

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

На правах рукопису

КВІТКА НАТАЛІЯ ОЛЕГІВНА

УДК 376-056.34:376.16:78:39 (043.5)

**ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ
ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Синьов Віктор Миколайович

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ	
1.1. Проблема сприймання музики в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі	11
1.2. Фольклор як засіб музично-естетичного виховання молодших школярів	36
1.3. Музичний фольклор у навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР	52
Висновки до першого розділу	67
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ НА МАТЕРІАЛІ ФОЛЬКЛОРУ	
2.1. Завдання і методика констатувального дослідження	70
2.2. Особливості якості знань та розуміння учнями музичного образу української народної пісні	77
2.3. Своєрідність прояву в школярів емоційно-особистісного ставлення до української народної пісні	90
2.4. Особливості прояву в учнів здатності до практичної музичної діяльності	101
2.5. Рівні сформованості сприймання музики	106
Висновки до другого розділу	111
РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ	
3.1. Організація та етапи формувального експерименту	114
3.2. Зміст і методика роботи щодо формування сприймання музики	134
3.3. Обговорення результатів формувального експерименту	166
Висновки до третього розділу	178
ВИСНОВКИ	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	185
ДОДАТКИ	212

ВСТУП

Актуальність теми. Формування культури особистості – пріоритетне завдання сучасної освіти, адже як ціннісне надбання людини і результат її соціалізації, вона демонструє рівень її вихованості та освіченості, ступінь майстерності у тій чи іншій сфері знань або діяльності, що свідчить про високу здатність до прояву вольових якостей та співробітництва як основи творчості.

Водночас ідея української державності та громадянства продовжує посідати центральне місце. Зокрема, у Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді визначені принципи національної спрямованості та міжпоколінної наступності, які передбачають особистісний розвиток кожного українця, який відбувається на тлі сплеску інтересу та прояву патріотичних почуттів, нових ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу, що, своєю чергою, спричинює збільшення наукового і практичного інтересу до вирішення проблем формування культури особистості шляхом виховання дітей у любові до рідної землі, народу, шанобливого ставлення до української культури, збереження її для нащадків через популяризацію кращих здобутків попередніх поколінь.

Музична культура є важливою складовою культури особистості і традиційно виступала предметом багатьох наукових досліджень (М. Каган, Д. Кабалевський, О. Рудницька, А. Сохор, Г. Тарасов, Р. Тельчарова, С. Уланова та ін.). Одночасно підлягали вивченню такі її складники: інтерес, потреба, сприймання, смак, ставлення, діяльність тощо. Результати досліджень свідчать про те, що музичне сприймання як провідна складова музичної культури впливає на розвиток пізнавальних та емоційних процесів музичної свідомості та діяльності людини і формується в процесі її музично-естетичного виховання (О. Костюк, В. Остроменський, С. Раппопорт, Ё. Jaques-Dalcroze та ін.). Низку педагогічних досліджень присвячено окремим аспектам формування та розвитку сприймання музики, в яких автори виділяють різні рівні відображення людиною музичного твору: емоційний відгук, особистісне став-

лення до сприйнятого, інтелектуальне осмислення, здатність до співтворчості тощо (В. Белобородова, В. Остроменський, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.).

Проблему сприймання музики в учнів із особливими освітніми потребами висвітлено у працях І. Дмитрієвої, О. Коломійцевої, Л. Куненко, С. Міловської, Е. Ютріної та ін. У дослідженнях Т. Гудіної, І. Кузави, І. Лисенкової, К. Тішіної, Т. Реру та інших розглянуто окремі питання музично-естетичного виховання дітей із затримкою психічного розвитку та доведено позитивний вплив музичних творів на формування їхньої особистості, особливо у молодшому шкільному віці. Однак питання формування та розвитку сприймання музики цією категорією дітей не було предметом самостійних досліджень. У наукових працях Н. Бастун, Т. Власової, Т. Ілляшенко, М. Певзнер, Т. Сак, В. Синьова та інших вказується на недорозвиненість їхньої пізнавальної та емоційно-вольової сфери, недостатній розвиток мовлення, незрілість механізмів емоційної регуляції поведінки. Це зумовлює знижений рівень навчальних можливостей означеної категорії дітей та необхідність пошуку спеціальних корекційних заходів, у тому числі засобами музично-естетичного виховання, яке справляє позитивний вплив на сенсомоторний та емоційний розвиток дитини тощо.

Відповідно до результатів численних досліджень у контексті формування світоглядних переконань молоді, що пов'язано з визнанням статусу України як незалежної держави світовою спільнотою, фольклор є глибоко демократичним народним мистецтвом, у якому творчість і сприйняття нероздільні та є виявом колективної думки і колективних емоцій, моральних, етичних, естетичних ідеалів і соціальних оцінок народу (С. Азбелєв, В. Гусєв, П. Динеков та ін.). З точки зору освітнього контенту, музичний фольклор – цікавий, доступний, багатофункціональний матеріал для навчання та виховання дітей, сутність якого полягає в наданні дитині початкових знань про оточуюче середовище, передачі суспільних моральних цінностей і культури свого народу через прості форми фольклорного матеріалу, що є надзвичайно важливим в умовах затримки психічного розвитку.

Відтак, формування сприймання музики в учнів, зокрема, засобами фольклору, відкриває широкі можливості корекційно-виховного впливу мистецтва на закладення основ музичної культури молодшого школяра із затримкою психічного розвитку. Актуальність проблеми та недостатня її розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано згідно з тематичним планом науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки НАПН України: напрям «Теоретичні і методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами», комплексною темою лабораторії проблем інклюзивної освіти «Науково-методичне забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» (Державний реєстраційний номер 0112U000594).

Тему дослідження затверджено на засіданні вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 5 від 26.05.2003) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 23.09.2003).

Мета дослідження полягає у розробленні теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої методики формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору в процесі музично-естетичного виховання.

Завдання дослідження:

1. Визначити теоретико-методичні засади проблеми формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.
2. Розробити методику та критерії вивчення особливостей сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.
3. Дослідити особливості сприймання музики та виявити його рівні сформованості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку на матеріалі фольклору.

4. Визначити педагогічні умови формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору.

5. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність авторської корекційно-розвивальної методики формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору.

Об'єкт дослідження – процес музично-естетичного виховання молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали:

соціокультурний підхід в освіті (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, Р. Ненле та ін.); *концептуальні засади музично-естетичного виховання* (Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський, В. Шацька, Émile Jaques-Dalcroze та ін.);

положення про: психолого-педагогічні закономірності формування та розвиток сприймання музики (В. Белобородова, Г. Головінський, Н. Гродзенська, Т. Дорошенко, О. Костюк, Л. Макарова, Є. Назайкінській, В. Остроменський, В. Петрушин, О. Ростовський та ін.); *традиції української етнопедагогіки* (Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, С. Русова, М. Стельмахович, І. Франко та ін.); *можливості корекційної роботи у педагогічному впливові на процеси розвитку та соціалізації осіб із психофізичними порушеннями* (В. Бондар, Л. Виготський, Т. Вісковатова, Г. Дульнєв, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Малишевська, Т. Сак, В. Синьов, І. Татьянчикова, О. Хохліна та ін.); *корекційні можливості мистецтва у формуванні культури особистості дитини з особливими освітніми потребами* (І. Дмитрієва, І. Євтушенко, В. Лазарева, С. Міловська, Л. Куненко, Е. Ютріна та ін.).

Методи дослідження. *Теоретичні:* аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження з метою системати-

зації явищ та встановлення закономірностей; *емпіричні*: вивчення та узагальнення практичного досвіду в спеціальних загальноосвітніх закладах, бесіда, педагогічне спостереження, констатувальний та формувальний експерименти з метою отримання фактичних даних про особливості розвитку сприймання музики в учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку; *математично-статистичні*: t-критерій Ст'юдента при $p \leq 0,05$ з метою перевірки розбіжностей показників між двома групами дітей, розбіжності середніх оцінок за показниками та для перевірки достовірності експериментальних даних.

Вірогідність здобутих результатів забезпечується науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження, застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів, адекватних меті, предметові та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу, ефективністю експериментальної роботи у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах.

Експериментальна база дослідження: Корсунь-Шевченківська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів Черкаської обласної ради; спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 25 I ступеня Оболонського району міста Києва; Комунальний заклад Київської обласної ради «Трипільська спеціальна загальноосвітня школи-інтернат I-II ступенів», Корсунь-Шевченківська загальноосвітня школа № 1.

Дослідженням загалом було охоплено 264 дитини, з них – 205 учнів других, третіх, четвертих класів із затримкою психічного розвитку (ЗПР) та 59 учнів других класів загальноосвітньої школи із типовим психофізичним розвитком (ТПР).

Наукова новизна здобутих результатів полягає у тому, що:

вперше:

- розроблено методику та визначено критерії вивчення особливостей сприймання музики у молодших школярів із ЗПР;
- з'ясовано особливості сприймання музики у молодших школярів із

ЗПР на прикладі фольклору;

- виявлено рівні сформованості сприймання музики у молодших школярів із ЗПР на матеріалі фольклору;

- науково обґрунтовано найвагоміші педагогічні умови формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР засобами фольклору;

- розроблено та експериментально перевірено корекційно-розвивальну методику формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР засобами фольклору.

подальшого розвитку набула:

- теорія корекційної спрямованості навчально-виховного процесу спеціальної загальноосвітньої школи.

Практичне значення здобутих результатів полягає у:

- використанні з діагностичною метою розробленої методики та критеріїв дослідження сприймання музики;

- обґрунтуванні педагогічних умов формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР засобами фольклору;

- розробленні корекційно-розвивальної методики формування сприймання музики у навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР;

- доцільності використання фольклору на уроках музичного мистецтва та в позаурочний час.

Результати дисертаційного дослідження впроваджувалися в роботу закладів, що підтверджено відповідними документами: Корсунь-Шевченківської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів Черкаської обласної ради (довідка № 203 від 30.08.2013), спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 25 Оболонського району м. Києва (довідка № 46 від 21.03.2013) та Комунального закладу Київської обласної ради «Трипільська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-II ступенів» (довідка № 72 від 03.11.2015). Матеріали дослідження було використано при укладанні навчальних програм для підготовчого, 1 – 4-х класів спеціальних загально-

освітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку «Музичне мистецтво» (2014).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та практичні результати дослідження представлено на *міжнародній конференції* за проектом «До гармонії в житті через мистецтво» (ДОО «Шанс» м. Біла Церква, 2009); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови» (м. Київ, 2010, 2011, 2013, 2014), «Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі» (м. Київ, 2009), «Спеціальна освіта в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (м. Київ, 2011), «Теоретичні та практичні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами» (м. Київ, 2012), «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології в контексті реформування освіти», (м. Київ, 2013); *педагогічних нарадах* (м. Корсунь-Шевченківський, м. Київ, 2010, 2011, 2013); *круглому столі* «Новітнє навчально-методичне забезпечення початкової загальної освіти дітей із ЗПР» (с. Трипілля, Київська обл., 2014); *навчально-методичному семінарі* «Програмно-методичне забезпечення оновленого змісту освіти дітей з розумовою відсталістю (початкова ланка)», (м. Київ, 2014); *засіданнях лабораторії* виховної роботи в спеціальних школах-інтернатах (2002 – 2006), лабораторії корекційної педагогіки (2007 – 2011) та на засіданнях лабораторії проблем інклюзивної освіти Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (2012 – 2014).

Публікації. Результати та основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 25 одноосібних публікаціях, з них: 15 статей у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, з яких 1 стаття у науковому фаховому виданні, що включене до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus; 2 публікації апробаційного характеру; 8 навчально-методичних праць.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку

використаних джерел (283 найменувань, з них 15 іноземною (англійською) мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 250 сторінок, з них основний текст викладено на 184 сторінках. Текст дисертації містить 26 таблиць на 8 сторінках.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ

1.1. Проблема сприймання музики в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі

Соціокультурний підхід в освіті передбачає необхідність формування культури особистості. Зокрема, в низці державних документів йдеться про важливість всебічного розвитку людини як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня («Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років»; «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді», «Національна державна комплексна програма естетичного виховання» та ін.) [140].

Проблема формування та розвитку музичної культури особистості була предметом багатьох досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених (М. Каган, Д. Кабалевський, О. Рудницька, А. Сохор, Г. Тарасов, Р. Тельчарова, С. Уланова та ін.). Водночас, вивчалися її складники: інтерес, потреба, сприймання, смак, ставлення, діяльність тощо. Вчені підкреслюють, що саме музична діяльність є передумовою формування музичної культури людини.

Відомо, що особистість є об'єктом і суб'єктом виховання [24]. Як об'єкт вона постійно перебуває під впливом різних соціальних факторів, а як суб'єкт свідомо ставить перед собою пізнавальні та виховні завдання й здійснює їх із власних спонукань. Формування людини як особистості відбувається в процесі цілеспрямованого виховання.

Педагогічна наука досліджує виховання як процес, систему засобів педагогічного управління та складний комплекс виховних впливів на формування особистості й розглядає її в широкому та вузькому розумінні. У широкому розумінні – це процес формування особистості під впливом

діяльності педагогічного закладу освіти, який базується на педагогічній теорії та передовому педагогічному досвіді, а у вузькому – цілеспрямована діяльність педагога для досягнення конкретної мети в колективі учнів [23]. Найвище призначення виховання – сформувати досконалу людину – починається від її народження і триває протягом всього життя, саме тому ідеали досконалості, з одного боку, у різних народів дуже схожі, а з іншого, мають певні відмінності й залежать від впливу середовища, в якому вона розвивається, і включають в себе розум, красу, працелюбність, високі моральні якості, фізичну силу, витривалість, риси борця за справедливість, тобто якості, які характеризують всебічно і гармонійно розвинену особистість.

Традиційними складовими частинами виховання називають: розумове, фізичне, трудове, моральне, естетичне, соціально-правове, екологічне, національно-патріотичне.

Вчені розглядають естетичне виховання як цілеспрямований процес формування творчо активної особистості, здатної сприймати, оцінювати прекрасне, гармонійне, естетичні явища в житті, природі, мистецтві, а також жити і творити за законами краси [93, 169, 250 та ін.]. З метою збереження та передання загальнолюдських і національних цінностей, розвитку культури дітей і молоді завдання естетичного виховання полягають у формуванні цілісного духовного світу учнів, почуттєво-образного способу його пізнання та сприяння розвитку різних видів творчості як в шкільному середовищі, так і поза його межами.

Відповідно до завдань естетичного виховання виділяються засоби, тобто предмети, явища, матеріали, здатні в процесі духовного споживання їх людиною виявляти, тренувати, «шліфувати її здібності до естетичного сприймання, оцінювання, естетично-творчої діяльності. Такими засобами можуть бути лише об'єкти, які є носіями естетичних цінностей і які людина може естетично освоїти, перетворити суспільний зміст на «свій», на

особистісні якості [74, 259]. Такими визначені: навколишня дійсність, природа, мистецтво, естетика поведінки, естетика побуту.

На думку Б. Теплова, мистецтво є засобом вираження постійно хвилюючих проблем людини, а його види – мовою особливо образного естетичного пізнання предметів та явищ навколишнього світу. В сприйманні творів мистецтва почуття та переживання мають першочергове значення, оскільки зразки мистецтва є результатом емоційного освоєння світу творцем. Автор зазначає: «С чувства должно начинаться восприятие искусства, через него должно идти, без него оно невозможно» [241].

У науковій літературі роль мистецтва у процесі формування особистості та його соціальна значущість у суспільстві досліджена багатьма вченими. Визначаючи поліфункціональність мистецтва, вчені виділяють його гносеологічні, пропагандистські, гедоністичні, сугестивні, просвітницькі та евристичні аспекти (Р. Арнхейм, О. Буров, І. Зязюн, М. Каган, Є. Квятківський, Б. Мейлах, В. Скатерщиков, Л. Столович, Ю. Фохт-Бабушкін та ін.).

Численні дослідники наголошують, що мистецтво є одним із найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості (Т. Аболіна, В. Белінський, П. Блонський, Л. Божович, О. Буров, В. Бутенко, Б. Верб, Л. Виготський, Д. Джола, Є. Ігнат'єв, Б. Ліхачов, Н. Миропольська, Б. Теплов, С. Хлебик, Г. Шевченко, А. Щербо, П. Якобсон та ін.), зокрема музичне (І. Барвінок, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський, О. Костюк, Є. Назайкінський, В. Остроменский, В. Петрушин, В. Ражников, О. Рудницька, Л. Хлебнікова та ін.).

В мистецтвознавчій літературі музика визначається як вид мистецтва, що відображає дійсність і впливає на людину засобом осмислених та особливим чином організованих по висоті та у часі звукових послідовностей.

У словнику В. Даля музика аналізується як мистецтво організації звуків у певній послідовності (мелодія, наспів, голос) та сумісності (гармонія, співзвучність).

Вплив музики як виду мистецтва, узгодженого поєднання звуків на психіку людини, підкреслено у словнику суспільних наук. Характерним є її вплив на емоційний стан співвідношенням висоти, гучності, тривалості, тембром та іншими перехідними процесами.

Як мистецтво інтонації, що забезпечує віддзеркалення дійсності засобами звукових художніх образів, визначено музику у словнику музичних термінів. Вона спрямована, перш за все, на емоційно-чуттєву сферу людини і сприяє формуванню та розвитку її творчого начала. Основою цього процесу є сприймання, з яким найтісніше пов'язані такі феномени, як композиція, інтерпретація, виконання, слухання, оцінювання тощо.

П. Якобсон зазначає, що музика є одним із наймогутніших засобів виховання, що надає естетичного забарвлення всьому духовному життю людини. Саме духовне спілкування учнів молодших класів з мистецтвом дозволяє сформувати у них світосприймання, світогляд та світовідчуття.

Теорія музично-естетичного виховання молодших школярів розглядається М. Осенневою та Л. Безбородовою як система наукових знань та понять про закономірності керівництва музичним розвитком дитини, виховання її естетичних почуттів в процесі залучення до музичного мистецтва та формування естетичної свідомості дітей від 6 до 10 років.

Дослідники констатують, що особливе місце в теорії музично-естетичного виховання посідає музична естетика, яка розкриває специфічні особливості музичного мистецтва, що відображають життєві явища через музичні образи. Автори зазначають, що музично-естетичне виховання базується на таких принципах музичної естетики, а саме:

1) положення про зміст музики, в якій музичні образи відображають епоху, ідеологію тощо (Б. Яворський);

2) розгляд музичного твору в його історично-культурному та соціальному контексті;

3) увага до психологічних особливостей сприймання музики.

Музика, як вид мистецтва, відображає дійсність і є засобом пізнання світу через музичний образ, сила якого в його узагальненні та глибокому емоційному змісті. Кожен музичний твір має певний зміст, виражає якусь ідею, почуття, настрій: радість, смуток, тривога, піднесеність, мрійність, зосередженість, роздум, гумор тощо. Вона завжди відзеркалює дійсність через сприйняття її композитором і його ставлення до тих чи інших явищ життя.

У становленні науки про закономірності процесу формування та функціонування суб'єктивного музичного образу велику роль відіграли праці Б. Асаф'єва, Н. Гродзенської, О. Костюка, Є. Назайкінського, Б. Теплова, В. Шацької, а також багатьох інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Дослідження Н. Гродзенської, Л. Дмитрієвої, О. Литвинова, Б. Теплова, В. Шацької, Л. Хлебнікової, Н. Черноіваненко присвячені вивченню проблем музично-естетичного виховання школярів. Так, наприклад, Б. Теплов розкриває головні умови розвитку музичних здібностей дитини, створює їх класифікацію, виявляє суть ладового, музично-ритмічного почуття та здатності до музично-слухових уявлень, формує поняття «музичність людини». В. Шацька досліджує питання слухання музики як засобу розвитку та виховання особистості дитини. В практику музичного виховання увійшла методика прослуховування творів Н. Гродзенської: вступне слово учителя, слухання твору, його аналіз та повтор.

Впровадження музично-естетичного виховання для всіх дітей, а не тільки для музично обдарованих, пропонує Л. Толстой, Д. Заріна, А. Маслова, А. Городцов, Б. Яворський.

Значний вклад в музично-естетичне виховання вніс академік та композитор Б. Асаф'єв. Авторські музично-теоретичні концепції та методичні рекомендації стали фундаментом наукової розробки та практичної реалізації музичного виховання в школі сьогодні: інтонаційне вчення, динамічне вивчення музичної форми, трактування взаємозв'язку процесів сприймання та логічної організації музичного твору.

Розвиток наукової думки, комплексу наук, як методологічної основи музичної педагогіки, стимулювали експериментальну роботу по створенню нових шкільних програм під керівництвом Д. Кабалевського та Ю. Алієва. В своїй програмі з музики Д. Кабалевський розкриває жанрові основи музичної тематики та особливості музики, її інтонаційність, принципи музичного розвитку, значення музичних засобів в створенні образного ряду музичних творів. Основою методичної системи Д. Кабалевського є мета занять: духовний розвиток учнів та формування в них музичної культури. Ця система спрямована на формування різнобічних музично-естетичних інтересів та духовного розвитку учнів, надання їм різнобічних естетичних вражень і залучення до різних видів мистецтв, зокрема музичного. Ю. Алієв у власній програмі велике значення надає хоровому співу школярів, впровадженню різних видів музичної діяльності та міжпредметним зв'язкам.

Музично-естетичне виховання спрямоване на розвиток музичних здібностей та залучення особистості до музичної культури в цілому. Ця мета конкретизується в основних завданнях:

- формування уявлень про сутність, види та жанри музичного мистецтва;
- особливості його інтонаційно-образної мови;
- засвоєння основних музичних понять і термінології;
- формування здатності використовувати набуті музичні знання та вміння;
- формування здатності сприймати та інтерпретувати музичні твори;
- розвиток загальних і музичних здібностей, творчого потенціалу особистості;
- збагачення емоційно-естетичного досвіду;
- розвиток універсальних якостей творчої особистості;
- виховання музичних інтересів, смаків і потреб.

Відповідно до завдань формується зміст музично-естетичного виховання в єдності таких основних блоків:

- зміст мистецтва;
- мова мистецтва – музичний образ;
- творчий розвиток.

Музично-естетичне виховання є засобом активізації духовного потенціалу та гармонізації життя школярів і відбувається як в навчальний, так і в позанавчальний час.

Досліджуючи зміст музично-естетичного виховання, вчені наголошують, що там мають бути представлені:

- різні пласти музичної культури (фольклор, класика, сучасність);
- пізнання закономірностей виникнення та розвитку музичного мистецтва на основі інтонацій, жанрів та стилів музики;
- вивчення засобів виразності (мелодія, лад, темп, динаміка, ритм, регістр, гармонія тощо), які формують емоційно-образне сприймання музики, її форм та жанрів;
- вивчення музичного мистецтва в процесі оволодіння навичками хорового та інструментального виконавства, інтонування та рухів під музику.

Акцентуємо, що навчальна та позанавчальна музично-естетична діяльність, безумовно, потребує внесення нових коректив, надання нового смислу всій системі музично-естетичного виховання.

Як відомо, знайомство з музикою відбувається у процесі музичної освіти та музично-естетичного виховання. Музична освіта визначається в науковій літературі як процес засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для музичної діяльності, а також сукупність знань і пов'язаних з ними вмінь і навичок, отриманих у результаті навчання, а музично-естетичне виховання як система наукових знань і понять про закономірності керівництва музичним розвитком дитини, виховання її естетичних почуттів у процесі залучення до музики і формування її естетичної свідомості [184].

Теорію і методику різних напрямів музично-естетичного виховання створювали такі діячі, як Е. Жак-Далькроз, З. Кодай, К. Орф, М. Сібато, Б. Асаф'єв, О. Апраксіна, Т. Беркман, Н. Ветлугіна, О. Гембицька,

Н. Гродзенська, Д. Кабалевський, Т. Овчинникова, Н. Орлова, М. Румер, В. Шацька та інші, а також вітчизняні музиканти-педагоги Ф. Колесса, М. Леонтович, С. Людкевич, Л. Ревуцький, Я. Степовий, К. Стеценко, Б. Яворський, В. Верховинець, З. Жофак, Г. Падалка, О. Раввінов, О. Ростовський, Л. Хлебнікова та інші.

Музично-естетичне виховання розглядається представниками різних напрямів філософії, культурології, мистецтвознавства, педагогіки, в тому числі й музичної [10, 38, 97 та ін.]. Ознаки, за якими можна визначити музичну культуру особистості, є її участь в музичній творчості, розвиток її морально-естетичних якостей, високий рівень знань та уявлень про музику. Іншими словами, у процесі музично-естетичного виховання необхідно створити у дітей музичний образ у різних формах практичної музичної діяльності та навчити розуміти його, спілкуватися з ним, тобто музично його сприймати.

Серед завдань музично-естетичного виховання чільне місце посідає формування у дітей молодшого шкільного віку цілісного сприймання музики та власна реалізація у музичної діяльності. В основі всіх форм залучення до музики лежить її емоційне сприймання. «Лише тоді музика може виконати свою естетичну, пізнавальну і виховну роль, коли діти навчаться по-справжньому чути її й роздумувати про неї, – підкреслював педагог. – Справжнє, відчуте і продумане сприймання музики – основа усіх форм залучення до музики, тому що активізується внутрішній духовний світ учнів, їх почуття і думки. Поза сприйманням музика як мистецтво взагалі не існує» [98].

Для чіткого розуміння суті даної проблеми необхідно зупинитися власне на терміні «сприймання музики».

Психологія музичного сприймання є найбільш вивченою в загальній педагогіці та психології (В. Асаф'єва, Ю. Тюлін, Л. Мазель, Є. Назайкінський, В. Медушевський, Ю. Блінова, С. Беляєва-Екземплярська,

О. Костюк, Б. Яворський та ін.). Проте в науковій літературі визнані два терміни «сприймання музики» і «музичне сприймання».

Термін «сприймання» як пізнавальний психічний процес полягає у відображенні людиною предметів та явищ у сукупності всіх їх якостей при безпосередній дії на органи чуття [50]. Поняття «сприймання музики» відображає ситуацію, в якій сприймання охоплює музику як специфічний об'єкт впливу на людину і здебільшого використовується у працях психологів. «Музичне сприймання» означає спрямування сприймання на «осягнення й осмислення тих значень, якими володіє музика як мистецтво, особлива форма відображення дійсності як естетичний художній феномен» [53]. Ми зупинимося на психолого-педагогічному аспекті цього поняття.

Велике значення для вирішення питань сприймання музики мають положення філософів О. Андрєєва, Ю. Борева, І. Зязюна, М. Кагана, Л. Левчука та ін. Проблема його закономірностей та механізмів висвітлена в працях психологів Л. Виготського, О. Костюка, С. Науменко, Є. Назайкінського, С. Раппопорта. Питання формування та розвитку сприймання музики в педагогіці розглядається в дослідженнях В. Белобородової, Г. Головінського, Н. Гродзенської, О. Костюка, Л. Макарової, В. Медушевського, Є. Назайкінського, В. Остроменського, В. Петрушина, Д. Покровського, О. Ростовського, О. Рудницької та ін.. Залежність рівня музичної вихованості від індивідуальних особливостей дітей до сприймання та якими саме засобами музики розглядали В. Бутенко, Т. Дорошенко, Т. Завадська, В. Рагозіна та ін..

Низка вчених визначає сприймання музики як процес, що відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального. Тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень [173, 191]. У зв'язку із цим, музику розуміють як специфічну мову психологічного стану людини і сприймають її як ліричний процес в житті. У процесі пізнання навколишнього світу, музика не тільки включає в цю діяльність мисленнєві

процеси, вона пробуджує почуття та емоції, через які особистість відкриває себе та своє ставлення до світу.

В. Петрушин указує на важливість сприймання та пізнання музичного твору не лише як логічного акту. Важливіше емоції та душевний підйом, що викликає та чи інша музика. Відтак, закони логічного сприймання музики мають значення лише за умови безпосереднього емоційного руху душі. Визначаючи психологічний аспект даного питання, вчений зазначив, що сприймання світу людиною залежить не просто від якостей сприйнятих об'єктів, але й від психологічних особливостей самої людини, її життєвого досвіду, характеру, темпераменту та фізичного стану в момент сприймання музики. Також воно залежить від власних сподівань людини, яка бачить та чує бажане. Це відповідна проекція сприйнятих об'єктів на власну особистісну характеристику сприймаючого. Музичний твір являє собою певний екран, на якому необхідні образи пов'язують людину з певними переживаннями.

Дослідник наголошує, що процес сприймання музики залежить від особистісних якостей нервової системи людини. Особам зі слабкою нервовою системою характерна висока чутливість до сприймання музики. Автор передбачає, що ця категорія здатна більше відчувати та глибше переживати музичний твір. В основі сприймання музики лежить складний психічний процес. Слухаючи музичний твір, ми не поділяємо його на мелодію, ритм, гармонію чи тембр, а сприймаємо його як цілісний об'єкт та отримуємо насолоду, задоволення чи якісь інші враження, в нас пробуджуються певні почуття. Більш природним в методиці музично-естетичного виховання школярів є не лише знайомство з різною музикою, а навчання її проживати. Відтак, почути в звуках музики відображення душевного руху під силу не кожній людині. Отже, розвинути сприймання музики означає навчити слухача переживати почуття та настрої, виражені композитором за допомогою звуків, а саме: включити його в процес активної співтворчості та співпереживання ідеям та образам, вираженим на мові

невербальної комунікації. Це означає розуміти засоби, за допомогою яких композитор та виконавець досягають певного естетичного впливу.

Сприймання музики є предметом категоризації і включає в себе механізми емоційного співпереживання та доповнює його власним досвідом. Люди з позитивною Я-концепцією та високою самооцінкою, як правило, більш адекватно сприймають почуте та побачене. За допомогою образів, які виникають у свідомості людини у процесі сприймання, можливо з'ясувати рівень її моральної вихованості. Розвиток сприймання музики пов'язано зі збагаченням музичного та життєвого досвіду слухача, а також виконанням завдань у процесі цілеспрямованого музичного виховання та активізації мисленнєвих та емоційних процесів.

Вчені з'ясували, що за допомогою музичного твору є можливість дослідити особистість слухача. Висловлюючи своє судження щодо змісту музичного твору, людина висловлює власні думки, уподобання. Закономірності цього процесу досліджували Є. Назайкінській, В. Медушевський, Г. Головинський. Дослідники наголошують, що на характер сприймання музики впливає загальна культура соціального середовища, вид мистецтва, досвід сприймання, психофізіологічні характеристики в момент сприймання та багато інших факторів. Характеризуючи музичний образ, слухач відображає власний настрій, потреби та вчинки. Таке відображення власного внутрішнього світу дає можливість зрозуміти спрямованість особистості.

Наявність музичного відгуку свідчить про високий рівень музичної культури, але цього замало. Необхідно, щоб в почуттях людини був смисл, який свідчить про зв'язок слухача з іншими людьми та з суспільством взагалі. Л. Виготський підкреслює, що переживання людини, її емоції, не лише функції духовного життя, але і явище, яке має об'єктивний смисл та значення і служить ланцюжком, який веде від психології до ідеології. Чим яскравіші та глибші почуття людини, тим на вищий щабель соціально-морального розвитку вона піднімається.

О. Костюк розглядає сприймання музики як складний художньо-пізнавальний акт, що виникає у процесі пізнання музичного мистецтва і передбачає наявність у людини музичних здібностей, навичок та знань, які дозволяють суб'єктивно-творчо сприймати виражені в музичних зразках явища оточуючої дійсності.

Якісне засвоєння музичних знань через участь у різних видах музичної діяльності неможливе без здатності учнів до адекватного сприймання музично-естетичної інформації та естетико-психологічної установки на сприймання творів мистецтва [14, 136, 137, 164, 173 та ін.].

Як складний багаторівневий процес, в якому можна виділити декілька стадій (слухання як фізичний і фізіологічний процес; розуміння і переживання музики; її інтерпретацію й оцінку), розглядає сприймання музики А. Сохор. Додатковими його етапами, які виходять за межі реального звучання музики, є формування у слухача установки на сприймання та наступна післядія твору, тобто його осмислення і переосмислення після виконання, вплив на поведінку слухача [232].

У сучасній науковій літературі сприймання музики розглядають як складну, історично і соціально зумовлену діяльність, що складається з різних процесів – пізнавальних, емоційних та емоційно-оцінних (О. Костюк, В. Остроменський, С. Раппопорт та ін.), і виділяють різні відображення людиною музичного твору, підкреслюючи, що вищим з них є емоційно-естетичний відгук, особистісне ставлення до сприйнятого та його інтелектуальне осмислення.

Водночас, сприймання музики як один із видів музичної діяльності єднає музичну творчість, музичне виконавство та сприймання музичних творів. Для цього людині потрібно мати достатній рівень розвитку спеціальних музичних здібностей – слуху, пам'яті, мислення, фантазії, які розвиваються в процесі цілеспрямованих музичних занять у школі: індивідуальний спів, спів в ансамблі, хорі, заняття музично-ритмічними вправами, прослуховування музичних творів, вивчення творчості композиторів та їх творів, різних музичних ігор, вправ тощо.

С. Біляєва-Екземплярска виділяє в структурі сприймання музики аналіз, співставлення, розрізнення, запам'ятовування та словесні реакції дітей на музику. Дослідник наголошує, що сприймання музики – це результат складного процесу переробки почуттів людською свідомістю. Звукові структури несуть в собі емоційний смисл, розкривають зміст у єдності з емоціями, які в музиці закодовані в її жанрових та інтонаційних ознаках. У його процесі слухач спирається на використані у музичному творі мовні елементи та відповідні їм змістові й комунікативні значення. На цьому етапі виникають власне асоціації, які конкретизують зміст музичних образів і значно посилюють емоційний відгук, призводячи до повторного, оновленого й збагаченого осягнення змісту музичного твору, виявляються жанрові та інтонаційні зв'язки твору з іншими явищами музичної дійсності.

На думку В. Днепров, сутністю сприймання музики є пізнання емоційного змісту музики «через народжені музикою емоції». Розпізнаючи емоції як складову частину структури художнього змісту музики, слухач одночасно проймається ними, тобто сприймає їх не тільки як заданий образ, а й як власні переживання. Тобто музичний твір сприймається як безпосередній цілісний чуттєвий образ, на який накладається емоційна реакція слухача.

Отже, в основі сприймання музики лежать емоції, за допомогою яких людина здатна розуміти зміст музичних творів. Пізнаючи світ музики через емоції, розвивається й раціонально-логічне сприймання. Діти вчать нотній грамоті, розвивають музичний слух. Як фактор пізнання дійсності, сприймання в той самий час є результатом розвитку музики і духовного розвитку людини, яка здатна емоційно відгукнутися на її зміст.

В. Белобородова виділяє п'ять головних структурних компонентів сприймання музики, які становлять його психологічний механізм: емоційний відгук, музичний слух, мислення, пам'ять, здатність до співтворчості [21].

О. Рудницька тлумачить структуру сприймання музики як особливого роду діяльність, процес і результат якої детермінований системою

перцептивних та інтелектуальних умінь. Автор зазначає, що взаємодія об'єкта і суб'єкта – музичного твору і слухача – відбувається в процесі сприймання, результатом якого є музичний образ [216].

Дослідники М. Осеннева та Л. Безбородова розглядають сприймання музики з двох позицій педагогіки. Перша як здатність до різних видів музичної діяльності дітей (хоровий спів, гра на музичних інструментах, музично-ритмічні заняття), а друга – прослуховування музики (знайомство з музичними творами різних стилів та жанрів, композиторів, виконавців). При цьому обидві позиції музичного розвитку учнів – сприймання та власна творчість – дуже пов'язані між собою та взаємодоповнюються.

У контексті нашої наукової розвідки великий вплив на формування сприймання музики в Україні мали зарубіжні педагогічні підходи. Особливо відомими стали системи композиторів З. Кодая та К. Орфа. Обидві мають дещо спільне: народна музика і виховання музичної культури дітей в процесі активного розвитку їх музичних здібностей. К. Орф вважав, що активному розвитку музичності дитини сприяють дитяча творчість, гра на дитячих музичних інструментах, спів та музично-ритмічні рухи.

У можливості педагогічного керування процесом музичного сприймання дитини твердо впевнена А. Арісменді. Уругвайський педагог наголошує, що цілком реально за рахунок педагогічних впливів: а) розвинути у дітей музичний слух і здібність уважно слухати музику; б) навчити їх розрізняти за тембром музичні інструменти; в) навчити узгодженості в ритмічній діяльності різних видів. У кожному конкретному випадку для розвитку музичного сприймання необхідно вирішувати завдання, що перевищують рівень вже досягнутих результатів навчально-виховного процесу.

Узагальнюючи різні характеристики та особливості сприймання музики, можна зазначити, що досягнення музичного образу в єдності його змісту й форми являє собою категорію психічної діяльності, в якій поєднано емоційно-особистісне ставлення та інтелектуальне осмислення музичного

твору на базі духовно-практичного досвіду, що має людина. Сприймання творів музичного мистецтва як мислення образами завжди пов'язане з пам'яттю, увагою, забезпечується відповідними мотивами, характеризується певними афективно-емоційними проявами і передбачає осмислення, розуміння та оцінку отриманої інформації.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що сприймання музики – це складна, історично і соціально зумовлена діяльність, яка складається з різних процесів – пізнавальних, емоційних та оцінних. Зокрема, виділяються різні рівні відображення людиною музичного твору, підкреслюючи, що вищим з них є емоційний відгук, особистісне ставлення до сприйнятого та його інтелектуальне осмислення. З огляду на вищезазначене, процес сприймання музики ми визначаємо як такий, що спрямований на розвиток у дітей розуміння музичного образу, адекватного емоційно-особистісного ставлення до нього та здатності до його відтворення в практичній музичній діяльності.

Окремі питання музично-естетичного виховання дітей із особливими освітніми потребами розглянуто в експериментальних дослідженнях Л. Андрасян, Є. Алексєєвої, Л. Баряєвої, О. Гаврілушкіної, Т. Гудіної, І. Дмитрієвої, І. Кузави, В. Лазаревої, І. Лисенкової, Л. Нафікової, Е. Ютріної, Е. Яхніної та інших, зокрема проблема сприймання музики висвітлюється у працях А. Айдарбекової, І. Євтушенко, О. Коломійцевої, Л. Куненко, С. Міловської, С. Рубінштейна та ін.. Дослідники відзначають, що поняття «музично-естетичне виховання» таких учнів передбачає не всебічний музично-естетичний розвиток, а лише певний рівень цього розвитку, адже дітям з різними психофізичними порушеннями повноцінно пізнавати дійсність та мистецтво, а також практично вправлятися в галузі музичного мистецтва перешкоджають недоліки їх розвитку. Властивими є інактивність сприймання, його вузькість, сповільненість, недостатня чіткість сприйманого образу, порушення в галузі емоційно-вольової сфери, слабкість розумових операцій (аналізу й синтезу, індукції й дедукції, узагальнення й конкретизації), недоста-

тній рівень мовленнєвої активності, відсутність достатнього життєвого досвіду й необхідних знань суттєво заважають процесу сприймання творів мистецтва та їх відтворення в практичній музичній діяльності.

Аналіз спеціальної літератури вказує на те, що почуття дітей з інтелектуальними порушеннями, особливо молодшого шкільного віку, відзначаються незрілістю й істотним недорозвиненням, бідністю й недиференційованістю, пов'язаними переважно з недостатньою сформованістю довільних психічних процесів [46, 88, 190, 215, 223, 233, 251 та ін.]. Учні схильні до полярних, позбавлених тонких відтінків емоцій, поверхових, нестійких, що часто зазнають швидких, а часом і різких змін. Найчастіше вони переживають задоволення або незадоволення, а різні тонкі почуття їм малодоступні. Також у них часто спостерігаються прояви почуттів неадекватних за своєю силою тій причині, яка їх викликала.

Розглядаючи питання музично-естетичного виховання в теорії спеціальної педагогіки, ми також вивчали досвід роботи в країнах Європи та в США, де перевага надається ідеї арт-педагогіки для людей з особливими освітніми потребами різних вікових груп. Відомою є ритміко-музична терапія для розумово відсталих дітей німецьких вчених Г. Гельніца і Г. Шульц-Вульфа, в якій особливу увагу надано розвитку комунікативних умінь, корекції емоційно-поведінкової сфери та особистісних порушень [274].

Характеризуючи сприймання музики в учнів з особливими освітніми потребами (з порушенням інтелекту, зору, слуху тощо), ми стикаємося з тим, що вчені вказують на значні труднощі у цьому виді діяльності. Відхилення від норми у пізнавальній діяльності, в емоційно-вольовому розвитку дітей позначаються і на їхньому сприйманні. Учні з психофізичними порушеннями, порівняно з учнями з типовим розвитком, більш спрощено реагують на твори мистецтва, оскільки вони не викликають в них «тонких» переживань [78, 134, 142, 145 та ін.].

А. Айдарбекова, І. Євтушенко, С. Міловська, С. Рубінштейн та інші дослідники вказують на досить своєрідні особливості сприймання музики в

учнів молодших класів з порушенням інтелекту, що зумовлюється складністю патології розвитку. Через недорозвиток вищих психічних функцій розумово відсталим дітям властиві інактивність, вузькість, фрагментарність, пасивність, уповільненість сприймання, недиференційованість сприймання окремих засобів музичної виразності, відсутність зв'язку з уявленням та мисленням. Автори вказують, що рівень музично-слухового розвитку учнів допоміжної школи значно нижчий за відповідний рівень їхніх здорових однолітків. Звуковисотний слух, ладове почуття, музично-ритмічне відчуття розвинені в них значно слабше, ніж у нормальних дітей [4, 83, 168, 215 та ін.].

Досліджуючи емоційне сприймання музики у розумово відсталих підлітків, О. Коломійцева виявила психологічні особливості їх емоційно-естетичного ставлення до музичних творів, які перешкоджають повноцінному пізнанню емоційного характеру музичних творів, а саме: поверховий і нестійкий інтерес, значні труднощі щодо усвідомленого виділення музичного твору як особливого емоційного предмета, слабкість мисленнєвих операцій, неадекватного сприймання емоційного характеру музичного твору тощо.

Музично-естетичне сприймання Л. Куненко розглядає як генералізуючий вид діяльності, основний механізм та складний, багаторівневий навчально-виховний процес засвоєння молодшими школярами з глибокими порушеннями зору музично-естетичних знань. Автор вказує на проблемність недостатнього використання корекційно-реабілітаційного потенціалу музично-естетичного виховання, який криється в недосконалості його організації в спеціальній школі та проявляється не тільки в роз'єднанні корекційно-спрямованих зусиль педагогічного колективу, відсутності взаємозв'язку між окремими формами музично-естетичної діяльності, а й у відсутності цілеспрямованої організації процесу музично-естетичного виховання, яка б передбачала корекцію і розвиток повноцінного сприймання музики та усвідомлення творів мистецтва. Також автор зазначає дефіцит кваліфікованих учителів предметів естетичного

циклу, підготовка яких задовольняла б сучасні вимоги не лише до вчителя-предметника з тифлологічною освітою, а й з боку естетико-художньої культури. У результаті виявлено досить низький рівень музично-естетичного сприймання і пов'язаного з ним розвиток сліпих молодших школярів. Також наявні протиріччя, головним серед яких є бажання активно взаємодіяти з мистецтвом і відсутність можливості його розуміння, засвідчили недостатність розвиненості здатності до сприймання музично-естетичної інформації внаслідок багатьох причин, основною з яких є низька пізнавальна готовність до опанування знаннями, відсутність естетико-психологічної установки на сприймання та усвідомлення знань [145].

Діагностуючи емоційно-вольову сферу слабозорих молодших школярів на музичних заняттях, Л. Нафікова зазначає незадовільний стан усіх її показників. Зокрема, виявлено низький рівень здатності дітей до емоційно-естетичного та адекватного сприймання музичної літератури, ансамблевого художньо-емоційного відтворення музичних творів та наявність ініціативності до реалізації колективних здобутків у мистецьких заходах [174].

О. Соболев зазначає, що учні з порушенням інтелекту специфічно сприймають засоби музичної виразності (динамічні відтінки, темп, регістри тощо), переважно розрізняючи лише контрастні динамічні та темпові відтінки, не помічаючи поступову зміну динаміки й темпу. Встановлення зв'язку між засобами музичної виразності і змістом музичних творів неможливе без проведення спеціальної роботи у цьому напрямку. Вузькість музичного сприймання гальмує встановлення причинно-наслідкових, тимчасових співвідношень між образами, поданими в музиці [231].

Більшість учених, що вивчали емоційні реакції дітей з психофізичними порушеннями у процесі сприймання музичного твору, характеризують їх як загальні та недиференційовані. Емоційний відгук переважно виражається у формі радості чи смутку. Більш тонкі нюанси почуттів спостерігаються вкрай рідко.

І. Євтушенко, досліджуючи рівень емоційного відгуку на твори класичної музики у розумово відсталих дітей-сиріт молодших класів, відзначає, що більш ніж для половини школярів характерні такі особливості: 1) поверховий, короткочасний інтерес; 2) перевагу надають улюбленим творам; 3) у процесі слухання музики спостерігаються прояви емоційно-поведінкових розладів; 4) елементарні висловлення щодо власних переживань відсутні та не відповідають характеру почутого або примітивні й бідні; 5) характер малюнків і танцювальних рухів не відображає реально втіленого в творі змісту [83]. Ці особливості сприймання, вказує автор, обумовлюють труднощі, яких діти з інтелектуальними порушеннями зазнають під час осмислення прекрасного в мистецтві, зокрема в музиці.

Однак, у спеціальній науково-методичній літературі є приклади позитивного педагогічного впливу цілеспрямованого музично-естетичного виховання на розвиток полісенсорного сприймання, слухової уваги, пам'яті, розвиток зв'язного мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Проблеми виникають у процесі усвідомленого засвоєння змісту музичного твору, запам'ятовування мелодії тощо. Цікавим є той факт, що для переважної більшості учнів доступнішими є вокальні твори ніж інструментальна музика, хоча осягнення текстового змісту вокальних творів можливе лише за декількох прослуховувань [4, 7, 26, 47, 77, 83, 147, 168, 171, 231 та ін.].

Л. Андрасян, вивчаючи особливості колірнього та музичного сприйняття, зорового та слухового просторового орієнтування, динамічної та статичної координації, емоційного стану дітей під час сприйняття ними музики, розробила та науково обгрунтовала дидактичну модель активізації пізнавальної діяльності дошкільників з вадами зору засобами музично-дидактичних ігор, що складається з трьох взаємопов'язаних етапів: пропедевтичного, дієво-коригувального, продуктивно-оцінювального. Відповідно до кожного етапу розроблено змістовий аспект роботи й визначено педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності цих дітей [7].

А. Айдарбекова підкреслює недостатність урочної форми музичного виховання для корекційної роботи з розумово відсталими дітьми, спрямованої на нормалізацію порушень пізнавальної, емоційної й поведінкової сфер, і наголошує на необхідності розробки системи музично-естетичного виховання в допоміжній школі, яка могла б охопити всіх учнів, незалежно від їхніх музичних здібностей [4].

Т. Білоус зазначає, що цілеспрямована робота з музичними, образотворчими, літературними творами на уроках сприяє розвитку в молодших школярів творчої уяви, спостережливості, фантазії, образності й виразності рухів, почуття ритму, що в цілому позитивно впливає на естетичний розвиток учнів. В авторській програмі з ритміки Т. Білоус акцентує на ритмічних вправах та імпровізації під музику, елементах народних і сучасних танців, розучуванні й виконанні пісні, інсценуванні казки й пісні тощо [26].

Теоретичну і практичну значущість для нашого дослідження мають методичні рекомендації щодо музичного виховання дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю, розроблені О. Гаврилушкіною. Дані спостереження показують, що комплекс різних корекційних психолого-педагогічних прийомів сприяє соціальній адаптації та психофізичному розвитку таких дітей [47].

О. Граборов вбачає зміст музично-естетичної виховної роботи у пробудженні в учнів інтересу до музики, введення їх до обширу музичної літератури, формування смаку до музики. Дослідник вважає доцільним слухати музику не лише на уроках, але й у позаурочний час. Таке прослуховування повинно мати систематичний характер і здійснюватися за спеціально розробленою програмою. Для нас важливі деякі методичні положення щодо проведення занять із слухання музики, зокрема вносить пропозиції з приводу дозування та добору музичного матеріалу [54].

Низка педагогічних вимог, які С. Міловська виділяє для успішної музично-виховної роботи з учнями допоміжної школи, є актуальними для музично-естетичної виховної роботи з учнями молодших класів із ЗПР, а

саме: добір музичного матеріалу для слухання та виконання з урахуванням його виховного значення, естетичної цінності, відповідності рівню розвитку дітей; якість виконання музичних творів; словесне спілкування з учнями під час музичних занять; застосування зорової наочності; організація рухової активності в процесі слухання й виконання музичних творів [168].

