

Міністерство освіти і науки України
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»**

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

Виконала:

студентка педагогічного факультету
спеціальності 013 «Початкова освіта»

Лиса Світлана Іванівна

Керівник:

доктор педагогічних наук, професор

Красовська Ольга Олександрівна

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент

Веремчук Алла Петрівна

Рівне – 2023

УДК 372

ЛИСА С. І.
ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

В роботі розкриваються теоретико-методичні аспекти формування критичного мислення учнів молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва», їх роль у модернізації процесу художньо-естетичного розвитку дітей в освітньому середовищі Нової української школи. Автором теоретично обґрунтовано компоненти, критерії та рівні критичного мислення молодших школярів, окреслено організаційно-педагогічні умови та впроваджено у практику початкових класів закладу середньої загальної освіти модель методики формування критичного мислення учнів молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва». На основі розробленої моделі здійснено експериментальну перевірку авторської методики та накреслено основні напрями реалізації результатів дослідження ефективності форм, методів, інноваційних технологій формування критичного мислення у процесі навчання мистецької освітньої галузі учнів початкових класів.

Ключові слова: критичне мислення, мистецька освіта, уроки «Мистецтва», учні початкових класів, Нова українська школа.

LYSA S. I.
FORMATION OF CRITICAL THINKING
STUDENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL
AT "ART" LESSONS IN PRIMARY GRADES

The paper reveals the theoretical and methodological aspects of the formation of critical thinking of primary school students in the "Art" lessons, their role in the modernization of the process of artistic and aesthetic development of children in the educational environment of the New Ukrainian School. The author theoretically substantiated the components, criteria and levels of critical thinking of junior high school students, outlined the organizational and pedagogical conditions, and introduced into the practice of the primary classes of the secondary general education institution a model of the method of forming critical thinking of junior school students in the "Art" lessons. On the basis of the developed model, an experimental verification of the author's methodology was carried out and the main directions of the implementation of the results of the research on the effectiveness of forms, methods, and innovative technologies of the formation of critical thinking in the process of teaching the art education branch of elementary school students were outlined.

Key words: critical thinking, art education, "Art" lessons, primary school students, New Ukrainian School.

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

- 1.1. Проблема формування критичного мислення учнів початкових класів у освітньому середовищі Нової української школи.
- 1.2. Державні вимоги до змісту формування критичного мистецтвознавчого мислення у змісті програм інтегрованого курсу «Мистецтва» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти.
- 1.3. Особливості методики формування критичного мислення учнів початкових класів Нової української школи.

Висновки до першого розділу

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

- 2.1. Педагогічна діагностика рівнів сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.
- 2.2. Організаційно-педагогічні умови та методика формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».
- 2.3. Визначення ефективності впровадження методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Висновки до другого розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Стабільний розвиток будь-якої країни, її економіки залежить від якості освіти. Реформа системи освіти в Україні, яка проходить в останні роки, передбачає зміну форм і методів викладання, впровадження в освітній процес новітніх технологій навчання, які були б цікавими сучасній дитині, підвищували якість знань та мотивували учнів на самостійні відкриття. В Концепції Нової української школи (2016) викладено основні засади реформи середньої освіти. Концепцією визначаються компетентності, які формуються під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти за допомогою таких технологій як: критичне мислення, навчання у грі, навчання у співробітництві, проектна робота. В Державних стандартах початкової освіти зазначається, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Державний стандарт початкової освіти в Україні визначає 10 ключових компетентностей, спільними вміннями для яких є вміння читати і розуміти прочитане; вміння висловлювати думку усно і письмово; критично мислити; творити; здатність співпрацювати у команді; здатність логічно обґрунтовувати позицію; вміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; застосовувати емоційний інтелект [31, с.10-12]. З огляду на це, розвиток критичного мислення у молодших школярів є досить актуальною проблемою сьогодення. В Концепції Нової української школи саме розвиток критичного мислення у дітей є одним з наскрізних завдань освітнього процесу.

Дослідженню проблеми розвитку критичного мислення присвячені праці таких науковців, як М. Ліпмана, Ж. Піаже, Д. Халперна, А. Кроуфорда, Дж. Брунера, Д. Дьюї, Л. Виготського та багатьох інших. У працях

зарубіжних дослідників навичка критичного мислення розглядається як процес набуття компетентності і її реалізації з урахуванням системи особистісних і суспільних цінностей. Серед українських вчених вивченням даного феномену займаються О. Пометун, С. Терно, Н. Вукіна, А. Тягло, О. Белкіна-Ковальчук, Л. Пироженко, О. Чуба та інші. У працях вітчизняних дослідників питання критичного мислення розглядається в плані впровадження даної технології в освітній процес для його покращення і ефективності. Науковці в своїх працях описують не тільки теоретичні аспекти проблеми, а й дають практичні поради.

Мистецька освітня галузь, складова Державного стандарту початкової освіти знаходиться на етапі якісного оновлення та розвитку. На наш погляд, можливості мистецької освіти у процесі формування критичного мистецтвознавчого мислення сьогодні є недостатньо вивченими в дидактиці початкової освіти і в методиці навчання мистецтва як галузі педагогічного знання. У Концепції Нова українська школа передбачені перспективи і можливості модернізації системи мистецької підготовки учнів початкових класів відповідно до сучасного соціально-економічного стану країни.

Вивчення науково-педагогічної літератури і стану сучасної мистецької освіти підтверджує важливість розкриття різнобічних ресурсів уроків мистецького навчання для формування загальнонавчальних і культурноосвітніх компетенцій молодших школярів. Особливості формування й розвитку навчальних умінь досліджено в наукових працях психологів та педагогів В. Зінченка, Н. Менчинської, С. Рубінштейна, Т. Байбари, Н. Бібік, М. Вашуленка, О. Онопрієнко, О. Савченко.

Проблема актуальності мистецької освіти, її ролі в системі загальної шкільної освіти розглядається в низці сучасних наукових досліджень. Обґрунтування теоретичних і методичних засад художньо-естетичного виховання та розвитку дітей репрезентують С. Коновець, Л. Масол, О. Отич, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко, Б. Юсов.

Таким чином, проблема формування критичного мислення учнів Нової української школи привертає до себе увагу багатьох дослідників, тому що вона спрямована на пошуки ефективних методів і прийомів навчання учнів. Актуальність цієї проблеми зумовила вибір теми дослідження: **«Формування критичного мислення учнів Нової української школи на уроках «Мистецтва» в початкових класах»** та визначення мети та завдань, об'єкта, предмета наукового пошуку.

Мета дослідження – обґрунтувати теоретико-методичні засади та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в початкових класах.

Відповідно до поставленої мети визначено **завдання дослідження**.

1. З'ясувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і практиці діяльності початкових класів закладів загальної середньої освіти.
2. Визначити й науково обґрунтувати сутність, структуру й функційне навантаження поняття «критичне мислення дитини молодшого шкільного віку».
3. Розкрити сутнісні ознаки, критерії і рівні сформованості критичного мислення дитини молодшого шкільного віку.
4. Теоретично обґрунтувати й розробити організаційно-педагогічні умови та авторську модель методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».
5. Впровадити і експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та модель методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».

Об'єкт дослідження – освітньо-виховний процес на уроках «Мистецтва» у початкових класах закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови та авторська методика формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».

Гіпотеза дослідження ґрунтується на тому, що рівень оволодіння мистецтвознавчою та художньо-творчою діяльністю учнів початкових класів значно підвищиться за умови розроблення і впровадження організаційно-педагогічних умов та авторської методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва», сприятиме розв'язання завдань художньо-естетичного виховання учнів початкових класів Нової української школи.

Методологічну основу дослідження становлять провідні положення теорії пізнання, системного підходу як методологічного способу пізнання педагогічних фактів, явищ, процесів, міждисциплінарного підходу, що обумовлює осмислення філософських, мистецьких, історико-культурологічних, психолого-педагогічних концепцій, вивчення наукових джерел вказаних галузей знань; професійної педагогіки як науки; концептуальні положення педагогіки і психології щодо творчого розвитку особистості; теоретичне обґрунтування інноваційного підходу до змісту, форм і методів мистецької освіти учнів початкових класів.

Теоретичною основою дослідження є наукові праці, що розкривають проблеми філософії, психології, педагогіки, мистецької освіти, педагогічної інноватики: філософські концепції розвитку сучасної освіти (В. Андрущенко, С. Клепко, В. Луговий, В. Огнев'юк, П. Саух); наукові ідеї психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства щодо гуманізації й гуманітаризації освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Краєвський, Ю. Мальований, Н. Ничкало); різнобічні аспекти впровадження освітніх технологій (В. Беспалько, А. Вербицький, Н. Маслова, М. Махмутов, В. Оконь, О. Падалка, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва); результати методичних досліджень у галузі мистецької освіти (О. Коновець, А. Линенко, Л. Масол, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Фурса, О. Шевнюк).

Методи дослідження : *теоретичні* – системний аналіз, психолого-педагогічної, дидактичної, літератури з проблем початкової освіти,

розроблення організаційно-педагогічних умов та методики формування критичного мислення дитини молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в початкових класах; формулювання основних положень і висновків дослідження; історико-педагогічний (ретроспективний) аналіз для визначення теоретичних засад означеної проблеми; порівняльний аналіз для зіставлення різних поглядів на проблему; *теоретичне моделювання* – з метою розроблення моделі; *емпіричні* – діагностувальні (бесіди, опитування, анкетування, тестування) на пошуковому та діагностувальному етапах для вивчення стану формування готовності до забезпечення умов дошкільної освіти; *обсерваційні* – спостереження за освітньо-виховним процесом; *праксиметричні* – вивчення навчальної документації, планів, програм, результатів діяльності дітей; *експериментальні* – методи, з-поміж яких провідним буде *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний та прикінцевий (контрольний) етапи); на етапі узагальнення одержаних результатів буде використано *кількісний та якісний аналізи, методи математичної статистики* для визначення результативності запропонованої авторської методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».

Організація та експериментальна база дослідження.

Експериментальне дослідження проводилося впродовж 2021–2023 років. У ньому брали участь студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне) та колективи й учні початкових класів Полянської гімназії Сарненської міської ради.

На першому – *теоретико-концептуальному* етапі (2021-2022 р.р.) – обґрунтовано актуальність, визначено об'єкт, предмет, мету й завдання наукового пошуку, розроблено його концепцію; проаналізовано стан проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; систематизовано провідні наукові підходи до її розв'язання; уточнено тезаурус дослідження.

На другому – *аналітико-пошуковому* етапі (2021-2022 р.р.) – розроблено програму експериментальної роботи; визначено сутнісні характеристики критичного мислення дітей; обґрунтовано теоретичні засади й розроблено авторську методику формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва»; обґрунтовано критерії відбору інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують ефективність цього педагогічного процесу.

На третьому – *експериментальному* етапі (2022-2023 р.р.) – визначено критерії, рівні, показники та методи діагностики критичного мислення дітей молодшого шкільного віку, здійснено організацію та проведено констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту, у процесі яких перевірено ефективність авторської моделі; упроваджено результати дослідження.

На четвертому – *узагальнюючому* етапі (2022-2023 р.р.) – здійснено статистично-кількісний аналіз й узагальнення результатів експериментальної роботи; сформульовано висновки, окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження. У магістерській роботі досягнуто таких **наукових результатів**: визначено й науково обґрунтовано сутність, структуру й статус поняття «критичне мислення дітей молодшого шкільного віку»; окреслено сутнісні ознаки, складники, критерії і рівні сформованості критичного мислення та художньо-естетичного виховання дітей; розроблено організаційно-педагогічні умови та модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»; здійснено обґрунтування та апробацію цієї моделі.

Практичне значення очікуваних наукових результатів полягає в можливості застосування наукових положень і висновків дослідження у практичній діяльності : запропоновані в дослідженні експериментальна модель, зміст, форми, методи, засоби, сутнісні ознаки, критерії і рівні

сформованості критичного мислення дитини молодшого шкільного віку можуть бути використані науковцями й викладачами вищих педагогічних навчальних закладів для її оцінювання, що сприятиме корекції й вдосконаленню методики і технологій його формування.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися на засіданнях кафедри теорії та методик початкової освіти МЕГУ, на заняттях з «Інноваційних технологій навчання мистецької освітньої галузі» для студентів педагогічного факультету. Основні положення й результати дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях і методологічних семінарах різного рівня, зокрема :

Лиса С. І. Актуальні проблеми оптимізації освітнього процесу закладу дошкільної освіти та початкової школи в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми оптимізації освітнього процесу національної школи в умовах воєнного часу : інклюзивне навчання, інновації освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: Збірник тез виступів учасників Регіонального науково-методичного семінару (м. Рівне, 19 травня 2022 року) / за ред. О. О. Красовської, О. А. Хом'як; ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне: МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2022. С.49-52.*

Лиса С. І. Формування критичного мислення учнів Нової української школи на уроках «Мистецтва» в початкових класах. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи : Збірник тез виступів учасників Регіонального науково-методичного семінару (м. Рівне, 3-4 травня 2023 року) / за ред. О. О. Красовської, О. А. Хом'як; ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне: МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2023. С.4-8.*

Структура роботи: магістерська робота Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів: теоретико-аналітичного та дослідно-експериментального, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

1.1. Проблема формування критичного мислення учнів початкових класів у освітньому середовищі Нової української школи

Формування мислення людини завжди знаходило своє відображення у дослідженнях провідних науковців минулого і сучасності, ми розглядаємо мислення у розумінні професійно-художньої діяльності, а саме дизайнерського мислення та його особливостей в процесі вивчення основ формоутворення. У вивченні психологічного аспекту художньої творчості важливе значення мали дослідження творчості і творчого мислення роботи: Л. Виготського, Г. Ермаш, А. Козаревой, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова.

Мистецька освіта дітей молодшого шкільного віку неможлива без формування критичного мислення. Вивчення проблеми мислення в творчій діяльності було започатковано ще в середині 60-х років ХХ-го ст. Г. Щедровицьким. Досліджувати мислення, на його думку, можна на основі зовні вираженої поведінки людей, мови і продуктів мови в двох формах: як образу визначених об'єктів, зображення або відображення та як процесу або діяльності, за допомогою якої цей образ виникає [92, с. 32-34].

Дослідженню проблеми розвитку критичного мислення присвячені праці таких науковців, як М. Ліпмана, Ж. Піаже, Д. Халперна, А. Кроуфорда, Дж. Брунера, Д. Дьюї, Л. Виготського. У працях зарубіжних дослідників навичка критичного мислення розглядається як процес набуття компетентності і її реалізації з урахуванням системи особистісних і суспільних цінностей. Серед українських вчених вивченням даного феномену займаються О. Пометун, С. Терно, Н. Вукіна, А. Тягло, О. Белкіна-Ковальчук, Л. Пироженко, О. Чуба. У працях вітчизняних дослідників

питання критичного мислення розглядається в плані впровадження даної технології в освітній процес для його покращення і ефективності. Науковці в своїх працях описують не тільки теоретичні аспекти проблеми, а й дають практичні поради.

Розглянемо детально технологію розвитку критичного мислення в освітньому процесі, яка відіграє важливу роль у підготовці молодшого школяра. Освітня технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання дитини – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Сучасна освітня технологія розвитку критичного мислення розв'язує такі завдання:

- освітньої мотивації: підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу;
- інформаційної грамотності: розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності;
- культури письма: формування навичок написання текстів різних жанрів;
- соціальної компетентності: формування комунікативних навичок та відповідальності за знання [5, С. 219-224].

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- бачити проблеми, ставити запитання;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його [5].

Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формувати надійні вірогідні судження, оскільки воно: базується на критеріях; є таким, що самокоректується; пливе до контексту [45].

Наведемо шість ключових елементів критичного мислення [45].

1. *Уміння мислити* передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. *Відповідальність* передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації.

3. *Формування самостійних суджень* як продукту критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив, на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених судженнях зокрема.

Дуже важливими є *критерії*, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії – це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти, закони, правила, регламенти, інструкції, вимоги, умови, норми, принципи, ідеали, мету, наміри, методи, експериментальні дані, тощо. Проте критерії не можуть бути

абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні [45, С. 33–41].

Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії. Використання загальних критеріїв не виключає уваги та чуйності до контексту. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації.

Критичне мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань, система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей, вказує О. Пометун [75, с. 6].

При застосуванні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення. Переважна більшість педагогів прагне, щоб учні не просто запам'ятовували навчальний матеріал, а досліджували, творили, вирішували, дебатували за його змістом. Саме на активних заняттях учні засвоюють матеріал більш повно і з користю для себе. Учні думають про те, що вивчають, застосовують це в ситуаціях реального життя або для подальшого навчання.

Технологія формування та розвитку критичного мислення – система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей. Критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки інформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням такої діяльності, стверджує О. Белкіна-Ковальчук [5].

Коли урок будують за принципами критичного мислення, кожний учень формулює свої ідеї, оцінки та переконання незалежно від однокласників і вчителя. Індивідуальний характер мислення потребує від учнів певних волевих зусиль, спрямованих на самостійні міркування. Цілеспрямована і змістовна мисленнєва діяльність учнів сприяє творчому розв'язанню актуальних завдань.

Стимулом для критичного мислення учнів є інформація: щойно отримані знання мотивують мислити критично. Спершу вони формулюють запитання і з'ясовують завдання, які потрібно розв'язати. Відтак переосмислюють багато фактів, ідей, теорій тощо. учні шукають і знаходять відповіді на запитання, які їх хвилюють, коли: накопичують дані аналізують інформацію зіставляють альтернативні погляди використовують можливості колективного обговорення. Учні усвідомлюють, що існує кілька способів розв'язку завдання, однак вони мають обґрунтовувати переваги обраного ними способу.

Технологія розвитку критичного мислення повністю співзвучна з інноваційним навчанням. Вона ґрунтується на творчому співробітництві вчителя й учня, орієнтована на розвиток у школярів аналітичного підходу до будь-якого навчального матеріалу, що сприяє розвитку творчого та критичного мислення [75, с. 26].

Основні характеристики та принципи критичного мислення наступні.

Самостійність – ніхто не може мислити за людину, висловлювати її думки, переконання, ідеї, тощо. Мислення стає критичним, тільки якщо носить індивідуальний характер.

Постановка проблеми – її розв'язання стимулює. Початок розв'язання проблеми – це збирання інформації, бо роздумувати «на порожньому місці» фактично неможливо.

Прийняття рішення – закінчення процесу, яке дозволить оптимально розв'язати поставлену проблему.

Чітка аргументація – необхідно усвідомлювати, що часто одна і та ж проблема може мати декілька розв’язань, тому необхідно підкріпити прийняте людиною рішення вагомими, переконливими власними аргументами, які б доводили, що вибране рішення є найкращим, оптимальним.

Соціальність – людина живе в соціумі, тому доводити свою позицію вона повинна в спілкуванні, в цей час вона поглиблює свою позицію або може щось змінити в ній.

Критичне мислення учнів початкових класів – це здатність до самостійного, творчого ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку вони отримують з різних джерел. Критичне мислення учнів початкових класів характеризується певними ознаками, кожна з яких має свої вияви [45].

Незалежність мислення, відносна самостійність думок, що включає:

- прагнення самостійно осмислювати навчальну та іншу інформацію;
- активне висловлення власних думок щодо питань, які виникають на уроці;
- відсутність страху не погодитись з класом, учителем.

Опірність до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших, що включає:

- вміння помічати помилкові судження інших учнів;
- вміння обстоювати власну думку;
- прагнення до розуміння причин (мотивів) тих чи інших тверджень, вимог, висновків.

Критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них, що включає:

- бачення власних помилок;
- вміння адекватно оцінювати свої знання, якість вирішення навчальних завдань;
- уважне сприймання зауважень вчителя, товаришів щодо своїх помилок та недоліків.

Пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань, що включає:

- наявність розумної частини сумнівів щодо будь-яких «єдино вірних» рішень, висновків у процесі навчання;
- намагання самому розібратися у правильності тих чи інших тверджень, висновків, рішень;
- прагнення знаходити кращі варіанти розв'язання навчальних завдань, внести щось своє.

Вміння брати участь у діалоговій взаємодії, що включає:

- намагання аргументовано висловлювати свої думки;
- повага до думок і пропозицій партнерів;
- вміння співпрацювати з іншими для знаходження спільного рішення.

Неможливо навчити учнів мислити критично з першого уроку. Це мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя і учнів з уроку в урок, з року в рік. Не можна виділити чіткий алгоритм дій учителя з формування критичного мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до такого мислення [82].

Головні умови та чинники, які спонукають і стимулюють учнів до критичного мислення.

Час. Учні повинні мати достатньо часу для збору інформації за заданою проблемою, її обробки, вибору оптимального способу презентації свого рішення. Робота з формування критичного мислення може вестися не тільки на уроці, а й перед ним та після нього.

Очікування ідей. Учні повинні усвідомлювати, що від них очікують висловлення своїх думок та ідей у будь-якій формі, їх діапазон може бути необмеженим, ідеї можуть бути різноманітними, нетривіальними.

Спілкування. Учні повинні мати можливість для обміну думками. Внаслідок цього вони можуть бачити свою значущість і свій внесок у розв'язанні проблеми.

Цінування думки інших. Учні повинні вміти слухати і цінувати думки інших. Вони мають усвідомлювати, що для знаходження оптимального

розв'язання проблеми дуже важливо вислухати всі думки зацікавлених людей, щоб мати можливість остаточно сформулювати свою думку, яка може бути скоригована «колективною мудрістю».

Віра в силу учнів. Учні повинні знати, що їм можна висловлювати будь-які думки, мислити поза шаблоном. Вони мають бути впевнені, що можуть внести свою «цеглинку» у зведенні «будівлі» і знайти розв'язання проблеми. Учитель повинен створити середовище вільне від жартів, глузувань.

Активна позиція. Учні мають займати активну позицію у навчанні, отримувати задоволення від здобутих знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, де потрібно мислити нестандартно.

Етапи критичного мислення.

1. Сприйняття інформації (доцільно використовувати різні джерела інформації).
2. Аналіз висновків - інформації.
3. Зіставлення їх із протилежними точками зору.
4. Розроблення системи доказів на підтримку відповідної точки зору.
5. Прийняття рішення, яке ґрунтується на доказах.

У процесі осмислення, усвідомлення навколишнього світу ми змінюємо старі поняття і таким чином ще більше збагачуємо свою здатність усвідомлювати наші контакти зі світом у майбутньому. Учні можуть пізнати щось, лише використовуючи набуті знання. Навіть коли деякі їхні поняття й уявлення не цілком правильні, тому що не повні чи відбивають упередження, – педагогам варто починати урок, з'ясовуючи, якими поняттями володіють учні, і готувати їх до навчання, ставлячи запитання та додаючи нове до тих уявлень, що в них уже є. Учителі мають заохочувати учнів ставити запитання. Вони повинні навчити їх, як ставити запитання, тобто брати під сумнів інформацію, шукати та вивчати. Оскільки акт навчання змінює наші старі ідеї та розширює здатність пізнавати нове, то вчителям варто залучати дітей до рефлексії того, чого вони навчились: дослідження причин і

наслідків, пошуку можливостей корисного застосування отриманих нових знань та модифікацію старих уявлень з вивченої теми.

Фази уроку критичного мислення представлено у послідовності [82]

Фаза актуалізації (заохочування, викликання, передбачення), під час якої вчитель спрямовує учнів на те, щоб вони думали над темою і ставили запитання. Учнів треба зацікавити, схвилювати, спровокувати.

Актуалізація:

- допомагає встановити, «оживити» рівень власного знання, до якого можна додати щось нове, доповнити;
- неформальним шляхом оцінити те, що відомо (у тому числі помилкові уявлення чи ідеї);
- встановити мету навчання;
- зосередити увагу учнів на темі;
- представити контекст для того, щоб учні зрозуміли нові ідеї.

Фаза побудови знань (усвідомлення) вчитель підводить учнів до формулювання запитань, пошуку, осмислення матеріалу, відповідей на попередні запитання, визначення нових запитань і намагання відповісти на них.

Учнів необхідно ознайомити зі змістом нової інформації (читання, розповідь, лекція, експеримент). Школярі активно перевіряють власне розуміння того, що читають, чують або досліджують. Ця фаза відбувається в основній частині уроку і має на меті:

- порівняти очікування учнів з тим, що вивчають на уроці;
- переглянути очікування та висловити нові;
- виявити основні моменти;
- відстежити процеси мислення (перебіг думок учнів);
- зробити висновки й узагальнення матеріалу;
- поєднати зміст уроку з особистим досвідом учнів;
- поставити запитання до вивченого на уроці матеріалу.

Фаза консолідації – міркування (рефлексія) – найкраща фаза уроку.

У широкому розумінні рефлексія – це міркування, осмислення, самоаналіз своєї діяльності в системі відношень зі світом, у якому живе особистість. Поняття «рефлексія» виникло у філософії й означало процес міркування індивіда про те, що відбувається у власній свідомості. Учитель спонукає учнів до саморефлексії, до самоаналізу своєї діяльності, до міркування та осмислення, що це означає для них, як це змінює їхнє попереднє уявлення, зрештою, як вони зможуть це використовувати.

