

Шкільна евризмія в кожному класі відповідає віковим завданням для дітей. Навчальний матеріал підбирається у зв'язку з відповідною програмою класів. Прості форми руху в просторі поступово ускладнюються: від простих – у молодших, до складніших – у старших класах. Вивчаючи жести голосних і приголосних звуків, діти вивчають мову евризмії. У музичній евризмії діти знайомляться також із гамами, ритмом, тривалостями, тактом; навчаються спеціальними рухами передавати характер музики. У старших класах діти можуть готувати завершені номери, виконувати великі музичні й поетичні твори, використовувати евризмичні сцени в спектаклі. Усе це допомагає більш глибокому вивченню літератури, рідної та іноземної мови, а також музики.

За допомогою евризмичних вправ, підкреслював Штайнер, може бути розвинута така воля, яка залишиться в людини на все життя, у той час як будь-який інший спосіб розвитку волі має ту особливість, що протягом життя вона стає слабшою внаслідок різних подій і випадків.

Важливу роль відіграє евризмія й у вихованні соціальної поведінки дітей, адже гармонійності в ній можна досягти лише за взаємної уваги й поваги, оскільки при одночасному русі в просторі усієї групи (класу) необхідно бути уважним до інших і розуміти принципи загального спільного руху.

Таким чином, у вальдорфській педагогіці заняття з музики та евризмії навчають школярів глибоко переживати власні настрої, емоційні стани, які викликані музичними образами, відчувати красу форми, інтонаційне багатство фактури, ритмічні переплетення. Основним акцентом цих занять є перенесення зовнішнього сприйняття на внутрішній світ дитини, що сприяє розвитку душевно-духовних процесів при формуванні особистості.

1. Ионова Е. Н. Вальдорфская педагогика: теоретико-методические аспекты / Е. Н. Ионова. – Харьков : Бизнес-Информ, 1997. – 300 с.
2. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе / Ф. Карлгрен. – М. : МЦВП, 1993. – 269 с.
3. Писарева Е. Предисловие к лекции доктора Штайнера “Культура пятой расы” / Е. Писарева // Вопросы теософии. – 1907. – № 1. – С. 91–98.
4. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль, 1995. – 256 с.
5. Штайнер Р. Искусство воспитания. Семинарские обсуждения и лекции по учебному плану / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль, 1995. – 208 с.
6. Штокмайер К. Материалы к учебным программам вальдорфских школ / К. Штокмайер, Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль, 1995. – 416 с.

*В статтє автор анализує основні аспекти музикального виховання і заняття евризмією в вальдорфській школі в контексті антропософської науки Р. Штайнера.*

*Ключевые слова: эвризмия, вальдорфская школа, антропософия, музыкальное воспитание.*

*Basic aspects of musical education by waldorf-school is analysed in the article within the context of R.Shteiner's antroposophic science.*

*Key words: eurythmie, waldorf-pedagogics, antroposophie, musical education.*

УДК 78.03:7.071.5

ББК 74.266.7

Вікторія Холоденко

### **ФОРМИ, ПРИЙОМИ ТА МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті висвітлено результати дослідження особливостей самореалізації дітей молодшого шкільного віку в пізнавальній музично-творчій діяльності. Представлена методика діагностики дозволяє визначати рівні розвиненості творчої активності учнів початкової школи, а також сформованість на кожному рівні її компонентів (мотиваційного, афективного, поведінкового).*

*Ключові слова: творча активність, діагностика творчої діяльності, молодші школярі.*

Прогресивний розвиток будь-якого суспільства великою мірою залежить від створення Державою таких умов, які б дозволяли кожному її громадянину реалізувати всі свої потенціали. Тому зусилля багатьох сучасних науковців спрямовані на створення нових освітніх концепцій,

що слугуватимуть підґрунтям у розв'язанні проблеми повноцінного розвитку кожної особистості. Дослідження особливостей самореалізації дітей під час творчої діяльності в галузі мистецтва сьогодні є одним із провідних наукових напрямків, адже мистецтво, зокрема музичне, сприяє розвитку творчої активності, становлення якої позитивно позначається на успішності людини в будь-якій діяльності. Це й спонукало нас до власних наукових пошуків, що втілились у розробці й апробації методики діагностики та розвитку творчої активності учнів молодших класів.