О. Нікіфорова вказує на значні можливості у ході формування музично-естетичних якостей розумово відсталих учнів засобів музичного фольклору, який, яскраво відображаючи історію та народні традиції, сприяє розвитку інтересу до народного мистецтва, формуванню естетичного смаку, вихованню любові до прекрасного, поваги до культурної спадщини українців [179].

Л. Куненко підкреслює, що запровадження музично-естетичних комплексів у позакласній діяльності сприяє вдосконаленню та закріпленню у сліпих учнів образних уявлень через емоційно-рухове вираження, активізує психомоторику, пом'якшує негативний вплив зорової недостатності на емоційно-художнє сприймання. Автор наполягає, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом (відповідно до психофізичних можливостей та законів розвитку дитини) для формування у дітей сприймання музики та вказує на важливість його розвитку саме як складової музичної пізнавальної діяльності [145].

О. Коломійцева наголошує, що корекційно-розвивальна ефективність формування емоційного сприймання у розумово відсталих підлітків засобами музики може значно підвищитись за умови реалізації в практиці допоміжної школи системи спрямованої на формування одного з головних структурних компонентів емоційного сприймання – емоційно-естетичного ставлення до музики.

Всебічне психолого-педагогічне вивчення дітей із затримкою психічного розвитку було розпочато у 70-х роках ХХ ст. у зв'язку із вирішенням проблеми шкільного невстигання з одного боку, та необхідністю відокремлення олігофренії від інших відхилень у розвитку з іншого боку [15, 42, 71, 148 та ін.]. У численних дослідженнях зазначено, що дітям із ЗПР притаманні

такі особливості, як недорозвиток мотиваційно-вольової сфери, сповільнений і нерівномірний темп визрівання вищих психічних функцій, недорозвиток пізнавальної діяльності, зниження рівня продуктивності власної та навчальної діяльності, недорозвиток емоційно-особистісної сфери тощо [15, 21, 27, 101, 103, 138, 150, 161, 185, 187, 205, 221, 229, 244 та ін.]. Дослідники зауважують, що психічні та пізнавальні можливості цих дітей не дають їм успішно виконувати завдання та вимоги, які висуває їм суспільство. Ці ушкодження, як правило, вперше виявляються і помічаються дорослими, коли дитина приходить до школи.

Як відзначає Н. Менчинська, у дітей із ЗПР знижена продуктивність у різних видах психічної діяльності: сприйманні, запам'ятовуванні, мисленні. Відсутність у дітей даної категорії регулятивних дій виявляється в систематичній підміні ними важких завдань легшими, намаганні уникнути труднощів. Зокрема, низький рівень розвитку сприймання виявляється у необхідності використовувати більше часу для сприймання і переробки сенсорної інформації, фрагментарності набутих знань, неповноцінності тонких форм зорового і слухового сприймання. Притаманний дітям із ЗПР недорозвиток мовленнєвого сприймання матеріалу призводить до того, що вони не сприймають повноцінно інструкцію та вимоги завдань [165].

Як правило, труднощі в навчанні супроводжуються відхиленнями у поведінці. У зв'язку із функціональною незрілістю нервової системи процеси торможення та збудження не збалансовані. Діти або надзвичайно збуджені, імпульсивні, агресивні, роздратовані, конфліктні у стосунках з дітьми, або навпаки сковані, заторможені, перелякані. Такий стан (хронічної дезадаптації) дитина самотійно без педагогічної допомоги подолати не може. За умови систематичної корекційної підтримки, інтелектуальної стимуляції, фізичного оздоровлення ці діти мають шанси для розвитку.

Питання корекції психічного розвитку дітей із ЗПР в окремих видах діяльності, зокрема на музичних заняттях та їх організація у позанавчальний час, висвітлено в дослідженнях Т. Ілляшенко. Автор зазначає, що позитивні

риси особистості більше розкриваються в позаурочний час. Тут виявляються схильності та здібності дітей до малювання, майстрування, ігор, музичних занять, господарювання тощо. Іноді в такій діяльності яскравіше, ніж у навчальній, розкриваються інтелектуальні можливості дітей [96].

У дослідженнях Т. Гудіної, С. Смірної, О. Тишиної спостерігається певна увага до питань музично-естетичного виховання дітей з затримкою психічного розвитку. Автори розглядають його як засіб соціальної адаптації дітей із ЗПР [59, 229, 242].

Вивченню особливостей художньо-естетичних інтересів у молодших школярів із ЗПР присвячено дослідження І. Кузави. Автор розробила педагогічні умови їх формування [142].

Проблему підвищення ефективності надання соціально-педагогічної підтримки молодших школярів із ЗПР вивчала І. Лисенкова. Ефективне використання розробленої автором моделі, комплексної програми та методики корекційно-розвивального навчання через широке застосування різних видів арт-терапевтичних методик сприяє зниженню негативного впливу вторинних відхилень на їхній розвиток та соціалізацію [150].

Досліджуючи емоційний розвиток дітей із ЗПР, Л. Блінова вказує на те, що він зазнав також певних ускладнень. Дітям важко адаптуватися в середовищі, що свідчить про порушений у них емоційний комфорт і психічну рівновагу. Вони потребують зняття напруги і педагогічної підтримки. Одна з важливих захисних та реабілітаційних форм виховної роботи з цими дітьми – створення позитивного емоційного настрою в процесі різних видів діяльності. Для цього необхідно використовувати спеціальні так звані «емоційні стимулятори»: гру, змагання, засоби літератури та мистецтва тощо [27].

Виявленню особливостей та специфіці формування ігрової діяльності було присвячено дослідження Л. Кузнецової. Було виявлено, що у всіх дітей із ЗПР знижено потребу у грі. Проте загальний висновок вказує на те, що здатність учнів із ЗПР до сприймання корекційної допомоги у них значно

вища, порівняно із дітьми, у яких порушена інтелектуальна сфера, що в свою чергу відкриває широкі можливості корекційно-виховного впливу на них [143].

Таким чином, у молодших школярів із ЗПР відмічаються своєрідні особливості процесу сприймання, які свідчать про його порушення. При системному мовленнєвому недорозвиненні, недостатньому інтелектуальному недорозвитку, несформованості всіх видів сприймання, які перешкоджають учневі успішно засвоювати програму шкільного навчання, у дітей порушується процес сприймання музики, що призводить до неповноцінного психічного розвитку дитини в цілому. Адже відомо, що почуття і сприймання є тим джерелом, яке живить мислення. Сприймання музики не потребує попередньої підготовки, а музичні образи і музична мова доступні дитині та її можливостям. Найбільш сприятливими для цього є заняття музикою як в навчальний, так і позанавчальний час, зокрема важливість формування сприймання музики.

На нашу думку, головний шлях до формування сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР полягає у збагаченні школярів музичним та емоційно-перцептивним досвідом, розширенні знань, умінь та навичок необхідними для естетичного осягнення змісту музичних творів. Включення в цей процес духовного потенціалу особистості, її творчих сил здійснюється через формування її активної, самостійної діяльності в процесі сприймання та виконання музичних творів.

У педагогічному аспекті ці положення підкреслюють необхідність урахування специфіки музики, зокрема фольклору, та особливостей його сприймання учнями молодшого шкільного віку із ЗПР, створення таких умов, які б забезпечували глибоке осягнення музичних творів та їх відтворення.

Проблема сприймання музики тісно пов'язана не лише із завданнями музично-естетичного виховання, а й завданнями Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, важливою метою якого є успадкування духовних і культурних надбань українського народу.

Спираючись на власні принципи патріотичного виховання, а саме: *принцип національної спрямованості*, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави та *принцип міжпоколінної наступності*, який зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, що живуть в Україні, мета і зміст музично-естетичного виховання мають ґрунтуватися, перш за все, на досягненнях українського народу.

І все ж, незважаючи на значні досягнення в спеціальній психології та корекційній педагогіці, питання використання фольклору як засобу музично-естетичного виховання молодших школярів із ЗПР для формування у них сприймання музики ще не знайшли належного розв'язання.

1.2. Фольклор як засіб музично-естетичного виховання молодших школярів

Ідея відродження українських виховних традицій складає специфіку кола сучасних проблем музично-естетичного виховання, яке нерозривно пов'язане з культурним життям кожного народу. «З одного боку, воно є відображенням культурного прогресу нації, її традицій, а з іншого – стимулює розвиток культури народу, активно впливаючи на створення нових духовних і матеріальних цінностей, підтримує і посилює інтерес до мистецьких творінь, пам'яток історії і культури народу, до національних звичаїв і обрядів, народного мистецтва» [177].

Упродовж останніх десятиліть було розроблено низку концепцій щодо виховання дітей та молоді: Концепція національної системи виховання (1996); Концепція національно-патріотичного виховання (2009); Концепція Загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017; Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012). Проте їх реалізація не була розгорнута і втілена в конкретні роки через зміну векторів розвитку держави. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді 2015 року і визначені в ній принципи національної спрямованості та міжпоколінної наступності передбачають формування самосвідомості, виховання любові до рідної землі, народу, шанобливого ставлення до української культури, збереження її для нащадків шляхом популяризації кращих здобутків попередніх поколінь [135].

Визначені потребами духовного відродження України завдання музично-естетичного виховання виводять на перший план пошук таких засобів впливу на становлення особистісних якостей підростаючого покоління, які б передбачали засвоєння загальнолюдських цінностей через надбання рідного народу. Важко перебільшити значення народного мистецтва в пробудженні та формуванні українського духу. Педагогічно-просвітницька діяльність М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, Л. Українки та інших не тільки засвідчила потужні ресурси музики як засобу

музично-естетичного виховання, але й показала здатність музики чинити позитивний виховний вплив на формування світогляду кожної особистості.

Українські етнографи, фольклористи, поети, педагоги і діячі культури у своїй літературній спадщині наголошують на тому, що сформувати духовність нації неможливо без дотримання традицій української педагогіки та використання народного мистецтва [40, 55, 234, 245, 217, 253 та ін.].

Етнопедагог Т. Придатко розглядає феномен народного мистецтва через його вплив на наше повсякденне життя, його позитивну енергетику [200].

Відомий художник І. Труш наголошує на творчій артистичності українського народу, який проявив його в найгарніших думках, в тисячах чудових мелодій і незчисленних прегарних орнаментацийних формах. Доказом цьому є численні вислови з високими оцінками українського народного мистецтва. Автор акцентує увагу на тому, що воно як і мова вирізняє одну націю від іншої. Звісно, є спільні риси, але в цілому українське народне мистецтво, як і мистецтво будь-якого іншого народу, цілком самобутнє і тим поціновується в усьому світі. Ця самобутність виходить з ментальності народу, його національних та духовних цінностей [243].

Г. Гегель визначає народне мистецтво як ключ для розуміння мудрості та релігії народу. Автор наголошує на важливості виховання самосвідомості, на розумінні особливостей національного характеру, на вивченні його самобутності, глибоко-змістовної символіки та залученні до нього змалку [51].

Мистецтвознавці одностайно зазначають, що проживання у різному оточенні, регіоні, передбачає вибір певного виду народного мистецтва. Сільська місцевість наближає дитину до природи, селянського побуту, до творів фольклору, які краще збереглися на селі в умовах родини. Місто відгородило дітей від природи урбаністичним світом. Для них треба створювати осередки культури для спілкування з народною творчістю.

Вчені визначають народне мистецтво важливим чинником формування особистості дитини і наголошують, що фізичне здоров'я тісно пов'язане з духовним. Залучення до витоків народної творчості збагачує внутрішній світ дитини, допомагає їй усвідомити свою національну належність, піднести на вищий щабель її моральні якості. Підвалини цього закладаються з раннього дитячого віку [157, 200, 243 та ін.].

Отже, народне мистецтво – це величезний пласт української культури, пов'язаний з відтворенням світосприйняття українського народу, його психології, етичних настанов і естетичних прагнень, що охоплює всі види народної творчості, традиційно притаманні Україні. Серед них фольклор органічно входить у життя народу протягом усієї його історії.

Термін «фольклор» запровадив англієць В. Томс. Автор у 1846 році під псевдонімом А. Мертон надрукував у часописі «Атенеум» (№ 982) статтю «The Folklore». Тим самим щасливо давши ім'я явищу, яке в Європі вивчали вже впродовж століть, але називали по-різному розпливчасто та описово. «Folk» означало у нього народ, «lore» – мудрість, а ціле вчений визначив як «неписану історію, що фіксує залишки давніх вірувань, звичаїв і подібного в сучасній цивілізації». Проминуло ще півтора століття, і нині більшість фахівців переконані, що існує фольклор, тісніше пов'язаний саме із «сучасною цивілізацією». Проте, відносно конкретного наповнення терміну «фольклор» згоди вони так й не дійшли [212].

Фольклористи в питанні визначення поняття розбилися на два табори: перші приймають *широке* або універсальне розуміння фольклору, другі – *вузьке* або літературознавче. Французький теоретик А. ван Геннеп запропонував найкоротше визначення фольклору: універсальний об'єкт із специфічним елементом, що міститься у слові «народний». При «широкому» розумінні фольклор – це все, що твориться народом і передається традиційно – від казки до сорочки.

Фольклор як форма народного мистецтва, за визначенням Р. Вотермена, охоплює різні види оповідань, прислів'їв, висловлювань, замовлянь, пісень тощо і використовує як засіб висловлення усну мову.

Значна кількість фольклористів все ж таки відносять фольклор до мистецтва, тому що неправомірно звужувати фольклор до суми лише словесних текстів – хоч би тому, що народна пісня не існує без мелодії, а пісня обрядова – ще й поза ритуалом, під час котрого вона виконується [61, 75]. Іншими словами, звужувати сутність фольклору лише до «усної літератури» не дозволяє очевидна синтетичність форми його реальної екзистенції – в звуках мовних і музичних, міміці та жестах виконавців та учасників ритуалу, їх костюмах, «реквізиті» та «декораціях», що викликають різноманітні зорові враження в самих учасників виконання твору або ритуалу, і в пасивніших його спостерігачів. Таким чином, дійшли висновку, що «широке» розуміння фольклору аж надто широке, а «вузьке» – теж завузьке.

П. Динеков пропонує застосовувати одночасно й «широке» («не тільки галузь народного мистецтва, а й народні вірування та звичаї»), й «вузьке» («словесно-художні твори, що складені трудовим народом та живуть у його середовищі») розуміння фольклору.

В. Гусев зазначає: «Фольклором ми називаємо ту форму практично-духовної діяльності народних мас, котра за своєю природою об'єктивно являє собою образно-художнє відтворення дійсності та втілює ставлення до неї народу за допомогою образних засобів, що не потребують речовинного закріплення». На його думку, фольклор є обов'язково «відтворенням дійсності». Це принципове звужування предмета мистецтва, перенесене тут на фольклор.

«Буття творів виключно у пам'яті» вважає за головну та визначальну особливість фольклору російський епосознавець С. Азбелєв. Автор нагадує, що впродовж століть єдиною формою «матеріального буття фольклорного твору» було «зберігання його пам'яттю в «закодованому» вигляді. Для його

сприймання необхідно, щоб хтось відтворив твір по пам'яті. Ланцюг відтворень по пам'яті залишається природною формою використання фольклору. При цьому зовнішнє існування твору має лише в момент виконання [3].

Дослідники підкреслюють, що як тип художньої культури фольклор є глибоко демократичним народним мистецтвом, у якому творчість і сприйняття нероздільні та є виявом колективної думки і колективних емоцій, моральних, етичних, естетичних ідеалів і соціальних оцінок народу. Таким чином, фольклор – це складне, синтетичне мистецтво. Часто в його творах поєднуються елементи різних видів мистецтва – словесного, музичного, театрального. Він тісно пов'язаний з народним побутом, обрядами і відображає особливості різних періодів історії [61, 75].

О. Різнюк визначає фольклор або усну народну творчість як одне із найширших понять культурології. Його формулюють як художню колективну літературну і музичну творчу діяльність народу, яка охоплює явища динамічної (словесні, музичні, видовищні, пластичні витвори) та статичної культури (прикладне мистецтво, народна архітектура) [211].

А. Іваницький у своїх дослідженнях розглядає фольклор як традиційну та сучасну творчість усної традиції та охоплює поетичну, музичну, хореографічну та драматичну творчість народу. Така багатогранність обумовила декілька наукових напрямів, серед яких головними є словесна та музична фольклористика. Зокрема, музична фольклористика вивчає народну музику, причому не тільки музичні зразки, але й музичний побут в його історичному розвитку [95].

Вивчення музичного фольклору в його історичному розвитку є необхідним для формування особистості. Зародившись в надрах первісного суспільства та розвиваючись впродовж усіх наступних суспільно-історичних формацій, це не просто культурна спадщина чи культурно-історична інформація, але й емоційний засіб впливу на почуття людини. У ньому реалістично відображується дійсність та показується багатогранний

внутрішній світ людей. А. Іваницький показує рух та взаємодію зв'язку часів, духовних компонентів, у які сягає фольклор і пов'язує його з побутом, світоглядом поколінь і громадських подій, що минули, залишивши нащадкам дорогоцінний культурний спадок.

Отже, український музичний фольклор – це народне мистецтво, яке зародилось в надрах первісного суспільства, розвивалося впродовж багатьох тисячоліть і життя якого не припинилося й зараз та характеризується як сукупність відтворюваних голосом або на музичних інструментах мелодій чи інших звукових комплексах, які утримуються в пам'яті їхніх носіїв – українського народу – і з давніх часів живлять усну традицію шляхом наслідування від покоління до покоління [95].

Термін «дитячий фольклор» першим почав широко вживати Г. Виноградов. Автор наголошував на доцільності позначати ним твори складені самими дітьми. Проте переважна більшість дослідників одностайно до дитячого фольклору відносяться твори не лише складені дітьми, а й твори для дітей, що склали дорослі.

Визначаючи поняття «дитячий фольклор» зупинимося на тому, що це багатожанрове поліфункціональне явище, у якому поєднуються два напрями успадкування фольклорної традиції – від дорослих до дітей і від дітей до дітей.

Також учені вказують на специфіку дитячого фольклору, а саме: відповідність віковим особливостям дітей у виборі тем, образів, ідей; поєднанням словесного матеріалу з елементами гри, супровідними рухами; вираженням виховним спрямуванням [147]. Усі жанри дитячого фольклору умовно поділяються на три групи: твори, створені дорослими для дітей; твори, які перейшли у дитячий із загального фольклорного доробку; твори самих дітей.

Н. Сивачук виділяє деякі жанри дитячого фольклору: забавлянки, утішки, потішки, чукикали. Ці коротенькі пісеньки або віршики гумористичного, жартівливого змісту мають ігрову спрямованість і

активізують єдність слова та моторики дитини, супроводжуються відповідними рухами, розвивають мовлення дитини. Продовжуючи думку, З. Лановик, М. Лановик зауважують, що за допомогою потішок, утішок, пестушок легко вплинути на психічний стан дитини, заспокоїти її, підбадьорити, спонукати до певного виду діяльності.

Також у своєму дослідженні Н. Сивачук наголошує на важливості розвитку такого поетичного жанру як скороговка, який живиться джерелами дитячого фольклору і зумовлений потребами етнопедагогіки. В його основі лежить дотепна гра спеціально скомпонованих важковимовних слів, призначена для тренування артикуляційного апарату дитини. Автор указує, що серед безлічі засобів, за допомогою яких коригується мовлення, одним із найефективніших є скороговки – невеликі за розміром твори гумористичного спрямування, головне призначення яких – домогтися правильної вимови важких для дитини звуків, попередити і позбутися порушень мовлення [223].

Г. Довженок акцентує увагу на можливості проведення ігрової діяльності за допомогою скороговки, яка сприяє формуванню правильної звуковимови та реалізації практичних функцій розвитку мовлення дитини [79].

Поряд з цими жанрами дитячого фольклору низка вчених виділяє інші – лічилки, прозивалки, мирилки, страшилки, які також мають потужний виховний вплив на формування особистості дитини [147, 223 та ін.].

Музикознавець І. Довгалюк намагається класифікувати дитячий фольклор і відносить до нього [78]:

- дитячу народну творчість, яка є невід’ємною частиною практичної народної педагогіки та творчість дорослих для дітей: колискові, забавлянки, дитячі пісні, казки;
- музичну творчість самих дітей;
- дитячі колядки та щедрівки;
- дитячу інструментальну музику;

- дитячі забави.

С. Макарчук у своїх дослідженнях музичного фольклору зазначає, що сфера дитячої народної музичної творчості надзвичайно широка й різноманітна. Насамперед, традиційна вокальна та інструментальна культура самих дітей, де значне місце посідають вільні ігрові жанри дитячих забав, що переважно віддзеркалюють їх ставлення до природи та її розуміння способом звуконаслідування. Діти мають і свою музику до обрядових дійств, які в дещо видозміненому вигляді перейшли до них від дорослих. Так, колядування «пастушків» супроводжується вже не грою скрипки, а лише здебільшого аритмічним перебиранням дзвіночків або шелегіндів. Діти засвоюють і спеціальний навчальний репертуар традиційної інструментальної музики, який пропонують їм учителі, батьки чи навіть старші діти. Традиційне музикування дорослих для дітей становлять пісенні й інструментальні епізоди до казок і бувальщин та різнопланові програмні музичні картинки, що мають розважальну і навіть магічну функцію в процесі виховання дітей. Усе це яскраво проявилось в найрізноманітніших жанрах українського музичного фольклору [157].

Отже, жанр у музичній фольклористиці – це термін, яким позначається група пісень певного роду, для якої, насамперед, показовою є єдність функцій. А. Іваницький у своїй роботі докладно висвітлив історію та теорію українського музичного фольклору і визначив, що на підставі функціонального критерію виділяють жанри веснянок, русальних, весільних, дитячих тощо пісень. Дослідник наголошує, що рамки жанрів, як і до певної міри родів, у фольклорі не абсолютні. Зустрічаються зразки, які належать відразу до двох жанрових груп, а є й такі, визначити жанрову належність яких неможливо. Це обумовлено як історичними напластуваннями, усністю побутування, так і відносністю класифікаційних схем. У фольклорі перехід пісень з одних жанрів в інші може відбуватися також з причин втрати приуроченості (для обрядових пісень), змін у змісті тексту, міграції пісні в інше соціальне середовище або в інший регіон.

Дитячий музичний фольклор є багатожанровою системою, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. До нього зараховують як творчість самих дітей, так і твори, що виконуються для дітей дорослими. Такий поділ виник з того, що ігрові та ритміко-інтонаційні можливості дітей залежать від їх віку та особливостей психофізичного розвитку. У ранньому віці емоційний, моторний і розумовий розвиток дитини лежить цілком на обов'язку дорослих. Жанри колискових і забавлянь мають виховне і комунікативне значення. Велика роль тут належить інтонації – як мовної, так і музичної. Діти раннього віку володіють мовою емоцій і для них важливий настрій дорослих, вони на нього швидко реагують. Саме тому колискові пісні й забавлянки – суттєвий складник не тільки фольклору, але й народної педагогіки.

До творів, що є творчістю самих дітей і виконуються ними, належать ігрові пісні, лічилки, небилиці, заклички, жартівливі пісні, а також прозові приповідки, скоромовки, загадки, казки. Частина з них складена дорослими для дітей, але велика кількість – це творчість самих дітей.

Дитячий музичний фольклор несе різнобічне навантаження. Крім завдань розумового та емоційного розвитку, ігри, пісеньки, дражнили, інші жанри і форми дитячої творчості спрямовано найперше на вдоволення потреб дитини у спілкуванні. Допитливий дитячий розум постійно прагне контактів: діти спілкуються з дорослими та поміж собою; пізнаючи світ, вони намагаються відтворювати звуки навколишнього середовища, в тому числі – запозичують пісні дорослих.

Багато дитячих ігор є наслідуванням вчинків, обрядів, процесів праці дорослих. Отже, вони паралельно мають і величезний практичний сенс: наслідуючи дорослих, дитина у такий спосіб оволодіває навичками, необхідними в житті. Мудрість народної педагогіки – у повсякденному залученні дитини до праці – і безпосередньо в ігрових формах.

А. Іваницький розглядає музичні особливості дитячих пісень, які поділяються за інтонаційними на співані та рецитовані. При цьому грані між

співом і речитативом дуже рухливі. Найбільш сталим елементом пісні є ритміка. Багато дитячих пісеньок обмежується двома-трьома звуками. Проте, часто діти виконують і розвинені наспіви, запозичені з репертуару дорослих. Особливо багато перейшло в дитячий фольклор ігрових веснянок: «Мак», «Перепілонька», «Заїнька», «Просо» та інші. Отже, для дитячого музичного фольклору показовою є ритмізована декламація, спів на одному звукові, біохорди, трихорди, дитоніка, тритоніка. Розвинені наспіви, як правило, є наслідком запозичень з «дорослих» жанрів – веснянок, весільних, купальських, танцювальних пісень [95].

Чисельні дослідження свідчать, що до вияву поетичних здібностей народу, його вміння художньо мислити і засобами образного узагальнення передавати ставлення до дійсності найкраще пристосована пісня. На думку поетів та вчених своїм походженням і своєю суттю *народна пісня* є мистецтвом загальнонародним. Вона зорієнтована на масове сприйняття і засвоєння. Її метою є не стільки виразити особистість поета, скільки апелювати до співпереживання слухачів.

Народна пісня займає домінуюче місце серед усіх фольклорних жанрів, оскільки віддзеркалює всі грані людського життя. Як пише О. Кошиць: «Музична творчість нашого народу огорнула піснею не тільки життя окремої одиниці з колиски до домовини, але й життя всієї нації...». З часів матріархату вона донесла до нас елементи язичницького світогляду і ритуальних дійств, сторінки славної і трагічної історії нашого народу, витончену і проникливу лірику, веселий гумор і сатиру та незбагненну красу наспівів і багатоголосся, що уславило її на весь світ.

Ідейність народної пісні, її тематична широта в зображенні життя, художня краса, неперевершена безпосередність та майстерна передача людських переживань, вражень, почуттів роблять її сьогодні джерелом формування нової генерації українців.

Визначеними є критерії класифікації жанру народної пісні: літературознавчі, мистецтвознавчі і функціональні. Літературознавчі

критерії застосовуються у визначенні роду (епічного, ліричного, драматичного) та жанрово-тематичної групи. За допомогою мистецтвознавчих критеріїв визначаються музичні особливості пісень, інструментальної музики. Функціональні критерії найбільш вживані у класифікації жанру, зокрема обрядового фольклору, для якого властива суто прикладна й утилітарна функція. Отже, жанр – це термін, яким позначаються пісні певного роду або тематичної групи і характеризуються єдністю ритмо-мелодичних і ладових ознак та функціональним призначенням [139].

Досліджуючи жанри народної пісні, О. Дей розкриває типові для народної поезії форми відображення життя, що побутують і в наш час: величально-романтичний (колядки та щедрівки), реалістичний (коломийки), жартівливий, ліричний (пісенність календарних обрядів), епічний з елементами лірики (співанки-хроніки) і гумористично-сатиричний (танцювальні пісні). Названі жанри й цикли типологічно відображають різні етапи розвитку пізнавальної діяльності людини, а генетично відносяться до різних історичних шарів поетичної творчості [64].

У скарбниці української народної творчості від найдавніших часів збереглися величальні пісні – колядки і щедрівки. Вони відзначаються своєрідною жанровою природою і художньою романтично-піднесеною красою, багатим і різноманітним змістом. Об'єктом їх величання є переважно селянська родина, окремі її члени, їх життя і праця, врода й характери людей. Колядки і щедрівки є одним із небагатьох жанрів того найдавнішого прошарку народної творчості, з якого виростала усна поезія в усіх слов'ян. Вони є невичерпним джерелом поезії і духовної краси, творче використання якого може ще довго збагачувати художню культуру українського народу.

Українські жартівливі пісні – яскраве і своєрідне явище пісенного гумору слов'янських народів. Серед тем, сюжетів, як і в образній системі, є чимало спорідненого з пісенністю сусідів. Проте, основне ядро тем і образів, емоційний колорит, специфіка гумору – наскрізь національні. Вивчаючи особливості українського гумору, жартівлива пісня є винятково цінним

джерелом. У ній віддзеркалились характер і світогляд народу, його етичні й естетичні уподобання і непохитний оптимізм. Картаючи засобом сатири і гумору все, з чим не може миритися чиста народна мораль, жартівлива пісня назавжди лишається дієвою виховною силою, яка сприяє зміцненню нашої моралі.

Танцювальна пісня своїм найглибшим джерелом пов'язана з синкретичним народним мистецтвом, з обрядовими діями та іграми. В окремий жанр танцювальні пісні оформлялися в процесі становлення української народності, а більш широкого розвитку набули в XVII-XVIII століттях. Якщо танець був однією з форм пробудження фізичних сил, то пісенний супровід розвивав інтелект людини, виражаючи її оптимізм, волю і душевну свободу. Темп танцю вимагав відповідної динаміки приспівування, а це, у свою чергу, додаткове напруження сил. Танцювальна пісня мусила бути бадьорою, а отже з гумором, лаконічною, сконцентованою. Влучність і дотеп – це ті риси, які завжди приваблюють і діють як профілактичний засіб. Танцювальна пісня і на сьогодні має значну питому вагу в пісенності українського народу.

Жанри календарно-обрядової весняно-літньої пісенності (веснянки, купальські, петрівочні, жнивні пісні), які своїм глибоким корінням сягають первісного синкретичного мистецтва, формувались у часи загальнослов'янської спільності та донесли з тієї доби до нашого часу чимало типових рис, зокрема, схиляння перед силами природи, колективним магічним звертанням до неї тощо [66].

У народнопісенній ліриці важливими є почуття, переживання та настрої людей. Переважно це пісні, романси і поезія, яка надзвичайно насичена побутовим матеріалом. Тому і поділяється на соціально-побутову лірику, в якій оспівується життя козаків, чумаків, рекрутів та солдатів, бурлаків, наймитів, заробітчан, і побутову лірику, до якої належать є дитячі пісні, про кохання, родинний побут, жартівливі, сатиричні, танцювальні, коломийки, частівки та інструментальна музика.

За своїм значенням у житті народу, за тематикою, сюжетом і музичними властивостями українська народна пісня поділяється на безліч різноманітних жанрів, що об'єднуються певною системою ознак. У цьому розумінні найтипівішими жанрами української пісні є:

- календарно-обрядові (веснянки, колядки і щедрівки, гаївки, купальські, обжинкові тощо);
- родинно-обрядові (весільні, жартівливі, танцювальні, частівки, колискові, поховальні, голосіння тощо);
- кріпацького побуту (чумацькі, наймитські, бурлацькі тощо);
- історичні пісні і думи;
- солдатського побуту (рекрутські, солдатські, стрілецькі);
- ліричні пісні та балади.

У народній пісні поєднано напругу думки і настрою, виражену у слові та мелодії, яка підносить на вищий щабель її емоційний вплив. Нескладна мелодія та ритмічна організація тексту сприяють її запам'ятовуванню та відтворенню. Виконання пісні не вимагає особливої ситуації та спеціальної аудиторії. Її можна співати для себе, а можна за допомогою пісні згуртувати цілий колектив.

В. Гоголь визначив народну пісню як вірний показник загального духовного розвитку народу, а також символом, знаком доби, яка піднеслася до атрибутики державного значення (прапор, герб, гімн).

Образи народних пісень збагачують свідомість, формують громадянські та морально-етичні ідеали людини. Здатність входити в найінтимніші порухи душі й відгукуватись на значні події громадсько-політичного характеру – все це підносить пісенність над широким масивом української народної творчості, не залишаючи байдужих.

Отже, українська народна пісня – це фольклорний твір, який зберігається в народній пам'яті та передається з вуст в уста. Твори анонімні, бо імена першотворців, як правило, нам невідомі. Народна пам'ять зберегла лише деякі: Маруся Чурай, Семен Климівський, Тарас Шевченко, Михайло

Старицький. Взагалі в Україні складено понад п'ять тисяч пісень, які мають безліч жанрів і серед яких найбільш відомими є: жартівливі пісні, історичні, козацькі пісні та думи, колискові, колядки і щедрівки, ліричні та балади, обрядові, побутові, стрілецькі, патріотичні, повстанські, танці, хороводи тощо.

Зазначимо, що українська народна пісня збереглась до наших днів завдяки людям, які передавали її від покоління до покоління, любили упродовж століть. Національний характер пісні, як і культури в цілому, часткою якої вона є, визначався через складну систему зв'язків з природою, з історією народу, яка формує його духовність, здатність сприймати і переживати події життя та виявляти власні почуття. Цей внутрішній психологічний лад складався віками, формувалася система моральних переконань, ставлення до землі, природи, здатність відстоювати свої духовні цінності. Тому увага, зосереджена на фольклорі як засобі музично-естетичного виховання з метою формування у дітей любові до рідного краю, його культури, мови, пісні, позитивно впливає на формування особистості молодшого школяра.

Справді, фольклор і нині є тим засобом музично-естетичного виховання молодших школярів, який задовольняє їх естетичні потреби, через які виражається ставлення дитини до дійсності. Крім історико-пізнавального, музичний фольклор має велике виховне значення: активно впливає на формування духовності дітей; збагачує їх моральні якості; породжує усвідомлення ними своєї сили, своєї свободи; виховує мужність і любов до своєї батьківщини. Особливого значення українська народна пісня набуває сьогодні як засіб безпосередньої організації та згуртування народу.

Як уже неодноразово було наголошено у всіх державних документах, вивчення молодшими школярами фольклорної спадщини українців у процесі музично-естетичного виховання є пріоритетом сучасної школи. Необхідною умовою успішності виконання цього завдання є пробудження дитячих душ до сприйняття фольклору з його глибинною пам'яттю у десятки тисячоліть.

Чисельні дослідження свідчать, що молодший шкільний вік є сприятливим для ігрової діяльності, підґрунтям якої є дитяча самодіяльність. Когнітивний розвиток учнів становить стадію конкретних операцій, у якій превалює наочно-дійове та наочно-образне мислення. У цьому віці процес пізнання світу є надзвичайно цікавим і творчим. Молодші школярі здатні міркувати про людей, предмети й події, що складають зміст їхнього безпосереднього досвіду. На цьому етапі (7 – 10 років) важливими є дидактичні й рухливі ігри, розвиток моральних, інтелектуальних, естетичних почуттів дітей [9, 10, 16, 17, 18, 76, 80, 146, 152, 182, 193 та ін.].

Важливу виховну роль відведено засобам фольклору, зокрема українській народній музичній творчості, в дослідженнях О. Маленицької, І. Таран, Е. Ютріної та інших. Як зазначають науковці, він є духовною скарбницею нашого народу і в ньому узагальнено уявлення про прекрасне в нашому житті та культурі [158, 238, 263].

У своїх дослідженнях С. Садовенко актуалізує проблему опанування дітьми національного культурного досвіду, зокрема, його фольклорного арсеналу. На важливому етапі дошкільного дитинства автор виділяє наступні моменти: психолого-педагогічні аспекти музичного розвитку дошкільнят і теоретичний аналіз українського дитячого музичного фольклору. Дослідник акцентує увагу на тому, що фольклор є дійсно важливим засобом музично-естетичного виховання, у процесі якого відбувається формування музичних здібностей у дітей раннього віку, позитивний вплив на їх емоційну та інтелектуальну сфери, духовний світ, становлення інтересів, розвиток і творча самореалізація особистості. Автор подає матеріал, в якому ілюструє його жанри, подає приклади його практичного використання в роботі з дітьми і узагальнює, що український музичний фольклор, як першооснова художньої культури, є природним підґрунтям для загального музично-естетичного розвитку особистості, формування її музичної культури та музичних здібностей на етапі первинної соціалізації.

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок, що український дитячий музичний фольклор –цікавий, доступний багатофункціональний матеріал для музично-естетичного виховання молодших школярів, сутність якого полягає в наданні дитині перших відомостей про навколишнє середовище, передачі суспільних моральних цінностей і культури свого народу через прості форми фольклорного матеріалу.

Відомо, що у процесі музично-естетичного виховання у дітей молодшого шкільного віку формуються навички сприймання, переживання, потреби, смаки та орієнтації в світі прекрасного. Ми припускаємо, що можливості педагогічного впливу на формування сприймання музики в учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку засобами фольклору недооцінюється, що призводить до недостатнього музично-естетичного розвитку дітей та негативно позначається на їх подальшому ставленні до народного мистецтва та музики в цілому.

1.3. Музичний фольклор у навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР

Знайомство з музичним фольклором у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для дітей із затримкою психічного розвитку відбувається у процесі навчально-виховної роботи і здійснюється на уроках музики та в позанавчальний час під керівництвом учителів, вихователів, педколектива, батьків. Урок музики призначений для того, щоб підготувати слухача, який любить, здатний зрозуміти глибину ідей, почуттів, переживань, що є в творах класичної, сучасної та народної музики. Проте, той незначний навчальний час, який виділяється на цей предмет (одна година на тиждень) не в змозі забезпечити тих духовних і культурних потреб особистості, які відбуваються в процесі її розвитку та становлення.

Разом з тим, розв'язання завдань музично-естетичного виховання у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для дітей із ЗПР може бути ефективним і повноцінним у комплексі з потужною позанавчальною корекційно-виховною роботою, яка будується на принципах урахування інтересів, схильностей учнів, їхньої активності, вікових і психофізичних особливостей, розмаїтості форм і методів. Участь у різноманітних хорових і вокальних гуртках, тематичних бесідах, диспутах, тематичних вечорах, вікторинах, шкільних тижнях, конкурсах, святкуванні державних подій, а також відвідування концертів, музично-драматичних та лялькових театрів, театральних вистав сприяє поглибленню знань, інтересів, практичних умінь і навичок у молодших школярів.

Важливим для нашого дослідження є вивчення стану музично-естетичного виховання у школі, який складається зі змісту, методів, форм організації роботи, що сприяють формуванню сприймання музики у молодших школярів із ЗПР. З цією метою було проведено:

- аналіз Державного стандарту спеціальної освіти для дітей із затримкою психічного розвитку;

- аналіз програм з музики (зміст, обсяг, характер матеріалу) для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР;
- аналіз календарних планів;
- аналіз методик роботи щодо сприймання музики в навчальний та позанавчальний час;
- анкетування вчителів та вихователів початкових класів.

Одним із основних показників результативності навчально-виховної роботи є її відповідність до Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та програмним вимогам, де чітко подано систему орієнтовних параметрів знань, умінь та навичок учнів і враховано їх потенційні можливості.

Аналіз Державного стандарту, а саме змісту галузі «Мистецтво», підтвердив, що розвиток особистісно-оцінного ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, розуміння й відтворення художніх образів, формування потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні учнів посідають важливе місце в пріоритетах сьогодення.

Аналіз навчально-виховної роботи спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР та нормативних документів, рекомендованих Міністерством освіти і науки для навчання цих учнів засвідчив, що вчителі музики використовують програму, укладену Л. Куненко, або модифікують авторські програми для загальноосвітніх навчальних закладів.

У програмі з музики для класів інтенсивної педагогічної корекції» (1-4 класи) (укладач Л. Куненко, 2003 р.) визначено головну мету дисципліни: формування елементарної музичної обізнаності і культури через доступні для даної категорії дітей види музично-естетичної діяльності (слухання-сприймання, спів, гра на дитячих шумових інструментах, музично-ритмічна та образно-ігрова творчість). Учні знайомляться з музикою різних жанрів, у них формується позитивне ставлення до навколишнього світу і мистецтва

загалом. Разом з тим розширяться їх естетичний досвід і сфера культурологічних інтересів.

Для даного курсу музики визначено такі завдання:

- виховувати у дітей інтерес, позитивне емоційне ставлення, здатність на елементарному рівні розуміти дитячі музичні твори різних композиторів і жанрів;
- здійснювати корекцію порушень, зумовлених вадами, які їх супроводять;
- здійснювати стимуляцію розумової діяльності, розвиток сенсорики, чуттєвого досвіду (недостатність яких є причиною значних труднощів сприймання музики, порівняння, узагальнення художніх образів і об'єктів довкілля, гальмування процесів запам'ятовування, розвитку фантазії, співпереживання тощо);
- коригувати дрібну і загальну моторику рухової сфери;
- коригувати артикуляційно-дикційний та нормалізувати дихальний апарати.

Програмою передбачено певні види музично-естетичної діяльності: слухання-сприймання музики, співи, гра на дитячих шумових інструментах або музично-ритмічна і образно-ігрова творчість.

Програма складається з таких розділів: «Слухання-сприймання музики», «Співи», «Гра на дитячих шумових інструментах», «Музично-ритмічна і образно-ігрова творчість», а також «Міжпредметні інтеграційні зв'язки». У нашому дослідженні особливу увагу зосереджено на розділі «Слухання-сприймання музики», оскільки у змісті цього розділу закладено: навчити дітей розшифровувати музичну мову і перекладати її на доступні для них музичні образи, розвивати їх музичний і загальний слух, зосередженість, увагу, музичну пам'ять. Через адекватне співпереживання персонажам музичних творів і через простежування сюжетної лінії на музичному матеріалі відбувається стимуляція розвитку емоційно-вольової сфери учнів. Отже, слухання-сприймання музики рекомендується проводити на кожному

уроці. До кінця четвертого класу кожен учень повинен оволодіти певними навчальними вміннями, такими як запам'ятовування та розрізнення на слух більшості музичних творів та їх авторів, співпереживання головним персонажам, реагування на події, стеження за розвитком сюжетної лінії на музичному матеріалі (за допомогою вчителя), використання під час навчального спілкування понять та термінів, що вивчались упродовж року (за підказкою вчителя), аналіз, порівняння та оцінка творів.

Для кращого засвоєння навчальних тем наприкінці кожного семестру проводяться узагальнюючі, комплексно-тематичні заняття, побудовані за календарно-обрядовим і просторово-часовим принципом, що включає фрагменти з різних предметів, об'єднаних однією темою.

Щодо впровадження музичного фольклору в навчально-виховний процес спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей із ЗПР мусимо зауважити, що в програму з музики включено незначну кількість творів української народної музики. Дотримання календарно-обрядового циклу упродовж усього навчального року відбувається несистематично. Подаються лише окремі твори, відірвані від загальної дії народного традиційного дійства та без зв'язку із масовими заходами школи, що в свою чергу свідчить про незначні знання та вміння вчителів у цій сфері.

З метою вивчення досвіду роботи вчителів і вихователів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі школи, ми відвідали 60 уроків музики та 35 позаурочних заходів (заняття вокальних ансамблів, загальношкільні свята) у 1 – 4-х класах шкіл м. Києва, м. Корсунь-Шевченківського Черкаської обл., м. Трипілля Київської обл., де навчаються діти із затримкою психічного розвитку. Було проаналізовано плани навчально-виховної роботи та проведено анкетування вчителів та вихователів молодших класів та вчителів-предметників.

У роботі з молодшими школярами спостерігається відносно широке різноманіття прийомів формування вокально-хорових навичок, артикуляції

та дикції, пісенно-виконавчих умінь. Значна увага приділяється рухливим іграм, драматизації нескладних за змістом дитячих пісень та казок. Водночас, методи і прийоми щодо розвитку сприймання музики педагогу майже невідомі. Здатність сприймати музику розцінюється як наслідок уміння співати й танцювати, а музичні твори виступають головним чином як засіб додаткового фонового матеріалу.

Музично-ритмічна та образно-ігрова творчість надзвичайно цікава і близька дітям, оскільки подібна до гри. Власне, тут є змога передавати свої почуття за допомогою ритмічних поєднань, тембрових та динамічних відношень. Пошук різних звукових комбінацій та накопичення власного музично-перцептивного досвіду сприяє сенсорному розвитку учнів. Проте, головне завдання педагога – навчити дітей не тільки слухати музику, а й емоційно сприймати і співпереживати її змісту та виразно виконувати.

Вивчаючи музичні твори, вчителі, переважно, працюють над тим, щоб учні були зацікавлені, могли впізнавати і називати їх. Сприймання музики починається зі вступного слова вчителя, яке вносить в серця дітей позитивні емоції, заохочує до музичної діяльності, пробуджує яскравий емоційний відгук.

Добір музичного репертуару в молодших класах ґрунтується на тому, що в цей період дітям необхідно дати якомога більше інформації про музику, систематично оновлюючи сферу музично-естетичних знань та вмінь. Організацію процесу сприймання музики спрямовано на виховання естетично розвинутого слухача, який розуміє значення музики, на розвиток співтворчості, на формування сприймання музики у єдності емоційного та раціонального, де емоційне все-таки переважає завдяки специфіці музичного мистецтва. Вчителі організацію процесу сприймання музики умовно поділяють на певні етапи:

- вступне слово вчителя чи вихователя;
- прослуховування твору;
- бесіда;

- аналіз твору;
- повторне прослуховування.

Дуже часто ми спостерігали, як учитель музики прагне до того, щоб діти навчилися визначати основні засоби музичної виразності. Проте, форма музичного твору часто розглядалася відокремлено від його емоційно-чуттєвого змісту.

Для активізації процесу сприймання музики вчителі використовують ряд методичних прийомів:

- вокалізація доступних мелодій;
- ритміка;
- порівняння.

Також вони виокремлюють прийоми активізації уваги учнів у процесі сприймання музики:

- прийом новизни (спочатку вчитель зацікавлює дітей повідомленням нової інформації);
- прийом персоніфікації (вчитель вчить дітей співпереживати);
- прийом співучасті (вчитель моделює певні ситуації, де розвивається фантазія дітей);
- прийом гри.

Особливо цінним, на нашу думку, є проведення інтегрованих уроків музики і літератури, музики і природи, музичного та образотворчого мистецтва в школах. Предмети естетичного циклу є гранями одного процесу залучення дитини до світу мистецтва. Головною метою такого інтеграційного процесу є формування, розвиток і збагачення емоційно-морального досвіду учнів за допомогою творів мистецтва і змісту будь-якого предмета естетичного циклу.

Разом з тим, можна спостерігати й таку картину, коли урок музики – це механічне вивчення нового репертуару пісень. Недостатня увага приділяється диханню, точному інтонуванню, виразності, індивідуальному

співу, правильній артикуляції. Все це в свою чергу, призводить до недостатньої корекції мовленнєвих та мисленнєвих порушень.

Вкрай рідко використовуються такі види діяльності, як інсценування українських народних пісень, казок, музичних п'єс, а це невичерпне джерело мудрості, духовності, емоційності.

Аналізуючи програму і безпосередньо уроки музики в спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для дітей із ЗПР, зауважимо, що потрібно оновити умови використання фольклору для повноцінного його сприймання молодшими школярами, посилити емоційну сферу вчителів та дітей (радість, подив, захоплення), додати новітні та цікаві форми передачі дітям музично-естетичних знань та вмінь, збільшити кількість творів українського музичного фольклору. Предметом уваги має стати не тільки музичний матеріал, а й здатність донести його дітям у привабливому вигляді з використанням новітніх технологій, музичних інструментів, щоб вони пригорталися до української пісні, бачили в ній джерело позитивних емоцій, відчували живий інтерес до народної творчості. Важливим також є спрямованість на самостійність виконання інтелектуальних операцій, усвідомлення музичного образу твору в єдності форми та емоційно-чуттєвого пізнання його змісту.

Аналіз календарних планів навчально-виховної роботи в навчальний та позанавчальний час засвідчив, що девізом багатьох шкіл у процесі музично-естетичного виховання дітей із ЗПР є залучення до музичної культури суспільства, розвиток їх музичних здібностей, виховання емоційного відгуку на музику, цілісного відчуття, переживання і розуміння образного змісту музичних творів, засвоєння суспільно-історичного досвіду музичної діяльності новим поколінням.

Звертає на себе увагу оригінальність обраних тем, їх актуальність, широта інтересів, зв'язок із національно-патріотичним вихованням. Проте, в планах не завжди простежується спрямованість на послідовність засвоєння матеріалу, чітке визначення корекційно-виховних завдань, логічний зв'язок

між тими чи іншими виховними заходами, надання переваги українській народній музиці. Велика кількість заходів передбачає пасивну участь в них більшості школярів, тобто і пасивне сприймання музичних творів. Розвиток музично-слухових уявлень, необхідних для сприймання музики, відбувається не лише в процесі слухання, але й під час вокальної та інструментальної імпровізації учнів.

Для формування емоційного відгуку в учнів важливим є добір музичних творів, де увага дитини привертається яскравим музичним образом, а вчитель розповідає про зміст твору, розкриває його виразність, проводить зіставлення з реальним життям. Такі пізнавальні завдання, пов'язані зі сприйманням твору, часто вирішувалися самим учителем, а не учнями. Готові розповіді вчителя звільняли дітей від необхідності виконувати інтелектуальні операції, усвідомлювати музичний образ твору в єдності форми та емоційно-чуттєвого пізнання його змісту.