Утворюється різноманіття думок, серед яких діти можуть вибрати правильну. Учні перетворюють отримані знання на власні.

Фаза має на меті:

- узагальнити основні ідеї;
- інтерпретувати визначені ідеї;
- обмінятися думками;
- виявити особисте ставлення;
- апробувати ці ідеї;
- оцінити, як відбувається процес навчання;
- поставити додаткові запитання.

Упровадження методів критичного мислення на уроках «Мистецтва» – це передумова активної творчої та пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів.

1.2. Державні вимоги до змісту формування критичного мистецтвознавчого мислення у змісті програм інтегрованого курсу «Мистецтва» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти

Чинний Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) є основою для розроблення типових та інших освітніх програм. Освітні програми, що розробляються на основі типових освітніх програм, не потребують окремого затвердження Державною службою якості освіти. На основі освітніх програм

розроблюються навчальні програми, які містять зміст предмета або курсу відповідно до конкретних очікуваних результатів, визначених Державним стандартом початкової освіти, викладений у логічній послідовності; підходи до інтегрування предмета або курсу за темами, проблемами, проектами, блоками тощо; навчальну діяльність та умови її виконання; відповідні навчальні ресурси; засоби оцінювання навчальних досягнень учнів [18, с.2].

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [18, с.1].

Реалізація мети початкової освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як:

визнання унікальності та обдарованості кожної дитини, що забезпечується рівним доступом до освіти, заборонаю будь-яких форм дискримінації або відокремлення дітей на основі попереднього відбору;

цінність дитинства, що оберігається шляхом встановлення освітніх вимог, які відповідають віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини;

радість пізнання, що обумовлюється використанням в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності;

розвиток вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі;

міцного здоров'я та добробуту, яких можливо досягти шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку;

забезпечення безпеки у результаті створення атмосфери довіри і взаємоповаги, перетворення школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню, надають необхідну підтримку;

утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо);

плекання любові до рідного краю та української культури, шанобливе ставлення до Української держави;

формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу.

Державний стандарт початкової освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1-2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3-4 класи). Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу. До ключових компетентностей належить культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за освітніми галузями, серед яких мистецька. Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей. Для кожної освітньої галузі визначено мету та загальні результати навчання здобувачів освіти в цілому. За ними впорядковано обов'язкові результати навчання здобувачів освіти, які є основою для їх подальшого навчання на наступних рівнях загальної середньої освіти.

Метою мистецької освітньої галузі є формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини [18, с.32]. Здобувач початкової освіти:

- виявляє художньо-образне, асоціативне мислення у процесі художньо-творчої діяльності через образотворче, музичне та інші види мистецтва;
- пізнає мистецтво, інтерпретує художні образи, набуваючи емоційно-чуттєвого досвіду, виявляє ціннісне ставлення до мистецтва;
- пізнає себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво.

Пізнання мистецтва, інтерпретація художніх образів, досвід емоційних переживань, ціннісне ставлення до мистецтва.

Аналізує, інтерпретує, оцінює мистецтво сприймає твори різних видів мистецтва і проявляє емоційно-ціннісне ставлення до них у різний спосіб (словами, рухами, мімікою, лініями, кольорами тощо) сприймає твори різних видів мистецтва і проявляє емоційно-ціннісне ставлення до них у різний спосіб; зосереджує увагу на деталях; пояснює, що подобається у творі, а що ні, визначає відомі засоби художньої виразності.

Пізнає мову мистецтва розрізняє види мистецтва (музичне, образотворче, театральне, хореографічне тощо) і розпізнає притаманні їм засоби виразності вирізняє елементи художньої мови, характерні для різних видів мистецтва (музичне, образотворче, театральне, хореографічне тощо).

Пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво.

Представляє власні досягнення презентує створені художні образи, пояснює свій задум, відстоює думку. Взаємодіє з іншими особами через мистецтво бере участь у колективних творчих проектах, виконує різні дії/ролі у творчому процесі; обговорює з іншими особами враження від сприйняття мистецтва та творчої діяльності, поважаючи вибір інших осіб.

Регулює власний емоційний стан засобами мистецтва визначає серед творів і видів художньо-творчої діяльності ті, що подобаються; ділиться емоціями від сприйняття мистецьких творів; творить для власного задоволення розпізнає власні емоції від сприйняття мистецьких творів, обирає твори і види художньо-творчої діяльності відповідно до свого настрою; пояснює, від чого одержує насолоду у власній творчості.

Метою навчання мистецтва у школі є всебічний художньо-естетичний розвиток особистості дитини, освоєння нею культурних цінностей у процесі пізнання мистецтва; плекання пошани до вітчизняної та зарубіжної мистецької спадщини; формування ключових, мистецьких предметних та міжпредметних компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті. Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань [83, с.24]:

- розвиток почуттєвої сфери учнів, набуття ними досвіду емоційноестетичних переживань;
- пробудження інтересу до пізнання творів різних видів мистецтва; виховання гордості за здобутки рідного мистецтва й поваги до творчості інших етносів та народів;
- формування умінь художнього сприймання, аналізу художньої мови та оцінювання творів мистецтва відповідно до вікових можливостей з використанням мистецької термінології;
- оволодіння способами художньо-творчої діяльності в різних видах мистецтва, комунікації з іншими в художній творчості;
- формування елементарних умінь застосування цифрових технологій у мистецькій творчості і презентації здобутів;
- розвиток мистецьких здібностей, здатності самовираження й керування власними емоційними станами через мистецтво та різні види художньої творчості;
- формування здатності встановлювати асоціації між видами мистецтва; між мистецтвом і явищами довкілля;
- досягнення усвідомлення значення мистецтва в житті людини;
- виховання культури глядача-слухача;
- формування здатності об'єктивно оцінювати творчі здобутки свої та інших.

Реалізація поставленої мети і завдань здійснюється за змістовими лініями: «художньо-творча діяльність», «сприймання та інтерпретація

мистецтва», «комунікація через мистецтво», які окреслюють одну з моделей досягнення загальних цілей освітньої галузі та розкривають основну місію загальної мистецької освіти.

Змістова лінія «Художньо-творча діяльність» націлює на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне освоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого самовираження. Ця змістова лінія реалізується через формування в учнів умінь застосовувати різні виразні засоби творення художніх образів, імпровізування та естетичного перетворення довкілля.

Змістова лінія «Сприймання та інтерпретація мистецтва» спрямована на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва. Її реалізація передбачає розвиток емоційної сфери учнів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво, виявляючи до нього емоційно-ціннісне ставлення.

Реалізація змістової лінії «Комунікація через мистецтво» націлена на соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей). Змістова лінія передбачає формування в учнів умінь презентувати себе і свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво у середовищі, зокрема у різних культурномистецьких заходах, обговореннях тощо, а також формування уявлень про можливість і способи регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву. Опанування учнями мистецтва у початковій школі ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, ігрового та інтегративного підходів.

Мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей у процесі:

- усного висловлювання своїх вражень від мистецтва й оцінювання власної художньо-творчої діяльності;
- здійснення елементарних розрахунків для встановлення пропорцій, визначення метру, запису ритму;

- спостереження, дослідження і відтворення довкілля та явищ природи засобами мистецтва;
- самостійного (чи за допомогою дорослого) використання інформаційних технологій для отримання мистецької інформації, художнього творення;
- формування уміння визначати власні художні інтереси, досягнення і потреби;
- прагнення доцільно використовувати свій час для пізнання, сприймання, творення мистецтва;
- співпраці з іншими, зокрема участі у мистецьких заходах, прикрашенні середовища для друзів, сусідів;
- прояву відповідальності за особистий і колективний результат;
- використання мистецтва для отримання задоволення;
- опанування народних традицій, мистецтва рідного краю; толерантного ставлення до мистецтва різних народів;
- проявів творчої ініціативи та намагання її реалізовувати, зокрема через втілення у практичній художньо-творчій діяльності;
- презентації результатів власних мистецьких досягнень;
- виявлення бажання впроваджувати нові ідеї.

Мистецька освітня галузь може реалізуватися через інтегровані курси або предмети вивчення за окремими видами мистецтва: наприклад, музичне мистецтво, образотворче мистецтво тощо за умови реалізації упродовж циклу навчання всіх очікуваних результатів галузі.

1.3. Особливості методики формування критичного мислення учнів початкових класів Нової української школи.

Упровадження методів критичного мислення в середовищі Нової української школи – це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів.

Програма «Мистецтво для розвитку критичного мислення» (МКМ) є спільною пропозицією Міжнародної асоціації читачів та університету Північної Айови за підсумками інституту відкритого суспільства Джорджа Сороса та Національного фонду Сороса. Мета такої співпраці – розробити і запропонувати школі навчальні методики, що розвивають критичне мислення учнів будь-якого віку, на матеріалі будь-якого предмета. Система пропонує такий підхід до викладання, який привчає учнів до критичного аналізу, формує власну думку, зіставленню інформації з протилежних точок зору, вчить ретельно досліджувати нову інформацію, просіювати її, оцінювати нові ідеї, вирішувати, що важливо, а що ні, визначати загальну цінність нових знань на основі власних потреб і цілей [80, с.136].

Запропонована методична система – універсальна. За її допомогою вчитель може залучити всіх учнів класу до активного набуття знань, до творчої діяльності, де всі учні стають учителями, а клас – діяльною громадою тих, хто вчиться. У технологію розвитку критичного мислення входять стратегії:

- тренування; сенкан; титанік;
- передбачення; карусель; кола вена;
- робота в парах; трьохступеневе інтерв'ю; парне читання;
- порушена послідовність; щоденник подвійних нотаток.
- Ефективними прийомами розвитку критичного мислення молодших школярів є завдання-пастки.

1. Завдання, що виховують не імітаційну поведінку, критичність мислення. Завдання-пастки, що сприяють уважному, критичному сприйманню завдання і можливої відповіді. Учитель формулює завдання і пропонує неправильну відповідь. Наприклад, порахувати кількість звуків у слові лінь; визначити кількість слів у реченні. Вислуховуються відповіді дітей і варіант учителя. Дитина має зіставляти власну відповідь та інших. Серед відповідей можуть бути помилкові. Це забезпечує виховання звички довіряти собі не менше ніж іншим [80, с.138].

Таблиця 1.1.

**Орієнтовні види робіт щодо стратегій впровадження розвитку
критичного мислення у початковій школі**

Етапи уроку	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
I.	«Мозкова атака» «Гронування» «Кубування» «Питання-відповідь» «Передбачення»	«Читання в парах, групах», «Мозковий штурм»	«Інтерв'ю», «Робота в групах», «Карусель», «Дискусія», «Вільне письмо»	«Інтерв'ю», «Попереднє керівництво», «Діаграма Вена»
II.	«Передбачення за ключовими виразами» (заголовком, малюнком)	«Система позначок» «Реакція читача», Створення проблемної ситуації, «Кубування», «Порушена послідовність»	«Джигсоу», «Порушена послідовність», «Створення проблемної ситуації»	«Написання звіту за різними джерелами», «Створення проблемної ситуації», «Реакція читача», «Щоденник подвійних нотаток»
III.	«Кубування», «Гронування», «Питання – відповідь», «Речення з відкритим кінцем», «Діаграма Вена»	«Сенкан», «Дискусійна Сітка», «Створення проблемної ситуації», «Тестування», «Самостійна робота», «Дискусія», «Запитання до автора».	«Огляд галереї», «Понятійна таблиця», «Коло ідей», «Тестування», «Самостійна робота», «Сенкан»	Вільне письмо», «Тестування», «Самостійна робота», «Кутки»

Завдання-пастки, що розрізняють понятійну і життєву логіку.

Наприклад, яке слово довше: весна чи зима, дим чи дім? Чи є родичами слова ягня і вівця, будинок і будівельник. Іноді учні розмірковують, що

людина і будинок не можуть бути родичами. Тому дітям необхідно зіставити логіку понятійну і наукову.

Завдання, що не мають рішення виховують не виконавське ставлення до завдання. Наприклад, поставте пальчик на схему, що відповідає реченню. У реченні 4 повнозначних слова, а в одній зі схем – 3 слова, в іншій – 5. Учні - виконавці одразу виконують завдання. Вдумлива дитина не знайде відповіді.

2. *Завдання, що формують уміння учнів запитувати необхідну інформацію.*

Завдання, у яких недостатньо даних.

Наприклад, у слові 5 звуків. Скільки у ньому складів?

Дитина виконає завдання, знаючи, скільки голосних у слові, тому повинна запитати про це.

Завдання, де запитують учні, а відповідає вчитель.

Гра «Так – ні». Учитель задумує слово, а учні відгадують його, запитуючи інформацію. Запитання формулювати так, щоб учитель відповідав: так або ні. Дані завдання – пастки сприяють розвитку критичного мислення, а також впливають на гуманізацію навчання, відповідальне відношення до навчання.

Прийоми розвитку критичного мислення. Прийом «Сенкан» [80, с.138].

Одним із інтерактивних прийомів роботи на уроці є складання сенканів. Сенкан – це вірш, який синтезує інформацію і факти в стисле висловлювання, яке описує чи віддзеркалює тему. Самостійна робота у стилі «сенкан» допомагає учням у первинному сприйнятті теми, спонукає до проблемної роботи над текстом, розвиває творчі здібності, уяву дитини, вміння нестандартно мислити. Таким чином, сенкан забезпечує високоефективну роботу з розвитку критичного мислення, спонукає учнів у великому обсязі відібрати основну і відтворити її у стислій формі. Сенкан вимагає певної побудови. Це поетична мініатюра з 5-ти рядків :

1 – й рядок – іменник (тема мініатюри);

- 2 – й рядок – прикметник до теми;
- 3 – й рядок – дієслово чи дієслівні форми;
- 4 – й рядок – фраза, яка передає особисте ставлення до теми;
- 5 – й рядок – синонім до іменника в першому рядку. [80, с.139].

Прийом «Мозковий штурм»

Мозковий штурм – це методичний прийом, застосування якого сприяє розвитку вищого рівня мислення, допомагає знаходити нові рішення через вияв індивідуальних здібностей кожного, спонукає до розвитку творчості, критичності, вчить застосовувати набуті знання на практиці. Механізм проведення його простий і доступний. Вчитель об'єднує клас у групи, учасники яких ознайомлюються з конкретними завданнями і проблемою, над розв'язанням якої вони будуть працювати. Пізніше кожен з учнів пропонує свої ідеї, шляхи розв'язання того чи іншого питання, що було поставлене перед ними. Під час мозкового штурму ніхто не коментує думки і не дає їм оцінок. Кожен учасник групи вільно висловлює власну ідею або декілька ідей. Метою цієї методики є залучення до роботи всіх учасників [80, с.140].

Етапи проведення мозкового штурму:

1. *Організаційний момент.* Учитель визначає лідера і секретаря, які контролюють процес висунення ідей.
2. *Визначення проблеми.* Вибирається конкретна проблема і точно формулюється.
3. *Мозковий штурм.* Висловлюються розв'язки проблеми, а учень, відповідальний за це, записує їх.
4. *Групування.* Схожі розв'язки групуються.
5. *Оцінювання.* Обговорюється кожен із розв'язків. Вибирається кілька цікавих ідей, які потрібно буде досліджувати далі.
6. *Відбір.* Відбираються ті ідеї, що найкраще розв'язують проблему, яку ви перед собою поставили.

7. Дії. Ставиться питання, чи буде ефективний певний розв'язок, і намічаються шляхи втілення його в дію. Ніхто не повинен критикувати чи коментувати розв'язок на цьому етапі.

Прийом «П'ятихвилинний есей»

Використовують в кінці уроку, щоб допомогти учням краще зрозуміти свої думки з вивченої теми. Перед учнями ставиться два завдання: написати про якусь одну річ, про яку вони дізналися з теми і написати одне запитання, яке у них виникло. Збираються роботи, як тільки вони написані. Часто використовується цей прийом їх при плануванні наступного уроку.

Прийом «Кубування»

Кубування є методом навчання, який полегшує розгляд різних аспектів теми. Цей підхід передбачає використання кубика із написаними на кожному його боці вказівками щодо напрямку мислення та письма. На кожному боці кубика вказівка: опишіть це; порівняйте це, встановіть асоціації; проаналізуйте це; знайдіть застосування цьому; запропонуйте аргументи «за» або «проти» цього. Отже, вказівки на гранях куба є такими:

- *Опишіть це.* Розгляньте уважно об'єкт (можливо лише уявний) та опишіть, що ви бачите, відзначаючи колір, форму, розміри.
- *Порівняйте це.* На що схоже? Від чого відрізняється?
- *Встановіть асоціації.* Про що це змушує вас думати?
- *Проаналізуйте це.* Скажіть, як це зроблено Вам не обов'язково це знати. Ви можете вгадати.
- *Знайдіть застосування цьому.* Як саме це може бути застосоване?
- *Запропонуйте аргументи «за» або «проти».*
- *Займіть певну позицію.* [80, с.142].

Прийом «Гронування»

Стратегія навчання, яка спонукає учнів вільно думати й відкрито висловлюватися на певну тему, спрямована на стимулювання мислення про зв'язки між окремими поняттями. Це сплітання словникових павутинок до

того чи іншого слова. Етапи групування є простими і дуже добре запам'ятовуються:

1. Напишіть центральне слово або фразу посередині аркуша поперу.
2. Починайте записувати слова або фрази, які спадають на думку з обраної теми.
3. Коли всі ідеї записані на папері, починайте встановлювати там де це можливо, зв'язки між поняттями.

Пишіть стільки ідей, скільки дозволить час, або ж доки всі вони не будуть вичерпані. [80, с.143].

Розглянемо етапи уроку розвитку критичного мислення:

1. Розминка. Головна функція__– створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Це сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, психологічному розвантаженню учнів. А також може бути використана для знайомства учасників один з одним, для об'єднання тих, хто навчається разом, для активізації емоційної, розумової діяльності, зосередження на конкретному навчальному предметі на початку кожного заняття, для відпочинку, зміни виду діяльності протягом заняття.

Наприклад:

Розминка «Закінчи речення одним словом»

Мета: активізація емоційної діяльності учнів на уроці.

Процес роботи:

1. Учитель пропонує учням на початку уроку закінчити фразу одним словом: «Уміти мислити необхідно для того, щоб...» (можливі варіанти відповідей учнів: працювати, жити, спілкуватись, вирішувати)

2. Учитель перед початком уроку пропонує учням заручитися підтримкою однокласників у навчальній діяльності, і дає завдання закінчити одним словом речення: «Я бажаю...» (можливі варіанти відповідей: успіху, перемоги, наснаги, творчості, терпіння, старанності тощо.)

Розминка «Чарівна скринька»

Мета: створення емоційного настрою учнів перед груповою роботою.

На дошці можна записати епіграфи до використання групової навчальної діяльності та девізи для роботи в групах:

«Один за всіх, усі – за одного!» «Ми – одна команда!» «Твій успіх іде на користь мені, а мій – на користь тобі, бо він у нас спільний!» «Ми потонемо, чи випливемо – але разом!» «Нам не обійтися без тебе!» «Ми всі вітаємо тебе з успіхом!»

Процес роботи: Учням роздають смужки кольорового паперу. На них необхідно написати придуманий девіз, який би спонукав учасників навчального процесу до діяльності в групі. Ці смужки складаються у «чарівну скриньку». Потім скриньку передають від одного учня до іншого, кожен витягає папірець і читає девіз. Створюється емоційний настрій на роботу в групах. У подальшому учні, які витягли смужки одного кольору, об'єднуються в пари чи групи для роботи. Залежно від поставленої мети, цю розминку можна використовувати на будь-якому етапі уроку [80, с.143].

Розминка «Кросворд»

Учитель пропонує скласти кросворд за ключовим словом записаним по вертикалі. Учні добирають слова горизонтального розташування. Об'єднавшись у групи, вони пропонують слово, в якому була б літера ключового слова, супроводжують своїм коментарем. Слова повинні відповідати темі, яка вивчається.

Розминка «Спочатку було слово»

Мета: активізувати розумову діяльність учнів.

Процес роботи: Учитель пропонує учням слово, яке може бути назвою теми уроку, ключовим словом чи поняттям, яке застосовується на уроці. З літер цього слова учні повинні створити нові слова [80, с.144].

2. *Обґрунтування навчання.* Постановка мети уроку, розвиток внутрішньої мотивації до вивчення конкретної теми та предмета в цілому. Навчальний матеріал засвоюється краще, якщо учні розуміють практичну значимість для кожного з них, чітко знають, що вимагається на уроці.

3. *Актуалізація.* Створює умови для відкриття, самостійного здобуття знань, зацікавлення, спрямовує на вивчення, дослідження проблеми. Підвищується роль учня на уроці.

Вісім ключових питань для справжнього навчання:

- Форма. На що це схоже?
- Функції. Як це працює?
- Причинність. Чому воно таке?
- Зміни. Як воно змінюється?
- Зв'язки. Як воно пов'язане з іншими речами?
- Перспектива. Які інші точки зору?
- Відповідальність. Яка наша відповідальність?
- Роздуми. Звідки ми це знаємо?

4. *Усвідомлення змісту.* Учень знайомиться з новою інформацією. Вчитель має найменший вплив на учня. Учень аналізує інформацію, визначає особисте її розуміння. Розвивається вміння працювати з інформацією, працювати самостійно, виділяти головне, суттєве; формуються компетентності учня з предмета.

5. *Рефлексія.* Готовність та спроможність людини до самооцінки, самопізнання, аналізу своїх дій, мотивів, учинків настрою, до зіставлення їх із діями та вчинками інших людей. Учень стає власником ідеї, інформації, знань. Відбувається обмін знаннями з іншими учнями, оцінка та самооцінка діяльності, демонстрація знань та їх можливе застосування. Дає можливість диференціювати домашнє завдання, визначення необхідності корекції.

Рефлексія важлива для пояснення змісту опрацьованого, порівняння реальних результатів з очікуваними, аналізу того, чому на уроці щось відбулося так чи інакше, закріплення та корекції засвоєного, вибору нових тем для обміркування, встановлення зв'язку між тим, що вже відомо і тим, що потрібно засвоїти, навчитись у майбутньому, тощо. Вона тісно пов'язана з постановкою мети. Формуючи мету свого навчання, учень передбачає її досягнення і наступну рефлексію та усвідомлює способи, якими буде

досягати поставленої мети. Тоді рефлексія розглядається не лише як підсумок, а і як старт для нової діяльності й постановки нової мети. Ключова функція рефлексії – повернення до очікуваних результатів уроку і можливості переконатися, що учні їх досягли [80, с.144].

Стадії рефлексії:

1. Установлення фактів.
2. Аналіз причин.
3. Планування подальших дій.

Рефлексію можна провести шляхом групової бесіди, анкетування, тестування, оформлення аркушів взаємоконтролю або самоконтролю, виконання невеликих творчих завдань, тощо.

Розглянемо використання на уроках української мови і літературного читання навчального прийому «Кубик Блума». Ігровий «Кубик Блума» для Нової української початкової школи – це нова розробка від «Всеосвіти», яка базується на підході американського психолога Бенджаміна Блума та спрямована на розвиток критичного мислення в учнів початкових класів. Кубик можна використовувати на будь-якому уроці, адже питання, зазначені на його сторонах, є цілком універсальними [80, с.145].

Методика використання «Кубик Блума»:

1. *Знадобиться звичайний паперовий куб, на гранях якого написано:* – Назви. Чому. Поясни. Запропонуй. Придумай. Поділися.
2. *Формулюється тема уроку.* Тобто тема повинна визначити коло питань, на які доведеться відповідати.
3. *Учитель кидає кубик.* Грань, що випала, вказує на те, якого типу питання слід задати. Зручніше орієнтуватися по слову на грані кубика – з нього і має починатися питання.

Класифікація питань Прийом розвитку критичного мислення «Кубик Блума» унікальний тим, що дозволяє формулювати питання різного характеру.

