

15. Железовская Г.И. Принципы формирования дидактических терминов: монографія. Москва : Педагогика, 1999. № 5. 282 с.

16. Жерносек І. П. Чинники формування управлінської культури ЗНЗ. *Управління школою*. 2009. № 26. С. 2-9.

17. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

18. Іонов І. А. Фізіологія вищої нервової діяльності (ВНД): навчальний посібник. Харків : ФОП Петров В. В., 2017. 143 с.

19. Искусство и дети: Эстетическое воспитание за рубежом / под ред. В. Шестакова. Москва : Искусство, 1969. 304 с.

20. Кавалеров А. А. Цінність у соціокультурній трансформації. Одеса : Астропринт, 2002. 221 с.

21. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Науковопрактичний журнал південного наукового центру АПН України*. 2008. № 4-5. С. 28-33.

22. Корженко О. М., Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития. Санкт-Петербург : Реноме, 2013. 197 с.

23. Кукушин В.С. Педагогические технологии: учеб. пособие. Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. 217 с.

24. Кушнір К.В., Розпутана Ю.Г. Формування ціннісних орієнтацій

школярів засобами музичного мистецтва. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2018. № 8 (60). С. 324-327.

25. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арттерапии в образовании. Санкт-Петербург : Мнемозина, 2003. 83 с.

26. Михайлова Л. М. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти : теорія і практика: наук.-метод. посіб. Харків : Видавництво «Точка», 2018. 248 с.

27. Назаренко Л. М., Антюшина О. М. Ціннісні орієнтири «нової школи»: у вимірі наукової позиції Є. П. Голобородько. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 30–33.

28. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : Літера ЛТД, 2016. 40 с.

29. Пачковський Ю. Ф., Бліхар М. П. До проблеми духовних цінностей у соціологічному дискурсі. *Вісник Львівського університету*. Серія соціологічна. 2017. Вип. 11. С. 54-68.

30. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. /редкол.: Л. І. Даниленко. Київ : Логос, 2000. 245 с.

31. Пірен М. І. Європейські цінності – детермінанта змін в сучасній Україні. Чернівці : Друк Арт, 2016. 256 с.

32. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.

33. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвосарского. Санкт-Петербург : Мнемозина, 1999. 324 с.

34. Реалії вибору дитиною соціально значущих цінностей: посібник / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловйова, І. І. Карабаєва ; за ред. Т. О. Піроженко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 64 с.

35. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.

36. Сергеева Н.Ю. К вопросу о содержании понятия арт-педагогика. *Вестник докторантов, аспирантов, студентов: ЧГПУ*. 2008. № 1 (11). С. 12-

19.

37. Скирбекк Г., Гилье Н. История философии: учебн. пособ. Москва : ВЛАДОС, 2000. 387 с.

38. Соловьев Э. Ю. И. Кант и современность. Рига. 1984. 192 с.

39. Столович Л. Н. Эстетическая и художественная ценность: сущность, специфика, соотношение. Москва : Знание, 1983. 64 с.

40. Таранова, Е.В. Артпедагогический практикум по работе с дошкольниками: игры, упражнения, занятия. Ставрополь : Артель, 2003. 195 с.

41. Ушакова І. М. Вікова психологія: курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2016. 123 с.

42. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навч.- метод. посібник / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловйова та ін. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.

43. Харлаш Л. М. Привласнення соціального світу як процес становлення ціннісних орієнтацій дитини молодшого шкільного віку. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: матеріали обласної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 28 березня 2018 р.)*. Дніпро, 2018. С. 44-48.

44. Черкасов В. Характеристика принципів формування естетичної культури молоді. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Випуск 120. С. 56-63.

45. Шинкарук В. И., Яценко А. И. Гуманизм диалектико материалистического мировоззрения. Киев : Издат Украины, 1984. 255 с.

46. Шевченко Ю. С., Крепица А.В. Принципы арттерапии и артпедагогики в работе с детьми и подростками: метод. пособие. Балашов : Изд-во Балашовского пед. ин-та, 1998. 56 с.

47. Шульга Л.М. Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 11(42). С. 25-27.

48. Abbs P. A. Formal aesthetic for Teaching of the Arts //a is forAesthetic. London, 1989. P. 2-42.
49. Cheetham G., Chivers G. Towards a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*. 1996. Vol. 20(5). P. 20-30.
50. Encyclopedia of Philsophy. N. Y. P, 1967. 385 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Магазин»

Мета: визначення глибини усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку значущості моральних понять, норм та правил для себе.

Процедура проведення: учням пропонується взяти участь у грі «Магазин», сутність якої полягає в «купівлі-продажі» моральних цінностей. Дітям пропонуються вибрати написані на аркушах паперу позитивні і негативні моральні якості.