Дослідно-експериментальна робота в чотирьох загальноосвітніх школах різних регіонів України розпочалася з констатуючого етапу, основою якого стали визначені нами критерії та показники розвиненості творчої активності. Дослідження рівнів розвиненості кожного з компонентів творчої активності здійснювалося за трьома напрямками. У рамках першого напрямку ми вивчали загальний рівень музичного та творчого розвитку молодших школярів, їхні уподобання, ціннісні орієнтації, смаки, переваги. Другий напрямок констатуючого експерименту був присвячений дослідженню афективних виявів дітей молодшого шкільного віку [5]. Метою ж цієї статті є висвітлення змісту третього напрямку та результатів проведеної протягом констатуючого експерименту діагностики, аналіз яких дозволив визначити рівні розвиненості творчої активності учнів початкової школи, а також сформованість на кожному рівні її компонентів (мотиваційного, афективного, поведінкового).

Отже, третій напрямок дослідження рівнів розвиненості творчої активності пов'язаний з аналізом особливостей самореалізації в процесі пізнавальної музично-творчої діяльності. На першому етапі ми вивчали здатність молодшого школяра до творчої переробки інформації, що несе в собі музичні образи, та її особистісної інтерпретації. На другому етапі – здатність до утворення продукту творчості: імпровізації, музичного твору.

Повноцінне сприйняття та відтворення музики можливе лише за умови, що зміст музичних уявлень не вичерпується звуковисотною та ритмічною характеристикою, а підноситься до образно-сміслових значень. Інтерпретація значень музичного твору, міра суб'єктивності під час сприймання музики пов'язані з асоціативними процесами, які виявляють особливості взаємодії учня з музичними та позамузичними образами. Асоціативні уявлення, що породжуються музикою, є суб'єктивним уточненням змісту музичних образів. Оскільки безпосереднім змістом музики є емоційний зміст, асоціації являють собою суб'єктивну емоційну програму. Адекватність цієї програми музичним образам, що сприймаються, залежить від особисто накопиченого музично-естетичного та загальножиттєвого досвіду школяра.

Вивчаючи розвиненість здатності до особистісного інтерпретування музики, ми спиралися на існуючий у психології досвід діагностування особливостей людини за допомогою проективного малюнка: Ф.Гудінеф та Д.Харіс (малюнок людини), А.Джахез та Н.Манши (обличчя та емоції), Д.Бук (будинок – дерево – людина) та багато інших [3]. Звернення до проектування музичного образу у візуальній формі зумовлене нашими спостереженнями за молодшими школярами, яким досить часто буває важко описати власні почуття. Їх мислення образне й конкретне, вони більш спонтанні, але менш здатні до рефлексії своїх учинків та почуттів, ніж дорослі. Тому невербальна експресія є для дітей найбільш природним способом освоєння та усвідомлення дійсності. Крім того, вона дозволяє оминати цензуру свідомості, активізувати фантазію й більш безпосередньо, спонтанно виразити свої почуття та переживання. І.Чампернон зазначає, що слова, зокрема прозаїчна мова, є надто складним способом передачі наших найбільш глибоких переживань. У той час як візуальні, ауральні та тілесні образи – найбільш прийнятний спосіб для передачі тих почуттів та уявлень, які навряд чи можна виразити будь-яким іншим способом. Ці образи є не тільки засобом комунікації між людьми, що надзвичайно важливо, але й способом комунікації між неусвідомлюваними та більш усвідомлюваними формами досвіду в психіці людини [6, с.97]. Власні переживання через проекцію художнього образу в символічному вигляді дають дитині відчуття безпеки й захищеності, завдяки чому вона може більш відверто, відкрито виразити те, що нею володіє. Таким чином, ми вважаємо, що, надаючи учням можливість малювати під час слухання музики, а на завершення – обговорити зміст художніх образів, ми створюємо умови для більш точного та виразного відображення й усвідомлення їхніх переживань. Більше того, застосування в комплексі вербальних і невербальних методів дозволяє більш тонко та глибоко вивчити здатність молодших школярів до сприйняття, творчої переробки та особистої інтерпретації музичної інформації, а значить – підвищити ефективність діагностики.