Назви. Передбачає відтворення знань. Це найпростіші питання. Учні пропонується просто назвати предмет, явище, термін і т.д. Наприклад, назви компоненти дії додавання. Даний блок можна урізноманітнити варіативними завданнями, які допомагають перевірити найзагальніші знання по темі. Наприклад, використовуючи «Кубик Блума» на уроках української мови, літературного читання в блок «Назви» можна включати завдання на знання тексту. *Приклад: Запропонуйте учням прочитати текст і заповнити таблицю «Так-Ні» по тексту.*

Чому. Це блок питань дозволяє сформулювати причинно-наслідкові зв'язки, тобто описати процеси, які відбуваються з зазначеним предметом, явищем. *Наприклад: Чому дану частину мови називають дієсловом?*

Поясни. Це питання уточнюючі. Вони допомагають побачити проблему в різних аспектах і сфокусувати увагу на всіх сторонах заданої проблеми. Додаткові фрази, які допоможуть сформулювати питання цього блоку:

Ти дійсно думаєш, що ... Ти впевнений, що ... *Наприклад: Ти впевнений, що у всіх випадках після букви «м» перед «я» пишеться буква апостроф?*

Запропонуй. Учень повинен запропонувати свою задачу, яка дозволяє застосувати те чи інше правило. Або запропонувати своє бачення проблеми, свої ідеї. Тобто, учень повинен пояснити, як використовувати ті чи інші знання на практиці, для вирішення конкретних ситуацій. *Наприклад: Для чого тобі може знадобитися знання про текст?*

Придумай – це питання творчі, які містять в собі елемент припущення, вигадки. *Наприклад: Придумай рими до цього слова.*

Поділися – питання цього блоку призначені для активації розумової діяльності учнів, вчать їх аналізувати, виділяти факти і слідства, оцінювати значимість отриманих відомостей, акцентувати увагу на їх оцінці. Питанням цього блоку бажано додавати емоційне забарвлення. Тобто, сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях учня, його емоціях, які викликані названою темою. *Наприклад: поділися, чому ти вибрав саме цю тему?*

Використання прийому «Кубик Блума» тільки на перший погляд здається важким. Але практика показує, що прийом дуже подобається учням, вони швидко освоюють техніку його використання. А вчителю цей прийом допомагає розвивати навички критичного мислення та в активній і цікавій формі перевіряти знання і вміння учнів. Прийом розвитку критичного мислення учнів «кубик Блума» універсальний. Його можна використовувати на початку уроку у вступній частині, під час переходу до основної частини або наприкінці її для остаточного осмислення матеріалу учнями [80, с.146].

Висновки до першого розділу

Формування мислення людини завжди знаходило своє відображення у дослідженнях провідних науковців минулого і сучасності, ми розглядаємо мислення у розумінні професійно-художньої діяльності, а саме дизайнерського мислення та його особливостей в процесі вивчення основ формоутворення. У вивченні психологічного аспекту художньої творчості важливе значення мали дослідження творчості і творчого мислення, роботи: Л. Виготського, Г. Ермаш, А. Козаревой, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова.

Мистецька освіта дітей молодшого шкільного віку неможлива без формування критичного мислення. Вивчення проблеми мислення в творчій діяльності було започатковано ще в середині 60-х років ХХ-го ст. Г. Щедровицьким. Досліджувати мислення, на його думку, можна на основі зовні вираженої поведінки людей, мови і продуктів мови в двох формах: як образу визначених об'єктів, зображення або відображення та як процесу або діяльності, за допомогою якої цей образ виникає [93, с. 32-34].

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;

- бачити проблеми, ставити запитання;

- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;

- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формувати надійні вірогідні судження, оскільки воно: базується на критеріях; є таким, що самокоректується; пливе до контексту [45].

Наведемо шість ключових елементів критичного мислення.

1. *Уміння мислити* передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. *Відповідальність* передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації.

3. *Формування самостійних суджень* як продукту критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив, на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених судженнях зокрема.

Дуже важливими є *критерії*, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії – це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти, закони, правила, регламенти, інструкції, вимоги, умови, норми, принципи, ідеали, мету, наміри, методи, експериментальні дані, тощо. Проте критерії не можуть бути

абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні [45].

Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії. Використання загальних критеріїв не виключає уваги та чуйності до контексту. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації.

Критичне мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань, система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей.

Упровадження методів критичного мислення в середовищі Нової української школи – це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

2.1. Педагогічна діагностика рівнів сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

Початком нашої дослідно-експериментальної роботи став етап *констатувального дослідження*, яке ми проводили в 2021 навчальному році. Виходячи з *мети дослідження* – вивчити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» – ми визначили такі *завдання констатувального експерименту*:

- здійснити педагогічну діагностику та вивчити особливості методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку з метою активізації дитячої образотворчості;
- визначити стан сформованості та рівні критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» на етапі констатувального експерименту;
- вдосконалити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови та інноваційні форми, методи та прийоми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Експериментальною базою дослідження було обрано початкові класи Полянської гімназії Сарненської міської ради. Було визначено експериментальні класи : 2-А - 30 дітей, 3-А - 30 дітей; контрольні : 2-Б – 30 дітей, 3-Б – 30 дітей. Методика педагогічної діагностики на етапі

констатувального дослідження не відрізнялася у двох закладах загальної шкільної освіти.

Проведення дослідження за вказаними напрямками здійснювалося таким чином: вивчення і теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних документів сучасного українського дошкілля, аналіз публікацій та виступів з проблеми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку, спостереження уроків «Мистецтва», зокрема видів діяльності : конструювання, декоративно-прикладної діяльності, аплікації; анкетування вчителів; аналіз творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку, рівня підготовленості до даної роботи вчителів початкових класів.

На початковому етапі *констатувального експерименту* ми поставили перед собою завдання - визначити обсяг компетентностей з програм навчання, виховання та розвитку учнів початкових класів стосовно художньо-творчої діяльності, зокрема естетичного сприймання. Програмно-методичне забезпечення варто розглядати як необхідну педагогічну умову в здійсненні художньої освіти та естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Як інструмент педагогічної дії, воно робить мистецьку освіту доступною для кожної дитини незалежно від ступеня її здібностей, збагачує творчу діяльність дітей, додає більшої сміливості та впевненості.

У програмі О. Савченко за змістовою лінією [83, с.24].

1 клас. Сприймання та інтерпретація мистецтва.

Сприймання творів різних видів мистецтва. Обговорення вражень, емоцій, які вони викликали. Добір із запропонованих слівхарактеристик, що суголосні з особистими емоціями та враженнями. Визначення засобів виразності твору мистецтва. Порівняння природних форм, образів довкілля з їх художнім (декоративним) трактуванням. Знайомство з деякими видами театру та кіномистецтва. Використання творів різних видів мистецтва для задоволення.

2 клас. Сприймання та інтерпретація мистецтва.

Сприймання творів різних видів мистецтва. Обговорення вражень, емоцій, які вони викликали. Добір із запропонованих слівхарактеристик, що співзвучні особистим емоціям та враженням. Визначення засобів виразності твору. Порівняння природних форм, образів довкілля з їх художнім (декоративним) трактуванням. Знайомство з деякими видами театру (ляльковий, музичний, драматичний), кіномистецтва (кінофільм, мультфільм (графічна, пластична, лялькова анімація). Використання творів різних видів мистецтва для отримання задоволення та поліпшенняемоційного стану. Виховні ситуації: обговорення (з допомогою вчителя) інформації – сюжетів, характерів персонажів тощо, отриманої з творів мистецтва.

4 клас. Сприймання та інтерпретація мистецтва.

Сприймання творів різних видів мистецтва. Виразні засоби (елементи мови) різних видів мистецтва (музичне, образотворче, театр, хореографія, кіно тощо). Участь в обговоренні мистецького твору з використанням мистецьких термінів. Мистецька пропедевтика. Знайомство з різновидами музичного (вокальна, інструментальна), образотворчого (живопис, графіка, скульптура); театрального (драматичний, ляльковий, музичний) мистецтва, хореографії (народна, класична, сучасна), кіно (кінофільм, мультфільм); жанрами музичного мистецтва (пісня, танець, опера, балет); жанрами образотворчого мистецтва (портрет, пейзаж (краєвид), натюрморт, анімалістичний тощо); видами орнаментів (рослинний, геометричний та за призначенням (стрічковий, розетка); видами анімації (мальована, лялькова, пластилінова, комп'ютерна), танцями (гопак, козачок, вальс, полька).

Самопізнання через сприймання творів мистецтва. Вербальний опис вражень, емоцій, викликаних творами. Використання у сприйманні творів різних видів мистецтва для задоволення та поліпшення власного емоційного стану. Самовираження у художньо-творчій діяльності. Розуміння значення мистецтва у житті людини. Презентація власних творчих досягнень. Оцінювання власної творчості за поданими орієнтирами. Оцінювання творчих здобутків однолітків за спільно визначеними орієнтирами. Виховні

ситуації на основі творів мистецтва (обговорення сюжетів, характерів, вчинків, дій персонажів, створюваних мистецькими засобами). Колективне виконання творчого задуму. Оцінювання і самооцінювання творчості.

4 клас. Сприймання та інтерпретація мистецтва.

Сприймання творів різних видів мистецтва. Опанування виразними засобами (елементами) різних видів мистецтва (музичне, образотворче, театр, хореографія, кіно тощо). Вербальна характеристика змісту творів, які мають зображальну або літературну (сюжетну) програму, яскраво виражену жанрову основу (знайомі танці, пісня – колискова, коломийка інші). Зіставлення і характеристика виразних засобів різних видів мистецтва (музичне, образотворче, театр, хореографія, кіно тощо). Зіставлення художніх образів, подібних за сюжетом та втілених у різних видах мистецтва.

Мистецько-понятійна пропедевтика. Мистецька обізнаність. Різновиди музичного (вокальна, інструментальна, вокальноінструментальна, хорова, симфонічна музика), образотворчого (живопис, графіка, скульптура). Поняття про мистецтво архітектури. Сценічні мистецтва: театр (драматичний, ляльковий, зокрема, види ляльок, музичний); хореографія (народна, класична, сучасна, зокрема деякі народно-сценічні та побутові танці - гопак, козачок, вальс, полька мазурка, полонез тощо). Цирк. Екранні мистецтва (кінофільм, мультфільм, зокрема різновиди анімації – (мальована, лялькова, пластилінова, комп'ютерна).

Самопізнання через сприймання творів мистецтва. Вербальний опис вражень, емоцій, викликаних творами. Самокорекція емоційних станів засобами мистецтва. Використання творів різних видів мистецтва для задоволення та поліпшення власного емоційного стану. Виховні ситуації на основі творів мистецтва (обговорення сюжетів, характерів, вчинків, дій персонажів, створюваних мистецькими засобами). Порівняння сюжетів, вчинків персонажів з життєвими ситуаціями. Колективне виконання творчого задуму. Оцінювання і самооцінювання у колективній творчості [83, с.18].

Отже, можемо зробити висновок, що програмно-методичне

забезпечення сучасної початкової шкільної освіти ставить високі вимоги до рівня оволодіння навичками сприймання мистецтва дітей. За нашим переконанням, до програмно-методичного забезпечення необхідно віднести не лише наявність достатньої кількості та якості відповідних сучасним вимогам програм, підручників, посібників і методичних рекомендацій, але й високий рівень методичної підготовки та педагогічної майстерності фахівців, які формують критичне мислення дітей молодшого шкільного віку.

Для отримання об'єктивних даних дослідницько-експериментальна робота проводилась у початкових класах Полянської гімназії Сарненської міської ради. Було визначено експериментальні класи : 2-А - 30 дітей, 3-А - 30 дітей; контрольні : 2-Б – 30 дітей, 3-Б – 30 дітей. Методика педагогічної діагностики на етапі *констатувального дослідження* не відрізнялася у двох закладах загальної шкільної освіти.

Проводячи *констатувальний експеримент*, у процесі здійснення комплексного дослідження ми спостерігали та аналізували заняття «Мистецтва» з елементами сприймання естетичних явищ та запропонували вчителям дати відповіді на запитання анкети стосовно якості проведення ними занять «Мистецтва» (Див. додаток В). Таке опитування проводили в 2021 році, в ньому брали участь 8 вчителів. Опрацювавши результати проведеного дослідження, ми одержали дані, які подані в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1
Якість проведення уроків «Мистецтва» (відповіді у %)

№ завдання	Варіанти відповідей вчителів		
	Так	Ні	Частково
1	37,5	–	62,5
2	25	–	75
3	50	–	50
4	50	–	50
5	62,5	–	37,5
6	12,5	12,5	75

Дані таблиці 2.1 дозволяють зробити висновок, що більшість вчителів мають труднощі у подачі матеріалу з використанням активних емоційно насичених методів навчання критичного мислення, формування практичних навичок мистецтвознавчого аналізу художніх творів, новаторськими творчими техніками, недостатнім є рівень підготовки до цих занять. Не менш важливим є те, що досить незначна кількість вчителів використовує на своїх уроках різноманітні художньо-педагогічні інновації. Ці чинники збіднюють процес формування критичного мислення учнів початкових класів, їхньої креативності, а також знижують інтерес дітей до сприймання мистецтва.

На наступному етапі *констатувального експерименту* ми аналізували рівень сформованості критичного мислення, аналітико-конструктивних навичок роботи у визначених класах та продукти творчої діяльності молодших школярів. Спостереження дозволили відзначити:

- діти добре засвоїли особливості образної мови різновидів мистецтва, аналізу різножанрових творів, проте не завжди впевнено їх використовують на уроках «Мистецтва»;
- впевнено оволодівають основами аналізу художніх творів різних жанрів графіки, живопису, скульптури;
- називають відтінки кольорів спектра, розрізняють його розподіл на теплу і холодну частини, проте лише 40% учнів, задіяних у експерименті свідомо класифікують кольори за тепло-холодністю;
- впевнено називають та добирають у презентативних роботах етапи їх виконання, підбирають змістові матеріали;
- використовують основні елементи і засоби презентації, самопрезентації;
- намагаються на початковому рівні виражати своє емоційно-естетичне ставлення до зображуваних об'єктів у кольорі, тоні, об'ємі.

Аналіз отриманих творчих робіт учнів початкових класів дозволяє зробити висновок про те, що дітям властива сміливість та розкутість при використанні емоційних зображально-виражальних засобів у своїх роботах. У дитячих роботах відзеркалюються не лише уявлення про будову

оточуючого світу, а й особливості їхнього психологічного стану, характеру і темпераменту.

Підсумком *констатувального етапу* нашої дослідницько-експериментальної роботи було виявлення *критеріїв та рівнів сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку*.

Критичне мислення дітей молодшого шкільного віку у межах дослідження тлумачиться як інтегроване утворення особистості, спрямоване на ефективне розв'язання образотворчих, художньо-творчих освітніх завдань за допомогою сформованої системи мистецьких знань, умінь, мотивів і ціннісних ставлень, а також якостей та здібностей дитини, необхідних для ефективного виконання всіх видів мистецької діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку в середовищі початкової школи. Ґрунтуючись на загальних підходах учених до визначення компонентів критичного мислення, найбільш оптимальним вважаємо виокремлення наступних основних компонентів : мотиваційного, інформативного, емоційно-ціннісного, діяльнісно-технологічного, особистісно-рефлексивного.

Мотиваційний компонент – це внутрішня мотивація та особистісне ставлення дітей дошкільного віку до мистецько-творчої діяльності. Українські вчені рушійною спонукою діяльності визначають мотив. Знання мотивів мистецької діяльності дітей молодшого шкільного віку є важливим компонентом формування культури критичного мислення.

Інформативний компонент критичного мислення – це мимовільне усвідомлення цінності і потреби засвоєння мистецьких знань і уявлень, їх осмислення дітьми молодшого шкільного віку відповідно до вимог змістової лінії «Сприймання та інтерпретація мистецтва» мистецької освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти, принципи та закономірності процесу мистецької освіти.

Емоційно-ціннісний компонент – це цінності у вигляді ідей, норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії дитини і вчителя, цінування та повага до соціальної різноманітності

та мультикультурності; надання рівних можливостей дітям різних національностей, толерантне ставлення до культурно-мистецької спадщини та індивідуальних особливостей. Послуговуючись дослідженнями сучасних вчених, доходимо висновку, що світоглядні цінності особистості, світоглядні переконання – це властиві людській свідомості якості внутрішнього регулятора поведінки у царині морально-етичного та естетичного ставлення до природи, суспільства, мистецтва і до самої себе [14; 31; 39].

Діяльнісно-технологічний компонент критичного мислення передбачає сформованість широкого кола умінь. Уміння художньо-творчої діяльності дитини, які полягають у застосуванні знань на практиці. Вони поділяються на організаційні, проєктивні, конструктивні, комунікативні, аналітичні, рефлексивні, художньо-творчі. Практична діяльність є своєрідним індикатором критичного мислення дитини.

Особистісно-рефлексивний компонент містить якості та здібності, пов'язані із ставленням до творчої діяльності, активністю у взаємодії та комунікативністю, а також особистісна, соціальна, професійна творчість і відкритість до новаторства, без яких неможливе успішне формування критичного мислення.

На основі аналізу педагогічних джерел, було виокремлено критерії і показники критичного мислення (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Аналіз критичного мислення учнів початкових класів

Компоненти	Критерії	Показники	Ознаки виявлення
Мотиваційні	<i>Мотиваційний</i>	Спрямованість	Спрямованість на художньо-творчу діяльність в умовах освітнього середовища ЗЗСО. Орієнтованість на творче вдосконалення в практичній художньо-творчій діяльності дітей на уроках «Мистецтва».

		Мотивація	Здатність та спонукання себе та оточення до ефективної реалізації завдань художньо-творчої діяльності, яка включає систему мотивів, цінностей, бажань, зацікавленість у творчій роботі, позитивне ставлення до навчання «Мистецтва».
Інформативний	<i>Інформативний</i>	Мистецькі знання	Наявність практичних мистецьких знань і вмінь у галузі мистецької освіти. Здатність застосовувати теоретичні знання на практиці у процесі навчання «Мистецтва».
		Критичне осмислення	Сформованість системи пізнавальних розумових конструктів, що забезпечують адекватне сприймання, відображення, осмислення інформації щодо сутності мистецької освіти в ЗЗСО; пізнання і конструювання процесу навчання мистецтва, що виявляється у наявності аналітико-синтетичних, прогностичних, проектувальних вмінь.
Емоційно-ціннісний	<i>Світоглядний</i>	Ціннісна орієнтованість особистості	Сформованість системи цінностей у вигляді ідей, норм гуманістичних особистісно зорієнтованих взаємовідносин на засадах творчої взаємодії, що зорієнтовують творчу діяльність у галузі мистецької освіти, характеризують культурно-мистецький світогляд, толерантне ставлення до культурно-мистецької спадщини та індивідуальних особливостей дітей.
		Само усвідомлен	Здатність ідентифікувати себе з цінностями творчого середовища; наявність прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та творчої реалізації в полі мистецької діяльності.
	<i>Емоційно-естетичний</i>	Емпатія	Здатність усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів освітньо-виховного середовища; здатність до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із іншими вихованцями.
		Емоційно-естетична оцінка	Здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій під час навчання «Мистецтва».
Діяльнісно-технологічний	<i>Діяльнісно-технологічний</i>	Діяльнісний	Здатність ефективно діяти під час навчання «Мистецтва», актуалізуючи у потрібний момент накопичені творчі знання та вміння (когнітивний компонент), володіючи технологією розв'язування мистецько-творчих задач у процесі навчання.
		Технологічний	Творчо-перетворювальне ставлення до мистецько-творчої діяльності, свідомий вибір художньо-мистецьких технологій, вміння планувати та реалізовувати етапи та складові технологій, варіативність мислення у нестандартних творчих ситуаціях, здатність творчої діяльності.

Особистісно-рефлексивний	Особистісно-рефлексивний	Рефлексивний	Здатність до рефлексії, що спрямована на аналізування своєї діяльності під час навчання «Мистецтва» та оцінювання її результату; наявність рефлексивної позиції та самоаналізу.
		Творчий	Креативність, мобільність до розв'язання педагогічних ситуацій у практиці шкільної мистецької освіти, прагнення до постійного самовдосконалення та здатність творчо підходити до розв'язування творчих задач.

На основі аналізу наукових джерел у галузі теорії та методики дошкільної освіти у нашому дослідженні визначено рівні критичного мислення: *початковий, репродуктивний, продуктивний, продуктивно-творчий.*

Початковий рівень характеризуємо безсистемністю і частковістю мистецьких знань, відсутністю здатності їхнього застосування у творчій діяльності в середовищі ЗЗСО.

Репродуктивний рівень визначаємо наявністю мистецьких знань, неусвідомленістю їхніх міждисциплінарних зв'язків, частковими можливостями поєднати здобуті знання з творчою практикою.

Продуктивний рівень відображаємо рівнем підготовки, що характеризує наявність необхідного обсягу мистецьких знань, усвідомленістю їх інтегрованого характеру, вмінням використовувати знання для розв'язання типових та нестандартних творчих ситуацій у галузі мистецької освіти, варіативністю критичного мислення.

Продуктивно-творчий рівень окреслюємо сформованістю системи мистецьких знань, усвідомленням їхнього інтегрованого характеру та міждисциплінарних зв'язків, здатністю творчо використовувати знання і вміння для розв'язання нестандартних творчих ситуацій у галузі мистецької освіти в середовищі ЗЗСО, креативністю критичного мислення, впровадженням інновацій.

Детальний опис рівнів та критеріальних ознак та показників вияву критичного мислення дітей молодшого шкільного віку представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні вияву критичного мислення дітей молодшого шкільного віку

РІВНІ РОЗВИТКУ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ			
Продуктивно-творчий рівень	Конструктивний рівень	Репродуктивний рівень	Елементарний рівень
Критичне мислення реалізується на креативному рівні	Критичне мислення характеризується варіативністю	Критичне мислення реалізується на рівні відтворення	Критичне мислення реалізується на найнижчому рівні
МОТИВАЦІЙНИЙ КРИТЕРІЙ			
спрямованість			
Виразна спрямованість на творчу діяльність в умовах освітнього середовища ЗЗСО у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	Помірно виразна спрямованість на творчу діяльність в умовах освітнього середовища ЗЗСО у галузі мистецької освіти, орієнтованість реалізацію цінностей і надбань художньої культури.	Недостатньо виразна спрямованість на творчу діяльність в умовах освітнього середовища ЗЗСО у галузі мистецької освіти слабка усвідомленість надбань художньої культури.	Відсутність спрямованості на творчу діяльність в умовах освітнього середовища ЗЗСО у галузі мистецької освіти неусвідомленість значення художньої культури.
мотивація			
Стійка мотивація досягнення успіху у творчій діяльності, сформованість особистісних якостей, інтерес до мистецької освіти, цінностей художньої культури.	Частково виражена мотивація та сформованість особистісних якостей, епізодичний інтерес до явищ мистецької освіти.	Недостатньо виражена мотивація, особистісні якості на шляху формування, знижений інтерес до явищ мистецької освіти.	Відсутність мотивації, несформованість особистісних якостей, незацікавленість цінностями художньої культури.
ІНФОРМАТИВНИЙ КРИТЕРІЙ			
мистецькі знання			
Сформована система мистецьких знань і вмінь, розуміння їх інтегрованого характеру, здатність застосовувати здобуті знання в художньо-творчій діяльності в середовищі ЗЗСО.	Наявність необхідного обсягу мистецьких знань, епізодична усвідомленість їх інтегрованого характеру, можливості поєднувати знання з творчою практикою.	Наявність певного обсягу знань мистецького змісту, неусвідомленість їх інтегрованого характеру, часткові можливості поєднувати здобуті знання з творчою практикою.	Безсистемність і частковість знань мистецького змісту, відсутність здатності застосовувати здобуті знання в художній діяльності в середовищі ЗЗСО.
сформованість критичного бачення і комунікації			
Виразно сформовані вміння використовувати мистецькі знання	Вміння використовувати мистецькі знання для розв'язання типових	Здатність використовувати мистецькі знання для розв'язання типових	Вміння використовувати мистецькі знання для розв'язання

для розв'язання типових та нестандартних творчих ситуацій, варіативності конструктивного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою, використовувати художні засоби мовлення тезаурус для опису художніх творів.	та нестандартних творчих ситуацій, ситуативна готовність варіативності конструктивного мислення. Здатність спілкуватися державною мовою, частково використовувати художні засоби мовлення для опису творів мистецтва.	ситуацій у галузі мистецької освіти, недостатня виражена конструктивність мислення. Здатність спілкуватися державною мовою, епізодично використовувати художні засоби мовлення та мистецькі терміни.	творчих ситуацій у галузі мистецької освіти, відсутність варіативності мислення. Здатність спілкуватися державною мовою, відсутність вміння використовувати художні засоби мовлення для опису мистецьких творів.
СВІТОГЛЯДНИЙ КРИТЕРІЙ			
ціннісна орієнтованість особистості			
Здатність ідентифікувати себе з цінностями середовища. Цінування та повага соціальної різноманітності та мультикультурності; надання рівних можливостей дітям різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей дітей.	Здатність ідентифікувати себе з цінностями середовища. Усвідомлення соціальної різноманітності та мультикультурності; прагнення надання рівних можливостей дітям різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей дітей.	Здатність ідентифікувати себе з цінностями ЗДО. Цінування та повага соціальної різноманітності та мультикультурності; надання рівних можливостей дітям різних національностей, толерантне ставлення до культурної спадщини та індивідуальних особливостей дітей.	Здатність ідентифікувати себе з особистісними цінностями. Цінування та повага соціальної різноманітності; прагнення надання рівних можливостей дітям різних національностей, розуміння культурної спадщини та індивідуальних особливостей дітей.
самоусвідомлення особистості			
Сформованість самоусвідомлення, здатність до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, й вдосконалення протягом життя.	Сформованість самоусвідомлення, прагнення саморозвитку, покращення результатів творчої діяльності й вдосконалення протягом життя.	Сформованість самоусвідомлення як типової особистості, адекватна самооцінка результатів власної творчої діяльності та самоідентифікація.	Цілісна самосвідомість конкретної особистості, сформована самооцінка, ідентифікація себе у майбутній творчій діяльності.
ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КРИТЕРІЙ			
емпатія			
Здатність усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших	Ситуативна здатність усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших	Слабка здатність усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-виховного	Нездатність усвідомлювати почуття інших суб'єктів навчально-

суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до керування власними емоціями у стосунках із вихованцями.	суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до керування власними емоціями у стосунках із вихованцями.	середовища; спокійне ставлення до проблем інших, нездатність до самомотивації та керування емоціями у стосунках із вихованцями.	виховного середовища; неможливість налагодження співпраці, уникнення контактів із вихованцями.
емоційно-естетична оцінка			
Висока здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Епізодична здатність розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.	Нездатність розуміти, інтерпретувати, оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі засвоєних знань, світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.
ДІЯЛЬНІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КРИТЕРІЙ			
діяльнісний			
Здатність моделювати та організовувати процес навчання мистецької освітньої галузі ДСПО. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні творчі задачі навчання дітей.	Сформованість умінь і навичок організовувати процес навчання мистецької освітньої галузі ДСПО. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні творчі задачі під час навчання дітей.	Сформованість умінь і навичок організовувати процес навчання мистецької освітньої галузі ДСПО. Здатність діяти за аналогією, розв'язуючи типові творчі задачі під час навчання дітей.	Часткова сформованість умінь і навичок організовувати процес навчання мистецької освітньої галузі ДСПО. Нездатність розв'язувати творчі задачі навчання дітей.
технологічний			
Здатність упроваджувати творчі технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід навчання дітей мистецької освітньої галузі ДСПО.	Ситуативні вияви здатності упроваджувати сучасні творчі технології, інноваційні підходи, навчання дітей мистецької освітньої галузі ДСПО.	Епізодичні вияви здатності упроваджувати сучасні творчі технології, інноваційні підходи, навчання дітей мистецької освітньої галузі ДСПО.	Відсутня здатність упроваджувати сучасні творчі технології, інноваційні підходи, навчання дітей мистецької освітньої галузі ДСПО.
ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КРИТЕРІЙ			
рефлексивний			
Здатність ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє творчому підходу до побудови	Здатність ситуативно здійснювати рефлексивні процеси, оцінювати результати творчих впливів та забезпечувати якість	Поодинокі вияви здатності оцінювати результати творчих впливів та забезпечувати якість навчання, розвитку й	Нездатність оцінювати результати творчих впливів та забезпечувати якість навчання,

навчально-виховного процесу ЗЗСО.	навчання, розвитку й виховання дітей у галузі мистецької освіти.	виховання дітей у галузі мистецької освіти.	розвитку й виховання дітей у галузі мистецької освіти.
творчий			
Креативність, мобільність до розв'язання творчих ситуацій у практиці художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.	Наявні ситуативні вияви креативності, мобільності до розв'язання творчих ситуацій у практиці художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.	Поодинокі вияви креативності, мобільності до розв'язання творчих ситуацій у практиці художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.	Нездатність креативності, мобільності до розв'язання творчих ситуацій у практиці художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.

