

Міністерство освіти і науки України  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»

На правах рукопису

ГОГОЛЬ МАРІЯ ВАСИЛІВНА

УДК 796.012.2: 37.011.32: 78.03: 796.011.3

РОЗВИТОК ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ  
ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

24.00.02 – фізична культура, фізичне виховання різних груп населення

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата наук  
з фізичного виховання та спорту

Науковий керівник:

Фотуйма Олександр Ярославович  
кандидат психологічних наук, доцент

Івано-Франківськ – 2016

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>7</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ЗАСОБИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ.....</b>	<b>14</b>
1.1. Базові аспекти психофізичних механізмів навчальної діяльності учнів музичних шкіл.....	14
1.2. Педагогічний тезаурус вікового формування учнів музичних шкіл.....	27
1.3. Особливості використання засобів фізичного виховання для розвитку психофізичних якостей дітей.....	31
Висновки до першого розділу.....	38
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>40</b>
2.1. Методи дослідження.....	40
2.2. Організація дослідження.....	57
<b>РОЗДІЛ 3. ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОФІЗИЧНОГО СТАНУ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ.....</b>	<b>60</b>
3.1. Показники психофізичних якостей учнів музичних шкіл.....	60
3.2. Морфофункціональні властивості й дані фізичних якостей учнів музичних шкіл.....	69
3.3. Статистична характеристика опитування батьків щодо розвитку психофізичних якостей у дітей – учнів музичних шкіл.....	81
Висновки до третього розділу.....	90
<b>РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ</b>	

<b>МУЗИЧНИХ ШКІЛ.....</b>	<b>92</b>
4.1. Змістовні параметри експериментальної програми.....	92
4.2. Результати впровадження експериментальної програми.....	120
Висновки до четвертого розділу.....	139
<b>РОЗДІЛ 5 АНАЛІЗ І УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ</b>	
<b>ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>141</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>158</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>182</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>191</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- АТ – артеріальний тиск;
- БЛД – бронхо-легеневе дерево;
- ГРВІ - гостра респіраторно вірусна інфекція;
- Д – дівчатка;
- ДВНЗ ПНУ – Державний вищий навчальний заклад “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”;
- ДІ – духові інструменти;
- ДМШ – дитяча музична школа;
- ДС – динамічний слух;
- ДТ – діастолічний тиск;
- ЕС – емоційний стан;
- ЕГ – експериментальна група;
- ЖЄЛ – життєва ємність легенів;
- ЖІ – життєвий індекс;
- ЗСЖ – здоровий спосіб життя;
- ЗТ – засоби тенісу;
- ЗФВ – засоби фізичного виховання
- ЗФП – загальна фізична підготовка;
- КГ – контрольна група;
- ККАЛ – кілокалорія;
- КФ – клас фортепіано;
- КФР - коефіцієнт фізичного розвитку;
- ЛС – ладовий слух;
- ЛППЗМР – латентний період простої зорово-моторної реакції;
- ЛПСЗМР – латентний період складної зорово-моторної реакції;
- МВЛ – максимальна вентиляція легенів;
- ММ – музичне мислення;

МП – музична пам'ять;  
МС – мілісекунди;  
ПІ – психотехнічні ігри;  
ПЗД – показники зовнішнього дихання;  
ПФЯ – психофізичні якості;  
РРО – реакція на рухомий об'єкт;  
РР – руховий режим;  
РФЗ – рівень фізичного здоров'я;  
РФП – рівень фізичної підготовленості;  
СІ – силовий індекс;  
СНП – сила нервових процесів;  
СНС – сила нервової системи;  
ССІ – струнно-смічкові інструменти;  
СТ – систолічний тиск;  
СФП – спеціальна фізична підготовка;  
ФКіС – фізична культура і спорт;  
ФП – фізична підготовленість;  
ФРНП – функціональна рухливість нервових процесів;  
ФР – фізичний розвиток;  
Х – хлопчики;  
ЧСС – частота серцевих скорочень;  
АТС - American Thoracic Society;  
ІС – максимально спокійний об'єм вдиху;  
ERV – максимально спокійний об'єм видиху;  
MVV – максимальна вентиляція легенів;  
FVC – форсована життєва ємність легенів;  
FEV1 – об'єм форсованого видиху за першу секунду;  
FEF max. – максимальна швидкість потоку повітря, що видихається;  
FIFmax – максимальний піковий потік вдиху;

FVC – форсована ємність легенів;

FEF 25-75 % – середній потік видиху;

FIF 50 % – форсований потік вдиху, що становить 50 % видиху від FVC;

P – показник достовірності;

SVC – життєва ємність (в стані спокою).

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Утвердження загальнолюдських цінностей, гармонійний розвиток особистості, формування резервів здоров'я різних груп населення України є актуальною проблемою сьогодення [2, 4, 76, 128, 134, 182, 203].

Для сучасного етапу розвитку освітньої системи України характерне широке залучення дітей до позашкільних форм освітньої діяльності [5, 77, 98, 133]. У цьому контексті сучасна музична школа, як складова загальної освітньої системи має значні перспективи щодо надання можливості дітям реалізувати себе відповідно до природних здібностей і на цій основі розвинути свої таланти, сформувати ціннісні орієнтації, набути суспільного досвіду.

Специфіка діяльності музичної школи визначена соціальними ініціативами Президента України «Діти – майбутнє України» (2012), державними документами – законами України «Про освіту» (2015), «Про культуру» (2015), «Про позашкільну освіту» (2015), Указом президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), Комплексною програмою художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2010), Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015).

Загальновідомою є роль фізичної культури в розвитку здоров'я людини. Чим раніше починається процес формування стійкої потреби у дітей до фізичної активності, занять фізичними і спортивними вправами, тим більша ймовірність того, що вони в зрілому віці будуть мати належний життєдайний потенціал [13, 77, 84, 182, 187, 199].

Фізичне виховання у взаємодії з іншими засобами гармонійного розвитку сприяє найбільш повній самореалізації дитини і спонукає її до пошуку власних сенсів життєдіяльності [4, 86, 98, 105, 132].

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням у процес навчання в музичній школі різноманітних педагогічних інновацій без урахування індивідуальних психофізичних особливостей дітей, їх віку, стану здоров'я, особливостей індивідуальної адаптації до процесу навчання. Цим самим посилюються негативні тенденції щодо стану здоров'я учнів, який, на думку багатьох дослідників, набуває загрозливої ситуації [14, 35, 52, 150, 173, 188]

На сьогодні доведено тісний зв'язок між здоров'ям дитини, її фізичним розвитком та можливостями опанування освітньої програми у позашкільних навчальних закладах [27, 111, 200] загалом та в музичних школах зокрема [156, 181]. Підґрунтя фізичного та психічного здоров'я людини закладаються в ранньому віці, а шкільний період є дуже важливим для формування всебічно розвинутої особистості [38, 61, 131, 161]. Підвищення ефективності та якості освіти дітей взагалі і музичної освіти зокрема, а водночас і розвиток інтелекту перебувають у тісній залежності від рівня розвитку їх психофізичних якостей [25, 48, 92, 117, 208, 216].

Аналіз праць С. Бублика [21], Г. Єдинака зі співав. [50], В. Кашуби [77], О. Лахно [104] засвідчує, що одним із засобів ефективного психофізичного розвитку дітей є фізичні вправи. Ряд науковців [26, 115, 118, 167, 201] акцентують увагу на важливості музично-ритмічних і танцювальних рухів як засобів фізичного виховання.

Отже, маємо беззаперечні докази тісного взаємозв'язку між музичним і фізичним вихованням. При цьому ще мало вивчено можливість повноцінного музичного розвитку дитини з використанням засобів фізичного виховання. Тому відсутність наукового обґрунтування взаємозв'язку макро- й мікрорухів та рівня розвитку психофізичних якостей з ефективністю навчання в музичній школі стало підґрунтям для вибору теми дисертаційного дослідження «Розвиток психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано згідно зі Зведеним планом науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури і спорту на 2006 – 2010 рр. Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту за темою 3.1.1 «Теоретико-методичні та програмно-нормативні основи фізичного виховання учнів і студентів» (номер державної реєстрації 0107U000771). З 2011 року дослідження виконували згідно з темою «Теоретико-методичні основи застосування інформаційних, педагогічних та медико-біологічних технологій для формування здорового способу життя» (номер державної реєстрації 0113U002003) Зведеного плану науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури і спорту на 2011–2015 рр. Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Роль автора у виконанні теми полягає в аналізі й узагальненні теоретичного та в обґрунтуванні практичного матеріалу щодо шляхів розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл.

**Мета роботи** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити ефективність програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати й узагальнити дані спеціальної літератури з проблем розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл.
2. Дати оцінку розвиткові особистісних якостей, психічних процесів, морфофункціональних властивостей та фізичної підготовленості учнів музичних шкіл.
3. Визначити наявність та інформаційну значущість взаємозв'язків компонентів фізичного розвитку, фізичної підготовленості, музичних здібностей та психофізичних якостей учнів музичних шкіл.
4. Розробити та експериментально перевірити ефективність програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл.

**Об'єкт дослідження** – розвиток психофізичних якостей учнів

музичних шкіл.

**Предмет дослідження** – вплив засобів фізичного виховання на розвиток психофізичних якостей учнів музичних шкіл.

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс взаємодоповнювальних **методів дослідження**, які відповідають завданням роботи:

- теоретичні – аналіз науково-методичної літератури, синтез, порівняння й узагальнення отриманих даних;
- емпіричні – спостереження, бесіда, анкетне опитування учнів музичних шкіл (для вивчення обізнаності щодо важливості засобів фізичного виховання у розвитку фізичного здоров'я, психофізичних показників, обізнаності щодо здорового харчування, добового раціону тощо) та батьків (для вивчення причинно-наслідкових зв'язків з обізнаністю дітей), педагогічне тестування;
- психофізіологічні – комплексна комп'ютерна система «Діагност-1» (для вивчення показників психофізичних якостей в учнів музичних шкіл);
- методи обробки статистичних даних використовували для виявлення вірогідних кількісних змін психофізичних показників під впливом запропонованої експериментальної програми з використанням засобів фізичного виховання;
- педагогічний експеримент, що охоплював констатувальний і формувальний етапи (для вивчення впливу розробленої програми для розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл).

**Наукова новизна одержаних результатів** роботи полягає в тому, що:

- уперше розроблено експериментальну програму розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання. До основних засобів належали фізичні вправи з використанням елементів тенісу, психотехнічних ігор, естафет під музику, дихальних вправ.

Програму представлено функціонально цілісно, інтегрально єднаючи різні елементи навчання і виховання дітей в музичній школі;

➤ уперше виявлено взаємозв'язки показників фізичного розвитку, фізичної підготовленості, музичних якостей та психофізіологічних можливостей учнів музичних шкіл у кількісному оцінюванні кореляційного аналізу; виявлено зміну структури фізичної підготовленості та психофізіологічних можливостей дітей;

➤ уперше формування теоретичних знань з музичних дисциплін (історія музики, сольфеджіо) здійснюється у поєднанні з руховою діяльністю учнів музичних шкіл шляхом проведення занять на відкритій спортивній арені; в основі розвитку творчої особистості, прагнення до активної участі дитини у навчальному процесі з використанням принципу розвивального навчання;

➤ уперше розроблено спеціальний розділ у експериментальній програмі щодо взаємодії сім'ї і музичної школи для залучення батьків до співпраці, що сприяє психофізичному вихованню дітей;

➤ доповнено дані про вікові особливості мотивації дітей до занять фізичними вправами та музикою, рівень фізичного розвитку, соматичного здоров'я; вплив занять фізичними вправами на морфофункціональний стан дітей 8–9 років;

➤ розширено уявлення про особливості розвитку психофізичних якостей (простої та складної зорово-моторної реакцій, функціональної рухливості нервових процесів, сили нервової системи), фізичної підготовленості (показників вивчення фізичних якостей) дітей 8–9 років,

**Практичне значення** дослідження полягає у:

– визначенні підходів до планування експериментальної програми і використання засобів фізичного виховання для розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл;

- розробці змісту занять з фізичного виховання для розвитку психофізичних якостей дітей 8–9 років, які навчаються в музичній школі;
- розробці комплексу вправ для оздоровчих хвилинок, руханкових пауз, сюжетних занять для психофізичного розвитку учнів музичних шкіл.

Отримані дані можуть бути використані у подальших наукових дослідженнях, для розробки модельних показників психофізичного стану дітей різних музичних спеціальностей, а також у системі післядипломної освіти вчителів музичних шкіл.

**Особистий внесок дисертанта** полягає у визначенні напрямку, мети, конкретних завдань дослідження, в аналізі теоретичного та у зборі експериментального матеріалу, в обранні методик досліджень, в аналізі отриманих даних, у розробці змісту й спрямованості експериментальної програми учнів музичних шкіл, у впровадженні результатів дослідження та в оформленні дисертаційної роботи.

У спільних публікаціях авторові належать: формування наукової проблеми, визначення завдань дослідження, аналіз та інтерпретація отриманих даних, підготовка статей до друку.

**Апробація результатів дисертації.** Головні результати дослідження викладено й обговорено на міжнародних і всеукраїнських наукових конференціях: «Актуальні проблеми підготовки фахівців з фізичного виховання у контексті Болонського процесу» (Івано-Франківськ, 2010), «Роль фізичної культури і спорту у гармонійному розвитку учнівської та студентської молоді» (Івано-Франківськ, 2011), «Актуальні проблеми розвитку фізичного виховання, спорту і туризму в сучасному суспільстві» (Івано-Франківськ, 2012), «Сучасні технології формування особистості фахівця з фізичного виховання, спорту та основ здоров'я» (Чернігів, 2012), «Актуальні проблеми юнацького спорту» (Херсон, 2012), «Інноваційні технології та творчість у навчанні – як чинники якості підготовки фахівців в умовах інтеграції в Європу» (Дніпродзержинськ, 2012), «Реалізація здорового

способу життя – сучасні підходи» (Дрогобич, 2013), «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» (Москва, 2013), «Молодь та олімпійський рух» (Київ, 2013), «Студент і спортивна наука» (Київ, 2013) «Современные проблемы спорта, физической культуры и физической реабилитации» (Донецьк, 2014), «Актуальні проблеми сучасної біомеханіки фізичного виховання та спорту» (Чернігів, 2014), «Physical Culture in the era of the 21st century. Determinants of the development of physical education, sport, tourism, recreation and health promotion» (Жешув, Польща, 2015), а також на звітних науково-практичних конференціях викладачів факультету фізичного виховання і спорту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (2011 – 2015).

**Публікації.** Зміст дисертаційного дослідження відображено в 11 публікаціях, шість з яких опубліковано у фахових виданнях України, одна – в періодичному закордонному науковому виданні.

# РОЗДІЛ 1

## ЗАСОБИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

### 1.1. Базові аспекти психофізичних механізмів навчальної діяльності учнів музичних шкіл

Останнім часом в Україні відзначається стійка тенденція до погіршення показників здоров'я дитячого населення, зниженню працездатності та показників функціонального стану організму школярів, що пов'язано головним чином з соціально-економічною кризою та екологічними проблемами у нашій країні.

У сучасних умовах розбудови України позашкільна освіта має створювати передумови для формування національно свідомого громадянина [12, 44, 58, 60, 69, 88], розвитку в молодших школярів національних світоглядних позицій і патріотизму [18, 21, 78, 80, 96, 107, 115].

У Законах України „Про загальну середню освіту“, „Про позашкільну освіту“, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, концепції позашкільної освіти та виховання закладено нові підходи до національно-патріотичного виховання дітей.

В сучасній музичній освіті України особлива увага приділяється необхідності створення у загальноосвітній системі сприятливих умов для індивідуального розвитку і творчої реалізації учнів. При цьому головним має бути не механічне засвоєння знань, умінь і навичок, а розвиток у дітей здатності до самостійного мислення, естетичного сприймання і створення власного творчого продукту [16, 25, 40, 47, 53, 93, 118, 159, 170].

Відтак, індивідуальний підхід і діалогічність педагогічного спілкування стають головними принципами у процесі навчання, а це вимагає від вчителя розуміння основних законів психофізичного розвитку дитини,

зокрема законів сприймання, а також опанування ним методології музичного виховання, засобів забезпечення творчого процесу. Впровадження названих принципів у реальну педагогічну діяльність можливе лише за умови докорінного переосмислення феномена виховання естетично і культурно адекватної індивідуальності [8, 9, 23, 26, 37, 94, 124, 176, 179].

Гармонійний розвиток особистості в культурно-естетичному аспекті неможливий без розуміння та адекватного сприймання нею творів мистецтва відповідно до мовних та жанрово-стильових принципів культури. Одним з найбільш ефективних засобів вироблення навичок культурно й естетично адекватного світосприймання і розвитку особистості є музика [1, 3, 172, 177, 227].

Для адекватного сприймання музичних творів потрібна просторова диференціація музичного матеріалу, оскільки просторовий принцип організації музичної мови є провідним. На жаль, в сучасному музичному вихованні у дітей не формується повноцінна здатність до диференційованого та цілісного сприймання високохудожніх музичних зразків. Тому музичний розвиток учнів загальноосвітньої школи практично стоїть на місці. Важливість дослідження психологічних особливостей сприймання школярами музичних творів зумовлюється необхідністю з'ясування механізмів формування якісно нового рівня переживання музики – у її смисловій та почуттєвій єдності [168, 177].

В межах програмної освіти, на жаль, не враховується саме психофізичний компонент виховання, що є динамічним та багатоплановим процесом формування індивідуальної психофізичної структури. В музичному вихованні не береться до уваги і така фундаментальна категорія, як простір. Тим часом саме простір – як модус сприймання музики та базовий компонент музичного мислення – має враховуватися не тільки при організації сприймання музичних творів, а й взагалі у процесі музичного виховання дітей. Як відомо, філософи [17] трактують простір у фізичному,

перцептуальному та концептуальному смислах. А в музичній освіті просторовими компонентами організації музичної мови є, за В. Зубаревим [66], О. Ростовським [166] вертикаль, горизонталь та глибина.

Музичний твір лише тоді благотворно впливає на людину, коли вона здатна адекватно (відповідно до композиторського задуму) його сприйняти, володіє навичками музичного сприймання, має певний рівень естетичної реакції та розвинені почуття. Тобто для сприймання музичного твору на художньому рівні потрібний вихід особистості на принципово вищий рівень психофізичного переживання [177, 203].

Важливе значення в досліджуваній проблемі мають загальнотеоретичні і практичні роботи В. Ареф'єва [4, 5], Ж. Козіної [87], Т. Круцевич [98], Т. Лясоти [114, 115], Н. Москаленко [133, 134], М. Пальчука [144, 146] та ін.

Дослідженню музичного сприймання на акустико-фізіологічному рівні, а також в аспекті його цілісності, визначенню передумов художньо-естетичного переживання присвячені праці В. Задерацького [66], Л. Кияновської [79], А. Король [93, 94], Л. Макарової [118] та інших вчених.

Вирішенням проблеми музичного простору і визначенням психологічних особливостей його сприймання в музичних творах займалися В. Мединцев [124], Г. Нейгауз [136], О. Павлова [143], І. Полєвіков [154, 155, 156].

Сучасні вимоги, які пред'являє суспільство до стану здоров'я та фізичної підготовленості дітей, обумовлюють необхідність якісного покращення процесу фізичного виховання в загальноосвітніх закладах, а саме у школах. Одним з пріоритетних питань теорії та практики фізичної культури у школі є вдосконалення методики фізичного виховання дітей 8 – 9 років [4, 5, 149, 150].

Це пов'язано з тим, що саме в цей віковий період, по перше, відбувається бурхливий розвиток і становлення усіх функцій та систем

організму, формуються важливі базові вміння та навички, створюється фундамент рухової діяльності дитини; по друге, молодші школярі дуже сприйнятливі до різних педагогічних навчальних та тренувальних впливів; по третє, саме на цьому етапі вікового розвитку закладається основа майже усіх характеристик фізичної підготовленості дорослої людини [5, 31, 44, 46, 74, 186].

На думку багатьох спеціалістів в області фізичного виховання, таких як: Г. Єдинак зі співав. [50], Т. Круцевич [98], І. Тюх [192]; Б. Шиян [203] та ін. – рухова підготовленість взаємопов'язана з функціональним станом сенсорних систем: руховою, зоровою, слуховою, вестибулярною та тактильною. Ряд авторів розглядали питання про вплив сенсорних систем на рівень розвитку фізичних якостей школярів різного віку [5, 12, 32, 43, 47, 53, 104, 211]. Проте ці роботи не торкалися питання про комплексний вплив зорового, слухового, вестибулярного та тактильного аналізаторів на рухову підготовленість дітей 8–9 років.

