

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра педагогіки та методики початкової освіти**

**Реалізація художньо-творчого потенціалу
молодших школярів у процесі вивчення
мистецької освітньої галузі**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 2 курсу 213 м.з. групи

Мідріган Дар'я Михайлівна

Керівник:

Кандидат педагогічних наук,

доцент **Предик А.А.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

Протокол № 4 від 04 листопада 2025 р.

Зав. кафедри _____ проф. Романюк С.З.

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

Мідріган Д. М. Реалізація художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ОКР “магістр” зі спеціальності 013 Початкова освіта. Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025. 114с.

У магістерській роботі досліджено теоретичні та методичні засади розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі. Розкрито зміст поняття художньо-творчого потенціалу, його структуру та значення для особистісного розвитку дитини. Визначено психолого-педагогічні особливості творчого становлення учнів і проаналізовано можливості мистецької галузі НУШ у формуванні креативності, естетичного досвіду й здатності до самовираження. Обґрунтовано педагогічні умови та представлено методичні рекомендації щодо ефективної організації художньо-творчої діяльності молодших школярів.

Ключові слова: художньо-творчий потенціал, молодші школярі, мистецька галузь, креативність, творча діяльність.

Midrihan D. Implementation of Primary School Pupils' Artistic and Creative Potential in the Process of Studying the Arts Educational Field. – Manuscript. Qualification work for obtaining the Master degree in specialty of 013 Primary Education. Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2025. 114p.

The thesis examines the theoretical and methodological foundations for developing the artistic and creative potential of primary school pupils within the Arts educational field. The concept and structure of artistic-creative potential are clarified, along with its importance for pupils' personal development. Psychological and pedagogical features of children's creative growth are identified, and the potential of the Arts curriculum in the New Ukrainian School to foster creativity, aesthetic experience, and self-expression is analyzed. Pedagogical conditions and methodical recommendations for organizing effective creative activity in primary school are proposed.

Keywords: artistic-creative potential, primary school pupils, Arts education, creativity, creative activity.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Д.М.Мідріган

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1	10
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	10
1.1. Поняття художньо-творчого потенціалу молодших школярів в педагогічній науці	10
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку художньо-творчого потенціалу у молодшому шкільному віці	22
1.3. Мистецька освітня галузь як чинник формування художньо-творчого потенціалу в Новій українській школі	37
Висновки до розділу 1.	44
РОЗДІЛ 2	46
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	46
2.1. Стан розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі	46
2.2. Психолого-педагогічні умови формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів при вивченні мистецької освітньої галузі	63
2.3. Методичні рекомендації реалізації художньо-творчого потенціалу у процесі вивчення мистецької освітньої галузі	84
Висновки до другого розділу	91
ВИСНОВКИ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96
ДОДАТКИ	104

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Актуальні процеси модернізації сучасної української освіти визначають необхідність формування всебічно розвиненої, креативної особистості, здатної до самовираження й активної творчої діяльності. У цьому контексті особливе значення набуває початкова школа, адже саме в молодшому шкільному віці закладаються основи творчих здібностей, художньо-естетичного світосприйняття та ціннісного ставлення до мистецтва.

Мистецька освітня галузь у Новій українській школі виступає важливим засобом розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів. Її зміст, інтегративний характер та спрямованість на творчу активність учнів створюють умови для розкриття індивідуальних нахилів і здібностей, формування естетичної культури та креативності.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційна робота виконана в рамках наукової теми кафедри *«Теоретико-методологічні засади розвитку педагогічної освіти та професійної підготовки фахівців у контексті євроінтеграційних процесів»*.

Стан дослідження проблеми. Проблематика творчості, її природи механізмів посідає вагоме місце в науковому дискурсі та є предметом дослідження багатьох учених у філософії, психології та педагогіці. У сучасній науці творчість розглядається як універсальна здатність особистості до перетворення досвіду, створення нових смислів та виявлення індивідуальності. Науковці підкреслюють, що творчість є не лише результатом, але й процесом, у якому взаємодіють інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та чуттєві компоненти.

Питання художньо-творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку знайшло широке висвітлення у працях вітчизняних та зарубіжних педагогів та психологів. Значний внесок у розкриття специфіки творчих здібностей молодших школярів зробили В. Барко, О. Борисова, І. Волков, В. Вільчинський, Н. Вітковська, І. Гадалова, Н. Гурець, Д. Джола, С. Левін,

В. Рожкова, Т. Сущенко, В. Сухомлинський, В. Тименко, В. Томашевський та інші науковці. У їхніх роботах підкреслюється важливість раннього виявлення та підтримки художньо-творчих задатків, значення образотворчої діяльності для розвитку уяви й образного мислення.

Психологічні та фізіологічні чинники творчості та уяви висвітлені у дослідженнях О. Бакушинського, У. Джемса, В. Зінченка, В. Кірієнка, В. Кузіна, Н. Наумової, К. Платонова, Я. Пономарьова, С. Раппопорта, К. Річі та ін. Дослідники наголошують на тісному взаємозв'язку уяви, емоційності, мислення та сенсорного досвіду, які є базою для формування творчої діяльності дитини.

У філософській науці творчий потенціал особистості інтерпретується як прояв самореалізації, духовного розвитку та здатності до ціннісного осмислення світу. Цей аспект ґрунтовно представлений у працях П. Крамара, В. Ніколка, О. Клепікова, Т. Кучерявого, Б. Новикова, О. Чаплигіна та ін. У їхніх дослідженнях творчість осмислюється як глибинний прояв свободи та внутрішньої активності людини.

Розвиток творчих здібностей засобами мистецтва висвітлюється у працях Р. Арнхейма, Л. Когана, В. Кудіна, Г. Шевченка. Учені підкреслюють, що мистецтво має унікальну здатність формувати емоційно-образне мислення, розвивати естетичну свідомість, збагачувати внутрішній світ дитини.

Проблеми формування естетичних потреб, художнього смаку та ціннісних орієнтацій у дітей і молоді розкриті у роботах П. Автомонова, В. Бутенка, Є. Квятковського, Л. Когана, С. Мельничук, М. Миропольської, Є. Подольської, О. Рудницької, Л. Сохань, Г. Тарасенко, А. Щербо. Ці дослідження наголошують на важливості системного естетичного виховання як передумови становлення цілісної особистості.

Питанню розвитку творчої особистості та креативності присвячені праці О. Антонової, Н. Антюхової, Ю. Бистрової, Ю. Бурлової, В. Вербеця, Дж. Гілфорда, Д. Доценко, В. Клименка, В. Моляка, О. Музики, В. Рибалки,

В. Роменця, С. Сисоєвої, Е. Торренса та інших. Дослідники розглядають креативність як інтегральну властивість, що формується в умовах спеціально організованого освітнього середовища та залежить від педагогічної підтримки.

Важливим напрямом наукових пошуків є проблема становлення творчої особистості педагога та мистецької обдарованості. У цьому аспекті значущими є праці В. Глазкова, А. Дубасенюк, С. Коновець, М. Коновальчук, Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької та ін. Їхні дослідження створюють ґрунтовну методологічну базу для осмислення ролі мистецтва як засобу самовираження, духовного становлення та професійної підготовки майбутнього педагога.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що проблема розвитку художньо-творчого потенціалу має міждисциплінарний характер і розглядається в різних галузях знань. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень, питання специфіки реалізації художньо-творчого потенціалу саме молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі потребує подальшого системного вивчення. Недостатньо розкритими залишаються аспекти взаємодії емоційно-образного мислення, візуальної пам'яті, уяви й педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування художньо-творчої компетентності учнів початкової школи. Це і визначає актуальність обраної нами теми.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та визначенні організаційно-методичного інструментарію реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі.

Для досягнення мети поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні джерела з проблеми розвитку та реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів у педагогічній науці.

2. Визначити особливості розвитку художньо-творчого потенціалу учнів

молодшого шкільного віку та з'ясувати роль мистецької освітньої галузі в його формуванні.

3. Дослідити стан розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі.

4. Обґрунтувати організаційно-методичний інструментарій реалізації художньо-творчого потенціалу та запропонувати методичні рекомендації для вчителів початкових класів щодо ефективної реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів під час вивчення мистецької освітньої галузі.

Об'єкт дослідження – процес реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-методичний інструментарій реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі.

У процесі виконання магістерської роботи було використано комплекс **методів дослідження:**

теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація та систематизація наукових джерел з педагогіки, психології та мистецької освіти; порівняльний аналіз концепцій розвитку творчості; моделювання структурних компонентів художньо-творчого потенціалу; вивчення нормативно-правових документів НУШ щодо мистецької освітньої галузі.

емпіричні методи: спостереження за художньо-творчою діяльністю молодших школярів; бесіди та інтерв'ю з учителями початкової школи; аналіз продуктів діяльності учнів (малюнків, творчих робіт); діагностичні методики оцінювання художньо-творчого розвитку; анкетування для визначення умов формування творчості.

методи узагальнення результатів: кількісна та якісна інтерпретація одержаних даних; системне узагальнення результатів діагностики; побудова висновків і методичних рекомендацій.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає у поглибленні та уточненні наукових уявлень про: сутність і структуру художньо-творчого

потенціалу молодших школярів; психолого-педагогічні механізми розвитку творчих здібностей у початковій школі; роль мистецької освітньої галузі НУШ як системного чинника формування креативності; взаємозв'язок образного мислення, емоційно-чуттєвого досвіду та художньої діяльності; педагогічні умови, що забезпечують ефективну реалізацію творчого потенціалу учнів.

Результати дослідження доповнюють наукові підходи до розвитку творчої особистості дитини, розширюють теоретичні положення мистецької педагогіки та створюють підґрунтя для подальших досліджень у сфері художньо-творчої освіти.

Практичне значення результатів дослідження. Практична цінність дослідження проявляється у можливості безпосереднього використання його результатів у педагогічній практиці, адже розроблені методичні рекомендації можуть бути впроваджені на уроках мистецтва в початкових класах; визначені педагогічні умови можуть застосовуватися в освітньому середовищі НУШ для цілеспрямованого розвитку творчості; інструментарій дозволяє учителям оцінювати рівень розвитку художньо-творчого потенціалу; запропоновані форми та методи роботи сприятимуть збагаченню емоційно-естетичного досвіду учнів; матеріали можуть бути використані у підготовці майбутніх учителів початкових класів та підвищенні кваліфікації педагогічних працівників.

Таким чином, результати дослідження мають важливе значення як для теоретичного обґрунтування проблеми художньо-творчого розвитку дітей, так і для вдосконалення реальної педагогічної практики в умовах Нової української школи.

Апробація результатів дослідження. Досвід впровадження інтермедіальних технологій при вивченні мистецької освітньої галузі в початковій школі школярів було представлено в рамках Міжнародної науково-практичної конференції *«Дошкільна і початкова освіта в євроінтеграційному та національному вимірах»*, 15 квітня 2025 р.

Публікації. За результатами магістерської роботи опубліковано у співавторстві (з науковим керівником доц. А.А. Предик) 1 статтю в збірнику матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції 15 квітня 2025 р. в м. Суми на тему: *«Впровадження інтермедіальних технологій при вивченні мистецької освітньої галузі в початковій школі»* [66] та 1 тези на студентській науковій конференції Чернівецького національного університету (12-15 травня 2025 року) на тему: *«Розвиток творчих здібностей молодших школярів нетрадиційними техніками у мистецтві»* [50].

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Магістерська робота складається з титульної сторінки, анотації, змісту, вступу, двох розділів та підрозділів, висновків до підрозділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 114 сторінок, основний текст розміщено на 95 сторінках. Структура дослідження включає 12 таблиць, 3 гістограми, 1 діаграму, а також робота доповнена 8 додатками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття художньо-творчого потенціалу молодших школярів в педагогічній науці

Сучасний стан розвитку освіти, зокрема в умовах реалізації Концепції Нової української школи, зумовлює посилену увагу до проблеми творчості та розвитку творчого потенціалу особистості з раннього віку. Творчість уже не розглядається як привілей вузького кола геніальних митців чи науковців. У педагогічній науці все більш утверджується підхід, згідно з яким творчість є універсальною властивістю людини, а творчий потенціал – невід’ємною характеристикою її індивідуальності, що підлягає цілеспрямованому розвитку. Особливої ваги набуває питання про художньо-творчий потенціал молодших школярів, який розглядається як основа формування здатності дитини до самовираження, естетичного ставлення до світу, креативного мислення та духовного зростання [59, с.24].

У філософському та психологічному дискурсі творчість дедалі частіше осмислюється не лише як процес створення принципово нових суспільно значущих продуктів, а як особлива форма життєвої активності, пов’язана з перетворенням енергії та інформації. Людина при цьому розглядається як відкрита система, яка постійно взаємодіє із зовнішнім середовищем – природним, соціальним, культурним – і водночас має внутрішні ресурси, здатні жити її діяльність [2; 14].

Умовно можна виділити кілька взаємопов’язаних «потенціалів» людської активності [46]:

тілесний (біоенергетичний), що пов’язаний зі станом здоров’я, фізичною витривалістю, працездатністю, тобто з тією енергією, яку забезпечують організм, його обмін речовин, нервова система;

психічний (психоенергетичний), який стосується емоційної чутливості,

переживань, внутрішньої напруги, здатності до емпатії, афективної реакції на події та явища;

інтелектуальний (інформаційний), пов'язаний зі здатністю сприймати, переробляти, зберігати та трансформувати інформацію, будувати смисли, узагальнювати й інтерпретувати реальність;

ціннісно-мотиваційний потенціал – це сукупність внутрішніх спонукань, потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій та ідеалів молодшого школяра, що визначають його готовність до творчої діяльності та спрямованість на художнє самовираження. Саме цей компонент забезпечує позитивне емоційне ставлення до мистецтва, відкритість до нового досвіду та внутрішню потребу у творчості [46].

Творчий процес є особливим видом діяльності, у якій учень не просто відтворює відомі дії чи зразки, а створює щось нове – оригінальне за змістом або способом виконання. На відміну від репродуктивних дій, творчість завжди передбачає появу нового досвіду: нових знань, нових способів розв'язання завдань, нових образів чи художніх рішень. Саме тому творчий потенціал розглядається як інтегральна характеристика особистості, що відображає її здатність перетворювати отримані знання, життєвий досвід та емоційні враження у результати, які мають індивідуальний, неповторний характер [13, с.30].

У педагогічній інтерпретації це означає, що дитина приходить у школу не як «чиста дошка», а як суб'єкт із певним запасом життєвої енергії, природними задатками, емоційними реакціями, інтелектуальними передумовами й внутрішніми прагненнями, які можуть (або не можуть) розгортатися в творчість залежно від освітнього середовища.

Традиційно у психології творчий потенціал пов'язують із системою таких понять, як «задатки», «здібності», «обдарованість», «талановитість», «геніальність». Проаналізуємо ці поняття: *задатки* розглядаються як природжені анатомо-фізіологічні передумови, пов'язані з особливостями нервової системи, органів чуття, моторики. Це – біологічна основа,

своєрідний «фундамент», на якому в подальшому вибудовується вся система особистісних і творчих проявів [12; 19].

На базі задатків у процесі виховання та навчання формуються *здібності* – індивідуально-психологічні властивості, що забезпечують успішне оволодіння певними видами діяльності. Здібності не тотожні самій діяльності, але визначають, наскільки швидко й глибоко людина засвоює знання, формує вміння, досягає майстерності. У цьому сенсі здібності є містком між природними задатками та реальними результатами діяльності [31; 33].

Обдарованість зазвичай описують як поєднання здібностей, що створює особливо сприятливі внутрішні умови для високих досягнень у значущих сферах. Стосовно дітей молодшого шкільного віку вона проявляється у швидкому засвоєнні нового, підвищеній допитливості, інтенсивній фантазії, потребі в самостійному пошуку рішень, схильності до творчого експерименту. Однак навіть висока обдарованість ще не гарантує розгортання творчого потенціалу: необхідні цілеспрямована педагогічна підтримка, сприятливе соціокультурне середовище, позитивні емоційні переживання, пов'язані з творчою діяльністю [29, с.19].

У цьому контексті творчий потенціал можна розглядати як *інтегральну якість особистості*, що базується на задатках і здібностях, але включає також потреби, ціннісні орієнтації, мотивацію, волю, уяву, емоційну сферу, інтелектуальні процеси. Він не зводиться до окремих психологічних функцій, а відображає цілісну готовність особистості ставити й розв'язувати нові завдання, шукати нестандартні підходи, перетворювати себе й світ [46].

Важливою складовою творчого потенціалу є потреба у творчості та пов'язана з нею потреба в самореалізації. Спираючись на уявлення про ієрархію потреб (О. Білан, Т. Дуткевич), можна стверджувати, що творчість належить до рівня вищих духовних потреб, які пов'язані з прагненням людини реалізувати свої задатки, виявити себе у значущих видах діяльності, відчувати внутрішню завершеність і сенс власного життя [9].

Потреба в творчості має дві тісно пов'язані сторони [55]:

зовнішню – прагнення створювати нові продукти в матеріальній або духовній сфері (твори мистецтва, ідеї, тексти, проєкти тощо);

внутрішню – прагнення «творити себе», змінювати свою особистість, розвивати здібності, розширювати межі власного досвіду.

Саме в художній діяльності ці дві сторони органічно поєднуються: створюючи малюнок, композицію, декоративний виріб, дитина не лише продукує зовнішній результат, а й пізнає себе як суб'єкта, здатного впливати на світ, виявляти власне бачення, оцінювати й змінювати себе.

Мотиваційна сфера творчої діяльності умовно описується формулою «хочу – можу – дію» [62].

«Хочу» – це система потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, ідеалів;

«Можу» – це комплекс задатків, здібностей, знань, умінь, характерологічних якостей;

«Дію» – це реальна активність, включеність у діяльність, здатність доводити задум до результату.

Розвиток творчого потенціалу молодших школярів відбувається через узгодження цих трьох компонентів: учень має не лише хотіти й уміти, але й отримувати педагогічну підтримку, яка переводить внутрішню готовність у практичну творчу дію.

Перехід до поняття **художньо-творчого потенціалу** зумовлений необхідністю врахування специфіки мистецької діяльності. Мистецтво має особливий спосіб відображення дійсності – через художній образ, що поєднує чуттєве сприймання, емоційні переживання, інтелектуальну інтерпретацію та ціннісні смисли. Відповідно, художньо-творчий потенціал не зводиться до загальної здатності мислити нестандартно; він пов'язаний із умінням бачити світ образно, емоційно відгукуватися на красу й дисгармонію, виявляти несподівані асоціації, виражати переживання в художніх формах [40, с.131].

Під **художньо-творчим потенціалом особистості** доцільно розуміти

сукупність біологічних, психологічних, інтелектуальних і духовно-ціннісних передумов та можливостей, які забезпечують здатність людини до художнього сприймання, осмислення й перетворення дійсності в образотворчій діяльності. Він проявляється в:

- ✓ емоційній чутливості до мистецтва і краси навколишнього світу;
- ✓ розвиненій уяві та образному мисленні;
- ✓ потребі в художньому самовираженні;
- ✓ готовності до творчих експериментів із формою, кольором, простором, матеріалом;
- ✓ здатності створювати естетично значущі, оригінальні образи [40, с.132].

Структурно художньо-творчий потенціал можна описати як багаторівневу функціональну систему, до якої входять:

Біоенергетична складова – стан здоров'я, фізична витривалість, працездатність, природні задатки, пов'язані з органами чуття, моторикою, сенсорними можливостями;

Психоенергетична складова – емоційна вразливість, глибина переживань, естетична чутливість, здатність до емпатії, творча уява, асоціативне мислення;

Інтелектуально-інформаційна складова – знання про мистецькі явища, основи образотворчої грамоти (колір, композиція, пропорції, перспектива), уявлення про естетичні властивості предметного світу, здатність аналізувати та інтерпретувати художні образи;

Мотиваційно-діяльнісна складова – інтерес до мистецтва, потреба в творчості, воля, наполегливість, здатність планувати й реалізовувати творчі задуми, самостійність, ініціативність [36,с.116].

Важливо підкреслити, що ці складові не існують ізольовано: вони взаємодіють у будь-якому акті художньо-творчої діяльності. Малюючи, дитина одночасно використовує фізичну енергію (рух руки, напруження тіла), психічну енергію (емоції, уяву), інтелектуальні ресурси (знання про форму,

колір, композицію) та мотиваційні установки (бажання висловитися, отримати результат, поділитися з іншими).

У молодшому шкільному віці художньо-творчий потенціал має власну вікову специфіку. Для дітей 6–10 років характерні [6, с.94]:

висока образність мислення – домінування наочно-образних форм пізнання над абстрактно-логічними;

інтенсивна уява – здатність легко створювати фантастичні, казкові, комбіновані образи;

емоційна безпосередність – дитина відкрито переживає радість, подив, захоплення, що легко втілюється в малюнку;

потреба в грі й експерименті – прагнення пробувати нові матеріали, поєднувати нестандартні форми, порушувати звичні схеми;

сенсорна чутливість – інтерес до кольору, фактури, ритму, контрастів.

Водночас досвід молодшого школяра ще обмежений, знання про мистецтво фрагментарні, волюва саморегуляція лише формується. Це означає, що педагогічні умови відіграють вирішальну роль: за підтримки вчителя художньо-творчий потенціал може інтенсивно розвиватися; за відсутності такої підтримки – згасати, замінюючись стереотипними, формалізованими зображеннями.

Прояви художньо-творчого потенціалу молодших школярів можна спостерігати через [68, с.25]:

- ❖ оригінальність дитячих малюнків, здатність відходити від шаблонів;
- ❖ інтерес до образотворчої діяльності, бажання малювати поза уроками;
- ❖ активність у виборі теми, композиції, кольорового вирішення;
- ❖ здатність висловлювати враження від мистецьких творів, пояснювати власні образи;
- ❖ готовність працювати самостійно, доводити роботу до завершення, вносити виправлення.

З огляду на це, доцільно описувати розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів як рух за принципом «відчуваю – знаю –

вмію».

На етапі «відчуваю» провідною є емоційно-чуттєва реакція: дитина захоплюється кольорами, формами, сюжетами, ще не завжди усвідомлюючи мистецькі закономірності.