Використана нами методика психолого-педагогічної діагностики доволі проста для практичного застосування і можливість здійснити перевірку стану розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку. Обробка результатів аналізу психолого-педагогічних спостережень, анкетування, усного опитування та творчих робіт дозволили виділити чотири рівні критичного мислення (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Рівні сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (констатувальний експеримент)

Тип класу	К-сть дітей	Рівні сформованості							
		початковий		репродуктивний		продуктивний		продуктивно-творчий	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
екс.	60	12	20,7	18	31,05	20	34,5	10	13,75
контр.	60	18	31,05	22	37,95	15	24,15	5	6,85

Початковий рівень було зафіксовано у значної частини дітей молодшого шкільного віку (діти експериментальної класу – 20,7%, контрольного – 31,05%). Його характерною ознакою є те, що діти, віднесені до цього рівня, фактично, зовсім не проявляють інтересу до художньо-творчої

та мистецтвознавчої діяльності. Художніми техніками користуються несміливо, не здатні створювати самобутні творчі роботи, висловлювати власну думку, відгукуватися на прояви прекрасного, а лише репродукують запропоноване вчителем. Їх байдужість призводить до того, що серед спонукань до творчої діяльності дітей переважають ті, які є наслідком реагування на певні зовнішні розпорядження вчителя, а не на внутрішні, породжені власним бажанням. Такі діти мають низький рівень знань з основ мистецтв, не здатні втілювати їх у своїх роботах, не здатні до критичного мистецтвознавчого мислення.

Репродуктивний рівень було зафіксовано у більшості дітей молодшого шкільного віку (діти експериментального класу – 31,05%, контрольного – 37,95%). Діти здатні розуміти (емоційно відчувати та усвідомлювати) більшу частину художньо-творчих завдань; демонструють здатність репродуктивно-наслідувальної діяльності; дитина може за допомогою вчителя (за зразком) відтворювати тематичний матеріал у практичній художній діяльності; художньо-образне, критичне мистецтвознавче мислення розвинуто слабо.

Продуктивний рівень сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (діти експериментального класу – 34,5%, діти контрольного – 24,15%) характеризується тим, що учні цього рівня мають інтерес до художньо-творчої мистецької діяльності, володіють програмовими художніми матеріалами та техніками, здатні створювати самостійні художні та конструктивні роботи, мають сформовану варіативність та інтерпретативність критичного мистецтвознавчого мислення. Проте, діти зазнають деяких труднощів при застосуванні знань з основ мистецької грамоти для аналізу складних жанрових композицій. Подекуди потребують допомоги вчителя.

Для них характерні спонукання не тільки зовнішніх розпоряджень вчителя, але й частково внутрішніх, породжених власним бажанням. У дітей даного рівня спостерігається схильність до креативності, не стереотипності, варіативності підходів і вирішення творчих завдань.

Продуктивно-творчий рівень сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (діти експериментального класу – 13,75%, контрольного – 6,85%) характеризується добрими знаннями програмових основ мистецтв та вмінням застосовувати їх на практиці, проявом здатності до творчого сприймання та осмислення творчих ідей. До того ж, діти виявляють не тільки здатність переосмислювати інтерпретувати творчі завдання, але й уміння виражати свої бачення в практичній художньо-творчій діяльності. При виконанні творчих завдань практично не потребують допомоги вчителя. Художні твори цих учнів вирізняються своєю самобутністю, оригінальністю, нестереотипністю творчого задуму. Діти володіють технічними прийомами роботи з різними художніми матеріалами і техніками відтворення. Сміливо висловлюють власну думку, формулюють емоційно-естетичні судження. Результати оцінювання учнів експериментального та контрольного класів показано на рис. 2.1.

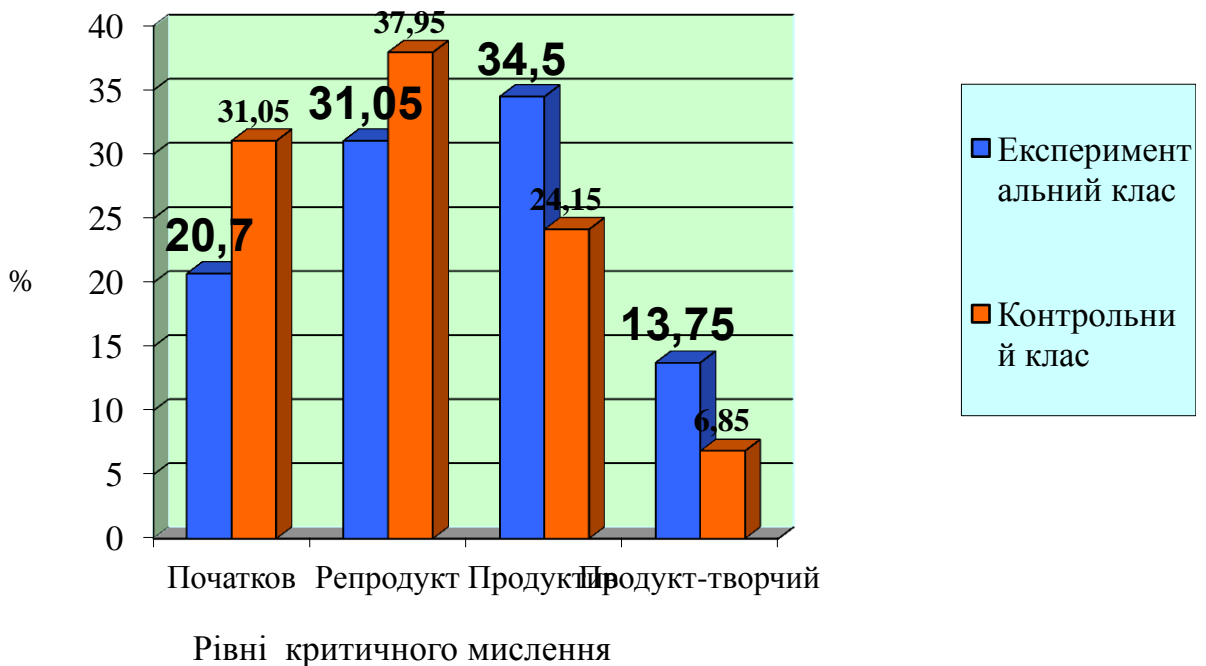


Рис. 2.1. Рівні сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку

Аналіз отриманих результатів за вищерозглянутими аспектами дозволив нам зробити висновки про стан проблеми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» :

- в освітньо-виховному процесі ЗЗСО ще недостатньо активно використовуються ефективні методи, технології та прийоми роботи, завдання практичного характеру для формування критичного мислення, компетентностей аналізу художніх творів різних жанрів;
- у роботі педагогів звертають на себе увагу такі найбільш типові недоліки: недостатній теоретичний та практичний рівень підготовленості майбутніх вчителів в умовах педагогічного закладу вищої освіти до означеної проблеми;
- не розроблена система методів і прийомів, творчих мистецтвознавчих завдань, створення емоційної основи для цієї роботи;
- вчителі не використовують, або використовують в недостатній кількості різноманітні інноваційні методи та прийоми формування оригінальності, варіативності, не стереотипності критичного мислення, що призводить до зниження рівня продуктивності творчої роботи учнів початкових класів.

2.2. Організаційно-педагогічні умови та методика формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Програма формувального етапу експерименту впроваджувалась упродовж 2021 –2023 років згідно з окресленими етапами магістерської роботи. Її завдання полягали в реалізації мети наукового дослідження через перевірку висунутої гіпотези про те, що рівень оволодіння мистецтвознавчою та художньо-творчою діяльністю учнів початкових класів значно підвищиться за умови розроблення і впровадження організаційно-педагогічних умов та авторської методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва», сприятиме

розв'язання завдань художньо-естетичного виховання учнів початкових класів Нової української школи.

Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала в тому, щоб перевірити організаційно-педагогічні умови та модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в практиці освітньо-виховної діяльності закладу загальної шкільної освіти. Формувальний етап педагогічного експерименту тривав під час виробничої практики, навесні та восени 2022 року. На базі експериментальних початкових класів Полянської гімназії Сарненської міської ради. Було визначено експериментальні класи : 2-А - 30 дітей, 3-А - 30 дітей; контрольні : 2-Б – 30 дітей, 3-Б – 30 дітей. Втілювалися організаційно-педагогічні умови та розроблена авторська модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в умовах Нової української школи.

Завдання формувального етапу експериментальної діяльності:

- за результатами констатувального етапу експерименту сформувати контрольні та експериментальні групи дітей молодшого шкільного віку;
- поетапно упровадити в педагогічний процес закладу загальної середньої освіти розроблені організаційно-педагогічні умови та авторську модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»;
- реалізувати гіпотетично визначені організаційно-педагогічні умови ефективного формування критичного мислення учнів початкових класів;
- впровадити у ході дослідно-експериментальної роботи комплекс діагностичних авторських методик (анкетування, опитування, завдання) для визначення рівнів сформованості компонентів критичного мислення молодших школярів;
- оптимізувати вплив інноваційного художньо-розвивального освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на процес формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».

Спроектована авторська модель методики формування критичного мислення молодших школярів на уроках «Мистецтва» (рис. 1) складається з блоків: *цільового* (реалізує мету формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва»); *теоретико-методологічного* (ґрунтується на сучасних наукових підходах, концептуальних положеннях та принципах формування критичного мислення); *проектувального* (формування розвивально-творчого середовища ЗЗСО як сукупності психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов, методичне забезпечення, предметну специфіку методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва»), *формувального* (форми, методи, засоби, інноваційні технології); *діагностично-результативного* (характеризує контролюючу функцію досліджуваного процесу, структурні компоненти, рівні та критерії сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку).

Важливого значення у структурі авторської моделі набуло *розвивально-творче середовище закладу загальної середньої освіти*. Його охарактеризовано рядом умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між вчителем і дітьми; створенням атмосфери, наповненої креативними ідеями, художньо-мистецьким змістом; формуванням індивідуально-творчого стилю творчої діяльності дітей; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми художньо-педагогічними технологіями і методами; підвищенням рівня професійної компетентності вчителя у галузі мистецтвознавчої освіти; оновленням матеріально-технічної бази закладу загальної середньої освіти та навчально-методичного забезпечення уроків «Мистецтва».

Охарактеризуємо головні *ланки авторської моделі* методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва» в умовах Нової української школи.



Мета спроектованої педагогічної системи – формування дизайнерського мислення дітей дошкільного віку в організаційно-педагогічних умовах розвивально-творчого середовища закладу дошкільної освіти.

Для того, щоб опрацювати методику формування дизайнерського мислення, варто визначити *організаційно-педагогічні умови* формування критичного мислення молодших школярів. Педагогом Л. Євдокимовою були сформульовані педагогічні умови, сприяючі розвитку творчого мислення у молодших школярів [55, с. 66]. Інтерпретуючи їх зміст, ми окреслили *авторські організаційно-педагогічні умови*, які характеризують розвивально-творче середовище закладу загальної шкільної освіти.

1. *Навчально - мистецькі умови* включають ергономічні умови, створені відповідно до санітарно-гігієнічних норм організації розвиваючого простору та естетичні умови - колірне, формоутворююче, музичне, художнє оформлення, включене в єдиний інтер'єр навколишнього простору, що впливає на активізацію творчих процесів і здійснює естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку.

Організація розвиваючих мистецьких умов, пов'язана зі створенням такого предметно-просторового середовища, яке з одного боку було б максимально наближеним до домашнього, а з іншого боку зберігало би повчальні елементи, які використовувалися б як наочно-дидактичний матеріал і сприяли розвитку творчого мислення. Далі самі діти беруть участь у створенні естетичних елементів, включених в середовище: сезонне оформлення, ілюстрування матеріалу, що вивчається, виготовлення і оформлення інтер'єрних об'єктів.

2. *Соціально-емоційні умови* - створення творчої атмосфери в дитячому колективі через низку факторів. Естетичне відношення до діяльності - емоційність, гармонійність дій, активність, свобода. Естетичні міжособистісні відносини - мажорний тон, демократичний, гуманістичний стиль спілкування вихователя з дітьми і створення для них емоційно-

психологічного комфорту. Соціально-емоційні умови полягають у вихованні дружного творчого дитячого колективу, за обов'язковою участю батьків. Дієвість даних умов забезпечується як внаслідок індивідуальної, так і колективної мистецької діяльності.

3. *Евристико-дидактичні умови.* Естетичний зміст освітньо-виховного процесу передбачає широке використання творчих методів і прийомів на заняттях і в інших видах діяльності молодших школярів. Естетичний зміст результатів діяльності повинен спонукати дітей до подальшої творчої діяльності. Творча спрямованість соціально-емоційних умов набувається в процесі організації евристико - дидактичних умов, що полягають у використанні творчих форм і методів роботи.

Потрібно застосовувати цілий комплекс творчих методів: індивідуальний творчий приклад вчителя; бесіди на фантастичні теми (фантазування), дослідницьку діяльність, а також різноманітні ігрові прийоми, які можуть бути включені у всі види діяльності учнів.

4. *Індивідуально-творчі умови.* Естетичний зовнішній вигляд, стиль, відповідність мети і ситуації, гармонійність вчителя і учнів. Гармонія естетичних, морально-етичних, культурних, інтелектуальних, професійних якостей педагога (індивідуальний стиль педагога), направлених на виявлення і розвиток творчих здібностей і покликання кожної дитини.

Створення індивідуально-творчих умов для розвитку креативного мислення має свою специфіку. З одного боку - це педагог, що володіє гармонією естетичних, морально-етичних, професійних якостей особистості; з іншого боку - це дитина, у якої дані якості розвиваються в процесі виховання і навчання [55, с. 68].

Таким чином, педагогічний, естетичний, психологічний аспекти включені у всі групи умов, вони тісно взаємопов'язані між собою, охоплюють всі сфери діяльності дитини і сприяють розвитку критичного мислення, який є показником розвитку творчої особистості. З усього вище сказаного

виходить, що для того, щоб розвинути у дитини «критичне мислення» треба врахувати:

- психологічні можливості учнів початкових класів,
- створення такого естетико-педагогічного розвиваючого середовища, яке спонукало б дітей до творчості,
- важливо виявити у дітей молодшого шкільного віку рівень розвитку знань, умінь і навичок в галузі мистецької діяльності для того, щоб надалі будувати педагогічний процес з урахуванням «вмілости» дітей і визначити «зону найближчої дії».

Основними складовими ланками методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва» у сучасних умовах закладу загальної шкільної освіти ми визначили такі напрямки освітньо-виховної діяльності:

- формування програмових знань, умінь та уявлень учнів початкових класів з мистецької освітньої галузі;
- впровадження ігрових форм організації освітньо-виховного процесу у структурі інтегрованих уроків «Мистецтва»;
- формування діалогових навичок мистецтвознавчого аналізу;
- використання сучасних технологій і нестандартних технік мистецтвознавчої творчої діяльності.

Побудова нової системи навчально-творчих завдань на основі дитячого мистецтвознавства ми розглядаємо як побудова частини ладу початкової шкільної системи уроків «Мистецтва». Систему вивчення «Мистецтва», як і всяку методичну систему, характеризують провідна ідея (мета) та *дидактичні принципи та підходи*, які визначають відбір змісту програми, своєрідність методів навчання.

Методологічною основою вивчення проблеми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» визначено положення таких підходів: *гуманістичного* (художньо-творче виховання на ідеях гуманізму, забезпечення потреби особистості дитини у постійному й

різнобічному творчому самовдосконаленні); *аксіологічного* (полягає у формуванні ціннісного ставлення до мистецько-художньої діяльності, яке синтезує сукупність орієнтацій на базові цінності художньої культури); *системного* (дозволяє спроектувати базисні системні зв'язки та компоненти моделі методики формування критичного мислення дітей); *інтегрованого* (забезпечує інтегрування різних видів творчої діяльності у процесі формування критичного мислення дітей); *особистісно орієнтованого* (забезпечує врахування індивідуальних особливостей дітей до художньо-творчої діяльності); *технологічного* (передбачає реалізацію організаційно-педагогічних умов та методики формування критичного мислення дітей як сукупності мети, змісту, методів, технологій, гарантованого досягнення результатів); *діяльнісного* (має на меті формування критичного мислення через динамічну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу в умовах інноваційного розвивально-творчого середовища ЗЗСО); *компетентнісного* (визначає спрямованість на формування компетентностей мистецтвознавчої діяльності та розвиток здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у ситуаціях мистецької освіти). Доведено, що визначення наукових підходів сприяє цілісному вивченню проблеми формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва» в середовищі Нової української школи.

Принцип інтегративності передбачає взаємозв'язок систем психологічних, педагогічних, культурологічних, мистецтвознавчих наук, які органічно інтегровані в системі формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку, обґрунтованої інтеграції змісту, форм, методів, технологій, що є обов'язковою умовою формування методики мистецької освіти в усіх типах закладів загальної середньої освіти.

Принцип гуманізації (повага до художніх інтересів і потреб особистості дитини молодшого шкільного віку) методичної системи формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку полягає в тому, щоб віднайти, підтримати, розвинути особистісне в дитині та закласти

в ній механізми самовизначення, саморозвитку, саморегуляції, самовиховання, самореалізації в художньо-творчій, мистецтвознавчій діяльності, що є необхідним для становлення особистісного образу, діалогічної, гармонійної взаємодії з іншими, з природою, з цивілізацією, з культурою, з мистецтвом.

Принцип природовідповідності (врахування вікових особливостей, природи дитини). Вікові психічні особливості дітей молодшого шкільного віку, їхнє мислення, увага, зорова пам'ять сприяють засвоєнню художньо-мистецьких цінностей, загальнолюдських ідеалів та чеснот, моральних правил, традицій та звичаїв саме через емоційно-почуттєву сферу, через творчу мистецьку діяльність. Вплив мистецтва, художньо-творчої діяльності викликає позитивні реакції, полегшує і прискорює засвоєння операцій творення художніх образів через художньо-творчу діяльність, дизайнерську творчість, технологічні процеси, мистецтвознавчу роботу. Ці види діяльності спонукають розвиток емоційної, вольової, діяльнісної, творчої сфер дитини молодшого шкільного віку.

Принцип культуровідповідності (ідентичність змісту освіти культурному простору, в якому вона функціонує, забезпечення культурної спадкоємності поколінь) спрямований на врахування художніх інтересів та запитів сучасних учнів початкових класів та усвідомлення закономірностей історичного розвитку вітчизняного мистецтва і художньої культури в цілому. Він передбачає розуміння вчителем того, що спираючись на наявні у дітей естетичні запити та інтереси, необхідно знайти такі форми та засоби їх задоволення, які породжували б нові естетичні потреби. Організуючи процес естетичного виховання, педагог повинен при виборі творів мистецтва максимально враховувати надбання рідної культури, вітчизняного мистецтва і використовувати найменшу можливість для зв'язку змісту твору мистецтва з оточуючою дійсністю, спираючись на їх життєвий досвід.

Принцип інноваційності формування критичного мислення дітей спонукає вчителя до забезпечення основ мистецької освіти на засадах

відкритості майбутньому, здатність до оновлення, передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, інтенсивної модернізації у відповідності до соціокультурних викликів сьогодення. Інноваційність зорієнтована на динамічні зміни в художньо-педагогічній діяльності вчителя, ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, художньо-творчих здібностей, налаштованості на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, відображає результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних художньо-педагогічних та мистецько-творчих проблем.

Принцип креативності відображає необхідність виявлення можливостей змісту художньо-педагогічної творчої діяльності для посилення його спрямованості на формування творчої особистості дитини молодшого шкільного віку. Реалізація означеного принципу в практичній мистецькій діяльності сприяє аналізу змісту зображувальної діяльності з метою його креативного посилення, застосування навчально-творчих завдань, методів і прийомів стимулювання творчої активності дітей молодшого шкільного віку, використання психологічної діагностики для розвитку критичного мислення, творчих якостей особистості молодшого школяра.

Форми, методи і прийоми роботи з формування критичного мислення і зображальних здібностей. Вибір методів роботи в мистецькій діяльності буде залежати від характеру роботи, що виконується.

Методикою викладання образотворчого мистецтва в початкових класах передбачається використання більшості загальновідомих *словесних методів*: розповідь, пояснення, коментар, доповнення, бесіда, інструктаж, словесне малювання, опис художнього твору. Дані методи сприяють отриманню інформації мистецтвознавчого характеру, формуванню мовленнєвих вмінь і навичок аналізу та опису художніх творів різних жанрів учнями початкової школи [34, с.140].

Розповідь сприяє послідовному розкриттю змісту навчального матеріалу. Існує художня розповідь, науково-популярна та описова. Так *художня розповідь* розкриває особливості створення мистецьких шедеврів,

сприяє формуванню уявлень про зміст сюжетних малюнків, передусе роботі зі створення ілюстрацій за змістом дитячих літературних творів. *Науково-популярна розповідь* розкриває теоретичний мистецтвознавчий матеріал, наповнює світогляд школярів поняттями та термінологією про різновиди художньої творчості, жанри образотворчого мистецтва, художні техніки. *Розповідь-опис* дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності, художніх картин різних жанрів і видів мистецтва. Кожен тип розповіді повинен мати виховний характер, оперувати науковими і перевіреними практикою поняттями, спиратися на яскраві та виразні приклади і факти, мати головну думку, висновки та узагальнення; бути унаочненою, доступною, емоційною за формою і змістом.

Пояснення – передбачає розкриття вчителем сутності художніх образів, їх змісту, способів, які використав художник для досягнення виразності. Пояснення використовує вчитель для висвітлення шляхів опанування технічних прийомів образотворчого мистецтва учнем у практичній творчій діяльності.