Об'єктивна логіка розвитку науки передбачає рух вперед, однією із передумов якого є творчо-критичний перегляд традиційних положень. У системі фізичного виховання він полягає у творчому гнучкому підході до використання всього багатства теоретичних і методичних положень замість традиційних стандартів і штампів [183, 227]. Це повинно сприяти досягненню головної мети – до закінчення шкільного курсу навчання сформувати в учнів уміння управляти життєво необхідними руховими діями в різних умовах діяльності та виховати в них потребу до систематичних занять фізичними вправами протягом усього життя. Для цього необхідно оптимізувати процес фізичного виховання, насамперед, учнів початкових класів [114, 115].

Проблему оптимізації не можна вважати явищем, яке виникло останнім часом. Воно обумовлене всією історією розвитку теорії і методики фізичного виховання учнів [50, 98, 203].

Відсутність серед дослідників єдиної концептуальної схеми вивчення нервової системи людини не може бути перешкодою для дослідження та аналізу механізмів її діяльності, однак створює певні труднощі, насамперед на етапі відбору вихідних положень для формулювання напрямків пошуку теоретичних засад для обґрунтування механізмів організації, побудови та управління рухами, діями, діяльністю [1, 92].

Найбільш доречним, на наш погляд, є підхід, де стверджується, що існують окремі нервові мережі, які беруть участь в утворенні сенсорних, моторних та центральних систем в мозку. Згідно цієї точки зору на спинальному рівні існують вхідні (сенсорні) шляхи та вихідні (рухові). Завдяки безпосереднім зв'язкам між ними утворюються рефлекторні дуги, які забезпечують негайні реакції у відповідь на вплив оточуючого середовища.

Для нормального функціонування організму в навколишньому середовищі необхідно безперервно співвідносити інформацію, яка надходить із цього середовища до мозку, до сенсорних систем з результатами здійснення тих чи інших дій. Останні неможливі без відповідних органів та специфічної організації нервових мереж, які управляють ними, тобто рухових систем. Для розуміння цих процесів важливо виділити базову одиницю нервової організації, яка пов'язана з моторною функцією. Тривалий час такою вважали рефлекторну дугу.

Однак сучасні дослідження [18, 19, 21, 84, 92] показують, що рухова система організована на тих самих засадах, що й нейронні мережі всієї нервової системи, тобто за принципом рефлекторного кільця. Згадаємо, що інформація в організм потрапляє через сенсорні системи (аферентними шляхами), а виходить через рухові системи (еферентними шляхами). На клітинному рівні залози та м'язи є не що інше, як модифікація основних клітинних схем (нейронів). Рухові шляхи впорядковані в мережі та з'єднані на засадах, що мають багато спільного з розглянутими вище умовами функціонування сенсорних шляхів. І тут основні механізми діють на рівні

периферійних рухових органів, нейронних мереж, поведінкових актів [92, 138, 187].

При виділенні елементарних одиниць рухової поведінки зазвичай йдеться про рефлекси, які є основою для створення більш складних форм поведінки, або комплексні фіксовані дії (стереотипні послідовні дії), що генеруються самим організмом чи запускаються зовнішніми сигналами. Порівнюючи рефлекс та комплексні фіксовані дії, можна констатувати, що рефлекс – це простий стереотипний та репродукований руховий акт, тоді як комплекс фіксованих дій – це складний руховий акт, який включає специфічну часову послідовність кількох компонентів. Рефлекс запускається завдяки дії подразника, а величина рухової реакції пропорційна силі подразника. Комплекс фіксованих дій запускається внутрішніми сигналами або зовнішніми стимулами, які відіграють важливу роль тригерів, що викликають реакцію типу “все або нічого” [9, 74, 117].

Локомоція – це здатність організму цілеспрямовано і самостійно пересуватись у просторі за допомогою спеціально призначених для цього механізмів. Вид локомоторної активності зумовлений певним типом функціонування нервового апарату [117].

Завдяки роботам М. Бернштейна [цит. по 21] вдалося встановити, що локомоції пов’язані з видозміною позних рефлексів, які базуються на соматичних рефлексах. Є. Ільїн [74] підкреслює, що спинний мозок здатен генерувати власні ритми. Ж. Козіна зі співав. [84, 85, 86], О. Лахно [104, 105] довели, що локомоції пов’язані з управлінням, яке здійснюється спинним мозком та вищими руховими центрами. Всі вони об’єднані у загальну схему нервової регуляції рухів, де головним елементом є центральні генератори програм, що знаходяться у спинному мозку. Ці генератори включають у себе нервові механізми, завдяки яким забезпечується координована ритмічна вихідна активність мотонейронів, що іннервують виконавчі органи – м’язи. У свою чергу, діяльність центральних генераторів програм запускається й

регулюється низхідними впливами, які формуються у вищих рухових центрах, що розташовані на кількох рівнях ієрархічної системи регулювання рухів [50, 84, 85].

До цього часу ми розглядали найпростіші механізми, що лежать в основі побудови і функціонування локомоторних актів, жорстких поведінкових програм, які регулюються і здійснюються завдяки нервовим центрам, розташованим у спинальному мозку або у стовбурі головного мозку. Для уточнення дії механізмів організації, побудови та управління рухами, руховою діяльністю необхідно розглянути, як мінімум, два аспекти. Перший стосується морфологічної основи та фізіологічних механізмів функціонування систем, керованих сегментарним апаратом. Другий – управління руховими функціями в контексті діяльності організму в цілому.

Психофізичні механізми актуалізації рухових програм здійснюються на рівні організації локомоцій (наприклад, рефлекс уникнення). При запуску або видозмінненні рухових команд великого значення набувають механізми функціонування сенсорних каналів, що здійснюють вплив на всіх рівнях організації діяльності мотонейронів до клітин, які керують самими командними нейронами [21, 104].

Вибір і запуск відповідних рухових програм залежить від кількох факторів: сили специфічних стимулів; наявності одночасної стимуляції подразниками різної модальності; загального рівня активації організму та діяльності моторних систем.

Отже, можна зробити висновок про те, що за конкретний поведінковий акт відповідає не один командний нейрон, а мережа таких нейронів, що мають численні “ворота”, стан яких залежить від багатьох факторів, у тому числі й від перелічених вище. Таке управління не може бути здійснене без ієрархічно побудованої системи.

За Ж. Козіною [86], можна розрізнити п'ять рівнів управління, побудованих за принципом ієрархічного підпорядкування у психофізичній

системі діяльності. При цьому, залежно від ступеня засвоєння рухів, розташовані вище рівні виконують роль провідних, а розташовані нижче – фонових. Ці рівні зв'язані між собою і філогенетично, причому нижчі рівні, як правило, більш давні.

Жорстка ієрархія в організації систем управління рухами не завжди має місце і доцільна. Поряд з послідовними ієрархічними рівнями (проекційні зони – сегментарні рухові програми – мотонейрони) мають місце й обхідні шляхи – прямі зв'язки від проекційних зон до мотонейронів. Таким чином, як у сенсорних, так і в моторних системах пластичність, величезні можливості переробки інформації забезпечуються [84, 92]:

- за рахунок існування паралельних та послідовних шляхів проходження сигналу подразника;
- зворотними зв'язками, які є на кожному рівні організації рухових систем.

Деякі з них передають інформацію від периферії, що дає змогу контролювати результати рухових актів або уточнювати поведінкові реакції. У свою чергу, сенсорні шляхи зазнають впливу з боку рухових, які, окрім того, що надсилають команди до мотонейронів, спрямовують копії цих команд до розташованих вище центрів, завдяки чому виникає можливість чітко уявляти, що відбувається у центрах, розташованих нижче. Такий внутрішній зворотний зв'язок називають референтацією, або копією еферентації. При цьому вищі рівні регуляції містять програмуючі інструкції.

Розвиток уявлень про конкретні механізми регуляції, побудови і управління руховою діяльністю робить цю проблему особливо важливою і настійно вимагає ґрунтовного аналізу її стану з гносеологічної точки зору. У сучасній науці існують лише окремі гіпотези, що певною мірою пояснюють деякі механізми, однак і вони потребують доказів, уточнень і подальшої розробки. Накопичений сьогодні великий емпіричний досвід та численний експериментальний матеріал, що висвітлює окремі сторони процесу

організації, побудови та управління руховою діяльністю, потребує уніфікації й уточнення [63, 175, 212].

Більшість експериментальних і теоретичних розробок присвячена вивченню біомеханічних, анатомо-фізіологічних, педагогічних основ побудови рухової діяльності та управління нею.

Одним із провідних дослідників цієї проблеми вважається О. Лахно [104, 105]. Проте, не всі положення та ідеї, які він висловлював, є загальноприйнятими, більше того, ці погляди неодноразово підлягали і ще й сьогодні підлягають критиці. Тому проблема підтвердження висунутих ним гіпотез і сформульованих висновків не втратила своєї актуальності.

До аналогічної спроби вже вдавалися В.В. Кліменко, Г.І. Галунько, М.П. Гуменюк, С.О. Орещук, О.В. Склярів, але запропонована ними номенклатура біодинамічних хвиль значно бідніша, ніж у М.О. Бернштейна, і потребує уточнень та доповнень. У своїх дослідженнях вони намагались не лише з'ясувати біомеханічні закономірності локомоторних актів, а й розробити за отриманими даними прийоми й методики вдосконалення навчально-виховного процесу дітей 8 – 9 років. Суттєво відрізняються також методи їхніх досліджень.

Зокрема, на відміну від циклограмметричного методу, запровадженого М.О. Бернштейном, для того щоб отримати необхідні для обґрунтування теорії управління рухами дані, вони провели експериментальне дослідження з використанням тензодинамографії, тензоакселерометрії, електрогоніографії, фотовідеокінозйомки та інші – і спробували довести ідентичність отриманих попередниками результатів.

Загальновідомим є той факт, що локомоції виступають предметом дослідження багатьох нейрофізіологів, психофізіологів, спеціалістів з біомеханіки, які досліджували механізми управління рухами, руховими діями [2, 34, 44, 45, 159, 169, 200]. Це зумовлене тим, що локомоторні акти

найповніше охоплюють весь перелік чинників, які слід враховувати у такого роду дослідженнях.

Рухи ланок людського тіла можна розглядати як наслідок зміни умов рівноваги в силовому полі, результат спільних дій зовнішніх та внутрішніх сил. Сукупність цих сил складає загальне силове поле рухів, у якому слід розпізнавати сили, які діють зовні – зовнішні поля, та сили, які виникають завдяки взаємодії між ланками тіла, м'язами, внутрішніми органами та іншими масами – внутрішні поля. Зовнішні та внутрішні сили, які впливають на ланки тіла, перебувають у складній залежності. Як показали автори ґрунтовних досліджень біомеханічного характеру [14, 38, 40, 41, 47, 62, 107 119], загальне силове поле ніколи не є стабільним і постійно змінюється.

Один раз розпочатий рух ланки тіла змінює характеристики зовнішніх та внутрішніх полів і сам змінюється під впливом спрямованих зовнішніх сил (сили тяжіння, інерційних сил, реактивних сил тощо) і залежно від міри розтягування зв'язаних з ланкою м'язів (внутрішні сили). При цьому зміна м'язових напружень приводить до зміни руху, що, у свою чергу, викликає зміни м'язової напруги.

За термінологією М.О.Бернштейна, це є периферичним циклом взаємодії. Аналіз подібного зв'язку показує, що така форма взаємодії не допускає однозначної залежності між силою та рухом, імпульсом та рухом. Цей зв'язок тим складніший, чим більше ланок беруть участь в організації та управлінні кінематичним ланцюгом. Сам рух можливий лише за умови безперервного і найтоншого, непередбачуваного завчасно узгодження центральних імпульсів з явищами, які в основному залежать від зовнішнього силового поля і дуже мало – від самих центральних імпульсів. За таких обставин правильна координація можлива лише за умови, що до центральної нервової системи надійшли сигнали, які віддзеркалюють зміни, що відбулися на периферії. На основі аналізу отриманих показників будуються ефекторні імпульси відповідно до цих змін. Така сигналізація забезпечується переважно

за рахунок пропріоцептивної системи і утворює над рухом друге кільце зворотного зв'язку [83, 86, 227].

Аналіз наведених вище праць показав, що структурні елементи динаміки локомоторного акту можна розшифрувати (за допомогою біодинамічного аналізу хвиль) та з'ясувати їх зв'язок з центральними нервовими процесами.

Отже, координаційну структуру можна розглядати як групу психофізіологічних механізмів, що утворюють безперервну циклічну взаємодію рецепторних та ефекторних процесів. За визначенням Г. Коробейнікова [92], координація рухів – це подолання надлишків ступенів свободи органу, що рухається, тобто перетворення останнього у керовану систему. За цих обставин розв'язання рухового завдання здійснюється за принципом сенсорних корекцій, які забезпечуються діяльністю різних за складом аферентаційних ансамблів, що функціонують на основі рефлекторного кільця та забезпечують адекватні перешифровки для ефекторних імпульсів. При цьому сенсорні корекції об'єднуються у сенсорні синтези, за допомогою яких утворюються сенсорні поля, визначаються рівні побудови рухів. Кожній руховій задачі, залежно від її змісту та смислової структури, відповідає певний рівень побудови, адекватний за якістю та складом аферентаціям, які його утворюють. Цей рівень визначається як ведучий для даного руху, а всі інші – як фонові. За рідким винятком, жоден з рухів не може обслуговуватись за всіма його координаційними деталями одним тільки ведучим рівнем побудови. Ведучий рівень побудови реалізує лише основні, вирішальні у змістовому відношенні корекції. Під його керівництвом функціонує комплекс фонових рівнів, завдяки яким здійснюється обслуговування технічних або фонових компонентів руху (тонусу, іннервації та денервації, реципрокного гальмування, складних синергій тощо).

Таким чином, у будь-якому русі, якою б не була його абсолютна рівнева висота, утворюється тільки один ведучий рівень з відповідними корекціями. Ступінь усвідомлюваності та довільності зростає з кожним наступним рівнем, знизу догори. Все зазначене вище дає змогу розглядати координаційну структуру руху як групу психофізіологічних механізмів, що забезпечують поєднання рухів відповідно до рухової задачі та наявних умов її розв'язання. До складу координаційної структури входять і біомеханічні складові [43]. Вся ця складна структура формується завдяки м'язовим синергіям, де провідна роль належить смисловій структурі. Оскільки м'язові синергії безпосередньо (напрямую) зв'язані з управлінською функцією нервової системи, координаційна структура виступає інтегральним показником, що характеризує рух з усіх боків (фізичного, біологічного, психічного). Динамічні складові координаційної структури:

- мають спонтанно-іннерваційну природу;
- виникають тільки на периферії за рахунок реактивних сил;
- є змішаними і відбивати відповідь центральної нервової системи

на зовнішні динамічні впливи.

Аналіз взаємодії структури біодинамічних характеристик ходи і бігу та рухових координацій, які їх обслуговують [1, 3, 7, 21, 92, 94, 101, 161, 167, 169], зіставлення морфологічної та функціональної хронології дають змогу виділити:

а) спонтанно-іннерваційні – найбільш первинні та давні хвилі, які становлять найстаріший, первинний скелет рухів, їх ритмічну й динамічну основу;

б) реактивно-іннерваційні, виникнення яких припадає на період розвитку компенсаційної координації, заснованої на ефektorних реакціях пропріоцептивних сигналів, пов'язаних з позою та швидкістю руху органів (статестичні та тахіестичні механізми);

в) механічно-реактивні, які не мають у своїй основі ні іннерваційних імпульсів, ні змін м'язової активності і виникають на периферії внаслідок складних взаємодій внутрішніх і зовнішніх сил кінематичних ланцюгів кінцівок. Вони пов'язані з розвитком дозувальних координацій, які забезпечуються діяльністю структур центральної нервової системи та управляють виконанням цілісних проектів рухів (влучність, кучність, точність рухів тощо).

Як основні параметри сприймання музичних творів у віці 8–9 років розглядаються предметність, структурність, константність, цілісність і осмисленість сприймання. В учнів музичних шкіл вони мають особливості:

- предметність сприймання визначається досить високим рівнем тембрової диференціації: для дітей саме темброва характеристика (а не звуковисотна чи метроритмічна) є запорукою константності сприймання мелодійної побудови (глибинний просторовий план);

- структурність сприймання характеризується: а) недостатньою диференціацією багатоголосної фактури (діти не можуть розрізнити кілька тематичних ліній, визначити тему всередині фактури тощо); б) досить точним відчуттям регістрових змін (вертикальний просторовий план); в) низьким рівнем визначення функціональних залежностей між співзвуччями та ладом (глибинний просторовий план); г) достатнім розвитком сприймання ритму: ритмічні характеристики діти сприймають психомоторно, їм притаманне рухове переживання ритму; д) недостатнім рівнем встановлення структурних елементів формоутворення (горизонтальний просторовий план);

- константності сприймання властиві: досить точне відчуття регістрових змін і недостатній рівень визначення трансформованого тематичного матеріалу, бо мелодійними константами для молодших школярів найчастіше виступають тембр і комунікативні умови виконання твору, а не звуковисотність і ритм;

- цілісність сприймання характеризується: а) недостатнім рівнем визначення структурних елементів формоутворення: великі за часом звучання зразки сприймаються дітьми фрагментарно, поза контекстом та смисловим цілим твору; б) цілісність сприймання форми твору у молодших школярів конституюється за об'єктивно зафіксованою тривалістю звучання твору, оскільки вони не розрізняють принципи викладення та розвитку музичного матеріалу;
- осмисленість сприймання відзначається достатньою мірою адекватним розпізнаванням образно-емоційних ознак музичного твору і не досить точним визначенням засобів музичної виразності, принципів його драматургічного розвитку та жанрових ознак.

## **1.2 Педагогічний тезаурус вікового формування учнів музичних шкіл**

Розвиток дитини молодшого шкільного віку зумовлюється особливостями міжособистісного спілкування з дорослими і ровесниками. На думку Т. Круцевич [98], провідною діяльністю цього вікового етапу стає навчання та гра, основою яких є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. З цього приводу В. Ареф'єв [4] зазначав: “навчальна діяльність є суспільною за своїм змістом (у ній відбувається засвоєння усіх надбань культури та науки, нагромаджених людством), суспільною за своїм сенсом (вона є важливою і оцінюючою), суспільною за своїм виконанням (відповідно до суспільно встановлених норм)”.

Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості дитини (інтенсивний, нерівномірний ріст організму, особистісні

новоутворення тощо), породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні.

У дослідженні молодшого шкільного віку важливо, на думку Т. Лясоти [114, 115], виокремити основне новоутворення у психіці дитини – з'ясувати соціальну ситуацію її розвитку, яка у кожному віці передбачає неповторну систему стосунків із середовищем.

У цьому контексті Є. Ільїн [74] стверджує, що у дітей 8 – 9 років відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомо-вольової. Шкільне середовище вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити на заняття, дотримуватися розпорядку дня, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі. Дотримання цих норм вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям.

Підтримання певного рівня гомеостазу у відповідності з підвищеними енергетичними витратами організму в процесі постнатального онтогенезу в значній мірі визначаються адекватним формуванням структури легень і становленням функції зовнішнього дихання у дітей 8 – 9 років [115].

Нерівномірність росту і дозрівання окремих легневих структур, недосконалість нейрогуморальної регуляції зовнішнього дихання приводить до функціональної нестабільності і визначає високу чутливість дихальної системи до дії несприятливих чинників [103]. До теперішнього часу залишаються маловивченими деякі аспекти вікової динаміки вентиляційної і газообмінної функції легень в учнів музичних шкіл.

Одним із найменш вивчених ланок зовнішнього дихання в процесі його становлення у дітей є регіонарні функції легень. Дослідженню закономірностей становлення дихальної функції легень в онтогенезі присвячені праці вітчизняних та зарубіжних авторів [5, 100, 223] , але до

цього часу є маловивченими особливості формування функціональних взаємозв'язків системи дихання у дітей.

Функціональні показники дихальної системи досліджували у значної вибірки молодших школярів для оцінки об'ємних та швидкісних параметрів зовнішнього дихання. В результаті ряду [100, 103] проведених досліджень виявлено збільшення життєвої ємності легень прямопропорційно віку дітей. Так, життєва ємність у 7-річних дівчаток рівна  $1,53 \pm 0,07$  л, 7-річних хлопчиків –  $1,77 \pm 0,08$  л, досягаючи віку 10 років – величини  $2,09 \pm 0,08$  і  $2,27 \pm 0,07$  л відповідно.

Для цього показника характерні і статеві відмінності: значення життєвої ємності у хлопчиків вище в порівнянні з дівчатками у всіх вікових групах [227]. Виявлені відмінності пояснюються анатомо-фізіологічними особливостями організму, що розвивається, і узгоджуються з даними Т. Кузнєцової зі співав. [103].

Форсована життєва ємність у дівчаток 7 років складає  $1,34 \pm 0,09$  л, досягаючи до 10 років значення  $1,75 \pm 0,09$  л. У хлопчиків даний спірометричний показник також збільшується з віком – з  $1,50 \pm 0,06$  у 7-річних, до  $2,00 \pm 0,06$  л у 9-річних. Статеві відмінності зберігаються у всіх вікових групах [129].