Застосування проблемних ситуацій, використання музично-дидактичних ігор і вправ, різноманітних видів творчих завдань спостерігалися нами в поодиноких випадках. З огляду на це, розумово-емоційна чуттєвість учнів виявлялася, як правило, у недостатньо активному сприйманні музичних творів.

У чисельних дослідженнях наголошується, що використання музики специфічним образом допомагає стимулювати мовлення дитини. Таким чином, добір музичних творів, спрямованих на корекцію мовлення, доцільно переглянути, оновити і використовувати не лише під час занять, а можливо як музикотерапевтичний засіб у додатковий час і на перервах.

Аналізуючи календарні плани з навчально-виховної роботи шкіл, ми дізнавалися, які заплановано напрями роботи і заходи з музично-естетичного виховання та які музичні твори переважно використовують. Найбільше нас цікавили систематичні масові заходи школи, гурткова робота, тематичні музичні читання, музичні конкурси, інсценування, концерти, а також бесіди, зустрічі з митцями, екскурсії, пов'язані з тематикою музичного фольклору.

На підставі аналізу календарних планів з позанавчальної роботи було визначено основні напрями музично-естетичного виховання, які використовуються в даних загальноосвітніх закладах:

- 1) систематичні масові заходи;
- 2) дитяча художня самодіяльність;
- 3) гурткова робота за напрямом «Музичне мистецтво» (індивідуальні заняття, ансамбль, хор);
- 4) відвідування театральних вистав;
- 5) музично-літературні концерти (присвячені творчості композиторів, письменників, поетів, народній пісні, фольклору тощо);
- 6) бесіди про музичне мистецтво;
- 7) зустрічі з митцями;
- 8) інсценівки казок;
- 9) слухання казок у грамзапису;
- 10) музичні конкурси.

Зупинимось детальніше на реалізації кожної форми роботи та виду діяльності. У кожній школі постійно проводяться масові заходи, які передаються від покоління до покоління з певними видозмінами. У процес планування, підготовки та проведення переважно включаються: Свято першого дзвоника, Осінній бал, Свято врожаю, Свято казки, Новорічні свята, Свято української пісні, святкові концерти до дня учителя, 8-го Березня, пам'яті Великого Кобзаря Т. Шевченка, Перемоги, Матері, Останнього дзвоника тощо.

Впровадження українських народних традицій через дотримання календарно-обрядового циклу обмежується лише деякими святами: Святого Миколая, Різдва, Посвятою в козаченьки та приготуванням до Пасхальних днів тощо. Важливий і невід'ємний потенціал духовності наших виховних традицій національної школи, яка сьогодні стала на шлях свого відродження, практично не задіяний. Іноді про величезну кількість творів музичного фольклору не здогадуються навіть самі вчителі.

З плином часу та через певні історичні обставини народні музичні традиції у багатьох місцевостях України фактично забулися. Така картина характерна для сучасної школи, де музичний фольклор тривалий час представлений лише символічно. Зокрема, українські народні пісні сьогодні обробляються в жанрі популярної музики, що призводить до прищеплення дітям низькопробного смаку або взагалі руйнує процес сприймання фольклорної музики.

Важливі місця в гуртковій роботі посідають індивідуальні заняття, шкільний хор та ансамблі. Незаперечним є робота цих колективів, де діти опановують ази музики, розкривають свої таланти та уподобання, беруть участь у конкурсах на різних рівнях. Проте змістовно наповнити репертуар творами музичного фольклору, які навіть підсвідомо допомагають людині відновити своє коріння – непросте завдання для вчителя сьогодні.

Дуже до вподоби дітям участь у різних гуртках за здібностями. На цих заняттях учні вдосконалюють свої вміння та виявляють інтерес до певного виду творчості. Оскільки музичні інтереси молодших школярів знаходяться в стадії формування та розвитку і характеризуються нестійкістю, перед вчителем музики постає завдання навчити учнів самостійно орієнтуватися в різноманітності отриманих вражень. Для дітей цього віку таке завдання складне, тому вчитель має формувати інтерес до хорового співу, до вивчення фольклорного репертуару тощо в процесі позанавчальної роботи. Талановитий педагог і наставник виплекає не один десяток творчих особистостей.

Керівники музичних гуртків разом зі своїми вихованцями беруть участь у численних музичних конкурсах художньої самодіяльності, мистецьких та фольклорних фестивалях. Без дзвінкоголосих учасників ансамблю не обходиться жодне свято. А вокальні гуртки, створені в школах, стають не раз у нагоді в проведенні будь-якого шкільного чи позашкільного заходу. Майстерність юних виконавців завжди приносить справжню насолоду шанувальникам їх таланту. Чим більше діти задіяні в музичну творчість, тим більше шансів у них на власну реалізацію в будь-якій іншій

сфері діяльності. Маленькі артисти вражають своїми талантами, костюмами. У новорічні та інші свята запрошують гостей і щиро дарують їм свої виступи.

Важливо зауважити, що керівник музичного гуртка має враховувати вік кожної дитини, оскільки можливості її пізнавальної, практичної та емоційно-чуттєвої сфери будуть різними. З метою формування сприймання музики в учнів із затримкою психічного розвитку на таких заняттях треба посилити увагу на знайомстві з фольклором. Проте, в нашому дослідженні ми зіткнулися з тим, що в молодших класах, як правило, створюється один гурток для дітей різних вікових груп. Зайнятість учнів у таких гуртках становить приблизно 30-35% чисельності молодших школярів початкових класів. Завдання гуртків, зазвичай, зводиться до підготовки та проведенні масових шкільних заходів та календарних свят. Керівники гуртків вельми рідко звертаються до творів фольклору з метою формування сприймання музики в учнів даної категорії.

Аналіз календарних планів вихователів показав, що на музично-естетичне виховання учнів молодших класів із ЗПР відводиться незначний обсяг позанавчального часу, а використання творів музичного фольклору недостатнє й немає системного підходу. Як правило, воно зводиться до проведення деяких свят календарно-обрядового циклу. Концерти, театральні вистави відбуваються у межах школи переважно за умов благодійності. Враховуючи ці обставини, певна частина дітей отримують музичну інформацію лише у стінах школи і здебільшого вона залежить від таланту вчителя, його безкорисливого служіння мистецтву, любові до дітей та розуміння їх бачення світу.

Використання вчителем на уроці музики та в позаурочній діяльності різних новітніх інформаційних технологій навчання та виховання учнів створює можливість для глибокого співпереживання музичним образам, кращого розуміння змісту музичних творів. Музика впливає на духовний світ дитини, становлення її моральних якостей. Досліджуючи методичну підготовленість вчителів і вихователів, нами було виявлено низку проблем, з

якими стикаються педагоги у своїй роботі. Аналіз даних, отриманих у процесі анкетування, показав, що вчителі і вихователі нарікають на недостатню розробленість цієї проблеми у психолого-педагогічній літературі, відсутність підручників, посібників і вважають, що недостатньо озброєні арсеналом навчально-методичних засобів для організації музичного розвитку та корекції психофізичних порушень дітей із ЗПР. Це підтвердило актуальність поставленого перед нами завдання пошуку нових шляхів розв'язання означеної проблеми.

Вивчення навчально-виховного процесу спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР показало, що більшість педагогів усвідомлюють необхідність посилення роботи у цьому напрямку. Проте, таке ставлення ніяк не позначається на активності вчителів і вихователів у вирішенні проблем музично-естетичного виховання, які зрештою відсовуються на задній план.

Аналіз уроків музики засвідчив, що музичний фольклор, який близький дітям від народження, подобається їм з перших занять. У процесі знайомства з українською народною піснею, яка приваблює своєю красою, задушевністю, глибиною, щирістю, різноманітністю жанрів, учні вчаться розуміти музичну мову, осягають суть та цінність мистецтва. Проспівування мелодій допомагає їм не лише запам'ятовувати їх, а й отримувати естетичну насолоду. Вони з інтересом слухають та слідкують за їх розвитком і отримують позитивне емоційне враження. Проте, використання музичного фольклору як потужного корекційно-розвивального засобу у процесі музично-естетичного виховання зводиться, переважно, до пасивного слухання-сприймання та розвитку ритмічного почуття в процесі занять ритмікою. Недооцінюється його вплив на психоемоційний стан дитини, збагачення і розширення словника, формування музичної культури і що є найважливішим формування всіх вищих психічних функцій дитини із ЗПР, а саме: сприймання, уваги, пам'яті, мислення і мови.

Безумовно, слід приділяти увагу перепідготовці вчителів музики, що приходять на роботу в спеціальний загальноосвітній навчальний заклад. Адже студентів не знайомлять із закономірностями і принципами музичного навчання та виховання учнів із особливими освітніми потребами, а, найголовніше, з корекційно-компенсаторним, стимулюючим, лікувально-оздоровчим потенціалом музичного мистецтва та музичної терапії, бо самою природою закладено ефект гедонізму художнього впливу на дитину, тобто дитина отримує задоволення від навчання і граючись лікується, виправляється, виховується та водночас навчається.

Проведення анкетування вчителів засвідчило, що переважна більшість вчителів музики не мають спеціальної освіти, а також не знають специфіки роботи з дітьми цієї категорії. Втрачається корекційно-розвивальна значущість роботи з учнями із ЗПР. Звідси формується ставлення до уроків музики як до уроків допоміжного характеру, що негативно позначається на вирішенні пізнавальних і корекційно-виховних завдань спеціальної школи.

Результат бесід із вчителями вказав, що педагоги стикаються з такою проблемою, як недостатня методична підготовка. Понад 50% респондентів вважають, що рівень їхньої «музичної компетентності» недостатньо високий для організації музично-естетичного виховання учнів із ЗПР. Це доводить необхідність організації спеціальних курсів підвищення кваліфікації для вчителів музики з урахуванням специфіки роботи, підвищення власного рівня естетичної ерудиції та поглибленого вивчення музичного фольклору для його використання у практиці навчально-виховної роботи закладу.

Анкетування вчителів та вихователів молодших класів та вчителів-предметників виявив актуальність втілення народознавчих ідей на уроках музики та в позаурочній діяльності. Проте, інтегровані уроки, на яких відбувається об'єднання навколо однієї теми для кращого пізнання світу, формування музичного сприймання, посилення емоційного впливу, збагачення життєвих асоціацій проводяться несистематично, що призводить до неповного використання міжпредметних зв'язків як дидактичного засобу з

метою корекції пізнавального та емоційного розвитку учнів молодших класів із ЗПР.

Отже, аналіз уроків музики та позаурочних заходів (гурткові заняття, загальношкільні свята тощо) дав підстави для висновку, що вчителям музики не вистачає фахових знань у сфері корекційної педагогіки та спеціальної психології. Також існує брак навчально-методичного забезпечення загальноосвітніх закладів, де навчаються діти із ЗПР. Вочевидь стає зрозумілим, що названі основні напрями музично-естетичного виховання, характерні для сучасних шкіл, мають різнобічний характер. Певна увага приділяється вихованню молодших школярів на ґрунті національної української культури, її звичаїв і традицій, але використання творів музичного фольклору недооцінюється і недостатньо забезпечується зі сторони педагогічних колективів.

Принципово постає необхідність створення такої педагогічної методики формування сприймання музики, в якій якомога ширше буде представлена система використання музичного фольклору як потужного корекційно-розвивального засобу розвитку особистості молодшого школяра із ЗПР.

У програмно-методичному комплексі «Навчання музики дітей зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку» (Укладач Н. Квітка. – К.: 2013. – 82 с.) відповідно до спрямованості корекційно-розвивальної роботи вказано види корекційно-розвивальної роботи щодо стимуляції мовленнєвої активності та закладення основ національної свідомості тощо, де перевага надається класичним творам українських композиторів та українській народній музиці.

За результатами дослідження, у 2014 році було видано нові навчальні програми для підготовчого, 1 – 4-х класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку «Музичне мистецтво», в яких акцент було поставлено не лише на загальний естетичний розвиток та на формування базових освітніх компетентностей учнів, а

виконуючи специфічні завдання – корекцію психофізичного розвитку дитини, розширення їх знань та умінь у сфері музичного фольклору, виховання основних моральних та комунікативних якостей особистості, в тому числі формування основ їх національної свідомості. Твори музичного фольклору визначені там у більшій кількості, а також вчителям надається можливість обирати твори відповідно до регіональних особливостей.

Перелічені недоліки і труднощі можуть стати початковим орієнтиром для визначення шляхів використання корекційно-виховних і пізнавальних можливостей музичного фольклору в навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів, де навчаються діти із ЗПР.

Висновки до першого розділу

Сприймання музики – це складна, історично і соціально зумовлена діяльність, яка складається з пізнавальних, емоційних та оцінних процесів. Зокрема, виділяються різні рівні відображення людиною музичного твору, підкреслюючи, що вищим з них є емоційний відгук, особистісне ставлення до сприйнятого, його інтелектуальне осмислення та бажання творити самому. З огляду на вищезазначене, процес сприймання музики ми визначаємо як такий, що спрямований на розвиток у дітей розуміння музичного образу творів, адекватного емоційно-особистісного ставлення до них та здатності до їх відтворення у власній музично-практичній діяльності.

Можливості формування сприймання музики можуть бути реалізовані повністю тільки в умовах спеціально організованого музично-естетичного навчання та виховання. При цьому важливим завданням є не збільшення кількості контактів з творами мистецтва, а створення педагогічних умов для змістовного спілкування з ними. І саме музичний твір, який є особливим чином налаштованою та організованою структурою, несе в собі могутній заряд емоційного впливу на слухача.

Важливе значення для формування сприймання музики має фольклор як засіб духовного впливу на особистість дитини, а також як засіб національно-патріотичного виховання. Особлива увага в низці досліджень зосереджена на специфіці дитячого музичного фольклору, який відповідає віковим можливостям дітей молодшого шкільного віку у виборі тем, образів, ідей, характеризується поєднанням словесного матеріалу з елементами гри та супровідними рухами, проявляється через виражене виховне спрямування.

Музичний фольклор – цікавий, доступний, багатофункціональний матеріал для навчання та виховання дітей, сутність якого полягає в наданні дитині початкових знань про оточуюче середовище, передачі суспільних моральних цінностей і культури свого народу через прості форми фольклорного матеріалу. Багатожанрова система фольклору складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. Жанр у музичній

фольклористиці – це термін, яким позначається група пісень певного роду, для якої, насамперед, показовою є єдність функцій. За своїм значенням у житті народу, за тематикою, сюжетом і музичними властивостями українська народна пісня поділяється на безліч різноманітних жанрів, що об'єднуються певною системою ознак. У цьому розумінні найтиповішими жанрами української пісні є:

- календарно-обрядові (веснянки, колядки та щедрівки, гаївки, купальські, обжинкові тощо);
- родинно-обрядові (весільні, жартівливі, танцювальні, частівки, колискові, поховальні, голосіння тощо);
- кріпацького побуту (чумацькі, наймитські, бурлацькі тощо);
- історичні пісні й думи;
- солдатського побуту (рекрутські, солдатські, стрілецькі);
- ліричні пісні та балади.

Вивчення стану роботи спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР щодо використання творів музичного фольклору в процесі навчальної та позанавчальної діяльності засвідчило, що в останні роки відмічається збільшення інтересу до народнопісенного матеріалу. Водночас аналіз уроків музики та позаурочних заходів (гурткові заняття, загальношкільні свята тощо) дав підстави для висновку, що вчителям музики не вистачає фахових знань про фольклор, незважаючи на те, що твори фольклорної музики є базовими у навчальних програмах. Результати анкетування вчителів та вихователів молодших класів дали змогу виявити актуальність втілення елементів народознавства на уроках музики та в позаурочній діяльності, але брак навчально-методичного забезпечення та недостатня методична підготовка до роботи з творами фольклорної музики призводить до неповного її використання з метою корекції пізнавального та емоційного розвитку учнів молодших класів із ЗПР.

Комплексний аналіз і систематизація психолого-педагогічних досліджень та стану роботи спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для

дітей із ЗПР засвідчили відсутність цілісного підходу до формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР засобами фольклору. Таким чином, означена проблема лишається невирішеною, оскільки не виступала предметом самостійної наукової розвідки, що зумовлює організацію подальшого дослідження.

Матеріали першого розділу висвітлено у статтях автора [114-120, 120-130].

РОЗДІЛ II

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ НА МАТЕРІАЛІ ФОЛЬКЛОРУ

2.1. Завдання та методика констатувального дослідження

Методика констатувального дослідження була спрямована на вивчення особливостей сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР спеціальних та молодших школярів загальноосвітніх навчальних закладів на матеріалі фольклору. Це дозволило нам простежити вікову динаміку та виявити особливості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР з метою визначення педагогічних умов його формування.

Обстеженням було охоплено 75 учнів із затримкою психічного розвитку других та четвертих класів спеціальних шкіл та 59 учнів із типовим психофізичним розвитком других класів загальноосвітньої школи. Дослідження проводилося в спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 25 I ступеня Оболонського району м. Києва, Трипільській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті I-II ступенів, Корсунь-Шевченківській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті I-III ступенів.

У сучасній науковій літературі сприймання музики розглядають, як складну, історично і соціально зумовлену діяльність, що складається з різних процесів – пізнавальних, емоційних та оцінних і виділяють різні відображення людиною музичного твору, підкреслюючи, що вищим з них є емоційно-естетичний відгук, особистісне ставлення до сприйнятого та його інтелектуальне осмислення [136, 137, 183, 210 та ін.].

Структуру сприймання музики визначають як особливого роду діяльність, процес і результат якої детермінований системою перцептивних та інтелектуальних вмінь. Взаємодія об'єкта і суб'єкта – музичного твору і слухача – відбувається в процесі сприймання, результатом якого є музичний образ [216].

Водночас, сприймання музики як вид музичної діяльності єднає музичну творчість, музичне виконавство та сприймання музичних творів. Для цього людині потрібно мати достатній рівень розвитку спеціальних музичних здібностей – слуху, пам'яті, мислення, фантазії, які розвиваються в процесі цілеспрямованих музичних занять у школі (індивідуальний спів, спів в ансамблі, хорі, заняття музично-ритмічними вправами, прослуховування музичних творів, вивчення творчості композиторів та їх творів, різних музичних ігор, вправ тощо) [21, 184, 213 та ін.].

Досліджуючи та аналізуючи багато підходів до розуміння структури сприймання музики, процес якої включає перцептивне сприймання звукового потоку, осягнення семантики музичної мови, особистісне ставлення до сприйнятого, оцінювання змістового компоненту твору, здатність до співтворчості, ми визначаємо його як такий, що спрямований на розвиток у дітей розуміння музичного образу, адекватного емоційно-особистісного ставлення до нього та здатності до його відтворення в практичній музичній діяльності [14, 21, 53, 99, 136, 164, 173, 191, 213, 214, 232, 240 та ін.]. Це дасть нам змогу формувати, розвивати і коригувати сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР.

У відповідності до деяких структурних компонентів сприймання музики (емоційний відгук, слух, мислення, пам'ять, здатність до співтворчості за В.Белобородовою) ми вивчали емоційну (наявність емоційного відгуку, інтересу, адекватної оцінки, ставлення тощо) та пізнавальну сферу (наявність знань, здатність до розуміння музичного образу, здатність до вітворення творів фольклору у власній практичній музичній діяльності) учнів молодших класів. Нами було визначено основні завдання констатувального дослідження:

1. Виявити особливості якості знань та розуміння музичного образу української народної пісні в учнів молодших класів, а саме: розуміння змісту твору та його виражальних засобів.

2. Вивчити своєрідність прояву в молодших школярів емоційно-особистісного ставлення до творів музичного фольклору.

3. Виявити особливості прояву здатності до музичної діяльності учнів.

4. З'ясувати рівні сформованості сприймання музики (на матеріалі фольклору, а саме української народної пісні).

Оцінка результатів констатувального дослідження була здійснена за допомогою наступних критеріїв:

- 1) наявність знань про музичний фольклор;
- 2) розуміння музичного образу української народної пісні (змісту та засобів музичної виразності (мелодія; характер; темп; ритм; динамічні відтінки));
- 3) наявність інтересу до творів музичного фольклору;
- 4) характер емоційного відгуку на музичний твір;
- 5) адекватність власної емоційної оцінки;
- 6) здатність до виконання української народної пісні у власній практичній музичній діяльності.

У дослідженнях О. Рудницької, М. Осенневої, Л. Безбородової, В. Белобородової щодо виявлення розуміння задуму та змісту музичного твору молодшими школярами із типовим психофізичним розвитком було використано ряд запитань. Ми адаптували їх до можливостей учнів із ЗПР.

У програмах, рекомендованих спеціальним загальноосвітнім навчальним закладам для дітей із ЗПР, представлено твори музичного фольклору для слухання, співу, музично-ритмічної та образно-ігрової діяльності, гри на дитячих шумових інструментах у вигляді поспівок, українських народних пісень, танців та інших музичних творів. Для проведення констатувального дослідження було обрано українські народні пісні різні за змістом і жанром: родинно-обрядові (колискові, жартівливо-танцювальні), календарно-обрядові (колядки та щедрівки, веснянки), а також ліричні пісні.

Завдання констатувального експерименту визначили його структуру і методику. Експеримент складався з трьох етапів. Для проведення дослідження учням других класів було запропоновано такі українські народні пісні:

- 1) *колискова* «Котику сіренький»;
- 2) *жартівливо-танцювальна* «Танцювала риба з раком»;
- 3) *щедрівка* «Щедрик-Ведрик»;
- 4) *веснянка* «Вийди, вийди, сонечко»;
- 5) *лірична* «Ой єсть в лісі калина».

Учням четвертих класів було запропоновано наступні твори:

- 1) *колискова* «Повішу я колисочку»;
- 2) *жартівливо-танцювальна* ««Грицю, Грицю, до роботи»;
- 3) *колядка* «Нова радість стала»;
- 4) *веснянка* «Щебетала пташечка»;
- 5) *лірична* «Галя по садочку ходила».

На першому етапі перед нами постали такі завдання:

- дослідити якість знань про музичний фольклор;
- визначити особливості розуміння учнями молодших класів змістової частини народної пісні певного жанру та її виражальних засобів (мелодія, характер, темп, ритм і динамічні відтінки).

Перший етап експерименту складався з трьох серій завдань.

Завдання першої серії: з'ясувати чи відрізняють учні жанр народної музики від інших жанрів (класичної та популярної) і які жанрові особливості музичного твору при цьому важливі для дітей. Для прослуховування учням пропонували три народні пісні та один твір іншого музичного жанру. Учнів просили знайти і пояснити, який музичний твір «зайвий», несхожий на інші та пояснити, чому він так вважає. Наприклад:

1. *Коліскова* «Котику сіренький», *жартівливо-танцювальна* «Танцювала риба з раком», *веснянка* «Подоряночка», В. Моцарт, рондо «Турецький марш».

2. *Колискова* «Повішу я колисочку», *жартівливо-танцювальна* «Грицю, Грицю, до роботи», *колядка* «Нова радість стала», *популярна* «Мама» (О. Скрипка і А. Ткач).

Завдання другої серії: виявити повноту, міцність та систематичність знань в учнів про народну пісню. В бесіду з учнями включено наступні запитання: *«Що таке українська народна пісня? Які українські народні пісні ти знаєш? Хто є автором українських народних пісень? Про що українські народні пісні?»*.

Для отримання даних про особливості розуміння учнями музичного образу української народної пісні, зокрема її змісту та виражальних засобів (мелодія, характер, темп, ритм і динамічні відтінки) було проведено третю серію завдань. Дітям було поставлено наступні запитання.

А. Питання, спрямовані на виявлення особливостей розуміння змісту музичного твору: *«Про що йдеться в цій пісні?»*, *«Яку ще назву можна додати цій пісні?»*.

Б. Питання, спрямовані на особливості сприймання засобів музичної виразності: *«Яка мелодія цієї пісні?»* (світла і радісна, плавна, сумна і тривожна); *«Який характер пісні?»* (бадьорий, маршовий, спокійний), *«Який темп цієї пісні?»* (швидкий, помірний, повільний), *«Як змінюються динамічні відтінки в цій пісні?»* (гучніше, тихіше), *«Який ритм пісні?»* (чіткий, слабкий).

На другому етапі експерименту постало завдання визначити своєрідність прояву в молодших школярів емоційно-особистісного ставлення до української народної пісні (наявність інтересу, якість емоційного відгуку, адекватність власної оцінки).

Другий етап експерименту включав 4 серій завдань.

Завдання першої серії: з'ясувати чи розрізняють учні жанри музики (народна, класична, популярна) і якому саме жанру музики надають перевагу учні та визначити мотивацію їх вибору. Учням пропонували прослухати три різножанрові музичні твори (народна, класична, популярна); потім вибрати

один твір і пояснити, чому саме цей сподобався. Дітям були запропоновані наступні твори:

1. *Українська народна пісня – веснянка «Вийди, вийди сонечко»; класична – Д. Кабалевський «Клоуни»; популярна – Н. Май «Перший дзвоник».*

2. *Українська народна пісня – колискова «Ой ходить сон коло вікон»; класична – В. Моцарт «Менует»; популярна – А. Гросу «Жу-жу-жу...маленька бджілка».*

Завдання другої серії: з'ясувати наявність інтересу до вивчення українських народних пісень. Для цього ми провели бесіду, під час якої дітям ставилися наступні запитання: *«Чи подобаються тобі українські народні пісні? Чому саме? Чи ти любиш слухати, як люди співають? Чи є в тебе улюблена українська народна пісня? Чи можеш ти заспівати будь-яку українську народну пісню? Чи є в тебе бажання вчити українські народні пісні? Де найчастіше ти можеш почути українські народні пісні? Назви ці заходи?»*. На цьому тлі, на нашу думку, можна істотно уточнити характеристики бажання учнів до практичної музичної діяльності, що характеризується досить виразною усвідомленістю потреби. Саме ці запитання допомагають нам виявити наявність інтересу до народної пісні.

Завдання третьої серії: з'ясувати, яким творам фольклорної музики надають перевагу діти та визначити мотивацію їх вибору. Учням пропонували прослухати п'ять українських народних пісень і вибрати одну та пояснити чим обумовлений їх вибір.

Завдання четвертої серії: виявити якість емоційного відгуку та адекватність власної емоційної оцінки. Учням пропонували прослухати різножанрові твори музичного фольклору і відповісти на поставлені запитання:

А. Питання, що спрямовані на виявлення емоційного відгуку: *«Чи сподобалася тобі ця пісня?», «Чому?», «Чим?», «Який настрій викликала в тебе ця пісня?», «Що ти відчував(ла) під час прослуховування пісні?»*.

Б. Питання, що спрямовані на виявлення особливостей власної емоційної оцінки музичного твору: *«Який характер цієї пісні», «Який образ виникає в твоїй уяві?», «Яка основна думка цього твору?», «Які події з життя нагадує тобі ця пісня?»*.

Ці запитання ставилися учням у груповій та індивідуальній бесіді.

Завданням третього етапу експерименту було виявити в учнів здатність до відтворення народної пісні у власній практичній музичній діяльності та її особливості (активність, самостійність, прояв елементів творчості).

Учням було запропоновано виконати українську народну пісню.

Аналіз матеріалів, отриманий у ході дослідження, дав можливість визначити рівні сформованості сприймання фольклорної музики в учнів молодших класів із ЗПР.

2.2. Особливості якості знань та розуміння учнями музичного образу української народної пісні

На першому етапі експерименту необхідно було з'ясувати, чи відрізняють учні молодших класів жанр народної музики (музичний фольклор) від інших жанрів (класичної та популярної) і які характерні особливості кожного з них вони визначають. Це завдання вимагає від учнів наявності систематичних знань про різножанровість музики. Відповідно до вибору серед трьох заданих «зайвого» відповіді учнів було поділено на чотири групи.

Першу групу склали правильні відповіді з висловлюваннями щодо особливостей музичного твору. Наприклад: *«Три твори – пісні і лише в одному звучить піаніно. Народні пісні співають люди»* (Оля С., 2 кл., ТПР); *«Усі народні пісні. Остання, тому що ніхто не співає»* (Марія Т., 2 кл., ЗПР); *«Оцей твір схожий на класичну музику, бо звучить піаніно»* (Максим В., 2 кл., ЗПР); *«Одна популярна. Я таку теж люблю співати. Народні не такі»* (Дарина К., 4 кл., ЗПР); *«Це популярна пісня. Я бачив, як її співала дівчинка. Всі інші народні»* (Дмитро С., 4 кл., ЗПР). І хоча деякі учні молодших класів із ЗПР вагалися при виборі твору, але їх відповіді містили суть запитання і були віднесені до першої групи. До другої групи було віднесено правильні відповіді, в яких учні вказують на твір іншого жанру, але здебільшого вони інтуїтивні й необґрунтовані.

Таблиця 2.1

Дані про знання учнів щодо жанрів музики (%)

Клас Учні	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
2 кл., ТПР	37	48	15	-
2 кл., ЗПР	8	34	41	17
4 кл., ЗПР	10	39	40	11

Третю групу склали неточні відповіді без обґрунтувань і пояснень: *«Можливо цей», «Оця пісня», «Може цей твір»* тощо. Учні, відповіді яких

було віднесено до четвертої групи, виявили повну байдужість до цього завдання й відмовились відповідати.

Найбільша кількість правильних відповідей серед учнів молодших класів із ЗПР спостерігалася в четвертих класах, тому що діти відповідно до програми з музики вивчають значно більше різножанрових музичних творів.

Далі ми спробували з'ясувати якість знань молодших школярів про музичний фольклор, зокрема українську народну пісню.

Відповіді учнів на запитання (*«Що таке українська народна пісня? Які українські народні пісні ти знаєш? Хто є автором українських народних пісень? Про що українські народні пісні?»*) ми розподілили на чотири групи.

До першої групи ми віднесли відповіді учнів, які змогли самостійно вказати суть народної пісні: *«Українська народна пісня – це музичний твір»* (Нікіта Г., 2 кл., ТПР); *«Пісня – це душа нашого народу»* (Віра М., 2 кл., ТПР); *«Твір, який співає народ»* (Тетяна Ф., 2 кл., ЗПР); *«Народ сам придумує і слова і музику»* (Андрій Н., 4 кл., ЗПР); *«Грицю, Грицю, до роботи»* (Антон В., 4 кл., ЗПР); *«Всі народні пісні про життя»* (Олеся Т., 4 кл., ЗПР).

Неповні відповіді учнів вказують на те, що в учнів є певні знання про народну пісню, але вони не завжди точні, аргументовані та систематичні. Їх ми віднесли до другої групи: *«Це пісні, які співають люди»* (Віра М., 2 кл., ТПР); *«Колискова»* (Олексій М., 2 кл., ЗПР); *«Можливо народ»* (Євген Ч., 4 кл., ЗПР); *«Народні пісні про все»* (Ніна М., 4 кл., ЗПР).

Таблиця 2.2

Дані про якість знань учнів щодо фольклору (%)

Клас Учні	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
2 кл., ТПР	37	49	14	-
2 кл., ЗПР	7	35	42	16
4 кл., ЗПР	11	38	40	11

Третю групу склали відповіді, в яких істотні ознаки як основні смислові компоненти народної пісні учні не усвідомлюють, оскільки думки ґрунтуються на випадкових, неістотних асоціаціях, наприклад: *«Просто пісня»* (Андрій А., 2 кл., ЗПР); *«Дівчинка»* (Аліна С., 2 кл., ЗПР); *«Українську народну пісню»*

створили рускіє» (Тарас Р., 2 кл., ЗПР); *«Співак»* (Тетяна З., 4 кл., ЗПР). Відповіді на зразок *«Не знаю»* ми віднесли до четвертої групи (табл. 2.2).

Отримані результати свідчать про те, що у молодших школярів із ЗПР ці запитання викликають роздуми, замішання, а іноді й нерозуміння. Але в четвертому класі в учнів спостерігається незначна позитивна вікова динаміка щодо поліпшення якості знань про українську народну пісню. Їм легше визначити саме поняття, вони наводять приклади пісень і більш впевнено орієнтуються в матеріалі.

Для отримання даних про особливості розуміння учнями молодших класів із ЗПР музичного образу, а саме змістової частини народної пісні певного жанру та її виражальних засобів (мелодія, характер, темп, ритм, динамічні відтінки) нами була проведена третя серія завдань.

З метою визначення особливостей розуміння учнями музичного образу народної пісні учням других та четвертих класів було запропоновано проаналізувати п'ять творів, які відповідають інтелектуальним і творчим можливостям учнів молодшого шкільного віку, що в свою чергу робить доступним осягнення смислового змісту фольклорних творів. Експеримент передбачав використання найтипівіших жанрів української народної пісні: колискова, жартівливо-танцювальна, колядка-щедрівка, веснянка а також лірична.

З'ясування розуміння змісту музичного твору та засобів його виразності розпочалося із запитань: *«Про що йдеться у цій пісні?»*, *«Підбери назву пісні»*, *«Яка мелодія цієї пісні»*, *«Який характер цієї пісні?»*, *«Який темп цієї пісні?»*, *«Який ритм цієї пісні?»*, *«Як змінюється сила звуку в пісні?»*. Тобто, учню пропонувалося самостійно проаналізувати змістове наповнення пісні та її динамічні відтінки, встановити в ній логічні зв'язки, на цій основі узагальнити власну думку і вербалізувати її (висловити). Якщо учень розпочинав тлумачити зміст пісні, називаючи лише деякі слова, ми ставили додаткові запитання, які допомагали розкрити зміст музичного

твору: «*Про що йдеться в пісні?*», «*Чому йдеться саме про це?*», «*Хто основний герой пісні?*» тощо.

Одним із суттєвих прийомів визначення рівня розуміння змісту української народної пісні було придумати їй назву, оскільки назва відображає задум творця.

Аналіз отриманих даних дозволив виокремити чотири групи відповідей щодо характеру розуміння учнями змістового наповнення творів музичного фольклору в рамках кожного жанру та засобів його музичної виразності. В основу було покладено взаємопов'язані між собою критерії: а) володіння мисленнєвими операціями; б) здатність встановлювати логічні зв'язки; в) форма передачі змісту.

До першої групи було віднесено повні, правильні відповіді, викладені в логічній послідовності та які містять відповідну інформацію про задум автора. Назва твору відображала тему пісні й була висловлена на основі виокремлення суттєвих ознак, побудові логічних узагальнень. Другу групу склали відповіді правильні, але недостатньо систематизовані, в яких суттєві ознаки знаходилися поряд із несуттєвими. У висловлюванні учнів спостерігалася послідовність, але задум автора був недостатньо усвідомлений. Назву відображала дієвість персонажу пісні або її предметний склад. Неповні, неточні відповіді, в яких учень пояснював зміст твору на основі несуттєвих ознак, занадто деталізував зміст, було віднесено до третьої групи. Назва, зазвичай, не відповідала змісту твору та задуму творця. У висловлюваннях учнів спостерігалися випадкові дані. До четвертої групи належать відповіді, в яких були визначені лише окремі та випадкові слова, що звучали в пісні. Назву твору учень не міг придумати.

Вищезгадане продемонструємо на прикладах кожного окремого жанру музичного фольклору.

Жанр *колискової пісні* був представлений музичним твором «*Котику сіренький*» (2-й клас) і «*Повішу я колосочку*» (4-й клас).

До першої групи увійшли відповіді учнів, які вирізнялися правильністю, послідовністю, логічністю, ясністю і містили повну інформацію про зміст музичного твору та засоби його музичної виразності. Наприклад: *«Ця пісня про котика, якому пора вже спати»* (Іра М., 2 кл., ЗПР); *«Вітер колисає дитиноньку»* (Софія М., 4 кл., ЗПР). Розуміння змісту пісні учнями було видно з відповідей, які відображали назву твору: *«Котик»*, *«Колисочка»*. Мелодію жанру колискової пісні учні визначили як спокійну і плавну, характер пісні спокійний, темп – повільний. Ритм пісні вони демонстрували покачуванням тулуба або спокійними рухами. Динамічні відтінки вони описали словом *«тихенько»*.

Другу групу становили відповіді учнів, які дозволяють зробити висновок, що суттєві ознаки переплітаються із несуттєвими: *«Пора спати дитині, а котик сіренький»* (Оля Ц., 2 кл., ЗПР); *«Вітер колише, дитя спить»* (Ігор Х., 4 кл., ЗПР). У назві пісні діти відобразили мелодію і характер твору: *«Спокійна»* (Оксана Г., 2 кл., ЗПР); *«Гарна»* (Марина Ш., 4 кл., ЗПР). Темп і характер колискової визначили словами: *«Повільна»* (Діана М., 2 кл., ЗПР), *«Тихенька»* (Антон В., 4 кл., ЗПР).

До третьої групи було віднесено відповіді учнів, яких вирізняли відсутність логічної послідовності, надмірна деталізація змісту, несуттєві ознаки твору, випадкова назва твору. Наприклад: *«Котик. Спати»* (Олег Р., 2 кл., ЗПР); *«Буде вітер. Дитиночка»* (Оля Т., 4 кл., ЗПР).

Треба відзначити, що особливість сприймання музики полягає в тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчувати красу звучання, виразність, почути цілісний музичний образ, що викликає у слухача певні настрої, почуття і думки. Справа в тому, що молодші школярі із затримкою психічного розвитку перестають сприймати твір, якщо він стомлює їх розміром чи об'ємом. Вони можуть бути неуважними, потім знову слухати музику, не помічаючи, що якийсь час взагалі не чули її. Довільна увага в них розвинена недостатньо, тому твори, призначені для слухання, мають бути невеликими та образними. Музика, яку слухають діти,

повинна відповідати тим же вимогам, що й пісні, які вони розучують. Доступність музики визначається, перш за все, її змістом, близькістю тематики інтересам дітей, а також обсягом музичного твору.

Отже, відповіді третьої групи показали, що сприймання музики у дітей даної групи відрізняється фрагментарністю. Також несформована система музичних знань і уявлень не дозволяє їм узагальнювати почуту інформацію. Впізнавання змісту пісні не відповідало її смислового змісту. Характерними були такі назви творів: «Сон» (Єгор С., 2 кл., ЗПР); «Вітер» (Ілля Ф., 4 кл., ЗПР).

Четверту групу склали відповіді, в яких були визначені лише окремі та випадкові слова, що звучали в пісні. Назву твору та засоби музичної виразності учні не могли придумати і висловити.

Аналогічна методика дослідження відбувалася у другому класі загальноосвітньої школи. Отримані нами дані свідчать, що розуміння учнями змісту пісні відрізняються логічністю та послідовністю. Зокрема, більшість відповідей відображали основну ідею пісні. Наприклад, «Ця пісня про сіренького котика, який буде воркотати, щоб дитина заснула» (Софія Р., 2 кл., ТПР); «Пісня заспокійлива, повільна і тихенька» (Іван П., 4 кл., ТПР).

Кількісний аналіз відповідей учнів відображено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Дані щодо особливостей розуміння учнями змісту та виражальних засобів колискової пісні (%)

Показники	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Зміст	37	15	12	43	35	36	20	20	39	-	14	13
Виразальні засоби	35	13	10	42	35	37	23	23	40	-	15	13

Для аналізу розуміння жартівливо-танцювальної пісні нами було запропоновано пісні відповідного характеру. Для розуміння цього жанру пісні треба встановити в ній логічні зв'язки, бо зміст замаскований жартами. Ці пісні підіймають настрій дітей, наповнюючи через сміх позитивною

енергетикою всіх присутніх, оскільки викладені в доброзичливому плані. Жанр *жартівливо-танцювальної пісні* був представлений музичними творами «Танцювала риба з раком» у другому класі та «Грицю, Грицю, до роботи» в четвертому класі.

Як показали результати експерименту, першу групу склали відповіді учнів, для яких доступне розуміння жартівливо-танцювальної пісні. На запитання «*Хто основний герой у пісні?*» частина учнів відповіла: «*Риба і рак*» (Олена М., 2 кл., ЗПР). Слухаючи пісню, учні молодших класів із ЗПР змогли висловити розуміння змісту пісні, давши їй точну назву «*Танці*» (Юлія Л., 2 кл., ЗПР). Відповідаючи на питання щодо засобів музичної виразності учні зазначали: «*Весела*» (Марія Ф., 2 кл., ЗПР); «*Мелодія радісна. Ритм чіткий*» (Василь Л., 2 кл., ЗПР), «*Характер жартівливий. Темп жвавий*» (Олексій З., 4 кл., ЗПР); «*Весела, швидка і гучна*» (Тарас Ч., 4 кл., ЗПР).

Другу групу становили відповіді учнів, які дозволяють зробити висновок, що зміст пісні для них зрозумілий, але є запитання по тексту пісні: «*Хіба овочі танцюють?*» (Оксана В., 2 кл., ЗПР); «*Хто такий козак?*» (Руслан Л., 2 кл., ЗПР); «*Що означає молотити?*» (Дмитро П., 4 кл., ЗПР). Щодо особливостей розуміння засобів музичної виразності, то діти висловлювали різні думки: «*Мелодія смішна*» (Яна С., 2 кл., ЗПР); «*Характер бадьорий, темп швидий*» (В'ячеслав Б., 2 кл., ЗПР); «*Мелодія весела і жартівлива. Темп жвавий*» (Олексій З., 4 кл., ЗПР); «*Радісна і чітка. Хочеться танцювати*» (Ілля Ф., 4 кл., ЗПР).

Третя група дітей потребувала допоміжних запитань. Їх відповіді були емоційними, але неадекватними щодо засобів музичної виразності твору: «*Пісня хороша*» (Руслан Л., 2 кл., ЗПР); «*Трохи смішна*» (Олег Б., 4 кл., ЗПР). Деякі учні говорили про пісню, обмежуючись кількома словами або називаючи окремі слова з пісень: «*Риба. Рак. Ще є дівчина.*» (Оксана Ч., 4 кл., ЗПР). Тобто зрозуміти задум пісні їм складно. Також у процесі розуміння смислу жартівливо-танцювальної пісні та її виражальних засобів

вони потребують додаткових уточнень: «Мелодія є» (Діана Б., 2 кл., ЗПР); «Стає весело» (Аліна С., 2 кл., ЗПР); «Хочеться дурити» (Влад Я., 4 кл., ЗПР); «Смішна» (Настя М., 4 кл., ЗПР). Четверта група дітей не розуміла змісту пісень та засобів їх музичної виразності. Кількісний аналіз відповідей учнів відображений у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Дані щодо особливостей розуміння учнями
змісту та виражальних засобів жартівливо-танцювальної пісні (%)

Показники	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Зміст	39	10	11	43	33	36	18	42	40	-	15	13
Виражальні засоби	37	8	10	44	33	35	19	43	41	-	16	14

Отже, більшості дітей із ЗПР зрозумілий зміст пісень жартівливого характеру, але виникають деякі труднощі в процесі аналізу засобів музичної виразності творів цього жанру. Відповіді учнів загальноосвітньої школи щодо особливостей розуміння жартівливо-танцювальних пісень носили узагальнений характер. Молодші школярі визначили змістове наповнення пісні та її виражальні засоби, розуміючи, що жарт є невід'ємною частиною нашого життя.

Жанр *колядок і щедрівок* був представлений найвідомішими в Україні піснями «Щедрик-ведрик» (другий клас) і «Нова радість стала» (четвертий клас). Пісні мають власну енергетику, а найстаріші володіють величезною емоційною силою. Найбільша сконцентрована в колядках і щедрівках, вік яких складає не менше 5000-7000 років, і збереглися вони тільки в Україні. Колядки приурочені до найголовнішого свята – зимового сонцевороту, перемоги світла і життя над зимовим мороком і змертвінням у природі, пов'язані з давнім арійським культом Сонця.

Аналіз відповідей показав, що учні, які не змогли визначити колядку, пригадували, що вона знайома їм на слух або співали її на новорічні свята.

Інші учні без зайвих складнощів вказували на те, що це колядка *«Нова радість стала»* і співається вона на Різдво.

Слід зазначити, що учні других класів із ЗПР, які не змогли пригадати назву колядки, на запитання *«Про що йдеться в пісні?»* і *«Яку назву можна їй підібрати?»* відповідали коротко: *«Про Христа»*, *«Звізда ясна»*, *«Про щедрування»* тощо. Більш обізнані цими творами учні краще розуміли зміст пісні й давали повні відповіді: *«Щедрик-ведрик»*, *«Нова радість стала»*. Це говорить про те, що учні молодших класів більше знайомі з жанром колядок і щедрівок змалечку.

Розглянемо особливості розуміння учнями засобів музичної виразності даних творів, а саме мелодії пісні, її характеру, темпу, ритму та динамічних відтінків. Узагальнення відповідей учнів молодших класів із ЗПР показав, що частина дітей може визначити:

- характер пісні: *«Яскравий»* (Даша М., 2 кл., ЗПР); *«Веселий»*, (Оля Т., 2 кл., ЗПР); *«Урочистий»* (Ілля Д., 4 кл., ЗПР); *«Святковий»* (Ігор В., 4 кл., ЗПР);
- темп пісні: *«Швидкий»* (Діана М., 2 кл., ЗПР); *«Помірний»* (Діма В., 4 кл., ЗПР).

Таблиця 2.5

Дані щодо особливостей розуміння учнями
змісту та виражальних засобів колядки-щедрівки (%)

Показники	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Зміст	45	18	20	38	37	39	17	31	29	-	14	12
Виражальні засоби	44	14	17	37	35	37	19	36	32	-	15	14

Розуміння змістової частини *веснянок* та її виражальних засобів для учнів молодших класів із ЗПР відбувалося менш успішно, але без зайвих труднощів. Музичні інтонації й рухи *веснянок* виходять від самого змісту пісень, в яких панує культ природи, землеробські та любовні мотиви. Про це свідчать самі назви пісень-веснянок: *«Мак»*, *«Журавель»*, *«Просо»*,

«Перепілонька» тощо. Для прослуховування дітям було запропоновано веснянки «Вийди, вийди, сонечко» (2 клас) та «Щебетала пташечка» (4 клас).

Аналіз результатів дозволяє нам зробити висновок, що розуміння змісту та засобів музичної виразності веснянки доступне учням молодших класів із ЗПР. Першу групу на запитання «*Про що йдеться в цій пісні?*», «*Яку ще назву можна добрати цій пісні?*» склали такі відповіді: «*Дітки закликають сонечко вийти*» (Інна М., 2 кл., ЗПР); «*Сонечко*» (Вікторія Ф., 2 кл., ЗПР); «*Як пташечка весну зустрічала*» (Оксана Л., 2 кл., ЗПР); «*Щебетала пташечка*» (Тарас Ч., 4 кл., ЗПР). Запитання стосовно засобів музичної виразності пісні («*Яка мелодія пісні?*», «*Який характер цієї пісні?*», «*Який темп цієї пісні?*», «*Який ритм цієї пісні?*», «*Як змінюється сила звуку протягом пісні?*») вимагали від учнів глибшого розуміння пісні та його впливу на загальне уявлення про веснянки. Дослідження показало, що молодші школярі із ЗПР здебільшого розуміють засоби музичної виразності веснянки, але виникають певні труднощі при визначенні ритму і темпу пісні:

- визначають мелодію пісні: «*Світла*» (Оля Н., 2 кл., ЗПР);
- визначають характер пісні: «*Радісний*» (Марина Д., 2 кл., ЗПР); «*Світлий*» (Діма С., 4 кл., ЗПР); «*Бадьорий*» (Ігор В., 4 кл., ЗПР).

Ритм пісні вони демонстрували постукуванням ногами, хлопанням в долоні або відстукуванням олівчиком по парті. Динамічні відтінки їм було складніше описати і вони обмежувалися словами: «*Гучна*» (Оксана Р., 2 кл. ЗПР); «*Вся пісня співається голосно і радісно*» (Ігор Д., 4 кл., ЗПР).

Таблиця 2.6

Дані щодо особливостей розуміння учнями
змісту та виражальних засобів веснянки (%)

Показники	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Зміст	46	19	21	39	36	38	15	32	29	-	13	12
Виражальні засоби	45	16	19	36	36	37	19	34	30	-	14	14

Експеримент виявив незначну групу дітей, для яких є характерним і нерозуміння змісту веснянки, її характеру, темпу, ритму і динамічних відтінків. Про це зазначено в таблиці 2.6.

Тематика *ліричних пісень* найрізноманітніша. Основною їх ознакою є естетичне сприйняття дійсності, в процесі якої буття осмислюється крізь призму людських переживань. З цим пов'язані основні жанрові риси лірики, де вся увага зосереджена на відтворенні внутрішнього світу людини (психологічних станів, думок, бажань, надій, страждань тощо). Тому епіцентром ліричної пісні є не сюжетність (подієвість, фабульність), а драматична, емоційна напруга, викликана якимось епізодом або випадком із життя. Звідси й особливість поетики жанру – першорядне значення надається виражальним засобам, які здатні передавати витончені емоційні стани, впливати на людську уяву, збуджуючи в ній художньообразні асоціації та відповідні рефлексії. Жанр *лірики* був представлений народними піснями «Гая по садочку ходила» і «Ой, єсть в лісі калина».