Кожна позитивна моральна якість оцінюється балами 3, 4, 5.

Відповідно кожна негативна – 0, 1, 2.

Після завершення гри з дітьми проводиться обговорення можливих шляхів закріплення «придбаних» позитивних рис і боротьба з негативними. Цінність цієї ігрової методики полягає також у тому, що вона дає змогу школярам самостійно скласти план свого морального розвитку.

Оцінювання:

Відповіді дітей оцінюються і класифікуються за такими рівнями:

1) розуміння сутності поняття чи вислову не сформоване, дитина не розуміє, про що йде мова;

2) невиразні уявлення про поняття чи вислови, відповіді і пояснення не переконливі, суперечливі, заплутані, дитина не може навести приклади з власного життя;

3) сформовані чіткі уявлення про сутність понять, досить глибоке розуміння значення запропонованих словосполучень і їх практичного застосування.

Додаток Б

Методика «Сюжетні малюнки»

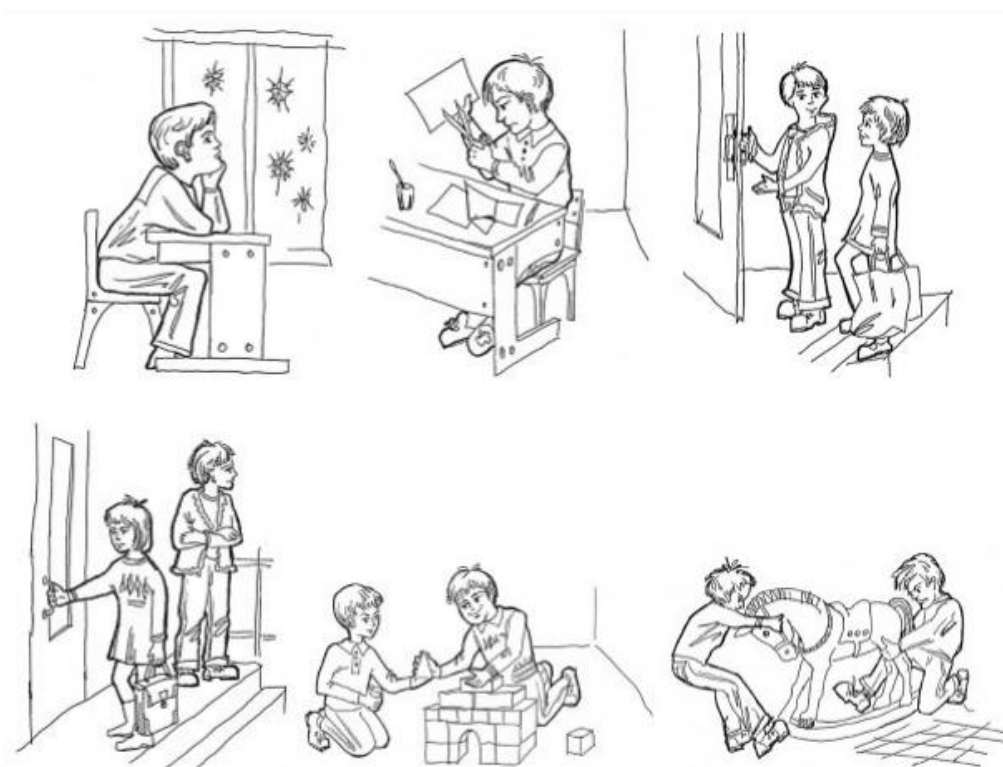
дослідження емоційно-ціннісної сфери учнів 1-4 класів

за методикою І. Демченко, М. Пічкур, Т. Близнюк

Опис методики. Учням пропонуються картинки із зображенням позитивних і негативних вчинків однолітків. Дослідження проводиться індивідуально. У протоколі фіксуються емоційні реакції дитини, а також її пояснення. Дитина повинна дати моральну оцінку зображеним на картинці вчинків, що дозволить виявити ставлення дітей до моральних норм. Особлива увага приділяється оцінці адекватності емоційних реакцій дитини на моральні норми: позитивна емоційна реакція (усмішка, схвалення) на моральний вчинок і негативна емоційна реакція (осуд, обурення) – на аморальний.

Інструкція. Розклади картинки так, щоб з одного боку лежали ті, на яких намальовані хороші вчинки, а з іншого – погані. Розкладай і пояснюй, куди ти покладеш кожну картинку і чому.