Односекундний об'єм форсованого видиху залежить головним чином від сили скорочення дихальної мускулатури і прохідності повітроносних шляхів. З 7 до 10 років цей показник збільшується у дівчаток на 0,4 л, у хлопчиків на 0,39 л, що вказує на збільшення сили дихальних м'язів і зменшення з віком бронхіального опору.

При порівнянні з належними величинами, розрахованими за формулами Р. Клемента, фактичні показники виявилися пониженими до 79-96%. Згідно градації такі значення односекундного об'єму форсованого видиху можна характеризувати як норму і умовну норму. Фактичні величини

емності вдиху у обстежених школярів коливалися в межах 79-85 % від належних, що свідчить про порушення прохідності дихальних шляхів.

В процесі вікового розвитку у відповідності з ростом і формуванням структур бронхо-легеневого апарату функція зовнішнього дихання зазнає певних змін [226]. При цьому окремі дослідники [13, 130, 231] наголошують на тому, що фізичний розвиток дітей 8 – 9 років має специфічні особливості, які пов'язані з статевим дозріванням. Даний онтогенетичний період характеризується нерівномірністю і гетерохронністю росту і розвитку органів і систем [100, 124], підвищенням активності залоз внутрішньої секреції, яка обумовлює гормональну перебудову, підвищення обміну речовин, підвищення енергетичних витрат організму [125, 126]. Все це в свою чергу стимулює розвиток дихальної функції легень на даному етапі онтогенезу. Період статевого дозрівання на переконання окремих дослідників функції дихання [2, 218] – період найінтенсивнішого росту і розвитку системи. Але існує і протилежна думка [103], яка полягає в тому, що статеві зрілість має негативний ефект на функцію легень.

Розвиток і ріст апарату вентиляції і кровообігу відбувається не завжди паралельно. Дихальна поверхня і кількість крові, яка протікає через легені за одиницю часу, у дітей і підлітків значно більша, ніж у дорослих, що сприяє інтенсивному газообміну в легенях молодого організму [28].

Для дітей досліджуваної вікової групи, основним соціальним середовищем залишається школа. Зовнішні умови розвитку тісно пов'язані із внутрішніми. На основі вищого рівня психічного та особистісного розвитку відбуваються докорінні зміни у змісті та співвідношенні основних мотиваційних тенденцій особистості. На цьому етапі у дитини виникає специфічний комплекс потреб, що виражається в прагненні знайти своє місце у групі товаришів [7, 21, 100, 106].

Своєрідність соціальної ситуації розвитку школяра полягає у включенні його в нову систему стосунків, спілкування з дорослими та

ровесниками, в опануванні нових соціальних функцій. У школі це виявляється передусім у необхідності налагодження зв'язку з предметним навчанням, стосунків з вчителями. Усе це, як зазначав С. Борщов [21], зумовлює нову позицію учнів щодо вчителів, своєрідно емансипує їх від безпосереднього впливу дорослих, робить їх самостійнішими. Найголовніша зміна в соціальній ситуації розвитку дитини, на їх думку, породжена роллю в її житті групи друзів.

### **1.3. Особливості використання засобів фізичного виховання для розвитку психофізичних якостей дітей**

Аналіз наукової літератури, дозволяє виявити засоби фізичного виховання, що найчастіше використовуються у роботі з дітьми 8-9 років як в Україні [101, 112, 113, 114, 115, 118, 200] так і за кордоном [205, 208, 209, 221, 224, 231]: гімнастика, спортивні ігри, легка атлетика, водні види, естафети, види туризму, активного проведення дозвілля на повітрі та танці.

Цілі фізичного виховання в Європі можна вважати спільними, різниця визначається лише в національних традиціях, клімато-географічних умовах. Кожна з систем фізичного виховання має характерні особливості, які визначаються історичними умовами, та на думку багатьох закордонних авторів процес фізичного виховання як складова освітнього процесу повинна мати пріоритет у суспільстві, в якому існує [221, 228].

Зокрема у Польщі [177] реформа, що почали свій відлік з кінця 90-х років минулого століття, дещо змінили структуру та зміст системи фізичного виховання дітей, що без сумніву вплинуло і навчальну програму. В останні роки у Польщі спостерігаються спрямоване застосування засобів фізичного виховання для профілактики низької рухової активності, шкідливих звичок.

Затверджена навчальна програма з фізичного виховання в Польщі охоплює базовий мінімум та є єдиною для всіх навчальних закладів, проте вчителі мають можливість видозмінювати її, зважаючи на матеріально-

технічне забезпечення школи, кліматичні умови, спеціалізацію вчителя, і передусім потреби учнів. Зміст програм з фізичного виховання (авторських навчальних програм) визначається у відповідності до побажань учнів, та характеризуються тісним зв'язком з теоретичними засадами основ здоров'я.

Структурними частинами програми є: основні положення програми, освітні цілі, методичні положення, зміст основних розділів програми. Окрім зазначеного програма може включати очікувальні досягнення учнів.

Основними вимогами, до використання засобів фізичного виховання у роботі з дітьми 8 – 9 років є:

- фізичне виховання повинно приносити учням задоволення та можливість фізично розвиватися;

- шкільна фізична активність повинна переростати в самостійні заняття спортом після закінчення школи;

- необхідно створювати учням умови для розвитку вміння оцінювати власні досягнення;

- при оцінюванні слід враховувати більше не отриманий результат, а поступ зроблений учнем;

- важливим є зв'язок рухової діяльності зі здоров'ям людини.

У відповідності до навчального плану передбачено 4 уроки фізичної культури. Навчальний процес є інтегрованим, програми з фізичної культури є невід'ємною складовою навчально-виховного, спортивного та рекреаційного плану школи.

Структура програми з фізичного виховання передбачає такі види рухової активності: командні ігри, легку атлетику, активне дозвілля на природі; корекційну гімнастику, гімнастику, плавання, аеробіку – танцювальні вправи, ритміка, рекреаційно-спортивні заняття, рухливі ігри та забави, піші та велосипедні мандрівки, відновлюючі заходи, йогу, стретчинг [98, 177].

Теоретичну підготовку з питань здорового способу життя школярі отримують під час відвідування обов'язкових лекцій, спортивно – рекреаційних та туристично-рекреаційних спеціально організованих занять (для бажаючих), а також у формах співбесід.

Оцінка діяльності учня здійснюється за декількома напрямками: систематичність відвідування занять, поступ у індивідуальному фізичному розвитку, постава, участь у не обов'язкових формах занять, представлення класу або школи у міжшкільних змаганнях, практичне застосування знань про здоровий спосіб життя, вміння креативного мислення, співпраця з вчителями та учнями. Потягом навчання учні використовують спеціальні розроблені картки самооцінки.

В роботах R. Parncutt [214], M. Zaudig [228, 229] розкриваються технологія фізичного вдосконалення, структура самостійних індивідуальних занять, дієвість окремих методів і прийомів щодо виховання зацікавленості до постійної фізичної активності дітей.

Метою використання засобів фізичного виховання на думку Т. Лясоти [115] є збільшення біологічного потенціалу людини, відповідно до соціальних вимог. Фізичне виховання передбачає рівновагу біологічних, психічних та соціальних моментів і, як наслідок, підготовку особистості здатної добре інтегруватись в суспільство.

На думку M. Rosenthal, S. Bain, D. Cramer [211] сучасна програма засобів фізичного виховання повинна вирішувати наступні завдання:

- навчити дітей та молодь володіти своїм тілом, отримати знання про тіло і його можливості;
- стимулювати фізичний розвиток, сприяти ціннісній орієнтації щодо фізичної активності в навчальному закладі та поза ним, у тому числі і після закінчення навчання;
- розвинути необхідні вміння та навички в сфері фізичного виховання, формувати усвідомлену потребу в руховій активності;

- вдосконалити відчуття естетики руху;
- навчити об'єктивно оцінювати свій фізичний стан;
- навчити основам самоконтролю, прийняттю правильних рішень під час перемог чи поразок у індивідуальних чи командних змаганнях;
- розвинути вміння вирішувати різноманітні життєві проблеми;
- зміцнити зв'язок школи з навколишнім довкіллям.

Ряд українських науковців [18, 44, 131, 145, 146] звертають увагу на доцільність використання нетрадиційних засобів фізичного виховання дітей. Ними актуалізуються питання розвитку тілесності, духовного розвитку дитини через призму загартування організму. Зокрема М. Пальчук [145, 146] рекомендує більшість фізичних вправ виконувати босоніж.

Дослідники С. Білітюк [13] і Г. Жук [54] актуалізують питання впровадження засобів плавання у програму з фізичного виховання молодших школярів. В такий спосіб, С. Білітюку вдається підвищити показники вмотивованості дітей до занять фізичною культурою, а Г. Жук шляхом використання засобів аквафітнесу змінює показники фізичної підготовленості дітей молодшої вікової групи.

М. Борейко [18] та С. Бублик [21] з метою комплексного розвитку психофізичних якостей розробили авторські програми з використанням засобів легкої атлетики. Автори працювали з дітьми молодшого шкільного віку. Їм вдалося суттєво знизити рівень захворюваності дітей та підвищити фізичну підготовленість учнів.

На думку вчених, психофізичні якості розвиваються лише у психомоторних діях. Психомоторні можливості людини зароджуються у взаємодії з предметом діяльності: вона, відкриваючи в предметі дії його властивості і закони, пробуджує здібності відображати їх в усій повноті і різноманітності, перетворювати власними діями – будувати проекти рухів і втілювати ці проекти в матеріальні конструкції рухової дії. Щоб цілеспрямовано впливати на головні психомоторні здібності учня, необхідно

навчитися керувати психомоторними процесами – виконувати доцільні дії [18, 21].

Процес виконання фізичних вправ – це не тільки процес розвитку здібностей, але їх вияву. Щоб оцінити психофізичні якості людини, насамперед треба активізувати її діяльність. Тільки у діях людина виявляє свою істину сутність, свою індивідуальність, свої можливості.

Добре матеріально-технічне забезпечення дає можливість проведення атракційних і урізноманітнених програм з використанням засобів фізичного виховання [177].

В педагогічній практиці в початковій школі широко застосовується проблемний метод навчання. На думку І. Лисак [109], при виконанні учителем ролі консультанта якість засвоєння фізичної вправи суттєво підвищується. Автор наголошує, що у хлопчиків та дівчаток цього віку виникає інтерес до себе, власних якостей, потреба оцінити, порівняти себе з іншими, розібратися у почуттях і переживаннях. Саме у цій ситуації цінним є робота педагога.

За Т. Ротерс [167], поряд із засвоєнням змісту фізичного виховання, дитина оволодіває способами організації нового для неї виду діяльності – навчання. Планування, контроль, самооцінювання набувають іншого змісту, бо дія в системі наукових понять передбачає чітке виокремлення взаємопов'язаних етапів.

Навчатися вчитися є одним з основних завдань дитини, що передбачає засвоєння таких дій:

1) самоконтроль, суть якого полягає у співставленні дитиною своїх навчальних дій та їх результатів із заданими учителем еталонами і зразками;

2) самооцінювання, змістом якого є фіксування відповідності результатів засвоєних знань, опанованих навичок вимогам навчальної ситуації;

3) самоорганізація у вивченні навчального матеріалу, підготовці до

контрольних і самостійних робіт, виконанні творчих завдань тощо, що передбачає вміння планувати час, організовувати свою діяльність, контролювати й оцінювати її результати;

4) усвідомлення мети і способів навчання у школі та вдома, що є передумовою осмисленої, цілеспрямованої й ефективної навчальної діяльності.

Сприйняття фізичних вправ означає, що дитина із об'єкта навчання стає його суб'єктом, хоч самодостатньою у цій діяльності вона стане пізніше.

О. Саїнчук [172] наголошує, що особливість навчальної діяльності полягає в тому, що школярі повинні обґрунтовувати правильність своїх висловлювань і дій.

Соціальна ситуація розвитку дитини особливо залежить від сім'ї, стосунків з батьками [88]. Якщо ці стосунки враховують її потреби і можливості, вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, вона легко долає труднощі у навчанні і спілкуванні, активно набуває рухового досвіду, утверджується в шкільному класі, групі ровесників [124, 131].

В процесі використання фізичних вправ у дітей розвиваються основні психологічні новоутворення [75, 96, 140, 192]: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, вміння організувати навчальну діяльність, рефлексія.

Виконуючи завдання фізичної вправи, діти шукають найзручніші способи, обирають і зіставляють певні варіації, планують їх порядок та засоби реалізації. Т. Круцевич [98] стверджує, що чим більше етапів власних дій може передбачити школяр, чим старанніше він може зіставити їх, тим успішніше контролюватиме розв'язання завдань. Необхідність контролю та самоконтролю, словесного звіту, самооцінки створюють сприятливі умови для формування у дітей здатності до планування і виконання дій подумки.

Рухова діяльність включена в усі основні види діяльності дитини. Тому питання розвитку психофізичних якостей повинно вирішуватись у співвідношеннях видів фізичних вправ, характерних для всіх ступенів її онтогенетичного розвитку [77, 81, 98, 112].

G. Domann [209] стверджує, що комбінації здібностей, які визначають успішне виконання діяльності, змінюються у відповідності з переходом від одного етапу навчання до іншого.

Аналогічно процесам, що описав І. Полєвіков [154] при дослідженні музичних здібностей, відбуваються і формування здібностей, при навчанні фізичних вправ. Складність їх протікання полягає в тому, що дитина сприймає власні рухи, а не зовнішні подразники. А ці живі рухи народжуються самою людиною і відповідають її уяві про фізичні компоненти руху [18, 21, 184]. Необхідно прийняти до уваги і те, що образ, який регулює рухи з часом розвивається, зазнає змін.

Аналіз джерел літератури свідчить про те, що психофізичні якості, як і будь які інші, мають діяльнісний характер, розвиваються і проявляються в процесі успішної навчальної діяльності, поліпшуючи її якість та є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.

### **Висновки до першого розділу**

1. Теоретичний аналіз спеціальної науково-методичної літератури та власні дослідження свідчать, що на сучасному етапі зміст і спрямованість навчання учнів музичних шкіл не забезпечують належного рівня розвитку психофізичних якостей, морфофункціональних властивостей, психічних процесів та особистісних якостей. І хоча дитячі музичні школи є унікальними, адже в них закладено об'єктивну можливість кожному вихованцю включатись у різноманітні взаємопов'язані й обов'язкові в навчально-виховному процесі види музичної діяльності, а сам процес орієнтований безпосередньо на залучення школярів до музичного мистецтва, традиційні засоби роботи з дитячим контингентом не відповідають сучасним вимогам і потребують зміни.

2. Найчастіше причиною різних відхилень у психофізичному розвитку, стані здоров'я дітей є недостатня рухова активність, що прогресує з кожним роком, а також соціальні, економічні та технологічні зміни, які відбуваються у нашій країні. Фахівці вбачають майбутню перспективу використання засобів фізичного виховання у зміні її мети – формування культури здорової особистості, а також створення відповідного освітнього середовища, в якому кожен суб'єкт педагогічного процесу буде свідомими та активним його учасниками.

3. Визначено основні психофізичні дані (сила нервової системи, сила нервових процесів, проста і складна зорово-моторна реакції, функціональна рухливість нервових процесів), морфофункціональні показники (серцево-судинної та дихальної систем, ладовий слух, динамічний слух), психічні процеси (музичне мислення, музична пам'ять, сприймання музики, інтерпретація музичного твору, увага) для успішного засвоєння музичного матеріалу, розвитку музичних здібностей учнів дитячих музичних шкіл. Інтерес до музичного мистецтва як соціокультурний компонент

особистісного розвитку співвідноситься із загальноновживаними у педагогічній теорії критеріями – когнітивним, мотиваційно-ціннісним та діяльним.

Результати дослідження відображені у публікаціях [31].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 2.1. Методи дослідження

Методологічною основою наших суджень про наступність у розвитку психофізичних якостей слугувало вчення М. Берштейна про рівні побудови рухів. Зауважимо, що на думку В. Зубарева [64] музичні здібності у своєму розвитку, представляють собою багатоступеневі, ієрархічно організовані структури ЦНС, які у співдружності з психофізичними компонентами побудови руху забезпечують оптимальне вирішення завдання особистісного розвитку дитини.

У відповідності з думкою С. Бублика [21], для побудови рухів різної складності, що забезпечуються різними здібностями або їх симбіозом, команди віддаються на ієрархічно різних рівнях нервової системи. Автор виділяє чотири рівні управління рухами. Недостатній розвиток нижчого з них та відповідних йому психофізичних якостей негативно позначається на формуванні рівня вищого порядку з притаманними йому здібностями. Цей взаємозв'язок пояснюється фоновією роботою нижчих рівнів у формуванні рухових дій, де більш високий рівень відіграє провідну роль.

У відповідності з існуючими рівнями побудови рухів, Ж. Козіна зі співав. [87] виділено етапи розвитку психофізичних якостей дітей, які відображають діалектичні переходи від одних психофізіологічних механізмів до інших, що сприяє оптимальному розвитку дитини.

Програма дослідження представляє собою науково-обґрунтовану систему теоретико-методологічних положень про особливості розвитку психофізіологічних якостей в учнів музичних шкіл. Вона складається з двох компонентів: методологічного і процедурного. Перший включає теоретичний аналіз розробки даної проблеми в науковій та навчально-методичній літературі, формування досліджуваної концепції. Процедурний компонент

складається з конкретних методів збору інформації, методик і технік їх проведення, обробки та аналізу емпіричних даних, а також їх інтерпретації.

Вивчення досліджуваної проблематики відбувалось згідно з принципом системності. Так, Б. Шиян [203] вважає, що змістовні поняття і принципи системного підходу у фізичному вихованні є, перш за все, знаряддям певної організації предметного змісту дослідження, а саме такої, яка б спонукала до постановки та розв'язання проблем, пов'язаних з виявленням законів функціонування та розвитку об'єкту. При цьому, в одних випадках акцент може спрямовуватись на питання організації об'єкту, а в інших – на певні типи специфічних для нього зв'язків, в третіх – на синтез різноманітних уявлень об'єкта, одержаних в предметах, що досліджувались раніше, в четвертих – на виявлення структурних варіантів, в п'ятих – на генетичні механізми.

На думку І. Полєвікова[163], системна постановка проблеми розвитку учнів музичних шкіл пов'язана з багатьма наслідками. По-перше, це повинна бути нова постановка проблеми, що дозволяє по-новому побачити об'єкт і окреслити реальність, що підлягає дослідженню. По-друге, повинен бути виконаний мінімум умов, що роблять подальше дослідження системним.

Системний підхід ґрунтується на тому, що специфіка складного об'єкту (системи) не вичерпується особливостями складових її елементів, а коріниться, перш за все, в особливостях зв'язків та відношень між певними елементами. До того ж, складний об'єкт, здебільшого є ієрархічним, поліструктурним, багаторівневим утворенням, яке вивчається з різних сторін певними науками. При цьому особливості структури зв'язків та відношень, що виділяються у ньому тією чи іншою наукою і становлять предмет її вивчення, суттєвим чином залежать від міри її розвитку і використовуваних нею дослідницьких засобів.

Зв'язок, цілісність та зумовлена ними стійка структура – такі відмінні ознаки будь-якої системи. Якщо поняття системи або цілісності, наприклад,

виконують переважно стратегічно-орієнтувальну роль в системному дослідженні, то поняття зв'язку виступає, здебільшого, в якості засобу дослідження. Особливе місце в ньому займають системоутворювальні зв'язки.

Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження ми використовували такі методи дослідження:

- аналіз і узагальнення науково-методичної літератури;
- педагогічні спостереження;
- бесіда та опитування;
- педагогічне спостереження;
- психофізичне діагностування;
- фізіологічні методи;
- педагогічне тестування;
- педагогічний експеримент;
- методи математичної статистики.

**Аналіз і узагальнення науково-методичної літератури** здійснювали на всіх етапах дослідження. Вивчення результатів досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів дозволило виявити стан досліджуваної проблеми і визначити її актуальність.

Предметом аналізу були особливості розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл. На основі аналізу та узагальнення джерел літератури, а також практичного досвіду було сформульовано мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження.

Вивчення фахової літератури з особливостей розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл проводилося паралельно з вивченням суміжних наукових дисциплін: теорії та методики фізичного виховання, фізіології, педагогіки, психології. Теоретичний аналіз дав можливість одержати інформацію про стан проблеми, що розглядається у дисертації, визначити об'єкт та предмет дослідження. Загалом було опрацьовано 233

джерела літератури.

Особлива увага приділялась вивченню:

- сутності та структури розвитку психофізичних якостей дітей 8–9 років у навчальному процесі;
- традиційних та альтернативних засобів фізичного виховання;
- психофізіологічних механізмів засвоєння музичного матеріалу учнями музичних шкіл;
- методам отримання ретроспективної інформації.