Отже, молодшим школярам було запропоновано прослухати музичні твори та відобразити образно-символічний зміст музики в проєктивних малюнках. При цьому вони мали можливість використовувати різноманітні зображувальні засоби (кольорові олівці, фарби, фломастери, маркери) на власний розсуд та працювати в зручному для себе темпі. Процес обговорення відбувався таким чином: спочатку діти давали власну вербальну інтерпретацію почутої музики, далі ми просили прокоментувати ті чи інші частини малюнка, описати певні форми, предмети або персонажі, а потім учні розповідали про свої відчуття в процесі сприйняття музики та створення малюнка, до її початку та після її завершення. Після того, як школяр висловив усе, що хотів і як хотів, до нього були спрямовані запитання з метою уточнення та перевірки власних висновків щодо інтерпретації школярем музичних образів та правильності її розуміння нами. У процесі слухання й обговорення фіксувалися положення тіла, ритм дихання, особливості інтонації, вираз обличчя, які враховувалися при оцінці результатів.

З метою вивчення здатності до особистої інтерпретації музики молодшим школярам для прослуховування пропонувалися такі твори:

1. С.Прокоф'єв. Марш з опери "Любов до трьох апельсинів".
2. Е.Гріг. Танець Анітри з музики до драми Г.Ібсена "Пер Гюнт".
3. Н.А.Римський-Корсаков. Вступ до симфонічної сюїти "Шахерезада".
4. І.Альбеніс. Астурія з "Іспанської сюїти".
5. С.Прокоф'єв. Джульєта-дівчинка з балету "Ромео та Джульєта".

Аналіз малюнків здійснювався за такими параметрами:

- яскравість відображення музичних образів (кольорове вирішення);
- створення художньої композиції, адекватної до змісту музичного твору;
- відображення динаміки образно-сміслового змісту музики;
- характер прояву в символічному образі особистісно-значущого переживання.

Здатність до творчої переробки та особистої інтерпретації музичного матеріалу, наявність та характер асоціацій, рівень розуміння музики багато в чому залежать від набутих школярем музично-теоретичних знань та сформованості музично-слухових уявлень. Цей факт серйозно позначився на особливостях суб'єктивного музичного образу, що відобразився у свідомості школяра внаслідок сприймання.

На основі спостереження за учнями під час слухання музики, аналізу малюнків, зіставлення даних музикознавчого аналізу [1; 2; 4] та епітетів, які вживали діти, характеризуючи почуту музику, ми дійшли до висновку, що інтерпретаційні можливості учнів відповідають таким рівням:

*Низький* – школярам властива нестійка (ситуативна) увага, їхні музичні уподобання обмежуються вузьким колом популярної музики, вони мають слабкі знання про музику, збіднений лексикон. Учні не можуть висловити свого ставлення до музики, в їхній уяві переважають конкретно-образні асоціації та позамузичні уявлення сюжетного характеру. В їхніх інтерпретаціях відсутні особистісно-значущі переживання, вони погано розуміють динаміку розвитку образно-сміслового змісту музики. Музично-слухові уявлення сформовані недостатньо, тому діти майже не сприймають музику. Такі школярі становили 25%.

*Середній* – учні, сприймаючи музику, намагаються виявити залежність між її емоційними характеристиками та особливостями розвитку й взаємодії засобів музичної виразності. Цей рівень передбачає наявність певного запасу музичних знань, його характерною рисою є перехід від безпосередньо-емоційного сприйняття музики до розумово-оцінного. Інтерпретації школярів відрізняються адекватністю співпереживання та частковим усвідомленням особистісно-значущого в образно-смісловому змісті музичного твору. На цьому рівні перебуває 60% школярів.

*Високий* – передбачає інтенсивність співпереживання, чіткі музично-слухові уявлення, що підпорядковані змісту твору, цілісне осягнення образного змісту, багатство асоціативного ряду, як наслідок глибокого "вживання" в музику й усвідомлення як музичних подій, так і власних емоційних переживань, створення власної версії почутого й усвідомлення особистісно-значущого у творі. Характерною є також певна свобода висловлювань та наявність достатніх музичних знань. Тобто цьому рівню притаманні глибина й висока активність музичного сприйняття. Його досягло 16% учнів.