Ці пісні пригорнули увагу дітей своєю задушевністю та мелодійністю. Перша група учнів швидко зрозуміла текст пісні та визначила засоби музичної виразності пісні. Наприклад: «Гая йшла і загубила хусточку, а дітки її заспокоїли і знайшли» (Олеся Д., 2 кл., ЗПР); «Дуже красива пісня» (Даша С., 4 кл., ЗПР); «Пісня про дівчину і калину» (Анастасія С., 4 кл. ЗПР); «Повільна пісня про дівчину» (Андрій М., 4 кл., ЗПР).

Другу групу становили неповні відповіді учнів, які правильно розуміли зміст пісні, але плуталися в характеристиці мелодії, характеру, темпу і динамічних відтінків. Ритм *ліричних пісень* вони відчували слабо. Наприклад: «Пісня про Гая. Невесела, але потім все закінчилось добре» (Оля Н., 2 кл., ЗПР), «Мелодія гарна, але пісня якась сумна» (Данило М., 4 кл., ЗПР).

Занадто деталізували зміст пісні у своїх відповідях учні третьої групи.

Нерозуміння змісту пісні та засобів музичної виразності спостерігалось у незначної групи учнів, які обмежувалися словами: «Не знаю», «Не подобається».

Таблиця 2.7

Дані щодо особливостей розуміння учнями
змісту та виражальних засобів ліричної пісні (%)

Показники	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Зміст	36	9	12	44	35	36	20	41	39	-	15	13
Виражальні засоби	36	8	10	44	33	35	20	43	41	-	16	14

Відповіді учнів загальноосвітньої школи вирізнялися своєю повнотою, змістовністю, запасом знань, а, отже, і кращим розумінням музичного образу ліричної пісні. Дітям було цікаво слухати і відповідати на поставлені запитання.

Таблиця 2.8

Дані щодо особливостей розуміння учнями
музичного образу української народної пісні (%)

Жанр пісні	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Колискові	36	9	11	42,5	35	36,5	21,5	41,5	39,5	-	14,5	13
Жартівливо-танцювальні	38	9	10,5	43,5	33	35,5	18,5	42,5	40,5	-	15,5	13,5
Колядки та щедрівки	44,5	16	18,5	37,5	36	38	18	33,5	30,5	-	14,5	13
Веснянка	45,5	17,5	20	37,5	36	37,5	17	33	29,5	-	13,5	13
Лірична	36	8,5	11	44	34	35,5	20	42	40	-	15,5	13,5

Узагальнені дані щодо особливостей розуміння учнями музичного образу української народної пісні, зокрема її змістової частини і засобів музичної виразності представлено в табл. 2.8.

Результати першого етапу констатувального експерименту засвідчили, що учні других класів із ТПР володіють повними, міцними знаннями про фольклор. Вони розуміють зміст пісень та визначають засоби їх музичної ви-

разності. На відміну від них учні других та четвертих класів із ЗПР показали неповні та недостатньо міцні знання про музичний фольклор, часткове розуміння змісту пісні та засобів її музичної виразності. Більшість школярів мають значні труднощі у розумінні музичного образу народної пісні. Аналіз експериментальних даних засвідчив, що розуміння змісту народної пісні та засобів її музичної виразності в учнів залежить від наближеності змісту конкретного твору до життєвого досвіду дітей, усвідомлення ролі виражальних засобів музики. Невміння визначати засоби музичної виразності, а саме мелодію, характер, темп, ритм та динамічні відтінки призводить до виявлення несуттєвих відношень і зв'язків між розумінням змісту та усвідомленням ролі окремих виражальних засобів, а відповідно до недостатньо повного сприймання та здатності до відтворення музичного образу загалом. Найбільш доступними і цікавими для розуміння учнями із ЗПР виявилися образи веснянок (36% у 2 кл., 37,5% у 4 кл.), колядок та щедрівок (36% у 2 кл., 38% у 4 кл.). Виникали деякі ускладнення при розумінні образів жартівливо-танцювальних (33% у 2 кл., 35,5% у 4 кл.) і ліричних пісень (34% у 2 кл., 35,5% у 4 кл.).

2.3. Своєрідність прояву в школярів емоційно-особистісного ставлення до української народної пісні

Аналіз результатів першої серії другого етапу констатувального дослідження показав, що значна кількість дітей із ЗПР та учнів молодших класів із ТПР розрізняють жанри музики (народна, класична, популярна). Прийнятним для нас є поняття, що музичні жанри – це типи музичних творів, характерні ознаки яких сформувались відповідно до сфери застосування музики: народна музика або музичний фольклор – це традиційна музика українського народу, що несе в собі його самобутність і духовність; класична музика – це музика, що пройшла випробування часом і актуальна сьогодні; популярна музика – це музика, що створюється за допомогою техніки.

Так, майже половина опитаних учнів молодших класів легко впізнають популярну музику, пояснюючи це тим, що її можна почути будь-де: радіо, телебачення, концерти, фестивалі тощо. Також велика кількість сучасних пісень розучується саме на уроках музики. Щодо класичної музики, учні повідомили нам, що переважно слухають її на уроках і впізнає її незначна кількість дітей. Народна музика здебільшого асоціюється у дітей із народними святами, обрядами та звичаями нашого народу. Молодші школярі впізнавали її і характеризували як таку, що можна просто слухати, водити хоровод, танцювати, веселитися, сумувати тощо. У нашому дослідженні ми встановили, що учні четвертих класів легше розрізняють жанри музики (народна, класична, популярна), але найбільш знайомою для них залишається популярна музика.

Надалі в цій серії завдань ми з'ясовували, якому саме жанру музики надають перевагу учні. Визначаючи жанрові переваги учнів молодших класів та визначаючи мотивацію їхнього вибору було з'ясовано, що значна частина учнів із ЗПР других класів надали перевагу музичним творам, зміст яких пов'язаний із власними спогадами. Наприклад, популярна пісня *Н. Май «Перший дзвоник»* зазвичай звучить на свято Першого Дзвоника; пісня у виконанні *А. Гросу «Жу-жу-жу...маленька бджілка»* переважно пов'язана із

особистісними асоціаціями дітей. При цьому вони зазначили: *«Популярна музика – це сучасно і модно»*, *«Вона мелодійна, нескладна, ритмічна. Легко запам'ятовується»*. Невелика кількість учнів других класів виявили інтерес до класичної музики. Наприклад: Роман З., 2 клас: *«Подобається Моцарта. Музика чарівна і створює гарний настрій»*. Незначна частина учнів четвертих класів обрали коліскову *«Ой, ходять сон коло вікон»* і веснянку *«Вийди, вийди, сонечко»*, бо вивчають їх у школі. Загалом відгуки про народну музику позитивні. Діти пригадали декілька українських народних пісень та ім'я Н. Матвієнко, яка є популярною в Україні. Зазвичай дізнаються про цей жанр молодші школярі у школі, де з ними вивчають ці пісні, або в родині, де традиційно відзначають різні події у сімейному колі, іноді з засобів масової інформації. Як правило, все обмежується незначною кількістю фольклорних творів. Переважна більшість учнів все-таки обрала популярну музику, пояснюючи: *«Це круто, модно, приємно і легко»*.

Таблиця 2.9

Жанрові уподобання учнів (%)

Клас Учні	Жанри музики		
	Народна	Класична	Популярна
2 кл., ТПР	13	12	75
2 кл., ЗПР	11	11	78
4 кл., ЗПР	21	15	64

Результати дослідження виявлення уподобань учнів творів певного жанру музики відображені у таблиці 2.9. Дані таблиці дозволяють простежити, що в учнів четвертих класів зростає інтерес до знайомства з різними жанрами музики. Вони вже свідомо обирають і класику, і фольклор.

На наступному етапі другої серії другої частини експерименту було поставлено завдання: з'ясувати, чи є в учнів молодших класів із ЗПР інтерес до вивчення української народної пісні.

Аналіз відповідей на запитання *«Чи подобаються тобі українські народні пісні? Чому саме?»* дав змогу розподілити їх на чотири групи.

Першу групу становили відповіді, в яких виявлялася пізнавальна потреба, мотивація до вивчення народної пісні, наприклад: *«Так, бо ми*

українці», *«Дуже, бо яке ж свято буде без колядки чи щедрівки?»*, *«Вони красиві, мелодійні»*. Значна частина учнів виявляє інтерес до пізнання музичного фольклору та його вивчення, бо він, переважно, подається у формі гри. До другої групи ми віднесли відповіді правильні, але неусвідомлені, інтуїтивні, що базуються на вгадуванні: *«Так. Бабуся моя завжди мені наспівує»*, *«Подобаються, бо можна погратися прямо у класі»*. Третю групу становили неточні відповіді, такі як *«Начебто»*, *«Іноді»* тощо. Школярі, відповіді яких були віднесені до четвертої групи, відмовлялися відповідати на поставлені запитання або обмежувалися фразою: *«Не знаю»*.

Найбільша кількість відповідей, які носили зацікавлений характер, надавали школярі четвертих класів, що пояснюється вивченням навчального предмета музичне мистецтво у школі. Отримані дані наведені в табл. 2.10.

На запитання *«Чи ти любиш слухати, як люди співають?»* і *«Чи є в тебе улюблена українська народна пісня?»* більшість учнів відповіли, що люблять слухати спів інших. Дехто виявив бажання одразу заспівати улюблену пісню. Значна частина дітей пригадали назви або слова зі своїх улюблених пісень. Також учні із захопленням пригадували пісні, які вивчали на уроках. Але була незначна група дітей, що не мала відповідей на поставлені запитання.

Учні других класів із ТПР називали пісні, які знають і набагато активніше на відміну від дітей із ЗПР наспівували знайомі мелодії, що найкраще запам'яталися, розповідали, в яких мультфільмах або кінофільмах чули їх, висловлювали адекватне емоційно-особистісне ставлення до музичних творів, які їм сподобались.

Після індивідуальних бесід щодо спілкування дітей із народною піснею та з'ясування інтенсивності її дії на них було здійснено аналіз відповідей учнів молодших класів із ЗПР про відвідування ними заходів, де відбувалося традиційне українське дійство і звучала народна музика. На запитання *«Де найчастіше ти можеш почути українські народні пісні? Назви ці заходи»* діти відповіли, що ці пісні деколи звучать з екранів телебачення, у виконанні

вчителя музики, вдома на свята, в селі на весіллі, а також на шкільних заходах. Це дало змогу зробити висновок про недостатній вплив такого чинника виховання, як музично-концертне життя. Учні практично не мають можливості відвідувати різні культурні заходи, які відбуваються за межами школи. Лише незначна кількість дітей ходили на концерти з батьками. Отримані нами дані свідчать, що музично-концертне життя молодших школярів із ЗПР перебуває на низькому рівні та є вкрай обмеженим.

Учні загальноосвітньої школи більшою мірою ознайомлені з музичними творами, що пояснюється чинниками не тільки шкільного, але й сімейного виховання.

Продовжуючи серію запитань щодо наявності в учнів інтересу як емоційного вияву пізнавальних потреб до вивчення українських народних пісень (*«Чи можеш ти заспівати будь-яку українську народну пісню? Чи є в тебе бажання вчити українські народні пісні?»*), ми отримали відповіді, які також розподілили на чотири групи. На цьому тлі, можна істотно уточнити характеристику зацікавленості та мотивацію учнів до практичної музичної діяльності, що характеризується досить виразною усвідомленістю потреби.

Першу групу становили відповіді повні, адекватно усвідомлені, аргументовані істотними ознаками, наприклад: *«Так. Моя улюблена «Вийди, вийди, сонечко». Хочеться вчити нові пісні, щоб співати їх на свята»* (Вікторія Ф., 2 кл. ЗПР); *«Є, але в мене поганий голос»* (Антон Г., 2 кл. ЗПР), *«Немає, тому що я не люблю співати»* (Света Р., ТПР). До другої групи віднесли відповіді неповні, адекватні частково. Розуміння сутності питання учнями перебуває на нижчому рівні, з недостатнім усвідомленням істотних ознак. Наприклад: *«Я можу заспівати «Щедрик». Є велике бажання, але я не знаю нот»* (Яна М., 2 кл. ЗПР), *«Немає, хочу тільки слухати»* (Ганна Г. ТПР). Третю групу становили відповіді неадекватні, неусвідомлені, з привнесенням побічних асоціацій: *«Вчити українські пісні легко»* (Віктор С., 2 кл. ЗПР), *«Є бажання, але немає гітари»* (Богдан Ц., 4 кл. ЗПР). Відповіді на зразок *«Немає»* або *«Не знаю»* склали четверту групу.

Дані таблиці 2.10 свідчать, що у четвертому класі у школярів із ЗПР спостерігається незначна позитивна вікова динаміка щодо збільшення усвідомленої потреби в практичній музичній діяльності, а саме бажанні вчити українські народні пісні.

Більшість учнів із ТПР відповіли, що дуже люблять співати і слухати українські пісні. При цьому вказували, що їх практичних умінь недостатньо для самостійного оволодіння репертуаром.

Таблиця 2.10

Дані про наявність інтересу
щодо вивчення творів музичного фольклору (%)

Клас Учні	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
2 кл., ТПР	30	41	29	-
2 кл., ЗПР	17	35	34	14
4 кл., ЗПР	19	37	31	13

У третій серії завдань, визначаючи жанрові переваги учнів у процесі вибору певного твору музичного фольклору важливим для нас було з'ясувати, які виникають труднощі в процесі сприймання народної пісні в учнів молодших класів із ЗПР.

Кожний жанр пісенного фольклору має особливості мелосу, які формувалися у конкретну історичну епоху, у певних територіально-природних умовах і традиційно-культурних середовищах і мали вплив на спосіб музичного мислення. Особливо це стосується жанрів музичного фольклору, де кожен має свої типові ознаки, до яких відносяться: структура, мелодика, ритміка, ладова будова, багатоголосся, виконавські особливості. Творам дитячої фольклорної музики властива тематична і сюжетна різноманітність, мелодійність, барвистість образів і думок, багатство мовних засобів, стислий сюжет, відсутність позасюжетних елементів, присутність у текстах близьких для дитячого світосприйняття образів.

Відомо, що українських пісень записано понад двісті тисяч і цим далеко не вичерпується пісенне багатство нашого народу. Фахівці стверджують, що жодна інша нація в світі не може похвалитися такою

кількістю пісень. Високу оцінку українській народній пісні в різні часи давали визначні зарубіжні та вітчизняні діячі культури, зокрема Ф. Боденштедт: «У жодній іншій землі дерево народної поезії не дало таких величних плодів, ніде дух народу не виявився в піснях так жваво й правдиво, як в українців... Справді, народ, який міг співати такі пісні і милуватися ними, не міг стояти на низькому рівні освіти». Якщо хочеш зрозуміти душу народу, її потаємні глибини, неповторну індивідуальність – вивчай народні пісні. Пісня – це чудове поєднання слова й музики, вона є духовним обличчям нації, її своєрідною візитною карткою. Перед нами повстало завдання з'ясувати, яким саме творам музичного фольклору надають перевагу учні молодших класів і в чому полягає мотивація їх вибору.

Відповідно до мотивації вибору твору певного фольклорного жанру відповіді учнів було поділено на чотири групи.

До першої групи було віднесено наступні відповіді:

- повні, з мотивацією вибору з вказаними суттєвими зв'язками. Наприклад: *«Ця пісня мені дуже сподобалась, тому що я люблю щедрувати. Вона всім піднімає настрій»* (Олена В., 2 кл., ТПР, про щедрівку «Щедрик-Ведрик»); *«Пісня про рибу з раком дуже весела»* (Віктор С., 2 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну «Танцювала риба з раком»); *«Мені про Галя сподобалась. Дуже гарна пісня»* (Настя М., 4 кл., ЗПР, про ліричну пісню «Галя по садочку ходила»)

- неповні, з мотивацією вибору за одним суттєвим зв'язком: *«Гарна, тому що заспокоює»* (Іра Р., 2 кл., ЗПР, про колискову «Котику сіренький»); *«Подобається, бо весела»* (Артем С., 2 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну «Танцювала риба з раком»); *«Дуже радісна»* (Даша К., 4 кл., ЗПР, про колядку «Нова радість стала»); *«Ця пісня дуже красива»* (Ліза С., 4 кл., ЗПР, про веснянку «Щебетала пташечка»).

Аналіз відповідей першої групи учнів показав, що молодші школярі із ЗПР, на відміну від учнів із ТПР, не можуть висловити розгорнуті пояснення щодо своїх переваг. При цьому у відповідях учнів молодших класів із ЗПР

спостерігається позитивна вікова тенденція щодо набуття суттєвих ознак, а отже і знань про жанри музичного фольклору та його різнобарвність.

До другої групи було віднесено відповіді з мотивацією вибору за несуттєвими ознаками: «Гарна» (Лариса С., 2 кл., ЗПР, про *колискову* «Котику сіренький»); «Танцювальна» (Максим С., 2 кл., ЗПР, про *жартівливо-танцювальну* «Танцювала риба з раком»); «Весна. Сумна» (Дарина К., 4 кл., ЗПР, про *веснянку* «Щебетала пташечка»); «Свято. Слів багато» (Стас З., 4 кл., ЗПР, про *колядку* «Нова радість стала»).

Для відповідей, що були віднесені до третьої групи, характерна відсутність мотивації та обмеженість словом «Подобається», «Не подобається».

Учні, відповіді яких склали четверту групу, виявили повну байдужість до цього завдання.

На нашу думку, невисокий процент усвідомленої мотивації вибору певного жанру народної пісні в молодших школярів із ЗПР обумовлений деякими причинами. По-перше, певні порушення пізнавальної діяльності в молодших школярів із ЗПР соматогенного походження. Перенесені в ранньому дитинстві хвороби вплинули на розвиток мозкових функцій і в них різко знижений психічний тонус. Таким чином, слабо виражена мозкова дисфункція разом зі зниженим психічним тонусом веде до психічного інфантилізму. Такі учні вирізняються пасивністю, бездіяльністю, безініціативністю. Порушення темпу розвитку інтелекту та особистості обумовлені грубим та стійким локальним порушенням дозрівання мозкових структур, що характерні для дітей із ЗПР церебрально-органічного походження. Церебральна астенія виявляється у їх швидкій стомлюваності, зниженій працездатності, низькій концентрації уваги, пам'яті. Мисленнєві операції даної групи дітей за показниками продуктивності близькі до дітей із порушеннями інтелектуальної сфери. Учні не можуть самотійно аналізувати музичний твір. По-друге, мовлення дітей із ЗПР характеризується труднощами формування фонематичного слуху, аграматизмами, бідністю,

неточністю, недифенційованістю словника. В їх активному словарному запасі, як правило, відсутні розгорнуті вислови, епітети, порівняння тощо. По-третє, в учнів із ЗПР молодших класів замало життєвого досвіду. Проте, основна причина полягає у відсутності спеціальної методики роботи з творами музичного фольклору на уроках музики та в позанавчальний час.

Таблиця 2.11

Дані щодо мотивації вибору учнями
творів музичного фольклору в залежності від жанру (%)

Клас Учні	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
2 кл., ТПР	28	45	27	-
2 кл., ЗПР	15	37	34	14
4 кл., ЗПР	20	38	30	12

Як засвідчують дані таблиці 2.11, спостерігається позитивна вікова динаміка мотиваційного компоненту пізнавальної діяльності учнів молодших класів із ЗПР. Кількість відповідей, мотивованих усвідомлено за вибором того чи іншого музичного твору до четвертого класу зростає.

Вміння висловлювати власне емоційно-особистісне ставлення до змісту музичних творів включає власні асоціації та емоційні прояви суб'єкта сприймання ми вирішували за допомогою 4 серії завдань. Воно є необхідною умовою розуміння музичного образу, який закодований в народній пісні. Матеріали дослідження дозволили розподілити відповіді учнів молодших класів на чотири групи. В основу було покладено такі критерії як наявність інтересу, якість емоційного відгуку, адекватність власної оцінки.

Першу групу склали відповіді, мотивовані суттєвими ознаками. Наявність інтересу учнів до слухання музичного твору носила стійкий характер. У їх висловлюваннях спостерігалися позитивний емоційний відгук, адекватна власна оцінка і особисті асоціації. Наприклад: *«Ця пісня сподобалася мені. Вона святкова. Я вже чула її і хочу сама вивчити і заспівати»* (Олена Т., 2 кл., ЗПР, про щедрівку «Щедрик-Ведрик»).

Другу групу становили відповіді, мотивовані одним суттєвим логічним зв'язком. У висловлюваннях учнів були наявні наступні мотиви особистісного ставлення:

- естетичні мотиви (46%): *«Подобається, бо дуже красива і гарна мелодія»* (Дарина Д., 2 кл., ЗПР, про колискову *«Котику сіренький»*); *«Сподобалась, бо пісня весела»* (Сергій Л., 4 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну *«Грицю, Грицю, до роботи»*);

- мотиви, в основі яких лежить життєвий досвід (16%) дитини: *«Подобається, бо я люблю весну»* (Лариса Т., 2 кл., ЗПР, про веснянку *«Вийди, вийди, сонечко»*); *«Нагадує мені, як бабуся співала колискові»* (Микита М., 4 кл., ЗПР, про колискову *«Повішу я колисочку»*);

- мотиви, в основі яких лежать мрії та бажання дітей (34%): *«Подобається, бо хочу її заспівати на концерті»* (Наталія Л., 4 кл., ЗПР, про колядку *«Нова радість стала»*); *«Хочу її заспівати, бо мені приємно, коли всім весело від пісні»* (Олексій К., 4 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну *«Грицю, Грицю, до роботи»*);

- мотиви, в основі яких лежить основна ідея твору (20%): *«Подобається, бо під неї легко можна заснути»* (Оксана Л., 4 кл., ЗПР, про колискову *«Повішу я колисочку»*); *«Подобається, бо показує нам якими не треба бути»* (Стас З., 4 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну *«Грицю, Грицю, до роботи»*);

- мотиви, в основі яких лежать засоби музичної виразності (мелодія, характер тощо): *«Подобається, бо сумна»* (Юлія Л., 2 кл., ЗПР, про ліричну пісню *«Ой, єсть в лісі калина»*); *«Дуже сподобалась, бо і весела і жвавенька»* (Аліна М., 4 кл., ЗПР, про веснянку *«Щебетала пташечка»*).

Учні, відповіді яких було віднесено до першої і другої групи, виявили стійкий інтерес, позитивний емоційний відгук та адекватну власну оцінку музичного твору. Їх переживання та сприймання музичних образів народних пісень позначилися на відповідях учнів: *«Бідний Гриць. Я не хочу бути схожим на нього»* (Стас З., 4 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну *«Грицю, Грицю, до роботи»*).

Третю групу склали відповіді, мотивовані несуттєвими зовнішніми зв'язками. В таких випадках пояснення носили неадекватний характер, наприклад: *«Не подобається, бо я не збираюсь спати»* (Єгор С., 2 кл., ЗПР, про колискову *«Котику сіренький»*); *«Хочу бути як Гриць»* (Андрій М., 4 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну *«Грицю, Грицю, до роботи»*); *«Не подобається, тому що мені сумно»* (Лілія М., 4 кл., ЗПР, про веснянку *«Щебетала пташечка»*).

Слід зазначити, що молодші школярі виразніше виявляли емоційно-особистісне ставлення до жартівливо-танцювальних, веснянок і колядок-щедрівок, ніж до колискових та ліричних пісень.

Деякі відповіді учнів носили пасивний характер. Їх ставлення можна охарактеризувати відсутністю будь-якої мотивації та було обмежено висловлюваннями на зразок: *«Подобається»*, *«Не подобається»*, *«Хочу»*, *«Не хочу»*. Такі відповіді ми віднесли до четвертої групи (Таблиця 2.12).

Таблиця 2.12

Дані щодо особливостей емоційно-особистісного ставлення
молодших школярів до народної пісні (%)

Жанр пісні	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Коліскові	38	10	12	42	33	36	20	43	39	-	14	13
Жартівливо-танцювальні	39	11	14	43	34	37	18	40	35	-	15	14
Колядки та щедрівки	40	12	15	41	35	38	19	39	35	-	14	12
Веснянки	39	11	15	43	36	38	18	40	36	-	13	11
Ліричні	37	9	11	43	32	35	20	44	41	-	15	13

У ході проведення другого етапу експерименту у молодших школярів було виявлено взаємозв'язок між наявністю їх інтересу, якістю емоційного відгуку та адекватністю оцінки у процесі сприймання твору музичного фольклору. Він виражається в емоційно-особистісному ставленні до народної пісні. Аналіз результатів засвідчив, що учні других класів із ТПР проявляють стійкий інтерес до вивчення фольклору та глибокий емоційний відгук у про-

цесі сприймання музичних творів, надають адекватну власну оцінку сприйняттю. У більшості учнів других та четвертих класів із ЗПР було виявлено перемінний інтерес та неглибокий емоційний відгук, що було обумовлено лише зовнішніми ознаками, а власна оцінка носила недостатньо адекватний характер. Відповіді, в основному, вмотивовані несуттєвим або зовнішнім зв'язком.

2.4. Особливості прояву в учнів здатності до практичної музичної діяльності

Визначаючи процес музично-естетичної діяльності як цілеспрямовану активність людини в сприйнятті естетичних цінностей, основоположним для нашого дослідження є розуміння того, що в її процесі за допомогою певних знань, умінь і навичок формується здатність до виконання музичних творів. Тобто особистість виступає активним творцем, а власна музично-практична діяльність дає їй можливість самовиразитися та реалізуватися. До її оцінних критеріїв ми віднесли:

- активність як ступінь здатності діяти, прагнення розширювати сферу своєї діяльності, здатність нести в собі потенціал енергії, сили, творчості;
- самостійність як властивість особистості, що характеризується сукупністю таких факторів як знання, вміння й навички, а також ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів, умов здійснення та зв'язками з іншими людьми, що складаються в процесі діяльності;
- прояв елементів творчості як здатність особистості творити пісенні імпровізації, знаходити нові інтонації засобів музичної виразності для створення музичного образу.

Наступний етап нашого дослідження – це виявлення здатності учнів молодших класів до практичної музичної діяльності. Спостереження за навчально-виховним процесом у школі, а саме таким видом музичної діяльності як виконавство. Учням других класів із ТПР і других та четвертих класів із ЗПР пропонувалося виконати вищезазначені українські народні пісні різних жанрів, а саме: *колискову* «Котику сіренький», *жартівливо-танцювальну* «Танцювала риба з раком», *щедрівку* «Щедрик-Ведрик», *веснянку* «Вийди, вийди, сонечко», *ліричну* «Ой, єсть в лісі калина» (2 кл.); *колискову* «Повішу я колисочку», *жартівливо-танцювальну* ««Грицю, Грицю, до роботи», *колядку* «Нова радість стала», *веснянку* «Щебетала пташечка», *ліричну* «Галя по садочку ходила» (4 кл.). Якщо учень зазнавав труднощів у процесі виконання, педагог надавав необхідну підтримку чи

допомогу, водночас, фіксувалися запитання, які виникали, а також ступінь та види наданої допомоги.

Далі учні, відповідаючи на запитання вчителя, приступають до діяльності, спираючись на прослуханий зразок, записаний на диску або у виконанні вчителя. Після закінчення роботи вчитель ставить завдання порівняти своє виконання зі зразком або виконанням інших учнів.

Спираючись на виділені оцінні показники, ми визначили чотири групи учнів на предмет відтворення ними народної пісні, бажання вчити її, виявляти знання, уміння й навички, а також здатність до саморозкриття у власній музично-практичній діяльності:

- до першої групи ми віднесли учнів, які проявляли активність, самостійність у процесі відтворення музичного твору, володіють музично-практичними вміннями, проявляють елементи творчості шляхом музично-ритмічних або мімічних рухів, усвідомленості динамічних відтінків пісні;

- до другої групи ми віднесли учнів, які проявляли активність у цьому виді діяльності лише за уподобанням пісні або гарного настрою під час заняття. Їхніх знань та умінь недостатньо для контролю процесу виконання пісні, але для них важливий сам процес відтворення музичного твору. Вони іноді проявляють елементи творчості у процесі музичної діяльності;

- до третьої групи ми віднесли учнів, що не проявляли активність у процесі відтворення музичного твору, самостійно не контролювали свою музичну діяльність, постійно потребували допомоги, не розуміли змісту та засобів музичної виразності передачі музичного образу. Здатність до саморозкриття та прояву творчості в них практично не спостерігалися.

- до четвертої групи увійшли учні, які проявили повну байдужість до цього завдання або зовсім відмовлялися його виконувати.

На початку експерименту вчитель пропонував учням виконати певну пісню та з'ясовував їх бажання діяти, а саме *активність* на висловлену пропозицію. Одержавши відповідь, слухали пісню й запитували: «Яка назва пісні?», «Спробуємо проспівати?». У разі виникнення труднощів ставилися

наступні запитання: «Що було не так, коли ти співав(ла) пісню?», «Що тобі не сподобалось?» тощо. У процесі виконання завдання фіксувалась *самостійність* дій та порівняння з оригіналом виконання. Після цього учню пропонувалося більш уважно проаналізувати та порівняти її зі зразком: *«Проспівай ще раз і послухай оригінал пісні, у тебе вийшло так само?»*. Якщо учень знаходив ту або іншу помилку, йому пропонувалося її виправити, аналізувалося вміння учнів бачити свої помилки та виправляти їх. Водночас, на етапі завершення музичної діяльності учня просили розповісти про те, як він хотів би змінити пісню або доповнити її зміст: *«Розкажи, як ти хочеш змінити пісню?»* тощо. Дані характеризувалися за їхньою повнотою та відповідністю до дії у процесі виконання завдання.

Результати розподілу дітей на групи після відтворення народних пісень подано в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Результати відтворення народної пісні (%)

Показники музичної діяльності	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Активність	34	16	18	41	31	33	25	38	39	-	15	10
Самостійність	32	14	17	39	29	32	29	40	36	-	17	15
Прояв елементів творчості	31	9	11	37	28	30	32	45	44	-	18	15
Результат:	32,3	13	15,3	39	29,3	31,7	28,7	41	39,7	-	16,7	13,3

Отже, здобуті дані свідчать, що до першої групи увійшли учні, які проявили активність у процесі музичної діяльності. Вони з радістю виконували завдання, знали слова і мелодію пісні. Молодші школярі проявили здатність до творчості: придумували інакші слова у пісні, створювали інакший ритмічний малюнок, змінювали темп і характер музичного образу. Наприклад: *«Я заспіваю веснянку»* (Олена В., 2 кл., ТПР, про веснянку «Вийди, вийди, сонечко»); *«Я гарно заспіваю»* (Володимир М., 2 кл., ЗПР, про жартівливо-танцювальну «Танцювала риба з раком»; *«Я хочу спробувати так само проспівати. Дуже красива мелодія»* (Тетяна З., 2 кл., ЗПР, про ліричну пісню «Ой, єсть в лісі

калина»); *«Я би тут децю змінив приспів»* (Дмитро Т., 4 кл., ЗПР, про *жартівливо-танцювальну «Грицю, Грицю, до роботи»*).

До другої групи були віднесені учні, активність яких носила нестійкий характер. Вони проявляли активність і енергійність лише тоді, коли музичний твір був їм до вподоби. Іноді їм не вистачало знань, умінь і навичок для виконання цих програмових творів, вони потребували допомоги з боку вчителя. Але сам урок музики і процес вивчення пісень приносив їм задоволення. Наприклад: *«Це гарна щедрівка, але складні слова»* (Вікторія Ф., 2 кл., ЗПР, про *щедрівку «Щедрик-Ведрик»*); *«Це якась дівчача пісня»* (Богдан У., 2 кл., ЗПР, про *ліричну пісню «Ой, єсть в лісі калина»*; *«Колискова. Я буду співати її своїй маленькій сестричці»* (Оксана Ч., 4 кл., ЗПР, про *колискову «Повішу я колисочку»*); *«Я хотів би підіграти на свищику»* (Олег Л., 4 кл., ЗПР, про *веснянку «Щебетала пташечка»*).

Третю групу склали учні, що не проявляли активність та самостійність у власній музично-практичній діяльності. Вони неправильно відтворювали слова, мелодію пісню, її характер та динамічні відтінки, прояву елементів творчості в них практично не спостерігалось. Їм постійно потрібна була допомога. Наприклад: *«Колискова в мене не вийде»* (Дарина К., 2 кл., ЗПР, про *колискову «Котику сіренький»*); *«Я не зможу запам'ятати слова»* (Лариса С., 2 кл., ЗПР, про *щедрівку «Щедрик-Ведрик»*); *«Я не люблю повільних пісень»* (Максим С., 2 кл., ЗПР, про *ліричну пісню «Ой, єсть в лісі калина»*; *«Не хочу нічого змінювати»* (Андрій Н., 4 кл., ЗПР, про *веснянку «Щебетала пташечка»*).

Отже, у дослідженні взято за основну експериментальну музично-практичну діяльність учнів, яка полягала у виконанні спеціально розроблених практичних завдань із урахуванням вимог змісту програм з музики, методичних рекомендацій, порад логопедів та психологів. За результатами третього етапу дослідження було виявлено особливості здатності учнів молодших класів до відтворення матеріалу, що був сприйнятий у процесі музично-практичної діяльності. Визначено, що учні

других класів із ТПР проявляли високу активність у процесі виконання народних пісень, самостійно виконували завдання вчителя та виявляли елементи творчості у процесі власної музично-практичної діяльності. Проте учні других та четвертих класів із ЗПР продемонстрували недостатню активність, часто не виконували завдання вчителя. Водночас молодші школярі іноді виявляли елементи творчості, але постійно потребували підтримки з боку вчителя.

Отримані результати дослідження слугували основою для визначення чотирьох узагальнених рівнів сформованості сприймання музики на матеріалі фольклору.

2.5. Рівні сформованості сприймання музики

У першій частині констатувального дослідження інформація збиралася за допомогою методів опитування (зміст бесід з учнями подано у розділі 2.2). Аналіз відповідей учнів дозволив нам отримати початкову інформацію щодо особливостей якості знань та розуміння учнями музичного образу фольклорного твору. Варто відзначити, що розуміти зміст народної пісні вдавалося значній частині учнів молодших класів із ЗПР, а визначати засоби музичної виразності та співвідносити їх зі змістом пісні викликало у дітей певні труднощі.

Після проведення другого етапу експерименту, де визначалася своєрідність прояву в молодших школярів емоційно-особистісного ставлення до творів музичного фольклору різними методами опитування (розділ 2.3), виникали певні труднощі в процесі сприймання народної пісні, а саме: наявності інтересу та потреби у вивченні фольклору, жанрових перевагах учнів сьогодення, в тому числі й серед творів музичного фольклору, дещо пасивному ставленні до фольклору, який вивчається в школі.

Проведення третього етапу констатувального дослідження допомогло виявити особливості прояву здатності до музичної діяльності в учнів молодших класів. Результати відтворення народної пісні показали ступінь спроможності учнів виконувати пісні, їх самостійність та здатність виявляти елементи творчості у процесі власної музично-практичної діяльності (розділ 2.4).

Аналіз та узагальнення отриманих результатів дозволив виокремити в учнів молодших класів із ТПР та ЗПР чотири рівня сприймання музики.

Високий рівень характеризується в учнів молодших класів за такими критеріями:

- повні, конкретні, міцні, узагальнені знання про музичний фольклор;
- розуміння змісту народної пісні та засобів її музичної виразності;
- наявність стійкого інтересу;
- глибокий емоційний відгук;

- адекватна власна оцінка;
- висока активність;
- самостійність;
- прояв елементів творчості (уяви і фантазії).

Наведемо приклад відповіді Тетяни Ф. (2 кл., ЗПР) щодо сприймання народної пісні «Вийди, вийди, сонечко».

Після прослуховування народної пісні, а саме веснянки «Вийди, вийди, сонечко» на запитання експериментатора учениця дала такі відповіді.

Експериментатор: *«Про що йдеться у цій пісні? Яку ще назву можна підібрати цій пісні?»*.

Учениця: *«Як дітки закликають сонечко вийти. Просто сонечко»*.

Експериментатор: *«Яка мелодія пісні, її характер, темп, динаміка, ритм?»*.

Учениця: *«Мелодія світла і радісна, характер – бадьорий, темп – швидкий. Пісня починається тихенько, в середині звучить гучніше, а потім знову затихає. Ритм пісні чіткий»*.

Експериментатор: *«Чи сподобалась тобі ця веснянка? Чому? Чим? Який настрій вона в тебе викликає? Що ти відчула під час прослуховування пісні?»*.

Учениця: *«Дуже подобається, бо вона настрій піднімає. Я відчую радість»*.

Експериментатор: *«Яка ця пісня? Який образ вона в тебе викликає? Яка основна думка цієї пісні? Які події з твого життя нагадує тобі ця пісня?»*.

Учениця: *«Весела. Образ теплого весняного дня. Запросити сонечко виглянути. Ранній ранок, коли я з бабусею йду садити городину»*.

Експериментатор: *«Хочеться тобі заспівати цю веснянку на концерті? А можеш придумати інші слова або змінити мелодію?»*

Учениця: *«Дуже хочу. Вийди, вийди, сонечко, у моє віконечко»*.

Достатній рівень:

- конкретні та міцні знання про музичний фольклор;
- розуміння змісту пісні та засобів її музичної виразності;
- помітний інтерес;
- наявний емоційний відгук відповідно до яскравості твору;
- аргументована власна оцінка;
- достатня активність;
- достатня самостійність;
- невисокий прояв елементів творчості (уяви і фантазії).

Наведемо приклад відповіді Іллі Д. (4 кл., ЗПР) щодо сприймання жартівливо-танцювальної пісні «Грицю, Грицю, до роботи».

Експериментатор: *«Про що йдеться у цій пісні? Яку ще назву можна підібрати цій пісні?»*.

Учень: *«Про ледачого хлопця. Гриць»*.

Експериментатор: *«Яка мелодія пісні, її характер, темп, динаміка, ритм?»*.

Учень: *«Радісна. Можна танцювати. Ритм є»*.

Експериментатор: *«Чи сподобалась тобі ця пісня? Чому? Чим? Який настрій вона в тебе викликає? Що ти відчув під час прослуховування пісні?»*.

Учень: *«Гарна пісня, тому що весела. Піднімає всім настрій»*.

Експериментатор: *«Яка ця пісня? Який образ вона в тебе викликає? Яка основна думка цієї пісні? Які події з твого життя нагадує тобі ця пісня?»*.

Учень: *«Смішна. Я уявляю такого хлопця-бешкетника, який хоче лише гуляти. Я теж втікав з дому, щоб погуляти»*.

Експериментатор: *«Хочеться тобі заспівати цю пісню на концерті? А можеш придумати інші слова або змінити мелодію?»*.

Учень: *«Можна. Складно, але я спробую»*.

Середній рівень передбачає:

- неповні, недостатньо міцні знання про музичний фольклор;
- часткове розуміння змісту пісні та засобів її музичної виразності;

- перемінний, нестійкий інтерес;
- неглибокий емоційний відгук;
- недостатньо аргументована власна оцінка;
- недостатня активність;
- недостатня самостійність;
- нерегулярні прояви елементів творчості (уяви і фантазії).

Розглянемо приклад відповіді Яни М. (2 кл., ЗПР) щодо сприймання щедрівки «Щедрик-Ведрик». На запитання експериментатора учениця дала такі відповіді.

Експериментатор: *«Про що йдеться у цій пісні? Яку ще назву можна підібрати цій пісні?»*.

Учениця: *«Про свято. Новий рік»*.

Експериментатор: *«Яка мелодія пісні, її характер, темп, динаміка, ритм?»*.

Учениця: *«Святкова»*.

Експериментатор: *«Чи сподобалась тобі ця щедрівка? Чому? Чим? Який настрій вона в тебе викликає? Що ти відчула під час прослуховування пісні?»*.

Учениця: *«Подобається. Відчуваю, що скоро Новий рік»*.

Експериментатор: *«Яка ця пісня? Який образ вона в тебе викликає? Яка основна думка цієї пісні? Які події з твого життя нагадує тобі ця пісня?»*.

Учениця: *«Нагадує світкування старого Нового року. Ми теж ходимо щедрувати. Це дуже весело і гроші дають або цукерки»*.

Експериментатор: *«Хочеться тобі заспівати цю щедрівку на концерті? А можеш придумати інші слова або змінити мелодію?»*

Учениця: *«Не впевнена, що сама зможу. Якби з кимось»*.

Низький рівень передбачає :

- фрагментарні знання про музичний фольклор;
- неповне розуміння змісту пісні та засобів її музичної виразності;

- нестійкий, поверховий інтересу;
- неадекватність емоційного відгуку;
- неадекватність власної оцінки;
- пасивність;
- несамотійність або безпорадність;
- відсутність прояву елементів творчості (уяви і фантазії).

Наведемо приклад відповіді Тетяни З. (4 кл., ЗПР) щодо сприймання ліричної пісні «Галя по садочку ходила».

Експериментатор: *«Про що йдеться у цій пісні? Яку ще назву можна підібрати цій пісні?»*.

Учениця: *«Про Галю»*.

Експериментатор: *«Яка мелодія пісні, її характер, темп, динаміка, ритм?»*.

Учениця: *«Не знаю»*.

Експериментатор: *«Чи сподобалась тобі ця пісня? Чому? Чим? Який настрій вона в тебе викликає? Що ти відчув під час прослуховування пісні?»*.

Учениця: *«Наче сподобалась»*.

Експериментатор: *«Яка ця пісня? Який образ вона в тебе викликає? Яка основна думка цієї пісні? Які події з твого життя нагадує тобі ця пісня?»*.

Учениця: *«Сумна»*.

Експериментатор: *«Хочеться тобі заспівати цю пісню на концерті? А можеш придумати інші слова або змінити мелодію?»*.

Учениця: *«Не дуже»*.

Розподіл учнів з типовим психофізичним розвитком загальноосвітньої і затримкою психічного розвитку спеціальної загальноосвітньої шкіл за рівнями сформованості сприймання музики поданий в таблиці 2.14.

У результаті аналізу отриманих даних виявлено, що рівень сприймання музики у молодших школярів із ЗПР коливається в межах середнього. Виявлено позитивну вікову динаміку в процесі сприймання української

народної пісні, але її прояв невиразний, що пов'язано, на наш погляд, з недостатнім педагогічним керуванням музично-естетичною діяльністю учнів.

Таблиця 2.14

Рівні сформованості сприймання музики
у молодших школярів із ТПР і ЗПР (%)

Жанр пісні	Група відповідей											
	Високий			Достатній			Середній			Низький		
	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР	2 кл. ТПР	2 кл. ЗПР	4 кл. ЗПР
Колискові	35,4	10,7	12,8	41,2	32,4	34,7	23,4	41,8	39,4	-	15,1	13,1
Жартівливо-танцювальні	36,4	11	13,3	41,8	32,1	34,7	21,7	41,2	38,4	-	15,7	13,6
Колядки та щедрівки	38,9	13,7	16,3	39,2	33,4	35,9	21,9	37,8	35,1		15,1	12,8
Веснянки	38,9	13,8	16,8	39,8	33,8	35,7	21,2	38	35,1	-	14,4	12,4
Ліричні	35,1	10,2	12,4	42	31,8	34,1	22,9	42,3	40,2	-	15,7	13,3

Таким чином, створення на уроках музики і в позаурочний час спеціальних корекційно-педагогічних умов, спрямованих на формування інтелектуальної діяльності та емоційно-перцептивної сфери учнів, дозволить значно підвищити рівень сприймання музики і сприятиме розвитку особистості молодшого школяра.

Висновки до другого розділу

Результати першого етапу констатувального експерименту засвідчили, що учні других класів із ТПР володіють повними, міцними знаннями про фольклор. Вони розуміють зміст пісень та визначають засоби їх музичної виразності. На відміну від них учні других та четвертих класів із ЗПР показали неповні та недостатньо міцні знання про музичний фольклор, часткове розуміння змісту пісні та засобів її музичної виразності. Більшість школярів мають значні труднощі у розумінні музичного образу народної пісні. Аналіз експериментальних даних засвідчив, що розуміння змісту народної пісні та засобів її музичної виразності в учнів залежить від наближеності змісту конкретного твору до життєвого досвіду дітей, усвідомлення ролі виражальних засобів музики. Невміння визначати засоби музичної виразності, а саме мелодію, характер, темп, ритм та динамічні відтінки призводить до виявлення несуттєвих відношень і зв'язків між розумінням змісту та усвідомленням ролі окремих виражальних засобів, а відповідно до недостатньо повного сприймання та здатності до відтворення музичного образу загалом. Найбільш доступними і цікавими для розуміння учнями із ЗПР виявилися образи веснянок (36% у 2 кл., 37,5% у 4 кл.), колядок та щедрівок (36% у 2 кл., 38% у 4 кл.). Виникали деякі ускладнення при розумінні образів жартівливо-танцювальних (33% у 2 кл., 35,5% у 4 кл.) і ліричних пісень (34% у 2 кл., 35,5% у 4 кл.).

У ході проведення другого етапу експерименту у молодших школярів було виявлено взаємозв'язок між наявністю їх інтересу, якістю емоційного відгуку та адекватністю оцінки у процесі сприймання твору музичного фольклору. Він виражається в емоційно-особистісному ставленні до народної пісні. Аналіз результатів засвідчив, що учні других класів із ТПР проявляють стійкий інтерес до вивчення фольклору та глибокий емоційний відгук у процесі сприймання музичних творів, надають адекватну власну оцінку сприйняттю. У більшості учнів других та четвертих класів із ЗПР було виявлено перемінний інтерес та неглибокий емоційний відгук, що було обумовлено

лише зовнішніми ознаками, а власна оцінка носила недостатньо адекватний характер. Відповіді, в основному, вмотивовані несуттєвим або зовнішнім зв'язком.

За результатами третього етапу дослідження було виявлено особливості здатності учнів молодших класів до відтворення матеріалу, що був сприйнятий у процесі музично-практичної діяльності. Визначено, що учні других класів із ТПР проявляли високу активність у процесі виконання народних пісень, самостійно виконували завдання вчителя та виявляли елементи творчості у процесі власної музично-практичної діяльності. Проте учні других та четвертих класів із ЗПР продемонстрували недостатню активність, часто не виконували завдання вчителя. Водночас молодші школярі іноді виявляли елементи творчості, але постійно потребували підтримки з боку вчителя.

Отримані результати дослідження слугували основою для визначення чотирьох узагальнених рівнів сформованості сприймання музики на матеріалі фольклору: *високий, достатній, середній, низький*.

Порівняльний аналіз отриманих даних дав змогу встановити, що учні четвертих класів із ЗПР мають значно нижчі показники сформованості сприймання музики у порівнянні з учнями других класів із ТПР. Позитивна вікова динаміка формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР виявилася вираженою доволі слабо. Якісні показники свідчать про те, що це зумовлено недостатністю педагогічного керування музично-естетичним вихованням учнів. Відтак, потреба визначення педагогічних умов та корекційно-розвивальної методики формування сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР вимагає пошуку раціональних шляхів її вирішення.

Матеріали другого розділу висвітлені у статтях автора [106-112].

РОЗДІЛ III

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

3.1. Організація та етапи формувального експерименту

Порівняльна характеристика, яку ми отримали в ході констатувального дослідження рівнів сформованості сприймання музики в учнів молодших класів у загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах, дала змогу виявити низку недоліків, властивих молодшим школярам із ЗПР. З огляду на це, формування сприймання музики в процесі музично-естетичного виховання молодших школярів із ЗПР повинно спиратися на потужну корекційно-розвивальну роботу.

Впровадження творів фольклорної музики у внутрішній світ дитини, результатом якої є здатність до розуміння музичного образу, має ґрунтуватися на створенні емоційного контакту з об'єктом сприймання, навчанні вмінь і навичок практичної музичної діяльності, збагаченні емоційно-особистісного досвіду з урахуванням освітніх, виховних та корекційних моментів, які є в змісті кожної української народної пісні. Реалізація в практичній навчально-виховній роботі передбачає використання таких методів і прийомів педагогічного впливу на молодшого школяра із ЗПР, які б стали стимулом для формування в нього сприймання музики і відповідали б загальним вимогам розвитку особистості.

Під час проведення формувального експерименту ми перевіряли, наскільки забезпечення педагогічних умов, спрямованих на розвиток і корекцію пізнавальної та емоційної сфери особистості дитини в їх системній єдності шляхом застосування на уроках музики та в позанавчальній діяльності творів музичного фольклору, сприяє підвищенню рівня сформованості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР.