Для отримання повної інформації про учнів музичних шкіл нами проведено аналіз їх медичних карток.

**Педагогічні спостереження** ми проводили протягом усього періоду дослідження, вивчаючи характер навчальної діяльності учнів музичних шкіл. Також аналізували показники фізичного розвитку, фізичної підготовленості, музичних здібностей та психофізіологічних можливостей учнів музичних шкіл у кількісному оцінюванні кореляційного аналізу.

Педагогічне спостереження було планомірним та передбачало аналіз і оцінку індивідуального методу організації навчально-виховного процесу без втручання. Воно відрізняється від інших методів, по-перше, планомірністю і конкретністю об'єкта спостереження, по-друге, наявністю специфічних прийомів реєстрації спостережуваних явищ і фактів (спеціальних протоколів проведення занять, умовних позначень при записах та ін) і, по-третє, наступною перевіркою результатів спостереження.

До суттєвих переваг педагогічного спостереження в порівнянні з деякими іншими методами дослідження можна віднести наступне:

- спостереження надає можливість характеризувати деталі "живого" педагогічного процесу в їх динаміці;
- воно дозволяє фіксувати педагогічні події безпосередньо в момент їх перебігу;

- спостереженням можна успішно користуватися для оцінки віддалених наслідків фізичного виховання;
- в результаті спостереження ми отримували фактичні відомості про учнів музичних шкіл, загальноосвітніх навчальних закладів, а не думки інших осіб про певні аспекти їх діяльності (як, наприклад, при опитуванні);
- спостерігач незалежний від уміння учнів музичних шкіл в оцінюванні своїх дій, висловлюванні своєї думки (в порівнянні, наприклад, з усіма методами опитування).

До слабких сторін педагогічного спостереження відносяться:

- наявність елементів суб'єктивізму в аналізі та оцінці педагогічних явищ і фактів з боку спостерігача;
- недоступність спостереження деяких сторін діяльності вчителя і батьків;
- можливість отримати тільки порівняно малу вибірку, що робить ці дані нерепрезентативним (наприклад, у порівнянні з опитуванням);
- пасивність дослідника, що не дозволяє йому активізувати ті сторони діяльності дітей, педагогів, батьків, які є об'єктом вивчення (у порівнянні, наприклад, з експериментом).

Враховуючи ці факти, педагогічне спостереження було корисним застосовувати в наступних випадках:

- коли потрібно отримати відомості про педагогічний процес у ДМШ в "чистому" вигляді, без привнесення в нього невласливих йому елементів;
- коли необхідно зібрати первинну інформацію про велику вибірку дітей 8–9 років;
- коли слід дати педагогічну оцінку фактам, отриманими за допомогою інших методів, наприклад хронометрування, опитуванню;

- коли потрібно провести "розвідку" з метою уточнення гіпотези та методики дослідження;
- коли на заключному етапі дослідження потрібно перевірити ефективність педагогічних рекомендацій, розроблених на основі застосування експериментальної програми.

Отримані результати педагогічного спостереження були використані при розробці експериментальної програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл.

**Бесіда та опитування** застосовувалися для отримання інформації з окремих проблем дослідження. Бесіди ми проводили з батьками, вчителями музики, сольфеджіо, історії музичного мистецтва, керівниками музичних гуртків, лікарями медичних закладів, учнями музичних шкіл та школярами загальноосвітніх навчальних закладів міста Івано-Франківська.

В нашому дослідженні використовувався один із найпоширеніших методів у вивченні сфери діяльності, інтересів учнів позашкільних закладів освіти, батьків і вчителів – опитування (додаток А – додаток Ж).

Опитування проводилося серед батьків за допомогою авторських анкет, які мають запропонований перелік запитань. Кожному респондентові роздавалися індивідуальні анкети. Експериментатор роз'яснював мету дослідження, після чого зачитував запитання, на які батьки давали свою відповідь. Кожний пункт анкет складався із запитань та кількох відповідей з уточненнями. На одні запитання передбачалися варіанти відповідей „так” або „ні”. До окремих запитань пропонувалась відповідь „не знаю”. Для уточнення відповіді респондента у ряді питань пропонувалося варіанти відповідей.

Разом з цим проведене опитування вчителів музичних шкіл. Його метою було визначення точки зору фахівців стосовно необхідності розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл. За допомогою письмових

відповідей у респондентів визначався рівень психічних процесів, особистісних якостей в учнів музичних шкіл.

В анкетах для школярів, вчителів, батьків були внесені питання, які стосувалися знань про виховання духовних і фізичних якостей за допомогою засобів фізичного виховання, умов для занять фізичною культурою й спортом, професійної підготовленості вчителів, ролі батьків у формуванні психофізичних якостей у дітей.

Учителям і батькам також ставилися питання для вивчення їх впливу на формування позитивного ставлення у дітей до занять фізичними вправами. Опитування учнів, батьків, вчителів здійснювалося анонімно. Таким чином, анкетування проводилося з метою вивчення стимулів до фізичного виховання й спорту як у дітей, так і в дорослих.

Серед психологічних методів опитування використовували: методика «Візерунок» Л. Цеханської та методика скринінгового оцінювання рівня мотивації Н. Лусканової; комплекс тестів (К. Тарасова, С. Науменко, модифіковані та адаптовані О. Руденко) для діагностики музичних здібностей, які дали змогу виявити особливості їх розвитку, визначити специфіку сформованості структурних компонентів (перцептивного й репродуктивного) цих здібностей і встановити міру співвідношення між ними.

До критеріїв оцінки просторового сприймання музичних творів дітьми 8 – 9 років належать такі:

1. Емоційно-почуттєвий відгук – рівень емоційно-почуттєвої диференціації відгуку на музичний твір;

2. Прочитання тексту в світлі музично-мовних, жанрових принципів:
  - а) здатність до розпізнавання засобів музичної виразності;
  - б) здатність до встановлення принципів музичного розвитку;
  - в) вміння визначати жанр;
  - г) адекватність інтерпретації образно-емоційного змісту твору;

3. Просторова диференціація музичної тканини: а) звуковисотне і ритмічне відтворення мелодійної лінії; б) можливість почути середні пласти багатолінійної фактури; в) чуття функціональних співвідношень гармонії; г) константність сприймання музичної теми (горизонталь, вертикаль).

Шкала рівнів адекватності просторового сприймання музичних творів учнями музичних шкіл – виокремлено три рівні адекватності, а також критерії просторового сприймання музичних творів:

– адекватний: 1) тонка емоційно-почуттєва диференціація відгуку на музику; 2) запам'ятовування деталей прослуханого уривка та розпізнавання засобів музичної виразності (інтонаційні особливості, лад, ритм, тембр, метро-ритм, динаміка, регістр, гармонія, фактура); вміння визначати жанр; 3) можливість почути середні пласти фактури, звуковисотне та ритмічне відтворення мелодійної лінії, здатність до визначення динамічних змін через диригування тощо;

– неповний: 1) вирізнення емоційної сторони твору лише на яскраво-контрастних зразках без відтінків (сумно – весело); 2) запам'ятовування незначної кількості характерних ознак твору; розпізнавання лише найбільш явних засобів виразності (динаміка, темп); 3) вміння визначати тільки значні динамічні контрасти; розпізнавання більш ніж однієї мелодійної лінії; вміння встановлювати певні зміни у звуковисотному та ритмічному малюнках;

– неадекватний: 1) примітивний емоційний відгук; 2) невміння запам'ятовувати деталі музичного уривка; вміння визначити лише початок і кінець звучання музики – без деталізації на структурному рівні; 3) відсутність просторової диференціації; сприймання музики як звукового подразника (звуко-сигнальний рівень).

Рівень розвитку звуковисотного слуху ми визначали за здатністю дитини відтворювати значні й незначні звуковисотні зміни у мелодії, інтонувати мелодії і знаходити певні звуки на інструменті (репродуктивний компонент звуковисотного слуху).

I. Рівень розвитку чуття тембру визначався у результаті виконання чотирьох завдань:

- 1) встановлення тембру в одноголосному звучанні (скрипка, флейта, фортепіано, баян);
- 2) визначення інструментів за тембром у тріо (фортепіано, скрипка, флейта);
- 3) розпізнавання звучання за тембром у складі з ударним інструментом (литавра);
- 4) визначення інструментів за тембром з органом у їх складі.

II. Рівень розвитку чуття ладу діагностувався через виконання трьох завдань:

- 1) визначення змін у звучанні мажорного та мінорного тризвука;
- 2) з'ясування змін у звучанні однієї мелодії у мажорі та мінорі;
- 3) встановлення ладу на прикладі таких творів: “Турецький марш”

В.Моцарта і “Полька” М.Глинки.

III. Визначення рівня розвитку чуття ритму здійснювалося у результаті виконання чотирьох завдань:

- 1) відтворити ритмічний малюнок за зразком;
- 2) проплескати лише метр знайомої пісні;
- 3) відтворити ритмічний малюнок знайомої пісні;
- 4) впізнати пісню за ритмічним малюнком.

IV. Розвиток гармонічного слуху визначався в результаті виконання шістьох завдань:

- 1) визначити кількість звуків у секунді;
- 2) встановити кількість звуків у сексті;
- 3) з'ясувати кількість звуків в акорді із секунди та сексти;
- 4) визначити кількість звуків у секстакорді;
- 5) ідентифікувати пісні за гармонією (“Їхав козак за Дунай”, “По малинку в сад пойдём”);

б) визначити теми в середині фактури (фрагмент симфонії невідомого автора XIX сторіччя – четверта частина).

V. Рівень розвитку звуковисотного слуху з'ясовувався у результаті виконання п'ятьох завдань:

- 1) пластичне відтворення мелодійної лінії в малому діапазоні;
- 2) пластичне відтворення мелодійної лінії із стрибками;
- 3) повторення мелодії;
- 4) співання знайомої пісні;
- 5) віднайдення звука на фортепіано.

**Психофізичне тестування** є одним з компонентів прогнозу ефективності навчальної діяльності учнів музичної школи і дає змогу оцінити функціональний стан психофізіологічних властивостей організму дитини під час оперативного контролю або під час етапного обстеження. Психофізичні методи тестування дозволяють визначити індивідуально-типологічні властивості нервової системи дітей, що є вродженими особливостями вищої нервової діяльності та закріплені на рівні рефлексорної діяльності як певні функціональні системи реагування на сигнали зовнішнього середовища.

Методика М. Макаренка [117] для вивчення нейродинамічних властивостей вищої нервової діяльності з використанням комп'ютерної системи “Діагност-1” спрямована на виявлення простих і складних сенсомоторних реакцій та оцінювання здатності вищих відділів центральної нервової системи забезпечувати максимально можливий для кожної дитини рівень швидкої дії за безпомилковим диференціюванням подразників з урахуванням швидкості, якості та кількості їх переробки, що зумовлені не лише високо генетично детермінованими типологічними властивостями вищої нервової діяльності, а й параметрами уваги.

Для дослідження застосовується оптимальний режим (визначення простої та складної зорово-моторної реакції) і режим нав'язаного ритму (визначення рівня функціональної рухливості і сили нервових процесів).

Визначення рівня функціональної рухливості і сили нервових процесів здійснювалися в умовах роботи ступенево зростаючої швидкості пред'явлення подразників.

При вивченні простої та складної (реакції вибору одного з трьох предметних подразників) зорово-моторної реакції респондентам запропоновано 30 сигналів із експозицією 0,7 с, у другому така ж кількість зображень, однак експозиція становила – 0,9 с.

При обстеженні надається кількісна та якісна оцінка досліджуваних властивостей нервових процесів. Кількісна оцінка формується за диференційною шкалою стану психофізіологічних функцій. Якісна ж – дозволяє визначити наступні характеристики:

а) ПЗМР (проста зорово-моторна реакція) – відображає поточний функціональний стан психофізіологічних функцій;

б) СЗМР (складна зорово-моторна реакція) – дозволяє визначити швидкість реагування на різні подразники;

в) ФРНП (функціональна рухливість нервових процесів) – здатність нервових центрів швидко сприймати та переробляти поточну інформацію (швидкість виникнення, протікання, зміни та припинення нервових процесів);

г) СНП (сила нервових процесів) – дозволяє оцінити стійкість нервових центрів до стомлення, здатність до концентрації.

Показником ФРНП є максимальний темп демонстрації подразників на максимальній швидкості, при якому досліджувані робили не більше 5,5% помилок.

Показником СНП є загальна кількість помилок (у % до суми пред'явлення сигналів), які були зроблені обстежуваним за період виконання всього експериментального завдання. Вважається [87, 93, 108, 120], що чим менше обстежувани допускали помилок за весь час роботи, тим вища у них сила нервових процесів.

На думку Г.В. Коробейнікова зі співавторами [92], сила нервових процесів (СНП) – здатність нервових клітин чи центрів витримувати довготривале чи дуже сильне збудження, не переходячи у стан позамежного гальмування. СНП є базисною властивістю, що відповідає за енергетику вищої нервової діяльності і, насамперед, визначає такі професійно важливі якості, як витривалість та працездатність, підтримка високої концентрації уваги та розумової продуктивності. СНП пов'язана оберненим зв'язком з чутливістю НС.

Як властивість стресостійкості сила нервових процесів характеризує здатність нервової системи витримувати короткочасні, але максимально потужні сигнали та бути здатною адекватно реагувати на них. Стійка нервова система, на думку Ж. Козіної та співав. [86], витримує більше по величині і тривалості навантаження.

Теппінг-тест заснований на визначенні динаміки максимального темпу рухів рукою та спрямований на вивчення сили нервових системи учнів музичних шкіл.

З метою оцінювання врівноваженості нервових процесів використовується методика оцінки реакції на рухомий об'єкт (РРО). Методика дозволяє виявити точність сенсомоторного реагування. При обстеженні фіксується рухова відповідь дитини на об'єкт, що рухається із рівномірною швидкістю.

**Фізіологічні методи.** Оцінка морфофункціональних показників у стані спокою проводилася за: життєвою ємністю легенів, частотою серцевих скорочень, артеріальним тиском, вагою і довжиною тіла, окружністю грудної клітки, життєвим індексом, станом постави (поставу визначали візуально, а також при огляді перевіряли висоту розміщення плечових ліній, нижніх кутів лопаток та випнутості їх від грудної клітки, асиметрію лопаток „трикутник” визначали за допомогою сантиметрової стрічки: від VII шийного хребця до

нижнього кута лівої лопатки, так само до правої лопатки, ступінь кіфотичної постави визначали шляхом розрахунку плечового індексу).

Антропометричні вимірювання проводилися за загальноприйнятими методиками [5, 100, 207, 221]. У дослідженні визначалися довжина тіла, маса тіла, окружність грудної клітки. Як додаткові критерії для оцінки рівня фізичного розвитку використовували індекси фізичного розвитку.

Для вимірювання довжини тіла використовувався ростомір. Респондент ставав на площадку прямою спиною до шкали, торкаючись до неї потилицею, лопатками, сідницями й п'ятками. Коліна розігнуті, п'ятки прилягали одна до одної, голова фіксувалася так, щоб зовнішні кути очей і слухових ходів були на одній горизонтальній лінії. Виміри зросту проводилися з точністю до міліметра.

Для вимірювання маси тіла застосовувалася медичні ваги. Досліджуваний ставав у центр площадки ваг. Зважування проводилось з точністю до 100 г.

Вимірювання окружності грудної клітки проводилося в стандартному положенні; горизонтальних площинах. Сантиметрова стрічка накладалась на частину тіла ззаду під нижніми кутами лопаток, спереду на рівні сосків так, щоб нульове ділення знаходилося попереду, в полі зору, а інший кінець - над нульовою позначкою і відмічав числові ділення.

Стрічка повинна прилягати до частини тіла щільно, але без утискання в шкіру. Екскурсія грудної клітки вимірювалося у двох вимірах: глибокому вдиху і глибокому видиху.

Ми використовували також результати фізіометричних вимірів. Лише керуючись сукупністю цих показників, можна з достовірною вірогідністю встановити фізичний розвиток дитини 8–9 років.

Метод пульсометрії вважали найбільш ефективним, тому що за його допомогою можна отримати уявлення про стан роботи внутрішніх органів,

визначити реакцію організму зміною фізіологічних показників (частоти пульсу, дихання) при виконанні рухів.

Пульс є достатньо об'єктивним показником стану працездатності та змін реакції серцево-судинної системи дітей відносно їхніх фізичних навантажень, які з'являються під час виконання вправ на занятті з фізичної культури [2, 7, 38, 42, 101, 212].

Підрахунок пульсу проводився нами за загальноприйнятою методикою Т. Круцевич [98] (впродовж 10 с та помножувався на 6). Це здійснювалося 3–4 рази впродовж заняття: перед початком заняття - за 3 хв. до нього, після виконання загальнорозвивальних вправ, у середині основних рухів (після другого-третього рухів), після останнього основного руху, рухливої гри, наприкінці заключної частини та через 3-5 хв. після закінчення заняття. Показники ЧСС давали нам можливість відстежувати оптимальність фізичних навантажень на організм дітей упродовж заняття.

Навантаження підраховували за показником частоти серцевих скорочень (ЧСС). У вступній частині пульс дитини збільшувався на 10%-15% від вихідного; після загальнорозвивальних вправ – на 25%-30%; після основних рухів – до 50%, а після рухливої гри на 80%-100%. У кінці заняття (після спокійної гри або спокійної ходьби, повільного бігу) нормою було збільшення ЧСС на 15-20%. Повернення пульсу до вихідного через 3-5 хв. вважали нормальним станом учнів музичної школи. Вищезазначені показники свідчили про оптимальні фізичні навантаження на організм дітей 8–9 років.

Манжетка швидко надувалася до зникнення пульсу в променевої артерії, потім тиск манжетці повільно зменшувався. Систолічний тиск відмічався за манометром у момент появи перших звуків. Діастолічний артеріальний тиск реєструвався у момент зникнення звуків.

За результатами проби Генча визначали резерви кисневого забезпечення.

Для повного функціонального дослідження дітей використовували спірографічне діагностування. Його проводили за загальноприйнятою методикою американської асоціації пульмонологів (American Thoracic Society). Дослідження виконували на апараті Medgraphics Pulmonary Function System.

Дослідження учнів музичних шкіл проводили зранку до обіднього часу в лабораторії кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”. Слід відзначити, що для підвищення достовірності результатів необхідно виконання трьох, а, іноді, й значно більшої кількості спроб. Пацієнт дихає через загубник, на ніс накладається затискач. Дитина сиділа прямо, зручно, не горблячись та не закидаючи голову. Виконання тесту може спровокувати напад кашлю, а у деяких школярів – виникнення утрудненого дихання. Попередньо необхідно докладно, з усіма подробицями пояснити пацієнту, як вірно виконується певна дихальна проба. Подібне пояснення необхідне для уникнення можливих негативних емоцій у обстежуваних дітей 8–9 років. Перед дослідженням учням музичних шкіл, які приймали участь у спірографічному обстеженні рекомендували перебувати в спокійному стані протягом 20-30 хв. За цей час їх ознайомлювали з методикою проведення кожного з етапів спірометричного дослідження.

При виконанні всіх спроб у програмі фіксували отримані дані, порівнюючи їх з нормативами, які обчислювались програмою з урахуванням попередньо введених санітарно-гігієнічних та антропометричних показників. Таку пробу проводили тричі, враховували кращий результат.

**Педагогічне тестування.** Виходячи із завдань дослідження, ми використовували педагогічне тестування. Фізичну підготовленість оцінювали за результатами контрольних вправ, які передбачені державними тестами й нормативами фізичної підготовленості населення України. Об’єктивність

отриманих під час педагогічного тестування даних підвищувало виконання таких методичних умов:

- точне виконання тестових завдань. Зазначене забезпечували попереднім інструктажем щодо техніки виконання кожного запропонованого завдання, наданням декількох спроб для його виконання без оцінювання та внесенням (у випадку необхідності) коректив;

- точне виконання експериментальних завдань. Зазначене досягалося, передусім контролем за якістю процесу із застосуванням хронометражу. При цьому, основну увагу звертали на дотримання визначених на кожне заняття параметрів фізичних навантажень, — у випадку необхідності здійснювали їхню корекцію, а саме зменшували чи збільшували кількість повторень вправи, темп її виконання та тривалість відпочинку. Для цього використовували електронний секундомір «ТФА, 65x21x79 мм», точність вимірювання якого становила 0,01 с;

- фіксація в ході заняття фізичними вправами реакції організму на запропоноване навантаження. Для цього звертали увагу, передусім на зміну зовнішніх ознак дітей, за необхідності — додатково на результати пульсометрії. Це дозволило визначати відповідність запропонованого фізичного навантаження поточним можливостям дітей 8–9 років.

Нами використовувалися такі контрольні вправи: “біг 60 м зі старту” (с); “стрибок у довжину з місця” (см), “нахил тулуба вперед” (см), піднімання тулуба із положення лежачи на спині за 30 с (кількість разів), згинання і розгинання рук в упорі лежачи, біг 1000 м., нахил вперед, “човниковий біг 4x9 м”.