На етапі «знаю» поступово формуються елементарні знання з образотворчої грамоти, розуміння простих композиційних принципів, уявлення про художні техніки.

На етапі «вмію» дитина починає свідомо використовувати знання для реалізації власного задуму, планувати роботу, добирати адекватні виражальні засоби.

Новий Державний стандарт початкової освіти та Концепція Нової української школи підкреслюють важливість мистецької освітньої галузі як простору розвитку емоційно-ціннісної сфери, естетичного досвіду й креативності учнів. Образотворче мистецтво в початковій школі має розглядатися не лише як «навички малювання», а як сфера формування художньо-творчого потенціалу [26].

Систематична робота на уроках мистецтва в початковій школі дозволяє:

- збагачувати сенсорний і емоційний досвід дітей;
- розвивати уяву, асоціативне та образне мислення;
- формувати вміння працювати з художніми матеріалами, композицією, кольором;
- підтримувати внутрішню мотивацію до творчості, віру в власні сили;
- сприяти становленню ціннісного ставлення до мистецтва, культури, національних традицій.

Стан наукової розробки проблеми художньо-творчого потенціалу молодших школярів засвідчує, що феномен творчості й творчого потенціалу розглядається в сучасній науці як багатовимірне утворення, яке потребує одночасно філософського, психологічного й психолого-педагогічного аналізу. У межах нашого дослідження особливе значення мають праці, присвячені діагностиці творчого потенціалу учня, розробці структурно-функціональних

моделей художньо-творчого потенціалу, а також дослідження його проявів у різних видах діяльності й на різних вікових етапах.

Важливою теоретико-методичною основою є праця В. Барки, у якій творчий потенціал особистості учня розглядається як інтегральне утворення, що виявляється в навчально-виховному процесі й може бути науково діагностованим. Учений обґрунтовує систему психолого-педагогічної діагностики творчого потенціалу, описує принципи добору діагностичного інструментарію, критерії та показники виявлення творчих здібностей школярів, підкреслює необхідність системного підходу й орієнтацію не лише на актуальний, а й на потенційний рівень розвитку дитини. Це дає підстави розглядати діагностику не як разову процедуру, а як невід'ємну складову організації освітнього процесу, що забезпечує адресну підтримку й педагогічний супровід творчого розвитку учня [6; 7].

Безпосередньо до проблеми розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів апелює дослідження В. Лихвар та І. Лихвар. Учені трактують художньо-творчий потенціал як багаторівневу функціональну систему, до структури якої входять біоенергетична, психоенергетична, інтелектуально-інформаційна та мотиваційно-діяльнісна складові. На цій основі вибудовується модель розвитку художньо-творчого потенціалу в процесі образотворчої діяльності молодших школярів, визначаються етапи («відчуваю – знаю – вмію»), педагогічні умови (збагачення художньо-естетичного досвіду, поетапний розвиток складових потенціалу, узгодженість урочної та позаурочної діяльності тощо) та форми фіксації його проявів. Дослідження науковців фактично закладає підвалини для розуміння художньо-творчого потенціалу як цілісної системи, що розгортається саме в образотворчій діяльності молодших школярів [40, с.134].

Загальнотеоретичні засади осмислення творчого потенціалу й тісно пов'язаної з ним проблеми самореалізації особистості розгорнуто в фундаментальній праці І. Мартинюка. У контексті психології та педагогіки життєтворчості автор розглядає творчий потенціал як ядро сутнісних сил

людини, що забезпечує самовизначення, побудову індивідуальної життєвої стратегії, здатність до самотворення. Наголошуючи на єдності енергетичного, мотиваційного, інтелектуального та ціннісного вимірів творчого потенціалу, І. Мартинюк підкреслює, що його реалізація завжди пов'язана з процесами самоактуалізації, самореалізації та прийняття особистістю відповідальності за власний розвиток. Для нашого дослідження це важливо тим, що дозволяє розглядати художньо-творчий потенціал молодшого школяра не як «додаткову здібність», а як ранній прояв загальної творчої сутності особистості, котра лише починає формуватися в умовах шкільної освіти [46, с.23].

О. Побірченко фокусує увагу на розвитку художньо-творчого потенціалу в майбутніх педагогів-художників. Авторка аналізує зазначений феномен у контексті професійної підготовки, акцентуючи на необхідності інтеграції мистецької, психолого-педагогічної та методичної складових. Серед ключових педагогічних умов виокремлюються створення ціннісного ставлення до мистецтва як до способу пізнання світу й самовираження, залучення студентів до різних видів художньо-творчої діяльності (проектів, планерів, виставкової роботи), розвиток рефлексивних умінь і здатності проектувати власну творчу траєкторію. Отримані висновки важливі для нашої теми, оскільки показують: рівень художньо-творчого потенціалу вчителя безпосередньо визначає можливості розвитку творчості учнів, а отже, робота з молодшими школярами має спиратися на спеціально підготовленого педагога, здатного організувати змістовну й емоційно насичену мистецьку діяльність [62].

У монографії «Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості» під керівництвом В. Моляка окрема увага приділена аналізу проявів творчого потенціалу в різних видах діяльності [77]. Зокрема, Т. Третяк досліджує прояви творчого потенціалу учнів у науково-технічній творчості, виокремлюючи такі показники, як оригінальність мислення, схильність до конструювання, здатність до постановки й розв'язання

проблем, наполегливість, самостійність у прийнятті рішень. Демонструється, що творчий потенціал виявляється не абстрактно, а через конкретні форми діяльності, у яких дитина має можливість ініціювати, модифікувати й доводити до результату власні задуми. Запропоновані методичні орієнтири щодо організації проблемних, дослідницьких, проєктних завдань можуть бути продуктивно переорієнтовані й на художньо-творчу діяльність молодших школярів [77].

Таким чином, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблема творчого та художньо-творчого потенціалу розробляється у кількох взаємопов'язаних напрямках:

- теоретико-методологічному (філософське й психологічне тлумачення творчого потенціалу, його ролі в життєтворчості особистості – І. Мартинюк та ін.);
- психолого-педагогічному (розробка критеріїв, показників і технологій діагностики творчого потенціалу учня – В. Барко, В. Моляко та ін.);
- методичному (створення моделей розвитку художньо-творчого потенціалу в процесі образотворчої діяльності молодших школярів – В. Лихвар;
- обґрунтування умов формування художньо-творчого потенціалу майбутніх учителів мистецьких дисциплін – О. Побірченко;
- вивчення проявів творчого потенціалу в різних видах учнівської творчості – Т. Третяк та ін.).

Водночас виявляється низка проблемних зон, які недостатньо висвітлені в наявних дослідженнях. По-перше, більшість робіт розглядають або загальний творчий потенціал, або художньо-творчий потенціал у рамках окремих видів мистецької діяльності (переважно образотворче мистецтво), тоді як сучасна «Мистецька освітня галузь» Нової української школи має інтегральний характер (поєднання візуального мистецтва, музики, хореографії, театральних практик тощо) і вимагає цілісного бачення художньо-творчого розвитку дитини [26]. По-друге, наявні моделі

здебільшого розроблялися до запровадження Концепції НУШ, отже, потребують переосмислення в контексті компетентнісного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів, а також урахування сучасних соціокультурних викликів. По-третє, недостатньо репрезентованими є дослідження, які б системно описували педагогічні умови розвитку художньо-творчого потенціалу саме молодших школярів з урахуванням можливостей інтегрованих курсів, міжпредметних зв'язків і використання сучасних (у тому числі цифрових) мистецьких практик [59].

Отже, попри значний теоретичний доробок у сфері вивчення творчого й художньо-творчого потенціалу, актуальною залишається потреба:

- уточнити зміст і структуру поняття «художньо-творчий потенціал молодших школярів» у контексті мистецької освітньої галузі НУШ;
- розробити критерії, показники та інструментарій діагностики, адаптовані до вікових особливостей молодших школярів (Додаток А);
- описати систему педагогічних умов, форм і методів, які забезпечують ефективну реалізацію художньо-творчого потенціалу дітей у процесі вивчення мистецтва.

Саме на розв'язання цих завдань спрямоване наше дослідження, яке покликане доповнити існуючу наукову картину цілісною системою розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у сучасному освітньому просторі початкової школи.

Таким чином, художньо-творчий потенціал молодших школярів у сучасній педагогічній науці розглядається як багатовимірний, системний характеристика особистості, що включає природні задатки, психічні та інтелектуальні ресурси, мотиваційно-ціннісну сферу, досвід художньої діяльності.

Його розвиток є одним із ключових завдань мистецької освіти в початковій школі, оскільки саме в цей період закладаються основи креативності, естетичного смаку та здатності до творчої самореалізації в подальшому житті.

Узагальнюючи викладене, слід наголосити, що художньо-творчий потенціал молодших школярів постає як багатовимірною інтегральною властивістю особистості, у якій поєднуються природні задатки, психічні й емоційні характеристики, інтелектуальні можливості, життєвий досвід та внутрішня мотивація до самовираження. Він ґрунтується на здатності дитини до емоційно-чуттєвого реагування, образного мислення, творчої уяви, асоціативного мислення й цілісного сприймання дійсності. У молодшому шкільному віці ця здатність проявляється особливо яскраво завдяки домінуванню наочно-образних форм пізнання, сенсорній насиченості досвіду, природній потребі в грі й експериментуванні.

Розвиток художньо-творчого потенціалу неможливий без спеціально організованих педагогічних умов, що забезпечують збагачення емоційного й сенсорного досвіду, формування елементарних знань і вмінь у галузі образотворчого мистецтва, підтримку мотивів творчості та створення атмосфери психологічної безпеки.

Саме мистецька освітня галузь початкової школи виступає ключовим середовищем для становлення цього потенціалу, орієнтуючи навчальний процес не лише на формування технічних умінь, а насамперед – на розвиток креативності, естетичного смаку, здатності до художнього пізнання й самовираження [41, с.85].

Таким чином, художньо-творчий потенціал молодшого школяра є підґрунтям його подальшого особистісного та духовного розвитку, а також важливою передумовою формування здатності до творчої діяльності впродовж життя, що визначає його значущість у структурі сучасної мистецької освіти.

1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку художньо-творчого потенціалу у молодшому шкільному віці

Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів є однією з ключових проблем педагогіки мистецтва та вікової психології. Образотворча діяльність дитини розглядається не лише як засіб розвитку естетичного досвіду, а й як важливий індикатор становлення пізнавальних процесів, емоційної сфери та особистісної саморегуляції. Сучасні дослідження підкреслюють, що дитячий малюнок відображає складну систему внутрішніх процесів: мислення, уяви, пам'яті, емоційно-ціннісних переживань (О. Антонова, І. Бех, О. Білан, Т. Дуткевич,). Водночас психологічний аналіз дитячої творчості залишається незавершеним, адже кожне покоління дітей живе в нових культурних, інформаційних і сенсорно-перцептивних умовах, що змінює характер та динаміку їхнього художнього розвитку [4; 8; 9].

Однією з ключових проблем психології творчості є виявлення механізму переходу від відтворюючої до творчої діяльності. У дитячому малюнку цей перехід простежується через співвідношення образу та дії. На думку В. Сухомлинського, саме розвиток здатності до створення внутрішнього образу – образної моделі майбутнього результату – є тим базовим механізмом, що дозволяє дитині перейти від імпульсивного нанесення штрихів до усвідомленої композиційної дії [74, с.75].

Дитина молодшого шкільного віку перебуває на етапі переходу від наочно-образного мислення до елементів логічного. Спираючись на традиційну модель вікового розвитку (О. Бублій, Т. Волобуєва, О. Грушко), психологи виділяють три послідовні форми пізнання:

- наочно-діяльнісну – коли дитина пізнає світ через дію з предметами;
- наочно-образну – коли реальні предмети замінюються образами й уявленнями;
- логічну – коли пізнання здійснюється через понятійні узагальнення та операції [13; 14; 19].

Молодший шкільний вік характеризується тим, що всі три форми співіснують. Як свідчать дослідження Л. Масол та О. Савченко, дитина цього віку вже здатна створювати уявний образ, але все ще активно спирається на зовнішню дію – рух руки, матеріал, колір. Тому образотворча діяльність виступає «містком», який поєднує сенсорний досвід і формування абстрактних уявлень [47, с.7 ;71].

П. Мандзій підкреслював: перехід до складніших форм мислення можливий лише за умови розвитку здатності до заміщення реального об'єкта його символічним або узагальненим графічним образом. Просторовий образ у малюнку – це той рівень мислення, де чуттєве і логічне поєднуються, забезпечуючи інтелектуальний прорив дитини. Саме тому образотворча діяльність створює унікальні когнітивні умови: дитина вчиться не лише відтворювати, а й моделювати, трансформувати, творити [45].

Аналіз малюнків молодших школярів показує, що існує три основні способи побудови образу – аналітичний, узагальнений та цілісний, кожен з яких відображає певний рівень розвитку сприйняття, мислення та уяви. Проаналізуємо визначені способи [27]:

1. Аналітичний спосіб побудови образу. Він характеризується послідовним спостереженням окремих деталей, які дитина фіксує й відтворює незалежно одна від одної. Увага «ковзає» між частинами об'єкта, і саме ті елементи, які в певний момент викликають інтерес, стають центром зображення. Цей спосіб: відповідає віковим особливостям сприйняття, веде до фрагментарності композиції, дає змогу дитині виразити емоційно значущі деталі (наприклад, яскраві кольори, великі очі у персонажів), формує вміння аналізувати структуру об'єкта.

Однак цілісний образ у такому малюнку формується лише після завершення роботи – як результат механічного поєднання частин. Шкільні завдання, орієнтовані на копіювання зразка, часто зміцнюють саме цей спосіб, не сприяючи розвиткові внутрішнього задуму.

2. Узагальнений спосіб побудови образу вказує на те, що дитина має задум образу ще до початку роботи. Уявлення виступає «схемою», що контролює процес: зображене співвідноситься із задумом, оцінюється відповідність пропорцій, кольорової гами, композиційних акцентів.

Ознаки узагальненого способу:

- ✓ наявність попереднього задуму (композиційного бачення),
- ✓ здатність співвідносити частини і ціле,
- ✓ розвиток художнього мислення як моделювання образу,
- ✓ формування естетичної оцінки та внутрішніх критеріїв якості.

Узагальнений підхід є кроком до художньо-образної творчості, оскільки передбачає свідоме планування і корекцію дій [44].

3. Цілісний спосіб побудови образу – це найвищий рівень, характерний для творчої індивідуальності. Тут дитина одразу бачить малюнок як єдине ціле; уява «веде» процес; образ формується не фрагментами, а розгортається в цілості; аналітичне й узагальнене сприйняття працюють у синтезі; творчість набуває імпровізаційного характеру.

Цей спосіб відображає здатність до художнього мислення як цілісного процесу, де емоції, уява і логіка взаємодіють. Саме він є показником високого художньо-творчого потенціалу [27].

У працях В. Моляко, О. Музика творчість трактується як комбінування, перетворення та створення нового на основі досвіду. Репродуктивна діяльність (копіювання, відтворення) і творча (створення нового образу) розглядаються ним як два взаємопов'язані, але різні рівні. Для молодших школярів характерним є поєднання обох форм, але саме творча діяльність є тією, що найбільш активно сприяє розвитку особистості [55].

Мистецька діяльність виконує низку важливих функцій:

- пізнавальну – сприяє розвитку образного мислення, просторової уяви, сенсорної чутливості;
- емоційно-ціннісну – формує емоційну чуйність, естетичні почуття;

- регулятивну – розвиває здатність до самоконтролю, посидючості, планування;
- комунікативну – дитина передає через образні форми те, що ще не завжди може висловити мовою;
- креативну – розвиває здатність до самовираження, оригінальності, фантазії [70].

Ці функції дозволяють розглядати художню діяльність як універсальний засіб гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Дослідники (А. Анджейчак, В. Барко, А. Тютюнников, В. Доротюк) підкреслюють, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості з таких причин:

- 1) Висока пластичність нервової системи, що сприяє формуванню нових навичок і стратегій мислення.
- 2) Інтенсивний розвиток уяви, яка саме в цей час переходить від довільної до цілеспрямованої.
- 3) Висока емоційна відкритість, що полегшує художнє переживання.
- 4) Зростання пізнавальної активності, що мотивує дитину до експериментування.
- 5) Формування перших понять про естетичні норми, що сприяє розвитку художнього смаку [1, с.8; 7; 29].

Як зазначає І. Бех, творчість у дитячому віці не обов'язково приводить до створення «шедеврів», але має надзвичайну психічну цінність, оскільки формує механізми довільності, вибору, творчого пошуку [8].

Психолого-педагогічні особливості молодших школярів окреслюють чинники, за яких можливий максимальний розвиток творчих здібностей. До них належать:

- ✓ емоційно безпечне середовище, яке підтримує ініціативу та експеримент;
- ✓ варіативність художніх матеріалів, що стимулює сенсорний досвід та інтерес;

- ✓ індивідуальна свобода у виборі сюжетів і композиційних рішень;
- ✓ відсутність жорстких зразків і шаблонів;
- ✓ підтримка педагогом емоційної виразності, а не лише технічної правильності;
- ✓ діалогічна взаємодія між учителем і учнем, що допомагає дитині усвідомити власний задум.

Такі чинники, на думку більшості педагогів-мистецтвознавців (О. Аніщенко, О. Комаровська, В. Антипець, М. Артюх, О. Рудницька), формують основу для розвитку дитячої креативності як інтегральної здатності [2; 3, с.279;70]. Більшість образів, які виникають в уяві дитини, є не прямим відтворенням побаченого, а результатом творчої трансформації наявних слідів пам'яті. Це означає, що уява створює не копії реальності, а нові, більш чи менш продуктивні образи, забарвлені емоційними станами дитини, її настроєм, переживаннями та особистісним баченням. І. Демченко підкреслював, що проєктивна (творча) уява здатна породжувати такі образи предметів і явищ, аналогів яких у реальному світі або немає зовсім, або вони суттєво відрізняються від того, що дитина колись спостерігала[24, с.62]. Ці образи нерозривно пов'язані з метою діяльності, життєвим досвідом та провідними видами активності, які дитина засвоювала в різні періоди свого розвитку.

У такому контексті співвідношення образу та дії є концептуально важливим для розуміння механізмів творчого розвитку. Саме завдяки цьому взаємозв'язку педагог отримує ключ до створення умов, які забезпечують наступність між досвідом дошкільного дитинства та змістом уроків образотворчої діяльності у початковій школі. Така наступність не лише сприяє збереженню і поступовому нарощуванню набутих знань і навичок, але й забезпечує розвиток здатності до конструювання візуальних образів – провідної форми пізнання у дитячому віці. При цьому зображення на малюнку постає не як буквальна копія навколишнього світу, а як його оживлення, інтерпретація, переосмислення.

Саме складна природа уявлення робить цей процес таким важким для наукового аналізу. Уява як феномен часто оточується хибними уявленнями про те, що творчість – це щось виняткове, «надприродне», доступне лише обраним. Насправді ж творчий процес має цілком закономірну психологічну структуру, яка ґрунтується на трансформації попереднього досвіду.

Більшість образів творчої уяви мають комбінаторний характер: вони формуються шляхом поєднання елементів, які дитина бачила раніше або знає з досвіду взаємодії з навколишнім світом. Помилковим є уявлення, що уява функціонує лише як внутрішній психічний процес, відірваний від зовнішніх умов. Навпаки, уява активно спирається на матеріал і дії – дитячі проби, експерименти, тактильні відчуття. У художній діяльності (Т. Обертас) особливо важливими є ті ситуації, коли випадкове поєднання форм у аплікації чи флористиці створює несподіваний, майже завершений образ. Дитина інтуїтивно «добудовує» його – і саме цей перехід від випадковості до свідомого образотворення є ознакою творчого акту [57].

Творча уява здатна породжувати й такі художні образи, які не є простими комбінаціями раніше бачених елементів. В образотворчій діяльності це проявляється через виразність малюнка – композиційну цілісність, оригінальність, сміливі колірні рішення, індивідуальну інтерпретацію дійсності. Такі образи засвідчують глибші механізми художнього мислення, коли дитина не просто поєднує частини, а створює новий смисловий простір.

Оскільки фантазія та реальність взаємопов'язані, важливо зрозуміти характер цих зв'язків. Перша форма зв'язку полягає в тому, що будь-який продукт уяви неминуче базується на досвіді, закріпленому в пам'яті. Творчість не виникає «з нічого»: вона використовує матеріал, накопичений у результаті попереднього сенсорного, емоційного та пізнавального досвіду. Звідси впливає важливий педагогічний висновок: щоб розвинути уяву дитини, необхідно збагатити її досвід. Чим більше дитина бачить, слухає, переживає, пізнає світ через різні форми діяльності, тим ширшим є спектр

матеріалу для творчих комбінацій. Саме тому у початковій школі принципово важливим є не лише сам процес малювання, а й попередній етап – естетичне сприймання природних форм, архітектури, творів мистецтва, декоративних елементів, об'єктів побуту тощо. Отримані враження стають основою, яку мозок згодом трансформує у нові, нетипові поєднання [61, с.120].

Друга форма взаємозв'язку фантазії та реальності є більш складною і стосується асоціативних механізмів. Під час уроків образотворчого мистецтва спостерігається, що емоційна чутливість до кольору, звуку, слова фіксується передусім на несвідомому рівні, через емоційні враження. Це означає, що інтерпретація естетичної інформації в молодшому віці має специфічний характер: дитина часто не може раціонально пояснити свої відчуття, однак реагує на художні образи дуже активно. Саме тому педагог має не лише передавати теоретичні знання, а й створювати умови для синестетичного переживання – поєднання зорових, слухових, моторних та емоційних вражень.

У процесі творчої діяльності такі враження інтегруються, формуючи міжчуттєві асоціативні зв'язки. Вони стають основою інтегрованої художньо-естетичної реакції, коли комплекс одержаної інформації трансформується у слово, дію, жест, малюнок. Саме через такі асоціативні канали художні образи глибше закарбовуються у свідомості дитини й набувають індивідуальної форми. Проте й тут важливо пам'ятати, що результати уяви можуть базуватися не лише на власному досвіді дитини, а й на досвіді, який передає педагог, культура, соціальне оточення. У таких випадках уява ніби діє «в заданому напрямі», спираючись на культурні зразки [68, с.25].