Ми маємо констатувати, що сприйняття музики відбувалося на всіх рівнях, і, до якого б рівня інтерпретаційних можливостей ми не відносили дитину, цей вид музичної діяльності притаманний усім учням. Усі без винятку учасники експерименту слухають музику й здатні тією

чи іншою мірою сприймати її. На низькому рівні інтерпретаційних можливостей немає жодної дитини, яка б, окрім слухання, займалася ще яким-небудь видом музичної діяльності (виконанням, створенням – імпровізацією, набуттям музично-теоретичних знань). І, навпаки, рівень сприйняття музики є вищим у тих дітей, які займаються хоча б двома видами музичної діяльності, ніж у тих, хто лише слухає музику. Як правило, рівень сприйняття в них не нижчий за другий. Діти, що навчаються музиці (у школах, студіях, окремо з учителем) перебувають на другому та третьому рівнях інтерпретаційних можливостей. Але на високому (третьому) рівні немає жодної дитини, яка б тільки слухала музику. Усі вони займаються ще й іншими видами музичної діяльності.

На другому етапі дослідження особливостей самореалізації молодших школярів у пізнавальній музично-творчій діяльності ми вивчали здатність до утворення продуктів творчості. Діагностика творчих можливостей дітей здійснювалася на основі аналізу результатів їхньої імпровізації голосом. Нами було запропоновано такі ритмоінтонаційні завдання: 1) на задану інтонацію “запитання” необхідно створити інтонацію “відповідь” (інтонація складається з одного, двох інтервалів); 2) на заданий простий ритм треба придумати різні комбінації інтонацій. Крім того, були завдання на імпровізації з простим мотивом у ладу: 1) викладач грає або співає ритмічно організований мотив, який закінчується нестійко щодо ладу; а учень повинен створити й заспівати логічне завершення думки; 2) певний заданий мотив у ладу потрібно заспівати в різних варіантах, видозмінюючи ритм.

Більшість дітей виявила зацікавленість творчими завданнями та чималий ентузіазм в їх виконанні. Особлива жвавість та легкість спостерігались у школярів із високим рівнем музично-естетичних уявлень, зокрема в тих, хто навчається в ДМШ грі на фортепіано, гітарі або вокалу. 5% від загальної кількості учнів, залучених до експерименту, взагалі відмовилися брати участь в імпровізуванні. Це були переважно хлопчики, які не люблять співати, танцювати, а музику слухають лише випадково (“коли немає більше нічого цікавого по телевізору”). Цим учням можна тільки поспівчувати, адже дитина з раннього віку вже є творцем, а вони через свій низький загальний розвиток чи односторонність виховання не можуть відчувати радість людини, яка творить.

Результати експерименту виявляли за такими критеріями:

- характер діяльності (активний, пасивний, за допомогою вчителя);
- здатність до самоорганізації, саморегуляції, планування;
- інтелектуальна ініціатива в пошуку інформації, шляхів та засобів самовираження;
- наявність умінь та навичок музикування;
- отримання задоволення від процесу чи продуктів творчості.

Аналіз даних експерименту дозволив виділити три рівні здатності молодших школярів до утворення продуктів творчості:

*I. Високий* – відверто позитивна емоційна реакція на музику, активний характер діяльності без спонукання вчителя, певне володіння вміннями та навичками музикування, ініціативний пошук інформації, шляхів та засобів самовираження, вихід за межі завдання, цілеспрямованість зусиль та наполегливість у доланні труднощів, витримка та володіння собою, довготривалість концентрації в процесі творчості, доведення початої справи до кінця, неординарне вирішення проблеми, задоволення від процесу виконання творчих завдань.

*II. Середній* – позитивне емоційне ставлення до музики (переважно естрадної), активний характер діяльності при спонуканні вчителем; часткове, непевне володіння вміннями та навичками музикування, невміння виразити свою музичну думку без допомоги вчителя, пошук інформації, шляхів та засобів самовираження при спонуканні з боку вчителя; нездатність до довготривалої концентрації в процесі творчості, але наполегливість у доланні труднощів; не завжди доведення початої справи до кінця; у більшості випадків стандартне вирішення проблеми в межах завдання, задоволення від продуктів діяльності.