Визначення обсягу добової рухової активності проводилися за допомогою Фремінгемської методики.

Вибір вправ зумовлений метою дисертаційної роботи і методичними рекомендаціями провідних фахівців з теорії та методики фізичного виховання [5, 78, 100, 207].

Для різносторонньої оцінки рухової підготовленості дітей ми враховували також якість виконання ними рухових дій, які зіставлялися з критеріями щодо техніки виконання основних рухів в учнів музичних шкіл, що були розроблені українськими ученими Т. Круцевич [98] та Н. Москаленко [131, 133].

**Педагогічний експеримент** (констатувальний і формувальний). Перший етап експерименту проводився для оцінки розвитку музичних здібностей, особистісних якостей, психічних процесів, морфофункціональних показників та фізичної підготовленості учнів музичних шкіл. Результати констатувального експерименту стали базисом для розробки експериментальної програми під час формувального експерименту. Серед засобів було підбрано фізичні вправи з використанням елементів тенісу, психотехнічних ігор, естафет під музику, дихальних вправ.

**Методи математичної статистики.** Статистична обробка отриманих даних проводилась за допомогою електронних таблиць „Excel 2006” (Microsoft, США), які дозволили провести аналіз вимірювань та розрахунок базових величин.

Результати досліджень підлягали математичній обробці з використанням наступних статистичних методів:

- метод середніх величин;
- кореляційний аналіз.

Були отримані значення:

- середнє значення вибірки ( $\bar{x}$ );
- стандартне відхилення (S);

Для визначення достовірності відмінностей між вибірками використовували рівень надійності  $p = 95\%$  (рівень значущості 0,05). Деякі гіпотези перевірялись при більш високому рівні надійності  $p = 99\%$  (рівень значущості 0,01).

Використовували критерій Стьюдента для показників психофізичного розвитку дітей, морфофункціональних показників, даних психічних процесів. анкетуванні батьків і вчителів музики. Кореляційний аналіз проводився з усіма показниками із застосуванням методу головних компонентів, де обертання головних осей виконувалось методом нормалізованого варімаксу за допомогою комп'ютерної програми STATISTICA 6.0 [15].

## **2.2. Організація дослідження**

Згідно визначеної нами концепції перший етап дослідження передбачав організацію констатувального експерименту, який дозволив встановити кореляційні зв'язки між рівнями розвитку психічних процесів, фізичних, особистісних якостей, морфофункціональних показників та психофізіологічних властивостей учнів музичних шкіл. В результаті цього нам вдалося виявити найбільш інформативні компоненти засвоєння музичного матеріалу в даному віковому проміжку.

Ми погоджуємося з позицією О. Лахно [136], яка розглядає вік як відносно замкнутий період розвитку, значення якого визначається його місцем у загальному циклі особистісного формування. Найголовнішим психологічним новоутворенням у осіб обраного вікового етапу є становлення нового рівня самосвідомості та домагань, Я-концепції, що виражається у прагненні зрозуміти себе, власні можливості, потреби, рівень домагань.

Другий етап дослідження характеризувався проведенням формувального експерименту, аналізу отриманих результатів, визначенням висновків та практичних рекомендацій для дівчакок та хлопців, які навчаються у музичній школі.

Організаційна структура проведення досліджень передбачала визначення контингенту учасників педагогічного експерименту, етапів його проведення та необхідного матеріально-методичного забезпечення. При

цьому керувалися прийнятими у фізичному вихованні та спорті рекомендаціями щодо проведення наукових досліджень у галузі фізичної культури і спорту.

Дослідження проведено в три етапи протягом 2011–2015 років.

На першому етапі (листопад 2011 року – лютий 2012 року) вивчено й теоретично осмислено досліджувану проблему, здійснено аналіз спеціальної літератури, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження, обрано методи дослідження.

На другому етапі дослідження (березень 2012 року – серпень 2013 року) було проведено констатуючий етап педагогічного експерименту, за допомогою якого діагностовано рівень розвитку музичних здібностей, особистісних якостей, психічних процесів, морфофункціональних показників та фізичної підготовленості учнів музичних шкіл. Визначено наявність взаємозв'язків цих складових. Проведено спостереження за процесом навчання дітей у музичній школі, здійснено їх опитування. Водночас опитано батьків і учителів, які навчали дітей.

На третьому етапі дослідження (вересень 2013 року – травень 2014 року) було сформовано експериментальні та контрольні групи; обґрунтовано, розроблено і впроваджено експериментальну програму розвитку психофізичних якостей засобами фізичного виховання; здійснено аналіз результатів дослідження; сформульовано основні висновки дисертації, розроблено методичні рекомендації щодо можливостей використання узагальненого досвіду з питань розвитку психофізичних якостей завдяки фізичним вправам.

На різних етапах дослідження до експериментальної роботи було залучено 328 дітей восьми- і дев'ятирічних. Разом з тим опитано 32 вчителів музичних шкіл та 128 батьків.

Для проведення педагогічних експериментів було сформовано вибірку зі 102 дітей (52 хлопчики і 50 дівчаток) початкових класів музичних

шкіл міст Івано-Франківська (музична школа №2, №3) й області (Калуша, Коломий). Діти навчалися за спеціальністю фортепіано (36 дітей), духових інструментів (сопілка, саксофон, кларнет, труба, 28 дітей) і струнно-смичкових інструментів (38 дітей). Окрім цього, у дослідженні взяли участь 226 учнів 2 – 3 класів загальноосвітніх шкіл (загальноосвітня школа-садок I ступеня №6, загальноосвітня школа-садок I ступеня імені Софії Русової, загальноосвітня школа №22 (108 хлопчиків та 118 дівчаток).

Формувальний етап педагогічного експерименту реалізовано протягом 10 місяців у музичній школі №2 міста Івано-Франківська. Відповідно до спеціалізації дітей було сформовано у три експериментальні і три контрольні групи по 10 хлопчиків у кожній.

## РОЗІЛ 3

### ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОФІЗИЧНОГО СТАНУ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

#### 3.1. Показники психофізичних якостей учнів музичних шкіл

Ми зупинилися на методиці М. Макаренка [117] у зв'язку з наявністю ряду наукових праць [85, 86, 87, 93, 104], в яких підкреслюється висока надійність та достовірність результатів дослідження простих і складних сенсомоторних реакцій та оцінки здатності вищих відділів центральної нервової системи забезпечувати максимально можливий для кожного індивіда рівень швидкої дії за безпомилковим диференціюванням рушійних і гальмівних подразників з урахуванням тривалості, якості та кількості їх переробки, які зумовлені не лише генетично детермінованими типологічними властивостями вищої нервової діяльності, а й функціями пам'яті, мислення, сприйняття та уваги.

Рівнем розвитку нейродинамічних параметрів дитини автори називають те значення латентного періоду, яке було найменшим у трьох замірах кожного тесту. Такий підхід до оцінювання часу реакції зумовлений результатами аналізу експериментальних даних, отриманих під час роботи з досліджуваними, які виконували типові завдання декілька разів. Виявилось, що латентний період стабілізується й досягає свого оптимального значення в основному за перші три обстеження. Тому спеціалісти рекомендують для виявлення індивідуальних властивостей сенсомоторики застосовувати три повторення одного й того ж тесту. В роботі з обраним контингентом осіб ми використовували дві спроби.

Використання методики “Діагност-1” має значну наукову цінність, коли необхідно встановити вплив на функціональний стан кори великих півкуль головного мозку різноманітних факторів зовнішнього та внутрішнього середовища. Це стосується втомі, відпочинку, фізичного та

розумового навантаження, дії різноманітних фармакологічних речовин, гіпоксії, невагомості, емоційного стану друзів та рідних. У всіх цих випадках коливання рівня рухливості і сили нервових процесів, як і властивостей реакцій сенсомоторних функцій, у той чи інший бік можуть бути використані поряд із застосуванням їх для оцінки індивідуальних відмінностей між людьми як чутливих та об'єктивних індикаторів поведінки.

Нами виявлено, що латентний період простої зорово-моторної реакції дітей усієї експериментальної вибірки сягає  $317,69 \pm 1,1$  мс. Щодо складної реакції, то її тривалість становить  $373,22 \pm 1,2$  мс.

За результатами тестування у 28,44% учнів музичних шкіл є високий показник розвитку музичних здібностей, у 39,21% – середній рівень, тоді як у 32,35% учнів музичних шкіл виявлено низькі дані у сфері досліджуваного явища (рис. 3.1).

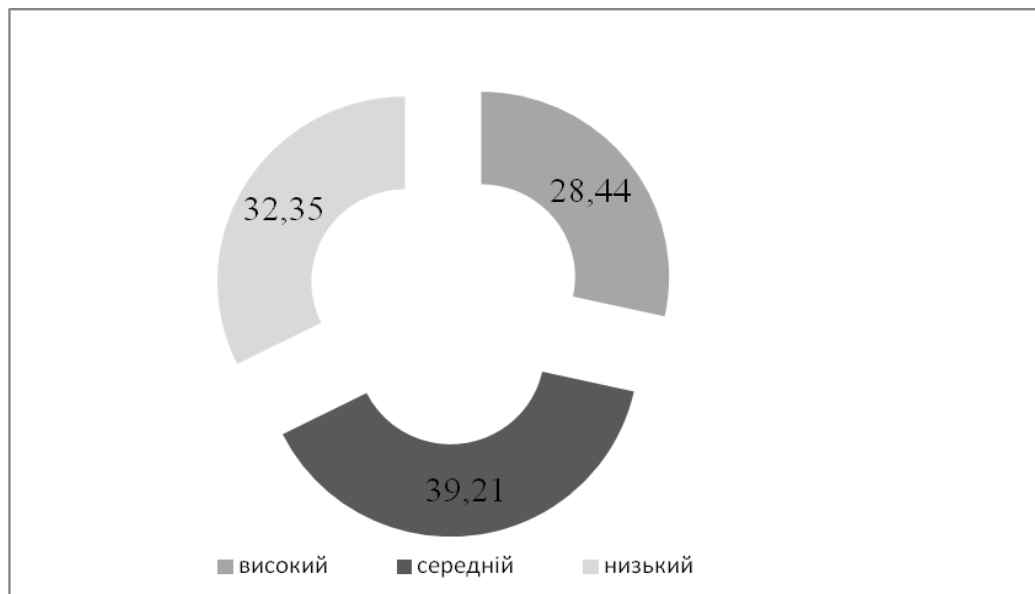


Рис. 3.1 Розподіл учнів музичних шкіл за музичними здібностями (у %)

У дітей першої групи яскраво виявляється уважність щодо сприймання музики, наявність рухової реакції на неї, швидкість і якість реагування на зміну ритмічних, мелодичних, гармонічних характеристик музичного твору і точність їх відтворення.

Середній рівень розвитку – це недостатня уважність сприймання музичного твору, однак емоційно-рухові реакції на нього спостерігаються. Діти не завжди самостійно відчують ритм, мелодію, гармонію в музиці, відтворюють їх з деякими неточностями або за підтримки музичного інструмента чи вчителів; не завжди чують і констатують зміни форми, настрою і закінченості музичного твору.

Діти з низьким рівнем розвитку музичних якостей завдання виконують з помилками, погано відчують і не можуть правильно відтворити ритм і мелодію музичного твору, не констатують форму, закінченість музики.

У табл. 3.1 можемо спостерігати дані сенсомоторної реактивності учнів музичних шкіл та дітей, які не займаються музикою.

*Таблиця 3.1*

**Порівняльна характеристика сенсомоторної реактивності учнів музичних шкіл (1) та дітей, які не займаються музикою (2)**

Показники	Досліджувані групи		P
	1 (n=102)	2 (n=226)	
	X±m	X±m	
ПЗМР*, мс	318,21±1,1	317,18±5,0	p>0,05
СЗМР*, мс	377,25±1,2	369,20±3,2	p>0,05
ФРНП*, с	78,3±1,0	78,6±1,2	p>0,05
СНС*, уд	186,3±4,5	176,12±4,0	p<0,05

Дослідженням розвитку нейродинамічних властивостей у групах дітей різних музичних спеціалізацій виявлено, що найвищий показник ПЗМР характерний для представників струнно-смичкових інструментів – 297,7 мс; у дітей, які навчаються у класі фортепіано, – 325,4 мс і у духовиків – 321,1 мс (табл. 3.2).

За рівнем СЗМР найвищий показник у піаністів – 370,2 мс, середній у духовиків – 377,4 мс і найнижчий у скрипалів – 379,6 мс. ФРНП найкраща у представників духових інструментів, а от сила нервової системи найвища у дітей класу духових інструментів.

Таблиця 3.2

**Порівняльна характеристика сенсомоторної реактивності  
учнів музичних шкіл**

Показники	Досліджувані учні музичних класів		
	фортепіано (n=36)	струнно-смичкові інструменти (n=38)	духові інструменти (n=28)
ПЗМР*, мс	325,4±1,0	297,7±1,1	321,1±1,2
СЗМР*, мс	370,2±1,1	379,6±1,2	377,4±1,3
ФРНП*, с	78,7±1,0	78,5±1,0	78,4±0,8
СНС*, уд	178,8±2,2	188,6±3,8	193,2±3,2

У табл. 3.3 продемонстровано кореляційні зв'язки між психофізичними якостями і музичними здібностями учнів музичних шкіл. Як ми бачимо висока кореляція між ладовим слухом та ЛП ПЗМР, музичною пам'яттю і ЛП ПЗМР, музичним мисленням і ЛП СЗМР, динамічним слухом і силою нервової системи.

Таблиця 3.3

**Кореляційні зв'язки між психофізичними якостями та  
музичними здібностями в учнів музичних шкіл ( $p \leq 0,05$ )**

Психологічні параметри	Нейродинамічні властивості			
	ЛП ПЗМР	ЛП СЗМР	ФРНП	СНС
Ладовий слух	0,707	0,57	-0,319	0,810
Динамічний слух	0,611	0,59	0,426	0,714
Музична пам'ять	0,712	0,511	-0,212	-0,331
Музичне мислення	0,718	0,651	0,412	0,561

Статистично важливих відмінностей між показниками сенсомоторних реакцій хлопчиків та дівчаток, які займаються музикою не було виявлено.

З рис. 3.2 можемо спостерігати розподіл у відсотках учнів музичних шкіл за рівнем ЛП ПЗМР. Як ми можемо спостерігати більшість дітей мають низький і нижче за середній рівні. Тільки 10,78% дітей володіють високим показником ПЗМР, а 17,64% вище за середній рівень.

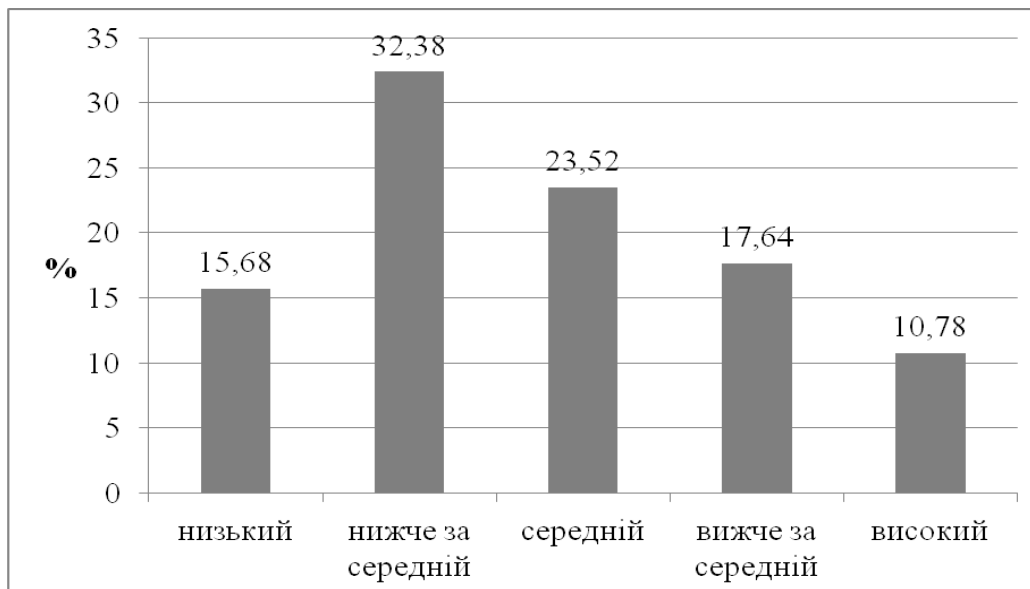


Рис. 3.2 Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями латентного періоду простої зорово-моторної реакції (у %)

На рис. 3.3 представлено розподіл за рівнем ЛП СЗМР. Більшість досліджуваних мають середній та нижче за середній рівні. Фактична схожість даних СЗМР і ПЗМР наявна у площині розгляду відсотків дітей з високим рівнем її сформованості. Майже 20% обстежених мають вижче за середній рівень.

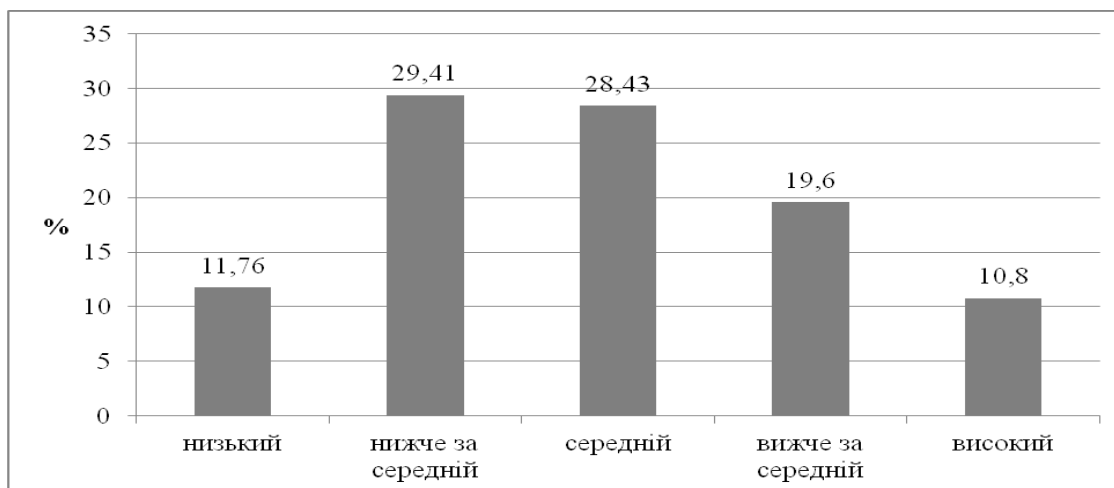


Рис. 3.3 Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями латентного періоду складної зорово-моторної реакції (у %)

Рис. 3.4 вказує на проблемність у розвитку ФРНП. Значна кількість музикантів мають низький (33,3%) та середній (38,23%) рівні. 28,47% учнів

музичних шкіл характеризуються високим рівнем досліджуваного процесу. Шкалою функціональної рухливості нервових процесів є максимальний темп експозиції подразників на високій швидкості, при якій досліджувані робили не більше, ніж 5,5% помилок.

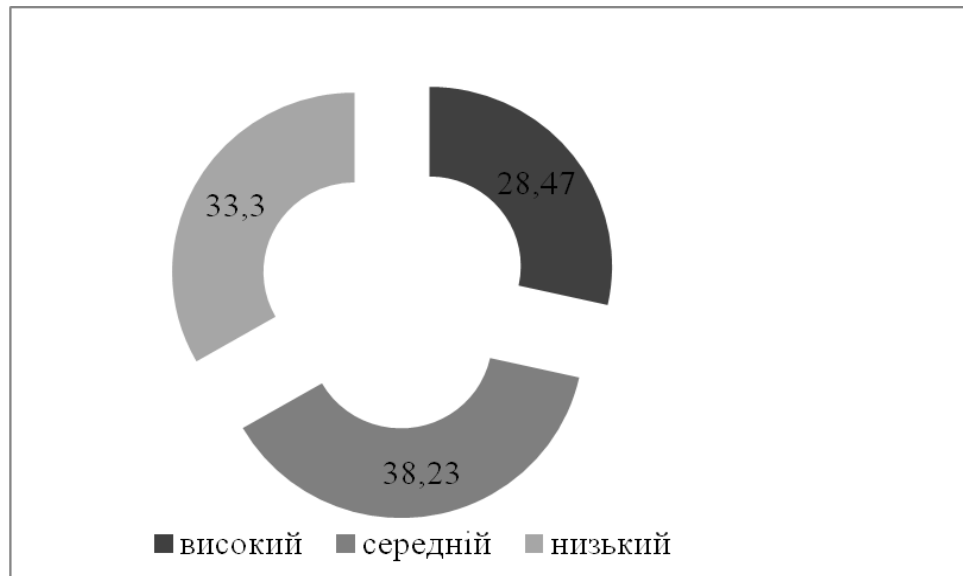


Рис. 3.4 Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями функціональної рухливості нервових процесів (%)

Цікавими є дані сили нервової системи за теппінг-тестом. Гіпотетично піаністи повинні б володіти найвищим показником за даною методикою. Однак більшість дітей класу духових інструментів продемонструвала найвищі дані сили нервової системи ( $193,2 \pm 3,2$  удари), у дітей класу струнних інструментів – 188,6 ударів та піаністи, як не дивно, мають найнищі показники –  $178,8 \pm 2,2$  ударів.