Отже, важливим компонентом розвитку образного мислення молодших школярів є систематичне розширення їхнього естетичного й художнього досвіду: ознайомлення з історією мистецтва, вивчення основ композиції, кольорознавства, формоутворення. Саме збагачення чуттєвих та

інтелектуальних уявлень створює передумови для повноцінного розвитку художньо-творчого потенціалу дитини.

Третьою формою взаємозв'язку між реальністю та діяльністю уяви є емоційний зв'язок, який проявляється у подвійному вимірі. По-перше, будь-яке відчуття чи емоційний стан прагне «втїлитись» у певний образ, що відповідає переживанню. Емоція має здатність ніби «відбирати» з пам'яті ті враження, думки та образи, які найбільш точно резонують із настроєм людини в конкретний момент. Психологи давно звернули увагу на те, що кожне почуття має не тільки зовнішнє тілесне вираження, але й внутрішнє – у вигляді добору відповідних уявлень та асоціацій. Це явище отримало назву закону подвійного прояву відчуттів. Так само, як ми навчаємося передавати свій внутрішній стан через зовнішні знаки, образи фантазії виконують роль внутрішнього мовлення, через яке емоції знаходять для себе художню форму.

У розвитку уяви як складової художньо-творчого потенціалу одночасно важливу роль відіграють як інтелектуальні, так і емоційні чинники. Аналізуючи можливості учнів як суб'єктів творчої діяльності, можна зауважити, що змістовність і виразність їхніх художніх композицій зростають тоді, коли творчий процес реалізується у взаємодії чотирьох ключових компонентів структури ХТП: емоційного, пізнавального, операційно-діяльнісного та мотиваційного [41, с.85].

Для розвитку творчих можливостей молодших школярів значущими є:

- знання з основ образотворчої грамоти;
- ознайомлення з різними художніми техніками та способами виконання творчих завдань;
- розуміння художньо-виражальних засобів образотворчого мистецтва;
- знання про предметний світ, його структуру та естетичні властивості.

Однак ці знання утворюють лише певний «фундамент» для формування індивідуальності й світоглядних орієнтирів дитини. Справжній розвиток творчої особистості відбувається тоді, коли раціональні знання поєднуються з емоційно-ціннісним досвідом, переживаннями, внутрішніми смислами.

Саме тому, повертаючись до ідеї єдності пізнавально-чуттєвого компоненту, варто згадати про важливість для сучасної освіти філософії «серця» Г. Сковороди. Його вчення про внутрішній духовний світ як основу пізнання дає змогу зрозуміти значення емоційної забарвленості навчальної інформації, впливу почуттів на розвиток творчості та становлення особистості. Ідеї Сковороди, доповнені філософською концепцією Ю. Блудова про серце як осередок духовного життя, дають підстави стверджувати, що істинне знання виникає не лише з логічного мислення, а з діяльності «душі», з її цілісного внутрішнього налаштування, моральних переживань і духовних намірів [10, с.65].

У контексті розвитку творчої особистості слід також згадати позицію В. Барко, А. Тютюнникова, для яких творчість є однією з провідних сил самореалізації людини. На його думку, креативність закладена в кожній особистості й виступає механізмом розкриття потенційних здібностей, інтересів і таланту [7].

Важливим структурним компонентом художньо-творчого потенціалу є художньо-образне мислення. Цей вид мислення має складну природу й залежить від багатьох чинників: рівня розвитку уяви, емоційної чутливості, сенсорного досвіду, знань про мистецтво. Інтерес до проблеми образного мислення пояснюється тим, що воно лежить в основі художньої освіти й формує здатність дитини створювати цілісний, емоційно й змістовно насичений образ [74, с.78].

Хоча питання художнього образу в дитячій творчості тривалий час не виступало як окрема наукова проблема, сама категорія «образності» була присутня в теоріях художнього виховання під різними термінами: «образне мислення», «естетичний образ», «виразний образ». Мистецтвознавчі та педагогічні дослідження свідчать про стійкий інтерес учених до природи дитячого образу: Н. Данько, С. Кондратюк, Н. Павлущенко у своїх роботах акцентували увагу на проблемах виразності дитячого малюнка, механізмах

формування уявлення про об'єкт та специфіці художнього мислення [20, с.268].

Особливої уваги заслуговують погляди І. Кабши, В. Кондратова, Т. Шлєєнкова, які детально аналізувала феномен художніх здібностей у дітей. Вона наголошувала, що поняття «графічного зображення» переходить у поняття «художньо-виразного образу» тоді, коли в малюнку присутні не лише істотні ознаки об'єкта, але й ті риси, які передають його емоційну, вражаючу сутність. На думку дослідниці, «художньо-виразний образ» дозволяє надати дитячому малюнку ширшого змісту, звільнивши його від вузьких вимог «професійної художності» [31; 36].

Таким чином, аналіз теоретичних підходів дозволяє зробити висновок, що художньо-образне мислення є не ізольованим явищем, а комплексною системою, у якій інтегруються інтелект, емоції, уява, досвід і технічні вміння. Саме тому розвиток ХТП у молодших школярів можливий лише за умови цілісного підходу до художньої діяльності, що враховує як технічні, так і емоційно-естетичні складові.

Поняття *«художній образ»*, за О. Опанасюк, у філософській та мистецтвознавчій традиції тривалий час розглядалося переважно в межах аналізу готового твору мистецтва, ніби фіксованого, завершеного результату. У такий спосіб художній образ трактувався як застигла категорія, що виявляє себе лише в цьому кінцевому продукті. Натомість термін *«виразний образ»*, особливо у сполученні *«художньо-виразний образ»*, часто передбачав штучне розмежування зображувальної та виражальної функцій, ніби йдеться про два різні рівні – ремісничий (технічний) і власне творчий. Однак навіть з дослідницького погляду подібний поділ є малопродуктивним, адже у справжньому мистецтві пізнання і емоційна оцінка, володіння технікою й творчий задум становлять нерозривну єдність [61].

Якщо вивчати формування художньо-образної структури дитячого малюнка, ізолюючи один елемент (скажімо, лише виразність, лише композицію чи лише техніку зображення), дослідник ризикує штучно звужити

предмет аналізу та опинитися у теоретичній пастці. Виразність є не додатковою «надбудовою» над малюнком, а формою виявлення ставлення дитини до зображуваного. Уже в наймолодшому віці ця виразність невіддільна від художньо-творчої уяви. З віком, коли зростає усвідомленість і цілеспрямованість роботи над задумом, виразність дедалі більше стає свідомим художнім засобом.

Від початково асоціативно-емоційного образу дитина поступово переходить до більш осмисленого, концептуально побудованого художнього образу – за умови систематичних занять мистецтвом. На певному етапі розвитку її малюнки вже не вписуються в звичні схеми аналізу, що спираються лише на прості критерії «правильності» чи «подібності». Виникає потреба в якісно новій «шкалі відліку», яка б дозволяла оцінювати глибину образності, оригінальність образної структури, цілісність художнього задуму. Логічно було б орієнтуватися на таку шкалу вже з ранніх етапів становлення образності, поступово збагачуючи її новими характеристиками.

Американський психолог Р. Арнхейм слушно зауважував, що між художньою діяльністю дитини та дорослої людини існує суттєва різниця, однак зрозуміти її неможливо доти, доки не будуть визначені *спільні принципи* цих двох явищ. Тобто аналіз дитячої творчості потребує співвіднесення з історично напрацьованими уявленнями про закономірності професійного мистецтва – у філософському, психологічному, мистецтвознавчому вимірах. Ідеться про так званий «теоретичний рівень художності», який може бути зіставлений із результатами вивчення дитячих робіт за узгодженими параметрами. Водночас говорити про художній образ у дитячій образотворчій діяльності можна лише тоді, коли сам педагогічний процес відбувається в *атмосфері мистецтва*, а не зводиться до чисто репродуктивного копіювання [54, с.3].

Результати дитячого малювання, отримані поза контекстом цілісного творчого процесу, який передбачає виконання специфічних для

образотворчого мистецтва завдань (як змістових, так і формальних), не можуть бути підставою для серйозних висновків про формування художнього образу. Якщо образотворча активність дитини не організована з позицій мистецтва й набуває переважно ігрового, репродуктивного або випадково-виражального характеру, то зображувані об'єкти через обмеженість спостереження та недостатність практичної роботи з формою, структурою, кольором найчастіше фіксуються у вигляді спрощеної графічної схеми. Така схема стає носієм основного змісту об'єкта, але позбавлена індивідуальних, характерних рис.

Англійський психолог Г. Рід називав цю схему результатом «самостійної дитячої активності», яка є першою спробою встановлення логічних зв'язків між елементами, вперше виявленими у досвіді дитини. У подальшому, зі зростанням мовних можливостей, але за відсутності цілеспрямованої роботи над розвитком зорового аналізу, спостереження, тренування зорової пам'яті та уяви, схема нерідко трансформується в *образ-знак*. Він набуває високого ступеня узагальненості, близького до слова, та закріплюється у вигляді графічного стереотипу, який дитина нерідко запозичує з навколишньої візуальної інформації (мультфільми, книжкові ілюстрації, готові зразки) [54, с.5].

Якщо схема ще допускає індивідуальні варіації, відхилення, деталізацію, то образ-знак значно обмежує свободу творчої інтерпретації. Варіативність у межах знаково-стереотипних зображень проявляється не стільки в деталях, скільки у заміні одного стереотипу іншим, які часто не мають глибокого зв'язку з реальним об'єктом задуму. Знаковий характер набувають не тільки окремі предмети, а й типові ситуації, дії, пози персонажів.

Перехід до аналізу дитячої образотворчої діяльності через категорію «художній образ» як багаторівневої, універсальної моделі дає дослідникові суттєві переваги. Такий підхід дозволяє розглядати дитячий малюнок у широкому контексті – з урахуванням філософських, психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних аспектів. Осмислюючи образ як форму

відображення дійсності, можна аналізувати співвідношення в ньому об'єктивного і суб'єктивного, раціонального й емоційного, типового та індивідуального, реального й умовного. Це відкриває можливість простежити, як у свідомості дитини поєднується реальний світ і світ мистецтва, як її власні думки й почуття втілюються в образній структурі малюнка, наскільки глибоко вона розуміє художню ідею і як вміє реалізувати її у чуттєво-конкретній формі [61].

Опора на психологічний рівень аналізу дає змогу побачити специфіку художньо-творчої діяльності в умовах педагогічного впливу: як стимулюється творча активність, за яких умов виникає образ, яким чином поєднуються оцінювання й пізнання. У такому підході одвічна проблема «виразності» і «грамотності» дитячого малюнка вирішується більш органічно: не через протиставлення цих двох якостей, а через їх єдність в структурі художнього образу.

Художня творчість як продуктивна форма художньо-образного мислення тісно пов'язана з функціонуванням візуальної пам'яті у системі художньо-творчого потенціалу. Візуальна пам'ять проявляє себе в різних формах і на різних рівнях – від запам'ятовування окремих деталей до складних композиційних схем. Попри значну кількість досліджень дитячого малюнка, у науковій літературі фактично відсутні розгорнуті структурно-функціональні моделі образотворчої діяльності, які б комплексно відображали роль візуальної пам'яті та її взаємодію з іншими психічними процесами [18, с.17].

Системний підхід передбачає розгляд візуальної пам'яті не ізольовано, а в єдності з емоційно-чуттєвим, інтелектуальним та діяльнісним компонентами. У будь-якому акті художньої діяльності задіяні всі психічні процеси, а пам'ять виступає одним з ключових механізмів організації й регуляції образотворчої дії. Аналіз образотворчої діяльності з позицій її взаємозв'язку з мнемічними процесами показує, що візуальна пам'ять взаємодіє з іншими компонентами не лише одночасно, а й послідовно,

забезпечуючи перехід від фрагментарних вражень до цілісних змістових образів.

У цьому контексті візуальну пам'ять можна розглядати як один з базових, функціонально-психологічних блоків образотворчої діяльності. Взаємодіючи із сенсорними, інтелектуальними та моторно-мовленнєвими процесами, вона виконує продуктивну функцію – сприяє створенню нових візуальних образів через активне опрацювання та перетворення попередньо сприйнятого матеріалу. Це дозволяє теоретично обґрунтувати модель, у якій візуальна пам'ять розглядається як ключова ланка розвитку художньо-творчого потенціалу.

У шкільній практиці слово залишається важливим засобом активізації мисленнєвої діяльності під час естетичного сприймання об'єктів навколишнього світу та творів мистецтва. Особливе значення має *діалог* – як метод, що поєднує раціональне осмислення з емоційним переживанням. Цілеспрямована організація художньо-творчого процесу сприяє духовному розвитку й моральному становленню особистості; у творчості формується активна життєва позиція, відчуття гармонії, прагнення переносити красу у власні вчинки [16; 70].

Стимулювання творчої активності учнів є одним із ключових завдань сучасної школи. Естетичне виховання в усіх його формах може й повинно виступати провідним засобом розвитку творчого потенціалу особистості. Особливо доцільно ставити такі завдання вже у початковій школі, оскільки сучасний навчально-виховний процес і позакласна робота, за відповідних умов, здатні результативно орієнтуватися на розкриття творчості кожної дитини. Експериментальні дослідження свідчать, що емоційне сприйняття світу й прагнення відобразити його у власній творчості є природженими для молодших школярів. Практично всі діти виявляють елементарний естетичний смак, який проявляється як у сприйманні, так і у власній діяльності, спираючись на притаманну вже ранньому віку сенсорну гармонійність.

Разом із тим, у другому–третьому класах часто спостерігається поступове згасання творчої активності: безпосередня цілісність і гармонійність світосприймання змінюється етапами переходу до нового, більш раціоналізованого рівня розвитку. Це особливо актуалізує завдання збереження й підтримки художньо-творчого потенціалу дитини в системі мистецької освіти [34; 47].

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів є складним, багатокomпонентним процесом, у якому взаємодіють пізнавальні, емоційні, сенсорні та діяльнісні механізми. Художня творчість в цьому віці не обмежується формальним засвоєнням технічних умінь, а виступає важливим засобом становлення образного мислення, емоційної чутливості, уяви та внутрішньої мотивації до пізнання світу. Уява дитини, будучи продуктом трансформації слідів у пам'яті дитини, асоціацій та переживань, формує образи, які завжди індивідуалізуються і відображають її емоційний та когнітивний досвід. Саме тому художньо-творчий процес у молодшому шкільному віці повинен розглядатися як унікальна форма самовираження і внутрішнього зростання.

Важливим чинником творчого розвитку є здатність дитини до побудови різних типів візуальних образів – аналітичних, узагальнених і цілісних. Поступовий перехід від фрагментарного відтворення деталей до створення цілісного художнього образу відбувається завдяки комплексному впливу навчальної діяльності, емоційних переживань і збагачення чуттєвого досвіду. У цьому процесі визначальну роль відіграє також візуальна пам'ять, яка забезпечує синтез попереднього досвіду та нових асоціативних зв'язків, необхідних для появи оригінальних образів. Водночас без систематичного педагогічного керівництва дитяча творчість часто скочується до рівня графічних схем чи стереотипів, що підкреслює важливість цілеспрямованої роботи з розвитком образності.

Отже, ефективний розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів можливий лише за умови створення цілісного педагогічного

середовища, яке поєднує емоційно насичену атмосферу мистецтва, різноманітність художніх технік, підтримку дитячої ініціативи та стимулювання образного мислення. У молодшому шкільному віці формуються ті фундаментальні засади творчості, які надалі визначатимуть здатність особистості сприймати світ у його естетичному та духовному вимірах, а також її готовність до креативного самовираження.

1.3. Мистецька освітня галузь як чинник формування художньо-творчого потенціалу в Новій українській школі

Сучасна парадигма освіти, що реалізується в межах Концепції «Нова українська школа» (НУШ), ґрунтується на принципах гуманізації, особистісно орієнтованого підходу, компетентнісного навчання та інтеграції змісту освіти. У цьому контексті мистецька освітня галузь посідає провідне місце, адже саме вона забезпечує формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду, художньо-естетичного світогляду та здатності до творчого самовираження. Мистецтво виступає не лише предметом вивчення, а й важливим педагогічним засобом розвитку духовного світу дитини, її уяви, інтуїції, образного мислення та здатності до креативної діяльності [59, с.25].

Проаналізувавши нормативну літературу визначили концептуальні засади мистецької освіти в НУШ. Відомо, що мистецька освітня галузь у структурі Державного стандарту початкової освіти (2018) охоплює предмети «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», а також інтегрований курс «Мистецтво», який поєднує різні види художньої діяльності. Згідно з положеннями Концепції НУШ, головною метою мистецької освіти є розвиток особистості учня засобами мистецтва, формування його здатності емоційно сприймати, розуміти й оцінювати художні явища, а також реалізовувати власний творчий потенціал у різних видах мистецької діяльності [26].

Інноваційність підходу НУШ полягає у відмові від репродуктивного засвоєння знань на користь творчої активності дитини. Учень у системі мистецької освіти розглядається як суб'єкт художньої діяльності, що вільно експериментує з кольором, формою, звуком, рухом, словом, створюючи власний художній продукт. Це принципово змінює педагогічну модель: учитель не є транслятором готових зразків, а виступає фасилітатором творчого процесу, наставником і партнером дитини у художньому пошуку.

Важливою рисою сучасної мистецької освіти є інтегративність. Мистецтво в НУШ розглядається не ізольовано, а у взаємодії з іншими галузями знань – мовно-літературною, математичною, природничою, технологічною тощо. Такий підхід сприяє формуванню цілісного сприйняття світу, розвиває асоціативне мислення, здатність до порівнянь, метафоричних узагальнень – тих якостей, що безпосередньо пов'язані з художньо-творчим потенціалом особистості [59].

Дослідженням доведено, що мистецька освіта як середовище розвитку творчої особистості молодшого школяра. Адже, мистецька освітня галузь виконує унікальну функцію – створює психолого-педагогічне середовище творчості. Саме у процесі сприймання та створення художніх образів дитина переживає досвід натхнення, самопізнання та емоційного відгуку. Залучення до мистецтва активізує всі сфери особистості: когнітивну, емоційну, мотиваційну, комунікативну та діяльнісну.

Під впливом мистецтва формуються такі ключові складові художньо-творчого потенціалу, як [53]:

- ✓ емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу;
- ✓ здатність до естетичного сприймання та оцінки явищ дійсності;
- ✓ творча уява й асоціативне мислення;
- ✓ прагнення до самовираження у художній діяльності.

Згідно з поглядами В. Барко, розвиток творчості у дітей тісно пов'язаний із грою, фантазією, символічними формами діяльності. Саме ці елементи становлять основу мистецької освіти, яка через образно-емоційне сприйняття

світу формує у дитини здатність мислити метафорично, переносити знання й емоції з однієї сфери в іншу [6].

Важливо зазначити, що мистецтво сприяє не лише естетичному розвитку, а й формуванню емоційного інтелекту. Через музику, живопис, театр дитина навчається розпізнавати, осмислювати й виражати власні почуття, що позитивно впливає на її комунікативну компетентність, толерантність, емпатію – якості, надзвичайно важливі для сучасної людини.

В умовах НУШ мистецька галузь дедалі активніше інтегрується з іншими напрямками освіти через проєктну діяльність, STEAM-підходи, міжпредметні зв'язки. Так, на уроках можна поєднувати музику і природознавство (створення «звукового пейзажу» природи), образотворче мистецтво й математику (геометричні орнаменти), літературу і театр (інсценізація казок), технології і дизайн (створення інтерактивних плакатів).

Такі форми роботи не лише підвищують пізнавальну активність, а й стимулюють творче мислення, спонукають до експерименту, пошуку власних художніх рішень. Інтеграція також забезпечує зв'язок між емоційним і раціональним типами пізнання, що є одним із головних принципів сучасної освіти [59].

Інноваційним інструментом розвитку художньо-творчого потенціалу стає використання цифрових технологій у мистецькій освіті. Цифрові малюнки, музичні додатки, інтерактивні платформи для створення мультимедійних проєктів дозволяють розширити межі творчості, надати їй сучасного формату. Водночас педагог має зберігати баланс між технологічними можливостями та живим емоційно-естетичним досвідом, який є серцевиною художнього виховання.

Отже, аналізуючи вплив мистецької освітньої галузі на розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів, можна зробити висновок, що ефективність цього процесу значною мірою залежить не лише від змістового наповнення освітньої програми, методів чи засобів навчання, а насамперед – від особистості вчителя початкових класів. Саме педагог є

центральною фігурою, яка визначає характер взаємодії між учнем і мистецтвом, створює умови для вільного самовираження, стимулює креативне мислення, підтримує віру дитини у власні сили.

Учитель виступає не лише носієм знань, а й модератором творчих процесів, організатором естетичного середовища та вихователем емоційної культури. Його професійна майстерність, художній смак, педагогічна інтуїція та здатність до емпатії визначають якість формування творчих здібностей учнів і глибину їх залучення до художньої діяльності [41, с.85].

Учитель, який проводить уроки мистецтва у НУШ виступає ключовою фігурою, що спрямовує художньо-творчий розвиток дитини. Його місія полягає у створенні ситуацій успіху, підтримці самостійних пошуків, формуванні довірливих стосунків із дітьми. Від педагога вимагається не лише володіння художніми компетентностями, а й педагогічна майстерність фасилітатора, який уміє стимулювати ініціативу, критичне мислення, співпрацю.

Згідно з компетентнісною моделлю НУШ, учитель має забезпечити [41]:

- ❖ варіативність форм мистецької діяльності (індивідуальні, групові, інтегровані заняття);
- ❖ застосування методів художнього експерименту, імпровізації, рефлексії;
- ❖ створення умов для формування «ситуацій вибору», де дитина самостійно визначає засоби самовираження;
- ❖ підтримку позитивної самооцінки учня, розвиток упевненості у власних можливостях.

Професійна позиція вчителя мистецтва має бути спрямована на партнерство й натхнення, адже тільки через співпереживання та діалог педагог здатен пробудити в учневі глибокий інтерес до творчості [36].

У процесі становлення особистості молодшого школяра мистецька освіта відіграє особливу роль, адже саме вона створює умови для розвитку емоційно-ціннісного досвіду, креативності та здатності до самовираження.