Для проведення формувального експерименту було визначено експериментальну (67 учнів четвертих класів) та контрольну групи (63 учні четвертих класів) спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 25 м. Києва, Трипільської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів, Корсунь-Шевченківської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів. Було проведено 105 позаурочних занять і 14 контрольних зрізів. Контрольні зрізи проводилися після вивчення кожного тематичного завдання.

Навчально-виховна робота проводилася впродовж трьох років за складеною авторською корекційно-розвивальною методикою, сутність якої полягає в системній взаємодії її структурних компонентів: змістовно-цільових (мета, завдання, принципи, блоки), функціонально-процесуальних (форми, умови, способи взаємодії об'єктів і суб'єктів) та оцінно-результативних (компоненти, критерії, показники, методи оцінювання результатів). Характерною особливістю педагогічної роботи в експериментальних класах було цілеспрямоване формування сприймання музики в молодших школярів із ЗПР в процесі навчальної діяльності та позанавчальних корекційно-розвивальних занять, які побудовані з урахуванням виявлених і описаних вище особливостей сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР на матеріалі фольклору.

Метою формувального експерименту стала практична реалізація експериментальної корекційно-розвивальної методики формування сприймання музики в учнів молодших класів засобами музичного фольклору в навчально-виховний процес спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень і результати нашого констатувального експерименту допомогли нам визначити завдання формувального експерименту:

1) розробити систему елементарних знань про музичний фольклор та визначити послідовність їх засвоєння учнями других, третіх та четвертих класів;

2) визначити найефективніші спеціальні методи та прийоми, що сприяють формуванню та корекції стійкого інтересу, емоційного відгуку, адекватної власної оцінки творів музичного фольклору в учнів із ЗПР, отже, й емоційно-особистісного ставлення до об'єктів сприймання;

3) сформувати в учнів молодших класів із ЗПР здатність до самостійної музично-практичної діяльності.

Система експериментальної роботи передбачала врахування як недоліків пізнавальної діяльності учнів молодших класів із ЗПР, так і наявних потенційних можливостей щодо оволодіння ними знань, умінь і навичок, які необхідні для розуміння музичного образу народної пісні та його відтворенні у власній практичній музичній діяльності.

Концептуальне ядро розробленої нами авторської корекційно-розвивальної методики утворили передусім:

1. Теорія сутності спеціального навчання та виховання як корекційно-розвивального процесу (В. Бондар, А. Висоцька, І. Дмитрієва, Г. Дульнев, В. Засенко, Н. Лур'є, В. Синьов, О. Хохліна та ін.), про провідну роль виховання вищих психічних функцій в корекції розвитку учнів з особливими освітніми потребами (Л. Виготський, О. Леонтьєв та ін.), а також роботи Т. Ілляшенко, І. Кузави, І. Лисенкової, Л. Прохоренко, Т. Сак, Н. Ципіної та інших авторів, що підтверджують це положення та вказують на умови реалізації принципу корекційної спрямованості навчально-виховної роботи спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із ЗПР.

2. Концепції музично-естетичного виховання особистості (Л. Безбородова, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський, М. Осенєва, Л. Хлебнікова та ін.).

3. Дослідження А. Айдарбекової, О. Коломійцевої, Л. Куненко, С. Миловської, Е. Ютріної та інших науковців-дефектологів, у яких

доведено, що спеціальна корекційна робота, спрямована на покращення розуміння учнями з особливими освітніми потребами сигналів естетичної інформації, корекцію їхнього сприймання, розвиток музично-практичних вмінь і навичок, є необхідною умовою ефективності їхнього естетичного виховання й формування особистості в цілому.

4. Сучасні впровадження музичного фольклору (О. Маленицька, О. Марчун, С. Макарчук, М. Пилипчак, С. Садовенко та ін.).

Це дало нам можливість реалізувати в експериментальній методиці наступні функції навчально-виховного процесу:

- пізнавальну, яка забезпечить молодшим школярам із ЗПР розкриття сутності музичного фольклору і виявиться у розумінні ними образу народної пісні (зміст та засоби музичної виразності (пізнавальна діяльність)) та здатності до її виконання (практична музична діяльність);

- корекційно-розвивальну, коли формування сприймання музики є умовою корекції довільної уваги, образної і логічної пам'яті, інтелектуальної та емоційної сфери в їх системній єдності, активізації продуктового мислення, удосконалення мовленнєвих навичок, підвищення свідомого засвоєння знань, умінь і навичок та їх практичного застосування, мотивації до пізнавальної та музичної діяльності;

- виховну, яка реалізується через усвідомлене сприймання та свідоме засвоєння змісту творів музичного фольклору і формування морально-естетичного ставлення до них.

Формування знань, корекція емоційної сфери та практично-виконавчих умінь у сфері музичного фольклору як складових музично-естетичного виховання здійснювалися в молодших школярів із ЗПР шляхом збагачення їх емоційно-перцептивного досвіду і стимуляції їх пізнавальних здібностей та можливостей. Корекційно-розвивальна спрямованість педагогічного процесу забезпечувала готовність учнів до адекватного цілісного сприймання творів фольклорної музики.

Основними педагогічними умовами, які мали забезпечити ефективність процесу формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР, було визначено наступні:

1. Поетапність навчально-виховного процесу – від формування в учнів емоційно-особистісного ставлення до здатності виконувати твори музичного фольклору у власній музично-практичній діяльності.

2. Підвищення мотивації пізнавальної діяльності, свідомого засвоєння знань, опанування виконавчих умінь у власній музично-практичній діяльності, а також удосконалення емоційно-особистісного ставлення учнів до фольклору на основі активізації їхнього логічного мислення.

3. Спеціальне педагогічне управління пізнавальною діяльністю молодших школярів із ЗПР із використанням урочних та позаурочних форм, дидактичних методів і прийомів, спрямованих на послідовний розвиток активності, самостійності та елементів творчості в учнів у процесі вивчення музичного фольклору.

4. Підвищення якості знань про фольклор у вчителів початкових класів, вчителів-предметників, а також батьків та родин дітей.

Названі педагогічні умови можуть здійснюватися одночасно та взаємодоповнюючи одна одну.

Слід зазначити, що наша дослідницька робота носила тривалий, поступовий і систематичний характер.

Розробляючи зміст формувального експерименту, ми спирались на відомі дидактичні принципи корекційної педагогіки, а саме: корекційна спрямованість навчання та індивідуально-диференційований підхід до організації занять. Крім того, ми враховували специфічні принципи музично-естетичного виховання учнів молодших класів із ЗПР, завдяки яким учні мають опанувати навчальний матеріал (музичний фольклор) щодо формування в них сприймання музики:

- 1) єдність музично-естетичного розвитку і корекції вищих психічних процесів;

- 2) єдність усвідомленого та емоційно-насиченого спілкування з музичним фольклором;
- 3) тісний зв'язок музичного фольклору з життям українського народу;
- 4) взаємозв'язок навчальної, позанавчальної та позашкільної музично-естетичної діяльності;
- 5) провідна роль вчителя музики в процесі формування елементарної музичної освіченості учнів молодших класів із ЗПР як важливої та невід'ємної складової культури особистості в процесі сприймання та інтерпретації зразків музичного фольклору;
- 6) національна спрямованість музично-естетичного виховання та міжпоколінна наступність.

Зупинимося докладніше на кожному.

1. Принцип єдності музично-естетичного виховання та корекції вищих психічних процесів молодших школярів із ЗПР передбачав застосування таких методів і засобів педагогічного впливу, які б стимулювали формування, розвиток і корекцію сприймання музики. Враховуючи недоліки психофізичного розвитку учнів молодших класів із ЗПР, необхідною умовою повноцінного впровадження музичного фольклору в навчально-виховний процес шкіл має бути його спрямування на системний розвиток і корекцію пізнавальних, емоційно-почуттєвих та ціннісних компонентів свідомості учнів, формування їх активності, самостійності, творчості в процесі практичної музичної діяльності. Будь-яка форма спілкування з народною піснею має вчити дітей сприймати, розвивати уміння усвідомлювати музичний образ, що закладений у її змісті.

Корекційний вплив музично-естетичного виховання щодо впровадження творів музичного фольклору в процес експериментальної роботи ми намагалися досягати за допомогою різних типів навчально-пізнавальних завдань, які потребували:

1) опанування прийомів пізнавальної діяльності в процесі сприймання творів музичного фольклору, зокрема під час: аналізу творів; їх порівняння за

подібністю й відмінністю; виділення та узагальнення істотних ознак певного жанру народної пісні; установлення причинно-наслідкових зв'язків; асоціювання пісень із життєвими явищами; вербалізації та адекватної оцінки отриманих вражень; переносу засвоєних знань до нових умов і ситуацій;

2) оволодіння практичними вміннями в процесі відтворення музичних образів пісень, а саме: осмислення завдання й кінцевого результату майбутньої роботи; вибору найкращого вирішення завдання; розуміння різного роду інструкцій; попереднього осмислення особливостей сприйнятого музичного матеріалу; цілеспрямованості і планування діяльності; контролювання своєї роботи; самооцінки діяльності та її результатів;

3) відпрацювання виконавських умінь і навичок у практичній музичній діяльності за допомогою виконання різних типів завдань (за зразком, аналогічного новому), поступового зростання активності, самостійності та творчості в процесі виконання.

Музично-естетичне виховання учнів залежить як від формування й корекції в них операційних, процесуальних і особистісних компонентів пізнавальної та практичної діяльності, так і від забезпечення якості музичних знань, їх усвідомленості, повноти, систематизованості, міцності, що дозволяє школярам свідомо ними користуватися.

Вважаємо, що виконання наведених типів завдань на матеріалі музичного фольклору забезпечує корекцію пізнавальних процесів, підвищує рівень мотивації учнів у набутті знань і в процесі виконання практично-творчих завдань, сприяє активізації не лише пізнавального, а й емоційно-перцептивного досвіду школярів.

2. Принцип єдності усвідомленого та емоційно-насиченого спілкування з музичним фольклором передбачав через актуалізацію та активізацію емоційно-перцептивного досвіду молодших школярів пробудити в них бажання брати участь у різних заходах народознавчого характеру, інсценізації народних свят, дотримуватися звичаїв і традицій у повсякденному житті, відтворювати обряди тощо. Емоційна насиченість

таких заходів є ефективним стимулом для розвитку пізнавального інтересу, потреби у вивченні звичаїв і традицій українського народу, оволодіння елементарними знаннями та практичними вміннями в сфері музичного фольклору та набутті власного позитивного досвіду. Для реалізації принципу усвідомленого емоційно-насиченого спілкування з музичним фольклором були створені ситуації співпереживання в процесі слухання народної пісні, використовувалися різноманітні творчі завдання з елементами гри, які розвивали б в учнів власні судження, бажання діяти активно і самостійно. Також було впроваджено метод єдності сприймання твору та його відтворення у власній практичній музичній діяльності.

Твори музичного фольклору було обрано за певними критеріями:

- відповідність віковим та психологічним особливостям сприймання учнів молодших класів із ЗПР;
- музична цінність твору, виражена в емоційній привабливості й чітко обґрунтованому зв'язку засобів музичної виразності;
- виховна цінність твору музичного фольклору, що виявляється в можливості досягнення учнями його змістового та конструктивного боку;
- наявність у творі можливостей для порівняння його з іншими музичними зразками чи особистим життєвим досвідом школяра, встановлення аналогій та асоціацій.

Загалом музичний матеріал був спрямований на активізацію почуттів та переживань учнів, стимуляцію продуктивного способу оволодіння елементарними знаннями про фольклор та прийомами пізнавальної діяльності, уможливлення асоціативних зв'язків з особистими почуттями та переживаннями.

Зауважимо також, що фольклор посідає особливе місце серед інших творів музичного мистецтва та є ефективним засобом формування національної свідомості учнів на основі збагачення їх уявлень про культурно-історичні надбання українського народу.

3. Принцип тісного зв'язку музичного фольклору з життям українського народу передбачав розуміння учнями власних різноманітних переживань на основі сприймання творів як специфічного відображення явищ навколишньої дійсності. З опорою на коло традиційних родинних свят, календарно-обрядові дійства, до яких діти залучаються змалечку, ми встановлювали співвідношення музичного образу народної пісні з подіями в нашому житті. Завдяки активному впровадженню різних форм практичної музичної діяльності, створенню ситуацій, де учні залучаються до спілкування з народним мистецтвом у різних його видах, відвідують виставки, музеї, фольклорні студії, конкурси тощо, відбувається взаємозв'язок між внутрішнім і зовнішнім середовищем дітей.

4. Принцип взаємозв'язку навчальної, позанавчальної та позашкільної музично-естетичної діяльності передбачав поєднання уроки музики, позаурочні заняття і позашкільні заходи фольклорного спрямування та сприяв накопиченню музично-естетичного досвіду, розвитку і корекції сенсорної, емоційно-почуттєвої, інтелектуальної сфер особистості учнів молодших класів із ЗПР, формуванню в них музичних уявлень, засвоєнню ними елементарних знань та понять про музичний фольклор, активному і самостійному їх включенню у різні види практичної музичної діяльності.

5. Принцип провідної ролі вчителя в процесі формування елементарної музичної освіченості учнів молодших класів із ЗПР як важливої та невід'ємної складової культури особистості передбачав підвищення кваліфікаційного рівня вчителя музики у сфері не лише музичного фольклору, а також у сфері спеціальної педагогіки. Адже в спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, де навчаються діти із ЗПР, музика є потужним корекційним засобом. Вчителі, які не володіють системою спеціальних дефектологічних знань і вмінь, змушені вивчати самостійно особливості розвитку дітей із ЗПР і добирати корекційно-виховні завдання на уроках музики в залежності від потреб учнів. Також актуальним є постійне вивчення українського фольклору, тому що сфера дитячої народної музичної

творчості різноманітна. Фахівець, який є спеціалістом у сфері музичної, а також дефектологічної освіти, сьогодні рідкість. Проте, його роль як провідника беззаперечна і полягає в наданні учням можливості, з одного боку, отримувати знання та уміння в сфері музичного фольклору, а з іншого – самостійно мислити, усвідомлювати роль народної пісні в житті українців щодо формування їх духовності, національної свідомості; виявляти власні потреби і проявляти творчі здібності у практичній музичній діяльності.

6. Принцип національної спрямованості музично-естетичного виховання та принцип міжпоколінної наступності передбачав формування у молодших школярів із ЗПР національної свідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури, збереження та передачу кращих зразків українського музичного фольклору.

Зазначені принципи зорієнтовано на реалізацію основних завдань музично-естетичного виховання учнів молодших класів із ЗПР; вони координують діяльність вчителя у виборі форм, методів і прийомів корекційної-виховної роботи.

Процес дослідницької роботи умовно будувався в три етапи, які відповідали цілям і завданням, особливостям змісту навчально-виховної роботи, а також належним формам і методам організації пізнавальної діяльності учнів молодших класів із ЗПР. Логіка побудови етапів спирається на основні закони пізнання: від загального уявлення про об'єкт сприймання до розуміння його музичного образу, від сприймання музичного твору до виконання у власній практичній музичній діяльності.

Важливою умовою ефективності формування сприймання музики є вирішення завдань першого етапу – етапу збагачення та корекції емоційно-перцептивного досвіду, спрямованого на активізацію почуттєво-емоційної сфери молодших школярів із ЗПР:

- пробудження і формування інтересу в дітей до музичного фольклору через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядовістю українського народу;

- формування емоційного відгуку через ознайомлення з музичними образами, що закодзовані в творах фольклору;
- формування потреби у вивченні української народної пісні через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядами українців;
- формування співпереживання в учнів щодо музичного образу української народної пісні;
- закріплення школярами емоційно-перцептивного досвіду.

Вирішення цих завдань залежить від рівня розвитку емоційного відгуку молодшого школяра із ЗПР, його спрямованості на почуттєве сприймання музичного образу народної пісні. Добираючи методи та способи педагогічного впливу, перевага надавалася розвитку перцептивних здібностей учня (чуттєвість, сприйнятливність, увага, спостережливість), що є основою емоційного сприймання музики, а також сприяє збагаченню досвіду переживань, розвиває інтерес до пізнання її змісту.

Робота експериментатора на даному етапі була спрямована на розвиток емоційно-перцептивної сфери молодшого школяра із ЗПР з опорою на його власний досвід, формування елементів логічного мислення на основі набутого досвіду переживань у тісному зв'язку із розвитком асоціативно-образного мислення (уява, фантазія); створення навчальних ситуацій, які стимулюють вияв емоційного сприймання явищ фольклору та їх усвідомлення. На цій основі формувалися естетичні та моральні почуття учнів. Їх взаємопроникнення та емоційне осмислення сприяли розвитку оціночного сприймання явищ мистецтва як основи формувальної системи ціннісних ставлень учнів молодших класів із ЗПР до навколишнього світу і самого себе.

Структура сприймання музики включає активізацію емоційно-перцептивної сфери учнів і діяльність їх когнітивних процесів, результатом яких є усвідомлене розуміння музичного образу народної пісні, прояв адекватного емоційно-особистісного ставлення до неї та здатність до відтворення в практичній музичній діяльності.

Головною умовою ефективної діяльності учнів молодших класів із ЗПР на другому етапі є педагогічно доцільна організація процесу пізнавальної діяльності, що відображає усвідомлене розуміння змісту музичного твору через осягнення його внутрішнього змісту – впізнавання, розрізнення, розуміння його виражальних засобів. Суть даної умови полягає у створенні можливостей для переходу перцептивних дій молодших школярів у процесі сприймання емоційного настрою твору із зовнішнього рівня на внутрішній (процес логічного мислення). Активізація пізнавальної діяльності учнів досягалася за допомогою різних типів навчально-пізнавальних завдань, запропонованих В. Синьовим. Автор доводить, що виконання таких завдань активізує мислення школярів, яке функціонує з іншими пізнавальними процесами, що залучають учнів у діяльність, яка вимагає: 1) аналізу; 2) порівняння; 3) виділення суттєвих ознак об'єктів, їх абстрагування, диференціації; 4) узагальнення; 5) конкретизація; 6) співвіднесення наочно-образних, наочно-символічних, понятійно-вербальних форм відбиття сприймання; 7) виявлення зв'язків; 8) докази і спростування; 9) вибіркове абстрагування, відтворення і застосування інформації; 10) складання плану навчального тексту і його відтворення; 11) монологічне відтворення сукупності знань; 12) критична оцінка сприйнятої інформації; 13) відтворення образів уяви; 14) практичне застосування знань [227].

В. Синьов зазначає, що використання даних завдань коригує інтелектуальну діяльність учнів допоміжної школи. Ми, в свою чергу, адаптували ці завдання і вважаємо, що їх використання на матеріалі фольклору в спеціальних загальноосвітніх школах, де навчаються діти із ЗПР, активізує їх пізнавальні процеси, підвищить рівень їх мотивації до набуття знань і сприятиме актуалізації не лише інтелектуального, але й емоційного досвіду молодших школярів.

Другий етап спрямований на активізацію й спеціальне спрямування пізнавальної діяльності молодших школярів із ЗПР а саме: поглиблення знань про музичний фольклор та формування розуміння музичного образу української народної пісні. На цьому етапі вирішувалися такі завдання:

- ознайомлення із жанрами української народної пісні та їх особливостями;

- вивчення змісту пісні та засобів її музичної виразності.
- визначення головної ідеї пісні;
- розуміння музичного образу пісні;
- аналіз пісні на основі вміння словесно описати її зміст, свідомо визначити засоби музичної виразності, жанри, розуміти її головну ідею та музичний образ.

Процес сприймання музики поєднаний із процесом пізнання змісту твору та особливостей вираження його музичного образу, тобто засобів музичної виразності. Ми припустили, що активізація пізнавальної діяльності молодшого школяра із ЗПР буде реалізовуватися шляхом включення в процес емоційно-перцептивного сприймання процесів мислення, а саме розуміння учнем жанру української народної пісні, її змісту та виражальних засобів на основі формувальних способів логічного мислення. Корекційно-розвивальний вплив такої роботи залежав від виконання ряду вимог до навчально-виховного процесу, а саме: врахування рівня інтелектуального розвитку та потенційних можливостей учнів; насиченості пізнавальної діяльності школярів проблемно-пошуковими і творчими елементами на основі власного досвіду репродуктивної та реконструктивної діяльності; опори на їх емоційно-перцептивний досвід і контактність з морально-естетичним змістом музичного матеріалу.

Реалізацію корекційних функцій музично-естетичного виховання на другому етапі було здійснено за допомогою спеціальних прийомів підвищення пізнавальної діяльності учнів молодших класів із ЗПР, а саме різноманітних типів навчально-пізнавальних завдань, що їх розробив В. Синьов для допоміжної школи [227]. Особливе місце серед таких завдань науковець відводить встановленню причинно-наслідкових зв'язків, причому пропонує досить різноманітні їх типи. Наведемо деякі з них, які ми адаптували до можливостей дітей із ЗПР та практичного музичного матеріалу:

- 1) аналіз твору, поданого для сприймання, з метою розуміння його змісту, визначення засобів музичної виразності, знаходження ідеї, розуміння музичного образу тощо;

- 2) порівняння творів за подібністю й відмінністю;
- 3) виділення суттєвих ознак у об'єктів вивчення за змістом, засобами музичної виразності, жанром тощо;
- 4) узагальнення суттєвих ознак творів одного жанру української народної пісні та виведення визначень, понять і закономірностей шляхом побудови індуктивних умовиводів (від конкретного до загального);
- 5) конкретизація узагальнень для пізнання проявів загального в поодинокому шляхом побудови дедуктивних умовиводів (від загального до часткового);
- 6) співвіднесення образно-перцептивних, наочно-образних, узагальнено-образних, понятійно-вербальних, наочно-символічних форм відображення об'єктів пізнання;
- 7) виявлення причинно-наслідкових зв'язків у навчальній інформації, зокрема встановлення «ланцюгової причинності», а також усвідомлення двосторонніх відношень між компонентами каузальної (причинної) залежності;
- 8) відтворення мелодії (фрази, інтонації);
- 9) відтворення сукупності знань про музичний фольклор у власному житті в залежності від життєвої ситуації тощо;
- 10) адекватна оцінка музичного твору;
- 11) створення музичного образу української народної пісні у власній практичній музичній діяльності;
- 12) практичне застосування знань та умінь в нових умовах життя.

Отже, виконання такого роду завдань на матеріалі музичного фольклору, зокрема української народної пісні, забезпечував активізацію пізнавальних процесів, підвищував рівень мотивації щодо набуття знань, сприяв актуалізації не лише інтелектуального, а й емоційно-перцептивного досвіду школярів.

У нашому експериментальному дослідженні пізнавальна інформація для засвоєння учнями молодших класів із ЗПР у процесі розвитку сприймання була організована в систему, яка складається із трьох блоків знань (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Послідовність засвоєння системних знань про музичний фольклор

1 блок	
1 розділ	2 розділ
Музичний фольклор як об'єкт пізнання та його зміст. Жанри народної пісні.	Творча діяльність українського народу. Традиції, звичаї та обряди українців. Задум створення музичного фольклору.
2 блок	
Композиція народної пісні. Основні засоби музичної виразності пісні. Мелодія як основа пісні.	
3 блок	
Музичний образ народної пісні як результат творчої діяльності народу	

Перший блок складають знання про музичний фольклор як вид народного мистецтва та творча діяльність українського народу. Перший блок складається з двох розділів. Перший розділ забезпечував вирізнення об'єкта пізнання – твору музичного фольклору поміж інших жанрів музики (класичної, популярної тощо) відповідно до способів та засобів його створення. Молодші школярі знайомилися зі змістом творів та жанрами української народної пісні, визначали її головну ідею. Така робота давала змогу учням пізнавати більше фольклорних творів і створювала певний багаж музичних образів в їх системній єдності від об'єкту пізнання до процесу його створення. Встановлювався зв'язок між традиціями, звичаями та обрядами українського народу та створенням відповідного музичного образу народної пісні. Це давало змогу ширше знайомити школярів із творчим доробком українців.

Другий розділ знань забезпечував перехід до формування системи знань про творчу діяльність українського народу на основі вивчення його культури (традицій, звичаїв та обрядів): залежність задуму народної пісні від календарних свят чи родинних подій або настрою окремої людини. Опанування змістом знань першого блоку давало змогу надалі аналізувати засоби музичної виразності, встановлювати суттєві зв'язки між ними та

сміслом пісні, а також між задумом і точним вибором засобів музичної виразності.

Зміст другого блоку знань є знання про основні засоби її музичної виразності (мелодія, характер, темп, ритм, динамічні відтінки тощо), що розкривають композицію музичного твору.

Третій блок знань складають знання інтегративні, які формуються у єдності та взємозв'язку уявлень про творчу діяльність народу і композицію української народної пісні. В результаті цього створюється музичний образ, який є реальним відображенням життя, а саме: звичаїв, традицій і виражається у проведенні певних обрядів.

Процес сприймання музики детермінований системою перцептивних та інтелектуальних вмінь, в якому відбувається взаємодія об'єкта і суб'єкта – музичного твору і слухача, результатом якого є музичний образ. Саме тому особливого значення набуває відповідність поставлених завдань можливостям молодших школярів із ЗПР. Недоречним буде використання таких творів музичного фольклору, які за рівнем труднощів будуть недоступні для сприймання та відтворення дітьми. Саме тому, добираючи українські народні пісні для учнів, підґрунтям слугували методичні рекомендації М. Пилипчак і С. Садовенко.

На третьому етапі – етапі поступового зростання рівня активності й самостійності в учнів молодших класів із ЗПР у процесі практичної музичної діяльності (сприймання та виконання народної пісні) – використовувалися знання, уміння та навички, набуті ними на перших двох етапах дослідження. Увагу зосереджено на забезпеченні стійкої пізнавальної зацікавленості як прояву спрямованості особистості, а також підвищенні активності й самостійності школярів під час сприймання та виконання української народної пісні.

У процесі створення музичного образу пісні основна увага зверталась на:

- вибір твору музичного фольклору для виконання;
- визначення місця та ролі різножанрових пісень в житті українців;

- підготовка до участі в заходах народознавчого характеру (концертних програмах, святах, обрядах, фестивалях, конкурсах тощо);
- проведення культурних заходів із залученням родин дітей.

Керівництво процесом практичної музично-естетичної діяльності відбувалося на основі дотримання корекційно-педагогічних умов: підвищенні особистісної мотивації та розвитку активності й самостійності в учнів молодших класів із ЗПР.

На цьому етапі з'ясовувалася ефективність експериментальної роботи розвитку сприймання музики учнів одночасно із закріпленням недостатньо актуалізованих його компонентів з опорою на достатньо сформовані.

Структуровану систему з трьох взаємопов'язаних етапів формування сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР з відповідними до них завданнями занять подано у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Послідовність етапів формування сприймання музики

Етапи формування сприймання музики	Завдання комплексних занять
I етап 2-й клас Збагачення та корекція емоційно-перцептивного досвіду	Пробудження і формування інтересу в дітей до музичного фольклору через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядовістю українців.
	Формування емоційного відгуку через ознайомлення з образами, що заcodedовані в творах музичного фольклору.
	Формування потреби у вивченні народної пісні через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядами українців.
	Формування співпереживання в учнів щодо музичного образу народної пісні
	Закріплення школярами емоційно-перцептивного досвіду.
II етап 3-й клас Поглиблення знань про музичний фольклор і формування розуміння музичного образу народної пісні	Ознайомлення із жанрами народної пісні та їх особливостями.
	Вивчення змісту народної пісні та засобів її музичної виразності.
	Визначення головної ідеї народної пісні.
	Розуміння музичного образу народної пісні.
	Аналіз народної пісні.
III етап 4-й клас Формування активності, самостійності та елементів творчості в процесі музично-практичної діяльності	Вибір улюбленого твору музичного фольклору для виконання.
	Визначення місця і ролі різножанрових народних пісень в житті українців.
	Підготовка до участі в заходах народознавчого характеру (концертних програмах, святах, обрядах, фестивалях, конкурсах тощо).
	Проведення культурних заходів із залученням родин дітей.

Основний шлях впливу будь-якого зовнішнього чинника на духовний світ особистості починається із засвоєння певної пізнавальної інформації, яка, перетворюючись на переконання (як єдність знань і почуттів), характеризує не лише зміст свідомості особистості, але й визначає її поведінку в соціумі [83].

Основною формою організації процесу формування сприймання музики в школі є урок музичного мистецтва. У нашому дослідженні він носив динамічний характер і сприяв кращому засвоєнню програмових творів фольклорної музики, підвищенню стійкого інтересу та емоційного відгуку, активності й самостійності учнів на позанавчальних фольклорних заняттях, які відповідали календарному циклу народних свят та обрядовості життєвих подій.

Враховуючи динамічний розвиток заняття, ми прагнули процес сприймання організувати таким чином, щоб з одного боку він ставив перед учнями пізнавальну проблему, а з іншого її вирішував. Саме тому були застосовані інтерактивні форми занять як в емоційному, так і пізнавальному плані, а саме: ігри, екскурсії в музеї народної творчості, концерти за участю фольклорних гуртів та виконавців автентичного співу, конкурси, народні свята та інші шкільні розваги. Така взаємодія включала: відеоперегляди свят, обрядів, народних звичаїв і традицій тощо; збір інформації, а на занятті лише виконання практичного завдання до відповідної теми; активне використання техніки (телефони, смартфони, ноутбуки, все, що є в наявності для запису фольклорного твору і самостійного його вивчення); самооцінювання виконання пісні; підготовка та проведення обрядових дійств, свят, фестивалів, заходів, які заохочують дітей брати в них участь; збільшення кількості фольклорного матеріалу; нові погляди на використання автентичної пісні у сучасному житті, надання їй оновленого життя у дотриманні та привнесенні власного у традиції українців; використання всього арсеналу народного мистецтва, щоб показати важливість цих знань та умінь в майбутньому.

Створення атмосфери народного свята чи дійства залежить від особистості вчителя музичного мистецтва. Саме тому він має володіти глибокими знаннями у сфері фольклору, щоб відродити їх не лише у шкільному середовищі, а й зародити бажання в учнів перенести їх у власне повсякденне життя. Важливим постало питання залучення кожного молодшого школяра до цих занять, а це означало створити належні умови для такого розвитку дитини, де відродження та збереження українських

народних звичаїв, традицій, обрядів приносить їй емоції щастя й задоволення.

Таким чином, розроблена авторська методика розглядається як невід’ємна складова корекційно-виховного процесу спеціального загальноосвітнього навчального закладу для дітей із ЗПР. Збагачуючи та коригуючи емоційно-перцептивний досвід учнів, поглиблюючи їх знання про музичний фольклор і формуючи в них розуміння музичного образу української народної пісні, формуючи їх активність, самостійність та творчість в процесі музично-практичної діяльності, сутність її полягає у формуванні в молодших школярів із ЗПР вищих психічних функцій. Вищезгадані теоретичні положення було апробовано у ході формувального експерименту.

3.2. Зміст і методика роботи щодо формування сприймання музики

В межах формувального експерименту розроблена структура формування сприймання музики була спрямована на системне і послідовне використання творів музичного фольклору для активізації емоційно-перцептивної сфери, інтелектуальної діяльності та підвищення особистісної мотивації, розвиток активності й самостійності учнів молодших класів із ЗПР у процесі практичної музичної діяльності.

У процесі комплексних занять, спрямованих на цілеспрямоване формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР, вирішуються наступні завдання, а саме: корекційно-розвивальні, освітні та виховні.

До корекційно-розвивальних ми віднесли розвиток здатності емоційно сприймати твори музичного фольклору; корекцію психофізичних порушень та недоліків пізнавальної сфери учнів; розвиток мови та різних функцій мовлення; виправлення недоліків моторно-рухової сфери.

Освітні завдання: формування уявлень про музичний фольклор; розвиток емоційного сприймання крізь призму народного мистецтва; збагачення емоційно-естетичного досвіду через ознайомлення із традиціями, звичаями та обрядами українського народу; розвиток образного мислення, уяви, музичних здібностей у процесі сприймання музики; формування здатності до практичної музичної діяльності.

Виховні завдання передбачали формування любові та інтересу до музичного фольклору; формування універсальних духовних, моральних, громадянських та естетичних якостей особистості, в тому числі формування духовності та основ національної свідомості учнів молодших класів із ЗПР.

Таким чином, ми виходили з того, що фольклорні заняття, впливаючи на формування особистості молодшого школяра із ЗПР, сприяють культурному розвитку дитини, коригують порушення психофізичного розвитку, стимулюють орієнтуватися у фольклорній спадщині українців, виховують позитивні якості особистості та основи національної свідомості, в тому числі впевненість у власних можливостях, колективну діяльність учнів,

здатність до співтворчості у процесі виконання української народної пісні та збереженні звичаїв і традицій українців.

Структуру першого етапу «Збагачення та корекція емоційно-перцептивного досвіду» склали комплексні тематичні заняття, завдання яких відповідають поставленій меті. Змістом цього етапу була спрямованість навчально-виховного процесу на розширення сфери емоційного сприймання учнів молодших класів із ЗПР шляхом набуття власного музично-естетичного досвіду. Основними завданнями занять були такі, що пробуджують і формують інтерес у дітей до музичного фольклору через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядовістю українців; формують емоційний відгук через ознайомлення з музичними образами (матері, пташки, тварини, дерев тощо), які створені в скоромовках, іграх, українських народних піснях; формують потребу у вивченні пісні через ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядами українців; формують співпереживання створеному музичному образу пісні; закріплюють уміння висловлювати власне емоційно-особистісне ставлення до творів музичного фольклору тощо.

Нашу увагу було зосереджено на активізації інтересу в молодших школярів, який залежить від декількох чинників, а саме:

- професійної майстерності вчителя (діти молодшого шкільного віку знаходяться у великій емоційній залежності від педагога);
- доступності змісту музичного твору;
- емоційної насиченості процесу ознайомлення з фольклорним матеріалом, а саме: українською народною піснею, грою, традицією чи обрядом (мелодії пісні, зовнішніх національних атрибутів (елементи українського національного одягу, народні музичні інструменти: бубон, сопілка, брязкальця, дзвіночки, трещотки тощо)).

Вчитель здатний перетворити фольклорні заняття на повноцінну музично-естетичну діяльність учнів: розширити їх естетичні та музичні

уявлення, розвинути емоційний відгук, сформувати інтерес до народної пісні як невід'ємної частини культурного життя українців.

В експерименті ми широко використовували українські народні ігри, розваги, вправи, пісні, рухи, елементи таночків тощо. Образи цих музичних завдань конкретизують зміст пісень, пробуджують у дітей інтерес до занять та формують позитивний емоційний відгук на заходи фольклорного спрямування. Рухи, що органічно супроводжують їх виконання, сприяють цілісному сприйманню музики. Такі завдання позитивно впливають на психофізичний стан учнів.

Вирішуючи завдання з формування емоційно-перцептивного досвіду молодших школярів із ЗПР, відбувалося ознайомлення дітей із піснями, звичаями, традиціями та обрядами українців. На цих спеціальних заняттях учні в активній або пасивній формі сприймають музичний фольклор.

В рамках першого етапу було проведено 35 позаурочних занять у других класах (один раз на тиждень). До цих занять було залучено всіх учнів. Педагогічну роботу було розпочато із виконання першого завдання, а саме: «Пробудження та формування інтересу в дітей до музичного фольклору через ознайомлення з обрядами, звичаями і традиціями українського народу» (усього сім занять). В рамках цього завдання було проведено низку взаємопов'язаних фольклорних занять, тематизм яких сприяв цілеспрямованості психолого-педагогічних дій як важливої умови збагачення та корекції емоційно-перцептивного досвіду, а також процесу формування адекватного емоційно-ціннісного ставлення до музики з узагальненими темами: «Українські народні свята та обряди», «Традиції та звичаї нашого народу», «Народні ігри та розваги», «Народні танці», «Народні свята осінньо-зимового циклу», «Весняні й літні свята», «Родинні свята». Важливим на цих заняттях було створити умови для емоційно-образного сприймання фольклорних творів учнями молодших класів із ЗПР, в яких змальовано буденність і святковість життя українців.

Украй важливим в нашій роботі було формування стійкого інтересу до цих занять, оскільки вони, в свою чергу, тісно пов'язані з розвитком музичних здібностей і музикальності в учнів молодших класів із ЗПР. Тому розмаїтість форм роботи, творчий характер занять посідали в нашій роботі першочергове місце: бесіди про фольклор з прослуховуванням пісень та визначенням їх характеру; відеоперегляди народних свят, обрядів; народні ігри та забави, в процесі яких звучали пісні; відвідування дитячих фольклорних фестивалів, свят народної пісні, знайомство з фольклорними творами тощо. З метою пробудити інтерес у дітей із ЗПР до фольклору було використано доступні для сприймання твори з яскраво вираженим характером. Експериментатор звертав увагу на настрій дитини, викликаний тим чи іншим твором, спостерігав, як за зовнішніми ознаками змінювалися діти та як активізувався їх словниковий запас за рахунок позитивного емоційного стану, пропонував школярам класифікувати поданий матеріал відповідно до власних емоцій чи переживань.

На основі накопичених емоційних вражень ми проводили наступні заняття щодо формування рецептивного (пасивного) сприймання творів музичного фольклору. Метою цих занять було розслабити або позитивно стимулювати різні психофізичні процеси в організмі дитини. Образ кожної народної пісні збагачує своїм змістом і пробуджує емоційну сферу дітей. Слухання колискових та ліричних пісень сприяє заспокоєнню та релаксації, жартівливо-танцювальні, колядки-щедрівки та веснянки поліпшують дітям настрій, формують їх емоційно-образні уявлення, активізують творчі здібності, підвищують активність, в тому числі й мовленнєву, бо навіть пасивне слухання формує мовлення людини.

Спочатку музика безпосередньо проникала в ті емоції та особистісне самовідчуття дитини, де малися порушення. Конкретність і спонтанний вплив – ці аспекти музичного досвіду можуть «обійти стороною» вербальну мову та задовольнити її потребу в невербальному самовираженні. Далі ми спостерігали, як в учнів зростало усвідомлення все більш тісних музичних і

людських взаємин, на яких будується процес занять. Відтак виявився досить визначений шлях до того конкретного емоційного стану, в якому молодші школярі здатні знайти власні засоби самовираження, джерело задоволення і досягнень. Саме рецептивне або пасивне сприймання послужило їм життєво важливою підтримкою та джерелом людського спілкування, в чому вони болісно переживають, а також засобом самовираження на доступному їм рівні. Сприймання творів музичного фольклору як вид практичної музичної діяльності – це основа для співтворчості та налагодження музичних взаємин між таємничим світом дитини й дійсністю, в якій вона живе.

Наші заняття, зазвичай, розпочиналися зі скоромовок, які обов'язково входили до структури кожного заняття та які сприяють не лише розвитку мовлення дитини, а й звісно формують їх активність, пробуджують інтерес до занять з перших кроків. Наведемо приклади скоромовок:

*«Біля баби баба сіла
Баба бабі бубоніла
Бубоніла з півгодини
Баба бабі про новини»;*

*«Стриб, стриб, стриб,
Підстрибує по стерні рідня:
Перепел, перепілка, перепеленя»;*

*«Сіла сова з совенятами в совиній долині»
«Над шляхом Явдошка шукала волошки».*

Молодші школярі із ЗПР мають, з одного боку, незрілу емоційно-вольову сферу, а з іншого, незрілий інтелектуальний розвиток (недостатній для даного віку рівень сформованості мисленнєвих операцій, пам'яті, мовлення, знань та уявлень про оточуючу дійсність), і, як наслідок, недостатньо розвинену здатність до соціальної адаптації, що обмежує їх інтеграцію в соціум. З огляду на це, запровадження вправ щодо поліпшення

стану їх соціальної адаптації й особливо вмінь та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності, було доцільним. Промовляння скоромовок виступають на цих заняттях не лише як артикуляційні вправи, що концентрують увагу школярів, сприяють розминці мовного апарату, налаштовують на спів, а й слугують засобом комунікації в шкільному середовищі, а отже й формують їх комунікативні якості.

Наступним кроком у процесі фольклорних занять були розспівки. Варто зауважити, що деякі учні молодших класів із ЗПР *виділяються інтелектуальною пасивністю, незацікавленістю в продуктивній діяльності, непостійною увагою*. Для них розспівки були для них таким засобом, який поліпшує їх психофізичний стан, розвиває слухоритмічні відчуття, активізує практичну музичну діяльність. Розспівки дають не лише знання про висоту і тривалість звуків, їх ритмічний малюнок, рух мелодії, а також уміння правильно формувати і вести звук, керувати своєю артикуляцією, дотримуватися інтоції, правильного дихання, розширювати діапазон голосу. Отже, доречно говорити, що такі спеціальні вокально-технічні та слухові вправи на фольклорному ґрунті учні опановують із цікавістю та інтересом. Наприклад: «*Журавель, журавель, та не клюй конопель, та не клюй проса, бо відсечу носа! Кр-р-р-р-р!!!*».

Для опанування учнями жартівливих пісень-триндичок «У нашого Омеличка», «Пішла коза пішки», «Як посію жито в яр» ми використали наочність. *Стійке відставання в розвитку інтелектуальної діяльності, незріість емоційно-вольової сфери, дезадаптивні форми поведінки характерні для дітей із ЗПР. Їх психічна незріість проявляється в примітивності, поверховості емоційних реакцій, слабкому розумінні взаємовідношень, зниженій мотивації досягнень, некритичності, несамотійності*. Отже, коригування цих процесів за умови використання якомога більшої кількості наочності дало позитивні результати. Картинки, малюнки, відеоряд, який допомагає оволодіти навчальним матеріалом,

пробуджує їхні емоції, допомагає зрозуміти нескладний сюжет пісні, пробуджує мотивацію до практичної музичної діяльності.

На подальших заняттях вивчалися вправи-ігри, спрямовані на формування не лише інтересу, а й уваги. Для дітей, яким характерна незрілість емоційно-вольової сфери, дезадаптивні форми суспільної поведінки, знижений рівень пізнавальної діяльності, внаслідок чого недостатньо сформована готовність до сприймання, ведучим мотивом залишається гра. Наводимо приклад гри.

«Дрихман»

Гравці стають в коло, всередині якого знаходиться «дрихман». Перед початком гри обирається «суддя» і стає окремо від кола. Коло водить хоровод і співає:

«А в нашого Дрихмана семеро дітей,

Семеро, семеро, усіх синовей.

Вони їли, вони пили, друг на друга погляділи,

Сделали так! Як?»

У цей момент «дрихман» мусить зробити якийсь цікавий рух, наприклад, підняти вгору руку, стрибнути, стати на одне коліно тощо. Решта з кола намагаються якомога швидше повторити цей рух. «Суддя» визначає, кому це вдалося найпершим, – так визначається наступний «дрихман» і гра продовжується.

З метою пробудження та формування інтересу в учнів до фольклору ми пропонували їм намалювати малюнок до прослуханих пісень. Наприклад: колискова «Ой, на котка вуркотка»; жартівливо-танцювальна ««Ой, піду я на базар»; лірична «Я птичка невеличка». Тут виявлялися власні уподобання кожної дитини і можливість передати образ пісні художнім способом.

Ефективним на цих заняттях було слухання українських народних пісень без будь-яких пояснень, але із завданням визначити народне свято на малюнку/відеоряді тощо, за якого можливе виконання цієї пісні, її призначення, можливо жанрову належність тощо.

Спроба формувати емоційний відгук («Формування емоційного відгуку через ознайомлення з образами, що закодовані в творах музичного фольклору») здійснювалася в рамках наступного завдання першого етапу. Для цього в процесі вивчення музичного фольклору ми використовували у створюваних навчально-виховних ситуаціях спосіб активізації емоційного пошуку. Учням пропонувалися для аналізу й порівняння лише конкретні музичні образи. Наприклад, образ пташки ми зустрічали у скоромовках, іграх, піснях. Наприклад, у скоромовках:

*«Сів шпак на шпаківню,
заспівав шпак півню,
ти не вмієш так як я,
так як ти не вмію я»;*

*«Летів лелека та заклекотів до своїх лелеченят»;
«Пурх-пурх горобець через безверхий хлівець».*

Надалі в грі: «Ой, летіла зозуленька»

Діти стають парами і утворюють коло. Всередині кола ходить «зозуленька». Попередньо вивчивши пісню, діти співають:

*«Ой, летіла зозуленька через сад, через сад,
Розпустила пір'ячко на весь сад, на весь сад,
Ой, хто теє пір'ячко підбере, підбере,
Отой сиву зозуленьку забере, забере».*

На словах «забере» пари розбігаються й кожна дитина шукає собі нову пару, в тому числі й «зозуленька». Хто пари не знайде, той стає «зозуленькою» і гра продовжується.

Основні правила гри:

- 1. Ті самі гравці не можуть залишатися в парі.*
- 2. Не вибирати для пари найближчу дитину.*
- 3. Не можна відмовляти стати в парі з «зозуленькою» або пару відбивати тій дитині, що її «зозуленька» вже знайшла.*

4. *Хто обрав для пари «зозуленьку», подає їй обидві руки, щоб хтось її не відняв.*

Накінець, у народних піснях яскраво представлені музичні образи птахів: *пісня-забавлянка «Сорока-ворона», лірична «Ой, там на горі» та жартівливо-танцювальна «Да косив батько, косив я».*

У результаті проведеної роботи в учнів других класів із ЗПР був сформований емоційний відгук на музичні образи, створені в творах фольклору. Їх безліч у колискових піснях: образ Котика-Воркотика, Бабая, образи Сну та Дрімоти, образ Вітру, що заколихує дитиноньку. Центральним музичним образом у народній творчості є образ Матері, яка бажає щасливої долі своїй дитині. Образи, що заковані в творах музичного фольклору – це дійсність, яка нас оточує. Вони різноманітні, як саме життя, і несуть різні емоційні навантаження. Жартівливі образи дівчат і парубків слугують засобом виховання дитини. Акцентуючи увагу на негативних якостях особистості, вчать, як не треба робити (*«Грицю, Грицю, до роботи», «Чи не той то Омелько»* тощо).

Для створення атмосфери емоційної захопленості та зацікавленості усього класу основним методом експериментальної роботи стала емоційна драматургія. На наших заняттях навіть найменш активні учні зазвичай починали діяти більш розкуто, демонструючи нерозкриті раніше потенційні можливості. Тут важливо було зацікавити дітей, викликати емоційний імпульс, який сприяв активізації образної уяви, елементів творчого мислення, адекватної емоційної реакції школярів на образ, створений в народній пісні.

У зв'язку з цим організація педагогічного процесу відбувалася на ґрунті діалогового підходу до учнів за допомогою широкого діапазону практично-творчих завдань, серед яких були такі:

- сприймання, аналіз та порівняння різножанрових пісень (колискова, жартівливо-танцювальні, колядки-щедрівки, веснянки та лірика); визначення їх настрою та характеру, виділення спільного, відмінного;

- сприймання двох творів, контрастних за настроєм (наприклад, веселої та ліричної колядки);

- визначення характеру й настрою образів, створених у піснях, їх порівняння, вираження власного ставлення;
- пошуки спільного й відмінного в музичному творі фольклору;
- аналіз та емоційно-образна характеристика основних героїв пісні;
- емоційно-виразне відтворення музичного образу народної пісні;
- малювання найулюбленіших образів пісень.

Виконуючи ці завдання, ми намагалися, щоб учні могли не лише відчувати настрій музичного образу народної пісні, але й посилено виділити деякі основні засоби музичної виразності. За допомогою вчителя учні відшукували спільне й відмінне в змісті твору, виявляли суттєві ознаки того чи іншого жанру.

Наступним завданням першого етапу було сформувати потребу у вивченні народної пісні через ознайомлення молодших школярів із звичаями, традиціями та обрядами українців. Для цього ми переглядали відео з обрядами, піснями, емоційно-захоплюючими звичаями та традиціями українських дійств. Найпоширенішими виявилися коляда, щедрування, обряд закликання весни, заколисування дітей, жартівливо-танцювальні ігри та забави.

Формування у дітей потреби виконувати ту чи іншу народну пісню через участь у різних традиційних діях ми розпочинали із створення емоційно-захоплюючих ситуацій (відеоінформація, перегляд вистав, концертів тощо). Таким чином, сформована зацікавленість учнів спрямовувала їх до вивчення фольклорних творів, була своєрідним емоційним стимулом, що пробуджує чутливість до музики. Для повноцінного емоційного спілкування з музичним фольклором і закріплення бажання самому брати участь у цих заходах вчителю потрібно мати потужний арсенал відеороликів. Наприклад, традиція та звичай святкувати Андрія й співати обрядові пісні (пісня-гра «Зайчик»), Миколая (українська народна пісня «Ой, хто, хто Миколая любить»), колядувати на Різдво (колядка «Сидить

Миколай)), створювати «Вертеп», щедрувати і засівати на старий новий рік (щедрівки), зустрічати весну (веснянки) тощо.