Бесіда – це метод навчання, який сприяє активізації пізнавальної діяльності, є засобом розвитку мислення, мовлення, сприяє обміну думками, враженнями, чуттєвим досвідом дітей, бо передбачає запитання - відповіді. Бесіди, залежно від дидактичної мети поділяють на вступні, супроводжувальні та підсумкові. *Вступні бесіди* спрямовані на актуалізацію набутих дітьми знань, ознайомлення з новими мистецькими явищами, поняттями, творами. *Супроводжувальні* використовують під час спостережень за об'єктами та явищами природи, розглядання дитячих малюнків, ілюстрацій, аналізу художніх творів, виробів декоративно-ужиткового мистецтва. *Підсумкові бесіди* проводяться з метою систематизації знань, їх поглиблення та усвідомлення, у ході аналізу дитячих малюнків [34, с.142].

Обговорення використовується для більшої в порівнянні з бесідою активізації учнів. Передбачається, що у процесі обговорення учні повинні

висловлювати власні думки, виявляти самостійність міркувань, відстоювати власні позиції під час аналізу художніх творів.

Поточний коментар полягає у наданні учню в процесі роботи над художнім образом необхідних зауважень з метою виправлення та недопущення помилок.

Вербалізація змісту художніх творів – сучасний метод навчання мистецтва. Цей метод зорієнтовано на досягнення глибшого розуміння учнем внутрішньої сутності художніх образів, характеристику їх смислового наповнення. Залучаючи учнів до словесного коментування образного змісту художніх творів, вчитель активізує мистецьку увагу учнів, стимулює багаторазове сприймання образу, дозволяє глибше усвідомлювати зміст твору в цілому та в деталях.

Наочні методи навчання відіграють особливу роль у навчанні молодших школярів образотворчого мистецтва. Використання наочних методів навчання враховує наочно-дійовий та наочно-образний характер мислення молодших школярів. Це аудіовізуальні, зображувальні, ілюстративні методи навчання. До них належать прийоми спостереження, обстеження, розглядання малюнків, ілюстрацій, репродукцій творів образотворчого мистецтва, слухання уривків музичних творів, ігри з наочністю, використання мультимедійних засобів навчання [34, с.144].

Сучасні *наочні методи* мистецького навчання – демонстрація художніх творів та художнє ілюстрування словесних пояснень, на думку Г. Падалки [72, с.26]. *Демонстрація художніх творів* – ефективний метод мистецького навчання, сутність якого полягає у наданні зразка художнього результату. На уроках образотворчого мистецтва, вчитель демонструє як потрібно працювати з художніми матеріалами, як побудувати композицію майбутнього художнього твору. *Художнє ілюстрування словесних пояснень* – це метод, який полягає у демонстрації художніх творів з метою пояснення, підтвердження, аргументації завдяки мистецьким прикладам певних теоретичних понять, словесно вираженої думки. Ілюстрування ґрунтується на

засадах художньо-педагогічної демонстрації і передбачає досконалий показ, який відповідає естетичним критеріям. Високохудожні репродукції, ілюстрації, мистецькі твори – супутники методу ілюстрування.

Для реалізації третього компонента змісту освіти (способи творчої діяльності) необхідне застосування *продуктивних методів навчання* — *дослідницького, евристичного, проблемного викладу*, їх відміна від двох попередніх методів полягає в тому, що учням надається інформація не в готовому вигляді, її треба виділити і засвоїти самостійно. Для пошукової діяльності необхідною є постановка проблеми (протиріччя) однозначних рішень, розв'язання якої не існує [34, с.146].

При використанні вправ проблемного характеру вчитель формулює проблему, яку черпає з галузі науки чи конструює на основі навчального матеріалу, що вивчається, і сам розкриває суперечливий процес її доказів і вирішення. Учні слідкують за ходом думок, міркувань вчителя, перевіряють ступінь їх логіки та переконливості. В учнів можуть виникати сумніви, запитання, які вони можуть поставити. В окремих випадках вирішення проблемних ситуацій та проблемних завдань можливе самими учнями чи під керівництвом вчителя.

Сутність *методів проблемного навчання* полягає в тому, що в процесі розв'язання учнями спеціально розробленої системи проблем і проблемних задач здійснюється оволодіння досвідом творчої діяльності, активної, творчої, свідомої особистості [34, с.148].

Сутність вправ *дослідницького характеру* полягає в тому, що вчитель конструює методичну систему проблем та проблемних задач, адаптує її до конкретної ситуації навчального процесу, пред'являє учням, тим самим керує їх навчальною діяльністю, а учні, розв'язуючи проблеми, забезпечують зрушення в структурі та рівні розумової діяльності, поступово опановуючи процедуру творчості, до того ж засвоюють і методи пізнання. При підготовці до такого уроку вчителю необхідно визначити, по-перше, ідеї, які буде розкривати він, по-друге, ідеї та поняття, які будуть здобувати учні [34, с.149].

Сутність вправ *евристичного характеру* полягає в тому, що під керівництвом вчителя учень не розв'язує цілісні проблемні задачі, а виконує тільки окремі кроки, частини процесу вирішення. Тому цей метод навчання одержав назву частково-пошукового. Формами такого методу можуть бути: повідомлення вчителем фактів при самостійно зроблених висновках учнями; вчитель розкриває логіку повідомлення, а учнів просить зробити черговий крок; вчитель поділяє важке завдання на частини, вирішивши які учень повертається до заданого; евристична бесіда, тощо. Цей метод допомагає поелементно, кроками навчатися творчому мисленню [34, с.150].

Специфіка викладання образотворчого мистецтва в сучасних умовах потребує від учителя ще й широкого впровадження деяких *нетрадиційних або маловикористовуваних методів* навчання серед яких: особистісно зорієнтовані, колективні, ігрові, інтегративні, творчо-стимулюючі, емоційно-регулюючі, проблемно-моделюючі, перцептивно-аксіологічні у вербальних та невербальних варіантах, електронно-інформативні, полієкранні.

Особливий інтерес на сучасному етапі розвитку методики образотворчого мистецтва становлять *інтерактивні методи навчання*. Необхідність використання таких методів у практиці початкової школи зумовлена особливостями сучасного суспільного розвитку. Інтерактивні методи навчання спрямовані на реалізацію можливостей нових індивідуальних способів навчальної діяльності особистості дитини. Вони дають позитивний результат при умові осмислення учнем своєї діяльності, досвіду, мотивів і потреб.

Особливості використання інтерактивних технологій навчання мистецьких дисциплін розкриває Л. Масол у своїй праці «Методика навчання мистецтва у початковій школі» [55]. Розглянемо можливості використання *інтерактивних методів* навчання на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Метод проєктів – це система навчання, за якою учні набувають знання, уміння і навички у процесі планування і виконання практичних

завдань – проєктів, які постійно ускладнюються. Під час роботи за методом проєктів особливе значення має творче нестереотипне мислення і бачення учнів, їхня активність, самостійність, захопленість. За домінуючим видом діяльності можна виокремити основні типи художніх проєктів: інформаційний, дослідницький, практично-творчий, ігровий. Проєкти можуть бути індивідуальними, груповими і колективними. Цікавою і захоплюючою справою є виконання дизайнерських проєктів: «Місто майбутнього», «Будинок, моєї мрії», «Одяг для казкового героя».

Мозковий штурм – вільне накопичення значної кількості ідей з певної теми спочатку без критичного осмислення. Даний метод роботи доцільний на уроках сприймання мистецтва, коли дитина повинна навчитися висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до художнього твору, його змісту, розкривати головну думку автора [34, с.150].

Колективна творча робота об'єднує дітей над виконанням спільного художньо-творчого завдання, елементи, фрагменти якого виконує кожен учень. Так цікавими прикладами втілення такої технології є виконання декоративних розписів для великих килимів у народному українському стилі, під час якої кожен учень створює власний фрагмент роботи [34, с.150].

Робота в малих групах і парах дозволяє учням набути навичок, які необхідні для творчого спілкування та співпраці. Вона стимулює виконання спільного завдання командою. Художньо-творчі ідеї, котрі виробляються в групі, допомагають учасникам бути корисними одне одному. Учитель об'єднує учнів у малі групи, розподіляє завдання між групами, визначає час для виконання роботи та заслуховує презентації груп після виконання роботи.

Ситуативні ігри, сюжетно-рольові ігри, інсценізації, навчальні ігри - це методи і прийоми, які збагачують і доповнюють зміст уроку. Вони сприяють створенню ситуацій, коли вчитель має змогу активізувати учнів відповідно до їхніх художніх здібностей і можливостей. На уроках образотворчого мистецтва можливе використання таких ігор: «Кіностудія»

(розкадрування мультиплікаційного фільму), «Ательє» (виготовлення іграшок та пошиття для них одягу), «Дизайн-студія з флористики» [34, с.140].

Метод наочного орієнтуру може бути використаний у всіх видах дитячої творчості, але найбільш ефективно використовується при виконанні завдань з декоративно-просторового дизайну. Прийоми роботи можуть бути направлені на знайомство з характером майбутнього оформлення в заданому вчителем ключі. Предметами мистецької діяльності з використанням методу наочного орієнтира можуть бути різне панно. Наприклад, для панно заготовлюється сітка з наміченими осередками, які заповнюються малюнками, аплікацією по певній темі [55, с. 19].

Метод розробки завдань з продовженням. Як предмет мистецтва, наприклад, пропонується розробити творчий проєкт. Обговорюється характер майбутнього проєкту, потім кожна дитина малює свій виріб. Малюнки обговорюються і вибираються як проєкт найбільш цікаві. На декількох заняттях діти моделюють, створюють макети виробів, виконують деталі, декорують. Після проробленої роботи об'єднують свої вироби в загальну композицію [55, с. 20].

Метод поетапного вирішення проєктної задачі. Важливими в цьому методі є формулювання задач, які направлені на створення конкретного предмета дизайну, виконання проміжних завдань (малюнки, ескізи, макети). Наприклад, для створення костюма необхідно розглянути малюнки із зображенням моделей костюмів, вибрати зразки, що сподобалися, створити ескізи своїх варіантів, вибрати необхідний матеріал, освоїти способи виготовлення і так далі [55, с. 20].

Метод макетування засновано на тому, що діти молодшого шкільного віку розуміють, що у реальних предметів можуть бути заступники, що площинні фігури можуть замінити на плані реальні трьохмірні об'єкти. Предметами мистецтва з використанням методу макетування можуть бути композиції декоративного оформлення приміщення до свята. Ефективними прийомами при створенні предметів дизайну можуть бути: ознайомлення з

темою, поетапним характером виконання роботи, вигадання варіантів оздоблення до свята, розглядання простору приміщення і місця розташування оздоблення, розглядання макета. Види роботи: виконання ескізів на підготовлених листах паперу, виготовлення невеликих макетів на заготований стрічках-розгортках, що зображають стіни, малювання узорів прикрас; прикладення своїх малюнків до макета, оцінювання і зміна своїх ескізів, доробка свого задуму; відбір самих вдалих варіантів разом з дорослим [55, с. 20].

Таким чином, представлені вище методи і прийоми, що використовуються в таких повчальних формах, як заняття і гра сприяють розвитку основ «критичного мислення» і творчих здібностей. Важливо з точністю підійти до вибору методу, враховуючи рівень знань, умінь дітей і напрям мистецької діяльності, оскільки правильний вибір методів зумовлює практичний результат - створення предмета, а також дозволяє здійснювати роботу з дітьми послідовно і системно.

Серед форм роботи для нас важлива така *форма навчання*, як *урок*. Типологія уроків образотворчого мистецтва може відрізнитися від загальноприйнятої дидактичної, оскільки урок «Мистецтва» має свою специфіку і належить до предметів художньо-естетичного циклу. Класифікацію уроків «Мистецтва» можна здійснювати і за змістом навчального матеріалу. Так, вчений-методист С. Коновець вважає найбільш бажаними типами уроків «Мистецтва» у сучасних умовах такі:

- уроки оволодіння творчою грамотою (заняття з композиції, малювання з натури, опанування форми, кольору, об'єму, простору, різних художніх технік);
- уроки сприймання та оцінювання явищ мистецтва та дійсності (сприймання, аналіз та оцінка певного художнього твору або явища дійсності);
- уроки колективної творчої діяльності (виконання колективної творчої роботи за спільним задумом теми та художньої техніки);

- уроки створення самостійних творчих робіт (втілення власного задуму учнів в оригінальних творчих роботах) [49].

Кожен із структурних елементів мистецького уроку – висунення творчого завдання, пошук способів вирішення творчого завдання, окреслення художньо-творчого задуму, його втілення у художньо-матеріалізовану форму, оцінювання результатів (за Г. Падалкою) – включає:

- мотиваційне забезпечення художньо-навчальної діяльності;
- актуалізацію попереднього художнього досвіду діяльності, знань і умінь учнів;
- активізацію їх творчої ініціативи, самостійності у вирішенні творчих проблем;
- вольову регуляцію навчального процесу, концентрацію уваги, інтенсифікацію навчальної напруги;
- визначення завдання для самостійної роботи [96].

Кожен тип уроку має свою структуру, яка включає взаємопов'язані етапи навчально-виховної діяльності. Етапи уроку в свою чергу містять різні форми, методи і прийоми роботи, які підпорядковуються навчальній, розвивальній та виховній меті уроку, розкривають зміст навчального матеріалу. Компонування елементів дидактичної структури уроку залежить від тих завдань, які розв'язуються на уроці певного типу.

У дидактичній структурі кожного типу уроку є своя підструктура. Вона розкриває і визначає методичні аспекти уроку: розповідь, бесіду, аналіз репродукцій художніх творів, педагогічний малюнок, тренувальні вправи та інші. Кількість та різноманітність елементів дидактичної підструктури уроку залежить від його мети та завдань. Наприклад, на етапі повідомлення нового матеріалу вчитель може обрати різні методичні прийоми: проблемну бесіду, пояснення, розповідь, аналіз репродукцій художніх творів різних жанрів, словесне малювання, педагогічний малюнок тощо.

Визначаючи структуру уроку певного типу варто розуміти, що у ньому будуть присутні не лише елементи навчання, які визначають його назву, але

й інші доцільні на даному уроці. Яскравим прикладом такого гармонійного поєднання етапів дидактичної структури є комбінований урок. Структура комбінованого уроку образотворчого мистецтва у початкових класах включає етапи, які мають певний зміст.

Специфіка викладання образотворчого мистецтва в сучасних умовах потребує від учителя широкого використання інноваційних форм, методів, прийомів роботи, проведення нетрадиційних уроків. Організація уроків може бути побудована як на послідовності елементів (етапів) традиційної структури, так і в інших формах. Одним з ефективних засобів формування цілісного погляду школярів на світ є інтеграція, яка набуває значення провідної тенденції оновлення змісту освіти. Наведемо декілька прикладів побудови таких уроків [34, с.165].

Урок-роздум

I. Організація класу до уроку.

II Оголошення теми і мети уроку.

III. Актуалізація опорних знань учнів.

Бесіда за допомогою казки-загадки.

IV. Сприйняття та усвідомлення нового матеріалу.

1. Демонстрація репродукцій картин (участь дітей в обговоренні проблемних питань).

2. Роз'яснення (із наочним прикладом на дошці — педагогічним малюнком) основних теоретичних даних.

V. Самостійна творча практична робота.

1. Самостійне осмислення, розв'язання учнями творчого завдання за допомогою художніх засобів.

2. Завдання учням — підкреслити назвою стан зображуваного і ставлення до нього.

3. Обговорення придуманих учнями назв.

VI. Аналіз дитячих робіт. Вербальне оцінювання їх учителем та самооцінювання учнями.

VII. Домашні завдання.

VIII. Підсумок уроку. Бесіда про досягнення мети уроку.

Урок-дослід

I. Організація класу до уроку.

II. Оголошення теми і мети уроку.

III. Актуалізація опорних знань і чуттєвого досвіду школярів.

Ознайомлення з новими поняттями і термінами.

IV. Сприймання та усвідомлення нового матеріалу.

V. Творча практична робота учнів.

Виконання дослідів. Висновок.

VI. Аналіз дитячих робіт. Оцінювання і взаєморецензування.

VII. Домашні завдання.

VIII. Підсумок уроку

Завершальна частина: заключне слово вчителя, присвоєння звання «Чарівник», церемонія вручення медалей, закінчення уроку за звуковим сигналом).

Урок - школа дизайну

I. Організація класу.

II. Актуалізація опорних знань учнів

Бесіда про види образотворчого мистецтва. Закріплення мистецтвознавчої термінології.

III. Аналіз творчих виробів.

IV. Пояснення послідовності виконання завдання.

V. Самостійна робота учнів.

VI. Інсценізація казки (за допомогою виконаних виробів).

Урок - школа народної творчості

I. Організаційна частина.

II. Вступ (Музична частина, розповідь про походження виду народної творчості. Музичний супровід. Легенда).

III. Повідомлення теми і мети уроку.

IV. Актуалізація опорних знань. Бесіда за запитаннями.

V. Розповідь про способи виконання декоративних виробів.

VI. Розповідь про єдність ужиткового мистецтва та музики. Веснянки.

VII. Символіка виробів ужиткового мистецтва.

VIII. Розглядання виробів, пояснення символіки.

IX. Аналіз готового виробу і поетапного виконання роботи.

X. Самостійна робота учнів.

XI. Оцінювання кращих робіт, аналіз їх зображувальних якостей.

XII. Підсумок уроку.

Урок-конкурс (підсумковий — з різних видів художньої діяльності)

I. Організація класу.(ділять на дві команди, визначають капітанів, журі). Вступне слово вчителя. Огляд-виставка робіт.

II. Проведення конкурсів.

Конкурс ляльководів:

- скласти діалог за казкою, розіграти його;
- передати діалог різною інтонацією, змінюючи настрій (радісно/сумно);
- передати характерні рухи ляльки у взаємодії зі словами, конкурс архітекторів;
- виконати ескізи святкового оформлення вулиці, будинків представниками команд.

Конкурс мистецтвознавців:

- написати твори-мініатюри за змістом та виражальними засобами сюжетної картини;
- відповісти на запитання за картиною;
- порівняти виражальні засоби різних видів мистецтв (музика, живопис, графіка, скульптура).

III. Підведення підсумку конкурсів, нагородження переможців.

Урок-гра

I. Мотивація.

1. Ігрова ситуація.
2. Слухання казки.
3. Мотиваційні завдання.
4. Оголошення вчителем теми, цільовизначення.
5. Проблемна ситуація.

II. Стадія нових інформацій.

1. Обговорення змісту, читання уривків казки.
2. Повідомлення вчителя (емоційна розповідь за темою уроку, читання учнями віршів, відгадування загадок, прислів'їв; відповіді на запитання міжпредметного характеру).

III. Організація групової роботи, дидактичних ігор.

1. Практичні завдання:
 - скласти мозаїку з розрізаних частин зображення;
 - назвати, що зображено на малюнку;
 - пригадати і загадати відповідні зображенню загадки.
2. Фізкультхвилинка (діти закривають очі, звучить музика, читання вірша вчителем про сон).
3. Групова робота, гра «Знайди схований сон».
4. Слухання вірша.
5. Вивчення пісні.

IV. Підсумок.

Урок колективної творчої діяльності

- I. Вступна бесіда. Сприймання учнями вірша. Подача нового матеріалу.
- II. Перевірка сприймання матеріалу.
- III. Перевірка рівня засвоєння нових знань. Дидактична гра (первинне закріплення нового матеріалу).
- IV. Вторинне закріплення нового матеріалу. Дидактична гра. Вибір «головного художника» команд. Колективна зображувальна діяльність учнів.
- V. Вчитель як арбітр або суддя підводить підсумок.

Урок-споглядання

I. Звучить музика. Вчитель у стилізованому національному одязі. Читання віршів. Пізнавальна бесіда.

II. Оголошення теми і мети уроку. Завдання учням: виконати модель виробу народної творчості, отримати насолоду від споглядання прекрасного.

III. Подача нового матеріалу. Легенда. Споглядання учнями виробів народної творчості.

IV. Практична робота учнів. Читання віршів. Виготовлення виробів. Застосування символіки.

V. Аналіз та оцінювання дитячих робіт. Споглядання, взаємоаналіз та демонстрація кращих робіт. Добирання учнями назв для своїх виробів.

VI. Домашні завдання (прикрасити інтер'єр кімнати виконаним виробом).

VII. Підсумок уроку. Народна мудрість (прислів'я, приказки).

Урок-подорож

Урок проходить за визначеним заздалегідь маршрутом із зупинками на «станціях», запланованих для виконання архітектурних начерків (за слайдами). На кожен малюнок варто відводити не більше 10 хв. Головне завдання «подорожі» — знайти цікавий мотив для майбутньої композиції, що буде створюватись на наступному уроці.

Урок-аналіз (інтерпретація)

I. Організація навчального процесу.

II. Актуалізація досвіду учнів. Застосування відомих знань і навичок у новій ситуації. Формування оцінних суджень учнів.

III. Оголошення теми, мети, визначення головних завдань уроку.

IV. Аналіз мистецьких творів та учнівських робіт, виконаних на попередньому уроці. Рольова гра: учням потрібно уявити себе критиками-експертами. Зробити аналіз стосовно сформульованих завдань. Оцінити роботи, обґрунтувати докази і коротко записати їх (учні працюють «експертними групами», з'ясовують, обговорюють, доводять свої твердження, роблять висновки).

V. Підсумок: художньо-естетична оцінка результатів діяльності учнів.

Інтегрований урок-пошук (музика, декоративне мистецтво)

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань. Повторення термінів, понять (звернення до словничків). Аналіз репродукцій. Обговорення результатів попередньої пошукової роботи (термінологія, спільна для музики й образотворчого мистецтва).

III. Повідомлення теми і мети уроку.

IV. Опрацювання нового матеріалу:

(• гра-екскурсія;

• пояснення алгоритму зображення (педагогічний малюнок вчителя на дошці);

• робота учнів в означеній художній техніці (під музичний супровід);

• в перерві між етапами практичної роботи — обговорення народних традицій, виконання народної пісні;

• ознайомлення з музичним терміном „варіація”;

• прослуховування варіації на народну пісню, порівняння творів;

• продовження практичної роботи.

V. Оцінювання учнями власних робіт, їх суті та вагомості.

VI. Підсумок уроку (розгадування кросворду за темою уроку).

VII. Домашнє завдання (продовження пошукової роботи).

Інтегрований урок (засоби гармонійної виразності різних видів мистецтва)

I. Організація роботи, обговорення завдань та вибір художніх матеріалів.

II. Оголошення теми уроку.

III. Сприймання та усвідомлення нового матеріалу:

• засоби виразності в різних видах мистецтва, бесіда та аналіз прикладів;

• виконання вправ;

- пояснення відповідних понять, педагогічний малюнок вчителя;

IV. Міжпредметні завдання. Порівняння мови різних видів мистецтв (хореографії та графіки):

- створення словесного образу танцю;
- прослуховування музичного фрагменту. Входження в образ (передача рухами ритму).

V. Самостійна художньо-практична робота учнів (відтворення краси танцю в лініях і кольорі).

VI. Підсумок уроку. Аналіз робіт. Відповіді на запитання: «Що створює гармонію в різних видах мистецтва?»

Інтеграція – це більш глибока форма взаємозв'язку, взаємопроникнення різного змісту виховання й освіти дітей. Такий зв'язок, на думку дослідників, забезпечує досить повне та різнобічне пізнання предметів і явищ дійсності, формування асоціацій та їх активізацію у процесі творчості в різних видах естетичної діяльності. Специфіка уроків «Мистецтва» визначається тим, що педагог має можливість формувати в дітей цілісне світосприймання, а діти, в свою чергу, – набувати цілісних уявлень про рукотворний світ, про мистецтво як категорію людського духовного та практичного буття, формувати узагальнені способи дій [55, с.14].

Формування критичного мислення відбувається на уроках мистецтва у процесі навчання сприймання художніх творів. Сприйняття художньої картини глядачем є складним процесом. Тільки в наслідок тривалого виховання естетичних почуттів у особистості формується цілісне сприймання художніх творів. Якщо учня під час розглядання художнього полотна хвилює сила образу героїні, виразність облич персонажів, події, атмосфера життя, розмах творчого задуму автора, майстерність художника, якщо в нього викликає захоплення колорит картини, то такий чуттєвий акт перетворюється в усвідомлення ролі окремих елементів компонентів композиції твору, тобто стає зрозумілою специфіка художнього образу. Цього можна досягти лише за умови постійного спілкування з мистецтвом.

В практиці навчального процесу з «Мистецтва» сприйманню і аналізу художніх творів відводиться небагато часу. Але вдало підібрана методика аналізу художніх творів різних жанрів, цілеспрямована система бесід можуть значно наблизити шкільну аудиторію до повноцінного розуміння їх змісту. Методичні поради щодо побудови процесу аналізу художніх картин різних жанрів містяться у навчальному посібнику Л. Кашуби [23]. Автор дає пораду, щоб уникнути невдалих, малоефективних методичних підходів аналізу вчитель, може використати універсальний алгоритм, до якого входять:

1. *короткий вступ* (якщо мова йде про сюжетні полотна, слід відзначити час і місце зображених подій);
2. *аналіз змісту твору* (варто зосередити увагу на головних персонажах, встановити особливості їх характеру і зв'язків між ними, з'ясувати роль другорядних дійових осіб у картині та характерні риси обставин, за яких відбувається подія);
3. *аналіз закономірностей композиції*.