Вивчення мистецтва не лише формує естетичний смак і художнє бачення, а й активізує внутрішні психічні процеси – уяву, мислення, емоції, увагу. Мистецька освітня галузь у контексті концепції Нової української школи виступає потужним чинником гармонійного розвитку дитини, забезпечуючи взаємодію когнітивного, емоційного, ціннісного та діяльнісного компонентів навчання [75].

Щоб показати багатогранність цього впливу, доцільно виокремити ключові компоненти мистецької освіти, які зумовлюють формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів, а також визначити, через які психолого-педагогічні механізми цей вплив реалізується.

Нижче подано узагальнювальну таблицю 1.1., яка відображає взаємозв'язок між компонентами мистецької освіти, їх впливом на особистісний розвиток дитини та очікуваними результатами у формуванні творчого потенціалу.

Таблиця 1.1.

**Аналіз компонентів та психолого-педагогічних механізмів
реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів**

Компонент впливу	Змістовна характеристика	Психологічний результат	Педагогічні умови реалізації
Когнітивний (пізнавальний)	Ознайомлення з видами мистецтва, художніми образами, засобами виразності; розвиток естетичного сприйняття, аналітико-оцінних умінь.	Формування уявлень про художній світ, розвиток асоціативного та образного мислення, здатність до естетичного аналізу.	Використання інтегрованих уроків; поєднання мистецтва з іншими галузями знань; стимулювання пізнавальної допитливості через проекти, дослідження, ігрові завдання.
Емоційно-ціннісний	Формування емоційного відгуку на мистецтво, виховання естетичних почуттів, переживання	Розвиток емпатії, емоційної відкритості, здатності до самопереживання, позитивного ставлення до світу.	Створення атмосфери довіри й емоційної безпеки; застосування арт-терапевтичних методик; використання музики, кольору, руху

Компонент впливу	Змістовна характеристика	Психологічний результат	Педагогічні умови реалізації
	краси, усвідомлення духовних цінностей.		для збагачення емоційного досвіду.
Креативно-діяльнісний	Організація художньої діяльності: малювання, спів, гра на інструментах, театралізація, хореографія, дизайн, цифрова творчість.	Активізація уяви, формування самостійності, ініціативності, творчої впевненості.	Впровадження діяльнісного підходу, проєктних і групових форм роботи; заохочення експериментування, імпровізації, вільного вибору засобів вираження.
Комунікативний	Розвиток культури спілкування через спільну художню діяльність, діалог мистецтв, обговорення творчих робіт.	Формування навичок взаєморозуміння, співпраці, толерантності, уміння висловлювати й аргументувати власну думку.	Організація колективних проєктів, виставок, шкільних концертів; створення умов для партнерської взаємодії «учень – учень», «учень – учитель».
Мотиваційний	Стимулювання інтересу до мистецтва, формування внутрішньої потреби у творчому самовираженні.	Розвиток внутрішньої мотивації, задоволення від процесу творчості, позитивна самооцінка.	Використання ситуацій успіху; диференціація завдань; підкріплення позитивних емоцій від результатів діяльності.
Ціннісно-світоглядний	Усвідомлення ролі мистецтва у культурі, розуміння його духовного значення; формування художньо-естетичного ідеалу.	Становлення цілісного світогляду, духовно-моральних орієнтирів, здатності до естетичної рефлексії.	Залучення до культурних традицій, ознайомлення з національним мистецтвом; інтеграція навчання з позакласною художньою діяльністю.

Отже, мистецька освітня галузь у Новій українській школі є одним із найефективніших чинників формування художньо-творчого потенціалу

молодших школярів. Вона забезпечує гармонійний розвиток дитини, поєднуючи інтелектуальне, емоційне, духовне та естетичне начало. Засвоєння мистецького досвіду сприяє формуванню креативного мислення, емоційного інтелекту, здатності до самовираження і самоактуалізації.

Під впливом мистецтва дитина не лише пізнає красу світу, а й відкриває власну внутрішню красу, вчиться мислити образно, співчувати, творити. Саме ці якості становлять сутність художньо-творчого потенціалу, реалізація якого є одним із ключових завдань Нової української школи – школи, що виховує вільну, креативну, духовно багату особистість.

Висновки до розділу 1.

У першому розділі здійснено теоретичне узагальнення та систематизацію наукових підходів до розуміння сутності художньо-творчого потенціалу молодших школярів, визначено його структурні компоненти, психолого-педагогічні закономірності розвитку, а також роль мистецької освіти в умовах Нової української школи.

У підрозділі 1.1 проаналізовано поняття «художньо-творчий потенціал» у контексті сучасної педагогічної науки. Визначено, що художньо-творчий потенціал є інтегративною характеристикою особистості, яка охоплює сукупність емоційно-естетичних, інтелектуальних, креативних і мотиваційних якостей, що забезпечують здатність дитини до творчого самовираження через мистецтво. На основі узагальнення наукових джерел встановлено, що формування цього потенціалу є не лише завданням мистецької освіти, а й важливою складовою всебічного розвитку особистості молодшого школяра.

У підрозділі 1.2 з'ясовано психолого-педагогічні особливості розвитку художньо-творчого потенціалу у молодшому шкільному віці. Визначено, що цей період характеризується підвищеною емоційною чутливістю, яскравою уявою, потребою у самовираженні та позитивним ставленням до художньої діяльності. Важливими чинниками розвитку творчих здібностей є створення атмосфери психологічного комфорту, підтримка індивідуальності кожного учня, залучення його до різних видів мистецької діяльності, а також опора на природну ігрову активність і образне мислення дітей.

У підрозділі 1.3 розкрито роль мистецької освітньої галузі в реалізації художньо-творчого потенціалу в умовах Нової української школи. Показано, що мистецтво є потужним засобом формування емоційно-ціннісного досвіду, розвитку креативності, уяви, естетичного смаку й духовних цінностей молодших школярів. Саме інтеграційний підхід, закладений у концепції НУШ, створює умови для цілісного сприйняття мистецтва, гармонійного

поєднання різних видів художньої діяльності та активного залучення дітей до творчої практики.

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна зробити висновок, що реалізація художньо-творчого потенціалу молодших школярів ґрунтується на єдності педагогічних, психологічних і мистецьких чинників. Вона потребує системного підходу, що передбачає:

- урахування вікових і психолого-естетичних особливостей дітей;
- інтеграцію навчального змісту мистецької освітньої галузі;
- особистісно орієнтовану педагогічну взаємодію;
- формування внутрішньої мотивації до творчості та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує, що мистецька освіта в початковій школі виступає ключовим чинником розвитку творчої особистості дитини, сприяє формуванню її духовного світу, художнього мислення й готовності до самовираження у культурно-естетичному просторі Нової української школи.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РЕАЛІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

2.1. Стан розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі

У системі сучасної початкової освіти важливого значення набуває проблема виявлення реального стану розвитку художньо-творчого потенціалу учнів. Саме від рівня розвитку творчих здібностей, пізнавальної активності, емоційно-естетичної сприйнятливості та мотивації до мистецтва залежить ефективність реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі Нової української школи.

З метою глибшого розуміння специфіки художньо-творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку було проведено констатувальний етап експериментального дослідження.

Метою констатувального етапу дослідження було визначення реального стану сформованості художньо-творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку в умовах вивчення мистецької освітньої галузі, а також виявлення рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Даний етап мав на меті не лише фіксацію існуючого стану, а й виявлення тенденцій, суперечностей і резервів у розвитку художньо-творчих можливостей школярів.

Дослідження здійснювалося протягом 2024–2025 навчального року на базі Приватного закладу загальної середньої освіти Чернівецька гімназія «Тотоша-Чернівці» та Чернівецького ліцею № 7 Чернівецької міської ради. У констатувальному експерименті взяли участь всього 155 учнів, з яких 80 учнів 1-4 класів гімназія «Тотоша-Чернівці» (1-2 клас – 45 учнів та 3-4 клас – 35 учнів) та 75 учнів 1-4 класів Чернівецького ліцею №7 (1-2 клас – 40 учнів та 3-4 клас – 35 учнів). В опитуванні взяло участь всього 16 вчителів

початкової школи, 2 асистента вчителя та 4 вчителя групи продовжено дня.

Завдання констатувального експерименту:

- 1) Визначити рівень мотиваційно-ціннісного ставлення учнів до мистецтва.
- 2) Виявити рівень пізнавальної активності та емоційно-естетичної сприйнятливості мистецьких творів.
- 3) Проаналізувати вміння учнів застосовувати набуті художні знання у творчій діяльності.

Для досягнення поставлених завдань було використано комплекс діагностичних методик:

- анкетування (для визначення ціннісного ставлення до мистецтва) (Додаток Г);
- спостереження за навчальною діяльністю (оцінювання пізнавальної активності, самостійності, творчої ініціативи) (Додаток Д);
- бесіди та інтерв'ю з учнями (для виявлення мотиваційних орієнтацій і рівня зацікавленості мистецькою діяльністю);
- аналіз дитячих творчих робіт (малюнків, аплікацій, декоративних композицій тощо) (Додаток Ж).

У ході діагностики визначалися три рівні сформованості художньо-творчого потенціалу молодших школярів при вивченні мистецької освітньої галузі:

• **високий рівень** – учень виявляє стійкий інтерес до мистецтва, активно бере участь у творчій діяльності, проявляє ініціативу, самостійність у художніх пошуках;

• **середній рівень** – учень позитивно ставиться до мистецтва, бере участь у мистецьких заходах, але потребує педагогічного стимулювання, має певні труднощі в самостійному творчому вираженні;

• **низький рівень** – епізодичне або байдуже ставлення до мистецтва, обмежені художньо-творчі вміння, відсутність мотивації до творчої діяльності.

Оцінювання здійснювалося за такими показниками:

Інтерес до мистецтва (захопленість, прагнення пізнати нове, участь у гуртках, конкурсах).

Емоційна реакція на твори мистецтва (вираження почуттів, уміння оцінити красу).

Пізнавальна активність (прагнення до самостійного пошуку інформації про мистецтво).

Творчі прояви у художній діяльності (оригінальність, креативність, самостійність).

Одним із важливих завдань констатувального етапу дослідження було з'ясування рівня розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення молодших школярів до мистецтва. Цей компонент є провідним у структурі художньо-творчого потенціалу, адже саме ціннісно-мотиваційна сфера визначає активність дитини у творчій діяльності, її готовність сприймати й створювати художні образи, отримувати задоволення від процесу самовираження.

Ціллю даного етапу було виявити рівень зацікавленості учнів у мистецтві, їхнє емоційне ставлення до художньої діяльності, усвідомлення цінності мистецтва у власному житті, а також з'ясувати, наскільки учні схильні до самостійної творчої ініціативи.

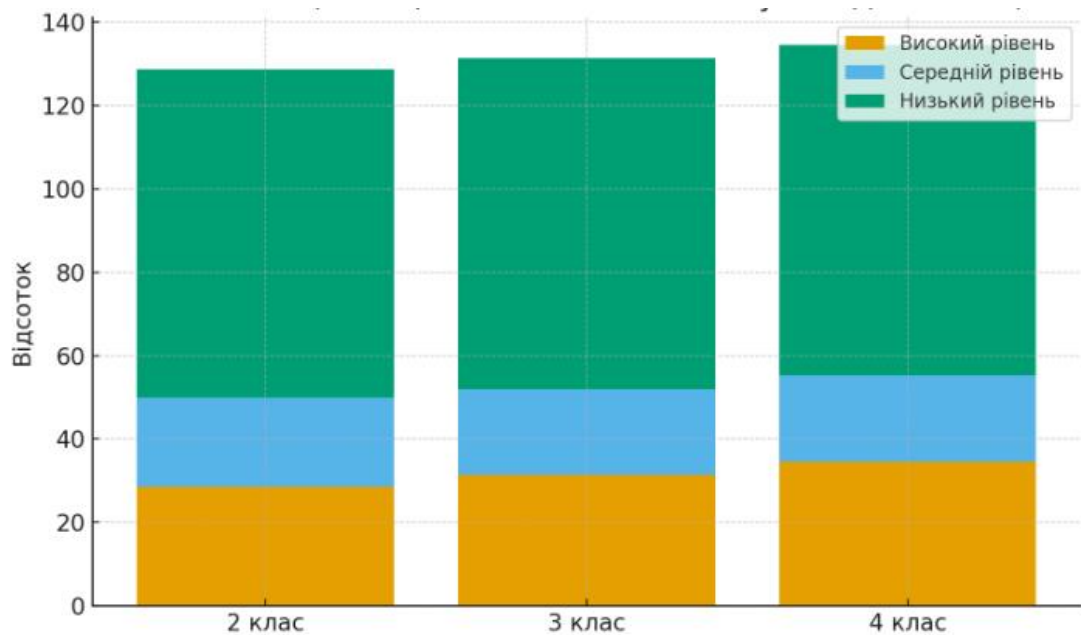
Отримані результати наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівень розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення учнів до мистецтва (у %)

Рівень сформованості	2 клас	3 клас	4 клас	Середній показник
<i>Високий</i>	28,6	31,4	34,5	31,5
<i>Середній</i>	50,0	48,1	44,8	47,6
<i>Низький</i>	21,4	20,5	20,7	20,9

Для наочного представлення отриманих результатів побудовано гістограму 2.1., яка демонструє співвідношення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення учнів 2–4 класів до мистецтва. Візуалізація підтверджує загальні тенденції, виявлені під час аналізу: переважання середнього рівня в усіх вікових групах, поступове зростання частки учнів із високою мотивацією та незначні коливання у показниках низького рівня.



Гістограма 2.1. Рівні мотиваційно-ціннісного ставлення молодших школярів до мистецтва

Як видно з таблиці та гістограми, найбільша кількість учнів (47,6%) продемонструвала середній рівень мотиваційно-ціннісного ставлення до мистецтва. Це свідчить, що значна частина дітей виявляє інтерес до художньої діяльності переважно за наявності зовнішніх стимулів – схвалення вчителя, можливості отримати позитивну оцінку чи участі у творчому заході.

Близько 31,5% учнів показали високий рівень сформованості. Ці діти вирізнялися щирим захопленням мистецтвом, охоче брали участь у творчих завданнях, виявляли самостійність у виборі кольорів, сюжетів, музичних образів. Їхня діяльність мала виражений емоційний характер, а результати – оригінальні й індивідуалізовані.

Натомість 20,9% школярів мали низький рівень мотивації до мистецької діяльності. Для них характерні байдужість до завдань, невпевненість, відсутність прагнення до естетичного самовираження. Часто ці учні виконували роботу механічно, без зацікавлення, що свідчить про потребу у педагогічній підтримці, створенні ситуацій успіху та позитивного емоційного фону.

Для глибшого аналізу реального стану художньо-творчого розвитку молодших школярів було здійснено констатувальний етап дослідження, спрямований на визначення рівня сформованості ключових компонентів художньо-творчого потенціалу учнів. Отримані емпіричні дані дозволили комплексно оцінити мотиваційно-ціннісну сферу, пізнавальну активність, емоційно-естетичну чутливість та практичні творчі вміння школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі.

Результати опрацювання анкетування, спостережень та аналізу дитячих робіт свідчать про те, що загальний рівень сформованості художньо-творчого потенціалу потребує посилення. Незважаючи на наявність групи учнів з високим рівнем розвитку творчих здібностей, значна частина школярів демонструє лише середні показники, а майже третина – низьку мотивацію та недостатню художню активність (див. таблицю 2.2. та діаграму 2.1.)

Таблиця 2.2.

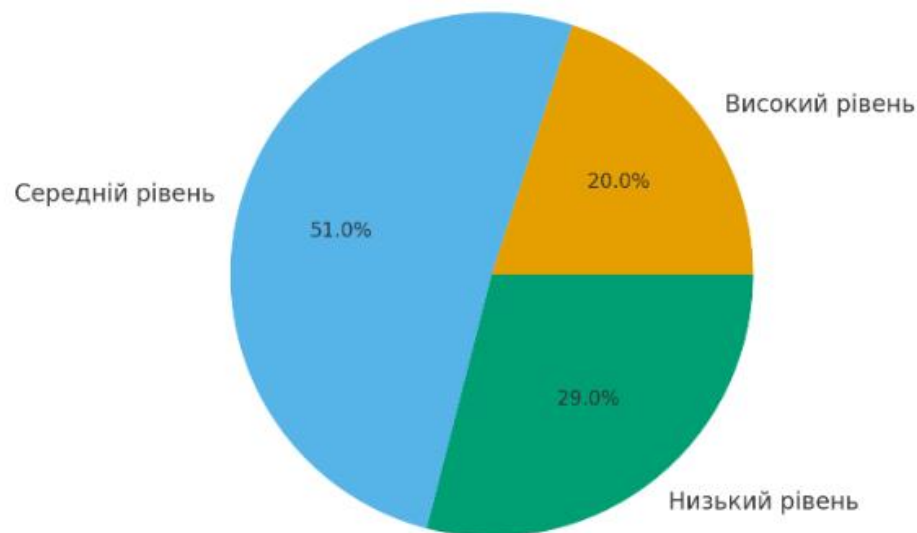
Рівень сформованості художньо-творчого потенціалу молодших школярів

Рівень	Відсоток учнів (%)	Характеристика ставлення до мистецтва
Високий	20 %	Висока зацікавленість, творча активність, виражене естетичне сприйняття, ініціатива.
Середній	51 %	Переважно позитивне ставлення, епізодична творчість, потреба в стимулюванні.
Низький	29 %	Байдуже або ситуативне ставлення, низька художня мотивація, відсутність самостійних творчих ідей.

Як свідчать результати, більшість учнів мають середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до мистецтва (понад 50 %). Це свідчить про наявність певного потенціалу, який може бути розвинений за умови цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Учні з високим рівнем (приблизно 20 %) активно беруть участь у творчих заходах, мають виражену схильність до художнього самовираження, охоче аналізують мистецькі твори, проявляють ініціативу у створенні власних робіт.

Натомість низький рівень спостерігається у 29 % школярів, що вказує на недостатній розвиток емоційно-ціннісного компоненту, невміння сприймати мистецтво як особистісну цінність, брак мотивації до творчої діяльності.



Діаграма 2.1. Рівень розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів при вивченні мистецької освітньої галузі

Отримані результати дають підстави стверджувати, що в сучасній початковій школі процес формування художньо-творчого потенціалу потребує удосконалення. Попри позитивну динаміку в окремих аспектах, спостерігається переважання репродуктивного характеру діяльності на уроках мистецтва, недостатня індивідуалізація та інтеграція мистецьких видів діяльності.

Серед основних причин такого стану можна виділити:

- ✓ недостатню варіативність навчально-методичного забезпечення;
- ✓ орієнтацію на відтворення зразка, а не на самостійне художнє відкриття;
- ✓ слабку інтеграцію мистецьких дисциплін у загальнокультурний контекст освіти;
- ✓ обмежені можливості для самовираження учнів через нестачу часу або технічних засобів [47,с.7].

Наступним напрямом констатувального етапу дослідження стало визначення рівня пізнавальної активності та емоційно-естетичної сприйнятливості учнів молодшого шкільного віку у процесі ознайомлення з творами мистецтва. Цей аспект є надзвичайно важливим, оскільки саме здатність дитини емоційно відгукуватися на художній образ і прагнути до пізнання його змісту виступає базовим чинником розвитку її художньо-творчого потенціалу.

Щоб виявити рівень сформованості емоційно-ціннісного сприймання мистецтва, пізнавальної активності та інтересу учнів до художніх творів у різних видах мистецтва (музиці, образотворчому мистецтві, хореографії, театрі тощо), ми намагались з'ясувати, як молодші школярі реагують на мистецькі твори різних жанрів; визначити рівень їхнього естетичного відчуття та емоційної чутливості; виявити ступінь активності учнів у пізнанні змісту мистецьких творів та проаналізувати зв'язок між емоційним сприйняттям та пізнавальною діяльністю у творчому процесі.

Для вивчення даного аспекту застосовано **комплекс методів**, який включав (Додаток 3):

- ✓ спостереження за діяльністю учнів під час уроків мистецтва (оцінювання за поведінковими та емоційними індикаторами);
- ✓ діагностичні бесіди після перегляду або прослуховування творів мистецтва;
- ✓ аналіз вербальних та невербальних реакцій дітей на художні образи (вираз обличчя, інтонації, коментарі, порівняння, самостійні судження);

✓ міні-тест “Моє враження від мистецтва”, у якому учні вибирали вислови, що найточніше описували їхні почуття після знайомства з певним твором;

✓ оцінювання рівня пізнавальної активності через участь у творчих обговореннях, ігрових завданнях на розпізнавання емоційних відтінків музики чи кольору.

Для аналізу результатів було визначено такі **основні показники**:

❖ **Емоційна чутливість** – здатність емоційно реагувати на художній образ, виявляти співпереживання, інтерес, здивування, радість, захоплення тощо.

❖ **Естетичне сприйняття** – уміння визначати красу, гармонію, емоційно-ціннісні якості мистецьких творів.

❖ **Пізнавальна активність** – прагнення пізнати нове про мистецтво, задавати запитання, висловлювати власну думку щодо змісту твору.

❖ **Інтелектуально-асоціативна діяльність** – уміння встановлювати зв’язки між мистецтвом і власним життєвим досвідом, знаходити аналогії, метафоричні відповідності.

Кожен показник оцінювався за трьома рівнями сформованості [41, с.90]:

Високий – активне виявлення емоцій, глибоке розуміння художнього змісту, зацікавленість у пізнанні.

Середній – вибіркове реагування, загальний інтерес, часткове розуміння художніх образів.

Низький – байдужість або поверхнєве ставлення до мистецького матеріалу, пасивність у пізнавальній діяльності.

Отримані дані засвідчили наявність різних рівнів емоційно-естетичної сприйнятливості та пізнавальної активності серед молодших школярів, які представлені в таблиці 2.3. та гістограмі 2.2.

Аналіз отриманих даних показав, що лише чверть учнів (25%) мають високий рівень розвитку емоційно-естетичної сприйнятливості, який проявляється у щирій захопленості мистецьким процесом, здатності

виражати особистісні судження, емоційно переживати зміст творів. Такі діти зазвичай виявляють активність не лише під час уроків, а й у позакласній мистецькій діяльності.