Далі пропонували учням висловити власну думку в обговоренні звичаїв та традицій і вибрати пісню для розучування. Для вирішення цього завдання учням запропонували декілька різних відео з обрядовими дійствами і спонукали їх вибрати одне, яке найбільш задовольняє їхню потребу у самовираженні. В ході заняття ставили учням такі запитання: «Який обряд тобі сподобався найбільше? Де він відбувався? Хто виконував обрядові дійства? Як саме? Яка пісня звучала? Чи хочеш ти брати участь в таких заходах?». Активна участь дитини у підготовці до свята, зокрема концертний виступ на свято або посильна участь несе позитивний заряд і запам'ятовується учнями надовго.

Спроба сформулювати потребу у вивченні української народної пісні відбувалася при безпосередній участі учнів других класів у проведенні заходів (свята, розваги, ігри, конкурси, екскурсії тощо) щодо ознайомлення зі звичаями, традиціями та обрядами українців. Оскільки учні молодших класів із ЗПР не здатні самотійно без допомоги вчителя засвоїти змістовий мінімум для проведення такого заходу, то відбувалося це на підготовчих заняттях.

Непередодні свята Калити, або дня Святого Андрія Первозванного, найулюбленішого народного свята, яке збереглося з дохристиянських часів, розповідаємо учням історію свята і традицію його святкування в Україні. Зупиняємося на важливих моментах у період підготовки до проведення заходу і вивчаємо невеличку пісеньку:

*«У небо, калита, у небо,
А ти, сонечку, підіймись:
Ми за калиту чіпляємося,
На місяць поглядаємо,
Свою долю-радість закликаємо!»*

Наступним кроком для проведення гри «Калита» є вивчення жартівливо-танцювальної пісеньки «Сидить зайчик» (див. Додаток) і

витанцювання навколо рогача і коцюби. Розповідаємо правила гри і проводимо репетицію.

Так за умови систематичної корекційної підтримки та інтелектуальної стимуляції молодші школярі із ЗПР отримують необхідну допомогу і мають усі шанси для повноцінної участі у загальношкільних заходах.

На заняттях щодо виконання наступного завдання «Формування співпереживання в учнів щодо образу народної пісні» ми прослуховували пісні, музичні образи яких викликають в дітей різні емоційні переживання. Наприклад, слухання *колискової казки «Казка про скрипку і бубон»*. Школярам треба було визначити настрій твору, висловити власні переживання щодо образів скрипки і бубну. Після декількох прослуховувань ми пропонували їм відтворити твір і по можливості передати настрої цих двох образів у своєму виконанні. Незрілість емоційної сфери призводить до несформованості навчальної мотивації. Таким чином, ми намаглися не лише пробудити емоції дітей, а й поліпшити їх успіхи в навчальній діяльності.

Головним музичним образом *жартівливо-танцювальної пісні «Пішла коза пішки...»* є жартівливий образ кози. Тут, окрім корекційного впливу на емоційну сферу дітей, відбувався вплив на їх мовленнєву діяльність, *яка характеризується труднощами формування фонематичного слуху, аграматизмами, бідністю, неточністю, недифенційованістю словника тощо*. Діти потребують зняття напруги в процесі заняття та педагогічної підтримки. Однією з важливих захисних і реабілітаційних форм виховної роботи з цими учнями є створення позитивного емоційного настрою в процесі різних видів практичної музичної діяльності. Ми використовували спеціальні так звані «емоційні стимулятори». Зокрема, яскравим прикладом служить сприймання та відтворення такої жвавої веселої пісні.

У пісенному арсеналі українців безліч музичних образів із життя народу. Наприклад, *лірична пісня «Да нема горше нікому...»* розповідає про сироту і нагадує дітям про різні людські долі. В даному випадку про долю дитини, яка живе в атмосфері повної безприглядності та емоційного

відторгнення. Такі смислові пісні вчать дітей цінувати і шанувати те, що вони мають. Формування співпереживання до образу сироти за умови текстових пояснень з боку вчителя, індивідуальному підході – це спроба сформувати в учнів емоційно-ціннісне ставлення не лише до даної пісні, а й до всього циклу народних пісень.

Розв'язання цього завдання вирішувалося також за допомогою відео роликів, картин з наївного малярства (народного живопису), де показано життя народу, його традиції, події, люди у різних життєвих ситуаціях. Ми звертали увагу учнів на яскравість засобів виразності не лише в піснях, а й на малюнках, що відображають життя українського народу. Усе це спонукало дітей відчувати емоційну насиченість народного мистецтва, викликало різні почуття та співпереживання героям пісень, картин, фільмів, які ми пропонували. Зіставлення музичних образів з тими, що на малюнках або у фільмах, пошук спільних настроїв, давало можливість учням навчитися співпереживати образам пісень.

Упродовж наступних занять ми виконували завдання щодо закріплення емоційно-перцептивного досвіду молодших школярів із ЗПР. Учням пропонували обрати одну з п'яти умовно виділених нами жанрів української народної пісні (*колискова, жартівливо-танцювальна, колядка-щедрівка, веснянка, лірична*), потім уявити себе її автором і скласти емоційну розповідь про неї. Учні повинні були описати, який інтерес викликала в них пісня, які емоції пробудила, до якого свята чи життєвої події вона належить і, зокрема, які співпереживання виникають у процесі сприймання її музичного образу.

Беручи до уваги те, що *незрілість емоційно-вольової сфери та інтелектуального розвитку дітей із ЗПР (недостатній для даного віку рівень сформованості мисленнєвих операцій, пам'яті, мовлення, знань та уявлень про навколишню дійсність)* ускладнювали виконання цього завдання. Проте, згодом, постійно виконуючи подібні завдання, молодші школярі навчилися розповідати про свої емоції та навчилися давати характеристику обраного ними твору. Даний алгоритм дав змогу учням других класів із затримкою

психічного розвитку засвоїти послідовність визначення настрою пісні і висловлювати власне ставлення до неї.

Розглянемо приклад відповіді учениці (Лілія М., 2 кл., ЗПР). Серед запропонованих народних пісень (*колискова «Повішу я колисочку», жартівливо-танцювальна «Ой, піду я на базар», колядка «Пустіть до хати колядувати», веснянка «Пташок викликаю», лірична «Налетіли журавлі»*) вона обрала *колискову «Повішу я колисочку»: «Ця пісня для моєї маленької сестрички. Дуже сподобалася і я би хотіла її заспівати. Мелодія ніжна. Згодом її можна співати вдома».*

У розповідях учнів і виборі ними твору простежувалося намагання стати співавтором пісні певного жанру, але достатнього розуміння змісту пісні, логічних зв'язків у тексті твору не спостерігалось. Підсумовуючи результати проведеної роботи щодо збагачення та корекції емоційно-перцептивного досвіду молодших школярів із ЗПР творами музичного фольклору, було виявлено можливість для активізації емоційної сфери та пізнавальної діяльності учнів.

Головною метою другого етапу було формування пізнавальної активності молодших школярів із ЗПР через ознайомлення з жанрами української народної пісні, вивчення її виражальних засобів, визначення головної ідеї та загалом розуміння її музичного образу. Цей етап відбувався в рамках п'яти основних тем (див. таблицю 3.2). Усього було проведено 35 позаурочних занять у третіх класах.

Педагогічне керівництво полягало в цілеспрямованому формуванні, розвитку та корекції сприймання музики на основі різних навчально-пізнавальних завдань. Відповідно до I-го етапу збагачення та корекції емоційно-перцептивного досвіду учнів молодших класів із ЗПР, на II-му етапі відбувався розвиток їх інтелектуальної активності та пізнавальної спрямованості, оскільки сприйняте учнем, але не усвідомлене ним, не дасть позитивного результату для його інтелектуального, емоційного та музичного розвитку. В нашому дослідженні музичний фольклор виступає дієвим засобом

корекційно-виховного впливу на формування особистості дитини. Музичний образ української народної пісні тоді стане для молодших школярів усвідомленим об'єктом сприймання, коли вони зможуть поєднати не лише розуміння змісту пісні та засоби її музичної виразності, а й побачити глибокий задум народу в процесі створення фольклору.

Факультативні заняття передбачають ознайомлення учнів не лише з багатством засобів музичної виразності української народної пісні, а що є значно важливішим у вихованні молодого покоління – з уявленнями про її духовну велич, красу людських стосунків. Констатувальний експеримент засвідчив фрагментарні знання та уявлення в учнів про музичний фольклор. У цьому плані завдання спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів – сформувати у свідомості учнів необхідний обсяг знань, умінь і навичок у цій сфері. Саме музичний фольклор, як один із найпотужніших форм відображення життя народу, сприяє цілеспрямованому формуванню уявлень про фольклор і надає можливість протиставити його перекрученим уявленням про нього.

Отже, досягнення поставлених завдань на другому етапі «Поглиблення знань про фольклор і формування розуміння музичного образу народної пісні» роботи розпочиналося шляхом створення ситуацій активної пізнавальної дії, вирішення яких стимулювало розумову діяльність школярів на позитивному чуттєво-емоційному тлі та сприяло:

- формуванню уявлень про жанри народної пісні;
- розумінню змісту пісні;
- вмінню розрізняти жанр пісні;
- вмінню визначати засоби її музичної виразності;
- розумінню головної ідеї пісні та її музичного образу.

Для вирішення наступного завдання «Ознайомлення із жанрами народної пісні та їх особливостями» ми відкривали учням багатожанровість української народної пісні. Слід зазначити, що зазвичай діти не отримують в дошкільний період в родині чи дошкільному навчальному закладі достатньо

знань та умінь у сфері музичного фольклору, тому що і батьки, і музичні керівники зазвичай зростали в умовах його дефіциту і вкрай рідко можуть продемонструвати власним прикладом автентичний спів. На практиці часто спостерігається батьківська, а відтак і дитяча зневага у дотриманні народних звичаїв, традицій та обрядів. Таким чином, школа покликана допомогти дітям дізнатися, почути, зрозуміти й оцінити неповторність фольклору, залучити наймолодше покоління до духовних надбань української культури.

Зауважимо, що слухання пісні в комплексі з вивченням традицій та звичаїв українського народу, в яких вона використовується, уможливило реалізацію різноманітних пізнавальних завдань, які ми ставили перед учнями на другому етапі. Адже, ознайомлюючись з різноманітними жанрами пісні, вони глибше проникають у процес музичної творчості, розуміють цінність твору, аналізують його вплив на людей, духовно збагачують себе. При цьому ефективність вивчення жанрів пісень полягала в ознайомленні з календарно-обрядовими святами та діями протягом року.

Зміст фольклорних занять був максимально наближений до регіональних умов кожного конкретного міста чи села, де розташована школа і ґрунтувався на подіях календарного року, з якими учень стикається у власному житті.

Розуміння учнями невіддільності всього життя від народного мистецтва, повага до звичаїв, традицій та обрядів, інтерес і потреба в їх дотриманні повинні бути центральною лінією, стрижнем вивчення предмету «Музичне мистецтво» у школі. Усвідомлення кожної теми заняття проходило в повній єдності сприймання жанрового твору музичного фольклору з подією чи святом, які виражені через думки, відчуття, переживання людей у пісні. Вивчаючи жанрову різноманітність народних пісень, перед школярами ми поставили завдання пошуку відповідей на тріаду узагальнених запитань: *«Про що йдеться в піснях цього жанру? Яка мета створення цих пісень? Де ми можемо їх почути?»*.

На позакласних заняттях учні отримували початкові відомості про різні жанри народної пісні, ознайомлювалися з їх змістом, розмаїтістю їх настроїв і характерів, основними поняттями й термінологією. Так, в рамках даного завдання учням було запропоновано різножанрові пісні з родинно-обрядового циклу. У процесі сприймання музичних творів поступово було зроблено висновок щодо спільного у змісті кожного жанру. Надалі розуміння жанру твору поступово закріплювалося у свідомості учнів на матеріалі кожного заняття. Аналізуючи пісні, знаходячи відповідь на запитання *«Про що йдеться в піснях цього жанру?»*, учні зробили певні висновки про їх закономірності й відмінності:

- текст *колискових* побудовано на замовляннях і побажаннях доброго і спокійного сну;

- у *жартівливо-танцювальних* висміюються недоліки характеру людей та їх поведінка, акцентується увага на негативних рисах, а саме: кепкують над лінивством, безгосподарністю, недбалістю, байдужістю, дурістю, недотепністю, нескромністю, легковажністю, безглуздими суперечками тощо;

- зміст *колядок і щедрівок* – це величання Ісуса Христа, прохання до Бога про врожай і найкращі побажання всім на наступний рік;

- *веснянки* насичені оспівуванням пробудженої природи, її краси, турботою про врожай і добробут;

- у *ліричних піснях* йдеться про почуття людей, відображення їх внутрішнього стану.

Наступним кроком експериментальної роботи стало вирішення питань *«Яка мета створення пісень цього жанру? Де ми можемо їх почути?»* шляхом поглиблення й розширення знань школярів про традиції, звичаї та обряди українського народу. Роботу було спрямовано на ознайомлення учнів з тим практичним матеріалом, що визначає народну традицію, яким чином формуються звичаї та проводиться обряд того чи іншого свята. Весь цей творчий процес народних митців формувався тривалий історичний період.

Знайомлячи учнів із різними жанрами народної пісні, ми прагнули виробити чітке уявлення про відображення в ньому навколишньої дійсності та про творчий задум народу, який їх створював, з метою допомогти їм усвідомити, що створення будь-якої пісні завжди спирається на реальні життєві події.

Підтвердженням того, що учні молодших класів із ЗПР усвідомили значення задуму народної пісні в процесі творчої діяльності народу, послужили їх відповіді на поставлені нами запитання. У ході заняття використовувався прийом переносу отриманих знань та їх практичного застосування в нових умовах: учень уявляв себе співавтором пісні й розповідав про свій власний задум.

Наведемо характерний приклад відповіді Андрія М., 3 кл., ЗПР щодо походження жартівливої колядки *«Йшли три бабусі колядувати»*: *«Люблю жартувати. Люди радіють і я теж. Ми не можемо почути таку колядку будь-де, бо вона невідома, але тепер ми можемо її співати рідним або в школі на Різдво»*.

Наступним завданням на другому етапі «Вивчення змісту народної пісні та засобів її музичної виразності» було навчити молодших школярів із ЗПР слухати музичний твір, розуміти його зміст і розрізняти виражальні засоби музики. Для цього ми організували діяльність щодо музичної дії у вигляді слухання та співу, яка відбувалася у певній послідовності.

На етапі прослуховування і розуміння тексту *щедрівки «Ой, на річці, на Йорданці»* ми запропонували перегляд мультфільма, який допоміг учням зрозуміти жартівливий текст пісні. Потім школярі визначали засоби музичної виразності пісні за картками:

- мелодія (протяжна, світла, радісна, плавна, сумна, тривожна тощо);
- характер (жвавий, бадьорий, маршовий, спокійний тощо);
- лад (мажор, мінор);
- темп (швидкий, помірний, повільний тощо);
- ритм (чіткий, слабкий);

- динамічні відтінки (тихо, голосно, посилення або послаблення сили звучності).

Розвиваючи вміння визначати засоби музичної виразності у пісні певного жанру, ми використовували прийом порівняння та узагальнення. Спочатку ми запропонували учням прослухати декілька пісень одного жанру. Наприклад, порівнюючи колискові, учні зробили висновки про схожість виражальних засобів у цьому жанрі народної пісні. Далі подібні завдання виконували на заняттях, що дозволило молодшим школярам із ЗПР визначити відмінності виражальних засобів у різних жанрах народної пісні:

- у *колискових піснях* мелодія завжди протяжна, характер – спокійний, темп – повільний, динамічні відтінки – тихо;

- *жартівливо-танцювальні* зазвичай веселі, жваві з яскравою гучною динамікою, з чітким ритмом, у швидкому темпі, іноді ущипливі, а бо й навіть сатиричні;

- *колядки та щедрівки* вирізняються величальним характером, світлими і красивими мелодіями, яскравими динамічними відтінками, помірним темпом, позитивною енергетикою тощо;

- виражальні засоби *веснянок* емоційно насичені, їх світлі мелодії носять ліричний характер, оптимістичні нотки звучать у всіх піснях;

- у *ліричних піснях* відчуваються почуття людей, їх мелодія – ніжна, задумлива, світла, думки героїв передаються у повільному темпі.

Формувальний експеримент показав, що знаходження спільного змісту та засобів музичної виразності на рівні порівняння, а потім узагальнення в учнів молодших класів викликає певні труднощі. Різниця музичних творів за одною ознакою (характер, темп, динамічні відтінки тощо) школярам давалася краще. На нашу думку, незважаючи на порушення темпу розвитку інтелекту в учнів із ЗПР, завдання навчити молодших школярів розуміти зміст і визначати засоби музичної виразності пісні на рівні узагальнення можливо за умови цілеспрямованого і систематичного вивчення музичного фольклору шляхом активізації пізнавальних процесів мислення.

Контроль за рівнем розуміння учнями змісту пісні та визначення засобів музичної виразності твору здійснювався за допомогою таких прийомів роботи:

1. Розповісти про пісню (учень розповідає зміст одної з двох прослуханих пісень, інші учні мають відповісти, про яку пісню йде мова).
2. Добрати слова до характеристики мелодії (протяжна, світла, радісна, плавна, сумна, тривожна тощо) та її динамічних відтінків (тихо, голосно, посилення або послаблення сили звучності).
3. Наспівати мелодію пісні.
4. Показати характер (жвавий, бадьорий, маршовий, спокійний тощо), темп (швидкий, помірний, повільний тощо) і настрій пісні (мажор, мінор) власними рухами та мімікою.
5. Проплескати ритм музичного твору.
6. Добрати узагальнену назву пісні.

Наше спостереження за відповідями молодших школярів із ЗПР засвідчило, що вирішення завдань такого типу спонукало учнів до уважнішого прослуховування творів музичного фольклору, сприяло осмисленому їх сприйманню, роздумів про його зміст, поглибленню знань про засоби музичної виразності, розвитку елементів творчої уяви, фантазії, образно-асоціативного мислення та образної пам'яті, збагаченню життєвого досвіду, прагненню до самовираження в різних видах музичної діяльності.

В рамках наступного завдання «Визначення головної ідеї народної пісні» ми акцентували нашу увагу на розумінні жанру пісні, належності до певного звичаю, традиції та обряду, а також змісту пісні. Без проведення такої цілеспрямованої роботи неможливо визначити головну ідею музичного твору. На прикладі *веснянки «Ой, весна красна»*, де ідея приходу весни, її бажане очікування та непереможність сприймається учнями як радісна подія в житті українського народу, ми провели обговорення змісту тексту за запитаннями:

1. Що відчуває кожна людина з приходом весни? Чим це пояснити?

2. Чому люди отримують радість, задоволення, почуття піднесеності у весняний період?
3. Як зрозуміти те, що весну назвають красною?
4. Поясніть, що мається на увазі, коли говориться про весну, яка «Попід лісом ішла, фартушком трясла»?
5. Знайдіть і прочитайте у тексті пісні незрозумілі фрази («кучечки бити», «цівочки сукати», «хрещика грати» тощо).
6. Доведіть, що «Ой, весна красна» є веснянкою.
7. Для чого народ склав цю пісню?
8. Чому в пісні до весни звертаються як до живої істоти?

Слід зазначити, що відповіді учнів на другому етапі вирізнялися змістом і глибиною на відміну від першого, де школярі складали емоційну розповідь про твір. З часом відповіді учнів набували форму невеличких розповідей. Наприклад, відповідь Анни Т. щодо веснянки «Ой, весна красна»:
«Весна – це пора року, коли все в природі розцвітає і стає дуже красиво навкруги і ми радіємо. Сонечко стає яскраво червоне і гріє всіх. Там, де сонечко пригріло і травичка скоріш виростає і квіточки теж. Весна для нас жива, тому що все оживає і народ хоче, щоб весна прийшла скоріш, тому й придумав веснянки». Визначення головної ідеї веснянки – це ідея уславлення Весни, Сонця і Тепла відбулася через осмислення змісту веснянок і розуміння їх настрою, характеру тощо.

Наступне завдання другого етапу «Розуміння музичного образу народної пісні» вирішувалося шляхом активізації інтелектуальної діяльності учнів молодших класів із ЗПР, а саме: розвиток асоціативного мислення дитини, пошук ним таких засобів музичної виразності, які б допомогли усвідомити зміст музичних образів народної пісні.

Розбіжності між отриманими раніше знаннями та прийомами розумової діяльності в процесі сприймання музичного образу народної пісні, активізація мовлення й мислення щодо вербалізації та усвідомлення виконуваних розумових операцій здійснювалася на основі запитань щодо

визначення музичного образу народної пісні, що вказували учням послідовність необхідних дій. Їх увага акцентувалася на:

- розумінні змісту пісні;
- визначенні засобів музичної виразності;
- вмінні визначити жанр пісні.

Формування уявлень про образи, створені в музичному фольклорі та емоційний відгук на них, що відбувалися на першому емоційно-слуховому етапі, позитивно вплинули на подальшу роботу щодо визначення музичного образу народної пісні. Запитання виявилися ефективним прийомом визначення музичного образу народної пісні. Уявний пошук правильної відповіді на їх основі дозволив навчити учнів молодших класів будувати логічні умовиводи, визначати тему твору на рівні узагальнення істотних ознак, усвідомлено обґрунтовувати оцінні судження.

Під час визначення музичного образу *колядки «Йшли три бабусі колядувати»* школярі розповідали про що ця пісня, хто її головний герой, хто її виконує. Далі визначали засоби її музичної виразності. Оскільки музичні образи пісень не є статичними або незмінними, вони є динамічними утвореннями, Оксана П. зазначила: *«Бабусі стареньки, а теж колядують»*. Відбуваються певні події, які трансформуються і видозмінюють текст пісні та засоби її музичної виразності.

Шляхом порівняння різножанрових творів, учні усвідомлювали, як у творах різних жанрів засобами виразності можливо втілити той чи інший музичний образ. Так, учням пропонувалося декілька різножанрових пісень і треба було добрати до них сюжетний малюнок і пояснити чому саме цей. Наприклад, зіставляючи образ *колискової «Ой, ходить сон коло вікон»* та *жартівливо-танцювальної «Ой, що ж то за шум учинився»* учні правильно визначали малюнок і зазначали: *«Колискова – спокійна. А про комарика весела і гучна, аж не можу всидіти»* (Олег Т., 3 кл., ЗПР).

На цьому ґрунті в молодших школярів формувалося розуміння змісту народної пісні, визначалися засоби музичної виразності, що забезпечувало

проникнення в музичний образ. Слід зазначити, що в розповідях учнів уже простежувалася спроба реконструювати процес створення музичного образу, але в них не спостерігалось достатньої глибини проникнення в його зміст. Школярам важко було встановити різноманітні логічні зв'язки, оскільки вони не мали достатнього запасу знань про виражальні засоби музики.

Безперечно, розвиток та корекція сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР засобами фольклору має аспект патріотичного виховання. Саме вплив музичного образу народної пісні виспіваного багатьма поколіннями українців суттєво підсилює наші почуття до Батьківщини.

Задля подальшого розширення обріїв уявлень молодших школярів із ЗПР про музичний фольклор на другому етапі формувального дослідження ми спрямували роботу на вміння словесно описати зміст пісні (*ця пісня про...хто головний герой.. хто її виконує ...*), на вміння визначати і розрізняти засоби її музичної виразності, на вміння визначати жанри народної пісні на основі порівняння (*узагальнення суттєвих ознак певного жанру пісні*), на розуміння її головної ідеї та музичного образу (*єдність розуміння змісту та засобів музичної виразності*), на поглиблення їхніх знань про красу рідної природи, внутрішню й зовнішню красу людини, формування почуття любові, поваги та інтересу до культури українського народу. Все це відбувалося в рамках заключного завдання «Аналіз народної пісні».

Пізнавальна діяльність учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку спрямовувалася на розвиток та удосконалення цілісного сприймання музичного образу через аналіз змісту народної пісні, визначення засобів її музичної виразності та вміння визначити її жанр.

Аналіз, порівняння, зіставлення змісту, засобів музичної виразності, ідей різних пісень дав змогу молодшим школярам із ЗПР свідомо спілкуватися з кращими зразками музичного фольклору, розуміти та вітворювати їх у власній музичній діяльності.

Досліджувалася музична діяльність учнів, в якій вони можуть словесно описати зміст пісні, визначати і розрізняти засоби її музичної виразності, розуміти її головну ідею та сам музичний образ.

Таким чином, у процесі цілеспрямованої організації інтелектуально-пізнавальної діяльності школярів на другому етапі дослідної роботи збагачувався запас узагальнених і конкретних музичних знань, розвивалися операційні, процесуальні та особистісні компоненти інтелектуальної діяльності на ґрунті різних навчально-пізнавальних завдань і формувалися навички їх вираження у власній музично-практичній діяльності.

Експеримент довів, що аналіз пісень цікавий учням. Активізація їх інтелектуальної діяльності шляхом органічного поєднання розуму й почуттів з опорою на реальний життєвий досвід, забезпечувала прояв у судженнях учнів осмислених характеристик музичного образу, прагнення усвідомити його емоційний підтекст і виразити власні враження у власній творчості.

Таким чином, в процесі цілеспрямованої організації інтелектуально-пізнавальної діяльності школярів на другому етапі констатувального експерименту збагачувався запас узагальнених і конкретних знань про музичний фольклор, розвивалися операційні, процесуальні та особистісні компоненти інтелектуальної діяльності на ґрунті різних навчально-пізнавальних завдань і формувалися навички їх вираження в музичній діяльності.

Педагогічну стратегію на третьому етапі «Розвиток активності й самостійності в процесі сприймання народної пісні та музично-практичної діяльності» було зорієнтовано як на подальший розвиток і корекцію пізнавальних процесів, так і на збагачення емоційно-перцептивного досвіду учнів, що виражався через реалізацію учнів в процесі практичної музичної діяльності.

У рамках цього етапу було проведено також 35 позаурочних занять у четвертих класах (раз на тиждень). Педагогічну роботу ми розпочали із виконання першого завдання, а саме: «Вибір улюбленого твору музичного

фольклору для виконання». В рамках цього завдання було проведено низку взаємопов'язаних фольклорних занять, тематизм яких відповідав п'яти жанрам народної пісні.

З метою активізації діяльності учнів упродовж декількох занять вони почергово ставали то «глядачами», то «слухачами», пояснювали зміст улюбленої пісні, визначали жанр та можливе місце її виконання, розучували до певного народного свята, колективно виконували. Колективні спроби надихнули учнів на самостійну діяльність та виявили елементи творчості: одні хотіли розповісти про свою улюблену пісню, інші – готові були підготувати її до найближчого заходу, деякі були готові заспівати одразу, а дехто музикувати на бубні, сопілці тощо, вдягнути український традиційний одяг на свято чи народне дійство.

Розвитку активності й самостійності учнів сприяло використання новітніх інформаційних технологій, завдяки яким ми розширювали коло знань про музичний фольклор в процесі музично-практичної діяльності, мобілізували їхні інтелектуальні та емоційні можливості. Діяльність, в якій учні обирали улюблений музичний твір у процесі перегляду відеоряду, прослуховуванні аудіо записів, сприяла активізації потребово-мотиваційної сфери їх свідомості, розвитку навичок екстеріоризації знань про народне мистецтво, формуванню елементів творчості молодшого школяра в процесі вирішення не лише подібних, типових пізнавальних і практичних завдань, а й нетипових. Адже проблема керування практичною й розумовою діяльністю учнів з боку педагога є одною із найскладніших наявних проблем корекційної педагогіки. При цьому ми розглядаємо практичну музичну діяльність, перш за все, з точки зору її психологічної та корекційно-виховної корисності.

Ми скеровували роботу на те, щоб емоції й почуття, народжені в процесі спілкування з піснею, спрямовували мислення молодших школярів на аналіз власних переживань, на формування вмінь знаходити найбільш значущі моменти в змісті музичного образу, що збігаються за своєю оцінкою

із задумом автора твору. У зв'язку з цим запитання експериментатора націлювали не лише на аналіз змістовної сторони й емоційного ладу твору, а й на збільшення обсягу та якості особистісних переживань учнів: *«Чим сподобався тобі цей твір?», «Хто з героїв викликає в тебе симпатію (антипатію)? Чому?», «Про що ти думаєш, що тобі уявляється, коли слухаєш цю пісню?», «Зміг би ти написати таку пісню? Що б ти змінив? Чому?», «Де хочеш заспівати свою улюблену пісню?»* тощо.

Таким чином, відповіді учнів виступали тут своєрідним засобом діагностики наявного рівня розвитку сприймання музики і дозволяли спрямувати зусилля експериментатора на розвиток і корекцію слабо актуалізованих компонентів сприймання в опорі на достатньо сформовані. При цьому важливо було забезпечити індивідуальний і диференційований підхід до школярів як у змісті завдання, так і в дозуванні допомоги з боку вчителя.

На подальших заняттях щодо «Визначення місця і ролі різножанрових пісень в житті українців» від молодших школярів вимагалось розуміння та усвідомлення різножанровості народних пісень, а це вже складна аналітико-синтетична роботи мислення. Тому обов'язковими умовами майбутньої практичної роботи були:

- 1) визначення жанру музичного твору (назва, зміст пісні, характер, засоби музичної виразності);
- 2) визначення звичаю та традиції (обряд, свято, подія);
- 3) слухання чи відтворення шляхом обґрунтування власних дій, їх вербальних характеристик, словесних звітів про їх виконання;
- 4) оцінка результатів, адекватність та усвідомлення значення народної пісні.

Як показали результати констатувального експерименту, учні здатні ідентифікувати себе з конкретним героєм пісні, однак при цьому в значній частини молодших школярів із ЗПР у зв'язку з низьким рівнем критичності мислення спостерігаються значні труднощі щодо розуміння музичного

образу народної пісні, а також недостатнє усвідомлення зображуваного музичного образу. Через це з метою збагачення уявлень про місце і роль народних пісень різних жанрів в житті українців за допомогою осмислення власних почуттів, породжуваних у спілкуванні з музичним твором, був застосований прийом ідентифікації з запропонованим образом. Робота провадилася за такими напрямками:

- уявити собі людей, що створили певну пісню і розповісти про їх почуття й думки;
- розповісти про певну життєву подію, яка передувала створенню пісні;
- розповісти про місце, де доречно прослуховування та виконання пісні цього жанру;
- створити розповідь про роль даної пісні, зображену в пісні історію, людину;
- уявити подію в своєму реальному житті, де доцільним було б виконання того чи іншого пісенного жанру.

Слід зазначити, що виконання цих завдань вимагає від учнів молодших класів із ЗПР складної роботи інтелекту, спрямованої на вичленовування значущих для них боків і особливостей певного музичного жанру пісні, відповідних їхньому власному досвіду. Пізнавальна діяльність у цьому разі спрямована на розвиток мислення, активізацію процесів пам'яті й уяви, замикання асоціативних зв'язків сприйманого музичного твору з наявним досвідом школяра.

Формуванню активності й самостійності учнів молодших класів із ЗПР сприяло наступне завдання третього етапу «Підготовка до участі в заходах народознавчого характеру» (концертних програмах, святах, обрядах, фестивалях, конкурсах тощо). Було організовано колективні форми діяльності, серед яких можна виокремити:

- спільну організацію й проведення тематичних бесід про українські традиції, звичаї та обряди;
- концерти, театралізовані вистави (Вертеп);

- створення шкільного музею народного декоративно-ужиткового мистецтва;
- оформлення шкільних виставок, ярмарків за участю фольклорних колективів;
- випуск тематичних плакатів до певного народного свята з текстами та нотами народних пісень.

Підготовка до проведення народних свят, тижнів, присвячених українській народній пісні з урахуванням регіональних традицій та інші поурочні заходи, у ході яких учні могли ознайомитися з різноманітними видами народної творчості й активно долучитися до творчої діяльності, власними силами створювати красу навколо себе, у класі, школі, також мали значне корекційно-виховне значення щодо формування свідомого ставлення до музичного фольклору українців.

Цінність підготовки та проведення заходів народознавчого характеру полягала в тому, що вони створюють безпосередню позитивну мотивацію до практичної діяльності, наповнюють розумову й емоційну активність і самостійність учнів, задовольняють потребу у власній реалізації. Вивчаючи народну пісню впродовж цілого календарного року учні опановували не лише музичний матеріал, вони також досліджували народні звичаї, традиції та обряди, в яких ця пісня була відтворена.

Майже кожне свято, створене власними силами учнів дало змогу усвідомити значення національних традицій, звичаїв, обрядів в нашому житті. Пізнавальна діяльність школярів спрямовувалася на формування в них сприймання музики, яка тісно пов'язана з навколишньою дійсністю, нашим минулим, сьогоденням й, звісно, майбутнім.

У процес підготовки до заходів були залучені не лише молодші школярі, учителі, батьки, а також виконавці автентичної музики, фольклорні гурти. Така згуртована робота сприяла перетворенню знань та уявлень про народне музичне мистецтво в активний власний досвід школярів, формуванню їхнього світогляду, національної свідомості. Окрім того,

отримання позитивних емоцій від виконаної роботи, переконання в її важливості та корисності колективної творчої справи, – одна з найважливіших комунікативних якостей особистості.

Так, після одної з репетицій до загальношкільного свята «Весно-красно!» учениця 4-го класу Софія Л. повідомила: *«Як мені радісно. І у всіх нас дуже гарний настрій. Мені подобається водити хороводи і співати. Ми будемо дуже гарними на свято. Я дуже люблю свята»*.

Вияв активності й самостійності учнів відбувався під час проведення та відвідування заходів із залучення батьків, рідних, знайомих та інших учасників. Обираючи прийоми та методи педагогічного керівництва розвитку сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР ми керувалися думкою цілої низки науковців-педагогів (Н. Гродзенская, Н. Ветлугіна, А. Костюк, Є. Назайкінський, О. Ростовський та ін.) про те, що розвиток сприймання музики відбувається не лише через вміння переживати різні настрої, почуття, виражені в музичному творі та отриманні від нього естетичного задоволення, а також є однією з форм музичної діяльності, яка виявляється в пізнанні світу через власний створений музичний образ.

Вчені класифікують види музичної діяльності за способом організації (індивідуальні, групові та колективні), за цільовою спрямованістю (ігрова, навчальна), за формою здійснення (слухання, вивчення, виконання, творчість), які характеризуються різним рівнем сприймання музики, але ґрунтуються на взаємодії та взаємозалежності. Науковці вважають, що в процесі відтворення музичного образу в будь-якому з цих видів музичної діяльності дитина молодшого шкільного віку виявляє рівень музичного розвитку, мовленнєву компетенцію, певні знання, уміння й навички.

У процесі формувального експерименту ми переконалися в тому, що проведення корекційно-розвивальних занять фольклорного спрямування, на яких учні слухають, вивчають та співають українські народні пісні є найефективнішим засобом корекційно-виховного впливу на емоційний,

розумовий і мовленнєвий розвиток особистості молодшого школяра із затримкою психічного розвитку.

Через створення різних музичних образів у власній музично-практичній діяльності в учнів з'являється потреба в самовираженні, спілкуванні, інсценуванні, прояві навіть найпростіших елементів творчості, імпровізації, вигадки, фантазії, використанні набутих знань на практиці.

Важливим є те, що в процесі проведення заходів фольклорного спрямування учні знайомилися з діяльністю народних митців України (композитори, маляри, танцюристи, співаки, майстри з різних сфер декоративно-прикладного мистецтва), вчилися діяти самостійно (обирати пісню, роль, необхідний одяг, костюм тощо) для реалізації задуму. Завдяки загальношкільним святкам учні вдосконалювали навички правильного виразного мовлення, розвивали такі позитивні якості особистості як активність, сміливість, вимогливість, самостійність, що привчає до дисципліни й самодисципліни.

Для повноцінної участі учнів молодших класів із ЗПР в шкільних заходах була організована корекційно-педагогічна робота, адже для відтворення народної пісні школяр мав усвідомлено відтворювати її зміст, ідею, музичний образ, загальний характер і продемонструвати його в процесі виконання, використовуючи всі можливі засоби музичної виразності (мелодію, темп, силу голосу, міміку, жести, рухи тощо).

Така робота покращувала самоконтроль учнів у процесі вивчення нового матеріалу, підготовки та проведення заходів та обговорення його учасниками. У ході закріплення отриманих музичних знань і прийомів розумової діяльності, відпрацювання практичних умінь і навичок педагогічна допомога поступово зменшувалася.

Успіх музичної діяльності залежав також від правильного вибору музичного матеріалу, який мав задовольняти такі критерії:

- доступність і динамічність змісту пісень;
- короткі й виразні пісні;

- емоційна насиченість співу засобами музичної виразності.

Під час проведення народних свят відповідно до календарно-тематичного планування, концертів ми використовували народні пісні та обряди, народні ігри тощо. Учні, виконуючи різні ролі господарів сільської хати, батьків та інших характерних «героїв», дівчат і хлопців, розігрували сюжети, в яких ілюструвалися традиції, звичаї, обряди, що побутували в минулому українського народу й збереглися в деяких місцевостях до сьогодні.

Значний потенціал реалізації можливостей учнів молодших класів у музично-практичній діяльності вміщує співпраця школи з різними закладами культури, творчими колективами (театральними, хореографічними, музичними, народної творчості та ін.) тощо. Залучення дітей до організації спільних концертних виступів (до Покрови, святого Миколая, Нового Року, Різдва Христового, Великодня, Дня Матері тощо), до участі в конкурсах народної пісні та інших спільних заходах сприяє включенню учнів із затримкою психічного розвитку в повноцінне життя суспільства.

З метою більш активного осягнення учнями молодших класів із ЗПР світу музичного фольклору, де проводилася дослідно-експериментальна робота, систематично відбувалися: різноманітні тематичні бесіди, екскурсії до культурно-історичних і заповідних місць, музеїв рідного краю, пам'яток духовної та матеріальної культури; колективні відвідування виставок, фестивалей; зустрічі-бесіди з фольклористами, етнографами та ознайомлення з їхніми творчими майстернями. Постійний корекційно спрямований контакт з культурними цінностями сприяє виклику почуття співпереживання, збагаченню знань та уявлень про фольклор, виявленню джерел натхнення, формуванню й розвитку естетичних потреб, смаків, позитивного ставлення до культури українців.

Плануючи відвідування дитячого фестивалю «Орелі» в національному центрі народної культури «Музей Івана Гончара», ми ознайомили учнів школи-інтернату з назвою музею, розповіли про історію його створення та художника

Івана Гончара, який зумів в складний історичний період зберегти для нас найкращі зразки української культури. Вчитель, насамперед, добирав такий захід, який буде цікавий дітям даного віку; визначав, які майстер-класи їм будуть доступні; обговорював з екскурсоводом мету відвідування, розповідав їй про екскурсантів, рівень їхньої психофізичної готовності до сприймання інформації; готував проблемно-пошукові завдання для учнів. Враження від зустрічі з іншими дитячими народними колективами та піснями, що лунали у їх виконанні, учні обов'язково висловлювали у стінах школи.

Таким чином, зміст цього етапу склала така організація експериментальної поетапної роботи щодо розвитку активності й самостійності в процесі сприймання та відтворення народної пісні, яка викликає в них інтерес до народної пісні, активізує їх емоційну та інтелектуальну сферу, формує в них здатність до активної та самостійної музично-практичної діяльності за допомогою відпрацювання навичок переносу знань про музичний фольклор, практичних умінь і навичок, набутих у процесі нагромадження власного музичного досвіду. Отже, в результаті проведення вчителем музики корекційно-розвивальних занять фольклорного спрямування створювалася передумова для якісних та позитивних змін особистості молодшого школяра в цілому.

3.3. Обговорення результатів формувального експерименту

Завдання формувального експерименту полягало в тому, щоб виявити ефективність експериментального педагогічного процесу щодо формування сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР засобами фольклору, а саме виявити якісні зміни в структурних компонентах сприймання, а саме:

- якість музичних знань (визначення жанру народної пісні, розуміння її музичного образу (змісту та засобів музичної виразності);
- характер емоційно-особистісного ставлення (інтерес, емоційний відгук, потреба);
- здатність до музично-практичної діяльності (активність, самостійність, прояв елементів творчості).

Методика формувального експерименту складалася з трьох етапів і відповідала з деякими змінами методиці константувального дослідження, а саме: почали формування сприймання музики не з поліпшення якості знань про музичний фольклор, а із збагачення емоційно-перцептивної досвіду. Рівень сформованості сприймання фольклорної музики визначався шляхом аналізу виконаних учнями контрольних та експериментальних класів пошуково-пізнавальних завдань, що вимагало сформованого емоційно-особистісного ставлення, відповідних музичних знань та реалізації в практичній музичній діяльності. Відповіді учнів було розподілено на чотири групи, які зіставлялися з групами відповідей певної серії констатувального експерименту.

Процес формування сприймання музики починався зі збагачення та корекції емоційно-перцептивного досвіду (перший етап формувального експерименту), спрямованого на активізацію чуттєво-емоційної сфери молодших школярів із ЗПР.

Слід зазначити, що учні контрольних класів змогли дещо підвищити рівень свого сприймання, виявляючи інтерес до занять фольклорного спрямування, набуваючи нових вражень від ознайомлення з традиціями, звичаями, обрядовістю українців. Учні експериментальних класів, поступово збагачуючи власний емоційно-перцептивний досвід за експериментальною

методикою, значно підвищили інтерес, емоційний відгук, потребу та вміння співпереживати музичний образ народної пісні.

А головне, учні усвідомили, що музичний фольклор – це цілий світ, якщо уважно придивлятися, прислухатися й відчувати його. Виконуючи запропоновані завдання, учні дійшли розуміння того, що народне мистецтво безпосередньо пов'язано з життям народу, з його культурою, воно виражає відтінки людських почуттів і настроїв, допомагає усвідомити різноманітні емоційні переживання через ототожнення власних переживань зі сприйнятими музичними образами, надихає на творчість.

Вищі показники виконання завдань учнями експериментальних класів пояснюються в них наявністю відповідного інтересу, емоційного відгуку, потреби та співпереживання, а також збагаченням емоційно-перцептивного досвіду в результаті проведеної корекційно-розвивальної роботи.

Результати формувального експерименту засвідчили зростання якісних показників щодо виявлення емоційно-особистісного ставлення в молодших школярів із ЗПР засобами музичного фольклору.

Таблиця 3.3

Дані щодо особливості емоційно-особистісного ставлення
молодших школярів до народної пісні (%)

Жанр пісні	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Колискові	38	13	46	36	10	38	6	13
Жартівливо-танцювальні	39	15	47	37	9	34	5	14
Колядки та щедрівки	42	16	48	38	6	34	4	12
Веснянки	41	15	48	38	8	36	3	11
Ліричні	36	10	45	35	12	42	7	13

Так, в учнів експериментальних класів інтерес до музичного фольклору має цілеспрямований характер, і досягнуто це копіткою й наполегливою роботою вчителів експериментальної групи. Визначаючи відповідне народне свято зі звучанням народної пісні, школярі аргументували свій вибір істотними

ознаками, керуючись при цьому призначенням пісні та її характеристикою. І якщо обґрунтування учнів других класів характеризувалися ще недостатньою повнотою та об'єктивністю, то відповіді учнів четвертих класів різнилися змістовністю й логічним осмисленням: *«Більш за все я люблю Різдво. Можна вивчити нові колядки і ходити у гості. Ці пісні яскраві, радісні, а ми красиво одягнені»* (Руслана В., 4 кл.).

Аналіз отриманих результатів щодо наявності емоційного відгуку через ознайомлення із музичними образами пісень дають підставу констатувати позитивні зміни в учнів експериментальної групи. Мотиви їхнього вибору характеризуються усвідомленим ставленням до фольклорних занять, значно більшою кількістю розгорнутих адекватно мотивованих відповідей у порівнянні з учнями контрольних класів: *«Я дуже люблю жартівливі образи, особливо мені подобається Гриць. Мені подобається все: і весела музика, і жарти, і те, що можна цей образ показати»* (Степан К., 4 кл.).

Експериментальна робота засвідчила, що учні експериментальної групи значно підвищили потребу щодо вивчення музичного фольклору та вміння співпереживати музичним образам народних пісень. Так, молодші школярі експериментальної групи наприкінці формувального експерименту могли самостійно обирати пісню для виконання, співпереживати та передавати різні музичні образи, спираючись на власний емоційно-перцептивний досвід.

На другому етапі експерименту відбувалося поглиблення знань в учнів про музичний фольклор та формування в них розуміння музичного образу народної пісні (зміст та засоби музичної виразності).

Більш високі показники виконання контрольних завдань учнями експериментальної групи свідчать про ефективність педагогічної роботи, спрямованої на забезпечення якісних характеристик музично-естетичних знань школярів, збагачення їхнього емоційно-особистісного досвіду, розвиток прийомів розумової діяльності в процесі сприймання музичного образу твору музичного фольклору, відпрацювання умінь визначати головну ідею народної пісні та її музичний образ загалом.

Учням четвертих класів було запропоновано наступні українські народні пісні у двох варіантах.

Перший варіант:

- колискова «Ой, люля-люля»;
- три жартівливо-танцювальні «Як посію жито в яр»; «Та нема того Микити»; «Ой, що ж то за неправда була».

Другий варіант:

- колядка «Ой, у пана та на його дворі»;
- три веснянки «Співали веснянки», «Пісня вівсянки», «Ой, нумо, нумо, заплетемо шума».

Учні експериментальної групи змогли виокремити жанр колискової пісні серед жартівливо-танцювальних, розповісти про її характерні особливості: «Ця пісня інакша. Це – колискова. Мелодія красива і спокійна. Інші жсваві та веселі. Хочеться гратися і пританцювувати» (Дмитро М., 4 кл.). Учні виявили знання щодо впізнавання колядки серед веснянок: «Аж три веснянки! Вони поліпшують настрій. Так ми закликаємо весну і пташок. Співаючи, водимо хороводи. А колядку ми співаємо на Різдво. Характер цих пісень схожий: веселий і святковий. Але текст різний» (Діана Р., 4 кл.). На відміну від учнів експериментальної групи, в учнів контрольної спостерігалися труднощі при впізнаванні та визначенні жанрів пісні.

Таблиця 3.4

Дані щодо визначення жанру народної пісні (%)

Жанр пісні	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
1 варіант	50	33	37	32	12	32	1	3
2 варіант	51	34	35	37	12	25	2	4

Для з'ясування розуміння учнями четвертих класів змісту та виражальних засобів фольклорного твору мистецтва було запропоновано наступні українські народні пісні:

- колискова «Ой, люля-люля»;

- жартівливо-танцювальні «Та нема того Микити»;
- колядка щедрівка «Щедрівонька ластівонька»;
- веснянки «Ой, нумо, нумо, заплетемо шума»;
- лірична «Ой, долина, долина».

Таблиця 3.5

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
змісту та виражальних засобів колискової (%)

Складові музичного образу	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Зміст	25	13	46	36	21	38	8	13
Виражальні засоби	23	11	45	37	23	39	9	13

Відповідаючи на наші запитання, молодші школярі не лише знали назву пісні, могли вказати на її характер, темп і ритм, а ще обов'язково знали в яких життєвих обставинах виконується той чи інший жанровий твір. Наприклад: *«В цій пісні зображене повсякденне трудове життя українців, але воно веселе, жартівливе, з гумором і любов'ю. Пісня має динамічний розвиток: жвава, весела. Вона швидко змінює настрій з поганого на хороший («Та нема того Микити», Іра С., 4 кл.).*

Таблиця 3.6

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
змісту та виражальних засобів жартівливо-танцювальної пісні (%)

Складові музичного образу	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Зміст	24	12	45	36	24	39	7	13
Виражальні засоби	22	11	44	35	26	40	8	14

Учні контрольної групи на прикладі жартівливо-танцювальної пісні за допомогою додаткових запитань розповідали про що вона, але не завжди розуміли її жарт і не могли пояснити де і коли треба її співати. Аналіз засобів музичної виразності викликав у них ще більші труднощі, особливо, коли треба

акцентувати певні моменти в пісні, щоб показати її характер, або як побудувати динамічний виконавський план.

Порівняльні дані отриманих результатів дослідження дозволяють виявити якісну різницю у відповідях учнів експериментальної та контрольної групи. Кількість учнів, що можуть дати характеристику певного жанрового твору музичного фольклору на рівні визначення його жанру та розумінні змісту і засобів музичної виразності, в експериментальній значно вища.