*III. Низький* – реакція на музику є ситуативною, індіферентною до серйозної, відсутність навичок музикування, невміння виразити свої музичні думки навіть за допомогою вчителя; відсутність здатності до цілеспрямованої концентрації, пошуку інформації, шляхів і засобів самовираження, долання труднощів та доведення початої справи до кінця; процес виконання творчих завдань іде уривками, повільно, під значним тиском учителя; завжди стандартне вирішення проблеми, задоволення відчуває тільки від продуктів діяльності.

На другому етапі дослідження особливостей самореалізації молодших школярів у пізнавальній музично-творчій діяльності ми отримали такі результати. На низькому рівні творчого самовираження знаходиться 28% дітей. Ці учні досить погано навчаються, а їхня діяльність узагалі носить пасивний характер. Більшість дітей (67%) мають середній рівень творчого самовираження. Вони є досить активними, але потребують допомоги вчителя. На високому рівні перебуває лише 5% учнів. Ці діти займаються і в ДМШ, і в танцювальному гуртку, і вивченням іноземної мови з викладачем удома. Вони розвинені, емоційно сприйнятливі; отримують задоволення від процесу виконання творчих завдань, їхні вияви в будь-якій діяльності дуже активні.

Таким чином, у процесі констатуючого експерименту ми з'ясували, що більшість молодших школярів позитивно ставиться до музики та різних видів музичної діяльності (слухання, виконання, створення, набуття музично-теоретичних знань). Потреба створювати й слухати музику притаманна майже всім учням. Тільки двоє хлопців в анкеті зазначили, що "не цікавляться музикою взагалі". Проте, на жаль, діти мають дуже низький рівень музично-теоретичного розвитку та обмежене коло музичних уподобань (надають перевагу популярній естрадній музиці). Значна кількість школярів виявила бажання якомога більше дізнатися про музику: почитати щось цікаве про музикантів, композиторів; подивитися кінофільм, телепередачу. А головне – діти хочуть спілкуватися на уроках, обмінюватися думками та враженнями від почутого, побаченого, прочитаного!

Вивчаючи зміст спілкування молодших школярів із музичним мистецтвом, ми виявили, що більшість дітей любить співати (особливо естрадні, а дехто й народні пісні) та може співати, але на середньому рівні. Більше половини дітей люблять рухатися під музику, і багато хто з них робить це дуже гарно. Усі учні можуть виконувати музику, але тільки 20% спроможні емоційно й на належному художньому рівні виконувати програмні пісні або просто точно повторити за вчителем мелодію. Приблизно 3% школярів займаються в музичній школі й можуть грати на фортепіано та гітарі, співати соло. Рівень сприйняття та здатність до імпровізування, загальний розвиток цих дітей є значно вищим, ніж у решти. Деяким учням подобається підбирати на інструменті улюблені мелодії, а дехто намагається створити якусь "свою музику" як на інструменті, так і голосом.

Зібрані в процесі констатуючого експерименту матеріали дозволили виділити три рівні розвиненості творчої активності молодших школярів.

Низький рівень (22,82%) розвиненості творчої активності притаманний учням, в яких не сформований інтерес до пізнавальної музично-творчої діяльності та відсутня потреба у творчому самовираженні, самореалізації. Школярі цього рівня погано володіють уміннями та навичками музикування, мають невеликий багаж музично-теоретичних знань і музично-слухових уявлень. Їх реакція на музику ситуативна, індиферентна до серйозної. Вони не здатні до співпереживання, повноцінного осмислення та вираження власного розуміння змісту музичного матеріалу. У цієї групи дітей діяльність має виключно пасивний характер, вони не вміють самоорганізовуватись, регулювати та планувати свою поведінку, самостійно шукати шляхи та засоби вирішення проблем. Подолання труднощів у самовираженні таких школярів тісно пов'язане зі спонуканням та ґрунтовною допомогою з боку вчителя. Задоволення вони відчують тільки в результаті отримання продуктів творчості.