На рис. 3.5 наведено статистичний розподіл учнів музичних шкіл за рівнями сили нервової системи. Важливо наголосити, що понад 44% музикантів мають низький показник досліджуваного явища. 24,5% володіють високою, а 31,37% середньою силою нервової системи.

Профіль кривої працездатності під час виконання цього тесту визначається витривалістю нервової системи і дає можливість визначити

силу нервової системи, яку можна умовно розділити на сильну, середню, середньо слабку та слабку.

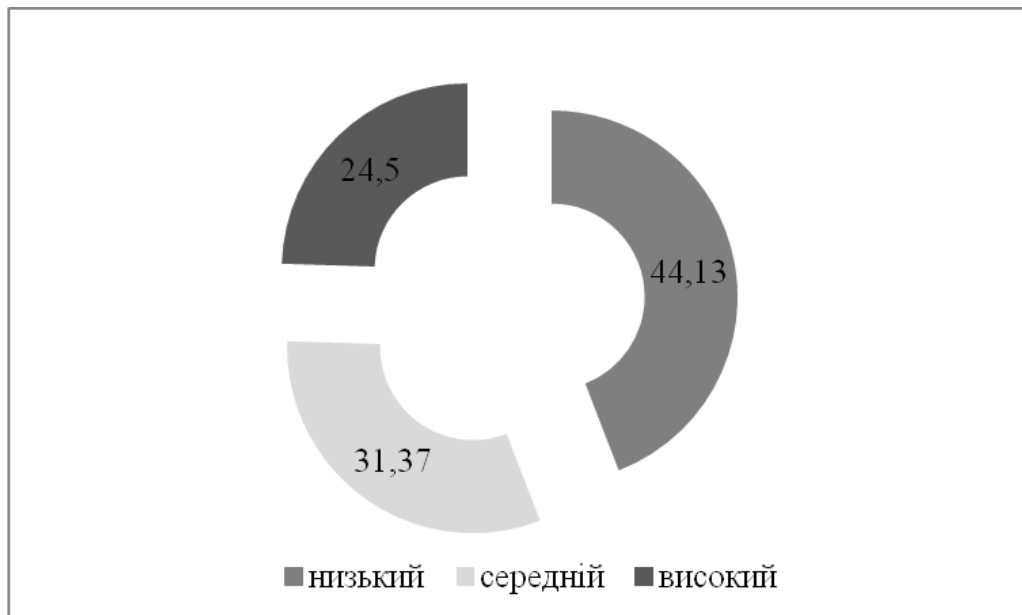


Рис. 3.5 Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями сили нервової системи (%)

Середні показники максимального темпу у процесі виконання теппінг-тесту за перші 10 с підтримуються на початковому рівні, а потім знижуються. Такий профіль відповідає проміжному типу між рівним та нисхідним типами і властивий середньослабкій нервовій системі. Профіль максимальних показників відповідає увігнутому типу, що також притаманно середньослабкій нервовій системі; мінімальні показники підвищуються до 20 секунди, а потім дещо знижуються. Даний профіль називається випуклим і відповідає сильній нервовій системі

Обговорюючи отримані результати та враховуючи те, що ряд типологічних якостей особистості є генетично сформованими, ми звертаємо увагу на факт присутності природного відбору. Очевидно, у процесі занять видами фізичних вправ відбувається відбір осіб з високим показником функціональної рухливості нервових процесів і “відсіювання” тих, у кого ці властивості знаходяться на низькому рівні

Наступний етап дослідження полягав у визначенні показника СНП дітей методики М. Макаренка. З'ясовано, що низька результативність виконання завдань властива для 20,58%, середня – для 41,19%, висока – для 38,23% хлопчиків і дівчат (рис. 3.6).

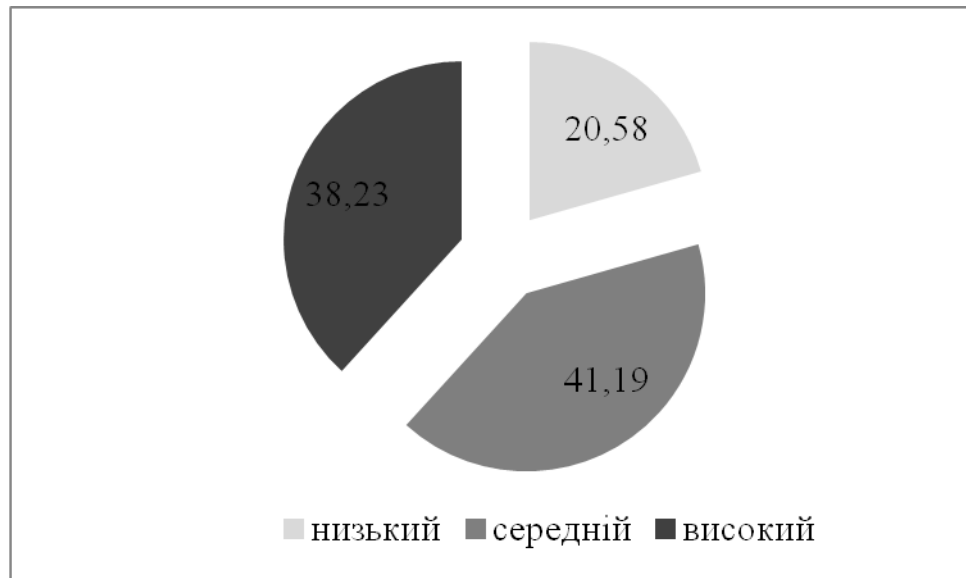


Рис. 3.6 Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями сили нервових процесів (у %)

Необхідно наголосити, що шкалу сили нервових процесів утворює загальна кількість помилок (у відсотках до суми експозиції сигналів), які були зроблені обстежуваним за період виконання експериментального завдання. Отже, чим менше допущених помилок, тим вища сила нервових процесів.

На рівні психологічних якостей СНП проявляється як володіння собою та здатність працювати за екстремальних умов, витримка, рішучість, активність, сміливість, відповідальність.

Також здатність не піддаватись у ситуаціях провокування занадто високому психоемоційному напруженню (істерії), спроможність стримати себе та оволодіти ситуацією, знайти правильне рішення й реалізувати його (і за умов браку часу, інформаційної невизначеності).

Для дітей із високим показником сили нервових процесів характерна хороша концентрація, стійкість до психоемоційного напруження, до розвитку втоми, але погана стійкість до монотонії. Важливо, що в представників зі слабкою нервовою системою є стійкість до монотонії, швидкодія, стійкість тіла та його ланок (низький тремор). Такі діти боязливі, у них погана толерантність, терпимість до втоми і нестачі кисню та інших труднощів, висока емоційна чутливість.

Стан втоми при помірному навантаженні пізніше розвивається у дітей зі слабкою нервовою системою та інертністю нервових процесів, оскільки вони працюють більш економно (витрачають на одиницю роботи менше енергії), ніж особи із сильною нервовою системою. Тривалість центральної затримки інформації менша в дітей із сильною нервовою системою (очевидно, за рахунок їх більшої рішучості та кращої концентрації уваги в складних ситуаціях).

Якщо враховувати, що систематичні навантаження супроводжуються тривалими аферентними імпульсами, які поступають в нервову систему та передбачають формування порогу збудження і гальмування, то можна вважати, що для дітей з високим показником досліджуваного явища характерна витривалість основних нервових процесів нарівні з віковими морфо-функціональними змінами в головному мозку.

Рухливість нервових процесів – одна з первинних властивостей нервової системи, що полягає у здатності швидко реагувати на зміни довкілля. Таке явище хоча і не забезпечує швидке «переключення» з однієї ситуації на іншу, але сприяє встановленню міцних умовно-рефлекторних зв'язків, що є основою для гарної рухової пам'яті.

Діти з інертністю нервових процесів можуть триваліше працювати як до виникнення втоми, так і після, тому вони володіють більшою, ніж особи із високою рухливістю нервових процесів здатністю „викладатись” на тренуванні чи змаганні, у них відзначається більший ступінь втоми.

Врівноваженість нервових процесів (разом із рухливістю) досить якісно впливає на формування такої психічної властивості дітей, як схильність до установки, тобто розвиток упередженого відношення до ситуації, що очікується. Під час посилення установчих тенденцій (а це майже завжди спостерігається за неврівноваженості нервових процесів із фіксацією збудження на якомусь певному факторі сигнальної дії) учень втрачає гнучкість у стратегічному плануванні та стає досить вразливим за умови різкої зміни ситуації.

Таким чином, варіативність параметрів психофізіологічної системи обстежених дітей не є артефактом, а загальною властивістю пошуку поточної кумулятивної адаптації організму до умов зовнішнього та внутрішнього середовищ. Наявність саме такого шляху відображається у підвищених значеннях коефіцієнту варіації середньої тривалості вирішення завдання з високим рівнем сформованості психофізичних якостей.

### **3.2. Морфофункціональні властивості й дані фізичних якостей учнів музичних шкіл**

Для вирішення сформульованих завдань у площині досягнення мети дисертаційної роботи нами свідомо обстежувалися учні як музичних шкіл так і загальноосвітніх навчальних закладів міста Івано-Франківська. В цьому віковому періоді (8–9 років) відбуваються бурхливі перебудови у діяльності життєво важливих систем дітей. Процес дозрівання пов'язаний насамперед із зміною гормонального стану організму, що в певній мірі впливає на фізичний і психічний розвиток, а також на фізичну підготовленість дітей.

У процесі ж розв'язання проблем розвитку музичних здібностей учнів виникає ряд суперечностей: між метою і завданням інноваційної системи гуманітарної освіти та традиційним змістом і технологіями викладання в мистецьких школах; між значним творчим потенціалом музичного мистецтва і недостатньою його реалізацією в існуючій навчально-виховній практиці. 3-

поміж музикознавців існує досить поширена думка про вагоме значення музично-творчої діяльності в становленні всебічно розвинутого і професійно озброєного музиканта. Разом з тим на сьогодні зв'язок морфофункціональних даних, фізичних якостей та показників музично-творчих здібностей учнів музичних шкіл вивчені недостатньо.

Отримані кількісні показники морфофункціональних ознак обстежених представлено нище. Біологічний вік досліджуваних дітей відповідає паспортному віку, а темпи біологічного дозрівання – середньому рівню.

Аналіз антропометричних показників дозволив констатувати, що середньонормативні показники маси тіла мають 38,53% обстежених учнів музичних шкіл, у 40,19% дітей спостерігається дефіцит маси тіла, а у 21,58% – наднормовий показник (рис. 3.7).

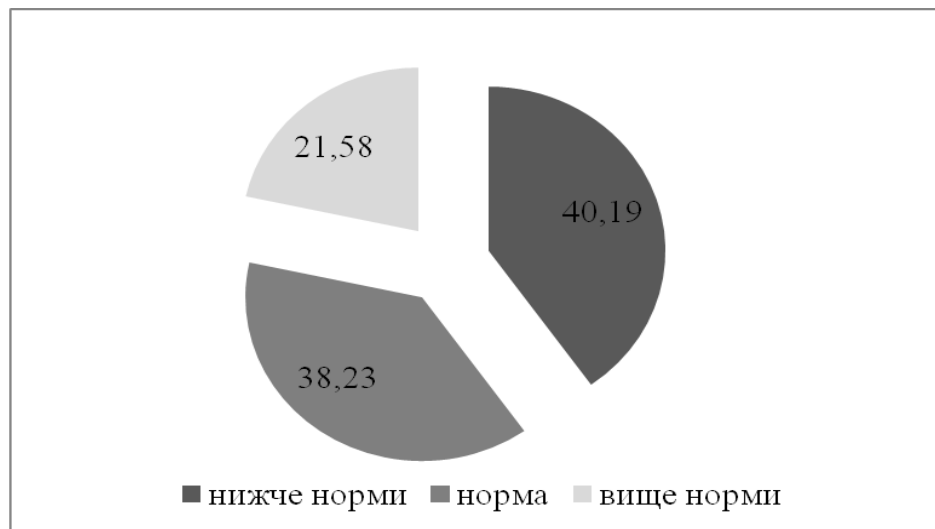


Рис. 3.7 Розподіл учнів музичних шкіл за показником маси тіла (у %)

За даними нашого дослідження, більшість дітей, які навчаються у музичній школі мали довжину тіла, яка відповідала нормі для даного віку. При цьому для 35,29% учнів характерним було перевищення верхньої межі, а у 28,43% наявна нижче нормова величина довжини тіла (рис. 3.8).

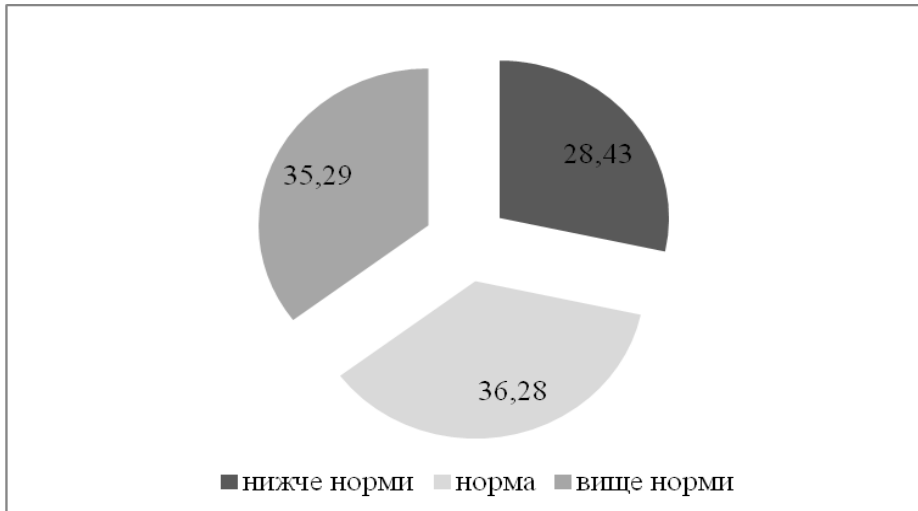


Рис. 3.8 Розподіл учнів музичних шкіл за показником довжини тіла (у %)

Установлено, що в 45,11% обстежених обхват грудної клітки відповідає середньостатистичним показникам вікової норми (рис. 3.13). Майже 19% обстежених мають показник обхвату грудної клітки вище норми, а от 36,27% - нижче.

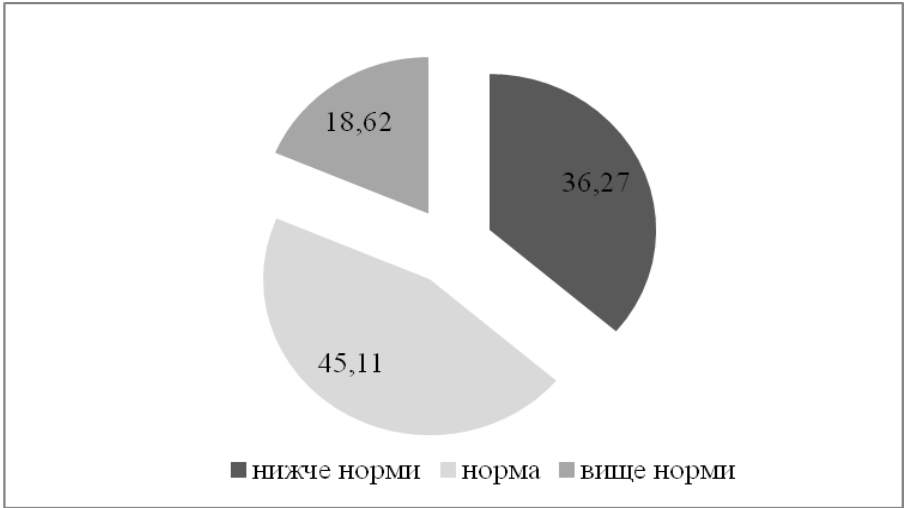


Рис. 3.9 Розподіл учнів музичних шкіл за показником обхвату грудної клітки (у %)

У табл. 3.4 наведено фактичні результати обстеження фізичного розвитку дітей які займаються у музичних класах.

Таблиця 3.4

**Антропометрична характеристика учнів музичних шкіл**

Показник	Хлопчики $\bar{x} \pm S$	Дівчатка $\bar{x} \pm S$
Маса тіла (кг)	30,55 ± 0,68	29,4±0,92
Довжина тіла (см)	126,86 ± 0,43	116,8±2,64
Ріст сидячи (см)	69,21±1,22	68,78±0,87
Обхват грудної клітки (см)	63,28 ± 0,52	64,6±1,12

На основі даних показників довжини та маси тіла, обхвату грудної клітини була встановлена пропорційність фізичного розвитку тіла дітей.

У контексті даних показників, нами було встановлено, що високий рівень пропорційності тілобудови мали 41,17% обстежених. Індекс пропорційності їх тілобудови складав 34 одиниці. Середній рівень пропорційності фізичного розвитку тіла мали (35,2 одиниці – у хлопчиків і 34,7 одиниці – у дівчаток) 37,25% дітей. Низький рівень (36,4 одиниці хлопчики та 37,8 одиниці дівчатка) пропорційності фізичного розвитку тіла 21,58% учнів. Низький рівень пропорційності фізичного розвитку вказував на недостатню ефективність роботи з фізичного розвитку дітей досліджуваної вікової групи.

Довжина тіла, маса та обхват грудної клітки – це основні показниками фізичного розвитку дітей. Проте, даючи оцінку фізичному розвитку, необхідно керуватися не лише соматометричними величинами, а використовувати також результати фізіометричних вимірів (життєва ємність легень, динамометрія та ін.). Лише керуючись сукупністю цих показників, можна з достовірною вірогідністю встановити фізичний розвиток учня музичної школи.

Коефіцієнт праворукості дітей міститься на верхній межі норми (>20%), а у дітей, які займаються музикою, навіть перевищує її. Це свідчить про те, що при зовнішньому стабільному рівні фізичного стану дітей вони

перебувають у стані нервово-психічного перенапруження, яке, ймовірно, пов'язане з психоемоційним стресом, зумовленим адаптацією до умов навчання. В усіх групах учнів середній рівень фізичного розвитку превалює над низьким і високим, частка низького рівня при цьому більша, ніж високого.

Зіставлення показників сили кисті сильнішої руки залежно від маси тіла дітей 8–9 років, приводить до висновку про низький рівень розвитку сили кистякової мускулатури. Кількість хлопчиків, які мають нижче середнього рівень складає 40,38%, дівчат - 48%.

Органи дихання у дітей мають ряд особливостей. До восьми років в основному закінчується процес формування тканини легень та дихальних шляхів. Структура тканини легень 8–9 річного школяра ще не досягає повного розвитку: носові ходи, трахея та бронхи порівняно вузькі, що утруднює надходження повітря до легень: ребра значно опущені, діафрагма розміщена високо, порівняно невисока життєва ємність легень. Все це зумовлює неглибоке дихання, що повною мірою компенсується його частотою, яка з віком зменшується.

Як функціональний показник дихальної системи ми досліджували життєву ємність легень (ЖЄЛ). Цей показник характеризує функцію зовнішнього дихання, адекватно реагує на зміни зовнішнього і внутрішнього середовища та є інформативним показником фізичного стану дітей.

Аналізуючи параметри ЖЄЛ то середній результат становив  $2,212 \pm 0,16$  л. Показник ЧСС коливався в діапазоні від 77 до 92 уд/хв. Середнє значення ЧСС 79,4 уд/хв. Причому у дівчаток показник частоти серцевих скорочень на 4,2 ударів більший, ніж у хлопчиків. Аналіз частоти серцевих скорочень у спокої вказує на відсутність його зв'язку з високим рівнем рівнем фізичного здоров'я.

Встановлено, що ЧСС була вище норми лише у 36% дівчаток, які займаються музикою (103 уд. хв.). У 36,53% хлопчиків, які займаються

музикою вище норми були показники систолічного і діастолічного артеріального тиску (112,4/89,6 мм. рт. ст.).

Щодо ЖІ, то у хлопчиків, які займаються музикою, він становив 53,02% (нижче за середній), а у дівчаток – 51,77% (середній рівень). Треба звернути увагу на показники життєвого індексу, який побічно свідчить про функціональні можливості системи зовнішнього дихання. У хлопчиків-музикантів цей показник виходить за межі безпечного рівня фізичного здоров'я. Аналогічну тенденцію спостерігаємо у досліджуваній групі дівчат.