Таблиця 3.7

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
змісту та виражальних засобів колядки-щедрівки (%)

Складові музичного образу	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Зміст	29	21	43	39	22	28	5	12
Виражальні засоби	27	18	41	37	25	31	6	14

Відповіді учнів експериментальної групи вирізнялися розумінням засобів музичної виразності. Слухаючи різножанрові народні пісні, учні вказували на їх певні особливості: основні риси жанру, характерні інтонації, загальний настрій, виражальні засоби тощо. Суттєво відрізнявся і рівень розуміння змісту пісень, визначення основних подій, героїв та їх поведінки, переживань, думок тощо.

Таблиця 3.8

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
змісту та виражальних засобів веснянки (%)

Складові музичного образу	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Зміст	30	20	43	38	21	30	4	12
Виражальні засоби	28	18	42	37	25	31	3	14

Так, кількість учнів, здатних проаналізувати музичний твір на рівні виділення й узагальнення істотних ознак, диференціації їх від неістотних, співвіднесення емоційного змісту певного твору з творами інших видів та вияв-

лення між ними логічних зв'язків, в експериментальних класах була значно більша. Зокрема, більшість учнів експериментальної групи усвідомлювали зміст і характеру музичного образу запропонованих творів музичного фольклора, наприклад: *«Тут мелодія протяжна. Характер спокійний. Слова заспокоїливі. Її можна віднести до колискової.»* (Ірина К., 4 кл.).

Таблиця 3.9

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
змісту та виражальних засобів ліричної пісні (%)

Складові музичного образу	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Зміст	23	11	38	36	31	40	8	13
Виразальні засоби	21	9	37	35	35	42	7	14

Цікавими результатами є також подолання мовленнєвих порушень під час виконання пісень, збагачення лексичного запасу, логічність та послідовність власних міркувань. Зокрема, спів учнів експериментальної групи демонстрував виразний інтонаційний спів.

Системні знання в галузі музичного фольклору допомогли не лише збагаченню словникового запасу учнів, а й найбільш вдалому добору слів, виразів для висловлювання власної думки. Мовлення учнів експериментальної групи стало більш забарвленим образними висловами, інтонаційно емоційнішим. Для висловлювання власних емоцій учні користувалися відповідними словами, які дозволили краще відобразити емоційно-особистісне ставлення до сприйманого музичного матеріалу, усвідомленість й адекватність власного настрою та емоційної реакції на твір. Учні демонстрували здатність перейматися настроєм твору, пояснювати почуття, викликані ним, оцінювати твір з позицій його впливу на слухача, відчувати загальний настрій через засоби музичної виразності, які використані у пісні. У молодших школярів спостерігалось бажання показати свої враження від прослуханих музичних творів у власному виконанні пісні з яскравим музичним образом.

Аналіз результатів показав, що аналізуючи українську народну пісню учні експериментальної групи визначали жанр пісні, розуміли її зміст та називали засоби музичної виразності. Глибоке розуміння не лише змісту та засобів музичної виразності пісні, а й розуміння ідеї твору виявилось в тому, що 81% учнів експериментальної групи відзначили наступні їх функції:

- практично-побутова (*«Тепер ми знаємо різницю між колядкою та щедрівкою»*);
- пізнавальна (*«Ми вивчаємо багато нового з життя українського народу, чого раніше зовсім не знали»*);
- емоційна (*«Ми тепер розуміємо, що послухавши або поспівавши веснянку можна легко змінити свій настрій»*);
- виховна (моральна, естетична, патріотична *«Щоб ми знали свої звичаї, традиції та зберігали їх, шанували український красивий одяг, любили Україну та один одного»*);
- психотерапевтична (*«Коли співаєш, забуваєш про все на світі. Тобі стає так добре»*).

Таблиця 3.10

Дані щодо розуміння учнями молодших класів із ЗПР
музичного образу народної пісні (%)

Жанр пісні	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Колискові	24	12	45,5	36,5	22	38,5	8,5	13
Жартівливо-танцювальні	23	11,5	44,5	35,5	25	39,5	7,5	13,5
Колядки та щедрівки	28	19,5	42	38	23,5	29,5	6,5	13
Веснянки	29	19	42,5	37,5	23	30,5	5,5	13
Ліричні	22	10	37,5	35,5	33	41	7,5	13,5

Отримані результати свідчать, що на ґрунті забезпечення усвідомленості, узагальненості та міцності музично-естетичних знань про музичний фольклор у молодших школярів із ЗПР можна досягти покращання рівня ак-

тивності, самостійності та прояву елементів творчості в цілеспрямованому процесі музично-практичної діяльності.

На третьому етапі формувального експерименту ми формували здатність в учнів до музично-практичної діяльності (сприймання та відтворення народної пісні).

Таблиця 3.11

Результати відтворення народної пісні (%)

Показники	Група відповідей							
	1 група		2 група		3 група		4 група	
	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.	Експ. кл.	Контр. кл.
Активність	46	17	43	33	6	40	5	10
Самостійність	43	16	42	32	8	37	7	15
Прояв елементів творчості	32	10	40	30	20	45	8	15
Результат:	40,3	14,3	41,7	31,7	11,3	40,7	6,7	13,3

Наші спостереження за учнями у процесі музично-практичної діяльності дозволяють стверджувати, що вибір улюбленого твору, підготовка до участі в заходах народознавчого характеру, активна участь у різного рода культурних масових заходах із залучення родин дітей має значні потенційні можливості щодо вирішення завдань музично-естетичного виховання молодших школярів із ЗПР. Причому кожен з видів музично-практичної діяльності (слухання-сприймання, співи, драматизації, музично-дидактичні ігри, розігрування пісень, забави тощо) сприяє закріпленню адекватних емоційних реакцій, активізує естетичні судження, спонукає учнів до імпровізації, використання набутих знань у нових умовах, забезпечує величезний позитивний вплив на загальний культурний розвиток особистості дитини.

Учні експериментальної групи наочно показували наявність умінь самостійно визначати послідовність своїх дій для виконання пісні, використовувати основні засоби музичної виразності для передачі характеру музичного образу (мелодію, інтонацію, темп, силу голосу, міміку, жести, рухи тощо), узгоджувати власні дії з діями учасників у процесі участі заходів народознавчого характеру із достатньою активністю, допомогою друзям, дбайливого ставлення до костюмів, радістю власним успіхам. В учнів з'явилась потреба в

самовираженні, спілкуванні, пізнанні себе через відтворення різних музичних образів.

Слід відзначити роль смислових і почуттєвих асоціацій, які допомагали учням проявляти елементи сценічної виразності. Відпрацювання умінь свідомо користуватися асоціативними зв'язками сприяло активізації уяви та елементів творчості у процесі втілення музичного образу в різних формах музично-практичної діяльності, розвитку прийомів аналізу власних вражень, станів, почуттів, що народжуються під впливом того чи іншого твору музичного фольклору.

Таблиця 3.12

Рівні сформованості сприймання музики
в учнів контрольної та експериментальної груп (%)

Жанр пісні	Група відповідей							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Експ. гр.	Контр. гр.	Експ. гр.	Контр. гр.	Експ. гр.	Контр. гр.	Експ. гр.	Контр. гр.
Колискові	36,8	13,1	44,4	34,7	11,8	39,1	7,1	13,1
Жартівливо-танцювальні	36,8	13,6	44,4	34,7	12,4	38,1	6,4	13,6
Колядки та щедрівки	40,4	16,6	44,2	35,9	9,9	34,7	5,4	12,8
Веснянки	40,8	16,1	44,7	35,7	10,4	35,7	4,4	12,4
Ліричні	35,1	11,4	43,2	34,1	14,6	41,2	7,1	13,3

Порівняльний аналіз даних, отриманих у контрольних та експериментальних класах, показує, що завдяки різним підходам до сутності музично-естетичного виховання учнів молодших класів із ЗПР засобами фольклору в них складаються принципово різні механізми підходу до музично-естетичних цінностей, що забезпечує неоднаковий рівень сформованості сприймання музики. Дані таблиці 3.12 свідчать про переваги авторської корекційно-розвивальної методики щодо впливу на розвиток у дітей розуміння музичного образу твору, адекватного емоційно-особистісного ставлення до нього та здатності до його відтворення у власній музично-практичній діяльності. Так, зокрема, після закінчення трирічного формувального експерименту показник високого рівня розвитку сприймання різножанрових творів музичного фоль-

клору в учнів експериментальної групи значно перевищував відповідний результат в учнів контрольної.

З метою перевірки розбіжностей показників між двома групами дітей застосовувався t-критерій Стюдента при $p \leq 0,05$.

Виявлені показники розбіжностей щодо сформованості сприймання фольклорної музики в учнів контрольної та експериментальної груп статистично значущі: розуміння музичного образу народної пісні (змісту та засобів музичної виразності – $t=4,21$ при $p \leq 0,05$); емоційно-особистісне ставлення – $t=5,19$ при $p \leq 0,05$; здатність до музично-практичної діяльності – $t=5,99$ при $p \leq 0,05$ (Див. Додаток В).

Якщо порівнювати отримані значення t ($t=4,21$; $t=5,19$; $t=5,99$) із критичним значенням із таблиці Стюдента ($t_{\text{табл.}}=1,66$), то отримані значення t -критерія будуть більшими табличного, що свідчить про суттєву значущість коефіцієнта Стюдента.

На підставі аналізу отриманих даних можемо зробити висновок, що розуміння музичного образу народної пісні у молодших школярів із ЗПР експериментальної групи суттєво відрізняються. Про це свідчить, що учні експериментальної групи на більш високому рівні розуміють зміст народної пісні та засоби музичної виразності. Учні контрольної групи виявили значно нижчі показники щодо сприймання музики, які близькі до тих, які були отримані у ході констатувального експерименту. Порівняння результатів двох груп показало, що відмінності між ними значущі, за t -критерієм Стюдента при $p \leq 0,05$.

Отримані статистичні дані свідчать, що емоційно-особистісне ставлення до творів музичного фольклору у молодших школярів із ЗПР експериментальної групи сформоване на значно вищому рівні, про що свідчить наявність у них стійкого інтересу до вивчення музичного фольклору та глибокого емоційного відгук у процесі сприймання творів. Водночас спостерігається більш адекватна самооцінка сприйнятого. В учнів контрольної групи показники знахо-

дяться на нижчому рівні, про що свідчить нестійкий інтерес та мінливий емоційний відгук.

Аналіз отриманих даних щодо здатності молодших школярів із ЗПР експериментальної групи сприймати і виконувати твори музичного фольклору у власній музично-практичній діяльності засвідчив їх високу активність; самостійність у виконанні завдань вчителя; творчість у процесі виконання народної пісні, що підтверджує високий рівень сформованості сприймання музики.

Інтерпретація отриманих результатів за авторською методикою свідчить про якісні зміни сприймання музики у значної частини учнів із ЗПР експериментальної групи: збагачення емоційно-перцептивного досвіду; розширення знань про народну пісню; підвищення активності й самостійності молодших школярів у процесі сприймання та виконання творів музичного фольклору.

Висновки до третього розділу

Науково-експериментальний пошук дав змогу визначити педагогічні умови забезпечення ефективності процесу формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР: поетапність навчально-виховного процесу; підвищення мотивації пізнавальної діяльності та свідомого засвоєння знань і опанування виконавчими вміннями у власній музично-практичній діяльності; спеціальне педагогічне управління пізнавальною діяльністю молодших школярів із ЗПР; підвищення якості знань про фольклор у вчителів початкових класів, вчителів-предметників, а також батьків та родин дітей.

Сутність розробленої методики полягає у поетапному формуванні сприймання музики у молодших школярів із ЗПР, використанні узгоджених з провідними освітніми, виховними та корекційними цілями кожного етапу змістових особливостей роботи, спеціальних прийомів активізації, упорядкування, спрямування, підкріплення пізнавальної діяльності, виклику і закріплення в них адекватних емоційно-перцептивних реакцій, мотивованих власних оцінок, розвитку активності, самостійності, елементів творчості тощо. Зокрема, доведено можливість опанування молодшими школярами із ЗПР знань, умінь та навичок щодо музичного фольклору з метою пізнання його музичного образу та здатності до відтворення у практичній музичній діяльності.

У дослідженні визначено критерії добору творів музичного фольклору для роботи з учнями молодших класів із ЗПР, а саме: відповідність віковим та психологічним особливостям сприймання учнів молодших класів із ЗПР; музичну цінність твору, виражену в емоційній привабливості і чітко обґрунтованому зв'язку засобів музичної виразності; виховну цінність твору музичного фольклору, що виявляється в можливості досягнення учнями його змістового та конструктивного боку; наявність у творі можливостей для порівняння його з іншими музичними зразками чи особистим життєвим досвідом школяра, встановлення аналогій та асоціацій.

У ході формувального експерименту також було підвищено якість знань про фольклор у вчителів початкових класів, вчителів-предметників, а також батьків та родин дітей. Водночас з метою усвідомлення ролі фольклору було прочитано лекції, виконано майстер-класи з показом різних обрядів, організовано творчі проекти за участі фольклорних колективів, долучено батьківську громадськість до популяризації набутого досвіду та проведення загальношкільних заходів тощо.

Ефективність запропонованої нами авторської методики роботи з формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР визначено на підставі порівняння результатів виконання спеціального комплексу завдань учнями експериментальної і контрольної груп. Порівняльний аналіз отриманих даних дав змогу виявити якісні відмінності у показниках рівнів сформованості сприймання музики.

У значної частини учнів експериментальних класів рівень сприймання музики підвищився до високого (38%), який характеризувався наявним стійким інтересом, глибоким емоційним відгуком та адекватною власною оцінкою. Рівень емоційно-особистісного ставлення від емпіричного, неусвідомленого, немотивованого наблизився до вмотивованого з включенням адекватних особистих асоціацій. Збагатилися знання учнів про музичний фольклор і його роль у нашому житті. Молодші школярі виявили спроможність розуміти музичний образ української народної пісні, знаходити логічні зв'язки між змістом музичного твору і засобами його музичної виразності шляхом побудови індуктивних і дедуктивних висновків (відповідний показник у контрольній групі – лише біля 14%).

З метою перевірки розбіжностей показників між двома групами дітей застосовувався t-критерій Стюдента при $p \leq 0,05$. Дані показники щодо сформованості сприймання музики в учнів контрольної та експериментальної груп виявилися статистично значущі: розуміння музичного образу народної пісні (змісту та засобів музичної виразності – $t=4,21$ при $p \leq 0,05$; емоційно-особистісне ставлення – $t=5,19$ при $p \leq 0,05$; здатність до власної музично-практичної діяльності – $t=5,99$ при $p \leq 0,05$). Інтерпретація отриманих резуль-

татів за авторською методикою свідчить про якісні зміни сприймання музики у значної частини учнів із ЗПР експериментальної групи: збагачення емоційно-перцептивного досвіду; розширення знань про народну пісню; підвищення активності, самостійності у молодших школярів у процесі сприймання та виконання творів музичного фольклору.

Проведений формувальний експеримент підтвердив можливість значного підвищення рівня сформованості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР за відповідних педагогічних умов, спрямованих на розвиток і корекцію пізнавальної та емоційної сфери особистості дитини в їх системній єдності шляхом застосування на уроках музики та в позанавчальний час творів музичного фольклору.

Результати проведення формувального експерименту підтвердили можливість значного підвищення рівня сформованості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР за дотримання відповідних педагогічних умов, що забезпечують розвиток і корекцію пізнавальної та емоційної сфери особистості дитини у процесі вивчення на уроках музики та в позаурочній діяльності творів музичного фольклору.

Матеріали третього розділу висвітлені у статтях автора [121-130].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв'язання проблеми формування сприймання музики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку, виявлено особливості сприймання музики у дітей даної категорії, визначено педагогічні умови формування сприймання музики засобами фольклору.

1. Теоретичний аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної наукової літератури з проблеми дослідження засвідчив, що формування сприймання музики є підґрунтям для закладення основ музичної культури особистості й спрямоване на розвиток у дітей розуміння музичного образу творів, адекватного емоційно-особистісного ставлення до них та здатності до їх відтворення у власній музично-практичній діяльності. Водночас музика як глибоко демократичне мистецтво виконує важливі корекційно-виховні функції, розширює можливості розвитку пізнавальної та емоційної сфери учнів, а відтак є надзвичайно цінною для навчання школярів із особливими потребами. Виняткова роль у процесі формування сприймання музики належить фольклору як засобу духовного впливу на особистість, у тому числі як засобу національно-патріотичного виховання. Вивчення стану роботи з творами музичного фольклору в практиці спеціальних загальноосвітніх закладів, де навчаються діти із ЗПР, дало змогу визначити ряд невирішених проблем у змісті, організації та методиці музично-естетичного виховання.

2. Розроблено методику вивчення особливостей сприймання музики у молодших школярів із ЗПР, яка полягала у виявленні особливостей якості знань та розуміння музичного образу української народної пісні; вивченні своєрідності прояву емоційно-особистісного ставлення до творів музичного фольклору; з'ясуванні особливостей прояву здатності до музично-практичної діяльності; визначенні рівнів сформованості сприймання музики в учнів. На основі аналізу структури сприймання музики в якості критеріїв виділено: знання про музичний фольклор; розуміння музичного образу української народної пісні (змісту та засобів музичної виразності); інтерес до творів

музичного фольклору; емоційний відгук; власна емоційна оцінка; здатність до виконання творів музичного фольклору.

3. На основі порівняльного кількісного та якісного аналізу результатів констатувального дослідження виявлено особливості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР: знання вирізняються недостатнім рівнем міцності, повноти; розуміння музичного образу української народної пісні викликає значні труднощі, а саме її зміст та засоби музичної виразності, які залежать від наближеності змісту твору до їх життєвого досвіду та усвідомленості ними ролі виражальних засобів музики; неглибокий і нестійкий інтерес; емоційний відгук характеризується переважно за зовнішніми ознаками; власна оцінка в основному неаргументована; активність в процесі власної музично-практичної діяльності недостатня, рівень самостійності значно нижчий на відміну від молодших школярів із ТПР, а вияв елементів творчості є проблемним для переважної більшості дітей із ЗПР. Визначено чотири рівні сформованості сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР на матеріалі музичного фольклору. З'ясовано, що більшості учнів характерний середній рівень. Водночас виявлено позитивну вікову динаміку розвитку сприймання музики, але прояв її невиразний, що пов'язано, на наш погляд, з неефективним педагогічним керуванням музично-естетичним вихованням учнів.

4. Науково-експериментальний пошук дав змогу визначити педагогічні умови забезпечення ефективності процесу формування сприймання музики у молодших школярів із ЗПР: поетапність навчально-виховного процесу; підвищення мотивації пізнавальної діяльності та свідомого засвоєння знань і опанування виконавчими уміннями в музичній діяльності; спеціальне педагогічне управління пізнавальною діяльністю молодших школярів із ЗПР; підвищення якості знань про фольклор у вчителів початкових класів, вчителів-предметників, а також батьків та родин дітей.

5. Обґрунтовано необхідність розроблення методики, що полягала у поетапному формуванні сприймання музики у молодших школярів із ЗПР,

використанні узгоджених з провідними освітніми, виховними та корекційними цілями кожного етапу змістових особливостей роботи, спеціальних прийомів активізації, упорядкування, спрямування, підкріплення пізнавальної діяльності, виклику і закріплення в них адекватних емоційно-перцептивних реакцій, мотивованих власних оцінок, розвитку активності, самостійності, елементів творчості тощо. Зокрема, доведено можливість опанування молодшими школярами із ЗПР знань, умінь та навичок щодо музичного фольклору з метою пізнання його музичного образу та здатності до відтворення у власній музично-практичній діяльності. Визначено також критерії добору творів для роботи з учнями молодших класів із ЗПР, а саме: відповідність віковим та психологічним особливостям сприймання дітей; музична цінність твору, виражена в емоційній привабливості та чітко обґрунтованому зв'язку засобів музичної виразності; виховна цінність твору; наявність у творі можливостей для порівняння його з іншими музичними зразками чи особистим життєвим досвідом школяра, встановлення аналогій та асоціацій.

6. Експериментально перевірено та підтверджено ефективність запропонованої авторської методики формування сприймання музики в учнів других, третіх та четвертих класів із ЗПР. Доведено її корекційно-розвивальну ефективність щодо впливу на розвиток у дітей розуміння музичного образу твору, адекватного емоційно-особистісного ставлення до нього та здатності до його відтворення у власній музично-практичній діяльності (показник високого рівня розвитку сприймання різножанрових музичних творів в учнів експериментальної групи був значно вищим у порівнянні з відповідним результатом в учнів контрольної). Виявлені показники розбіжностей щодо сформованості сприймання фольклорної музики в учнів контрольної та експериментальної груп статистично значущі: розуміння музичного образу народної пісні (змісту та засобів музичної виразності – $t=4,21$ при $p \leq 0,05$; емоційно-особистісне ставлення – $t=5,19$ при $p \leq 0,05$; здатність до власної музично-практичної діяльності – $t=5,99$ при

$p \leq 0,05$). Інтерпретація отриманих результатів за авторською методикою свідчить не лише про якісні зміни у процесі сприймання музики у значної частини учнів із ЗПР експериментальної групи (збагачення емоційно-перцептивного досвіду; розширення знань про народну пісню, підвищення активності й самостійності молодших школярів із ЗПР у процесі сприймання та виконання творів музичного фольклору), а й суттєве зростання рівня сформованості у них вищих психічних функцій.

Перспективними напрямками подальших досліджень у цьому аспекті є створення цілісної системи музично-естетичного виховання школярів із ЗПР і з'ясування впливу музичного фольклору на формування їх національної свідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе / Э. Б. Абдулин. – М.: Просвещение, 1983.
2. Аболина Т. Г. Эстетическое воспитание в школе / Т. Г. Аболина, Н. Е. Миропольская. – К., 1987. – 92 с.
3. Азбелев С. Н. Историзм былин и специфика фольклора / С. Н. Азбелев. – Ленинград, 1982. – С. 20–21.
4. Айдарбекова А. А. Музыкальное воспитание как одна из форм коррекционной работы с умственно отсталыми младшими школьниками: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.03 / А. А. Айдарбекова. – М., 1989. – 16 с.
5. Алексеева Е. А. Пение в системе музыкального воспитания детей с ДЦП / Е. А. Алексеева // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 1. – С. 55–58.
6. Алиев Ю. Б. Эмоционально-ценностная деятельность школьников как дидактическая основа их приобщения к искусству / Ю. Б. Алиев. – Тула, 1997. – С. 18–31.
7. Андрасян Л. А. Влияние музыкальных дидактических игр на уровень познавательной активности детей с нарушениями зрения / Л. А. Андрасян // Наука і освіта. – 2003. – № 5/6. – С. 141–142.
8. Андрієвський Б. М. Взаємодії художньо-виразної мови музики та живопису в естетичному вихованні молодших школярів / Б. М. Андрієвський // Пед. науки. зб. наук. праць ХДУ. Вип. 26. – Херсон, 2002. – С. 229–232.
9. Анищенко Н. В. Формирование художественного восприятия младших школьников средствами комплексного взаимодействия искусства: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. В. Анищенко. – Киев, 1992. – 18 с.
10. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – М., Просвещение, 1983. – 224 с.

- 11.Арисменди А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание / А. Л. Арисменди. – М.: Прогресс, 1989. – 176 с.
- 12.Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм. – М.: Прометей, 1994. – 352 с.
- 13.Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. Педагогическое образование. – М.: Akademia, 2001. – 248 с.
- 14.Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л., 1971. – Кн. 1, 2.
- 15.Бастун Н. А. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання / Н. А. Бастун – К., 1997. – 119 с.
- 16.Барвінок І. В. Формування музично-естетичної культури молодших школярів в умовах культурно-дозвілєвої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / І. В. Барвінок. – К., 2000. – 19 с.
- 17.Бартнева Л. Б. Активизация музыкального развития младших школьников в процессе слушания музыки: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Л. Б. Бартнева. – М., 1974. – 18 с.
- 18.Барышева Т. А. Психологические особенности эмоциональных отношений младших школьников к музыкальным текстам: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Т. А. Барышева.– Л., 1989. – 17 с.
- 19.Бедретдинова С. М. Из опыта работы на уроках музыки во вспомогательной школе / С. М. Бедретдинова // Дефектология. – 1995. – № 2. – С. 19-21.
- 20.Белінський В. Г. Думки про мистецтво: збірник. / В. Г. Белінський // Упоряд., вступ. ст., приміт. М. Г. Зельдовича. – К.: Мистецтво, 1976. – 336 с.
21. Белобородова В. К. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородова, Г. С. Регина, Ю. Б. Алиев; под ред. М. А. Румер – М.: Педагогика, 1975. – 160 с.

22. Белопольская Н. А. Психологические исследования мотивов учебной деятельности у детей с задержкой психического развития: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.10 «Специальная психология» / Н. А. Белопольская. – Москва, 1976. – 20 с.
23. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с. – (Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: наук. видання; кн. 2).
24. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку / І. Д. Бех // Навчальний посібник. – Київ: «Академвидав», 2012. – 256 с.
25. Бехтерев В. М. Проводящие пути головного и спинного мозга. В 2 т. / Бехтерев В. М. – 1990. – (Изд-во Российской Академии Наук; Т.1). – 235 с.
26. Білоус Т. О. Корекційна спрямованість музично-рітмічних занять у допоміжній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / Т. О. Білоус. – К.: 2000. – 18 с.
27. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л. Н. Блинова. – Москва: «Издательство НЦ ЭНАС», 2003. – 136 с.
28. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2-х т./ П. П. Блонский. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1 – 304 с.; Т. 2 – 408 с.
29. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
30. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці / В. І. Бондар – К.: Наш час, 2005. – 176 с.
31. Брилін Б. А. Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Б. А. Брилін. – К., 1998. – 40 с.

32. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М., Прогресс, 1997. – 412 с.
33. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры / А. И. Буров – М.: Искусство, 1975. – 175 с.
34. Бородулина С. Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / С. Ю. Бородулина // Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 352 с.
35. Бутенко В. Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук / В. Г. Бутенко. – К., 1992. – 44 с.
36. Венгер Л. А. Восприятие и обучение / Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 366 с.
37. Верб М. А. Эстетические потребности и духовное развитие личности / М. А. Верб. – Л.: Знание, 1981. – 36 с.
38. Ветлугіна Н. А. Музичний розвиток дитини / Н. А. Ветлугіна. – К.: Музична Україна, 1978. – 253 с.
39. Ветлугина Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки: сб. статей: сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 229-243.
40. Верховинець В. М. Весняночка / В. М. Верховинець // 5-те вид. – К.: Музична Україна, 1989. – 342 с.
41. Висоцька А. М. Вивчення особливостей корекційно-виховного процесу у спеціальних школах-інтернатах / А. М. Висоцька. – Дефектологія. – 2001. – № 2. – С. 13-17.
42. Власова Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 208 с.
43. Восприятие и действие. – М., Просвещение, 1967. – 323 с.
44. Восприятие музыки: Сб. ст. / Ред.-сост. В. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – 256 с.

45. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
46. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 247 с.
47. Гаврилушкина О. П. Задачи музыкального воспитания умственно отсталых детей / О. П. Гаврилушкина // Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста. – М., 1980. – С. 23-31.
48. Гадалова І. М. Методика викладання музики у початкових класах / І. М. Гадалова. – К., 1994.
49. Гембицька О. Я. Уроки співів у п'ятому і шостому класах / О. Я. Гембицька, В. А. Дишлевська, М. О. Румер. – Видавництво: К.: Радянська школа. – 1958. – 107 с.
50. Геринг З. Психология и жизнь / З. Геринг, Ф. Зимбардо // СПб.: Питер, 2004. – 955 с.
51. Гегель В. С. Система наук : Ч. І; Феноменология Духа / В. С. Гегель; [пер. Г. Шпета]. – СПб.: Наука, 1992. – 441 с.
52. Гегель Г. В. Эстетика: в 4 т. / Гегель Г. В.; [пер., под ред. с предисл. М. Лифшица] – Т. І. – М.: Искусство, 1968. – 312 с.
53. Головинский Г. Восприятие музыки / Г. Головинский. – М., Музыка, 1980. – 136 с.
54. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике / А. Н. Граборов. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1961. – 195 с.
55. Грінченко Б. [Про нього]. // Живе слово. – К.:1997. – С. 56-63.
56. Грица С. Й. Мелос української народної епіки / С. Й. Грица. – К., Наукова думка, 1979. – 247 с.
57. Гродзенская Н. Л. Вопросы развития восприятия музыки / Н. Л. Гродзенская. // Изв. АПН РСФСР. – М., 1960. – Вып. 110.
58. Гудим І. Використання корекційного потенціалу образотворчого мистецтва у процесі стимуляції невербального самовираження у слабозорих дошкільників / І. Гудим // Дефектологія. – 2005. – № 3. – С. 36-38.

59. Гудина Т. В. Музыкальное воспитание младших школьников с ЗПР / Т. В. Гудина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 1. – С. 28-31.
60. Гуменюк А. Українські народні музичні інструменти / А. Гуменюк. – К., Наукова думка, 1967. – 244 с.
61. Гусев В. Г. Эстетика фольклора / В. Г. Гусев. – С. 236–266.
62. Давыдова О. И. Колыбельные песни как специфический защитный механизм этноса / О. И. Давыдова, В. И. Федоренко // Психолого-педагогические проблемы современного образования // Сборник научных статей. – Барнаул: БГПУ, 2001. – С. 128-133.
63. Далькроз Ж. Э. Ритм. – М.: Классика – XXI, 2002. – 248 с.
64. Дей О. Народно-пісенні жанри / О. Дей. – К.: Музична Україна, 1977. – 108 с.
65. Дей О. Народно-пісенні жанри/ О. Дей. – К.: Музична Україна, 1983. – 112 с.
66. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
67. Державний стандарт початкової загальної освіти // Директор школи. – 2000. – № 47. – С. 3-32.
68. Державний стандарт спеціальної освіти дітей з особливими потребами. – К.: АПН України, Інститут спеціальної педагогіки, НВП «ВАБОС». – 2003. – 12 с.
69. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. – К., 2013. – 361 с.
70. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002. – № 27. – С. 1-7.
71. Дети с задержкой психического развития / [под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной, В. В. Холмовской]. – М.: Педагогика, 1978. – 240 с.

72. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калининкова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
73. Джибладзе Г. Н. Искусство и действительность / Г. Н. Джибладзе Тбилиси: «Менциереба», 1971. – 505 с.
74. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів / Д. М. Джола, А. Б. Щербо – К., Львів: ІЗМН, 1998. – 390 с.
75. Динеков П. Български фольклор / – София, 1980. – Ч. 1. – С. 10.
76. Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М., Просвещение, 1989. – 208 с.
77. Дмитрієва І. В. Корекційна спрямованість естетичного виховання в старших класах допоміжної школи: дис. доктора пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. В. Дмитрієва. – К., 2008. – 373 с.
78. Довгалюк І. Український музичний фольклор: Програма для музичних вишів (III-IV рівнів акредитації) зі спеціальності № 0202 «Музичне мистецтво», спеціалізації 7.020205-б «Етномузикознавство». – Львів, 2006. – 30 с.
79. Довженок Г. В. Український дитячий фольклор / Г. В. Довженок. – К.: Наукова думка, 1981. – 172 с.
80. Дорошенко Т. В. Формування у молодших школярів навичок музичного сприймання / Т. В. Дорошенко. – К., 1996.
81. Драгоманов М. П. Учёная экспедиция в Западнорусский край // М. П. Драгоманов. – Вибране. – С. 254, 273-274.
82. Дульнев Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: Пособие для учителей / Под ред. Т. А. Власовой и В. Г. Петровой. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
83. Евтушенко И. В. Формирование основ музыкальной культуры уственно отсталых школьников в системе специального образования / автореф.

дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.03 / И. В. Евтушенко. – Москва, 2009. – 434 с.

84. Егорова Т. В. Своеобразие процессов запоминания у детей с задержкой психического развития / Т. В. Егорова // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 19-23.

85. Єременко І. Г. Навчання учнів допоміжної школи користуватися знаннями й уміннями / І. Г. Єременко, Г. М. Мерсіянова. – К.: Рад. школа, 1971. – 136 с.

86. Жаренкова Г. И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции / Г. И. Жаренкова // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 12–16.

87. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 15–25.

88. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребенка. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. – 64 с.

89. Засенко В. В. Спеціальна освіта в Україні: стан, пошуки, перспективи // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 2 / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2001. – С. 11-13.

90. Запорожец А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченк, А. Г. Рузская – М.: Просвещение, 1967. – 322 с.

91. Земцовский И. И. Мелодика календарных песен / И. И. Земцовский. – Л. Музыка, 1975. – 124 с.

92. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. Посібник / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 309 с.

93. Зязюн І. А. Виховання естетичного сприйняття / І. А. Зязюн, А. С. Канарский. – К.: Т-во «Знання УРСР, 1968. – 52 с.

94. Игнатьев Е. И. Возрастные особенности формирования зрительного образа у детей / Е. И. Игнатьев // Уч. зап. МГПИ им. В. И. Ленина. – 1963. – № 194. – С. 5-36.
95. Іваницький А. Українська народна музична творчість / А. Іваницький. – Київ: Музична Україна, 1990. – 335 с.
96. Ілляшенко Т. Д. Аномальна дитина в школі / Т. Д. Ілляшенко, Н. М. Стадненко. – Київ : ІСДО, 1995. – 120 с. – (Навчально-методичний посібник).
97. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? / Д. Б. Кабалевский. – М., Просвещение, 1989. – 192 с.
98. Кабалевський Д. Б. Прекрасне пробуджує добре: статті, доповіді, виступи / Д. Б. Кабалевський. – К.: Муз. Україна, 1978. – 288 с.
99. Каган М. С. Эстетика как философская наука: Университетский курс лекций / М. С. Каган // Санкт-Петербургский гос. университет, Академия гум. наук. – СПб.: Петрополис, 1997. – 544 с.
100. Казакова В. П. Использование музыкального фольклора как средства адаптации к социальной среде [Текст] / В. П. Казакова. // Вестник Чувашского университета. – 2006. – № 6. – С. 13-16.
101. Карпова Г. А. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития / Г. А. Карпова, Т. П. Артемьева. – Екатеринбург, 1995. – С. 89-95.
102. Картава Ю. А. Корекція психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями зору засобами ритміки: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. – К., 2006. – 242 с.
103. Кашуба Л. В. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами образотворчого мистецтва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03 / Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К., 2009. — 20 с.

104. Квітка К. В. Фольклористична спадщина Миколи Лисенка / К. В. Квітка // Вибрані статті. – К., 1986. – Ч. 2. – С. 34.
105. Квітка К. Професіональні народні співці й музиканти на Україні. Програма для дослідів їх діяльності й побуту // Зб. іст.-філол. відділу УАН. – № 13, вип. 2 / К. Квітка. – К., 1924. – С. 10.
106. Квітка Н. О. До проблеми виявлення якості знань та розуміння учнями молодших класів із ЗПР музичного образу народної пісні / Н. О. Квітка // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – № 4(68). – 2013. – С. 41-47.
107. Квітка Н. О. До проблеми визначення рівнів сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР на прикладі музичного фольклору / Н. О. Квітка // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2014. – Вип. 6, ч. 1. – С. 66-70.
108. Квітка Н. О. До проблеми особливостей сприймання музичного фольклору в учнів молодших класів із ЗПР / Н. О. Квітка // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2013. – Вип. 4, ч. 2. – С. 152-158.
109. Квітка Н. О. Використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі шкіл інтенсивної педагогічної корекції / Н. О. Квітка // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2012. – Вип. 3. – С. 41-46.
110. Квітка Н. О. Заняття з музикотерапії для дітей дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку / Н. О. Квітка // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2012. – № 4. – С. 11-15.
111. Квітка Н. О. Навчально-розвивальна програма з музикотерапії для дітей з особливими потребами / Н. О. Квітка // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011. – № 3. – С. 37-43.
112. Квітка Н. О. Музикотерапія для дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільного типу / Н. О. Квітка // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2011. – Вип. 2. – С. 83-90.

113.Квітка Н. О. Вокалотерапія як засіб корекції мовлення дітей з органічними ураженнями ЦНС / Н. О. Квітка // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2010. – Вип. 1. – С. 120-126.

114.Квітка Н. О. Організація навчальної роботи в початкових класах для дітей зі складними порушеннями психофізичного розвитку на уроках музики / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2009. – Вип. 11. – С. 110-114.

115.Квітка Н. О. Щодо особливостей засвоєння основ музики сліпими та зі зниженим зором учнями з розумовою відсталістю / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2008. – Вип. 10. – С. 100-106.

116.Квітка Н. О. Фольклор в інтеграційному процесі комплексної взаємодії різних видів мистецтва в допоміжній школі / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2006. – Вип. 7. – С. 251-253.

117.Квітка Н. О. Мистецтво як засіб формування громадянськості учнів із обмеженими розумовими можливостями / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2005. – Вип. 6. – С. 127-129.

118.Квітка Н. О. Особливості естетичної вихованості молодших школярів допоміжних шкіл-інтернатів / Н. О. Квітка // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 34-36.

119.Квітка Н. О. Формування громадянських якостей в учнів молодших класів допоміжної школи в процесі музично-естетичної діяльності / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2004. – Вип. 5. – С. 332-334.

120.Квітка Н. О. Духовний розвиток дітей з особливими потребами як необхідна умова змісту виховання / Н. О. Квітка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – 2001. – Вип. 2. – С. 119-121.

121.Квітка Н. О. Особливості поетапного розвитку та корекції сприймання музики в учнів молодших класів із ЗПР / Н. О. Квітка // Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика: Зб. тез за матеріалами всеукраїнської науково-практичної on-line конференції (м. Київ, 9-10 черв. 2015 р.). – 2015. – С. 76-78.

122.Квітка Н. О. Впровадження музичного фольклору в корекційно-виховну роботу спеціальних загальноосвітніх закладів / Н. О. Квітка // UMENIE V KONTEXTE ŠPECIÁLNEJ PEDAGOGIKY: Zbornik príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie realizovanej v rámci podujati Európsky rok kreativity a inovácií 2009 v Slovenskej republike a 90. výročia založenia Univerzity Komenského v Bratislave (20-21 apríl 2010, UK v Bratislave Pedagogická fakulta). – BRATISLAVA, 2011. – S. 271-276.

123.Квітка Н. О. Програмно-методичний комплекс «Навчання музики дітей зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку» / Н. О. Квітка. – К: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 80 с.

124.Квітка Н. О. Навчальні програми для підготовчого, 1 – 4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

125.Квітка Н. О. Навчальні програми для підготовчого, 1 – 4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi.

126.Квітка Н. О. Навчальні програми для 5 – 9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014.

– Режим доступу до програм:
http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

127.Квітка Н. О. Навчальні програми для 5 – 9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з розумовою відсталістю «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

128.Квітка Н. О. Навчальні програми для підготовчого, 1 – 4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей сліпих та зі зниженим зором «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

129.Квітка Н. О. Навчальні програми для 5 – 9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей сліпих та зі зниженим зором «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

130.Квітка Н. О. Навчальні програми для підготовчого, 1 – 4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Н. О. Квітка. – 2014. – Режим доступу до програм: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11.

131. Квятковский Е. В. Методологические проблемы совершенствования системы эстетического воспитания // Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С. А. Герасимова / Е. В. Квятковский. – М.: Педагогика, 1983. – С. 9-12.

132. Коваль Л. Г. Виховання почуття прекрасного / Л. Г. Коваль. – К.: Музична Україна, 1983. – 224 с.

133. Колесса Ф. М. Ритміка українських народних пісень: музикознав. пр. / Ф. М. Колесса. – К.: Наук. Думка, 1970. – С. 21-233.

134. Коломійцева О. В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми: дис. канд. наук: 19.00.08 / О. В. Коломійцева. – К., 2009. – 255 с.

135. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015 Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах»).

136. Костюк О. Сприймання музики і художня культура слухача / О. Костюк. – Київ: Наукова думка. – 1965. – 122 с.

137. Костюк А. Г. Восприятие мелодии: Мелодические параметры процесса восприятия музыки: монография / А. Г. Костюк. – Киев: Наукова думка, 1988. – 190 с.

138. Компанець Н. М. Формування довільної поведінки у молодших школярів із затримкою психічного розвитку: дис. канд. псих. наук: 19.00.08 / Компанець Н. М. – К., 2004. – 235 с.

139. Кошиць О. Про українську пісню й музику / О. Кошиць. – Нью-Йорк, 1970. – С. 7.

140. Кремень В. Г. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 472 с.

141. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л. В. Губерський, В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – К.: Знання України, 2005. – 580 с.

142. Кузава І. Б. Формування художньо-естетичних інтересів у дітей із затримкою психічного розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. Б. Кузава. – К., 2004. – 21 с.

143. Кузнецова Л. В. Особенности мотивационной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук / Л. В. Кузнецова. – М., 1986. – 20 с.

144. Кулагина И. Ю. Отношение к учению у детей с задержкой психического развития (в начальных классах специальной школы): авторев. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук / И. Ю. Кулагина. – М., 1980. – 19 с.

145. Куненко Л. О. Корекційна спрямованість музично-естетичної діяльності сліпих молодших школярів у позаурочний час: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / Л. О. Куненко. – К., 1999. – 20 с.

146. Лазарева В. К. Музыкально-ритмические занятия на уроках пения и музыки в начальных классах вспомогательной школы / В. К. Лазарева // Дефектология. – 1990. – № 5. – С. 23-29.

147. Лановик М. Б., Лановик З.Б. Українська усна народна творчість / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик // Навчальний посібник. – К.: Знання-Прес, 2006. – 591 с.

148. Лебединский В. В. Нарушение психического развития у детей / В. В. Лебединский. – Москва: Изд-во МГУ, 1985. – 167 с.

149. Леонтович М. Хорові обробки українських народних пісень.

150. Лисенкова І. П. Арт-терапія як засіб соціально-педагогічної підтримки молодших школярів із затримкою психічного розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / І. П. Лисенкова. – К., 2012. – 20 с.

151. Лихачев Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачёв. – М.: Юрайт, 2000. – 523 с.

152. Лубовский В. И. Общая психологическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития / В. И. Лубовский. – Москва: Просвещение, 1981. – С. 6–10. – (Обучение детей с задержкой психического развития).

153. Лурье Н. Б. Коррекционно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми / Под ред. М. С. Певзнер. – М., 1962. – 160 с.
154. Ляшенко І. Ф. Народність і національна характерність музики / І. Ф. Ляшенко. – Київ: Вид-во Академії наук УРСР, 1957. – 92 с.
155. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки / Л. А. Мазель. – М., 1978.
156. Макарова Л. Г. Психологічні особливості сприймання музичних творів молодшими школярами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка / Л. Г. Макарова. – К., 2005. – 21 с.
157. Макарчук С. А. Етнографія України Навчальний посібник / С. А. Макарчук. – Львів: «Світ», 2004.
158. Маленицька О. А. Формування естетичного смаку старшокласників засобами народних звичаїв та обрядів: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України / О. А. Маленицька. – К., 1995. – 180 с.
159. Малишевська І. В. Роль педагогічних технологій в системі корекційної освіти / І. В. Малишевська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. – Випуск 45. – С. 81–86.
160. Мальцева Е. Р. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Е. Р. Мальцева. – М., 1991. – 21 с.
161. Марчук Т. Ф. Навчання читання учнів молодших класів у школі інтенсивної педагогічної корекції / Т. Ф. Марчук // Методичні рекомендації для вчителів. – К.: Пед. думка, 2008. – 32 с.
162. Марчун О. В. Поетика української народної колискової пісні: мотиви, функції, образи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.01.07 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. / О. В. Марчун — К., 2005. — 16 с.

163. Масол Л. Вивчення музики в 1 – 4 класах / Л. Масол, Ю. Очаровська, Л. Беземчук, Т. Наземнова // Навч. метод. посібник для вчителя. – Харків, 2003.
164. Медушевский В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М.: Музыка, 1980. – С. 176-194.
165. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребенка / Менчинская Н.А. – Москва : Знание, 1970. – 320с.
166. Методика викладання музики в початковій школі: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль, 2002.
167. Методика викладення музики в основній школі: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль, 2001.
168. Миловская С. М. Развитие восприятия музыки у учащихся младших классов вспомогательной школы: автореф. дис. на сискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.03 / С. М. Миловская. – М., 1966. – 21 с.
169. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: дис. доктора пед. наук: 13.00.01. – К., 2003. – 414 с.
170. Музыка: Проблеми та поурочні методичні розробки для 1 – 4 класів загальноосвітньої школи. – Тернопіль, 2003.
171. Музыкальное воспитание: программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / [Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова]. – СПб., 2001. – 69 с.
172. Мурзіна О. Соціально-психологічні аспекти дослідження фольклору / О. Мурзіна // В кн.: питання методології радянського теоретичного музикознавства. – К., Муз. Україна, 1982, – 320 с.
173. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М., Музыка, 1972, –283 с.
174. Нафікова Л. А. Реалізація соціально активного потенціалу слабозорих молодших школярів засобами музичного мистецтва: експериментальні

дані / Л. А. Нафікова // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник / Ін-т спец. педагогіки АПН України. – Київ, 2008. – Вип. 10. – С. 228-235.

175. Нафікова Л. А. Особливості проведення музичних занять в спеціальних дошкільних закладах для дітей з порушеннями зору / Л. А. Нафікова // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011. – № 4. – С. 25-30.

176. Науменко Т. І. Музичне виховання дошкільників засобами українського фольклору / Т. І. Науменко. – К.: Віпол, 1996. – 63 с.

177. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: Проект / АПН України, Ін-т українознавства Київського ун-ту імені Т. Г. Шевченка та ін.; Уклад. І. А. Зязюн, О. М. Семашко. – К., 1994. – 63 с.

178. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.

179. Никифорова Е. С. Фольклор как средство расширения социокультурного опыта воспитанников с интеллектуальной недостаточностью / Е. С. Никифорова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 3. – С. 19-26; № 4. – С. 38-46.

180. Омельченко І. Технологія формування хронотопу комунікативної діяльності у дітей із затримкою психічного розвитку / І. Омельченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 2. – С. 59–66.

181. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посібник / [Колупасва А. А., Коваль Л. В., І. В. Луценко, Н. М. Компанець, А. В. Лапін, Н. О. Квітка]; за ред. А. А. Колупасвої. – К., 2014. – 240 с.

182. Островський В. М. Уроки музики. 1-4 класи / В. М. Островський, М. В. Сидір // Посібник для вчителя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 60 с.

183. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Д. Остроменский. – К., Музична Україна, 1975. – 200 с.

184. Осеннева М. С., Безбородова Л. А. Методика музыкального воспитания младших школьников / М. С. Осеннева, Л. А. Безбородова. – М., АСАДЕМА, 2001. – 367 с.
185. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР / О. С. Павлова // Психолінгвістика і сучасна логопедія / под ред. Л. Б. Халілової. – М.: Педагогіка, 2007. – 304 с.
186. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К.: Музична Україна, 1982. – 144 с.
187. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития М. С. Певзнер // Дефектология. – 1992. – № 3.
188. Педагогіка. Учебник под редакцией Каирова И. А. – М., 1956. – 436 с.
189. Переслени Л. И. Механизмы нарушения восприятия у аномальных детей / Л. И. Переслени // Психофізіологічні дослідження. – М., 1984.
190. Петрова В. Г. Роль емоційно-вольової сфери в пізнавальній діяльності умовно відсталих учасників / В. Г. Петрова // Емоційно-вольові процеси і пізнавальна діяльність умовно відсталих дітей: Сб. науч. тр. – М., 1993. – С. 34-48.
191. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
192. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах / Е. Печерська // Навч. посібник. – К., 2001.
193. Пилипчак М. І. Граємося разом / М. І. Пилипчак // Мистецтво та освіта. – 2012. – № 1.
194. Пилипчак М. І. Дитяче музичне виховання засобами традиційної народної пісні / М. І. Пилипчак // Українська музична культура. – 2010. – № 1.
195. Пилипчак М. І. Народна музична спадщина в реаліях школи / М. І. Пилипчак // Матеріали до української етнології. – 2013. – Вип. 12 – с. 239-251.