Тестовий матеріал



Протокол
дослідження емоційно-ціннісної сфери учнів 1-4 класів
за методикою І. Демченко, М. Пічкур, Т. Близнюк

Клас _____

Учитель _____

Мета: виявлення емоційної реакції учнів під час сприйняття творів мистецтва

№	Прізвище, ім'я учня	Дата дослідження 1			Дата дослідження 2		
		Домінуюча емоційна реакція			Домінуюча емоційна реакція		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
<p>Результати 1-го дослідження: 1. Високий рівень емоційної реакції у сприйнятті творів мистецтва сформований у... школярів, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 2. Середній рівень домінує в ... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 3. Низький рівень виявлений в... учнів, що складає ... % від загальної кількості обстежених</p>				<p>Результати 2-го дослідження: 1. Високий рівень емоційної реакції у сприйнятті творів мистецтва сформований у... школярів, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 2. Середній рівень домінує в ... дітей, що складає ... % від загальної кількості обстежених. 3. Низький рівень виявлений в... учнів, що складає ... % від загальної кількості обстежених.</p>			

Додаток В

Методика «Незакінчені розповіді» на визначення здатності дитини до ціннісних орієнтацій на емпатійній основі

Методика спрямована на вивчення здатності учня оцінювати ситуацію, виявляти ціннісне ставлення та емпатію (співчуття, співпереживання) як риси характеру.

Для визначення домінуючої емпатії пропонуємо використати методику «Незакінчених розповідей». У розповідях описується схожі конфліктні ситуації, але умови конфлікту від розповіді до розповіді змінюються. Побудовані розповіді таким чином, що один із персонажів – винуватець конфлікту, а другий (головний герой) – потерпілий. Головний герой всіх розповідей – дитина, а його противник тварина, дорослий чи інша дитина. І той, і інший переживають з приводу конфлікту.

Ситуація повинна бути розв'язана обстежуваним на користь одного з персонажів. Коли дитина уявляє себе головним героєм, слід вважати, що вона виявляє егоцентричну емпатію. Коли учень розв'язує конфлікт на користь іншого персонажа – тварини, дорослого, однолітки, це означає, що у них виникла гуманістична емпатія.

Дітям читають невеличкі розповіді. Після цього вони повинні відповісти на такі запитання:

- як треба закінчити оповідання?
- що б ти вчинив на місці героя?
- чи шкода тобі когось із персонажів?
- а коли так, кого більше?

Кожну відповідь дитина повинна аргументувати.

Розповіді для проведення діагностики здатності до емпатії:

1. Моя бабуся захворіла і приїхала до нас. Ми турбуємося про неї. Я дуже

хочу мати собачку, але бабуся не любить собак. Одного разу повертаючись зі школи, я побачив мокрого від дощу чорненького песика. Я приніс його додому, висушив, нагодував. Він так лагідно лизав мені руку, вертів хвостиком, лашився і вдячно повискував. Я вирішив: нехай він живе у нас. Вранці я прокинувся і побіг до ванної, де спав мій друг, але його там не було. Бабуся вигнала його на вулицю. Хоч на дворі сіяв дрібний дощ...

2. Ми жили на дачі. У нас був хороший друг – собака Дружок. Ми з ним ходили на рибалку, в ліс гралися купалися. Він хоч і не людина але все розумів. Потім ми одержали телеграму, що до нас приїжджає тьотя Клава, і ми поїхали додому, а собаку мама закрила у сарай. Вдома було весело, тьотя привезла нам іграшки, цукерки. Вранці я попросив маму поїхати на дачу, казав, що собака голодний, без води може померти, йому сумно. Мама відповіла, що нічого не трапиться, а коли здохне, то не великий жаль, їх там багато бігає, можна взяти іншого, а тітка приїздить не кожного дня...

3. Наш сусід збирався у відрядження і сказав: «Хай папуга Кеша поживе у тебе, можеш навіть залишити його собі назавжди, коли захочеш». Я дуже зрадив, доглядав Кешу, полюбив його. Але папуга поведив себе дивно: не їв, часто поглядав на двері, ні з ким не говорив, тільки вигукував ім'я дяді Гриші. Я гладив його говорив ласкаві 22 слова, приносив ласощі, але він тільки жалібно дивився на мене. Нарешті через тиждень приїхав дядя Гриша...

4. В дитячому садку під час обіду за одним столом сиділи дві дівчинки Світлана і Галя. Світлана, пустуючи, штовхнула Галю, а та ненавмисно штовхнула чашку з компотом і залила скатертину. Коли прийшла вихователька і запитала, хто це зробив, Світлана сказала, що то Галя. Галю покарали, а діти тепер не хочуть гратися з Світланою, не дають їй іграшок. Вона стоїть і плаче...

Обробка та аналіз отриманих результатів. Якщо до різних персонажів в усіх наведених розповідях проявляється один і той самий вид емпатії, таких дітей слід вважати постійно емпатійними, коли ж вони проявляють поперемінну емпатію – нестійко емпатійними.