Проте, щоб навчити дитину розуміти особливості образної мови різножанрових картин, сприймати їх в єдності форми і змісту варто використовувати схеми мистецтвознавчого аналізу художньої картини, які дають змогу досягнути специфіку жанрового твору мистецтва. Наведемо приклади таких схем аналізу (Дивися додаток А).

В практиці роботи з навчання сприймання змісту мистецьких творів різних жанрів варто використовувати різноманітні методичні прийоми. Цікавий досвід застосування прийомів контролю за рівнем розуміння учнем задуму художника і значення виразних засобів картини описано М. Пічкурем [34, с.172]. Наведемо ці методичні прийоми:

1. *Словесне малювання картини* (учень розповідає про одну з двох запропонованих картин, інші учні мають відгадати, про який твір іде мова).
2. *Озвучування картини* (придумування діалогу (монологу) героїв).
3. *Добір слів-синонімів, які визначають настрій героїв* (наприклад, сумний-невеселий, безрадісний; злий-сердитий, жорстокий, лютий; добрий-гарний,

щиросердечний та інші).

4. *Створення узагальненої назви до картини* (цей прийом доцільний тільки у тому випадку, коли учні осмислили сюжетно-композиційну структуру картини).
5. *Домисел ситуації*: «Що відбувається (відбувалось) з героями?» та інше, (цей прийом слід використовувати в роботі з сюжетними картинами побутового, казкового та історичного жанрів).
6. *Установлення наслідків із заданої причини і встановлення причини за заданим наслідком*. Наприклад: «Який був пейзаж у картині перед дощем?» за пейзажем А. Герасимова «Після дощу». «Як зміниться небо після того, як дощ пройде?» за пейзажем Ф. Васильєва «Перед дощем». «Який буде пейзаж, якщо художник напише його не ранньою весною, а влітку (восени)?» - за пейзажами О. Левітана і І. Саврасова «Граки прилетіли».
7. *Прийом «уявної присутності»*. Наприклад: «Увійдемо до цієї картини, станьмо біля цієї берези, піднімімо голову і подивімося... Яке небо ви побачили над головою? Прислухаймося, які звуки ми чуємо навколо? Як ви будете поводитися в цьому лісі? Ви будете бігати, кричати чи тихо, спокійно прогулюватись лісом?» - за пейзажем І. Левітана «Березовий гай» і А. Куїнджі «Березовий гай» та інші.

Комплексний вплив на свідомість школярів зорового, словесного і звукового ряду припускає співзвуччя і взаємодію зорових, літературних і музичних образів. Головний критерій у доборі таких творів - не точна відповідність змісту картини і музики, а їх образний, емоційний збіг. Учням можна також запропонувати кілька віршів, пісень чи музичних фрагментів із різним настроєм із метою вибору тих, які, на їхню думку, найбільше підходять до картини, наприклад, зіставити два контрастні музичні твори: «Ранок» Ф. Глієра та «Увечері» Н. Сильванського і визначити який з них найбільше відповідає картині А. Куїнджі «Вечір на Україні». Зіставлення даних зразків різних видів мистецтва допоможе учням перейнятися настроєм цих творів,

тому що різні образні компоненти (зорові, словесні, слухові) взаємно доповнюють і збагачують одні одних.

Для того, щоб емоції та почуття, породжені в спілкуванні з образотворчим мистецтвом, націлювали школярів на аналіз власних переживань, на формування вміння знаходити найбільш значні моменти в змісті художнього образу, що збігається за своєю оцінкою із задумом автора твору, питання вчителя потрібно спрямовувати як на аналіз його змісту і форми, так і на якість переживань учнів. («Поясни, чому художник узяв саме такі фарби?»; «Про що ти думав, коли дивишся на цю картину?»; «Чому ця картина тобі сподобалася?»; «Чи зміг би ти написати таку картину?»).

Відповідно до засад Державного стандарту початкової освіти «Мистецтва» є однією з важливих форм роботи з дітьми, проте не головною та не єдиною. Розширення розвивального простору дитини, необхідного для її особистісного зростання, вимагає від педагога проведення різноманітних форм роботи (у тому числі – міні-форм), а також забезпечення такого спілкування з дітьми, яке визначає пряме чи опосередковане їх навчання.

Музейна освіта як позаурочна форма має освітні програми для всіх вікових груп відвідувачів. Кожна з них враховує специфіку дитячої психології певного віку, тож це можливість витягнути дитину з віртуального світу гаджетів у світ ідей, думок і краси. Молодшим школярам пропонується цикл із чотирьох занять. Це знайомство з музеєм, різними видами і жанрами образотворчого мистецтва та різними аспектами художньої творчості. На ці заняття набираємо невеличкі групи — 4–10 осіб. Дітей мають супроводжувати батьки, бо малеча дуже засмучується, коли залишається сама у великому новому просторі.

Перед дитячими подіями обов'язково проводиться короткий тренінг з правил поведінки у музеї: у форматі коміксу показуємо дітям, що не можна бігати залами музею, торкатися картин тощо. Дуже часто, коли запитуємо, чому не можна галасувати в музеї, діти кажуть: «щоб не попадали картини» або «щоб музей не розвалився».

Діти молодшого шкільного віку можуть відвідувати інтерактивну програму «Види образотворчого мистецтва». Вона побудована так, щоб не просто прийти послухати лекцію в музеї, а й потримати в руках усі інструменти, якими працюють скульптори, живописці, графіки. Це пензлі, пера металеві та з бамбука. На занятті, присвяченому скульптурі, даємо потримати граніт, мармур, глину, що вже висохла, але має на собі відбитки руки майстра, стеки, молоток, зубила. Пояснюємо принцип відсікання зайвого від каменя для створення скульптур.

«Візуальна абетка» — інтерактивна програма для молодших школярів, де вони досліджують мову мистецтва — лінію, пляму, колір, світло, тінь, фактуру і принципи композиційної організації — баланс, контраст, пропорції. Усе це подається дітям доступною для них мовою і розвиває їхню візуальну культуру, адже ми споживаємо світ навколо себе саме за допомогою візуальних образів. На кожному занятті дитина створює невеличку власну роботу: наприклад, для засвоєння теми контрасту діти малювали яскраву пташку — тукана і сіру курочку [97].

Для підлітків 10–14 років маємо курс «Яскраві story-сторінки» — тут діти працюють у техніці колаж. Ми пропонуємо підліткам теми, що дають змогу осмислити власне життя і світ навколо, передати свої роздуми і почуття через вирізання і компоновання образів. Діти дуже люблять вирізати зі старих глянцевого журналі. Ми пропонуємо, але не наполягаємо, використовувати також образи з репродукцій робіт з музею [97].

«Сам собі автор» — програма з розвитку творчих компетенцій підлітків. Вона має теоретичну і практичну частину і дає змогу дітям переконатися, що вони можуть бути генераторами ідей, контенту, творів. Даємо дітям інструменти, що доводять: «ти можеш» — використовуємо метод дизайн-мислення. Наприклад, завдання: є фрагменти графічного малюнка, треба домислити і домалювати елементи ілюстрацій і разом створити із цих образів історію.

Вчителі можуть прийти в музей і провести свій урок в одному із залів, щоб збагатити тему заняття візуальними образами. Для цього достатньо зателефонувати в музей і попередити про бажаний день і час візиту. Дуже часто такі уроки проводять вчителі шкіл з іноземною мовою викладання — в їхніх програмах навчання дуже інтегроване з візитами до різних музеїв. Зараз вчителі українських шкіл не зобов'язані приводити дітей на екскурсії в музеї за планом уроків. Але урок історії чи літератури певного періоду значно цікавіше провести в музеї, ніж у класі [97].

Діти працюють дуже творчо. Головне на етапі формування творчості — у віці переходу від дитини до підлітка — не зламати і не нав'язувати свою думку — як правильно, а як ні. Потрібно відкидати академічні роботи, де викладені канони, а пропонувати дітям щось оригінальне, вільне. Щоб не відбити бажання до творчості, у кожному дитячому малюнку потрібно знайти щось хороше — чим ця робота особлива, як відрізняється від інших: у когось цікава кольорова гама, хтось гарно веде лінію — усе це треба відзначити і звернути увагу дитини.

Предмет розмови з дітьми в галереї може бути наступним :

- про історію та географію (коли і де саме намальовано?): в якій країні жив художник, що там відбувалось тоді, коли була створена картина чи скульптура, що відбувалось у світі, Європі, Україні, Львові;
- про сюжет (хто намальований, що намальовано, чому намальовано?) й про те, що хвилювало художника, чим він захоплювався;
- про жанри (пейзаж, портрет, натюрморт, сюжетна картина: історична, міфологічна, батальна — про війну, жанрова — сценки з повсякденного життя); згодом можна змагатися, хто перший визначить жанр;
- про деталі: одяг (як одягались сто–двісті років тому королі та королеви, військові, мешканці міст і сіл, дорослі, діти...), який вигляд мали тогочасні будинки, чому на картинах немає, наприклад, машин і мобільних телефонів;

- про уявлення про світ: наприклад, про давньогрецькі міфи, біблійні сюжети, слов'янські легенди;
- про стилі і манеру (як намальовано?): як змінювались картини відповідно до нових ідей, наукових відкриттів, уявлень про світ, моди;
- про кольори (темні чи світлі, контрастні чи ні): як за допомогою кольору передано настрій, емоції;
- про їжу, друзів, іграшки, подорожі, мультики, тварин — будь-що цікаве саме зараз і саме вашій дитині, і про все, що ваша геніальна батьківська фантазія зможе пов'язати з експонатами.

Творчо-розвивальне середовище – комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у закладі освіти.

Окреслимо вимоги до розвивального середовища, які характеризують організацію життєдіяльності дитини:

1) середовище може називатися розвивальним, якщо воно дає дитині можливості вибору, ставить її в ситуації, коли потрібно прийняти самостійне рішення. Щодо художньої діяльності середовище повинно створювати для дитини умови перебування у справжньому світі мистецтва: у картинній галереї, у художньому музеї, у майстерні дизайнера, у художньому відділі магазину тощо;

2) творчі зони (куточки) повинні заповнюватися речами, які сміливо можна взяти, відкріпити, використати для чогось. Так, в окремому кутку повинні бути виставлені конструкційні та природні матеріали, фарби, папір, щоб дитина змогла у вільний час пофантазувати над виробом, проявити інтерес до нових креативних рішень.

Рекомендації щодо організації приміщень для проведення художньо-продуктивної роботи з дітьми:

- привабливе, гармонійне зовнішнє та внутрішнє оздоблення, розумне планування споруди (будівлі, приміщення, ділянки), сучасне інженерно-технічне забезпечення (місцеве освітлення, безпечні меблі та обладнання);

- оформлення інтер'єрів творами образотворчого та прикладного мистецтва (розпис та мозаїка, вітраж, карбування, картини і репродукції, скульптурна пластика, різьблення і тиснення, різні аранжування, текстиль-гобелен і макраме);
- наявність комплектних меблів і обладнання педагогічного процесу (столи, мольберти і ширми-подіуми, полиці, стелажі і пристосування для організації виставок). Індивідуальне колірне оздоблення дитячих приміщень за віковими групами;
- достатній асортимент іграшок, ігор, наочних посібників, різноманітних і якісних художніх матеріалів та інструментів для художньої праці та дитячого дизайну;
- наявність сучасних технічних засобів навчання (апаратура, посібники: поліграфія, екранні, аудіо-, теле-, відео);
- організація в дитячій студії зон для дизайну (художнє аранжування, конструювання, декоративні види рукоділля, міні-музей дитячої творчості з приміщенням-архівом для зберігання матеріалів, посібників, костюмів і декорацій).

З метою корекційної роботи ми можемо провести *дидактичну гру*, яка допомагає створити особливу емоційну атмосферу, викликати інтерес дітей до дизайнерської діяльності. *Дидактична гра творчої спрямованості* може бути включена у всі види занять, а можуть проводитися і поза заняттям під час самостійної ігрової діяльності дітей [68].

Нами пропонується гра на розвиток нестандартного способу мислення, однак, ця тільки мала кількість з тієї різноманітності гри, яку нам пропонують вчені, працюючі в цій області. Наприклад, якщо при проведенні діагностичної роботи з метою виявлення знання про колірну гаму і стан кольорознавства, дитина показує низький або середній рівень розвитку знань можна провести гру «Колірна гама» (додаток). На розвиток асоціативного мислення можна провести гру «На що схоже?» «Сюрреалістична гра», «Чарівні плями» (Додаток Б).

Для розвитку конструктивного, просторового мислення можна провести гру «Збери фігурку», а також з цією метою можна повправляти дітей в техніці оригамі. Для розвитку у дітей композиційних навичок, навичок складання симетричних узорів можна використати завдання в ігровій формі з різними видами мозаїк. Наприклад «Прикрась хусточку», «Покривало для бабусі», «Незвичайний узор» і далі.

Таким чином, для того, щоб ефективно навчити мистецької діяльності треба: по-перше, організувати діяльність кожної дитини, а по-друге, будувати поетапно весь освітній процес. Рекомендації для педагогів із розвитку дизайнерського мислення у дошкільнят наступного змісту. При організації творчої, дизайнерської діяльності педагогу пропонуються наступні рекомендації:

- залучайте дитину в освітній процес, використовуючи ігрові прийоми, сприяючи розвитку інтересу до мистецької діяльності;
- стимулюйте інтелектуальні зусилля дитини, підвищуйте впевненість дитини в своїх силах, використовуючи слова схвалення;
- виховуйте певну незалежність поглядів, відносно створення будь-чого нового;
- уникайте швидких припущень, на основі ретельного спостереження і оцінки визначайте сильні і слабкі сторони дітей, не треба покладатися на те, що вони вже володіють певними базовими знаннями і навиками;
- не стримуйте ініціативи дітей і не робіть за них те, що вони можуть зробити самостійно;
- навчіть дітей простежувати межпредметні зв'язки;
- привчіть дітей до навичок самостійного розв'язання проблем, дослідження і аналізу ситуацій;
- підходьте до всього творчо, удосконалюйтесь в галузі дизайну: читайте і вивчайте новітні розробки з дитячого дизайну [68].

Таким чином, для того, щоб розвинути у дітей «критичне мислення», треба, по-перше, виявити у них початковий рівень зображальних умінь і

навиків. По-друге, на основі отриманих даних визначити «зону найближчої дії». По-третє, підібрати такі методи і прийоми, які визначають напрям мистецька діяльність і є найбільш ефективними на всіх етапах роботи. По-четверте, для того, щоб навчити дітей нестандартно, креативно мислити, а також втілювати свої ідеї в практичній діяльності, вихователю, крім розвитку зображальних навиків дітей, необхідно самому навчатися і вдосконалити свої «мистецтвознавчі навички».

На формувальному етапі педагогічного експерименту застосовано, психодіагностичні методи (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, метод розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій, аналіз продуктів діяльності суб'єктів педагогічного процесу, самооцінки), а також педагогічний експеримент, статистичні методи вторинної обробки даних.

Виявлення рівня розвитку критичного мислення і здібностей до мистецької діяльності. Для того щоб визначити «зону найближчої дії», тобто той рівень умінь і навичок, який ми можемо досягнути в процесі навчання, нам треба провести з учнями діагностики, що визначають рівень розвитку критичного мислення, що є і творчих здібностей. Діагностичну роботу можна провести як індивідуально з дитиною, так і з класом дітей, в залежності від характеру і особливостей діагностичної роботи. Вченими, що працювали в області розвитку творчих здібностей дітей, пропонуються наступні тести і діагностики, що містяться у додатках (див. Додаток Б).

Таким чином, діагностики, що пропонується вище, дозволяють, на початковому етапі роботи з формування критичного мислення, виявити рівень розвитку творчого мислення і зображальних здібностей у дітей. У даній роботі ми будемо дотримуватися саме їх, і відповідно, на результатах цієї діагностики планувати подальшу корекційну роботу з розвитку нестандартних способів критичного мислення.

Нам вдалося обґрунтувати те, що формування основ такого критичного мислення найбільш успішно протікає при дотриманні певних естетико-педагогічних умов: учбово-дизайнерських, соціально-емоційних, евристико-

дидактичних, індивідуально-творчих, що підтверджує положення теоретичної і практичної частин дослідження.

Таким чином, внаслідок дослідження нами було вирішене питання, що стосується організаційно-педагогічних умов, а також детально розкриті складові методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»: методи, прийоми, форми роботи та технології формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку. Все це має велике значення для розвитку творчої особистості дитини, формуванні у нього емоційно-ціннісного відношення до світу, уміння самовиражатися в творчій діяльності. Також в процесі мистецької діяльності у дітей розвиваються психічні пізнавальні процеси, рівень розвитку яких впливає на подальше навчання в школі і успішність в житті.

2.3. Визначення ефективності впровадження методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Проведена нами дослідно-експериментальна робота мала на меті перевірку достовірності моделі формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва». У відповідності з програмою і методикою дослідження в ході констатувального експерименту ми вирішували *мету дослідження* – вивчити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічні умови та модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» – ми визначили такі *завдання констатувального експерименту*:

- здійснити педагогічну діагностику та вивчити особливості методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку з метою активізації дитячої образотворчості;
- визначити стан сформованості та рівні критичного мислення дітей

молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» на етапі констатувального експерименту;

- вдосконалити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови та інноваційні форми, методи та прийоми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Результати, отримані в ході констатувального експерименту спонукали до розробки моделі формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва» та впровадження методики її використання у ході формувального експерименту.

Розроблені нами рекомендації перевірялись в експериментальних початкових класах Полянської гімназії Сарненської міської ради та порівнювалися з результатами у контрольних початкових класах. Оцінка результатів (зрізи) здійснювались на початку, в середині та кінці дослідної роботи і порівнювались з аналогічними зрізами в контрольних класах.

Теоретичне обґрунтування моделі формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва» і її дослідно-експериментальна апробація в умовах тривалої педагогічної практики дозволили проаналізувати результати педагогічного експерименту. Під час роботи застосовувались методи дослідження: спостереження, анкетування, бесіда, аналіз продуктів навчальної і творчої діяльності, тестування, оцінювання результатів діяльності. Метод спостереження носив цілеспрямований, запланований характер і проходив у природних умовах. Спостереження мало самостійні завдання, проводилось систематично, відповідно до плану, при цьому фіксувались об'єктивні дані і дії, особливості формування дизайнерського мислення дошкільнят. Результати спостережень систематично відмічались.

Для проведення педагогічного діагностування на етапі контрольного експерименту восени 2022 року ми виявили чотири рівні критичного мислення: початковий, репродуктивний, продуктивний і продуктивно-творчий. Дані відображені у порівняльній таблиці контрольного

експерименту, яка відображає у чисельному та відсотковому відношенні зміни рівнів сформованості критичного мислення учнів початкових класів результативності дослідної роботи на різних етапах експерименту: констатувальному і формувальному 2.5.

Таблиця 2.5

Порівняльна характеристика розподілу учнів початкових класів за рівнями сформованості критичного мислення (контрольний експеримент)

Тип класу		К-сть дітей	Рівні сформованості критичного мислення							
			початковий		репродуктивний		продуктивний		продуктивно-творчий	
			к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Констатув. експеримент	Експер. клас	60	12	20,7	18	31,05	20	34,5	10	13,75
	Контр. клас	60	18	31,05	22	37,95	15	24,15	5	6,85
Формувальн. експеримент	Експер. клас	60	5	6,9	18	31,05	24	41,4	13	20,65
	Контр. клас	60	17	27,58	20	34,48	16	27,58	7	10,36

За результатами дослідно-експериментальної роботи на етапі констатувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 34,5% (20 дітей), продуктивно-творчого – 13,75% (10 дітей). Показники у контрольних класах – дітей репродуктивного – 37,95% (22 дитини), продуктивного – 24,15% (15 дітей), продуктивно-творчого – 6,85% (5 дітей), що підтвердило необхідність усвідомленого розгляду характерологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі.

На етапі формувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 41,4% (24 дитини), продуктивно-творчого – 20,65% (13 дітей). Показники у контрольних класах – дітей репродуктивного – 34,48% (20 дітей), продуктивного – 27,58% (16

дітей), продуктивно-творчого – 10,36% (7 дітей). Результати контрольного експерименту відображено у рисунку 2.2.

Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи свідчить, що в експериментальних класах: зниження початкового – з 20,7 до 6,9%, зростання продуктивного – з 34,5% до 41,4% та зростання продуктивно-творчого – з 13,75% до 20,65%, що підтверджує ефективність експериментальної методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва». Зокрема, зростання продуктивного рівня свідчило про розвинутий інтерес учнів до мистецької творчості.

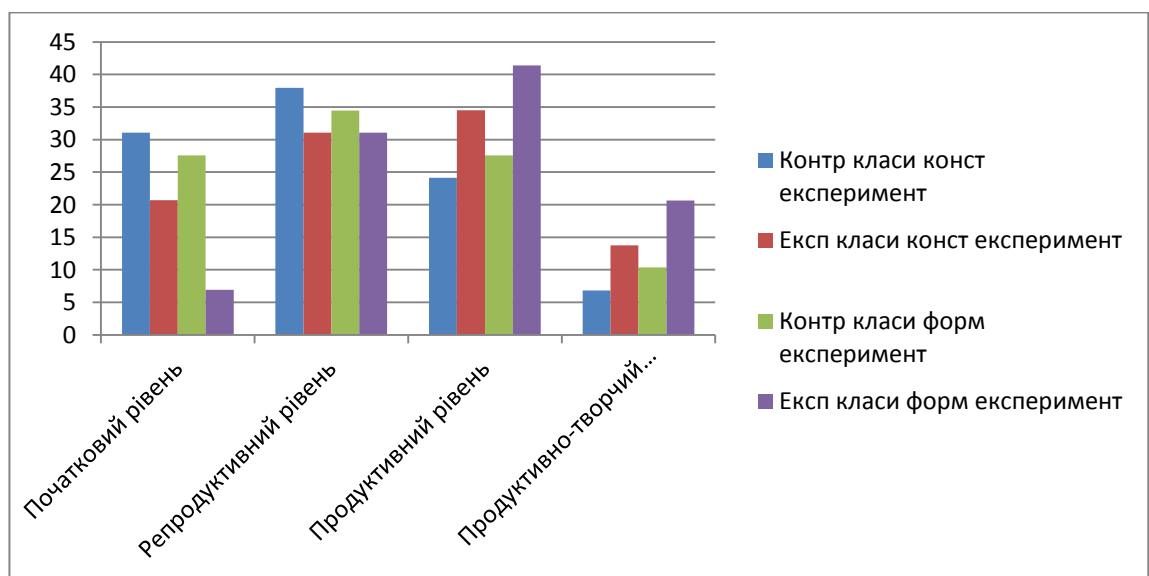


Рисунок 2.2. Рівні сформованості критичного мислення учнів (контрольний експеримент)

За даними рівневого дослідження можна зробити висновок, що вдосконалення сформованості компонентів дизайнерського мислення свідчить про ефективність упровадження розробленої моделі. Зокрема, найбільш достовірним показником сформованості дизайнерського мислення дошкільнят є вміння використовувати отримані знання, уміння і навички в реальних умовах навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти.

Висновки до другого розділу

Результати, отримані в ході констатувального експерименту спонукали до розробки моделі формування дизайнерського мислення дошкільнят в зображувальній діяльності та впровадження методики її використання у ході формувального експерименту. Розроблені нами рекомендації перевірялись в експериментальних групах середнього та старшого дошкільного віку ЗДО №17 «Вишенька» та порівнювалися з результатами у контрольних групах. Оцінка результатів (зрізи) здійснювались на початку, в середині та кінці дослідної роботи і порівнювались з аналогічними зрізами в контрольних групах.

Теоретичне обґрунтування моделі формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках мистецтва, її дослідно-експериментальна апробація в умовах тривалої педагогічної шкільної практики дозволили проаналізувати результати педагогічного експерименту. Під час роботи застосовувались методи дослідження: спостереження, анкетування, бесіда, аналіз продуктів навчальної і творчої діяльності, тестування, оцінювання результатів діяльності. Метод спостереження носив цілеспрямований, запланований характер і проходив у природних умовах. Спостереження мало самостійні завдання, проводилось систематично, відповідно до плану, при цьому фіксувались об'єктивні дані і дії, особливості формування критичного мислення учнів початкових класів. Результати спостережень систематично відмічались.

Для проведення педагогічного діагностування на етапі контрольного експерименту восени 2022 року ми виявили чотири рівні критичного мислення: початковий, репродуктивний, продуктивний і продуктивно-творчий. За результатами дослідно-експериментальної роботи на етапі констатувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 34,5% (20 дітей), продуктивно-творчого – 13,75% (10 дітей). Показники у контрольних групах

– дітей репродуктивного – 37,95% (22 дитини), продуктивного – 24,15% (15 дітей), продуктивно-творчого – 6,85% (5 дітей), що підтвердило необхідність усвідомленого розгляду характерологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі.