Середній рівень розвиненості творчої активності охоплює 63,04% молодших школярів. Ця група дітей виявляє неабиякий інтерес до різних видів музичної діяльності, але потреба у творчості, самовираженні, самореалізації у сфері музичного мистецтва не стійка, має ситуативний характер. В учнів цього рівня спостерігається часткове, непевне володіння уміннями та навичками музикування, але досить великий багаж музично-теоретичних знань і музично-слухових уявлень. Вони здатні до співпереживання, часткового осмислення та вираження власного розуміння адекватного змісту музичного матеріалу. Цій групі дітей притаманна здатність до організації, регуляції й планування своєї поведінки, подолання труднощів та вирішення проблем, але переважно за допомогою вчителя. Відчуття задоволення в них з'являється тільки в момент отримання продукту творчості.

Високий рівень розвиненості творчої активності властивий невеликій кількості молодших школярів – усього 14,13%. Для представників цієї групи характерний сформований та стійкий інтерес до пізнавальної музично-творчої діяльності, а також потреба у творчій самореалізації в галузі музичного мистецтва. Вони добре володіють уміннями та навичками музикування, знач-

ним багажем музично-теоретичних знань та музично-слухових уявлень, що, звичайно, збільшує їхні можливості для самовираження. Однак молодші школярі цього рівня ведуть напружений і цілеспрямований пошук нової інформації, нових шляхів та засобів самореалізації, нестандартно, неординарно вирішуючи проблеми. Показовою рисою цієї групи дітей є вміння самоорганізовуватись, регулювати та планувати власну діяльність, що виявляється в цілеспрямованості зусиль та наполегливості в доланні труднощів. Діти, що знаходяться на цьому рівні, відрізняються інтенсивністю емоційно-емпатичних реакцій, вони здатні до творчого переосмислення музичного матеріалу й усвідомлення особистісно-значущого переживання, вони добре розуміють образно-символічний зміст музики та здатні його відобразити. Школярі відчувають задоволення як у процесі творчості, так і після отримання кінцевого результату. У цієї групи дітей діяльність має самостійний творчо-активний характер.

Отже, проведення констатуючого експерименту дозволило дослідити сформованість компонентів творчої активності (мотиваційного, афективного, поведінкового) на кожному рівні її розвиненості. Оцінювання учнів третіх класів здійснювалося за 12-бальною шкалою: 1–4 бали відповідали низькому рівню; 5–8 балів – середньому; 9–12 балів – високому. Отримані дані розміщено в таблиці 1.

Таблиця 1

## Розвиток творчої активності третьокласників (на матеріалах констатуючого дослідження)

№ п/п	Компоненти	Показники	Оцінка рівнів розвиненості
1	2	3	4
		<i>Низький рівень</i>	
1.	Мотиваційний	1. Потреба у творчості, самовираженні, самореалізації	4
		2. Сформованість та стійкість інтересу до пізнавальної музично-творчої діяльності (як до процесу, так і до результату)	4,1
2.	Афективний	1. Інтенсивність емоційних реакцій на музику	3,4
		2. Здатність до емпатії	3,9
3.	Поведінковий	1. Ініціативний пошук нової інформації, шляхів та засобів самовираження, вихід за межі завдання в ході музично-творчої діяльності	3,5
		2. Здатність мислити образами, гнучкість мисленнєвих процесів	5,5
		3. Здатність мислити нестандартно, неординарно вирішувати проблеми	4,6
		4. Цілеспрямованість зусиль та наполегливість у доланні труднощів, витримка та володіння собою	4,3
		5. Довготривалість концентрації в процесі музичної творчості, доведення початої справи до кінця	3,7
		6. Особиста інтерпретація музичного матеріалу	4,2
		7. Утворення продукту творчості	2,3
		<i>Середній рівень</i>	
1.	Мотиваційний	1. Потреба у творчості, самовираженні, самореалізації	6
		2. Сформованість та стійкість інтересу до пізнавальної музично-творчої діяльності (як до процесу, так і до результату)	6,1
2.	Афективний	1. Інтенсивність емоційних реакцій на музику	6,4
		2. Здатність до емпатії	6,2
3.	Поведінковий	1. Ініціативний пошук нової інформації, шляхів та засобів самовираження, вихід за межі завдання в ході музично-творчої діяльності	6,5
		2. Здатність мислити образами, гнучкість мисленнєвих процесів	6,8
		3. Здатність мислити нестандартно, неординарно вирішувати проблеми	6
		4. Цілеспрямованість зусиль та наполегливість у доланні труднощів, витримка та володіння собою	5
		5. Довготривалість концентрації в процесі музичної творчості, доведення початої справи до кінця	5,1
		6. Особиста інтерпретація музичного матеріалу	5,5
		7. Утворення продукту творчості	5,4
		<i>Високий рівень</i>	
1.	Мотиваційний	1. Потреба у творчості, самовираженні, самореалізації	10,1