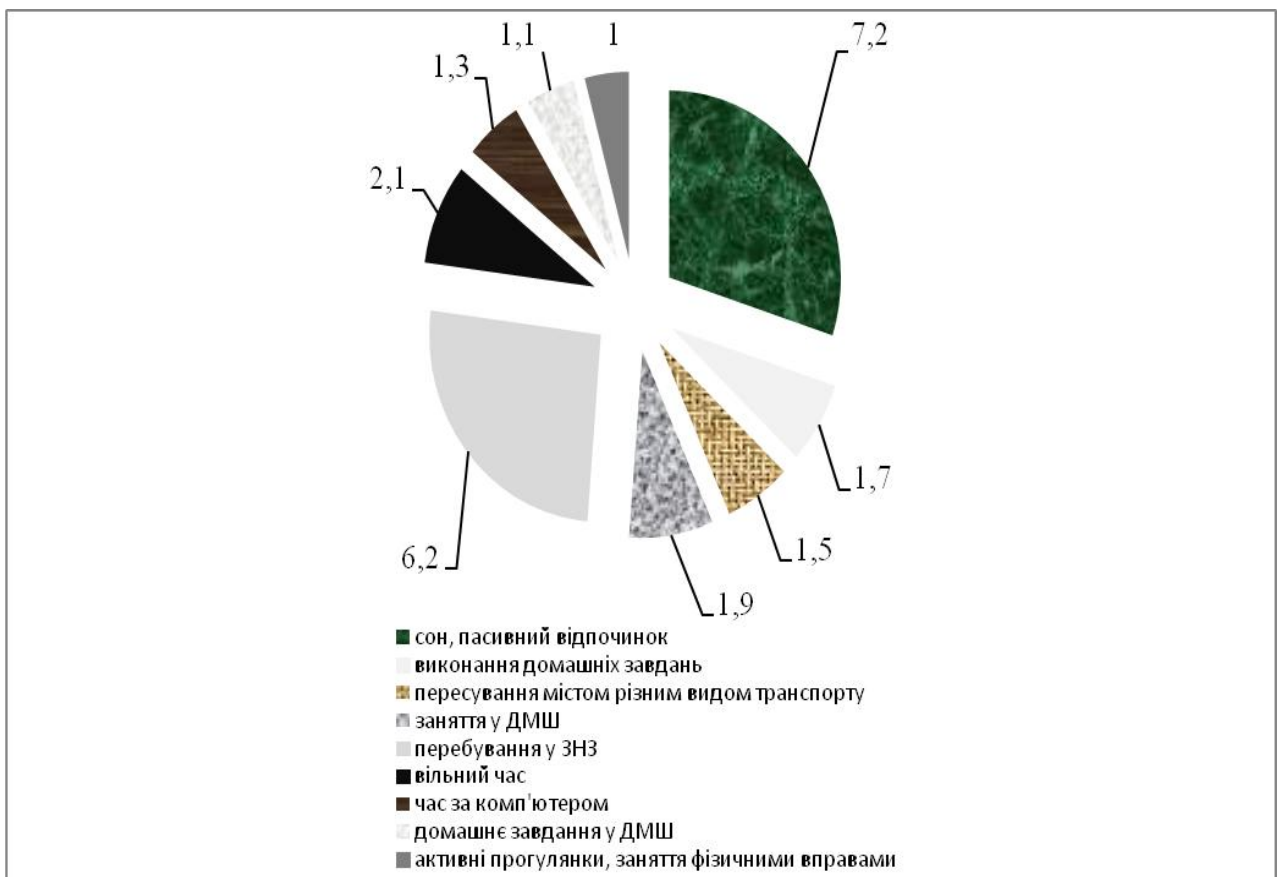


Рис. 3.10 Розподіл основних видів занять учнів музичних шкіл протягом доби (у год.)

Одним із найбільш значущих факторів, що впливає на добову рухову активність, є раціональний добовий режим учнів музичних шкіл (рис. 3.10). Для всебічної характеристики режиму рухової активності учнів музичних шкіл, ми провели опитування. Його аналіз дозволив провести розподіл

основних видів занять дітей. Значна увага дітьми приділяється заняттям музикою, виконання домашніх завдань з музики, сольфеджіо та музичної літератури. Важливим для дітей є вільний час і час проведений за комп'ютером. Менше однієї години протягом доби діти займаються фізичними вправами.

В наших дослідженнях усі музиканти за енерготратами на добу були в межах 1962–2510 ккал./добу.

Аналіз і узагальнення результатів дослідження добового обсягу рухової активності школярів підтверджують дані В. Ареф'єва [4], Т. Лясоти [115], С. Трачука [187] і ще раз демонструють тенденцію, що намітилася в нашій країні.

Енерготрати молодших школярів є низькими, що не може компенсувати дефіцит рухової активності й умови для створення функціональної індукції надлишкового анаболізму. Цей фізіологічний механізм забезпечує не тільки накопичення протоплазменної маси (довжина, маса тіла), а й накопичення структурно-енергетичних потенціалів у скелетних м'язах, що підвищує їхні робочі можливості. Згідно з енергетичним правилом скелетних м'язів І. Аршавського [цит. по 98], обидві форми надлишкового анаболізму стосуються не тільки м'язів скелета, а й органів і систем, що забезпечують функцію руху (серцево-судинна, дихальна).

Підтвердженням цього факту є наші комплексні дослідження в лабораторних умовах функціонального стану серцево-судинної і дихальної систем дітей 8–9 років у стані спокою і під час виконання дозованої м'язової роботи. Під час аналізу результатів варіаційної пульсометрії у спокої виявили напруження діяльності регуляції серцевого ритму (індексу напруження  $IN=85,05$ , амплітуди моди кардіоінтервалів  $AM_0=50,26$ , що свідчить про ознаки симпатотонії.

Підтверджено дані представлені у науковій літературі [213] про наявність кореляційного взаємозв'язку між ЧСС (уд./хв.) і  $\dot{V}O_2$  (мл./хв.) в

учнів музичних шкіл ( $r = 0,85$ , при  $p < 0,05$ ) в умовах спокою і рухової активності. Дана тенденція дозволила вийти на модель розрахунку споживання  $\dot{V}O_2$  від ЧСС під час виконання фізичних вправ для дітей 8–9 років.

Абсолютні значення ЧСС, зазвичай використовують для оцінки функціонального стану дитини. Вони відображають зміни у сфері аеробного енергетичного обміну лише в дуже вузькому діапазоні навантажень. За даними С. Трачука [187], суттєво більшою інформативністю в цьому відношенні наділені показники сумарної пульсової вартості ( $\Sigma$ ЧСС, уд.) вправ, що виводяться з аналізу динаміки ЧСС під час роботи і відновлення.

Отриманий у комплексних дослідженнях банк даних дозволив визначити ЧСС чи  $\Sigma$ ЧСС як об'єктивний показник енерготрат для оперативного контролю стану тих, хто займається музикою.

Проба Генча належить до найпростіших способів визначення функціонального стану дихальної систем організму. Аналіз отриманих результатів проби Генча свідчить, що в середньому цей показник у всіх обстежених учнів складає  $36,12 \pm 6,03$ .

При співставленні форсованої життєвої ємності в залежності від статі встановлено, що у хлопчиків, які не займаються музикою вона достовірно ( $p < 0,01$ ) більша, ніж у дівчаток відповідного біологічного віку, а також у хлопчиків взагалі ( $p < 0,01$ ) у порівнянні з загальною групою дівчаток.

У дівчаток, які не займаються музикою статистично більші ( $p < 0,05$ ) значення даного спірографічного параметра, ніж у хлопчиків, які займаються музикою. Односекундний об'єм форсованого видиху у хлопчиків-музикантів достовірно ( $p < 0,05$ ) менший, ніж у хлопчиків, які не займаються музикою.

Односекундний об'єм форсованого видиху у хлопчиків, які не займаються музикою достовірно ( $p < 0,05$ ) більший, ніж у дівчаток відповідного біологічного віку, а також у хлопчиків представників музичних класів ( $p < 0,05$ ). Крім того, у цих хлопчиків величина даного показника

статистично значимо ( $p < 0,05$ ) більша, ніж у дівчаток відповідного календарного віку.

Встановлено, що об'ємна швидкість видиху у 25 % від FVC у дівчаток, які займаються музикою достовірно ( $p < 0,05$ ) менша, ніж у дівчаток, які не займаються музикою. Між групами хлопчиків нами не виявлено статистично значимої різниці у величині даного показника. У хлопчиків, які займаються музикою об'ємна швидкість видиху у 25 % від FVC достовірно ( $p < 0,01$ ) більша ніж у тих хто не займається.

Об'ємна швидкість видиху у 25 % від форсованої життєвої ємності між дівчатками і хлопчиками достовірно ( $p < 0,05$ ) відрізняється. Так, у хлопчиків-музикантів об'ємна швидкість видиху у 25 % від FVC статистично значимо більша, ніж у дівчаток, а також у хлопчиків взагалі ( $p < 0,01$ ).

Встановлено що дівчатка, які займаються музикою мають достовірно ( $p < 0,05$ ) меншу об'ємну швидкість видиху у 50 % від форсованої життєвої ємності, ніж дівчатка, які не грають на музичних інструментах. У хлопчиків, які не займаються музикою об'ємна швидкість видиху у 50 % від FVC достовірно ( $p < 0,05$ ) менша у хлопчиків-музикантів.

Об'ємна швидкість видиху у 75 % від FVC у дівчаток достовірно ( $p < 0,05$ ) менша, ніж у хлопчиків. У хлопчиків, які займаються музикою об'ємна швидкість видиху у 75% від FVC статистично значимо більша, ніж у хлопчиків – не музикантів. У хлопчиків та дівчаток календарного віку даний показник статистично значимо не відрізняється.

Середній потік видиху у 25-75 % від форсованої життєвої ємності у дівчаток, які не займаються музикою статистично значимо ( $p < 0,05$ ) менший, ніж у 8–9 річних дівчаток-музикантів.

Форсований потік вдиху у 50 % від FVC як у дівчаток, так і у хлопчиків, не має достовірної різниці у цьому віковому періоді.

У хлопчиків, які займаються музикою форсований потік вдиху достовірно ( $p < 0,05$ ) більший, ніж у дівчаток, а також у хлопчиків взагалі ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з загальною групою дівчаток.

Максимальна довільна вентиляція у дівчаток, які не займаються музикою достовірно ( $p < 0,05$ ) більша, ніж у дівчаток трьох музичних спеціальностей. У хлопчиків-музикантів даний показник статистично значимо ( $p < 0,001$ ) більший, ніж у вибірці школярів 8–9 років. Привертає увагу різке збільшення максимальної довільної вентиляції у хлопчиків.

У хлопчиків максимальна довільна вентиляція статистично значимо ( $p < 0,05$ ) більша, ніж у дівчаток відповідного біологічного віку.

Натомість, ємність вдиху у дівчаток статистично значимо більша ( $p < 0,05$ ), ніж у хлопчиків. При аналізі даного показника у хлопчиків, які не є учнями ДМШ встановлено, що у них він достовірно ( $p < 0,05$ ) більший, ніж у музикантів.

У хлопчиків встановлено достовірно ( $p < 0,05$ ) більші значення ємності вдиху, ніж у дівчаток відповідного біологічного віку. Крім того даний показник у музикантів достовірно більший ( $p < 0,05$ ), ніж у дівчаток, які займаються музикою відповідного календарного віку.

ЖЄЛ у дівчаток-музиканток достовірно ( $p < 0,05$ ) більша, ніж у одноліток не музиканток. Також нами встановлено достовірно ( $p < 0,05$ ) менші величини даних показників у хлопчиків, які не займаються музикою ( $p < 0,05$ ) в порівнянні з хлопчиками, які займаються музикою. Хлопчики досліджуваного віку мають статистично значимі ( $p < 0,05$ ) відмінності життєвої ємності, ніж дівчатка.

У таблиці 3.5 представлено результати фізичної підготовленості учнів музичних шкіл. В більшості хлопчиків та дівчаток спостерігається низький рівень показників фізичної підготовленості. Зокрема жоден з обстежених учнів музичної школи не показав високого і вище середнього рівнів розвитку швидкісних якостей, натомість 53,84% хлопчиків і 50,0% дівчаток мали

низький рівень, так само високого рівня швидкісно-силових якостей не досяг жоден учень, проте низький рівень мали понад 35% хлопчиків і майже 30% дівчаток.

Таблиця 3.5

**Показники фізичної підготовленості учнів музичних шкіл, (n=102)**

Контрольні вправи	Результати фізичної підготовленості			
	хлопчики (n=52)		дівчатка (n=50)	
	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
Біг 60 м. (с)	9,8	0,1	9,9	0,2
Біг 1000 м., (хв, с)	5.33,6	6,7	5.46,8	4,7
Стриб. у довж. з місця, (см)	153,4	2,8	150,2	1,6
Піднімання в сід за 1 хв., (разів)	22,6	2,1	23,1	1,8
Човниковий біг 4 x 9 м., (с)	11,0	0,2	11,2	0,1
Нахил вперед, (см)	12,4	0,6	12,7	1,2

Високий рівень у показниках розвитку гнучкості мали тільки 3,86% хлопчиків і 8,0% дівчаток, але більшість хлопчиків (51,92%) мала низький. В обстеженій групі музикантів понад 30% хлопчиків мають нижче середнього рівень витривалості, а от 36% дівчаток мають середній показник у контрольній вправі «біг 1000 м».

Дещо інші дані ми отримали при обстеженні дітей, які не займаються музикою. Приміром, 31,35% дівчаток продемонстрували вище середнього рівень швидкісних здібностей; 30,6% хлопчиків мають високий рівень розвитку цієї фізичної якості. Натомість дівчатка показали високі результати у витривалості.

Більше 34% подолали 1000 м із результатом вище середнього. Серед хлопчиків лиш 18,51% зуміли наблизитися до рівня дівчаток. Щодо спритності, то 19,49% молодших школярів продемонстрували високий результат.

Досліджені показники стали підґрунтям для розробки експериментальної програми розвитку психофізичних якостей у дітей, які навчаються в музичній школі.

У табл. 3.6 наведено показники рівнів психофізичного здоров'я учнів музичних шкіл за методикою М. Rosenthal, S. Bain, D. Cramer [211].

*Таблиця 3.6*

**Розподіл учнів музичних шкіл за рівнями сформованості психофізичного здоров'я за (у %)**

Рівні	Учні музичних шкіл, (n=102)	
	хлопчики (n=52)	дівчатка (n=50)
Високий	19,23	14,0
Середній	36,53	42,0
Низький	44,24	44,0

Як засвідчують дані таблиці, до високого рівня віднесено 14% дівчаток та 19,23% хлопчиків. Більшість дітей увійшли в підгрупу з низьким рівнем за наведеними вище критеріями – 44,0% дівчаток і 44,24% хлопчиків.

Виявлено зв'язок у розвитку компонентів фізичної підготовленості, фізичного розвитку та психофізіологічних можливостей. Зокрема, позитивний кореляційний зв'язок є між стрибком у довжину з місця і довжиною тіла у дівчаток ( $r=0,57$ ,  $p<0,05$ ). Крім того, встановлено достовірні коефіцієнти кореляції між вагою тіла й латентним періодом складної зорово-моторної реакції ( $r=0,73$ ,  $p<0,05$ ), латентним періодом простої зорово-моторної реакції ( $r=0,59$ ,  $p<0,05$ ) у хлопчиків.

Як вже відмічалось, складові психофізичного здоров'я дитини розвиваються гетерохронно. Визначення взаємовпливу і взаємозумовленості психічного, фізичного, особистісного компонентів дозволяє з'ясувати можливість застосування засобів фізичного виховання у розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл.

Також нами було виділено рівень захворюваності, оскільки, з одного боку, часті захворювання дитини можуть свідчити про наявність у неї стресу, а з іншого боку, хвора дитина не відвідує школу, що спричиняє відставання у навчанні у ДМШ та інші негативні наслідки, які не сприяють покращенню навчання. Серед інших компонентів, на нашу думку, слід загострити увагу на руховій активності, значення якої у структурі розвитку дітей 8 – 9 років до умов навчання в школі не можна переоцінити. Дійсно, дитина, яка дотримується оптимального рухового режиму, краще себе почуває, легше сприймає і засвоює навчальний матеріал з музики, менше хворіє тощо.

Аналіз стану постави (за медичними картками) засвідчив, що в діагностованих школярів Івано-Франківська більше 62% мають вади постави (домінує сутулість). При цьому у 72,54% учнів музичних шкіл спостерігаються вади хребта та спинно-грудного корсета. В нормі сформовані згини хребта у близько 37% дітей.

Встановлено, що в учнів музичних шкіл переважає високий рівень захворюваності на гострі респіраторні вірусні інфекції і як результат часті пропуски занять (в середньому 18–21 день на учня музичної школи та 15–17 днів на молодшого школяра впродовж року).

### **3.3 Статистична характеристика опитування батьків щодо розвитку психофізичних якостей у дітей – учнів музичних шкіл**

У роботі з батьками нами використано авторську анкету. Важливі статистичні дані опитування представлені на рис. 3.11, 3.12, 3.13, 3.14, 3.14,

3.15, 3.16. Діаграми чітко вказують нам на важливість впровадження комплексу психофізичних вправ для дітей обраних музичних спеціальностей.

На питання: “Чи не заважають заняття у дитячій музичній школі навчанню у загальноосвітній школі?” – 49,57% – частково; 25,64% – так, заважають; 24,79%– ні (рис. 3.11).

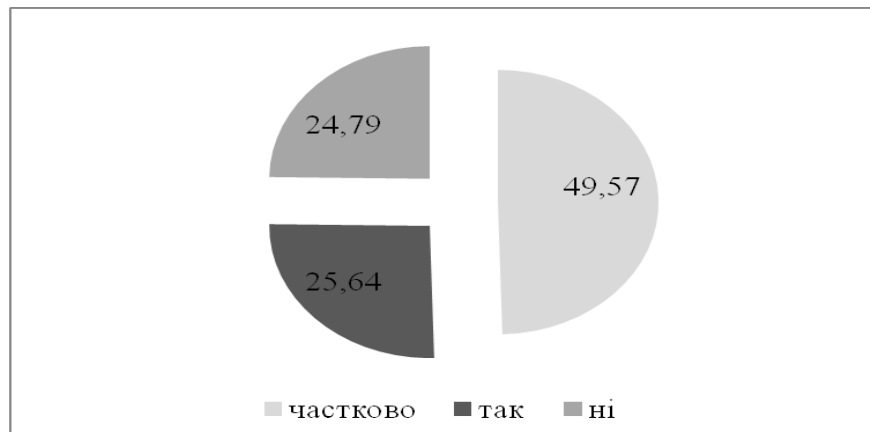


Рис. 3.11 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Чи не заважають заняття у дитячій музичній школі навчанню у загальноосвітній школі?” (у %)

Отримано високий показник кореляційного зв'язку між результатами навчальної діяльності учнів музичних шкіл та їх зайнятістю протягом доби. Ті хто приділяють значну увагу домашньому завданню з музики мають низьку фізичну підготовленість ( $r=0,673$ ), вади хребта і спинно-грудного корсету ( $r=0,562$ ).

На запитання, яка музика є найкращою для дитини, майже всі дорослі відповіли: “Та, під яку дитина із задоволенням танцює”; “Для того музика і призначена, щоб розважати, танцювати та відпочивати”. Отже, функція музичного мистецтва в уявленні майже всіх опитаних батьків – прикладна, звеселяюче-розважальна.

На питання: “Як Ви вважаєте, система навчання у дитячій музичній школі сприяє психофізичному розвитку Вашої дитини?” 51,28% відповіли – так, 48,72% – ні (рис. 3.12).

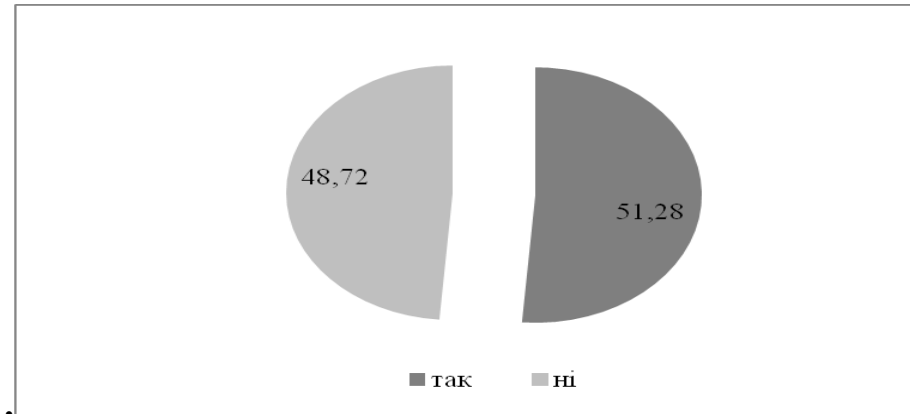


Рис. 3.12 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Як Ви вважаєте, система навчання у дитячій музичній школі сприяє психофізичному розвитку розвитку Вашої дитини?” (у %)

Зрозуміло, таке настановлення транслюється і дітям. Неадекватне “прочитання” ними більш-менш оригінальних, складних для сприймання, художніх творів достатньою мірою обґрунтоване.