196. Подобед В. Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития / В. Л. Подобед // Дефектология. – 1981. – № 3.
197. Покровский Д. В. Фольклор и музыкальное восприятие / Д. В. Покровский // В кн.: Восприятие музыки. – М., Музыка, 1982. – С. 244-257.
198. Пономаренко Я. Г. Особистісні детермінанти інтерпретації молодшими школярами музичного тексту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психол. ім. Г.С. Костюка. – К., 2006. – 18 с.
199. Правдюк О. Ладові основи української народної музики / О. Правдюк. – К., Вид-во АН УРСР, 1961. – 195 с.
200. Придатко Т. Народне мистецтво у контексті українознавства. Чарівна матеріалізація мрій / Т. Придатко // Образотворче мистецтво. – 2009. – № 3. – С. 38.
201. Про виховання дітей та молоді: Проект Закону України // Освіта України. – 2004. – 14 вересня (№72). – С. 4-6.
202. Пускаева Т. Д. Возрастные особенности мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития: дис. канд. псих. наук: 19.00.08 / Т. Д. Пускаева. – М., 1988. – 180 с.
203. Про освіту: Закон України від 23 березня 1996 р. №100-96 – ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21 – С. 253-278; Нормативно-правове забезпечення освіти. – Х., 2004. – 4.1. – С. 26-58.
204. Про позашкільну освіту: Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-111 // Голос України. – 2000. – 1 серпня (№ 137). – С. 4-6; Управління освітою. – 2005. – Березень (Чис. 5/6). – С. 8-19.
205. Прохоренко Л. І. Формування саморегуляції на уроках математики у молодших школярів із затримкою психічного розвитку / Л. І. Прохоренко: навчально-методичний посібник. – Чернівці: «Букрек». – 2015. – 190 с.

206. Пути и средства эстетического воспитания / Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров, Б. Н. Абросимов и др. – М.: Наука, 1989. – 192 с.
207. Раввінов О. Г. Методика викладання нотної грамоти в початковій школі. – К.: Радянська школа, 1950. – 74 с.
208. Рагозіна В. Підготовка вчителя музики до оволодіння методикою стимулювання творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності / В. Рагозіна// Рідна школа. – 2005. - № 9-10. – С. 35-39.
209. Ражников В. Г. Исследование музыкального исполнительского образа / В. Г. Ражников // Вопросы психологии. – 1978. – № 2. – С. 70-80.
210. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю / С. Х. Раппопорт – М.: Сов. Художник, 1978. – 237 с.
211. Різник О. Обряди і свята / О. Різник, О. Гриценко. – С. 481-502.
212. Росовецький С. Український фольклор у теоретичному висвітленні / С. Росовецький // Частина 1. Теорія фольклору. Посібник для університетів. – К.: Вид-во Укр. фітосоціологічного центру. – 2005. – 228 с.
213. Ростовський О. Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктор пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. Я. Ростовський. – К., 1993. – 48 с.
214. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський. – К., 1997.
215. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М: Просвещение, 1986. – 192 с.
216. Рудницька О. П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. доктора пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. П. Рудницька. – К., 1994. – 431 с.
217. Русова С. Соціальне виховання, його значення у громадському житті / С. Русова. – К.: Либідь, 1998. – 254 с.
218. Садовенко С. М. Дивосвіт українського музичного фольклору /С. М. Садовенко // Методичні рекомендації та програма з музично-

естетичного навчання і виховання дітей дошкільного віку (для практичного використання у навчально-виховному процесі). – Київ: НАКККиМ, 2010. – 88 с.

219. Садовенко С. М. Методика формування музичних здібностей у дітей дошкільного віку (на матеріалі українського фольклору): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2007. – 23 с.

220. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції / Сак Т. В. – Київ : Актуальна освіта. – 2005. – 246 с.

221. Сак Т. В. Концепція науково-методичного забезпечення формування навчальної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку / Т. В. Сак, Л. І. Прохоренко, І. М. Омельченко, І. П. Логвінова, О. О. Бабяк // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 3. – С. 7–18.

222. Семеног О. Український фольклор / О. Семеног // Навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 254 с.

223. Сивачук Н. Дитячий фольклор у контексті зимової календарної обрядовості українців / Н. Сивачук // Українська література в загальноосвітній школі: Науково-методичний журнал. – 2006. – № 2. – С. 18-25.

224. Синьов В. М. Психологія розумово відсталості дитини: підр. В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.

225. Синьов В. М. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. М. Синьов, А. Г. Шевцов. // Дефектологія. – № 2. – 2004. – С. 6 – 11.

226. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка: в 2 ч. / В. М. Синьов. – К., 2007. – 241 с. – (Олігофренопедагогіка; ч. 1).

227. Синев В. Н. Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктор пед. наук / В. Н. Синёв. – М., 1988. – 45 с.

228. Скатерщиков В. К. Об эстетическом вкусе / В. К. Скатерщиков. – М.: Искусство, 1974. – 27 с.

229. Смирнова С. Б. Особенности музыкального воспитания дошкольников с ЗПР / С. Б. Смирнова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006 – № 3. – С. 69-75.

230. Смоляк О. С. Український дитячий музичний фольклор / О. С. Смоляк // Підруч.-хрестоматія для викл. та учнів. Вип. 1. – Тернопіль: ЛІЛЕЯ, 1998. – 78 с.

231. Соболев А.С. Музыкальное воспитание во вспомогательной школе: (Из опыта работы). – М., 1968. – 86 с.

232. Сохор А. Н. Что такое музыкальный образ? / А. Н. Сохор // . – М., 1964. — С. 15-16. – (Музыкальная жизнь: № 7).

233. Стадненко Н. М. Нариси з олігофренопсихології / Н. М. Стадненко, М. П. Матвєєва, А. Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту, 2002. – 200 с.

234. Стельмахович М. Н. Українська народна педагогіка: Навч.-метод. посібник для студентів пед. закладів, державних ун-тів / М. Н. Стельмахович. – К.: Рад. школа, 1997. – 232 с.

235. Степовий Я. Збірки обробок українських народних пісень для дітей «Сонечко» (1925).

236. Стеценко К. Збірка народних пісень у хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й підстаршого віку у школах народних / К. Стеценко / Упоряд. М. Лисенко. – К., 1908.

237. Субота М. В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики молодшими школярами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / М. В. Субота. – К., 1993.– 17 с.

238. Таран І. М. Естетичне виховання молодших школярів на народних музичних традиціях: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / І. М. Таран. – К., 1993. – 22 с.

239. Татьянчикова І. В. Психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку: дисертація на здобуття наукового сту-

пеня доктора педагогічних наук: 13.00.03 / І. В. Татьянчикова. – К., 2015. – 485 с.

240. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного восприятия / Б. М. Теплов. – М., 1947. – С. 7-26. – (Известия АПН РСФСР: Вып. 11).

241. Теорія і методика мистецької освіти: [зб. наук. праць / ред. колегія О. П. Щолокова та ін.] – К.: НПУ, 2000. – 181 с.

242. Тишина Е. Ю. Музыкальное воспитание как средство социальной адаптации младших школьников с задержкой психического развития / Е. Ю. Тишина // Журнал «Вестник Оренбургского государственного университета». – 2007 – Выпуск № 5.

243. Труш І. Про мистецтво і літературу / І. Труш // Державне видавництво образотворчого мистецтва музичної літератури. – Київ, 1958 – 28 с.

244. Ульяновка У. В. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития и коррекционно-педагогическая работа с ними: дисс. доктора психол.наук: 19.00.10 / Ульяновка У. В. – Горький, 1984. – 170 с.

245. Українка Л. Записи народної творчості. Пісні, записані з голосу Лесі Українки / Л. Українка. – К., вид-во «Наукова думка», 1977. – 432 с. – (Зібрання творів у дванадцяти томах: Т. 9).

246. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: навчальний посібник / [Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рагозіна, Л. Хлебнікова, В. Шахрай]. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2006. – 240 с.

247. Франко І. Я. Як виникають народні пісні / Франко І. Я. // Вибрані статті про народну творчість. – К., 1955. – 53 с.

248. Франко І. Я Педагогічні статті і висловлювання / І. Я. Франко. – К., 1960.

249. Хлебик С. Р. Формирование нравственно-эстетического опыта младших школьников средствами искусства: автореф. дис. на соискание уч.

степени канд. пед. наук: 13.00.01 / Киевский государственный университет имени Т.Шевченко. – Киев, 1992. – 18 с.

250. Хлебнікова Л. О. Могутній виховний потенціал / Л. О. Хлебнікова. – К., Музична Україна, № 11, 1987. – С. 3-7. – (Музика в школі: зб. ст.: вип. 11.).

251. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О. П. Хохліна. – Київ: Пед. думка, 2000. – 286 с.

252. Ципіна Н. А. Навчання читанню дітей затримкою психічного розвитку: Посібник для вчителя / Н. А. Ципіна // Наук. про-ня «Компенс-центр». – М., 1994. – 103 с.

253. Чепіга Я. Ф. Проблема народнього виховання і освіти / Я. Ф. Чепіга // Учительське слово. – 1913. – Ч. 15. – С. 342-345; Ч. 17. – С. 374-377.

254. Шамарина Е. В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения / Е. В. Шамарина // Пособие для учителей начальных классов и психологов классов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Из-во ГНОМ и Д, 2003. – 80 с.

255. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 200 с.

256. Шевченко Г. П. Взаимодействие искусств в эстетическом воспитании и развитии подростков: дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: 13.00.01. – Ворошиловград, 1986. – 357 с.

257. Шевченко С. Г. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей / С. Г. Шевченко. – Смоленск, 1994.

258. Шутова Н. В. Итегрированное психическое развитие проблемных детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального воздействия: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора псих. наук: спец.

19.00.10 «Коррекционная психология» / Н. В. Шутова. – Нижний Новгород, 2009. – 21 с.

259. Щербо А. Б. Форми і методи позакласної роботи з естетичного виховання учнів / А. В. Щербо, Д. М. Джола. – К.: Рад. шк., 1972.–167 с.

260. Эмоциональное и познавательное развитие ребёнка на музыкальных занятиях / под ред. Ю. В. Липес. – М.: Теревинф, 2006. – 48 с. – (Лечебно-педагогические программы).

261. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: [кн. для учителя] / Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров, М. С. Каган и др. – М.: Просвещение, 1983. – 303 с.

262. Эстетическое воспитание в школе: вопросы системного подхода / (А. И. Буров, Л. П. Печко, Ю. Н. Петрова и др. / Под ред. Б. Т. Лихачева. – М.: Педагогика, 1980. – 136 с.

263. Ютрина Э. А. Коррекционно-педагогические условия использования фольклора в эстетическом воспитании учащихся 5-11 классов школы слепых: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Э. А. Ютрина. – К., 1992. – 188 с.

264. Юцевич Є. Є. Музичні інструменти / Є. Є. Юцевич. – К., 1960. – 32 с.

265. Яворський Б. Структура мелодії / Б. Яворський. – 1929.

266. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон.– М.: Искусство, 1964. – 86 с.

267. Якобсон П. М. Чувства, их развитие и воспитание / П. М. Якобсон. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

268. Яхнина Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха / Е. З. Яхнина. – М.: Владос, 2003. – 272 с.

269. Émile Jaques-Dalcroze Le rythme, la musique et l'éducation, Paris 1920 ; 1935 [Rhythmus, Musik et Erziehung. Benno Schwabe, Basel 1922].

270. Beardsley M. Aesthetics / M. Beardsley – N.Y., 1958. – P. 34-38.

271. Bergeson T. R., Trehub S. E. Infants' perception of rhythmic patterns // Music Percept. – 2006. – 345–360.

272. Best D. The Rationalaty of Feeling: Understanding the Arts in Education / D. Best. – London, 1992. – 224 p.

273. Danes F. Cognition and emotion in discourse interaction. A preliminary survey of the field /F. Danes // Preprints of the Plenary Session Papers. XIY-th International Congress of linguists organized under the auspices of CIPL. – Berlin, 10 – 15 August, 1987. – Berlin, 1987. – P. 272-291.

274. Gelinz G. Artistic perception correction of mentally retarded teenagers by means of Art. – 1992. – 54 p.

275. Gray W. Emotional – cognitive structuring: A new theory of mind / W. Gray // Forum for correspondence and contact. – London, 1973. – P. 17-23.

276. Henle P. Language, thought and culture / P. Henle. – Michigan: The University of Michigan Press, 1958. – 186 p.

277. Ortony A. The cognitive structure of emotions / A. Ortony, G. L. Clore., A. Collins. – Cambridge, 1988. – 179 p.

278. Perry T. Music Lessons for Children with special needs / T/ Perry, London; Jessica Kingsley Publishers. – 1995.

279. Price D. Some general laws of human emotions: interrelation – ships between intensities of desire, expectation and emotional feeling / D. Price., J. Barrell // J. of Personality, 1984. V. 52. – P. 389-409.

280. Rapoport A. Strategy and conscience / A. Rapoport. – Schocken Books, 1969. – P. 323.

281. Sherer K. P. Vocal affect expression: a reveiw and model for future research / K. P. Sherer //Psychol. Bull. – 1986. – № 99. – P. 143-165.

282. Simonov P. V. The need-informational theory of emotions / P. V. Simonov // Int. J. of Psychophysiol. – 1984. – VI № 3. – P. 277- 289.

283. Schwabe C. Methodic of Music therapy / C. Schwabe – Leipzig Borth. 1980. – 248 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для дітей

Про себе 1

1.Я – ☐ дівчинка ☐ хлопець

2.Мені – ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ 11 років

3.Я навчаюсь у: ☐ 1 класі ☐ 2 класі ☐ 3 класі ☐ 4 класі

Для кожного запитання нижче, будь ласка, познач відповідь, яка **НАЙКРАЩЕ** описує твоє ставлення до музики.

	НІ	ІНКОЛИ	ТАК
1. Чи слухаєш ти музику?			
2. Чи був ти коли-небудь на концерті?			
3. Чи любиш ти слухати як співають?			
4. Чи співають твої мама, тато, бабуся, дідусь, хтось із ваших знайомих?			
5. Чи є в тебе улюблена пісня?			
6. Чи знаєш ти, що є українські народні пісні?			
7. Чи вчать з тобою в школі народні пісні?			
8. Чи можеш ти заспівати українську народну пісню?			
9. Чи знаєш ти хто створює народну пісню?			
10. Чи є у тебе бажання вчити нових українських пісень?			

Анкета для педагогів

Просимо Вас відповісти на запитання анкети, за допомогою якої ми розраховуємо виявити рівень педагогічного керівництва процесом музично-естетичного виховання у Вашій школі.

Посада _____

Стаж роботи _____

1. Які завдання і функції музично-естетичного виховання музично-естетичного виховання? У чому, на Ваш погляд, полягає його специфіка у спеціальній загальноосвітній школі для дітей із ЗПР?

2. Яка роль фольклору у формуванні особистості дитини із ЗПР?

3. Які основні засоби музично-естетичного виховання Вам відомі?

4. Як у Вашій школі здійснюється робота з музично-естетичного виховання на уроках та у позаурочний час?

5. Чи використовуєте Ви в своїй роботі твори музичного фольклору? Які саме?

6. Вкажіть педагогічні проблеми, з якими Ви стикаєтесь при організації даної роботи?

7. Чи є у Вас досвід використання народного мистецтва в педагогічному процесі? Якщо так, з якими труднощами Ви стикаєтесь? Наскільки, на Ваш погляд, існує необхідність використання музичного фольклору на інтегрованих заняттях (музики, образотворчого мистецтва, художньої літератури) з молодшими школярами із ЗПР?

8. Чи здійснюється допомога з боку батьків в питаннях музично-естетичного виховання учнів?

9. Які заходи по вдосконаленню організації роботи з музично-естетичного виховання Ви можете запропонувати?

10. Назвіть свої улюблені твори музичного фольклору. Чим вони Вам подобаються?

Додаток В

Розбіжності між значеннями показників дітей із ЗПР (4 клас) і дітей із ТПР (4 клас) за t-критерієм Стюдента при $p \leq 0,05$ (формувальний експеримент).

Показники:	ЗПР (4 клас)/ТПР (2 клас)
Розуміння музичного образу народної пісні (змісту та засобів музичної виразності)	$t=4,21$ при $p \leq 0,05$
Емоційно-особистісне ставлення	$t=5,19$ при $p \leq 0,05$
Здатність до музично-практичної діяльності	$t=5,99$ при $p \leq 0,05$

ФОЛЬКЛОР***ГРА СЛОВОМ***

«Оце пісня ловка, ловка та не вся!»

(«Нескінчухи»)

Оце пісня ловка,

Ловка та не вся.

Купив циган поросся,

А циганка вовка.

Оце пісня ловка,

Ловка та не вся,

Купив циган поросся... і т. д.

– Ми з тобою йшли?

– Йшли.

– Кожух знайшли?

– Знайшли.

– Я тобі кожух дав?

– Дав.

– Ти кожух взяв?

– Взяв.

– А де ж він?

– Хто?

– Та кожух!

– Який?

– А ми ж з тобою йшли? ...і т. д.

Скоромовки

Босий хлопець

Сіно косить

Роса росить
Босі ноги.

Хитру сороку
Спіймати морока,
А на сорок сорок –
Сорок морок.

Курличі курличуть,
Курличаток кличуть.

Летів лелека
Та заклекотів
До своїх лелеченят.

Сіла сова з совенятами
В совиній долині.

Суне сова свої слова.
Яка сова, такі й слова.

Пурх, пурх горобець
Через безверхий хлівець.

Летіла, летіла,
Стомилась та й сіла;
Сиділа, сиділа –
Знялась, полетіла.

Ряба курка крупи клює.

Не клюй, курко, крупку,
Не кури, турку, люльку.

Сів шпак на шпаківню,
Заспівав шпак півню:
Ти не вмієш так, як я,
Так як ти, не вмію я.

Стриб-стриб-стриб – підстрибує
По стерні рідня:
Перепілка, перепел, перепеленя.

Ніс Гриць пиріг через поріг,
Став на горіх – упав на поріг.

В сіренької горлички
Туркотливе горлечко.

Бабин біб розцвів у дощ –
Буде бабі біб у борщ.

Ворона проворонила вороненя.

ІГРИ

«Баба куця»

Для гри потрібний великий простір, щоб уникнути травмування. «Бабі Куці» міцно зав'язують очі, щоб вона нічого не бачила. Потім її закручують, щоб вона повністю втратила орієнтацію у просторі. Відбувається діалог між «бабою Куцею» та іншими гравцями:

– А чия то каша на полиці стоїть?

– Моя.

– А я її виїм.

– А я з києм.

– А я утечу!

– А я здожену!

– Ну здоганяй!

Звучить у запису весела і швидка музика. Гравці розсипаються кругом «баби Куці» і хлопають у долоні і дратують «бабу Куцю», щоб вона їх знаходила по звуку. «Баба Куця» намагається кого-небудь зловити. Той, кого вона зловить стає наступною «бабою Куцею» і гра продовжується.

«Щітка»

Хлопці й дівчата стають один за одним і кладуть руки на плечі попереднього. Першим стоїть найменший. «Ведучий» ходить навколо цього ряду й співає:

– Ой щі-щітка маленька,

Скажи, скажи, де твоя ненька.

– На морковці сиділа, сиділа.

Дрібний мачок дзюбала, дзюбала.

Ой дзюб, дзюб, дзюбанець,

По три копи гебінець,

По чотири – щітки,

Кошелькові дітки.

При цьому «ведучий» бере останнього за руку і вже вдвох обходять ряд, співаючи. Так повторюється, аж допоки залишиться найменший.

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ДИТЯЧІ ПІСНІ**2 клас****Ой ти коту-коток***(колискова)*

Заховався в куток од маленьких діток (2)

Ти котичок не гуди,
Бо спить Таня – не збуди (2)

Бо Танечка маленька
Вона спатки раденька (2)

А-а-а-а-а-а, люлі-люлі*(колискова)*

Чудим дітками да й по дулі,
А Андрійку калачі,
Щоб Андрійко спав у день і вночі.

А-а-а-а-а-а, люлі, баю-баю
А я своє дитя мале да й приколихаю
Приколишу, пригойдаю,
Сама піду трошки погуляю

Ай люлі-люлі-люлі
Налетіли гулі,
Посідали на воротях
У червоненьких чоботях.

А-а-а-а-а-а , люлі-люлі-люлечки
Шовковії да вервечки, золотії бильця

Приколишу чорнобривця
 Приколишу, пригойдаю
 Сама піду погуляю
 А-а-а-а-а-а....

Антон – криве колесо

(жартівливо-танцювальна)

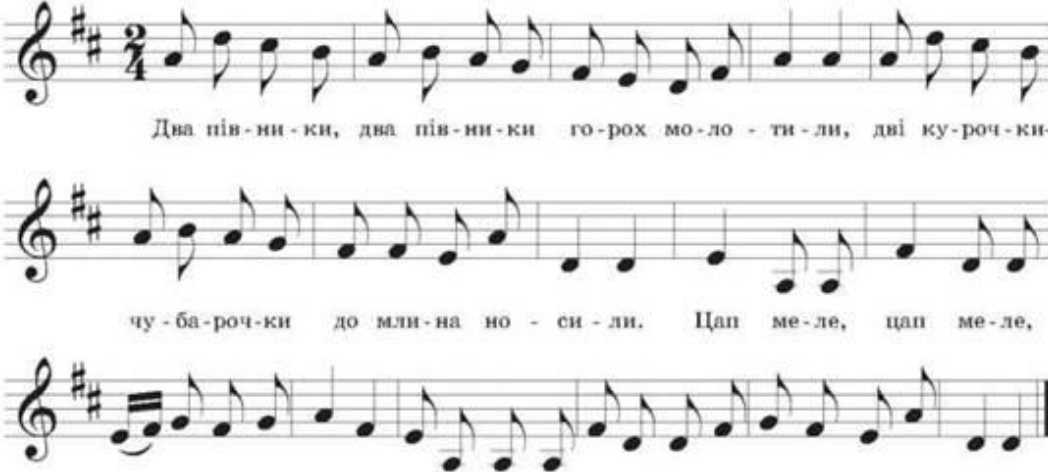
Антон – криве колесо,
 Антон, куди котишся?
 Антон, по муку, по муку,
 Антон, по яку, по яку?
 Антон по пшеничную,
 Антон заграничную.
 Антон пирогів напече,
 Антон на базар понесе,
 Антон по копійці продасть,
 Антон мені гроші отдасть,
 Антон на спідницю набере,
 Антон і за себе забере.

Два півника горох молотили

(жартівливо-танцювальна)

Два півники, два півники
 Горох молотили,
 Дві курочки-чубарочки
 До млина носили.
 Цап меле, цап меле,
 Коза насипає,
 А маленьке козенятко
 На скрипочку грає.

Рухливо



Два пів-ни-ки, два пів-ни-ки го-рох мо-ло - ти - ли, дві ку-роч-ки-
чу - ба-роч-ки до мли-на но - си - ли. Цап ме-ле, цап ме-ле,
ко - за під-си - па - є, а ма-лень-ке ко-зе-нят-ко на скри-поч-ці гра-є.

Танцюй, танцюй, козуленько,

Ніжками туп-туп,

Татусенько з матусею

Принесуть нам круп, круп.

А вовчок-сірячок

З лісу виглядає

Та на біле козенятко

Скоса поглядає.

У нашого Омелечка

(жартівливо-танцювальна)

У нашого Омеличка

Невеличка сімечка:

Тільки він, та вона,

Та старий, та стара,

Та Іван, та Степан,

Та Василь, та Панас,

Та той хлопець, що у нас!

Та дві дівки косаті,

Та два парубки вусаті,

Та дві Христі в намисті,
 Та дві ляльки в колиці!
 Гу-у-у-у-у-у!

Ой, піду я на базар

(жартівливо-танцювальна)

Ой піду я на базар,
 та й куплю я курочку.
 А в курочки жовта шия,
 що по сім'ячку ходила, тьох да тьох!

Ой піду я на базар,
 та й куплю я качечку.
 Що в качечки ряжки-бряжки,
 а в курочки жовта шия...

Ой піду я на базар,
 та й куплю я павича.
 Що в павича чорні брови,
 а в качечки ряжки-бряжки, а в курочки...

Ой піду я на базар,
 та й куплю я барана.
 Що в барана круті роги,
 а в павича чорні брови, а в качечки...

Ой піду я на базар,
 та й куплю я кабана.
 Що в кабана довгі вуха,
 а в барана круті роги, а в павича...

Ой піду я на базар,
 та й куплю я корову.
 Що корова не ревуха,
 а в кабана довгі вуха, а в барана...

Ой піду я на базар,
 та й куплю я кобилу.
 Що кобила не іржуха,
 а корова не ревуха,
 а в кабана довгі вуха,
 а в барана круті роги,
 а в павича чорні брови,
 а в качечки ряжки-бряжки,
 в курочки жовта шия,
 що по сім'ячку ходила,
 тьох да тьох!

Ой на горі жито

(жартівливо-танцювальна)

Ой, на горі жито, сидить зайчик,
 Він ніжками чеберяє.
 Коли б такі ніжки мала,
 То я б ними чеберяла,
 Як той зайчик, як той зайчик.

Ой, на горі просо, сидить зайчик,
 Він ніжками чеберяє.
 Коли б такі ніжки мала,
 То я б ними чеберяла,

Як той зайчик, як той зайчик.

Швиденько



Ой на го_рі жи_то, си_дять зай_чик,
він ніж_ка_ми че_бе_ря_є. Ко_ли б та_кі ніж_ки ма_ла,
то я б ни_ми че_бе_ря_ла, як той зай_чик, як той зай_чик.

Ой, на горі гречка, сидить зайчик,

Він ніжками чеберяє.

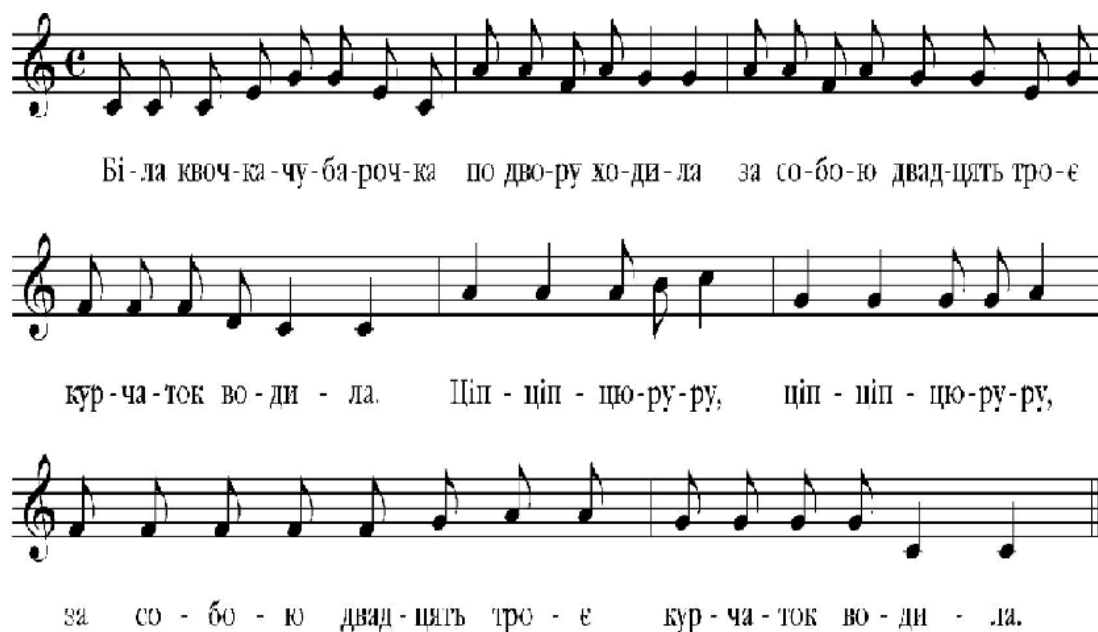
Коли б такі ніжки мала,

То я б ними чеберяла,

Як той зайчик, як той зайчик.

Біла квочка

(жартівливо-танцювальна)



Бі-ла квоч-ка-чу-бароч-ка по дво-ру хо-ди-ла за со-бо-ю двад-цять тро-є
кур-ча-ток во-ди-ла. Ціп - ціп - цю-ру-ру, ціп - ціп - цю-ру-ру,
за со - бо - ю двад - цять тро - є кур - ча - ток во - ди - ла.

Біла квочка-чубарочка по двору ходила,

За собою двадцять троє курчаток водила.

Ціп, ціп цю-ру-ру, ціп, цю-ру-ру,
За собою двадцять трое курчаток водила.

Ой, ви мої дрібні дітки, та й не розбігайтесь.
Як прилетить яс трубонько до мене збігайтесь.

Ціп, ціп цю-ру-ру, ціп, цю-ру-ру,
Як прилетить яс трубонько, до мене збігайтесь.

Пішла коза пішки...

(жартівливо-танцювальна)

Пішла коза пішки й у ліс по горішки,
Нема день, нема два, да Козі горюшка нема)двічі

А на тую козу та й нашлю я вовка,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на того вовка ж та й нашлю я дуба,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на того дуба та й нашлю я топор,
Топор не йде дуба рубать,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на той я топор та й нашлю я камінь,
Камінь не йде топор тупать...,

Топор не йде дуба рубать,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на той я камінь та й нашлю я вогонь,
Вогонь не йде камінь палить,
Камінь не йде топор тупать...,
Топор не йде дуба рубать,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на той я вогонь та й нашлю я воду,
Вода не йде вогонь тушить,
Вогонь не йде камінь палить,
Камінь не йде топор тупать...,
Топор не йде дуба рубать,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,
Козі горюшка й нема.

А на тую воду та й нашлю я вола,
Віл не йде воду пити,
Вода не йде вогонь тушить,
Вогонь не йде камінь палить,
Камінь не йде топор тупать...,
Топор не йде дуба рубать,
Дуб не йде вовка бить,
Вовк не йде козу їсти,

Козі горюшка й нема.

А на того вола та й нашлю я довбню,

Довбня не йде вола гнати,

Віл не йде воду пити,

Вода не йде вогонь тушить,

Вогонь не йде камінь палить,

Камінь не йде топор тупать...,

Топор не йде дуба рубать,

Дуб не йде вовка бить,

Вовк не йде козу їсти,

Козі горюшка й нема.

А на тую довбню ж та й нашлю я черви,

Черви підуть добню точить,

Довбня йде вола гнати,

Віл іде воду пити,

Вода іде вогонь тушить,

Вогонь іде камінь палить,

Камінь іде топор тупать...,

Топор іде дуба рубать,

Дуб іде вовка бить,

Вовк іде козу їсти

Козі горюшко єсть.

Пустіть до хати колядувати

(колядка)

(колядують на порозі хати)

Пустіть до хати колядувати,

На дворі мороз – стояти не мож. (2)

Пустіть до печі погріти плечі,
 Пустіть до груби погріти зуби! (2)
 Казала мама, що грошей яма,
 А грошей нема – дівчина сама. (2)
 Ой, давай, давай, що маєш дати,
 Не маєш дати – вигонь із хати! (2)
 Хоч коцюбою, хоч лопатою,
 Хоч дівчиною пелехатою! (2)

Прилетів соколик

(щедрівка)

$\text{♩} = 100$

При - ле - тів со - ко - лик та й сів на ві - кон - це.

Щед - рий ве - чір, доб - рий ве - чір.

Прилетів соколик та й сів на віконце.
 Щедрий вечір, добрий вечір.
 Дивиться в світлицю на чисту водицю.
 Щедрий вечір, добрий вечір.
 Галя не вмивається, три дні не чесалась.
 Щедрий вечір, добрий вечір.
 А Йвасько гарненький, вмитий, чепурненький.
 Щедрий вечір, добрий вечір.

Щедрик-ведрик

(щедрівка)

Щедрик-ведрик,

Дайте вареник,
 Грудочку масла,
 Кільце ковбаски.
 Дайте книш,
 Бо пущу в хату миш,
 Дайте ковбасу,
 Бо хату розтрясу,
 Дайте ще кишку,
 З'їм у затишку.

Пташок викликаю

(веснянка)

Пташок викликаю, пташок викликаю
 Із теплого краю!
 Лети соловейко, лети соловейко
 На нашу земельку!
 Спешіть, ластівоньки, спешіть ластівоньки
 Пасти корівоньки!
 Весна красна прийшла, весна красна
 Прийшла, що ти нам принесла?
 А я вам принесла, а я вам принесла
 Човничок і весла.
 В човничок сідаймо, в човничок сідаймо,
 Веслом поганяймо!
 Веслом поганяймо, веслом поганяймо –
 Зиму проганяймо!
 Зиму проганяймо, зиму проганяймо –
 Весну зустрічаймо!

Була в баби конопель плашка*(веснянка)*

Була в баби конопель плашка,
 Та внадився журавель-пташка
 Кури в рів, кури в рів!
 А я тому журавлю-журавлю,
 Та і жабок наловлю-наловлю
 Кури в рів, кури в рів!
 Щоб до бабці не ходив, не ходив,
 Бабці шкоди не робив, не робив!
 Кури в рів, кури в рів!

Уже недалечко червоне яєчко*(веснянка)*

Уже недалечко червоне яєчко.
 Далалом-далалом, червоне яєчко!
 Дай, Боже, діждати, в ручках потримати.
 Далалом-далалом, в ручках потримати!
 На присьбочку сісти – те яєчко з'їсти!
 Далалом-далалом, те яєчко з'їсти!

Налетіли журавлі*(лірична)*

Налетіли журавлі, налетіли журавлі,
 Сіли-впали на ріллі, сіли-впали на ріллі.

Де журавка ходила, де журавка ходила –
 Там пшениця вродила, там пшеничка вродила.

Де журавель походив, де журавель походив –

То там кукіль уродив, то там кукіль уродив.

Краща жінка первая, краща жінка первая,
 Аніж тая другая, аніж тая другая.
 Що з первою діток мав, то з другою розігнав.

Ходить батько по лану, ходить батько по лану,
 Кличе діти додому, кличе діти додому.

Ідіть, дітки, додому, ідіть, діти, додому,
 Не буде вам розгону, не буде вам розгону.

Живіть, тату, тепер сам, живіть, тату, тепер сам,
 Як молоду жінку взяв, як молоду жінку взяв.

А ми будем служити, а ми будем служити,
 Чужим батькам годити, чужим батькам годити.

А ми будем зароблять, а ми будем зароблять,
 Та матінку поминать, та матінку поминать.

Та нема гірш нікому

(лірична)

Та нема гірш нікому,
 Як тій сиротині:
 Ніхто не пригорне
 При лихій годині!

Та не пригорне батько,
 Не пригорне мати;

Тільки той пригорне,
Що думає взяти.

Та налетіли гуси
З далекого краю,
Замутили воду
В тихому Дунаю.

Та бодай сірі гуси
З пір'ячком пропали,
Що нас розлучили,
Як голубів пару!

Як ми кохалися,
Як зерно в горісі, —
Тепер розійшлися,
Як туман по лісі!

Як ми кохалися,
Як голубів пара,—
Тепер розійшлися,
Як чорная хмара!

Що комар та й на мусі оженився.

Взяв він собі за жіночку, гей,
Що не вміла шити-прясти чоловічку.

Шити-прясти ні варити, гей,
Ані своєму комарику догодити.

Зірвалася шуря-буря, гей,
Вона того комарика з дуба здула.

Ой впав же комар на помості, гей,
Поломав, поторощив собі кості.

Ходив жуч

(жартівливо-танцювальна)



Хо - див жуч по жу - чи - ні, а дів - чи - на
Иг - рай, жу - че, до су - бо - ти, бу - де сук - ня

по ка - ли - ні. Грай жу - че, грай, грай.
щей чо - бо - ти. Грай жу - че, грай, грай.

Ходив жуч по жучині,
А дівчина по калині,
Грай жуче, грай, грай.
Грай, жуче, до суботи,
Буде сукня, ще й чоботи.
Грай жуче, грай, грай.
Грай, жуче, до неділі,
Буде сукня, ще й лелії,

Грай жуче, грай, грай.

А в пана, пана собака п'яна

(колядка)

Що в пана, в пана собака п'яна
Сидить на грубі, вискалив зуби,
Сидить на лужку, задрала ніжку.
А в дядька, в дядька під вікном ямка.
Дядько скрутився, в ямку скотився.
А дядина тягла да й собі лягла.
Поздоровляєм з щедрою кутею!

Шо тото за зізда

(колядка)



Шо тото за зіздар, що рано сходилла?
Ото, ото чиста Діва сина породила.
А як то зродила, в пелени вповила,
Люляй, люляй мій синочку, бо я бим спочила.
Почекай ти, мати, хоч одну годину,
докі піду і принесу із рая перину.
А за тим райочком зелена ліщина,
Паслись вівці пастушками, прийшла їм новина.
Возьми, Петре, трубу та й затруби Богу,
Бо вже Христос ся народив. Слава пану Богу!

Колядка «Йшли три бабусі колядувати»

(колядка)

Йшли три бабусі колядувати під липку,
За ними зайчик хороше грає на скрипку. (2)

Перша бабуся пиріжок несе під липку,
За нею зайчик хороше грає на скрипку. (2)

Друга бабуся ковбасу несе під липку,
За нею зайчик хороше грає на скрипку. (2)

Третя бабуся – та й за дідуся, під липку,
За ними зайчик хороше грає на скрипку. (2)

Помірно, грайливо

1(2,3). Йшли три ба-бу-сі ко-ля-ду-ва-ти під ли-пку. За ни-ми
зай - чик хо-ро-ше гра - є на скри-пку. на скри - пку.
4(5). Тре-тя ба-бу-ся та_й за ді-ду-ся, під ли-пку. За ни-ми
зай - чик хо-ро-ше гра - є на скри-пку. на скри - пку.

Третя бабуся – та й за дідуся, під липку,
За ними зайчик хороше грає на скрипку. (2)

А лисичка йде, пісеньку веде під липку,
Із нею зайчик хороше грає на скрипку... (3)

Роди, Боже, жито-пшеницю*(щедрівка)*

Роди, Боже, жито (2)

На новеє літо! (2)

Роди, Боже, бджоли, (2)

Щоб були здорові! (2)

Роди, Боже, сливи, (2)

Щоб були щасливі! (2)

Роди Боже груші (2)

Для кожної душі!(2)

Святий Вечір добрий

Дай Вам Боже гожий!

Дай Боже! Дай Боже! Дай Боже!!!

Ой на річці, на Йорданці»*(щедрівка)*

Ой на річці, на Йорданці

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Сидить баба в одній дранці

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Сидить вона та й заснула

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Прийшла свиня та й зіпхнула

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Ведуть свиню та й до пана

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Свиня каже я не пхала

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Ведуть свиню та й до суду

Щедрий вечір! Добрий вечір!

Свиня каже більш не буду
Щедрий вечір! Добрий вечір!

Божий Василій

(щедрівка)

Божий Василій, Боже, помилуй!

Божая Мати їсти носила,

Бога просила:

Породи, Боже, жито-пшеницю,

Всяку пашницю!

А ти, пані-матко, винесь паляницю!

Щедрий вечір, Добрий вечір!

Знаєм-знаєм, що пан дома,

Он же сидить, в кінці стола,

На йом шуба, шуба-люба,

А в тій шубі сто червонцов,

Сьому-тому по червоному,

А маленьким – по пірожечку!

Добрий вечір!!!

Ой ти красна весно

(веснянка)



Ой ти красна весно,

Що ти анм принесла?

Ду-лу-лу, ду-лу-лу,

Що ти нам принесла?

Хлопцям по кийочку,

Дівкам по віночку.

Ду-лу-лу, ду-лу-лу,

Дівкам по віночку.

Хлопцям по кий очку –

Статочок гонити.

Ду-лу-лу, ду-лу-лу,

Статочок гонити.

Дівкам по віночку –

У танок ходити.

Ду-лу-лу, ду-лу-лу,

У танок ходити.

ОЙ ВЕСНА-КРАСНА

Швиденько



Ой весна, красна попід лісом ішла,

Ой уряда, ой ур'я попід лісом ішла.

Попід лісом ішла, фартушком трясла,

Ой уряда, ой уря, фартушком трясла.
Фартушком трясла, всім тепло да принесла,
Ой уряда, ой уря, всім тепло да принесла.

Малим діточкам кучечки бити,
Ой уряда, ой уря, кучечки бити.

Малим дівочкам цівочки сукати,
Ой уряда, ой уря, цівочки сукати.

Малим хлопчикам хрещика грати,
Ой уряда, ой уря, хрещика грати.

4 клас**Ой люля-люля***(колискова)*

Ой люля-люля дитина маленькая,
 Та й порвалася вусилка тоненькая.
 Я вусилочку за деньочок змайструю,
 А дитиноньки за рочок не згодую.
 Ой люля-люля, мій маленький синульку,
 Я тебе знайшла, як полола цибульку.
 Ой люля-люля, мій малесенький рачку,
 Я тебе знайшла, ходячи в пастерначку.
 Ой люля-лялюля, маленькую дитину
 Куди буду йти, то тебе не покину.
 Куди б буду йти, то й тебе буду брати
 За рочок, за два, буду служеньку мати.
 А-а-а-а-а, а-а-а-а-а...

Ой щіт-щіт, ой щіт-щіт, щітка маленька!*(жартівливо-танцювальна)*

Повідай-повідай, де твоя ненька?
 Та й на камені сиділа-сиділа,
 Та дрібний мачок дзьобала-дзьобала.
 Ой дзьоб-дзьобанець, а за нею горобець!
 А у горобейка жінка маленька,
 Сидить на кілочку, пряде на сорочку.
 Як виведе нитку – то пошиє свитку,
 Як виведе півтора – горобцю на рукава,
 Як зостануться кінці – горобцеві на штанці!

Да зоремо, моя мамко, грядочку, грядочку

(жартівливо-танцювальна)

Да посіє моя мамка грушечку, грушечку.
 А вже наша грушечка піднялась, піднялась.
 Вже на нашій грушечці листя є, листя є.
 Вже на нашій грушечці квітки є, квітки є.
 Вже на нашій грушечці грушки є, грушки є.
 А вже нашу грушечку час трясти, час трясти!

Дробу-дробу солі

(жартівливо-танцювальна)

Пойду до комори,
 А в коморі бочки.
 Петровії дочки
 Наварили юшки
 Без петрушки.
 Вигнала бичка
 За ворітничка.
 Бичок не пасеться –
 Мичка не прядеться.
 Став бичок пастись –
 Стала мичка прястись.

Як посію жито в яр

(жартівливо-танцювальна)

Як посію жито в яр (2)

Жито в яр, жито в яр, ходи ти, ходи я, ходи бариня моя, бариня!
 Мар'я Іванівна, Варвара Степанівна, Євга Данилівна,
 Тетяна Кирилівна, Савка Григорович, Сам Харитонович, бариня!
 Ой бариня-бариня, чого тобі нада-нада, чи кучера,

чи лакея, чи погонича Матвея, бариня!

Як скошу я жито в яр

Жито в яр, жито в яр, ходи ти, ходи я, ходи бариня моя, бариня!

Мар'я Іванівна, Варвара Степанівна, Євга Данилівна,
Тетяна Кирилівна, Савка Григорович, Сам Харитонович, бариня!

Ой бариня-бариня, чого тобі нада-нада, чи кучера,
чи лакея, чи погонича Матвея, бариня!

Як зв'яжу я жито в яр

Жито в яр, жито в яр, ходи ти, ходи я, ходи бариня моя, бариня!

Мар'я Іванівна, Варвара Степанівна, Євга Данилівна,
Тетяна Кирилівна, Савка Григорович, Сам Харитонович, бариня!

Ой бариня-бариня, чого тобі нада-нада, чи кучера,
чи лакея, чи погонича Матвея, бариня!

Як знесу я жито в яр

Жито в яр, жито в яр, ходи ти, ходи я, ходи бариня моя, бариня!

Мар'я Іванівна, Варвара Степанівна, Євга Данилівна,
Тетяна Кирилівна, Савка Григорович, Сам Харитонович, бариня!

Ой бариня-бариня, чого тобі нада-нада, чи кучера,
чи лакея, чи погонича Матвея, бариня!

Як звезу я жито в яр

Жито в яр, жито в яр, ходи ти, ходи я, ходи бариня моя, бариня!

Мар'я Іванівна, Варвара Степанівна, Євга Данилівна,
Тетяна Кирилівна, Савка Григорович, Сам Харитонович, бариня!

Ой бариня-бариня, чого тобі нада-нада, чи кучера,
чи лакея, чи погонича Матвея, бариня!

Та нема того Микити

(жартівливо-танцювальна)

Та нема ж того Микити, а без Микити вулиці закриті!

Соловей у саду тьох да тьох, канарєєчка!

Личко чинда-черечинда-клечина-ричинда,

Личко цюмба-цюмцюрумба,

Брала воду в цюмбайра!

Та нема ж того й Івана, а без Івана вулиця погана!

Соловей у саду тьох да тьох, канарєєчка!

Личко чинда-черечинда-клечина-ричинда,

Личко цюмба-цюмцюрумба,

Брала воду в цюмбайра!

Та нема ж того Петруся, а без Петруся вулиця не й уся!

Соловей у саду тьох да тьох, канарєєчка!

Личко чинда-черечинда-клечина-ричинда,

Личко цюмба-цюмцюрумба,

Брала воду в цюмбайра!

Та нема того, без Миколи вулиці нема ніколи!

Соловей у саду тьох да тьох, канарєєчка!

Личко чинда-черечинда-клечина-ричинда,

Личко цюмба-цюмцюрумба,

Брала воду в цюмбайра!

Гой, дай Божи

(колядка)

Гой, дай Божи!

Ой ясна красна в лузі калина.

А ще й найкраща в батька дитина.

Як до церкви ішла – як зоря зійшла.



Як з церкви прийшла – як зоря зайшла.

Прийшла на подвіра – подвіра вмітає.

Прийшла до сіней – сіни сіяють.

Прийшла до хати – панови встають.

Панови встають – шапки здімають.

Шапки здімають – слова питають:

- Чи ти попівна, чи ти царівна?

- Я ни попівна, я ни царівна.

Я батькова дочка, як паніночка.

Дівка Марусечка

(щедрівка)



Дівка Марусечка погорі ходила.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

По горі ходила, сад садила.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

Сад садила да ще й поливала.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

Ой уроди Божи ще і сад-виноград.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

Од кореня та все коренистий.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

А од гілля та все голенистий.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

Золотий горішок Мані на потішок.

Щедрий вечір, вам і добрий вечір!

Щедрик

(щедрівка)



Щедрик, щедрик, щедрівочка,

Прилетіла ластівочка,

Стала собі щебетати,

Господаря викликати:

– Вийди, вийди, господарю,

Подивися на кошару,

Там овечки покотились,

А ягнички народились.

В тебе товар весь хороший,

Будеш мати мірку грошей.

Хоч не гроші, то полова,

В тебе жінка чорноброва.

Щедрик, щедрик, щедрівочка,

Прилетіла ластівочка.

Ой нумо, нумо, зеленого Шума

(веснянка)

Ой нумо, нумо, зеленого Шума,
Шума заплетемо – гуляти ходімо!
Ой Шум ходить, по воді бродить,
А Шумиха рибу ловить.

Що зловили – те й пропили,
Дочці шуби не купили.
Пожди, доню, до суботи,
Буде шуба ще й чоботи.

Субота минає – а шуби немає,
А Шумиха із Шумом гуляє.
Пожди, доню, до неділі,
Буде шуба й фартух білий.

Неділя минає – а шуби немає,
А Шумиха із Шумом гуляє.
Пожди, доню, до вівторка –
Буде шуба ще й шнуровка.

Вівторок минає – а шуби немає,
А Шумиха із Шумом гуляє.
Пожди, доню, до середи,
Буде шуба ще й переди.

Середа минає – а шуби немає,
А Шумиха із Шумом гуляє.
Пожди, доню, до п'ятниці,
Буде шуба ще й спідниця.

П'ятниця минає – а шуби немає,
 А Шумиха із Шумом гуляє.
 Пожди, доню, в понеділок
 Буде спідниця у сім пілок.

Ой долина, долина

(лірична)

Ой долина-долина, широка роздолина.
 Гей! Гей! Гей-ге-е-ей! Широка роздолина!
 Чом на тобі, долина, нічого не вродило?
 Гей! Гей! Гей-ге-е-ей! Нічого не вродило!
 Уродила грушиця, тонка да високая.
 Гей! Гей! Гей-ге-е-ей! Тонка да високая!
 Тонка да високая на яр похилилася.
 Гей! Гей! Гей-ге-е-ей! На яр похилилася!
 На яр похилилася – дівка зажурилася.
 Гей! Гей! Гей-ге-е-ей! Дівка зажурилася!

Многая літа

Благоденственное і мирное житіє,
 Здравіє і спаленіє, і в усім благоє попеченіє,
 Подаждь Господи усім добрим людям,
 Господарям нашим і сохрани їх на многая літа.
 Многая літа, многая літа!
 Многая літа, многая літа.
 Во здравіє!

Бла - го денст - вен - по - є і мир - по - є жи - ті - є, -

зdra - ві - є і спа - се - ні - є, і в у - сім бла - го - є по - пе - че - ні - є, по - даждь

Гос - по - ди у - сім доб - рим лю - дям, гос - по - да - рим на - шим

і со - хра - ни їх на мно - га - я лі - та.

Мно - га - я лі - та, лі - та, мно - га - я лі - та. Мно - га - я лі - та, лі - та, мно - га - я лі - та. Во здра - ві - є,