Таблиця 2.3.

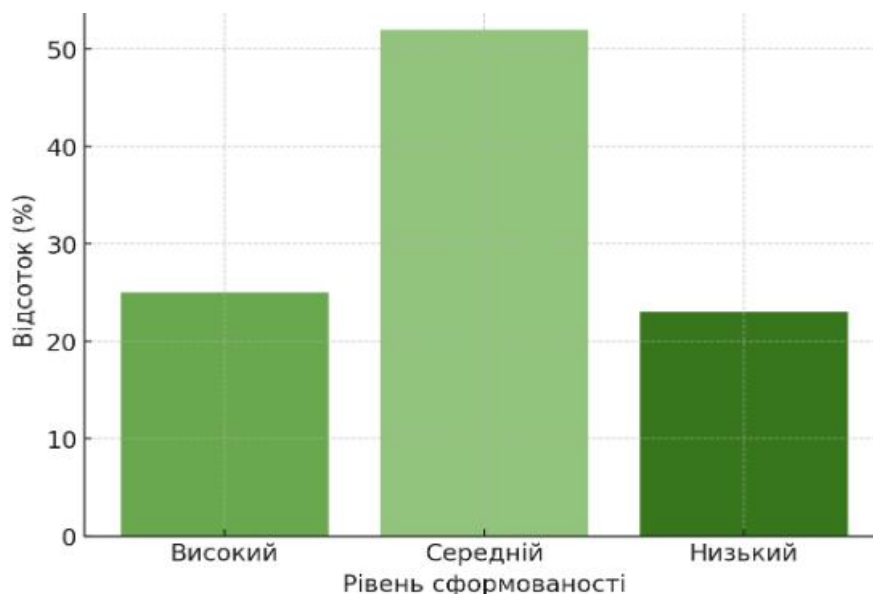
***Рівень сформованості емоційно-естетичної сприйнятливості та
пізнавальної активності молодших школярів***

Рівень сформованості	Відсоток учнів (%)	Характеристика проявів
Високий	25 %	Учні виявляють виражену емоційність, активно обговорюють мистецькі твори, висловлюють власні судження, демонструють глибоке розуміння змісту, охоче беруть участь у творчих завданнях.
Середній	52 %	Учні здебільшого позитивно реагують на мистецтво, але не завжди виявляють пізнавальну ініціативу; розуміння художнього змісту поверхове, реакції стримані.
Низький	23 %	Спостерігається байдужість, відсутність глибоких емоційних реакцій, формальне ставлення до сприйняття мистецтва, обмеженість естетичних оцінок.

Більшість учнів початкової школи, які прийняли участь у дослідженні (понад половина – 52%) перебувають на середньому рівні. Для них характерне вибіркове ставлення до мистецтва: вони позитивно реагують на окремі твори, але не завжди усвідомлюють глибинний зміст художнього образу. Їхня емоційна реакція часто обмежується описом зовнішніх ознак («гарна пісня», «цікавий малюнок»), а пізнавальна активність потребує додаткового стимулювання через педагогічний супровід, запитання, творчі дискусії.

Близько 23% учнів мають низький рівень сформованості емоційно-естетичної чутливості. Такі діти демонструють пасивність, байдужість до

мистецьких творів, часто не вміють визначити власне ставлення до побаченого або почутого. Їхні відповіді короткі, формальні, без глибокого осмислення змісту.



Гістограма 2.2. Рівні емоційно-естетичної сприйнятливості та пізнавальної активності учнів

Порівняння даних за критеріями емоційної чутливості та пізнавальної активності дозволяє стверджувати, що емоційне залучення виступає стимулом для інтелектуальної активності у сфері мистецтва. Учні, які емоційно переживають зміст мистецьких творів, частіше виявляють інтерес до їхнього походження, прагнуть більше дізнатися про авторів, порівнюють мистецькі стилі та образи.

Водночас для значної частини дітей характерне недостатнє усвідомлення ролі мистецтва в особистісному розвитку, що зумовлено обмеженою кількістю інтегрованих видів діяльності на уроках та переважанням репродуктивних завдань.

Щоб комплексно оцінити рівень сформованості емоційно-естетичної сприйнятливості молодших школярів проаналізуємо показники, критерії та рівневі характеристики емоційно-естетичної сприйнятливості мистецьких творів молодшими школярами (див. Додаток А. та таблиця 2.4.)

Таблиця 2.4

**Показники сформованості емоційно-естетичної сприйнятливості
мистецьких творів у молодших школярів**

Критерії	Показники прояву	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Емоційна чутливість	Вираження емоцій, почуттів, здатність співпереживати	Учень активно реагує на твори мистецтва, висловлює глибокі емоції (захоплення, подив, радість, сум); може пояснити свої почуття	Емоційна реакція вибіркова, поверхова; дитина відзначає окремі приємні враження без глибокого осмислення	Емоційна байдужість або пасивність, відсутність щирої реакції на мистецтво
Естетичне сприйняття	Розуміння краси, гармонії, образності твору	Учень здатний визначати естетичну цінність твору, виявляє почуття міри, гармонії, може порівнювати естетичні якості різних творів	Визнає красу твору на інтуїтивному рівні, проте має труднощі з вербалізацією своїх відчуттів	Не помічає естетичних якостей, зосереджується лише на зовнішніх деталях
Пізнавальна активність	Інтерес до змісту мистецтва, прагнення дізнатися нове	Виявляє стійкий інтерес до мистецтва, ставить запитання, прагне розкрити задум автора, шукає	Інтерес проявляється епізодично, переважно у разі зовнішнього стимулювання	Пасивний під час роботи, не ставить запитань, не виявляє пізнавальної ініціативи

Критерії	Показники прояву	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
		додаткову інформацію		
Інтелектуально-асоціативна діяльність	Здатність встановлювати зв'язки між мистецтвом і життєвим досвідом	Активно проводить паралелі між художнім образом і власними переживаннями, розуміє символіку твору	Іноді проводить елементарні аналогії, але не завжди усвідомлює їх зміст	Не встановлює асоціацій, сприймає твір ізольовано, без зв'язку з особистим досвідом
Мотиваційно-ціннісне ставлення до мистецтва	Усвідомлення значущості мистецтва у власному житті	Учень усвідомлює важливість мистецтва для розвитку людини, прагне самовираження через творчість	Має позитивне, але не завжди усвідомлене ставлення до мистецтва	Байдужість або незацікавленість, відсутність ціннісного ставлення

Подані у таблиці 2.4. дані дозволяють зробити висновок, що найвищого розвитку цей компонент набуває тоді, коли емоційна реакція дитини поєднується з активним пізнавальним інтересом, умінням інтерпретувати художній образ і встановлювати його зв'язок із власним життєвим досвідом.

Отже, поєднання емоційної чутливості, естетичного сприйняття та пізнавальної активності є ключовим показником готовності учнів до подальшого розвитку художньо-творчого потенціалу.

Одним із ключових аспектів реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів є здатність застосовувати набуті мистецькі знання, уміння та навички у власній творчій діяльності. Саме на цьому рівні

навчальний процес виходить за межі засвоєння готових знань і переходить у сферу самовираження, ініціативності та самостійного створення художнього продукту [11, с.121].

Важливим завданням констатувального етапу дослідження стало з'ясування рівня розвитку практичних умінь учнів у галузі мистецтва та виявлення особливостей їхнього творчого самовираження в різних видах художньої діяльності – малюванні, співі, декоративно-ужитковій творчості, інсценізації, музично-ритмічних вправах.

В межах дослідження ми прагнули виявити, наскільки ефективно молодші школярі вміють застосовувати теоретичні знання (про художні образи, кольори, ритм, композицію, виразні засоби мистецтва тощо) у власній творчій діяльності, та визначити рівень сформованості таких умінь.

Для об'єктивності оцінювання було виокремлено такі критерії [72]:

- ✓ Уміння переносити теоретичні знання у практичну діяльність.
- ✓ Самостійність і оригінальність творчого задуму.
- ✓ Використання виразних художніх засобів.
- ✓ Уміння емоційно передати зміст у художній формі.

Для узагальнення результатів застосовано три рівні сформованості вмінь:

Рівень	Характеристика проявів
Високий	Учень вільно застосовує здобуті знання у творчій діяльності; робота має оригінальний задум, гармонійну композицію, чітко виражений емоційний зміст; дитина аргументує вибір кольору, форми, теми.
Середній	Учень використовує набуті знання частково; у роботі наявні елементи самостійності, однак відчутна потреба у допомозі вчителя; художні засоби застосовуються не завжди послідовно.
Низький	Учень діє за зразком, не проявляє ініціативи; відсутній усвідомлений задум, робота виконується формально, без глибокого розуміння виразних можливостей мистецтва.

Діагностика проводилася у трьох класах (загалом 84 учні). У процесі аналізу було отримано такі результати (див. таблиця 2.5.):

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості практичних умінь учнів молодшого шкільного віку у галузі мистецтва

Рівень сформованості	Кількість учнів (осіб)	Відсоток (%)
Високий	20	24 %
Середній	46	55 %
Низький	18	21 %

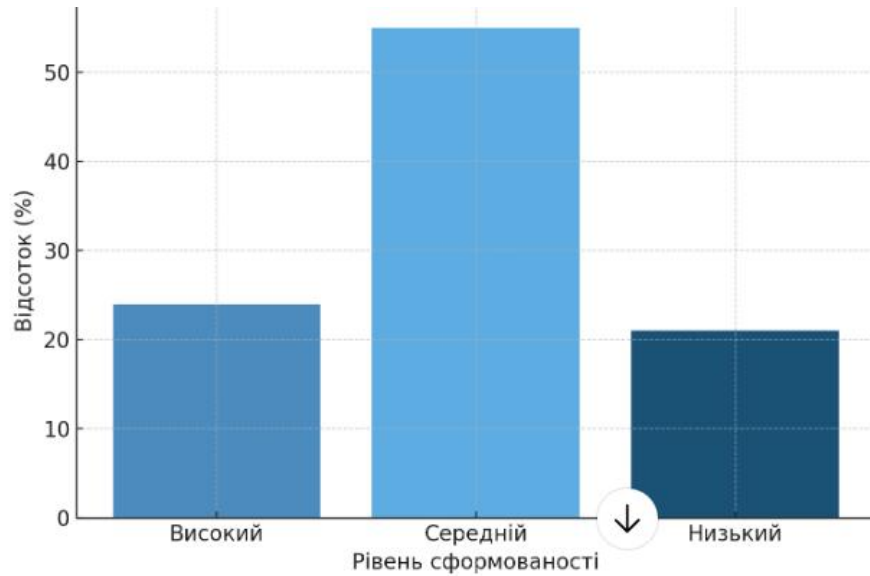
Аналіз результатів показав, що більшість учнів (55 %) продемонстрували середній рівень сформованості вмінь застосовувати художні знання у творчій діяльності. Ці школярі здебільшого правильно використовують базові знання про кольори, форму, ритм, але не завжди виявляють оригінальність і сміливість художнього рішення. Їхня творчість часто має імітаційний характер – діти орієнтуються на запропонований зразок, лише частково вносячи власні елементи.

Близько чверті учнів (24 %) мають високий рівень розвитку художньо-творчих умінь. Такі школярі виявляють яскраву індивідуальність, проявляють інтерес до експериментів з матеріалами, вміють пояснити зміст власної роботи, демонструють гармонійне поєднання кольору та форми, а також уміння виразити настрій і ставлення через художній образ.

Низький рівень (21 %) засвідчує певну пасивність у творчій діяльності. Учні цього рівня переважно копіюють зразки, не виявляють емоційного залучення, мають труднощі у формулюванні задуму. Їхня пізнавальна мотивація недостатньо розвинена, що вимагає спеціальної педагогічної підтримки.

Для більш наочного відображення отриманих результатів та виявлення загальних тенденцій розвитку практичних умінь молодших школярів у галузі

мистецтва було здійснено узагальнення кількісних даних та представлено їх у вигляді гістограми 2.3.



Гістограма 2.3. Рівні сформованості практичних умінь молодших школярів у галузі мистецтва

Побудована гістограма дає можливість чітко простежити співвідношення між учнями з високим, середнім та низьким рівнями сформованості вмінь застосовувати художні знання у творчій діяльності. Візуальний аналіз надає змогу легше оцінити домінуючі тенденції, визначити проблемні зони та окреслити потенційні напрями педагогічної підтримки.

Узагальнюючи отримані дані пропонуємо рівні сформованості вмінь застосовувати художні знання у творчій діяльності молодших школярів (див. Таблиця 2.6.)

Таблиця 2.6

Рівні сформованості вмінь застосовувати художні знання у творчій діяльності молодших школярів

Рівень сформованості	Характеристика рівня	Показники сформованості умінь
Високий	Учень демонструє усвідомлене, самостійне й емоційно забарвлене використання мистецьких знань у творчій діяльності; проявляє	– у роботах відчутна цілісність задуму й образу; – гармонійне поєднання кольору, форми, композиції;

Рівень сформованості	Характеристика рівня	Показники сформованості умінь
	ініціативу, оригінальність мислення, здатність до художнього експерименту.	– уміння аргументувати власний вибір художніх засобів; – вияв емоційності та індивідуального стилю.
Середній	Учень частково переносить набуті знання у практичну діяльність; робота має елементи самостійності, проте часто потребує підтримки вчителя; у творчих завданнях виявляє вибірковість і невпевненість.	– використання художніх знань епізодичне; – спостерігається відтворення окремих прийомів без усвідомлення їх виразних можливостей; – не завжди логічна побудова композиції; – наявна потреба у зовнішньому стимулюванні творчості.
Низький	Учень виконує завдання переважно за зразком; не проявляє ініціативи; має труднощі у створенні власного задуму; не усвідомлює взаємозв'язку між знаннями та творчим процесом.	– робота позбавлена індивідуальності; – використання кольору й форми невиправдане або випадкове; – відсутнє розуміння образного змісту твору; – учень не може пояснити власний творчий вибір.

Отримані результати свідчать, що здатність до творчого застосування знань формується поступово, у міру розвитку когнітивних, емоційних і практичних умінь дитини [70]. Основними чинниками, що стримують розвиток художньо-творчих умінь, є:

-  недостатня кількість інтегрованих творчих завдань, які поєднують різні види мистецтва;
-  переважання репродуктивних методів навчання над творчо-пошуковими;

- ✚ обмежений досвід самостійного експериментування з художніми матеріалами;
- ✚ невміння учнів рефлексувати власну діяльність (усвідомлювати зміст і мету своєї творчості).

Разом із тим, наявність достатньо високого відсотка учнів із середнім рівнем розвитку свідчить про значний потенціал для подальшого формування художньо-творчих здібностей за умови системного педагогічного впливу.

Отже, результати дослідження показали, що рівень умінь молодших школярів застосовувати набуті художні знання у творчій діяльності є переважно середнім. Це вказує на потребу вдосконалення навчального процесу шляхом активного впровадження діяльнісного та компетентнісного підходів, а також розширення спектра інтегрованих видів мистецької діяльності.

Спостереження під час уроків дозволили виокремити декілька тенденцій:

- 1) Учні молодших класів із високою емоційністю позитивно реагують на інтерактивні та ігрові форми роботи, особливо на елементи імпровізації та казкові сюжети.
- 2) Значну роль у формуванні мотивації відіграє постать учителя: діти, педагоги яких створюють атмосферу довіри, партнерства та емоційного піднесення, частіше демонструють високий рівень творчої активності.
- 3) Наявність інтегрованих мистецьких уроків (поєднання музики, малювання, літературного слова) підсилює інтерес учнів, сприяє цілісному емоційно-художньому сприйняттю.

Помітна тенденція до зростання показників із віком учнів. Якщо у 2 класі частка дітей з високим рівнем мотивації становила 28,6%, то у 4 класі – вже 34,5%. Це пояснюється розширенням естетичного досвіду, більшою самостійністю та розумінням цінності мистецтва. Водночас, частка учнів із низьким рівнем залишається відносно стабільною (понад 20%), що свідчить про необхідність індивідуальної корекційної роботи та вдосконалення методики формування інтересу.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що мотиваційно-ціннісне ставлення до мистецтва у більшості молодших школярів сформоване на середньому рівні, що є природним для цього вікового етапу.

Дитина лише починає усвідомлювати цінність мистецтва як засобу пізнання світу та самовираження. Проте саме в цей період важливо створити педагогічні умови для переходу від ситуативного інтересу до стійкої внутрішньої мотивації [76].

Отже, в результаті проведеного дослідження можемо констатувати:

- ❖ Більшість молодших школярів виявляють помірно виражений інтерес до мистецтва, що зумовлено як віковими особливостями, так і педагогічними впливами.
- ❖ Лише третина дітей має високий рівень внутрішньої мотивації, що проявляється у самостійності, ініціативності, позитивному емоційному залученні.
- ❖ Значна частина учнів залишається на середньому рівні, що потребує системної роботи вчителя з формування стійких естетичних цінностей.

Подальша педагогічна діяльність має бути спрямована на збагачення художнього досвіду, формування внутрішніх мотивів творчості та розширення можливостей самовираження учнів у мистецькій діяльності.

2.2. Психолого-педагогічні умови формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів при вивченні мистецької освітньої галузі

Результати проведеного констатувального експерименту засвідчили, що для більшості молодших школярів характерним є середній рівень розвитку художньо-творчого потенціалу, що виявляється у фрагментарності естетичних уявлень, недостатній усвідомленості цінності мистецтва та переважанні зовнішніх мотивів діяльності. Це свідчить про наявність

сприятливого підґрунтя для цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої на активізацію внутрішніх механізмів творчого самовираження.

Ефективність формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів визначається передусім створенням цілісної системи психолого-педагогічних умов, які інтегрують емоційно-ціннісну, когнітивну та діяльнісну сфери особистості дитини. Врахування цих умов дозволяє забезпечити гармонійний розвиток інтересу до мистецтва, формування естетичного смаку та креативних навичок [1,с.9].

Аналіз психолого-педагогічних особливостей розвитку молодших школярів засвідчує, що формування їхнього художньо-творчого потенціалу зумовлене взаємодією низки факторів: емоційних, когнітивних, соціальних, мотиваційних, індивідуальних та культурно-ціннісних (Додаток Б). Кожен із них має свої психологічні прояви й водночас вимагає створення відповідних педагогічних умов. Узагальнити цей взаємозв'язок дає змогу наведена нижче таблиця 2.7.

Таблиця.2.7

Психолого-педагогічні особливості розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів

Фактори розвитку	Психологічні особливості молодшого шкільного віку	Педагогічні умови реалізації творчого потенціалу
Емоційний фактор	Висока емоційність, щирість переживань, чутливість до оцінки дорослих	Створення позитивного емоційного клімату; підтримка й заохочення; ситуація успіху
Когнітивний фактор	Перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; домінування образного мислення у творчій діяльності	Використання завдань з елементами уяви й фантазії; стимулювання пошуку нестандартних рішень; інтеграція знань з різних предметів
Уява та фантазія	Схильність до	Застосування методів

Фактори розвитку	Психологічні особливості молодшого шкільного віку	Педагогічні умови реалізації творчого потенціалу
	створення фантастичних сюжетів, персоніфікацій, поєднання реального і вигаданого	творчого моделювання, ігор-фантазій, художніх імпровізацій
Мотиваційний фактор	Бажання отримати схвалення; орієнтація на зовнішню оцінку; зародження внутрішньої мотивації	Перехід від зовнішніх стимулів до внутрішньої зацікавленості; підтримка самостійності; створення умов для самовираження
Соціальний фактор	Потреба у взаємодії з ровесниками, схильність до колективної діяльності	Використання групових і колективних творчих проєктів; організація співпраці «учень – учень», «учень – учитель»
Індивідуальні задатки та здібності	Різний рівень художніх і творчих проявів у дітей; індивідуальна неповторність	Індивідуалізація навчання; можливість вибору виду творчої діяльності; розвиток сильних сторін учня
Культурно-ціннісний фактор	Потреба у знайомстві з мистецькими зразками, орієнтація на цінності, які передають дорослі	Залучення до культурного досвіду через мистецькі твори; інтеграція традицій та сучасних практик; приклад учителя як носія творчості

Отже, розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів є результатом комплексної дії психологічних особливостей та педагогічних впливів. Системний підхід до врахування зазначених факторів дозволяє створити сприятливе освітнє середовище, у якому дитина не лише набуває мистецьких знань та навичок, а й формує креативне мислення, віру у власні можливості й готовність до самореалізації. Таким чином, педагогічна діяльність повинна поєднувати врахування індивідуальних потреб учня з

організацією колективної творчої роботи, що забезпечує цілісність процесу розвитку особистості [80].

Проведений експеримент дозволив виявити реальний стан розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів і засвідчив потребу у створенні сприятливих педагогічних умов, які забезпечать перехід від зовнішньої мотивації до внутрішньої, від репродуктивної до креативної діяльності. До таких умов належать:

1. Забезпечення позитивного емоційно-ціннісного середовища навчання молодших школярів

Вчені І. Ганзевич, Т. Кожевнікова підкреслюють, що емоції є рушійною силою будь-якої творчої діяльності. У молодшому шкільному віці саме емоційне залучення дитини до мистецтва стає умовою появи естетичного інтересу. Створення доброзичливої атмосфери, де дитина відчуває радість від участі у творчому процесі, сприяє розкриттю її індивідуальності, зменшує страх перед помилкою, активізує уяву та ініціативність [18,с.15].

З педагогічного погляду, позитивний емоційний клімат формується через:

- ❖ використання інтерактивних форм (творчі ігри, художні імпровізації, рольові вистави);
- ❖ застосування прийому «ситуації успіху» (О. Борисова), коли навіть незначне досягнення дитини визнається та підтримується [12,с.77];
- ❖ педагогічну емпатію – здатність учителя розуміти емоційний стан учня та регулювати навчальну взаємодію.

Дослідженням доведено, що одним із провідних чинників формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів є створення позитивного емоційно-ціннісного середовища навчання, у якому дитина відчуває психологічний комфорт, підтримку та довіру з боку вчителя й однокласників. Саме атмосфера доброзичливості, емоційної відкритості та естетичного задоволення стає тим ґрунтом, на якому розвивається потреба у творчому

самовираженні, формується інтерес до мистецтва, емоційна сприйнятливість і креативна активність.