		2. Сформованість та стійкість інтересу до пізнавальної музично-творчої діяльності (як до процесу, так і до результату)	8,1
2.	Афективний	1. Інтенсивність емоційних реакцій на музику	10
		2. Здатність до емпатії	10,2
3.	Поведінковий	1. Ініціативний пошук нової інформації, шляхів та засобів самовираження, вихід за межі завдання в ході музично-творчої діяльності	9,1
		2. Здатність мислити образами, гнучкість мисленнєвих процесів	9,5
		3. Здатність мислити нестандартно, неординарно вирішувати проблеми	10,5
		4. Цілеспрямованість зусиль та наполегливість у доланні труднощів, витримка та володіння собою	9,2
		5. Довготривалість концентрації в процесі музичної творчості, доведення початої справи до кінця	7,6
		6. Особиста інтерпретація музичного матеріалу	9,3
		7. Утворення продукту творчості	9,2

Аналіз отриманих у констатуючому експерименті даних показав, що ступінь розвиненості творчої активності молодших школярів залежить від ступеня розвиненості її основних компонентів у їх цілісному співвідношенні. Виявлення ж певних особливостей музично-творчого розвитку молодших школярів доводить, що розвиток творчої активності потребує спеціальних умов.

1. Друскін Н. История зарубежной музыки / Н. Друскін. – М. : Гос. муз. изд-во, 1963. – Вып. 4. – 576 с.
2. Мазель Л. А. Анализ музыкальных произведений / Л. А. Мазель, В. А. Цукерман. – М. : Музыка, 1967. – 749 с.
3. Практическая психодиагностика : методики и тесты: учебн. пособ. / [ред.-сост. Д. Я. Райгородский]. – Самара : Бахрах-М, 2000. – 672 с.
4. Русская музыкальная литература / [под ред. Э. Л. Фрида]. – Л. : Музыка, 1967. – 323 с.
5. Холоденко В. О. Методика діагностики розвиненості творчої активності дітей молодшого шкільного віку на уроках музики / В. О. Холоденко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наук. праць. – К. : НПУ, 2007. – Вип. 4(9). – С. 92–95.
6. Champernowne I. Art therapy in the Withymead Center / I. Champernowne // American Bulletin of Art Therapy. – Spring, 1963. – P. 93–98.

*В статье освещены результаты исследования особенностей самореализации детей младшего школьного возраста в познавательной музыкально-творческой деятельности. Представлена методика диагностики, которая позволяет обозначить уровни развития творческой активности учеников начальной школы, а также сформированность каждого из уровней (мотивационного, аффективного, поведенческого).*

*Ключевые слова: творческая активность, диагностика творческой деятельности, младшие школьники.*

*In this article were shown the results of investigations of junior students special self-realization at the cognitive musical-creative activity. Presented diagnostical method allows to define the level of development of junior students creative activity and forming at all levels of it's components (motivational, highly emotional, behaviour).*

*Key words: creative activity, junior students.*

УДК 78.03:7.071.5

ББК 85.314.1

Наталія Синкевич

### КИЇВСЬКА ХОРОВА ШКОЛА: ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ

*Стаття простежує основні фази становлення та формування київської хорової школи, її минуле та сьогодення. Висвітлюється етимологія поняття "школа" в запропонованому контексті, розглядаються концептуальні засади викладання диригентсько-хорових дисциплін. Коротко аналізується диригентсько-освітня діяльність найвидатніших представників школи.*

*Ключові слова: диригентсько-хорова школа, хорова культура, український хоровий спів, хорова освіта, педагог.*

Хорове мистецтво України тісно пов'язане з давніми народними музичними традиціями, у ньому відобразилися ментальні та світоглядні риси національної духовності. Упродовж сто-