На етапі формувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 41,4% (24 дитини), продуктивно-творчого – 20,65% (13 дітей). Показники у контрольних класах – дітей репродуктивного – 34,48% (20 дітей), продуктивного – 27,58% (16 дітей), продуктивно-творчого – 10,36% (7 дітей). Результати контрольного експерименту відображено у рисунку 2.2.

Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи свідчить, що в експериментальних класах: зниження початкового – з 20,7 до 6,9%, зростання продуктивного – з 34,5% до 41,4% та зростання продуктивно-творчого – з 13,75% до 20,65%, що підтверджує ефективність експериментальної методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва». Зокрема, зростання продуктивного рівня свідчило про розвинутий інтерес учнів до мистецької творчості.

За даними рівневого дослідження можна зробити висновок, що вдосконалення сформованості компонентів критичного мислення свідчить про ефективність упровадження розробленої моделі. Зокрема, найбільш достовірним показником сформованості критичного мислення учнів початкових класів є вміння використовувати отримані знання, уміння і навички в реальних умовах освітньо-виховного процесу закладу загальної шкільної освіти.

ВИСНОВКИ

Формування мислення людини завжди знаходило своє відображення у дослідженнях провідних науковців минулого і сучасності, ми розглядаємо мислення у розумінні професійно-художньої діяльності, а саме дизайнерського мислення та його особливостей в процесі вивчення основ формоутворення. У вивченні психологічного аспекту художньої творчості важливе значення мали дослідження творчості і творчого мислення, роботи: Л. Виготського, Г. Ермаш, А. Козаревой, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова.

Мистецька освіта дітей молодшого шкільного віку неможлива без формування критичного мислення. Вивчення проблеми мислення в творчій діяльності було започатковано ще в середині 60-х років ХХ-го ст. Г. Щедровицьким. Досліджувати мислення, на його думку, можна на основі зовні вираженої поведінки людей, мови і продуктів мови в двох формах: як образу визначених об'єктів, зображення або відображення та як процесу або діяльності, за допомогою якої цей образ виникає [90, с. 32-34].

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- бачити проблеми, ставити запитання;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формувати надійні вірогідні судження, оскільки воно: базується на критеріях; є таким, що самокоректується; пливе до контексту [13].

Наведемо шість ключових елементів критичного мислення.

1. *Уміння мислити* передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. *Відповідальність* передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації.

3. *Формування самостійних суджень* як продукту критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив, на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених судженнях зокрема.

Дуже важливими є *критерії*, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії – це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти, закони, правила, регламенти, інструкції, вимоги, умови, норми, принципи, ідеали, мету, наміри, методи, експериментальні дані, тощо. Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні [13].

Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії. Використання загальних критеріїв не виключає уваги та чуйності до контексту. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації.

Критичне мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань, система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей.

Упровадження методів критичного мислення в середовищі Нової української школи – це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів.

Початком нашої дослідно-експериментальної роботи став етап *констатувального дослідження*, яке ми проводили в 2021 навчальному році. Виходячи з *мети дослідження* – вивчити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» – ми визначили такі *завдання констатувального експерименту*:

- здійснити педагогічну діагностику та вивчити особливості методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку з метою активізації дитячої образотворчості;
- визначити стан сформованості та рівні критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» на етапі констатувального експерименту;
- вдосконалити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови та інноваційні форми, методи та прийоми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Експериментальною базою дослідження було обрано початкові класи Полянської гімназії Сарненської міської ради. Було визначено експериментальні класи : 2-А - 30 дітей, 3-А - 30 дітей; контрольні : 2-Б – 30 дітей, 3-Б – 30 дітей. Методика педагогічної діагностики на етапі

констатувального дослідження не відрізнялася у двох закладах загальної шкільної освіти.

Проведення дослідження за вказаними напрямками здійснювалося таким чином: вивчення і теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативних документів сучасного українського дошкілля, аналіз публікацій та виступів з проблеми формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку, спостереження уроків «Мистецтва», зокрема видів діяльності : конструювання, декоративно-прикладної діяльності, аплікації; анкетування вчителів; аналіз творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку, рівня підготовленості до даної роботи вчителів початкових класів.

Програма формувального етапу експерименту впроваджувалась упродовж 2021 –2023 років згідно з окресленими етапами магістерської роботи. Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала в тому, щоб перевірити організаційно-педагогічні умови та модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в практиці освітньо-виховної діяльності закладу загальної шкільної освіти. Формувальний етап педагогічного експерименту тривав під час виробничої практики, навесні та восени 2022 року. На базі експериментальних початкових класів Полянської гімназії Сарненської міської ради. Було визначено експериментальні класи : 2-А - 30 дітей, 3-А - 30 дітей; контрольні : 2-Б – 30 дітей, 3-Б – 30 дітей. Втілювалися організаційно-педагогічні умови та розроблена авторська модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в умовах Нової української школи.

Завдання формувального етапу експериментальної діяльності:

- за результатами констатувального етапу експерименту сформувати контрольні та експериментальні групи дітей молодшого шкільного віку;
- поетапно упровадити в педагогічний процес закладу загальної середньої освіти розроблені організаційно-педагогічні умови та авторську

модель методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»;

- реалізувати гіпотетично визначені організаційно-педагогічні умови ефективного формування критичного мислення учнів початкових класів;

- впровадити у ході дослідно-експериментальної роботи комплекс діагностичних авторських методик (анкетування, опитування, завдання) для визначення рівнів сформованості компонентів критичного мислення молодших школярів;

- оптимізувати вплив інноваційного художньо-розвивального освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на процес формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва».

Спроектована авторська модель методики формування критичного мислення молодших школярів на уроках «Мистецтва» (рис. 1) складається з блоків: *цільового* (реалізує мету формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва»); *теоретико-методологічного* (ґрунтується на сучасних наукових підходах, концептуальних положеннях та принципах формування критичного мислення); *проектувального* (формування розвивально-творчого середовища ЗЗО як сукупності психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов, методичне забезпечення, предметну специфіку методики формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва»), *формувального* (форми, методи, засоби, інноваційні технології); *діагностично-результативного* (характеризує контролюючу функцію досліджуваного процесу, структурні компоненти, рівні та критерії сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку).

Важливого значення у структурі авторської моделі набуло *розвивально-творче середовище закладу загальної середньої освіти*. Його охарактеризовано рядом умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між вчителем і дітьми; створенням атмосфери, наповненої креативними ідеями, художньо-мистецьким змістом;

формуванням індивідуально-творчого стилю творчої діяльності дітей; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми художньо-педагогічними технологіями і методами; підвищенням рівня професійної компетентності вчителя у галузі мистецтвознавчої освіти; оновленням матеріально-технічної бази закладу загальної середньої освіти та навчально-методичного забезпечення уроків «Мистецтва».

Теоретичне обґрунтування авторської моделі формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках «Мистецтва», її дослідно-експериментальна апробація в умовах тривалої педагогічної практики дозволили проаналізувати результати шкільного педагогічного експерименту. Під час роботи застосовувались методи дослідження: спостереження, анкетування, бесіда, аналіз продуктів навчальної і творчої діяльності, тестування, оцінювання результатів діяльності. Метод спостереження носив цілеспрямований, запланований характер і проходив у природних умовах. Спостереження мало самостійні завдання, проводилось систематично, відповідно до плану, при цьому фіксувались об'єктивні дані і дії, особливості формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку. Результати спостережень систематично відмічались.

Для проведення педагогічного діагностування на етапі контрольного експерименту восени 2022 року ми виявили чотири рівні критичного мислення: початковий, репродуктивний, продуктивний і продуктивно-творчий. За результатами дослідно-експериментальної роботи на етапі констатувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 34,5% (20 дітей), продуктивно-творчого – 13,75% (10 дітей). Показники у контрольних класах – дітей репродуктивного – 37,95% (22 дитини), продуктивного – 24,15% (15 дітей), продуктивно-творчого – 6,85% (5 дітей), що підтвердило необхідність усвідомленого розгляду характерологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі Нової української школи.

На етапі формувального експерименту в експериментальних класах репродуктивного – 31,05% (18 дітей), продуктивного – 41,4% (24 дитини), продуктивно-творчого – 20,65% (13 дітей). Показники у контрольних класах – дітей репродуктивного – 34,48% (20 дітей), продуктивного – 27,58% (16 дітей), продуктивно-творчого – 10,36% (7 дітей). Результати контрольного експерименту відображено у рисунку 2.2.

Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи свідчить, що в експериментальних класах: зниження початкового – з 20,7 до 6,9%, зростання продуктивного – з 34,5% до 41,4% та зростання продуктивно-творчого – з 13,75% до 20,65%, що підтверджує ефективність експериментальної методики формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва». Зокрема, зростання продуктивного рівня свідчило про розвинутий інтерес учнів початкових класів до мистецької творчості.

За даними рівневого дослідження можна зробити висновок, що вдосконалення сформованості компонентів критичного мислення свідчить про ефективність упровадження розробленої авторської методики. Зокрема, найбільш достовірним показником сформованості критичного мислення учнів початкових класів є вміння використовувати отримані знання, уміння і навички в реальних умовах освітньо-виховного процесу Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є.А. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. Спец. вип.: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи. Кривий Ріг : Вид-во КДГГУ, 2005. № 13.
2. Антонович Є.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів: Світ, 1992. 272 с.
3. Антонович Є.А. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. Спец. вип.: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи. Кривий Ріг : Вид-во КДГГУ. 2005. № 13.
4. Белкіна Е.О. Від подиву до творчості. *Мистецтво та освіта*. 1998. №2. С. 12-19.
5. Белкіна-Ковальчук О. В. Роль критичного мислення в сучасній освіті // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2018. Випуск 52. С. 2019-224. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_52_53.
6. Близнюк М. М. Педагогічний дизайн як сучасний дидактичний напрям у підготовці майбутніх художників. Науковий огляд. № 4(47). 2018. С. 77-89.
7. Богданова І. М. Педагогічні інновації в школі підготовки вчителя: кінець ХХ – початок ХХІ століття: монографія. Одеса : М.П. Черкасов. 2009. 157 с.
8. Бойко Н. І. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. Таврійський вісник освіти. 2013. № 4 (44). С. 117-121.
9. Бондар В. І. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі : навчальний посібник. Полтава, 2009. 251 с.
10. Бондарюк Л. С. Навчаємо мистецтва у дистанційному форматі. *Мистецтво та освіта*. [Том 2. № 101. 2021](http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/49). С. 16-22. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/49>

11. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя. 3-е изд. Москва: Просвещение, 1991. 92 с.
12. Воспитание к свободе. Педагогика Рудольфа Штейнера. Москва. 1990. 266 с.
13. Гавриш Н. «Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)». *Дошкільне виховання*. №3. 2021. С. 3-8. https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/05/11/Dv_2021-03-Gavrysh.pdf
14. Гайдамака О. В. Пріоритети початкової загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. №1 (87). 2018. С. 12-16. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/8>
15. Гайдамака О. В. [Теоретико-методичні орієнтири навчання мистецтва учнів закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу](http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/46). *Мистецтво та освіта*. №3 (97). 2020. С. 22-26. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/46>
16. Гончаренко С. У. Методика як наука. Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
17. Гриньова М. В. Педагогічні технології : теорія та практика : навч.-метод. посіб. Полтава, 2006. 230 с.
18. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
19. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.
20. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків, 2009. 176 с.
21. Євдокимова Л. М. Умови формування творчого мислення. Дитячий сад : теорія і практика. 2011. 112 с.
22. Зайчук В. О., Нісімчук А. С., Білан А. Д. Сучасні педагогічні технології

- : дидактично-інноваційний аспект. Т. 2. Луцьк, 2009. 312 с.
23. Кашуба Л.І. Образотворче мистецтво в початковій школі. Тернопіль. Мальва-ООО. 2011. 55 с.
 24. Кириченко М.А. Основи образотворчої грамоти. Київ. Вища школа. 2003. 165 с.
 25. Кізілова Г. О., Шулько О. А. Використання підручника з мистецтва на уроці: рекомендації вчителю. *Мистецтво та освіта*. №2 (92). 2019. С. 21-25. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/9>
 26. Ковальова В. Інтегрований урок розвитку мовлення та образотворчого мистецтва з елементами інтерактивних технологій у 4 класі. *Початкова школа*. 2012. №9. С.45 -49.
 27. Колток Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен // Молодь і ринок. 2019. № 9. С. 66-70. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_9_14. 14.
 28. Комаровська О. А. Мистецькі досягнення учнів : що і як оцінюємо ? *Мистецтво та освіта*. №4 (90). 2018. С. 21-25. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/3>
 29. Комоед Н. И. Дизайнерська діяльність дошкільнят. ТОВ ИД «Білий вітер». 2011. 70 с.
 30. Коновець С.В. Образотворче мистецтво в початковій школі. Київ. 2000. 79 с.
 31. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс] Режим доступу: [https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/](https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view) 27.10.2016 р. 40 с.
 32. Косенчук О. «Дитина в соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти». *Дошкільне виховання*. №4. 2021. С. 3-7. https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/Pidvyschennya%20kvalifikatsiy/15.04/Dv_2021-04-Kosenchuk.pdf
 33. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Навчальний посібник. Київ: Кондор. 2005. 200 с.

34. Красовська О. О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі. Перероблене і доповнене видання. Львів: Новий світ – 2000. 2020. 300 с.
35. Красовська О. О. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження креативних технологій, нестандартних художніх технік на заняттях зображувальної та декоративної діяльності. *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти та початкової школи в умовах ступеневого навчання* : монографія / авт. кол. : В. Є. Борова, Л. В. Ілюк, О. Ф. Кирилович та ін. ; за заг. ред. О. О. Красовської. Рівне : О. Зень, 2021. 520 с. С. 270 - 306.
36. Красовська О. О. Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО у галузі художньо-естетичного виховання засобами технологій контекстного навчання. *Вектор пошуку в сучасному освітньому просторі*. Збірник статей. Луцьк. 2019. С. 42-44
37. Красовська О. О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: монографія. Рівне: Видавець О. Зень. 2017. 480 с.
38. Красовська О. О. Технології викладання освітньої галузі «Мистецтво». Перероблене і доповнене видання. Львів: Новий світ – 2000. 2020. 154 с.
39. Красовська, О. О. Художньо-педагогічні знання у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання*: монографія. /За заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. с. 294-317.
40. Кроуфорд А., Саул В. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
41. Кузнецова О.В. Ознайомлення з технікою дизайну як одна з умов розвитку творчості дошкільнят. Режим доступу. http://festival.1september.ru/index.php?numb_artic = 419196.

42. Кузьменко Г. В. [Освітньо-творчий проект «Разом до прекрасного»: опановуємо образотворче мистецтво](#). *Мистецтво та освіта*. [Том 2. № 101. 2021](#). С. 22-26. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/49>
43. Кучерук А. В., Махмутова А. Є. [Моніторинг стану організації освітньої діяльності галузі «Мистецтво»](#). №2. (96). 2020. С. 18-24. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/13>
44. Ликова І. Чудо-писанки - шедеври мініатюрного живопису. *Дошкільне виховання*. 2007. № 3. - С. 46-52.
45. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути?. *Постметодика*. 2005. № 2 (60). С. 33–41.
46. Луцан Н.І. Декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайну: навчальний посібник. Київ: Слово, 2010. 172 с.
47. Малиновская Л. П. Питання формування дизайнерського мислення. Москва. 1994. 138 с.
48. Марчук Ж. С. Методи навчання мистецтва молодших школярів у НУШ. *Мистецтво та освіта*. №2 (92). 2019. С. 14-20. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/9>
49. Масол Л. М. [Інтеграція ? Інтеграція. Інтеграція. Інтеграція ! \(Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти\)](#). *Мистецтво та освіта*. №1 (95). 2020. С. 18-24. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/12>
50. Масол Л. М. [Інтегративні технології формування предметних компетентностей учнів початкових класів у процесі навчання інтегрованого курсу «Мистецтво»](#). *Мистецтво та освіта*. №6 (96). 2020. С. 4-10. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/13>
51. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво. Підручник для 1 класу. Харків. Генеза, 2018. 136 с.
52. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво. Підручник для 2 класу. Харків. Генеза, 2019. 136 с.

53. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво. Підручник для 3 класу. Харків. Генеза, 2020. 136 с.
54. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво. Підручник для 4 класу. Харків. Генеза, 2021. 136 с.
55. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі. Харків, 2006. 256 с.
56. Матвієнко С.І. Художня праця та основи конструювання. Навчальний посібник. Ніжин. 2016. 200 с.
57. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
58. Мелькунова О. Розвиток пізнавальної активності дитини шляхом впровадження інноваційних технологій. *Початкова школа*. 2012. №1. С.12-15.
59. Мельничук Л.Б., Марчук О.О., Красовська О.О., Шкабаріна М.А. Педагогічний аналіз готовності майбутніх вихователів до морального виховання старших дошкільників. *Інноваційна педагогіка*, 2021. Вип. 32. Т. 1. Теорія і методика професійної освіти. С. 95-99.
60. Миропольська Н. Є. [Емоційне підсилення мистецтвом: технологічні прийоми](#). *Мистецтво та освіта*. [Том 3 № 101. 2021](#). С. 22-26.
61. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Житомир: Вид-во Рута. 2006. С. 13-18.
62. Монтесори М. Метод научної педагогіки. Київ. 1994. 84 с.
63. Монтесори М. Самовоспитание й самообучение в начальной школе. Київ. 1995. 126 с.
64. Неменский Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд: 1-4 кл. Москва. 1991. 191 с.
65. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. 2-е изд. перер. Москва: Просвещение, 1987. 253 с.; ил.

66. Нерянова С., Швачова О. Досягнення та перспективи розвитку дошкільної освіти. Робота з оновлення Базового компонента дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. №1. 2021. С. 3-6.
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dosyahnennya%20ta%20perspektyvy%20rozvytku%20doshkilnoyi%20osvity.pdf>
67. Нікітін Б.П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри. Київ: Радянська школа, 1991. 160 с.
68. Обертас Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1 (45). С. 120-125.
69. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: Підручник для студ. вищ. навч. закладів/ Г.В.Сухорукова, О.О.Дронова, Н.М.Голота, Л.А.Янцур. 2-ге вид., перер. та доп. Київ: Слово, 2011. 376 с.
70. Орлов В. Ф. Мистецтво і педагогічні технології. *Мистецтво та освіта*. 2001. №1. С. 11-12.
71. Освітні технології. Навчально-методичний посібник. [за заг. ред. О. М. Пехоти]. К. : А.С.К., 2002. 255 с.
72. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ. Освіта України, 2008. 274 с.
73. Половіна О. «Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)». *Дошкільне виховання*. №2. 2021. С. 3-8.
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>
74. Положення «Про протидію плагіату в університеті» / Затверджено Вченою радою МЕГУ ім. академіка Степана Дем'янчука Протокол № 4 від 24.11.2016 р. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2021-07/Polozhennja-pro-protidiju-plagiatu.pdf>
75. Пометун О.І., Сущенко І.М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ: Освіта. 2017. 96 с.

76. Прусак В. Ф. Становлення дизайн-освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2002. Вип. 16.4.1. С. 80-87.
77. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: АПН України, 1998. 183 с.
78. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга –Богдан, 2005. 360 с.
79. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ. 2013. 324 с.
80. Сойко І. М. Впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах Нової української школи. Технології організаційно-управлінської та освітньої діяльності в початкових класах Нової української школи в умовах інтеграції України до Європейського Союзу. Монографія / за заг. ред. О. О. Красовська. Рівне : видавець О. Зень. 2023. С. 136-176.
81. Терешкун А. В. До питання дизайн-освіти в Україні: культурологічний аспект. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*. 2011. № 3. С. 79-81.
82. Технологія розвитку критичного мислення INSERT. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://vigivska0804.blogspot.com/2016/01/insert.html>.
83. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом О.Я. Савченко. Цикл І (1-2 класи). URL: <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>
84. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р. Б. Шияна. Цикл І (1-2 класи). URL: <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>
85. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.
86. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. Київ. НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. 232 с.
87. Шевнюк О. Л. [Структура дидактичних форм навчання студентів образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти](#). *Мистецтво та освіта*.

Том 2. № 101. 2021. С. 12-16. URL:
<http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/49>

88. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе. Київ: Рад. школа, 1985. 144 с.
89. Шевчук А. «Мистецька освіта дітей. Традиції та інновації в оновленому БКДО». *Дошкільне виховання*. №4. 2021. С. 20-23. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>
90. Шевчук А. «Формування навичок рефлексії у дітей: ранкова зустріч «Мистецький досвід». *Музичний керівник*. №5. 2021. С. 4-8. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20%20sviti%20mystetstva.pdf>
91. Ширко А. А. [Формування професіоналізму вчителя мистецтва як учасника освітньої взаємодії в умовах НУШ](http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/48). *Мистецтво та освіта*. Том 2. № 101. 2021. С. 24-28. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/48>
92. Щедровицький Г. П. Культура. Культуротехніка. Культурологія / Из архива Г. П. Щедровицкого. Т. 10. Москва. 2007. 416 с
93. Фурс Г. О. Інноваційні процеси у початкових класах як шлях до якісної освіти. *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 16. С. 10–24.
94. Холмянський Л. М. Дизайн. Пробний навчальний посібник. Київ «Вища освіта» 1992. 200 с.
95. Юсов Б.П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2001. №3. С. 40-41.
96. Юрас І.І. Педагогічний потенціал використання історичного матеріалу у формуванні естетичного ставлення до дійсності. *Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами искусства*: Чернигов, 1990. С. 68-69.
97. Ющенко І. В. Упровадження інтерактивних технологій на уроках у початкових класах. *Початкове навчання та виховання*. 2010. № 2. С. 2–9.
98. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1994. 112 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

СТРУКТУРА МИСТЕЦТВОЗНАВЧОЇ РОЗПОВІДІ

Про живописний твір побутового, історичного, релігійного жанру

- Повідомлення назви картини і прізвища художника;
- Що найголовніше в картині (виділити смисловий композиційний центр)? Як воно зображено (колір, тон, будова, розміщення)?
- Що зображено навколо головного героя (другорядні елементи композиції твору), як із ним з'єднано деталі?
- Що красивого показав своїм твором художник? Про що думається, що згадується, коли дивишся на картину?

Про живописний твір портретного жанру

- Повідомлення назви картини і прізвища художника;
- Кого зображено на картині?
- Що можемо розповісти про цю людину (про що „розповідає” обличчя людини, очі, вуста, руки, одяг)?
- Як підсилюють виразність образу інтер'єр, пейзаж, побутові предмети, атрибути?
- Який колорит картини, її тональність (як підсилюють виразність образу)?
- Ваше враження від цього художнього твору.

Про живописний твір пейзажного жанру

- Повідомлення назви картини і прізвища художника;
- Що намальовано на картині? Яка пора року зображена, час доби?
- Як передано плановість: передній, середній та задній план?
- Як показав на картині художник природу (небо, дерева, воду, поле, річку)?
- Який загальний колорит картини (які кольори переважають: теплі, холодні, контрастні, пастельні)?
- Який настрій цього твору? Чи подобається Вам картина? Як би Ви її назвали?

«Асоціативний тест» (Башаєва Т. В.)

Даний тест дозволяє виявити знання про колірні відтінки і стан здатності розрізняти кольори.

Для проведення діагностики підбираються знайомі для дітей предметні малюнки в чорно-білому зображенні і кольорові фішки. Дитині пропонують співвіднести фішки до предмета за кольором і відтінком.

Аналіз проводиться по наступній шкалі:

3 бал-високий рівень: не допустив жодної помилки;

2 бала-середній: допустив 1-2 помилки;

1 бал-низький: допустив більше 2-х помилок.

«Тест кольоророзрізнення» (Череднякова Т. В.)

Даний тест дозволяє виявити знання відтінків кольору.

Для проведення цього тесту нам потрібні картки в кількості 10 штук з контрастними кольорами декількох відтінків. Наприклад, червоного і зеленого кольору.

Дитині пропонуються картки, і дається завдання:

1. Розклади картки по порядку від самого темного до самого світлого.

Використовуємо 2 кольори - зелений і червоний.

2. Серед 10 карток різного кольору необхідно вибрати тільки ті, які мають зелений відтінок (всього 5 відтінків).

Після виконання дитиною завдання проводиться кількісний аналіз:

3 бали - високий рівень: знань про насиченість кольору, тоновий відтінок: не допустив помилок при виконанні завдання;

2 бали - середній рівень: допустили 1-2 помилки;

1 бали - низький рівень: допустили 3 і більше за помилки.

«Виявлення знань про форму, композицію» (Падалко А. Е.)

Даний тест можна провести з декількома дітьми одночасно, і дозволяє він виявити знання геометричних фігур, визначити рівень знань дітей про колір, форму, рівень сформованості композиційних навиків.

З метою проведення діагностики дітям дається завдання скласти узор, орнамент для прикраси тарілки так, щоб фігури розташовувалися рівне, красиво, щоб кольори поєднувалися між собою.