Позитивна емоційна атмосфера – це не лише присмний фон навчання, а важливий психологічний чинник розвитку особистості. Згідно з дослідженням О. Калашнікова, В. Кондратова дитина розвивається повноцінно лише тоді, коли відчуває безумовну прийнятність, підтримку і можливість вільно виражати власні почуття. У молодшому шкільному віці емоційна сфера є провідною, а тому ставлення до мистецької діяльності часто визначається не змістом завдання, а тим, які емоції вона викликає у дитини [32,с.24].

Дослідження О. Кульчицька підкреслюють, що саме емоційна забарвленість діяльності створює основу для мотиваційного підґрунтя навчання. Якщо дитина відчуває емоційне піднесення, інтерес, натхнення, то активізується мислення, уява, пам'ять, формується стан внутрішньої готовності до творчості. Емоційно-позитивне середовище сприяє появі відчуття безпеки, що знижує страх помилки і стимулює до експериментування з художніми матеріалами, формами і способами вираження [37,с.43].

Створення такого середовища на уроках мистецтва за Л. Масол. О. Гайдамакою, Е. Белкіною, О. Калініченко, І. В. Руденко передбачає цілеспрямовану педагогічну діяльність, яка охоплює кілька ключових напрямів [51]:

Емоційна підтримка з боку вчителя. Учитель мистецтва має виступати фасилітатором творчого процесу – не суддею, а співтворцем, який підтримує ініціативу дитини, цінує кожну спробу самовираження. Позитивна емоційна реакція вчителя (похвала, схвалення, доброзичлива порада) є важливим чинником зростання впевненості у власних силах.

Створення ситуацій успіху. Відповідно до концепції В. Сухомлинського, «радість успіху – це те джерело, з якого дитина черпає силу для подолання труднощів». Ситуації успіху допомагають дитині повірити у власні

можливості, формують позитивну самооцінку, підсилюють мотивацію до подальшої творчості. Навіть мінімальні досягнення повинні помічатися і схвалюватися педагогом [51].

Використання ігрових і діяльнісних форм навчання. Гра, імпровізація, творчі вправи, інтерактивні методи – усе це сприяє розкриттю емоційного потенціалу дітей. Такі форми діяльності дозволяють учням відчувати свободу дії, зануритися у процес, отримати естетичне задоволення від створеного образу чи музичного фрагменту [54].

Естетичне оформлення освітнього простору. Навчальне середовище повинно бути естетично привабливим: кольорова гама, наявність виставкових робіт, елементів музики, живопису, декоративного мистецтва. Сам простір класу має надихати, створювати відчуття краси і гармонії, пробуджувати уяву та інтерес до мистецтва [80, с.147].

Емоційно насичене спілкування. Педагогічне спілкування має ґрунтуватися на принципах емпатії, доброзичливості, взаємоповаги. Учитель, який демонструє емоційну культуру, стає для дітей прикладом чутливості, естетичності й людяності.

Позитивне емоційне середовище не лише стимулює активність, а й сприяє формуванню ціннісного ставлення до мистецтва. Емоції допомагають дитині не просто бачити художній твір, а проживати його – співпереживати героям, відчувати красу, гармонію, драматизм, колірні відтінки, музичні ритми. Саме через емоційне включення відбувається формування естетичних смаків і моральних орієнтирів [67, с.24].

Згідно з концепцією естетичного виховання (Г. Локарева, Н. Миропольської, Ю. Блудової), художньо-естетичний розвиток неможливий без емоційного залучення. Тому завдання педагога – не лише навчити дитину аналізувати твір, а й створити умови для емоційного співпереживання. Для цього варто використовувати художні розповіді, слухання музики з емоційним коментарем, створення асоціативних образів, виконання ролей у театралізованих сценках тощо [43; 52; 10].

Позитивний емоційний клімат у класі створює передумови для розвитку внутрішньої мотивації. Дитина починає творити не заради оцінки чи похвали, а з власного бажання – тому що творчість приносить задоволення, дозволяє пережити радість самовираження. У такому середовищі школяр охоче експериментує з кольорами, звуками, формами, не боїться помилитися, а отже, переходить від репродуктивної до креативної діяльності.

Важливо, що емоційно-позитивне середовище забезпечує інтеграцію емоційної, інтелектуальної та діяльнісної сфер особистості. Творчість стає не лише способом вираження почуттів, а й засобом пізнання світу [67]. Таким чином, уроки мистецтва набувають не лише навчально-виховного, а й терапевтичного значення.

За результатами дослідження пропонуємо структуру позитивного емоційно-ціннісного середовища у мистецькій освіті (див. таблицю 2.8.)

Таблиця 2.8

Структура позитивного емоційно-ціннісного середовища у мистецькій освіті молодших школярів

Компонент середовища	Змістова характеристика	Прояв у навчально-творчій діяльності	Очікувані результати для учня
Емоційний компонент	Забезпечує психологічний комфорт, доброзичливу атмосферу, позитивний настрій на уроках мистецтва.	Використання ігор, творчих вправ, художніх імпровізацій; заохочення, схвалення, створення ситуацій успіху.	Відчуття радості від творчості, упевненість у власних силах, емоційна відкритість.
Мотиваційний компонент	Формує внутрішню мотивацію до творчої діяльності, інтерес до мистецтва, потребу	Залучення учнів до вибору теми, техніки, виду творчої роботи; акцент на процес, а не лише результат.	Зростання пізнавальної активності, стійкий інтерес до мистецтва, прагнення до

Компонент середовища	Змістова характеристика	Прояв у навчально-творчій діяльності	Очікувані результати для учня
	у самовираженні.		творчих пошуків.
Естетичний компонент	Орієнтує на сприйняття краси у творах мистецтва, у власній діяльності та навколишньому світі.	Естетизація освітнього простору; використання музики, кольору, візуальних образів; аналіз художніх творів.	Розвиток естетичного смаку, художньої чутливості, здатності до емоційного переживання прекрасного.
Соціальний компонент	Забезпечує атмосферу співпраці, взаємоповаги, толерантності, спільної творчості.	Колективні творчі проєкти, обговорення, взаємооцінювання, підтримка ініціатив однолітків.	Розвиток комунікативних умінь, почуття спільності, взаєморозуміння, відповідальності у творчому процесі.

Подана структура відображає багатокomпонентну природу емоційно-ціннісного середовища, яке виступає базовою умовою для реалізації художньо-творчого потенціалу учнів. Гармонійне поєднання емоційного, мотиваційного, естетичного й соціального компонентів забезпечує цілісність мистецького розвитку, уможлиблює формування позитивного ставлення до мистецтва, а також сприяє особистісному зростанню молодшого школяра.

Отже, позитивне емоційно-ціннісне середовище є необхідною психолого-педагогічною умовою розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів. Воно створює атмосферу довіри, радості, відкритості до світу мистецтва, у якій дитина здатна проявити свою індивідуальність, виявити креативні здібності, пережити естетичне задоволення від власної діяльності.

Формування такого середовища потребує системної педагогічної роботи, що передбачає [67]:

- ❖ гуманістичне ставлення до особистості учня;
- ❖ педагогіку підтримки та ситуацій успіху;
- ❖ використання ігрових і творчих методів;
- ❖ естетизацію навчального простору;
- ❖ розвиток емоційної культури самого вчителя.

Саме у такому емоційно насиченому контексті мистецька освіта виконує свою головну місію – відкриває дитині шлях до світу краси, духовності та самотворення.

2. Використання діяльнісно-ігрових методів навчання на уроках мистецької освітньої галузі в початковій школі.

У сучасній педагогіці ігрова діяльність розглядається як природна форма пізнання світу дитиною. Саме через гру молодші школярі засвоюють художні образи, проявляють фантазію, ініціативу, прагнення до самостійності. Включення ігрових елементів у мистецькі завдання сприяє переходу від пасивного сприймання до активного творення [68].

Однією з провідних психолого-педагогічних умов формування художньо-творчого потенціалу учнів початкової школи є застосування діяльнісно-ігрових методів навчання, які поєднують пізнання, емоції та творчість у єдиному освітньому процесі. В основі цього підходу лежить положення про те, що дитина молодшого шкільного віку пізнає світ через активну діяльність та гру, які є її природними формами самовираження і засобом гармонійного розвитку [69].

Проаналізуємо підґрунтя діяльнісно-ігрового підходу. Психолого-педагогічні дослідження (В. Богута, О. Грушко, В. Лихвар, І. Лихвар) доводять, що саме в грі дитина реалізує свій внутрішній потенціал, моделює життєві ситуації, розвиває здатність до уяви, рефлексії, емоційного співпереживання. Гра створює умови для переходу від зовнішніх дій до внутрішнього плану мислення, стимулює розвиток креативності, допомагає формувати довільність поведінки та уваги [11; 19; 40].

Для молодших школярів мистецька діяльність, збагачена ігровими прийомами, стає емоційно забарвленою, мотивуючою і розвивальною. Вона сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню естетичного досвіду, художнього бачення, творчого самовираження.

Діяльнісно-ігрові методи у мистецькій освіті базуються на принципах активності, самостійності, емоційної включеності та практичного досвіду. Вони передбачають організацію навчального процесу через творчі завдання, проблемно-пошукові ситуації, колективну взаємодію [40].

Уроки мистецтва, побудовані на таких методах, поєднують ігрову мотивацію з пізнавальною метою. Діти не просто виконують завдання – вони стають співтворцями художнього процесу, переживають естетичну насолоду від власних відкриттів і результатів. Приклади основних типів ігор, які можуть бути покладені в основу вивчення мистецької освітньої галузі подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Основні типи діяльнісно-ігрових методів у мистецькій освіті

Тип ігрової діяльності	Приклади застосування на уроках мистецтва	Розвивальний потенціал
Рольові ігри	«Художня галерея», «Майстерня художника», «Концертний зал», «Казкова виставка».	Формують емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, сприяють естетичній емпатії та уяві.
Ігри-драматизації	Інсценування українських пісень, легенд, музичних казок, художніх сюжетів.	Розвивають емоційний інтелект, акторські здібності, комунікативність.
Ігри-змагання	«Художній батл», «Відгадай мелодію», «Кольоровий марафон», «Мистецький квест».	Стимулюють пізнавальну активність, підвищують мотивацію, розвивають увагу та мислення.
Ігри-фантазування	Створення фантастичних істот, нових кольорів, мелодій, образів	Формують креативність, дивергентне мислення, здатність до імпровізації.

Тип ігрової діяльності	Приклади застосування на уроках мистецтва	Розвивальний потенціал
	природи.	
Ігри-співтворчості	Колективне створення колажу, спільної картини, хореографічної композиції.	Розвивають навички співпраці, емпатію, відповідальність і колективну креативність.

В додатках запропонували узагальнюючу таблицю «Структура діяльнісно-ігрового підходу у мистецькій освітній галузі в початковій школі» (див.Додаток В).

Застосування ігрових методів у мистецькій освітній галузі створює умови для реалізації творчого потенціалу кожної дитини [80]. Гра перетворює навчання на емоційно насичений процес, у якому знання стають особистісно значущими. Вона формує мотиваційно-ціннісну основу творчості, забезпечуючи плавний перехід від зовнішнього зацікавлення до внутрішнього прагнення творити. Вважаємо доцільними такі прийоми: «музичне малювання», «драматизація картини», «створи продовження мелодії», «відтвори настрій кольором» тощо. Вони дозволяють поєднати слухові, зорові, моторні та емоційні канали сприймання, формуючи комплексну художню активність дитини.

Діяльнісно-ігровий підхід також сприяє синтезу когнітивного, емоційного й соціального досвіду, що є ключовим у формуванні цілісної художньої особистості. Завдяки активним ігровим формам учні розвивають уміння бачити красу у звичних речах, експериментувати з матеріалами, інтерпретувати художні образи, висловлювати власне ставлення до мистецтва [19].

Складовими ефективного впровадження діяльнісно-ігрових методів при вивченні мистецької освітньої галузі визначено:

-  *Організація освітнього середовища, що сприяє свободі вибору, творчій ініціативі та емоційному комфорту.*

-  *Змістова насиченість навчання, у якому кожне завдання має художньо-естетичний зміст і розвиває уяву.*
-  *Підтримка індивідуального стилю учня, визнання його унікальності у творчому самовираженні.*
-  *Використання мультимедійних і цифрових інструментів, що розширюють можливості ігрової діяльності (інтерактивні квести, мистецькі вікторини тощо).*
-  *Педагогічна майстерність учителя, який виступає не лише організатором, а й партнером у творчому процесі.*

Таким чином, діяльнісно-ігрові методи навчання виступають важливим чинником розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів, оскільки вони поєднують навчання з емоційною радістю, пізнання – із самовираженням, а знання – із творчістю. Їх використання сприяє формуванню активної, ініціативної, креативної особистості, здатної до художнього мислення, естетичного переживання та самостійної творчої діяльності.

3. Індивідуалізація творчого розвитку учнів на уроках мистецтва.

Мистецька освітня галузь у початковій школі зорієнтована на розкриття унікального творчого потенціалу кожної дитини. Індивідуалізація навчання виступає не лише засобом підвищення ефективності освітнього процесу, а й ключовою умовою формування художньо-творчої індивідуальності молодшого школяра, яка проявляється у здатності мислити нестандартно, емоційно реагувати на мистецтво, створювати власний художній продукт [6].

Відповідно до концепції Нової української школи, кожен учень має право на розвиток власного потенціалу, виходячи зі своїх можливостей, темпу пізнання, емоційного досвіду й потреб. Саме у мистецьких видах діяльності – малюванні, музиці, танці, театралізації – ці індивідуальні особливості проявляються найяскравіше, адже мистецтво апелює до внутрішнього світу дитини, її емоцій, почуттів, фантазії [59].

Індивідуалізація творчого розвитку полягає у пристосуванні змісту,

форм і методів навчання до індивідуальних особливостей кожного учня – його художнього досвіду, типу мислення, емоційної чутливості, рівня розвитку уяви, мотивації та пізнавальної активності.

Учитель мистецтва має виступати модератором творчого процесу, який не нав'язує готових рішень, а сприяє самостійному пошуку, підтримує навіть найменші прояви оригінальності [36, с.116].

Індивідуалізація не означає ізоляції чи поділу дітей за здібностями, – навпаки, вона передбачає створення умов для вияву різних форм творчості, у яких кожен учень може бути успішним: один – у колористиці, інший – у композиції, третій – у музичному ритмі чи сценічній виразності.

Основні напрями реалізації індивідуалізації при вивченні мистецької освітньої галузі:

Діагностика індивідуальних особливостей учнів. Першим кроком є визначення рівня розвитку художніх умінь, типу мислення (візуально-образного, музично-ритмічного, символічного тощо), емоційної чутливості, пізнавальної активності. Такі діагностичні спостереження допомагають учителю планувати індивідуальні траєкторії творчого зростання, визначати зони найближчого розвитку [37].

Диференціація змісту та методів навчання. Важливо добирати завдання різної складності, варіативності та стилістичної спрямованості. Наприклад, під час теми «Пейзаж» одні учні працюють над передачею кольору, інші – над ритмом композиції, інші – створюють абстрактні образи. Така різнорівнева подача матеріалу сприяє реалізації творчих можливостей кожного учня без перевантаження чи відчуття неуспіху [6].

Надання можливості вибору. Одним із дієвих шляхів індивідуалізації є створення ситуацій вибору – техніки, теми, матеріалів, способу вираження, партнерів по роботі. Коли дитина самостійно обирає, як і що створювати, формується відповідальність за власний результат, посилюється внутрішня мотивація та відчуття творчої свободи.

Індивідуальні консультації та підтримка. Учитель має приділяти

увагу не лише оцінюванню кінцевого результату, а й підтримці індивідуального стилю. Важливо підкреслювати сильні сторони кожної роботи, створювати ситуації успіху, давати особистісно орієнтовані коментарі, що надихають дитину до подальших спроб і пошуку власного художнього голосу.

Інтеграція особистого досвіду учнів у творчий процес. Діти повинні мати можливість звертатися до власних емоційних спогадів, вражень, сімейних історій – це робить творчість глибоко особистісною. Наприклад, теми типу «Мій настрій у кольорі» або «Музика мого дня» стимулюють внутрішній діалог дитини з власним досвідом.

Науковці В. Доротюк, О. Калашнікова, В. Кондратова визначають психологічні аспекти індивідуалізації творчості. Психологічна основа індивідуалізації – визнання унікальності кожного учня, його неповторності як особистості та творця [29,с.10; 32,с.25].

Дослідження (В. Барко, А. Тютюнников, В. Моляко, О. Музика) підкреслюють, що розвиток творчих здібностей відбувається лише за умови внутрішньої зацікавленості та емоційної безпеки. Тому важливо створити атмосферу довіри, психологічного комфорту та відкритості, де дитина не боїться помилок чи порівнянь, а сприймає мистецтво як простір для самопізнання. Учитель виступає не критиком, а співтворцем, що стимулює позитивну самооцінку та віру у власні сили [7; 55].

Вважаємо, що в межах дослідження важливо визначити форми та методи індивідуалізованого мистецького навчання молодших школярів:

- Творчі майстерні та мініпроекти, у яких учні працюють над власною темою чи ідеєю.
- Персональні арт-портфоліо, що фіксують динаміку розвитку кожної дитини.
- Гнучкі форми оцінювання (вербальна підтримка, самооцінювання, взаємооцінювання).
- Диференційовані творчі завдання: «на вибір», «за інтересом», «за

технікою виконання».

- Індивідуальні та парні консультації в процесі роботи над проєктом.
- Арт-педагогічні технології (музична терапія, казкотерапія, кольоротерапія) – як засоби особистісного самовираження.

Вважаємо, що використання таких форм і методів реалізації індивідуалізації при вивченні мистецької освітньої галузі в початковій школі сприятимуть [66]:

1. Розвиток самостійності й ініціативності у художньо-творчій діяльності.
2. Формування усвідомлення власного творчого стилю та естетичних уподобань.
3. Підвищення впевненості у власних силах і внутрішньої мотивації до творчості.
4. Розвиток емоційного інтелекту та здатності до самооцінки.
5. Формування ціннісного ставлення до мистецтва як до засобу самопізнання і самореалізації.

Дослідженням доведено, що однією з провідних умов ефективного розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі є індивідуалізація навчання, що передбачає визнання унікальності кожної дитини, її неповторного творчого досвіду, темпу розвитку, мотиваційних потреб і способів пізнання. У межах Нової української школи цей підхід набуває особливого значення, адже саме через мистецтво дитина отримує можливість виявити себе, розкрити внутрішній світ і власне бачення краси [80].

Індивідуалізація творчого розвитку у мистецькій освіті базується на гуманістичних і діяльнісних принципах, що спрямовують педагога не лише на передачу художніх знань, а й на створення умов для самостійного пошуку, експериментування та емоційного самовираження учнів. У цьому контексті важливо забезпечити педагогічну підтримку, варіативність методів, свободу вибору художніх засобів і форм роботи, що відповідають віковим,

когнітивним та емоційним особливостям дітей.

Запропонована нижче модель відображає поетапний процес становлення індивідуального творчого розвитку молодших школярів – від адаптаційного етапу (емоційно-мотиваційного залучення) до рівня усвідомленої творчої самореалізації. Кожен рівень характеризується власною системою принципів, методів і очікуваних результатів, що у комплексі забезпечують поступове зростання художньо-творчої активності, самостійності та індивідуального стилю учня.

Таблиця 2.10

Модель індивідуалізації творчого розвитку учнів у мистецькій освіті

Рівень індивідуалізації	Провідні принципи	Методи та форми роботи	Очікувані результати
1. Початковий (адаптаційний)	– принцип емоційної безпеки; – принцип позитивної мотивації; – принцип доступності та підтримки	– спостереження за індивідуальним і особливостями учнів; – створення ситуацій успіху; – використання ігрових та емоційно забарвлених завдань; – короткі творчі вправи за зразком	– формування позитивного ставлення до мистецтва; – пробудження інтересу до творчості; – виникнення почуття впевненості у власних силах
2. Розвивальний (пошуково-творчий)	– принцип варіативності; – принцип урахування індивідуального	– виконання варіативних завдань («на вибір»); – творчі міні-	– розвиток умінь самостійного вибору засобів художньої виразності;

Рівень індивідуалізації	Провідні принципи	Методи та форми роботи	Очікувані результати
	темпу та стилю навчання; — принцип стимулювання самостійності	проекти; — індивідуальні консультації; — робота в парах і групах за інтересами	— формування індивідуального стилю творчої діяльності; — підвищення внутрішньої мотивації
3. Творчо-рефлексивний (самовираження)	— принцип самореалізації; — принцип рефлексивності; — принцип співтворчості учня і вчителя	— персональні арт-портфоліо; — участь у виставках, шкільних мистецьких подіях; — самооцінювання творчих робіт; — творче експериментування (змішування технік, стилів, жанрів)	— становлення художньо-творчої індивідуальності; — розвиток критичного мислення та здатності до рефлексії; — формування усвідомленого ціннісного ставлення до мистецтва

Запропонована модель демонструє поетапний перехід від емоційно-мотиваційного залучення до самостійного художнього самовираження. На кожному рівні учитель забезпечує педагогічну підтримку, варіює методи та надає простір для самостійного вибору. Такий підхід сприяє поступовому формуванню творчої суб'єктності учня, його здатності до осмисленої та індивідуальної мистецької діяльності [15,с.3].

4. Інтеграція мистецьких видів діяльності в освітній процес Нової української школи.

Однією з провідних методологічних основ Нової української школи є інтегративний підхід. У межах мистецької освітньої галузі інтеграція проявляється у взаємопроникненні різних видів мистецтв – музики, образотворчого мистецтва, літератури, хореографії, театральної гри в єдиний цілісний освітній процес. Такий підхід збагачує художній досвід учнів, сприяє формуванню цілісного світогляду, розвиває асоціативне мислення й емоційну чутливість. Така інтеграція відповідає сучасним тенденціям розвитку компетентнісної освіти, орієнтованої не лише на засвоєння знань, а й на розвиток здатності учня мислити творчо, емоційно реагувати, створювати власний художній продукт і осмислювати його цінність [34].

Інтеграція у мистецькій освіті розглядається як поєднання різних видів мистецтв, що дозволяє розкрити перед дитиною цілісну картину світу, відчувти взаємозв'язки між музикою, кольором, рухом, словом і образом.

Завдяки цьому створюється багатовимірний простір, у якому кожен учень має змогу вільно переходити від сприймання до творення, від емоції – до усвідомленого художнього узагальнення.

Інтеграція при вивченні мистецької освітньої галузі в початковій школі сприяє [42]:

- ✓ розвитку синтетичного мислення, здатності бачити явище у різних художніх площинах;
- ✓ формуванню емоційної чутливості, вмінню відчувати єдність музичних, візуальних і словесних образів;
- ✓ стимулюванню інтересу до мистецтва через новизну, багатоплановість і взаємопроникнення жанрів;
- ✓ активізації творчої ініціативи учня у процесі створення власного міжвидового мистецького продукту (пісня + малюнок; пластична композиція + поетичний текст тощо).

Концепція Нової української школи визначає мистецьку освіту як важливий засіб розвитку ключових компетентностей молодших школярів: креативності, емоційного інтелекту, комунікації, уміння працювати в

команді [59].

Інтеграція різних мистецьких дисциплін реалізується через [42]:

- ❖ інтегровані уроки мистецтва (поєднання музики та образотворчого мистецтва, музики та літератури, театрального й візуального мистецтва);
- ❖ тематичні мистецькі проєкти, у яких учні створюють власний спільний творчий продукт;
- ❖ інтегровані тижні мистецтв, що об'єднують різні види діяльності (виставки, міні-вистави, концерти, арт-перформанси);
- ❖ міжпредметні зв'язки мистецтва з іншими галузями (мовно-літературною, природничою, громадянською тощо).

Такі форми дають змогу молодшим школярам не лише оволодіти базовими художніми знаннями, а й пережити унікальний емоційно-творчий досвід, що має глибоке виховне значення.

З точки зору психології творчості, інтеграційна діяльність активізує одразу кілька сфер психічного розвитку дитини [34]:

- емоційну (викликає естетичні переживання, створює позитивний фон для творчості);
- інтелектуальну (стимулює асоціативне мислення, уяву, здатність до узагальнення);
- волюву (сприяє формуванню наполегливості, здатності доводити творчу ідею до кінця);
- соціальну (розвиває комунікацію, вміння співпрацювати у спільній творчій діяльності).

Таким чином, інтеграція видів мистецтва має комплексний вплив на особистісний розвиток молодшого школяра, формуючи не лише художні здібності, а й емоційну культуру, соціальну компетентність, відчуття гармонії та краси.

Для успішної реалізації інтеграційного підходу вчителя початкової школи необхідно:

Розробляти інтегровані навчальні програми і завдання, що базуються

на спільній тематиці (наприклад, «Краса природи», «Світ дитинства», «Моя країна в кольорі і звуці») [75].

Забезпечувати варіативність методів і засобів навчання – використання міжвидових асоціацій, мистецьких аналогій, мультимедійних технологій, елементів імпровізації.

Створювати умови для креативного самовираження учнів, коли діти можуть обирати форми представлення власної творчої ідеї (пісня, танець, малюнок, колаж, поетичний текст).

Формувати партнерську взаємодію між учителем і учнем, засновану на довірі, спільному пошуку й творчому діалозі.

Інтеграція мистецьких видів діяльності виступає не лише методичним прийомом, а системоутворюючим принципом сучасної мистецької освіти, що забезпечує цілісний розвиток особистості [34]. Завдяки інтеграції у дитини формується комплексне естетичне сприйняття світу, зростає її впевненість у власних творчих можливостях, активізується емоційно-ціннісна сфера. Саме в умовах інтегрованого підходу учень переходить від пасивного спостереження до активного художнього творення, від сприймання – до усвідомленого самовираження, що є ключовою метою формування художньо-творчого потенціалу у Новій українській школі [42].

Для цілісності пропонуємо узагальнену таблицю «Модель інтеграції мистецьких видів діяльності в освітній процес Нової української школи», яка відображає системність і практичну спрямованість цього процесу (див.табл.2.11).

Таблиця 2.11.

Модель інтеграції мистецьких видів діяльності в освітньому процесі

НУШ

Компоненти інтеграції	Форми реалізації	Засоби інтеграції	Очікувані результати
1. Змістовий компонент	- Інтегровані уроки	- Єдина тематична лінія уроку;	- Формування цілісного

Компоненти інтеграції	Форми реалізації	Засоби інтеграції	Очікувані результати
Об'єднання навчального матеріалу з різних мистецьких дисциплін навколо спільних тем, ідей, образів.	мистецтва; - Тематичні тижні мистецтв; - Міжпредметні проєкти.	- Інтермедіальні технології (поєднання музики, візуального мистецтва, руху, театру); - Використання цифрових мистецьких застосунків.	художнього світогляду учнів; - Поглиблення розуміння взаємозв'язку між видами мистецтв; - Зростання інтересу до творчої діяльності.
2. Діяльнісний компонент Організація навчання через практичну взаємодію учнів із різними видами мистецької діяльності.	- Художньо-творчі майстерні; - Креативні лабораторії; - Колективні та індивідуальні творчі проєкти.	- Використання методів театралізації, музичного імпровізування, художнього моделювання; - Інтерактивні платформи для мистецької творчості.	- Розвиток креативного мислення та уяви; - Формування навичок командної взаємодії; - Зростання самостійності та ініціативності.
3. Емоційно-ціннісний компонент Спрямованість навчання на емоційне переживання художнього змісту та особистісну значущість мистецької діяльності.	- Естетичні бесіди; - Мистецькі імпровізації; - Рефлексивні кола вражень.	- Використання музичних і візуальних стимулів для створення емоційного настрою; - Застосування казкотерапії, арт-терапії, кольоротерапії.	- Підвищення емоційної чутливості й емпатії; - Формування естетичного смаку; - Позитивне ставлення до мистецької діяльності.
4. Соціокультурний компонент Залучення дітей до	- Мистецькі свята й фестивалі; - Екскурсії до	- Використання культурних символів, народних мотивів, сучасних художніх	- Формування культурної ідентичності учнів;

Компоненти інтеграції	Форми реалізації	Засоби інтеграції	Очікувані результати
культурних традицій і сучасних мистецьких тенденцій.	музеїв, театрів, галерей; - Онлайн-зустрічі з митцями.	тенденцій; - Залучення родинного мистецького досвіду.	- Розвиток поваги до мистецької спадщини; - Розширення культурного світогляду.

Отже, реалізація зазначених психолого-педагогічних умов забезпечує цілісний розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів. Вона сприяє переходу від репродуктивного типу діяльності до творчого самовираження, від зовнішньої мотивації – до внутрішньої, від засвоєння знань – до формування особистісного ставлення до мистецтва. Саме у такому середовищі дитина не лише опановує мистецькі компетентності, але й формується як творча, духовно багата особистість, здатна до естетичного сприймання світу й самореалізації.

2.3. Методичні рекомендації реалізації художньо-творчого потенціалу у процесі вивчення мистецької освітньої галузі

Сучасна мистецька освітня галузь в умовах Нової української школи орієнтована не лише на оволодіння учнями певним обсягом знань, умінь і навичок, а насамперед – на формування в них здатності до творчого самовираження, емоційного сприйняття світу, усвідомлення власної індивідуальності через художньо-естетичну діяльність [59]. Реалізація художньо-творчого потенціалу учнів початкової школи є важливою складовою їхнього особистісного розвитку, адже саме в цей період формується образне мислення, емоційна чутливість, здатність до естетичної оцінки навколишнього світу.

Ефективність розвитку творчого потенціалу учнів залежить від того, наскільки педагог уміє організувати навчально-виховний процес як живий, натхненний простір мистецької комунікації, де знання й технічні навички стають не самоціллю, а засобом розкриття внутрішнього світу дитини [77]. Методичні рекомендації, подані нижче, спрямовані на окреслення шляхів і прийомів реалізації художньо-творчого потенціалу учнів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі з урахуванням її інтегративного характеру.

1. Орієнтація на особистісно-творчий підхід у навчанні мистецтва

Однією з провідних методичних умов є впровадження особистісно орієнтованого навчання, яке забезпечує врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її емоційного стану, художнього досвіду та рівня розвитку творчої уяви. Учитель виступає не як контролер знань, а як партнер, фасилітатор і наставник, який створює умови для самовираження учня через художню діяльність.

Важливим є використання таких методів, як:

- ✓ метод художньої асоціації – стимулювання учня до вільних асоціацій у процесі сприймання творів мистецтва;
- ✓ метод емоційного занурення – створення ситуацій співпереживання та естетичного відгуку;
- ✓ метод творчих завдань відкритого типу, що передбачає різні шляхи вирішення художньої проблеми (наприклад, створення власного варіанта ілюстрації, мелодії чи сценічної мініатюри).

Особистісно-творчий підхід дозволяє враховувати внутрішню мотивацію учня, його прагнення до самостійного пошуку художніх рішень, що є базою для формування стійкого інтересу до мистецької діяльності [41].

2. Інтеграція видів мистецтв як основа розвитку художнього мислення

Інтегрований підхід у мистецькій освіті є потужним засобом активізації творчого мислення молодших школярів. Синтез музики, образотворчого мистецтва, хореографії, театралізації, літературного слова створює умови для комплексного естетичного впливу на особистість дитини [34].

Методично доцільним є впровадження інтегрованих уроків за спільною тематикою («Пори року в мистецтві», «Музика кольору», «Світ у ритмі руху» тощо), під час яких учні мають змогу порівнювати, аналізувати, знаходити спільні художні образи в різних видах мистецтва. Такий підхід забезпечує розвиток:

- ❖ асоціативно-образного мислення;
- ❖ здатності до порівняння, узагальнення;
- ❖ уміння бачити цілісну картину художнього світу.

Інтеграція мистецтв також сприяє розвитку міжпредметних компетентностей – пізнавальної, комунікативної, соціальної, інформаційної, адже мистецтво виступає як засіб пізнання світу в єдності його культурних, моральних і духовних вимірів [42].

3. Емоційно-ціннісне середовище як умова саморозкриття учня

Створення позитивного емоційного мікроклімату на уроках мистецтва є ключовою умовою для розкриття творчого потенціалу. Саме атмосфера доброзичливості, підтримки, довіри та щирості стимулює дітей до самовираження, формує впевненість у власних можливостях.

Педагог має виступати не лише як викладач, а й як організатор художнього спілкування, який спонукає до обміну враженнями, спільного обговорення творів, колективного створення художніх продуктів. У цьому контексті важливими є [80]:

- застосування музичних і візуальних стимулів, що викликають позитивні емоції;
- організація рефлексивних моментів («Як я почувався під час створення малюнка?», «Який настрій передає музика?»);
- створення ситуацій успіху, що підкріплюють віру дитини у власні здібності.

Емоційно-ціннісний компонент виступає підґрунтям для формування у школярів естетичних почуттів, емоційної відкритості, гуманістичного світогляду.

4. Ігрова діяльність як засіб стимулювання творчості

Ігрові методи мають особливе значення у навчанні мистецтва, адже саме гра відповідає віковим особливостям молодших школярів, забезпечує природний інтерес до навчання, знімає психологічну напругу та сприяє розкриттю уяви.

Ефективними формами є:

- ✚ рольові ігри («Музичний художник», «Мандрівка в музей», «Таємниця кольорів»);
- ✚ творчі імпровізації (створення рухів під музику, малювання під звуки природи);
- ✚ художні майстерні (створення спільного колажу, пісні, театральної сцени).

Такі методи дозволяють перевести пізнавальну активність учнів у площину емоційного й особистісного переживання, формують здатність до самостійних творчих дій і колективної взаємодії.

5. Використання сучасних цифрових і міжмедійних технологій

У контексті цифрової трансформації освіти особливу роль відіграє впровадження інтермедіальних технологій у мистецьке навчання. Застосування мультимедійних презентацій, інтерактивних платформ, віртуальних музеїв, онлайн-галерей, а також створення власних цифрових продуктів (відео, цифрових колажів, анімацій) сприяє розвитку медіаграмотності та розширює можливості художнього самовираження.

Такі засоби дозволяють:

- урізноманітнити сприйняття художнього матеріалу;
- поєднати традиційні й сучасні види творчості;
- забезпечити інклюзивність і доступність навчання.

Інтермедійний підхід особливо ефективний у розвитку міжчуттєвих асоціацій (зорових, слухових, тактильних), що активізує креативне мислення та здатність бачити взаємозв'язки між різними формами мистецтва [43].

6. Педагогічна підтримка індивідуальних творчих траєкторій

Кожна дитина має власну динаміку творчого розвитку, тому важливим завданням учителя є забезпечення умов для індивідуалізації навчання. Методично доцільно впроваджувати диференційовані завдання, які передбачають вибір рівня складності або виду мистецької діяльності відповідно до інтересів і здібностей учня.

Педагогічна підтримка передбачає:

- систематичне спостереження за творчими проявами дітей;
- надання індивідуальних консультацій і порад;
- організацію портфоліо творчих досягнень, що стимулює самооцінку та рефлексію учнів.

Завдяки такому підходу учень відчуває значущість власної діяльності, розвиває відповідальність за результати праці, формується як творча, самодостатня особистість.

7. Співпраця з родиною як фактор розвитку творчості

Сім'я є важливим середовищем підтримки дитячої творчості. Успіх художнього розвитку багато в чому залежить від того, наскільки батьки залучені до мистецького життя дитини. Учителю доцільно організовувати спільні творчі заходи: виставки, концерти, родинні майстерні, тематичні свята, які посилюють взаємозв'язок школи і сім'ї.

Такі форми не лише підвищують мотивацію дітей, а й формують у батьків естетичну культуру, усвідомлення значення мистецтва у розвитку дитини. Вони сприяють створенню спільного виховного простору «школа – родина – культура» [38].

Сучасна мистецька освіта у контексті Нової української школи спрямована не лише на передачу знань про мистецтво, а насамперед на розвиток особистості, здатної до творчого самовираження, естетичного сприйняття світу й емоційно-ціннісного ставлення до культурних явищ. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває створення *цілісної методичної системи*, яка забезпечує реалізацію художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі інтегрованого мистецького навчання [39].

Запропонована модель ґрунтується на особистісно орієнтованому, діяльнісному, компетентнісному та інтегративному підходах, що дозволяє гармонійно поєднати емоційно-ціннісний, когнітивний і практично-творчий аспекти мистецької діяльності.

Структурно-логічна побудова моделі охоплює такі складові:

Цільовий компонент, який визначає мету – формування й реалізацію художньо-творчого потенціалу учнів через активну мистецьку діяльність.

Змістовий компонент, що передбачає добір мистецьких тем, інтегрованих завдань і творчих проєктів, спрямованих на розвиток креативності та естетичного досвіду.

Діяльнісний компонент, який включає використання різноманітних форм роботи: інтегрованих уроків, художніх майстерень, творчих лабораторій, ігрових технологій.

Мотиваційно-емоційний компонент, що створює позитивне середовище, стимулює інтерес до мистецтва, формує потребу в самовираженні.

Результативно-оцінювальний компонент, який фіксує рівень сформованості художньо-творчого потенціалу, аналізує досягнення учнів і визначає подальші напрями їхнього розвитку.

Отже, методична система виступає як цілісна педагогічна конструкція, де взаємопов'язані всі елементи – від цілей до результатів, від емоційного залучення до самореалізації особистості. Її впровадження сприяє гармонійному поєднанню навчання, виховання та розвитку, забезпечуючи умови для становлення творчої, духовно багатой особистості молодшого школяра.

Методична ефективність досягається за умови:

- орієнтації на особистісно-творчий розвиток дитини;
- інтеграції видів мистецтв у навчання;
- створення емоційно-ціннісного середовища;
- застосування діялісно-ігрових форм роботи;

- використання сучасних цифрових інструментів;
- підтримки індивідуальної творчої траєкторії учня;
- активної співпраці з родиною та культурним середовищем.



Отже, реалізація художньо-творчого потенціалу учнів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі потребує системного підходу, який охоплює поєднання психологічних, педагогічних та культурних чинників.

Саме така педагогічна стратегія дозволяє перетворити уроки мистецтва на простір натхнення, духовного зростання й самореалізації кожної дитини, що повністю відповідає ідеалам Нової української школи.

Висновки до другого розділу

У ході проведеного дослідження було з'ясовано, що формування та реалізація художньо-творчого потенціалу молодших школярів є складним, багаторівневим процесом, який потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, психологічного супроводу та створення сприятливих умов у мистецькій освітній галузі в початковій школі.

Результати констатувального експерименту (підрозділ 2.1) засвідчили, що рівень розвитку художньо-творчих здібностей, пізнавальної активності й емоційно-естетичної сприйнятливості учнів початкових класів загалом перебуває на середньому рівні. Це вказує на наявність значного потенціалу, який може бути реалізований за умови впровадження інноваційних форм мистецького навчання, інтеграції видів художньої діяльності та активізації особистісної зацікавленості дітей у творчому самовираженні.

У підрозділі 2.2 визначено та обґрунтовано психолого-педагогічні умови ефективного розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів, серед яких провідними є:

створення позитивного емоційно-ціннісного середовища навчання, що сприяє внутрішній мотивації до творчості;

використання діяльнісно-ігрових методів навчання, які активізують естетичну уяву, пізнавальний інтерес і практичну активність учнів;

індивідуалізація творчого розвитку на основі урахування особистісних схильностей, темпу, інтересів і рівня мистецької підготовки;

інтеграція мистецьких видів діяльності (музичної, візуальної, театральної, хореографічної), що забезпечує цілісне художнє сприйняття та розширює креативний досвід школярів.

Підрозділ 2.3 присвячено розробці методичних рекомендацій реалізації художньо-творчого потенціалу учнів, які спрямовані на побудову системи мистецької освіти відповідно до ідей Нової української школи. Запропонована методична система поєднує цільовий, змістовий, діяльнісний,

мотиваційно-емоційний та результативно-оцінювальний компоненти, що забезпечує цілісність і практичну ефективність педагогічного впливу.

Отже, результати дослідження доводять, що реалізація художньо-творчого потенціалу молодших школярів можлива лише за умови комплексного підходу, який інтегрує психолого-педагогічні, методичні та мистецько-естетичні засади навчання. Ефективне поєднання емоційно-ціннісного досвіду, пізнавальної активності й художньо-творчої діяльності сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню її естетичного світогляду, самовираженню та духовному збагаченню.

Таким чином, визначені педагогічні умови та методичні рекомендації створюють науково обґрунтоване підґрунтя для подальшого вдосконалення мистецької освіти в початковій школі та забезпечують поступовий перехід від сприйняття мистецтва до його творення, від навчання – до творчості.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу всебічно розкрити особливості реалізації художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі й обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу в контексті сучасних освітніх трансформацій. На основі теоретичного аналізу, вивчення психолого-педагогічних чинників та узагальнення методичних підходів було доведено, що розвиток художньо-творчого потенціалу дітей є одним із ключових завдань початкової освіти, що відповідає концепції Нової української школи, компетентнісному підходу, потребам особистісного становлення та вимогам сучасного суспільства.

У першому розділі було обґрунтовано, що художньо-творчий потенціал молодшого школяра є багатокомпонентним утворенням, яке інтегрує біоенергетичні, психоенергетичні, інтелектуально-інформаційні та мотиваційно-діяльнісні складові. Він визначається здатністю дитини сприймати й інтерпретувати мистецькі образи, генерувати власні художні рішення, застосовувати уяву, фантазію, сенсорний досвід та образне мислення. Наукові джерела засвідчують, що у молодшому шкільному віці спостерігається інтенсивний розвиток уяви, сенсорної чутливості, емоційної сфери, що створює сприятливе підґрунтя для формування творчих проявів. Також доведено, що саме мистецька освітня галузь виконує функцію каталізатора креативності, оскільки забезпечує простір для самовираження, збагачує емоційно-ціннісний досвід і сприяє розвитку художнього мислення.

У другому розділі було здійснено аналіз стану розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі. Дослідження дало можливість виявити низку характерних особливостей і проблем: недостатній рівень сформованості художньо-образного мислення в частини учнів; домінування репродуктивних методів навчання у практиці окремих учителів; обмеженість можливостей для індивідуальної творчої самореалізації дітей; недостатній рівень диференціації

й варіативності завдань у мистецьких видах діяльності. Водночас спостерігається значний потенціал розвитку, який може бути реалізований за умов створення розвивального освітнього середовища, збагачення мистецького досвіду учнів, залучення їх до різних технік і форм творчості.

У ході теоретико-методичного аналізу встановлено психолого-педагогічні умови, що забезпечують формування художньо-творчого потенціалу молодших школярів. До провідних умов належать:

- *цілеспрямоване формування сенсорної культури, образного мислення та візуальної пам'яті дітей;*

- *створення емоційно підтримувального освітнього середовища, яке сприяє розвитку уяви та ініціативності;*

- *особистісно орієнтована взаємодія вчителя й учня, що передбачає визнання індивідуального стилю творчості дитини;*

- *варіативність змісту навчання, застосування інтегрованих мистецьких методик, креативних технік, міжвидової та міждисциплінарної взаємодії;*

- *стимулювання мотивації до творчої діяльності через ситуації успіху, заохочення експериментування, створення умов для практичного застосування художніх умінь.*

Практичні аспекти дослідження висвітлено у підрозділі, де обґрунтовано методичні рекомендації щодо реалізації художньо-творчого потенціалу учнів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі. Запропоновано комплекс педагогічних дій, які забезпечують ефективний розвиток творчих здібностей: використання різноманітних художніх технік (фротаж, монотипія, колаж, змішані техніки), впровадження інтерактивних форм групової творчості, застосування проєктних технологій, робота з емоційно-ціннісними художніми враженнями, опора на ідеї національного культурного контексту.