По закінченні роботи дітям задаються питання, які мають велике значення для розумового, мовного розвитку і сприяють формуванню дизайнерського мислення у дітей.

- Які геометричні форми використали?
- Як розташовані форми відносно один одного? (симетрично, по-різному)
- Які кольори використали? (контрастні, теплі, холодні)
- Чи Поєднуються кольори?

Потім підводиться підсумок, і визначаються рівні розвитку знань дітей:

1 бал-низький: діти знають геометричні фігури, розрізняють кольори, але не уміють правильно їх поєднувати в композиції, не знають правил сочетаемости кольорів при складанні узору, інтуїція в цьому напрямі не розвинена.

2 бала-середній: діти знають геометричні фігури, добре розрізняють кольори, хоч не знають правил сочетаемости кольорів і форм, інтуїтивно їх відчують і правильно застосовують.

3 бала-високий: діти цілком свідомо виділяють властивості форм і кольору, правильно поєднують їх в композиції, обґрунтовуючи те або інакше поєднання.

Діагностика «Виявлення елементів технічної естетики»

Дану діагностику можна застосовувати з метою виявлення елементів технічної естетики, на які дитина звертає увагу.

Дітям пропонується відповісти на наступні питання:

- Назви свої любимі іграшки. Чим вони тобі подобаються?
- Які корисні речі є у вашій квартирі? Чим вони красиві?
- Чи Подобається тобі у дворі? Що тобі подобається там більше усього і чому?
- Які предмети техніки на вулиці тобі подобаються? Чому?

Після визначається рівень естетичного розвитку:

3 бала-високий: дитина звертає увагу на користь, що приноситься предметами, зручність в користуванні, відмічають красу форми.

2 бала-середній: дитина відмічає тільки красу предметів, обгрунтовуючи тим, що вони просто подобаються.

1 бал-низький: дитина не обгрунтовує свої відповіді, не розуміє користі предметів, зручності і краси.

Діагностика «Дизайн дитячих меблів»

Дана діагностика допомагає виявити здібності дітей до дизайнерської діяльності, створення уявного образу предмета.

З метою проведення діагностичної роботи дітям дається завдання вигадати і намалювати меблі майбутнього. Дається вказівка на те, що треба вигадати такі меблі, предмети якої повинні бути дуже корисними, зручними і красивими.

Особливість даного завдання складається в проєцированії уяви в майбутнє, випередження подій, тобто в створенні інакших внутрішніх умов для функціонування творчого мислення у дитини.

Завдання оцінюється за 3-х бальною системою, по наступних показниках:

- доцільність (здатність взаимосвязувати поставлену задачу з власним задумом, досягнення поставленої мети, контроль і корекція своїх дій);
- раціональність (вибір найбільш вигідних, економічних, розумних коштів для реалізації мети, зручність винаходу, можливість практичного застосування продукту творчої діяльності);
- новизна і оригінальність (продуктивні способи діяльності, не шаблонність, використання нестандартних форм, методів способів рішення задачі);
- доработанность (закінченість форм, реалізація задуму, а також емоційне задоволення від творчої діяльності).

Рівні визначаються в балах:

Низький: 1-4 бали

Середній: 5-8 балів

Високий: 9-12 балів

Діагностика «Чайний сервіз» (Маліновська Л. П.)

Дана діагностика допомагає виявити розуміння художніх особливостей загальної групи предметів, пов'язаних ансамблем.

Дітям дається завдання підібрати до даного чайника чашку і блюдце, щоб вони підходили за формою, кольором і орнаментом.

Рівень знань дітей визначається по показниках і оцінюється в балах:

1 бал - низький: дитина не розуміє художніх особливостей спільності предметів, пов'язаних ансамблем. Вибір предмета випадковий, не поєднується ні за кольором, ні за формою, ні по орнаменту. Інтуїція в цьому напрямі не розвинена.

2 бала - середній: дитина частково встановлює зв'язок між предметами. Поєднує предмети по одній ознаці: або за кольором, або за формою, або по орнаменту, оскільки інтуїтивно відчуває приналежність предмета до ансамбля.

3 бала - високий: дитина легко визначає обладнання предметів, що виражаються в поєднанні за формою, кольором і орнаментом. Свідомо виділяє спільні риси, обґрунтовуючи те або інакше поєднання.

Методика «Домалювання фігур» (Дяченко О. М.)

Методику можна проводити одночасно з групою дітей. Направлена вона на визначення рівня розвитку уяви, творчого мислення, а також здатності створювати оригінальні образи.

Як матеріал використовується комплект карток, на кожній з яких, намальована одна фігурка невизначеної форми. Усього в наборі 10 карток.

Дитині даються вказівки, слідує яким, він повинен домалювати кожну фігурку так, щоб вийшла яка-небудь картинка, по його розсуду. Потім йому дають простий олівець і картку з фігуркою. Після того, як дитина справилася із завданням, у нього взнають, що він намалював. Відповідь дитини фіксується. Потім послідовно, по одній, пред'являються інші картки з фігуркою.

Якщо дитина не зрозуміла завдання, то вихователь може на першій фігурці показати декілька варіантів домалювання.

Для оцінки рівня виконання завдання для кожної дитини підраховується коефіцієнт оригінальності: кількість неповторяючихся зображень. Однаковими вважаються зображення, в яких фігура для домалювання перетворюється в один і той же елемент. Наприклад, перетворення і квадрата, і трикутника в екран телевізора вважається повторенням, і обидва ці зображення не зараховуються дитині.

Потім порівнюють зображення, створені кожним з дітей групи, що обстежується на основі однієї і тієї ж фігурки для домалювання. Якщо двоє дітей перетворюють квадрат в екран телевізора, то цей малюнок не зараховується жодному з цих дітей.

Таким чином, коефіцієнт оригінальності рівний кількості малюнків, що не повторюються (по характеру використання заданої фігурки) у самої дитини і ні у кого з дітей групи.

Нижче приведений протокол обробки отриманих результатів.

Під кожною фігурка записується, яке зображення дала дитина. Назви зображень, що повторюються: повтори у однієї дитини і повтори у різних дітей по одній і тій же фігурка закреслюють. Кількість не закреслених відповідей - коефіцієнт оригінальності кожної дитини. Потім виводять середній коефіцієнт оригінальності по групі: індивідуальні величини коефіцієнта оригінальності підсумовують і ділять на кількість дітей в групі.

Низький рівень виконання завдання- коефіцієнт оригінальності менше середнього по групі на 2 і більше за бал.

Середній рівень - коефіцієнт оригінальності рівний середньому по групі або на 1 бал вище або нижче середнього.

Високий рівень - коефіцієнт оригінальності вище середнього по групі на 2 і більше за бал.

На рівні з кількісною обробкою результатів можлива якісна характеристика рівнів виконання завдання.

Можна виділити наступні рівні:

При низькому рівні діти фактично не приймають задачу: вони або малюють поруч із заданою фігурка щось своє, або дають безпредметні зображення. Іноді ці діти (для 1-2 фігурка) можуть намалювати предметний схематичний малюнок з використанням заданої фігурка. У цьому випадку малюнки, як правило, примітивні, шаблонні схеми.

При середньому рівні діти домальовують більшість фігурки, однак, всі малюнки схематичні, без деталей. Завжди є малюнки, що повторюються самою дитиною або іншими дітьми групи.

При високому рівні діти дають схематичні, іноді деталізовані, але, як правило, оригінальні малюнки (що не повторюються самою дитиною або іншими дітьми групи). Запропонована для домалювання фігурка є звичайно центральним елементом малюнка.

Анкета

«Визначення якості проведення вихователями занять дизайнерської творчості»

Шановний вихователю! Пропонуємо Вам пройти опитування щодо якості проведення занять дизайну. На поставлені питання Ви можете відповідати «так», «ні», або «частково».

1. Чи маєте Ви необхідні технічні навички роботи з різними конструктивними матеріалами?
2. Чи можете продемонструвати їх своїм дітям?
3. Чи усі програмові живописні, графічні, конструктивно-аплікативні техніки Ви використовуєте на заняттях ?
4. Чи можете дати якісну образну характеристику художнього твору з огляду на його конструктивні особливості?
5. Чи маєте у необхідній кількості до занять образотворчого мистецтва навчально-методичні таблиці з вивчення основ дизайну?
6. Чи використовуєте Ви педагогічні інновації при проведенні занять образотворчого мистецтва з елементами дизайну?

Дякуємо за участь!

УРОК 19 (МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО)

ТЕМА: НА ЕКСКУРСІЮ ДО НІМЕЧЧИНИ ТА АВСТРІЇ

Мета:

1. Навчальна – формувати уявлення про національні особливості музичного мистецтва Німеччини та Австрії з опорою на фольклорні джерела (пісні, танці);

2. Виховна - виховувати естетичне та емоційно ціннісне ставлення учнів до іноземного мистецтва;

3. Розвиваюча – розвивати музичну пам'ять та спостережливість, вміння мислити аналітично.

Тип уроку: комбінований.

Обладнання: музичний центр, аудіо записи – австрійських народних пісень «Про Віденський ліс», «О, мій милий Августин», німецька народна пісня «Весна», італійська народна пісня «Санта Лючія» (караоке); Л. Бетховен «Лендлер», Й. Штраус «Вальс», В. Моцарт «Маленька нічна серенада», нотний текст французької народної пісні «Пастух», поезія Л. Шевчука для творчого завдання; мультимедійна дошка, ілюстрації пам'яток архітектури та побуту, народних костюмів та краєвидів, портрети композиторів – Л. Бетховена, Й. Штрауса, В. Моцарта; наочність кросворду «Серенада».

Методи і засоби роботи: організація сприймання музичного твору, евристична бесіда, вербальний, ілюстративний порівняльний аналіз, стимулювання виконавської та творчої діяльності.

Види діяльності учнів на уроці: слухання, участь у бесіді, виконання музичних творів, пісенна імпровізація на заданий текст, аналіз музичних творів, розгадування кросворду.

Терміни і поняття: лендлер, рух, вальс.

Структура уроку.

1. Вхід під звучання «Німецької пісеньки» із «Дитячого альбому» П. Чайковського.

2. Музичне вітання.

3. Мотивація навчальної діяльності.

4. Творче завдання – створення пісні на поетичний текст Л. Шевчука.

5. Австрійська народна пісня «О, мій милий Августин» - слухання.

6. Виконання музики – італійської народної пісні «Санта Лючія» - продовження розучування, французької народної пісні «Пастух» - повторення спів канонем

італійської народної пісні «Санта Лючія» - карооке.

7. Відомості про вальс, лендлер – Л. Бетховен «Лендлер», Й. Штраус «Вальс» -аналіз прослуханих творів.

8. Німецька народна пісня «Вальс», австрійська народна пісня «Про Віденський ліс» - ознайомлення.

9. Гра «Кросворд».

10. В.А. Моцарт «Мала нічна серенада» - ознайомлення, узагальнення.

11. Підсумки та оцінювання.

12. Домашнє завдання – придумайте власний варіант кросворду, використовуючи нові вивчені терміни.

13. Вихід під звучання «Малої нічної серенади» В.А. Моцарта.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

1. Під звучання «Німецької пісеньки» із «Дитячого альбому» П. Чайковського діти заходять до класу.

2. Музичне вітання (під супровід вчителя) «Всім, всім добрий день».

II. Мотивація навчальної діяльності.

Учитель:

- Друзі, куди ж нам сьогодні помандрувати: до Німеччини чи до Австрії?... Вибір нелегкий, оскільки народи цих країн – австрійці та німці історично жили разом, часто ділили одну територію. Тому ми ознайомимося з культурою обох держав – і Німеччини, і Австрії.

III. Творче завдання.

Учитель:

- Я знаю минулих уроків, що вам дуже сподобалися танці Франції та Італії, а в Німеччині та Австралії нас чекає не менш захопливий танок. Послухайте вірш –підказку – і ви відразу здогадаєтеся, який саме.

Він пропливає, як листя осіннє,

Як білий птах у задумливій сині,

Він пролітає бентежно і стрімко,

Наче гортає життєві сторінки.

Раз-два-три,

Раз-два-три,

Раз... Зупиніться!

В кожному вальсі живе таємниця,

В кожному – доля, легка чи трагічна,

Колом пройшласть...

І лишилась навічно.

Учні (хором).

- Цей танець – вальс!

Учитель:

- Молодці! Ваша відповідь влучна. Отож наступне завдання для вас буде дитячою забавкою.

Спробуйте створити пісеньку на поданий текст (учні ознайомлюються з текстом на мультимедійній дошці):

Завітав в зимовий сад,

Вітер взяв в помічники

Та й до танцю залюбки.

Під повільне «Раз, два, три»

Сніжок падає з гори.

Як маленькі балеринки

Вальс танцюють всі сніжинки.

(Л. Шевчук)

Учитель:

- Діти, перш ніж виконувати це завдання давайте разом порадимось якого характеру музику можна підібрати до цього вірша.

Учні:

- Спокійну, мрійливу, ліричну.

Учитель:

- Правильно. Ви вірно зрозуміли настрій даної поезії. Отже за 1-2 хвилини чекаємо варіанти вдалих мелодій ваших пісеньок на заданий текст. (учні виконують завдання)

Учитель:

- Прекрасні мелодії! Дякую! Мені приємно, що ви відчули радість творчості.

А колись давним-давно жив у Відні веселий чоловік на ім'я Августин, який також славився на все місто своїми піснями. Але якось у Відень прийшло страшне лихо – чума, від якого вимирали цілі вулиці...Проте Августин продовжував співати свою веселу пісеньку скрізь, і мешканці міста, котре гинуло, із захопленням і надією слухали його вірячи, що пісня може врятувати людину від загибелі.

СММ. «О, мій милий Августин» (аудіозапис).

Разом з Августином цю пісню заспівав увесь Відень. І врешті-решт страшна хвороба відступила. Відтоді стоїть на майдані Відня пам'ятник Августину, і звучить донині весела пісенька-вальс «О, мій милий Августин».

Учень:

- Як! Пам'ятник пісні? Ми ще такого не чули.

Учитель:

- Так. Пам'ятник Августину у столиці Австрії Відні весь світ вважає пам'ятником пісні.

Щоб достойно вшанувати пісню, давайте пригадаємо, що ми співали на минулих уроках.

IV. Виконання музики.

1. Італійська народна пісня «Санта Лючія».

2. Французька народна пісня «Пастух» - повторення, спів каноном.

3. Караоке.

Учитель:

- Дякую, діти. Мені сподобався ваш спів. А як ви думаєте, чим схожа італійська народна пісня «Санті Лючія» на танець (відповіді учнів – м'який звук, тридольний розмір, плавність, кружляння).

Учитель:

- Так, це все вірно. Термін «вальс» з німецької «той, що крутиться, кружляє».

Учень 1:

- Вальс – це парний бальний танець, який виник на основі народних танців Австрії, Німеччини та Чехії.

Учитель:

- Вальс є всесвітньовідомим, його танцюють понад 200 років.

Учень 2:

- Але хто ж є геніальним «винахідником» вальсу, який завоював серця людей?

V. Відомості про вальс, лендлер.

Учитель:

- Все не так просто. У вальсу був старший «брат - попередник» - австрійський танець лендлер.

Цікава його доля. Маленькі міста Німеччини називались словом «ландль», тобто провінція. (на мультимедійній дошці учнів розглядають ілюстрації із зображенням народних костюмів та краєвидів).

- На галявині збирались парубки і дівчата, і під звуки сільської скрипки почалось кружляння і підстрибування: «раз-два-три! раз-два-три!...» - гучно стукають землю дерев'яні черевики, розвиваються строкаті спідниці... Послухайте старовинний танець лендлер, який німецький композитор Л. Бетховен написав у стилі.

♪ СММ.

1. Л. Бетховен «Лендлер».

Учень:

- Отже, лендлер – це тридольний німецький і австрійський народний танець, в основі якого лежить кружляння пар по колу.

Учитель:

- Так. Саме від лендлера взяв початок прекрасний вальс. Як це сталося? Мешканці Відня дуже любили народні пісні й танці. На початку ХІХ ст. лендлер привезли із провінції до міста.

Учень:

- Але в місті його не можливо було танцювати так, як на галявині; жваво і з такими високими стрибками.

Учитель:

- Так! Тому довелося змінити деякі рухи селянського танцю, зробити його «міськими» -плавним і ковзним з невисокими підстрибуваннями. Музика також стала більш плавною, мелодійною.

Час танцювати! Запрошую всіх виконати вальс! Оскільки місця у класі небагато, виділяйте першу вальсу нахилом то вліво, то вправо, плеском рук.

2. Й. Штраус «Вальс» (слухання, виконання рухів, аналізування).

Учень:

- Я чув, що когось із композиторів називають «Королем вальсів»?

Учитель:

- Дійсно. Перш за все новий танець полонив Відень. Вальси Йогана Штрауса- батька було чути в столиці Австрії скрізь. А от вальси Йогана Штрауса-сина підкорили не лише Відень, але й увесь світ. Штраус-молодший прославив вальс, а той в свою чергу надав композиторові неповторної слави «короля вальсів» - поетичних, вичурних, з прекрасними мелодіями, що вільно линуть та чарують слух.

VI. Аналіз прослуханих творів.

Учитель:

- Опишіть (усно) свої враження від побаченого і почутого.

- Яка музична форма вальсу? У чому її особливість?

- Порівняйте танці лендлер і вальс.(учні аналізують прослухані твори - усно)

Учень:

- Я чув, що місто Відень називають музичною столицею світу.

Учитель:

- Так. Це тому, що жителі цього міста, як загалом і всі австрійці та німці, дуже полюбляють співати. Пропоную до вашої уваги ознайомитись з німецькою народною піснею «Весна» та австрійською народною піснею «Про Віденський ліс» -

(аудіозапис) – ознайомлення (учні слухають звучання пісень та розглядають на мультимедійній дошці зображення пам'яток архітектури та побуту).

Учитель:

- В Австрії та Німеччині відбувалися літні, вечірні чи нічні концерти. Багаті родини влаштовували їх у садах. Потрапити туди нам допоможе музика австрійського композитора В.А. Моцарта. Але спочатку пропоную розгадати кросворд, у якому ключове слово приховує назву жанру твору, що ми маємо послухати.

VIII. Гра «Кросворд».

1. Парний бальний танець австрійського походження в розмірі 3 з акцентом на 1 -шу долю.

2. Німецький композитор автор танцю – попередника вальсу.

3. Пісня на воді.

4. Французький танець – «дрібні рухи».

5. Музичне змагання.

6. Італійський народний танець назва якого походить від назви міста.

7. Сільський танець австрійців та німців.

8. Французький танець, назва якого означає – бігти, стрибати.

1. ВАЛЬС

2. БЕТХОВЕН

3. БАРКАРОЛА

4. МЕНУЕТ

5. КОНЦЕРТ

6. ТАРАНТЕЛА

7. ЛЕНДЛЕР

8. ГАЛОП

Учитель:

- Правильно, це – серенада, точніше його назва «Маленька нічна серенада». Твір невеликий, але скільки в ньому радості, краси та святковості!

Отже, хлопці, поправляйте свої краватки, а ви, дівчатка, причепурюйтесь! Запрошуємо всіх на нічний концерт під відкритим небом!

♪ В.А. Моцарт «Маленька нічна серенада» - ознайомлення (під час слухання аудіо запису на мультимедійній дошці учні можуть прочитати запитання):

- Яких австрійських і німецьких композиторів ви знаєте?

- Який танець є попередником вальсу?

- Що таке канон, серенада?

ІХ. Підсумки та оцінювання.

Учитель:

- Діти, сьогодні на уроці ми ознайомились з національними особливостями музичної культури двох держав Австрії та Німеччини: слухали народну німецьку пісню «Весна» та австрійську народну пісню «Про Віденський ліс», а також завдяки пісні «О, мій милий Августин» дізналися про пам'ятник пісні у Відні, виконуючи творче завдання та співаючи пісні «Пастух» і «Санта Лючія», виявили типові ознаки вальсу;

в процесі бесіди отримали відомості про танець попередник вальсу – лендлер;

аналізуючи прослухані твори, визначали особливості цих двох танців. Гра «Кросворд» допомогла вам пригадати терміни, що вивчались на минулих уроках.

Отже, оцінки такі... (учитель індивідуально обґрунтовує оцінки учнів).

Х. Вихід.

Під звучання «Малої нічної серенади» В.А. Моцарта (аудіозапис) учні виходять із класу.

УРОК 21(ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО)

ПОРТРЕТ ВОЖДЯ. ЛІНІЯ ЯК ЗАСІБ ВИРАЗНОСТІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІМІДЖУ ВОЖДЯ ПЛЕМЕНИ

Мета:

Навчальна: ознайомити учнів із жителями Північної Америки – індіанцями, навчити малювати портрет людини, розкрити поняття про лінію як засіб виразності для створення іміджу вождя племені.

Розвивальна: розвивати образне мислення, творчу уяву, фантазію.

Виховна: виховувати шанобливе ставлення до культури різних народів.

Тип уроку: комбінований.

Обладнання уроку:

Візуальний ряд: глобус, фотографії портретів вождів, таблиця «Портрет людини», учнівські роботи.

Матеріали та інструменти: олівці, фломастери, фарби.

Методи і засоби роботи: спостереження, аналіз, розповідь, наочний.

Види діяльності учнів: практична робота.

Терміни і поняття:

Графіка – один з видів образотворчого мистецтва, в якому зображення подається в вигляді малюнка, нанесеного на будь-яку площину в лінійних формах; виконується олівцем, пером, вуглиною чи фарбою одного кольору; основні засоби вираження – лінія, штрих, пляма.

Портрет – жанр образотворчого мистецтва, що зображає людину або групу людей.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

А зараз почнеться художній урок,
Про це розповів нам веселий дзвінок.

Олівці, фломастери беремо

Й працювати розпочнемо.

II. Повідомлення теми і мети уроку.

Сьогодні наша мандрівка проляже від Європи через Атлантичний океан до берегів Північної Америки.

III. Вивчення нового матеріалу.

1. Розповідь учителя.

Америка – це розвинений і густозаселений континент. Це батьківщина соняшника і кукурудзи, що, перепливши з Колумбом океан, оселилася і на наших землях. Це земля, на якій багато років жив корінний індіанський народ. Складні природні умови змусили людей бути сильними і витривалими. Вони займалися полюванням і рибальством, жили у наметах, обтягнених вичиненою шкірою тварин, носили такий же одяг, мали чорне смолянисте волосся і червонуватий смуглявий відтінок шкіри. Жили індіанці племенами. І кожне плем'я мало свого вождя, найсміливішого і наймудрішого воїна.

Навіть імена індіанці отримували тоді, коли доводили свою хоробрість на полюванні: Гострий кіготь, Соколине око, Червоний грім, Плямистий хвіст, Істман (Священна хмара), Сидячий бик, Великий Джим, Текумсе (Той, хто проходить через проміжки часу) тощо.

Особливістю цього народу було те, що люди розмальовували своє обличчя кольоровими фарбами при певних обставинах (йдучи на війну). Кожна лінія, кожен відтінок кольору щось означав. І розпис на обличчі воїна можна було «читати» як лист. Колись, у дитинстві, і ви, напевне, бавилися в «індіанців», одягали на голову пов'язку із пташиним пір'ям, розмальовували обличчя.

Сьогодні ми намалюємо портрет вождя індіанців, створений вашою уявою на основі переглянутого матеріалу.

2. Перегляд фотографій портретів вождів.

3. Робота за таблицею.

- Що таке портрет?

- Портрет – це зображення не просто людини, але людини конкретної, єдиної у своєму роді, не схожої ні на кого іншого, крім себе.

- Як ми загальний обрис голови людини? (овалом).
- Де розміщуємо лінії поділу обличчя людини?
- На якій лінії малюємо очі? Ніс? Губи?
- Напроти чого розміщене вухо людини (верхній і нижній край)?
- Яку ширину має шия?

Фізхвилинка.

IV. Практична робота.

Учні малюють портрет людини. Розфарбовують обличчя, як в індіанського вождя. Учитель наголошує, що лінія є засобом виразності іміджу вождя племені.

1. Обираємо формат композиції.
2. Намічаємо овал обличчя.
3. Ділимо обличчя пополам горизонтальною та вертикальною допоміжними лініями.
4. На горизонтальній (середній) лінії малюємо очі.
5. На вертикальній осі симетрії малюємо ніс.
6. Малюємо губи, брови, вуха, шию, плечі.
7. Витираємо допоміжні лінії.
8. Малюємо головний убір вождя (пір'я, волосся, прикраси).
9. Роботу виконуємо в кольорі.
10. Промальовуємо кольором бойову розфарбовку обличчя вождя.

V. Закріплення вивченого матеріалу.

- Куди сьогодні ми мандрували?
- З життям якого народу познайомилися?
- Чий портрет малювали?

VI. Підсумок уроку.

Отже, ви зрозуміли, що у портреті важливі всі деталі: поза, костюм, обстановка, аксесуари. Саме вони допомагають художникові показати суспільний стан портретованого.

VII. Домашнє завдання.

Відшукайте на карті всі країни, про які ми говорили на уроках образотворчого мистецтва та пригадайте особливості кожної з них.