Загалом результати дослідження підтверджують, що художньо-творчий потенціал молодших школярів є не лише природною передумовою, а й важливою складовою їхнього особистісного розвитку. Його цілеспрямоване

формування сприяє розвитку емоційного інтелекту, креативності, рефлексії, умінь самовираження та комунікації, формує здатність до естетичного сприймання світу й осмислення власного досвіду. У сучасних умовах ці якості є невід'ємними компонентами життєвої компетентності, які забезпечують адаптивність, самостійність і готовність до творчого перетворення реальності.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що реалізація художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі вивчення мистецької освітньої галузі можлива лише за умови комплексного поєднання теоретичних засад, психологічних механізмів розвитку, організаційно-методичного забезпечення та особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії. Отримані результати мають не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки можуть бути використані вчителями початкової школи, методистами, педагогами-організаторами мистецької діяльності для підвищення ефективності навчального процесу та розвитку творчої особистості дитини, яка здатна до самовираження, самопізнання та повноцінної участі у культурному житті суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина* № 5, 2000. С.8-13.
2. Аніщенко О.В., Комаровська О. А. Словник мистецьких термінів. Херсон : «Стар». 2016. 19 с.
3. Антипець В.П., Артюх М.С. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 125. С. 279-282.
4. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*. Житомир: Видавництво ім. І. Франка, 2012. С.14-41.
5. Антонович Є. А. Художні техніки в школі. К.: ІЗМН, 2001. 312 с.
6. Барко В. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навально-виховному процесі. К., 2000. 85 с.
7. Барко В.І., Тютюнников А.Н. Як визначити творчі здібності дитини? Київ: Україна. 2011. 47 с.
8. Бех І.Д. Виховання особистості: навчальний посібник / 7-е вид., перероб. і доп. Київ: Либідь, 2018. 848 с.
9. Білан О., Дуткевич Т. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 428 с.
10. Блудова Ю. О. Художньо-естетичне виховання як один з основних чинників гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 40. 2015. С. 64-70.
11. Богута В. М. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі мистецької діяльності. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, № 23, 2020. С. 121-127.

12. Борисова О. О. Формування творчих здібностей молодших школярів. К. 2004. 120 с.
13. Бублій О. А. Розвиток творчих здібностей учнів. *Нива знань*, №3, 2005. С.30-32.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 слів /за ред. В.Т. Бусела. Київ: Перун, 2017. 1728 с.
15. Волегова Н. Р. Нестандартні техніки образотворчого мистецтва, як засіб розвитку дитини. *Мистецтво в школі* №5. 2001.С. 3-6.
16. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академія, 2016. 616 с.
17. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів. Х.: Вид. група «Основа». 2005. 112 с.
18. Ганзевич І., Кожевнікова Т. Разом малюємо – мовлення активізуємо. *Палітра педагога*. № 2. 2018. С. 13-18.
19. Грушко О.В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності: *Автореф. дис. канд. пед. наук*: 13.00.09. Київ. 2005. 20 с.
20. Данько Н.П., Кондратюк С.М., Павлушенко Н.М. Методи мистецької освіти молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 9 (93). С. 268-278.
21. Дворак І. О. Педагогічні умови сприймання різних видів і жанрів образотворчого мистецтва. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Наук.-метод. зб. Слов'янськ. Вип.15. 2002. С. 246-249.
22. Деленко В. Нестандартні прийоми малювання як засіб активізації творчого самовираження дошкільників. 2015. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/>
23. Демченко І. І. В. О. Сухомлинський про творчий розвиток молодших школярів через образотворче мистецтво. *Рідна школа*, № 12.2002. С.18-19.
24. Демченко І. Творчий розвиток молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Рідна школа*. 2002. №6. С.62-64.

25. Демчук М. Нетрадиційні техніки. *Палітра педагога*. №3. 2001. С. 22-25.
26. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF2>
27. Дитячий малюнок як предмет наукового дослідження: історіографічний огляд . *Артклас*. № 3-4. 2013. С. 10-15.
28. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав. 2004. 351 с.
29. Доротюк В.І. Індивідуальна своєрідність творчо обдарованої дитини. *Обдарована дитина*. №5. 2015. С. 10-11.
30. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремін. К. : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
31. Кабши І. Ю. Розвиток художніх здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Психологія*, №3. С.18-22.
32. Калашнікова О., Кондратова В. Методичні аспекти викладання мистецтва в 1 класі. *Мистецтво та освіта*. № 1 (71). 2014. С. 24-28.
33. Карашук О.В. Інноваційні технології як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Генезум*, 2021. URL: <https://genezum.org/library/innovaciyni-tehnologii-yak-zasib-rozvytku-tvorchyhzdibnostey-molodshyh-shkolyariv>
34. Кізілова Г.О., Шулько О.А. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2020. 152 с.
35. Кондратова В., Шлеєнкова Т. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*. № 2. 2012. С. 45-50.
36. Криворучко Ю. М. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. №6. 2007. С.116-121.

37. Кульчицька О. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. *Обдарована дитина*. № 1. 2007. С. 42-44.

38. Литвиненко С. А. Малювання як засіб розвитку творчості молодших школярів. Запоріжжя. 2005. С. 79-83.

39. Литвиненко С.А. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Короленка. Серія : Педагогічні науки*. Полтава. Вип. 3 (50). 2016. С. 215-219.

40. Лихвар В.Д., Лихвар І.І. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності. *Вісник ХДАДМ* № 1. 2010. С. 131-134

41. Ліхницька Л.М., Старовойт Л.В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, Випуск 67. 2021. С.85-93.

42. Лобова О.В. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 1 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Школяр, 2018. 144 с.

43. Локарева Г.В. Художньо-естетична інформація як педагогічна проблема. Запоріжжя: ЗДУ, 2021. 256с.

44. Малюнок як форма творчої активності дитини. *Артклас*. 2013. № 3-4. С.83-86.

45. Мандзій П. О. Вплив образотворчого мистецтва на інтелектуальний розвиток учнів. К.: Наук. світ. 2021. 245 с.

46. Мартинюк І. О. Творчий потенціал і самореалізація особистості. *Психологія і педагогіка життєтворчості*. Київ [б. в.], 2006. 792 с.

47. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво і освіта*. Вип. № 1. 2004. С. 7.

48. Масол Л.М., Гайдамака О.В., Колотило О.М. Мистецтво: підручник для 1-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2018. 144 с.

49. Масол Л.М., Гайдамака О.В., Колотило О.М. Мистецтво: підручник для 3-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2021. 128 с.

50. Мідріган Д. Розвиток творчих здібностей молодших школярів нетрадиційними техніками у мистецтві / (наук.керівник доц.Предик А.А). *Тези доповідей студентської наукової конференції Чернівецького національного університету* (16–17 травня 2025 року). Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. 197с.

51. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів/ Л. Масол. О. Гайдамака, Е. Белкіна, О. Калініченко, І. В. Руденко. Х. : Веста : Ранок. 2006. 256 с.

52. Миропольська Н.Є. Естетичне і художнє: логіка педагогічного взаємозв'язку. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук*: збірник наукових праць. Київ-Запоріжжя, 2001. Вип. 21. С. 274-278.

53. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія. за ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина. 2006. 224с.

54. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. № 8. 2004. С. 1-4.

55. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Видавництво «Рута», 2006. 320 с.

56. Нечипоренко К. П. Розвиток інтелектуально-творчих умінь учнів у навчально-виховному процесі початкової школи. *Початкова школа*. № 11. 2012. С. 55-58.

57. Обертас Т.С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*. №1(45). 2014. 65 с.

58. Образотворче мистецтво: енцикл. ілюстр. слов. - довід. Уклад. А.В. Пасічний. К. : Факт. 2007. 675 с.

59. Онопрієнко О. В., Софій Н. З., Найда Ю. М., Большакова І. О., Пристінська М. С. Нова українська школа: poradnik для вчителя/За заг. ред. НМ Бібік. Київ: Літера, 2018. С.24-25.

60. Опалюк О. М. Особливості використання нетрадиційних технік образотворчого мистецтва на уроках малювання в допоміжній школі. *Актуальні питання корекційної освіти* (педагогічні науки): Вип. 7. у 2 Т./ за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, Т.2. 2016. С. 263-272.

61. Опанасюк О. П. Художній образ: структурна феноменологія і типологія форм. Дрогобич: Коло. 2004. 318 с.

62. Побірченко О. Розвиток художньо-творчого потенціалу в майбутніх педагогів-художників. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 12, 2015. https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2015/12_2/24.pdf

63. Половіна О.А. Педагогічний супровід образотворчої діяльності дітей: розширюємо можливості, збагачуємо досвід. *Вихователь-методист дошкільного закладу* №9. 2016. С.45-50.

64. Полякова Л. Нетрадиційні техніки малювання – стимул до творчості. *Вихователь-методист*. № 8. 2013. С. 43-50.

65. Пометун О.І. Інтерактивні технології, теорія і методика. Київ. 2008. 94 с.

66. Предик А.А., Мідріган Д.М. Впровадження інтермедіальних технологій при вивченні мистецької освітньої галузі в початковій школі *Дошкільна і початкова освіта в євроінтеграційному та національному вимірах*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 15 квітня 2025 р. (електронне видання). Суми: ФОП Цьома С.П., 2025. 257 с.

67. Прокопенко Л. Головні складові розвивального середовища. *Палітра педагога*. № 4. 2004. С. 24-25.

68. Рагозіна В. Вчимося творити у митців: методика художньо-творчої діяльності дитини. *Мистецтво та освіта*. № 1(79). 2016. С. 24-29.

69. Рибалко Л. А. Графічні техніки та їх можливості: методичні рекомендації для художніх шкіл. Київ: ІНК ОС . 2006. 20 с.
70. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. К. 2002. 270 с.
71. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К. : Генеза. 2002. 368 с.
72. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. К.: Міленіум. 2006. 346с.
73. Станіславська Г.П. Розвиток творчих здібностей школярів. Тернопіль: Навчальна книга « Богдан» 2007. 64 с.
74. Сухомлинський В.О. Про виховання творчого мислення в учнів молодшого шкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного інституту*. Вип. III. Умань. 1997. С. 74-78.
75. Типові освітні програми для 1-2 та 3-4 класів закладів загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>
76. Томашевський В.В. Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. *Автореф. дисерт. канд. пед. наук.*: 13.00.09 – Криворізький держ. пед. універ. Кр. Ріг, 2002. 20с.
77. Третяк Т. М. Прояви творчого потенціалу учнів у науково-технічній творчості. *Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості* : монографія / авт. кол., наук. керівник В. О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2008. 208 с.
78. Химич А.Ф. Види і типи ліній. Виразальні можливості ліній. *Мистецтво в школі*. № 6 (90). 2016. С. 20-23.
79. Храмова-Баранова О. Л., Куколь С. Є. Становлення і розвиток монотипії як засобу графічної виразності у мистецтві. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*: Зб. наук. праць. Харків: ХДАДМ, №6. 2016. С.37-41.
80. Шмельова Т.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного світосприймання в молодших

школярів. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 50. Педагогічні науки.* 2010. С.147-150.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії та показники оцінювання рівня сформованості художньо-творчого потенціалу

Критерій	Показники	Характеристика рівнів
Мотиваційно-ціннісний	Інтерес до мистецтва, бажання творити, емоційне залучення, самотійність у виборі творчих засобів	Високий – стійкий інтерес, ініціатива; середній – ситуативна активність; низький – байдужість
Когнітивний	Знання про мистецтво, розуміння художніх образів, уміння аналізувати твори	Високий – усвідомлене використання знань; середній – часткове застосування; низький – фрагментарність
Операційно-діяльнісний	Уміння створювати художні образи, використання технік, творчі рішення	Високий – оригінальність, самотійність; середній – відтворення за зразком; низький – шаблонність
Емоційно-рефлексивний	Естетичні почуття, уміння оцінювати власну та чужу творчість	Високий – виражена емоційність, рефлексія; середній – часткове розуміння; низький – байдужість

**Фактори – Психологічні особливості – Педагогічні умови розвитку
художньо-творчого потенціалу молодших школярів**

Фактори розвитку	Психологічні особливості молодшого шкільного віку	Педагогічні умови реалізації творчого потенціалу
Емоційний фактор	Висока емоційність, щирість переживань, чутливість до оцінки дорослих	Створення позитивного емоційного клімату; підтримка й заохочення; ситуація успіху
Когнітивний фактор	Перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; домінування образного мислення у творчій діяльності	Використання завдань з елементами уяви й фантазії; стимулювання пошуку нестандартних рішень; інтеграція знань з різних предметів
Уява та фантазія	Схильність до створення фантастичних сюжетів, персоніфікацій, комбінацій реального і вигаданого	Застосування методів творчого моделювання, ігор-фантазій, художніх імпровізацій
Мотиваційний фактор	Бажання отримати схвалення; орієнтація на зовнішню оцінку; зародження внутрішньої мотивації	Поступовий перехід від зовнішніх стимулів до внутрішньої зацікавленості; підтримка самостійності; створення умов для самовираження
Соціальний фактор	Потреба у взаємодії з ровесниками, схильність до колективної діяльності	Використання групових і колективних творчих проєктів; організація співпраці «учень – учень», «учень – учитель»
Індивідуальні задатки та здібності	Різний рівень художніх і творчих проявів у дітей; індивідуальна неповторність	Індивідуалізація навчання; надання можливості обирати вид творчої діяльності; розвиток сильних сторін учня
Культурно-ціннісний фактор	Потреба у знайомстві з мистецькими зразками, орієнтація на цінності, які передають дорослі	Залучення до культурного досвіду через мистецькі твори, інтеграція традицій та сучасних практик; приклад учителя як носія творчості

**Структура діяльнісно-ігрового підходу у мистецькій освітній галузі
в початковій школі**

Компонент	Змістова характеристика	Педагогічні прийоми та форми роботи	Очікувані результати для учня
Мотиваційно-цільовий	Формування позитивного ставлення до мистецької діяльності через гру, зацікавлення результатом, переживання успіху	- Вступні ігри-налаштування; - Казкові сюжети уроку; - Ситуації творчого виклику	- Виникнення внутрішньої мотивації до участі у творчій діяльності; - Прагнення до самовираження
Діяльнісний	Організація активної мистецької діяльності, що передбачає взаємодію, експериментування, створення продукту творчості	- Ігрові вправи з музики, ритму, кольору; - Творчі рольові та дидактичні ігри; - Моделювання художніх ситуацій	- Активна участь у процесі навчання; - Здатність самостійно знаходити художні рішення
Комунікативний	Забезпечення партнерської взаємодії між учителем і дітьми, створення атмосфери співтворчості	- Колективні творчі ігри; - Ігрові завдання у групах; «Художні дебати», обговорення творчих рішень	- Розвиток комунікативних навичок; - Відчуття себе частиною творчого колективу
Емоційно-ціннісний	Виклик естетичних переживань, підтримка позитивних емоцій через гру, мистецтво, рух, колір	- Музично-емоційні ігри; - Елементи арт-терапії; - Рефлексивні ігри після творчої діяльності	- Емоційне залучення у мистецький процес; - Позитивне ставлення до мистецтва і власної творчості
Рефлексивний	Усвідомлення учнями власного досвіду, оцінка результатів творчої діяльності	- Ігрові ситуації саморефлексії («Моя роль у грі», «Що я відчував»); - Обговорення художніх рішень; - Портфоліо творчих робіт	- Формування вміння оцінювати власну діяльність; - Розвиток емоційного інтелекту та самооцінки

Анкета для учнів 2–4 класів

(Мета: визначити рівень мотиваційно-ціннісного ставлення до мистецтва)

Шановний учню

Обери відповідь, яка найбільше тобі підходить.

1. Чи подобається тобі урок «Мистецтво» / «Образотворче мистецтво»?

- ☐ Дуже подобається
- ☐ Частково подобається
- ☐ Не подобається

2. Чи любиш ти малювати, ліпити або створювати аплікації вдома?

- ☐ Так, часто
- ☐ Іноколи
- ☐ Майже ніколи

3. Як ти почуваєшся, коли виконуєш творче завдання?

- ☐ Мені дуже цікаво
- ☐ Буває по-різному
- ☐ Мені нецікаво

4. Як ти ставишся до участі в творчих конкурсах, виставках, гуртках?

- ☐ Із задоволенням беру участь
- ☐ Беру участь, якщо просять
- ☐ Уникаю участі

5. Що тобі найбільше подобається в мистецтві?

(можна обирати кілька варіантів)

- ☐ Малювання
- ☐ Музика
- ☐ Ліплення
- ☐ Перегляд картин/відео

☐ Інше (вкажи) _____

6. Чи виникають у тебе власні ідеї щодо того, що намалювати чи створити?

☐ Часто

☐ Іноді

☐ Майже ніколи

7. Коли ти дивишся на картини чи слухаєш музику, ти...

☐ Відчуваю емоції, переживання

☐ Просто дивлюсь / слухаю

☐ Мені це нецікаво

Додаток Д

Карта спостереження за художньо-творчою діяльністю учня

Мета: оцінити пізнавальну активність, емоційно-естетичну сприйнятливність та творчі вміння.

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
<i>Мотивація до творчості</i>	Проявляє ініціативу, активно працює	Працює за вказівкою	Пасивний, уникає роботи
<i>Пізнавальна активність</i>	Ставить запитання, шукає дод. інформацію	Інколи виявляє цікавість	Не виявляє інтересу
<i>Емоційна реакція на мистецтво</i>	Чітко висловлює почуття, відгукується на мистецькі образи	Емоції помірні	Відсутність емоцій
<i>Креативність</i>	Оригінальні ідеї, творчий підхід	Дотримується зразка	Механічне копіювання
<i>Самостійність</i>	Сам планує роботу	Потребує часткових підказок	Потребує постійної допомоги

Анкета для вчителів початкової школи

Мета: визначити педагогічні умови, які впливають на розвиток художньо-творчого потенціалу учнів.

1. Як Ви оцінюєте рівень загальної мотивації учнів до творчої діяльності?

- ☐ Високий
- ☐ Середній
- ☐ Низький

2. Які труднощі найчастіше виникають у дітей під час творчих завдань?

- ☐ Недостатність умінь
- ☐ Невпевненість
- ☐ Відсутність ідеї
- ☐ Брак часу
- ☐ Інше _____

3. Чи вистачає у школі матеріалів/ресурсів для практичних мистецьких робіт?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

4. Які методи роботи стимулюють творчість учнів найбільше?

- ☐ Ігрові технології
- ☐ Інтегровані уроки
- ☐ Проєктна діяльність
- ☐ Візуальні стимули (картини, відео)
- ☐ Робота в групах
- ☐ Інше _____

5. На Вашу думку, що найбільше перешкоджає розвитку художньо-творчого потенціалу?

- ☐ Перевантаженість програм
- ☐ Недостатня індивідуалізація
- ☐ Мала кількість часу на мистецтво
- ☐ Недостатня мотивація учнів
- ☐ Інше _____

Карта експертного аналізу дитячих творчих робіт

Мета: оцінити творчий продукт за критеріями художньо-творчого потенціалу.

Критерій	Опис	Рівні
Оригінальність задуму	Уміння створити власну ідею, а не копіювати	високий / середній / низький
Виразність образу	Передача настрою, емоцій, характеру	високий / середній / низький
Композиція та колір	Гармонійність, цілісність, стиль	високий / середній / низький
Технічне виконання	Акуратність, володіння матеріалами	високий / середній / низький
Самостійність	Чи потребує постійної допомоги	висока / часткова / відсутня

Інструментарій дослідження емоційно-естетичної сприйнятливості та пізнавальної активності молодших школярів

Для визначення рівня емоційно-естетичної чутливості, інтересу до мистецтва та пізнавальної активності учнів було застосовано комплекс діагностичного інструментарію, до якого увійшли як вербальні, так і невербальні методи, що дозволяють фіксувати реальні прояви художньо-творчої активності дітей.

1. Спостереження (структуроване педагогічне спостереження)

Мета: оцінити емоційні та поведінкові реакції під час взаємодії з мистецтвом.

Фіксувалися показники:

- ✓ вираз обличчя, міміка, невербальні реакції;
- ✓ жести, поведінкова активність;
- ✓ готовність висловлювати враження;
- ✓ інтерес до деталізації художнього образу;
- ✓ реакція на кольори, музику, сюжет.

Карта спостереження включала такі позиції:

- «Активно реагує на твір мистецтва»;
- «Описує власні почуття»;
- «Порівнює образи»;
- «Ставить запитання»;
- «Виявляє ініціативу у творчому завданні».

2. Діагностична бесіда після знайомства з твором мистецтва

Мета: виявити глибину емоційного переживання та рівень усвідомлення художнього змісту.

Приблизні запитання:

- «Що тебе найбільше вразило у цій картині/музиці/історії?»
- «Який настрій має цей твір? Чому ти так думаєш?»
- «Який момент був найцікавішим?»

- «Про що хотів сказати художник?»
- «Які кольори/звуки ти запам'ятав?»

3. Міні-тест «Моє враження від мистецтва»

(для учнів 2–4 класів, у формі вибору відповідей або позначення смайликами)

Приклади тверджень:

- ❖ Мені було цікаво слухати/дивитись.
- ❖ Я хочу дізнатися більше про цей твір.
- ❖ Я запам'ятав(ла) найбільше...
- ❖ Цей твір викликав у мене (радість, здивування, сум, страх, спокій...).

Мета: визначити рівень емоційного резонансу та ціннісного ставлення.

4. Завдання на асоціативно-образне мислення

Наприклад:

- «Яким кольором ти намалював би музику?»
- «Що нагадує тобі цей пейзаж?»
- «Яка історія прихована за цією картиною?»

Фіксується:

- ✓ оригінальність відповідей;
- ✓ широта асоціативного ряду;
- ✓ здатність створювати метафору.

5. Аналіз творчих робіт учнів

Мета: оцінити здатність відображати емоційний зміст твору у власній художній діяльності.

Критерії аналізу:

- композиційна цілісність;
- виразність кольорових рішень;
- оригінальність образу;
- відповідність художньому завданню;
- наявність емоційно-ціннісного ставлення.

6. Опитувальник інтересів «Що мені подобається у мистецтві?»

- Мені подобається малювати/слухати музику/дивитись вистави.
- Я люблю брати участь у творчих конкурсах.
- Я хочу навчитися малювати краще.
- Мистецтво допомагає мені... (висловити емоції, заспокоїтись, мріяти).

Тип відповідей: «Так/іноді/ні», або 3-бальна шкала.

7. Інтерактивні міні-вправи для діагностики пізнавальної активності

«Знайди на картині...»

«Відчуй ритм» (реакція на музику через рух або малюнок)

«Заверши мелодію кольором»

«Кольорова історія» (створення сюжету за естетичним стимулом)