Діти із задоволенням співають, танцюють під знайомий естрадний або народний мелос, але тільки-но зазвучить твір оперного, фортепіанного чи симфонічного жанру, навіть розрахованого на дитяче сприймання – “Малюнки з виставки” М.Мусоргського, “Дитячий альбом” П.Чайковського або фрагменти з його балетів “Спляча красуня” чи “Лебедине озеро”, — активність слухачів часто змінюється нудьгою.

Питання: “Чи задоволені Ви фізичним станом Вашої дитини?” дозволило отримати такі відповіді – 18,80% - так, 41,02% – ні; 40,18% - частково (рис. 3.13).

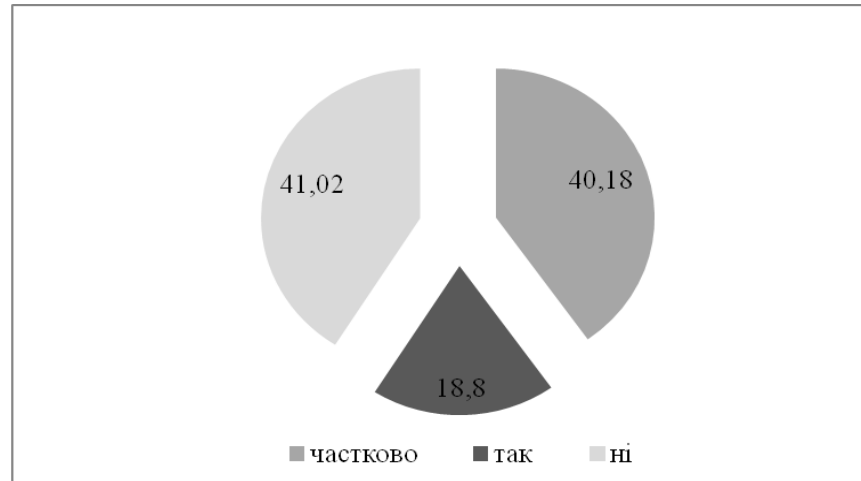


Рис. 3.13 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Чи задоволені Ви фізичним станом Вашої дитини?” (у %)

А на питання: “Чи потрібно розвивати у ваших дітей спеціальні психофізичні якості?” – 60,68% відповіли що так; 23,93% констатували, що це знаходиться в компетенції вчителя музики (фактично перекладаючи відповідальність на вчителя музики) і 15,39% - ні, діти достатньо успішні у музиці (рис. 3.14).

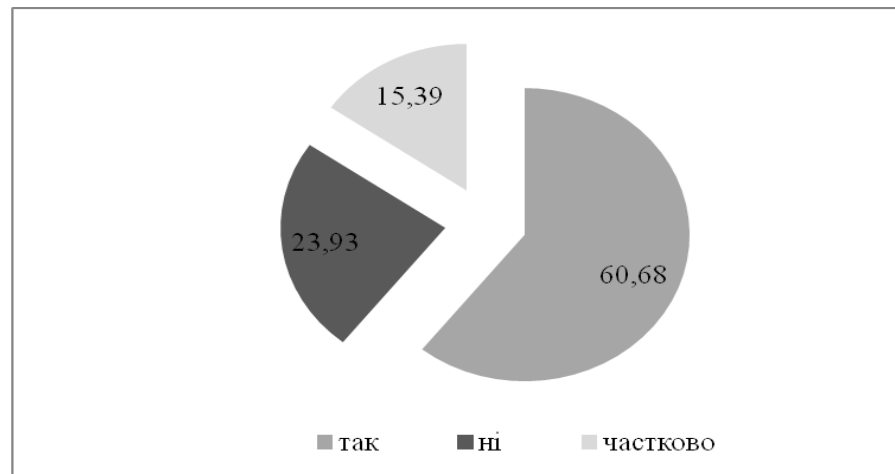


Рис. 3.14 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Чи потрібно розвивати у ваших дітей спеціальні психофізичні якості?” (у %)

74,36% батьків вважають, що належний рівень фізичної готовності

позитивно вплине на засвоєння музичних творів. 25,64% наголошують – ні (рис. 3.15).

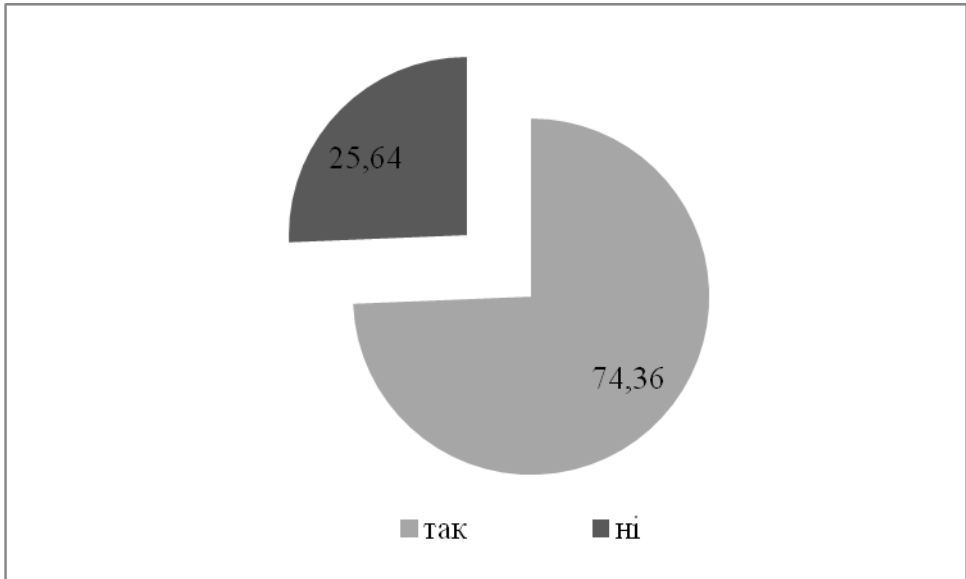


Рис. 3.15 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Належний рівень фізичної готовності позитивно вплине на засвоєння музичних творів Вашими дітьми” (у %)

Питання: “Чи достатньо Ваші діти займаються фізичними вправами?”: 65,81% - ні; 34,19% - так (рис. 3.16). Фактично можемо констатувати низький рівень занять фізичними вправами в позашкільний час учнів музичних класів. Окрім того ці діти характеризуються нижче середніми та низькими показниками розвитку психофізичних якостей.

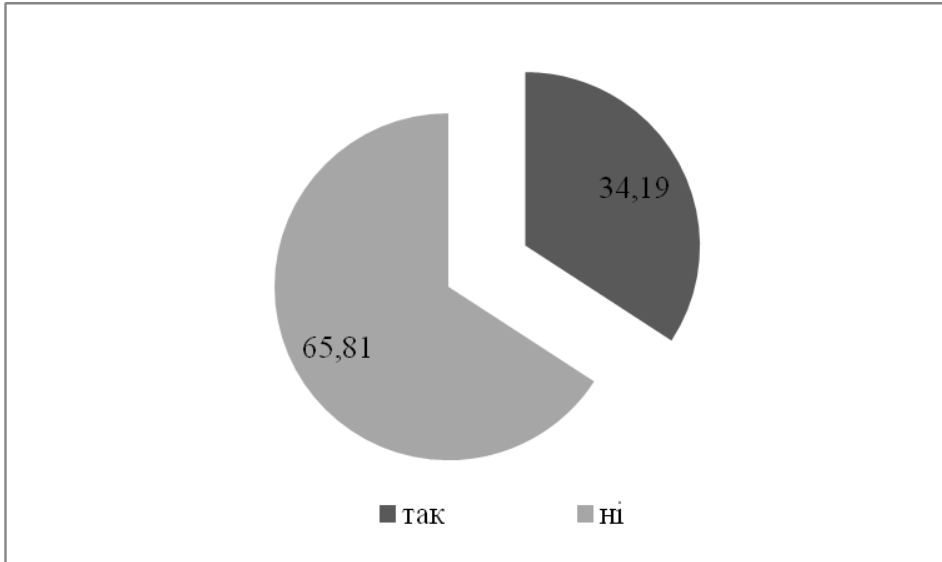


Рис. 3.16 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Чи достатньо Ваші діти займаються фізичними вправами?” (у %)

Як бачимо група питань покликаних визначити важливість фізичних вправ у розвитку дитини відкриває достатньо ґрунтовні проблеми сформованості психофізичних якостей у них.

Порівнюючи питання: “Яка кількість часу відводиться на заняття музикою Вашим дітям?” та “Скільки часу - протягом дня, дитина займається фізичними вправами (бігає на подвір’ї, спортивному майданчику, їздить на велосипеді тощо)?” ми можемо констатувати неймовірно низьке відсоткове значення у відповідях на друге.

Проте, по порядку. Отож на питання: “Яка кількість часу відводиться на заняття музикою Вашим дітям?” 2 год на день відповіли 28,20%; 1 год – на день – 53,84%; менше 1 год – 17,96% респондентів (рис. 3.17).

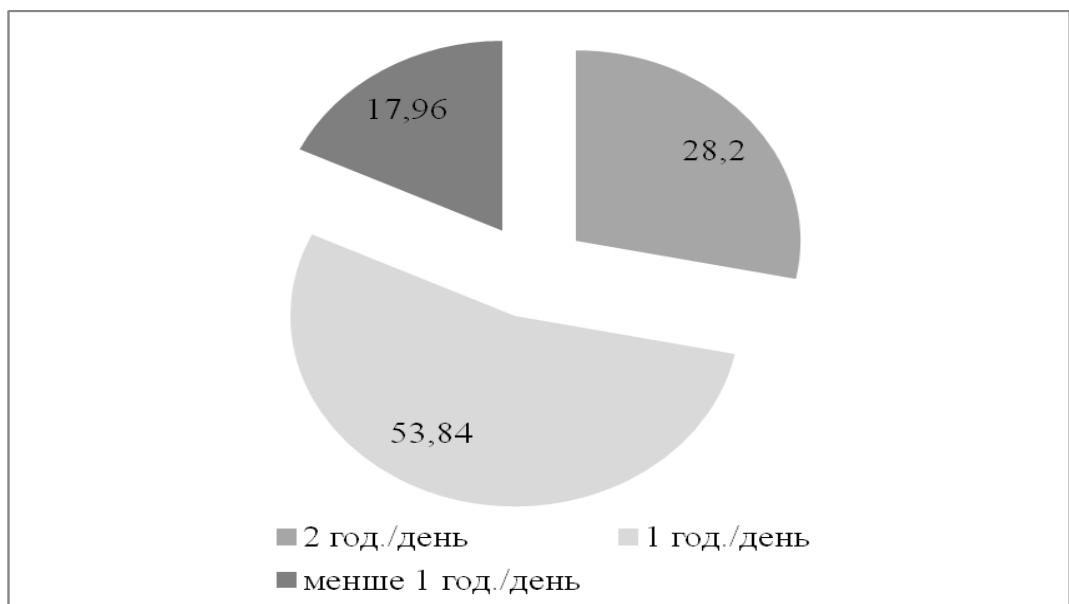


Рис. 3.17 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Яка кількість часу відводиться на заняття музикою Вашим дітям?” (у %)

На питання: “Скільки часу – протягом дня, дитина займається фізичними вправами (бігає на подвір’ї, спортивному майданчику, їздить на велосипеді тощо)?” менше 1 год – 54,70%; 1 год - 23,93%; 2 год – 21,37% (рис. 3.18).

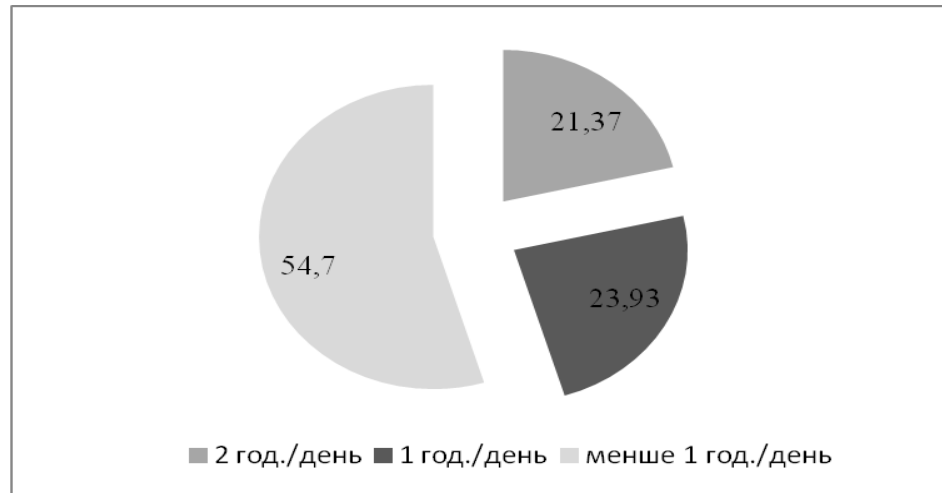


Рис. 3.18 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Скільки часу - протягом дня, дитина займається фізичними вправами (бігає на подвір’ї, спортивному майданчику, їздить на велосипеді тощо)?” (у %)

Але найцінніше, з числа батьків аж 78,63% наголошують на важливості розробки і використання комплексу вправ для вдосконалення гри на музичних інструментах їх дітьми, підвищенні їх функціональної готовності. 10,26% - не поділяють цю думку, а 11,11% не знають, що відповісти (рис. 3.19).

. Важливими показниками в аспекті нашого дослідження були такі теоретичні відомості: обізнаність батьків про здоровий спосіб життя дітей та його компоненти; наявність у судженнях батьків знань, що стосуються дбайливого ставлення дітей до свого здоров’я; наявність навичок здорового способу життя в повсякденній поведінці дітей

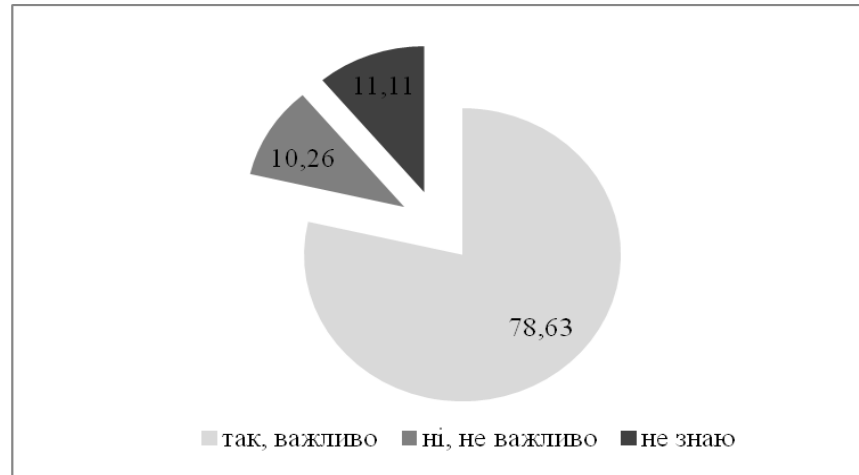


Рис. 3.19 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Важливість розробки комплексної програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл” (у %).

Нами встановлено, що понад 40% опитаних батьків звертають увагу на формування у дітей навичок здорового способу життя. 22,03% респондентів відповіли “ні”, 33,91% частково впливають на психофізичне здоров’я своїх дітей (3.20).

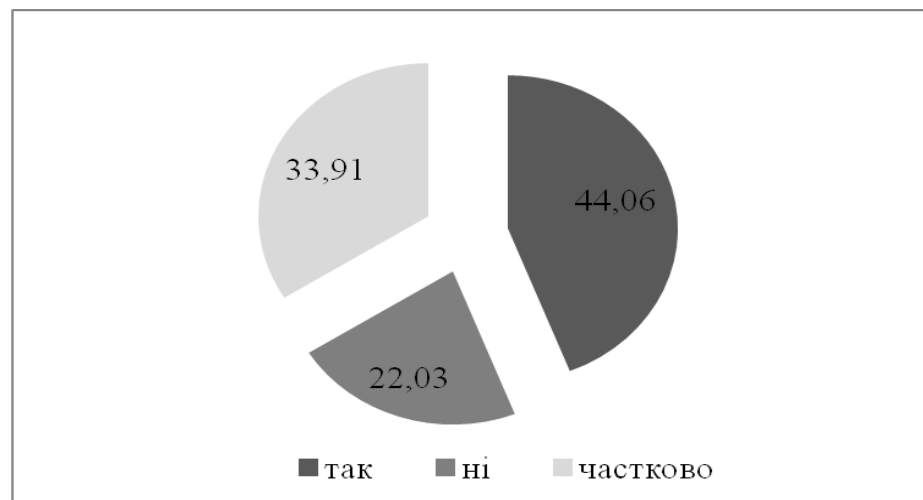


Рис. 3.20 Розподіл батьків за відповідями на питання: “Чи звертаєте Ви увагу на формування у дітей навичок здорового способу життя?” (у %)

Аналіз результатів першої серії констатувального експерименту показав, що діти мають елементарні уявлення про складові здорового

способу життя. Водночас вони виявили бажання набути знань про те, що слід робити, аби бути здоровим.

За результатами наших наукових досліджень можна стверджувати, що саме в процесі виконання дітьми фізичних рухів різної інтенсивності, амплітуди, ритму, дозованих навантажень підвищується ефективність розвитку психофізичних якостей, що впливає, на розвиток спеціальних якостей в учнів музичних шкіл.

Узагальнюючий аналіз опитування батьків дозволив стверджувати про низькі показники впливу батьків на розвиток психофізичних якостей у дітей – учнів музичних шкіл. Психофізичні якості відіграють важливу роль у засвоєнні музичних творів дітьми, формуванні їх спеціалізованих умінь.

Проведене експертне опитування вчителів музичних шкіл вказує на необхідність впровадження програми розвитку психофізичних якостей у дітей початкових класів музичних шкіл. Цю пропозицію підтримують 84,37% опитаних. Анкетне опитування дозволило встановити послідовність етапів та необхідність визначення критеріїв ефективності експериментальної програми. Моніторинг батьків тільки підтвердив їх згоду стосовно впровадження експериментальної програми.

Майже 90% опитаних батьків наголошують на важливості занять фізичними вправами для нормального психофізичного розвитку їх дитини. 55,46% батьків вважають, що використання фізичних вправ дозволить якісно підвищити рівень засвоєння музичного матеріалу учнями музичних шкіл.

### Висновки до третього розділу

1. У результаті анкетування учнів музичних шкіл виявлено високий відсоток дітей, які бажають займатися фізичними вправами, – 74,50%. Результати анкетування дали змогу встановити найпопулярніші види фізичних вправ. Виявлено, що учні бажають займатися фізичними вправами з м'ячами (46,15% – хлопчики та 20,0% – дівчатка), гімнастичними предметами (42,30% – хлопчики та 22% – дівчатка), швейцарськими м'ячами (36,53% – хлопчики та 42,0% – дівчатка), зі стрибками, бігом (50,0% – хлопчики та 52,0% – дівчатка), біля гімнастичної стінки (19,23% – хлопчики та 10,0 – дівчатка), з елементами танців (15,38% – хлопчики та 20,0% – дівчатка), під музичний супровід (53,84% – хлопчики та 60,0% – дівчатка). Анкетуванням школярів встановлено основні мотиви, які спонукають учнів до занять фізичними вправами: прагнення бажання бути здоровим (26,47%), розваги (21,56%), спілкування з друзями (17,64%), підвищення рухової активності (16,6%).

2. Дослідження показників психофізичного стану учнів музичних шкіл дозволили виділити такі особливості:

- більшість дітей має низький рівень психофізичного здоров'я (51,96%);

- рівень індексу рухової активності у більшості обстежених, які займаються музикою, низький (52,94%, при  $p < 0,05$ );

- за більшістю показників морфологічного статусу досліджувані школярі відповідали показникам, наведеним у спеціальній літературі як середні для цього віку ( $p > 0,05$ );

- енерговитрати на добу були в межах 1962 – 2510 ккал/добу<sup>1</sup>, що є низьким для дітей даного віку ( $p < 0,05$ );

- наявний високий рівень захворюваності на гострі респіраторні вірусні інфекції і як результат часті пропуски занять (в середньому 18–21 день на учня музичної школи);

– понад 45% учнів музичних шкіл мають нижче за середній та низький рівень фізичної підготовленості ( $p < 0,05$ ).

Результати дослідження відображені у публікаціях [32, 33].

## РОЗДІЛ 4

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

#### 4.1. Змістовні параметри експериментальної програми

На основі отриманих даних констатувального експерименту, з метою розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл, нами розроблено авторську програму з використанням засобів фізичного виховання (рис. 4.1).

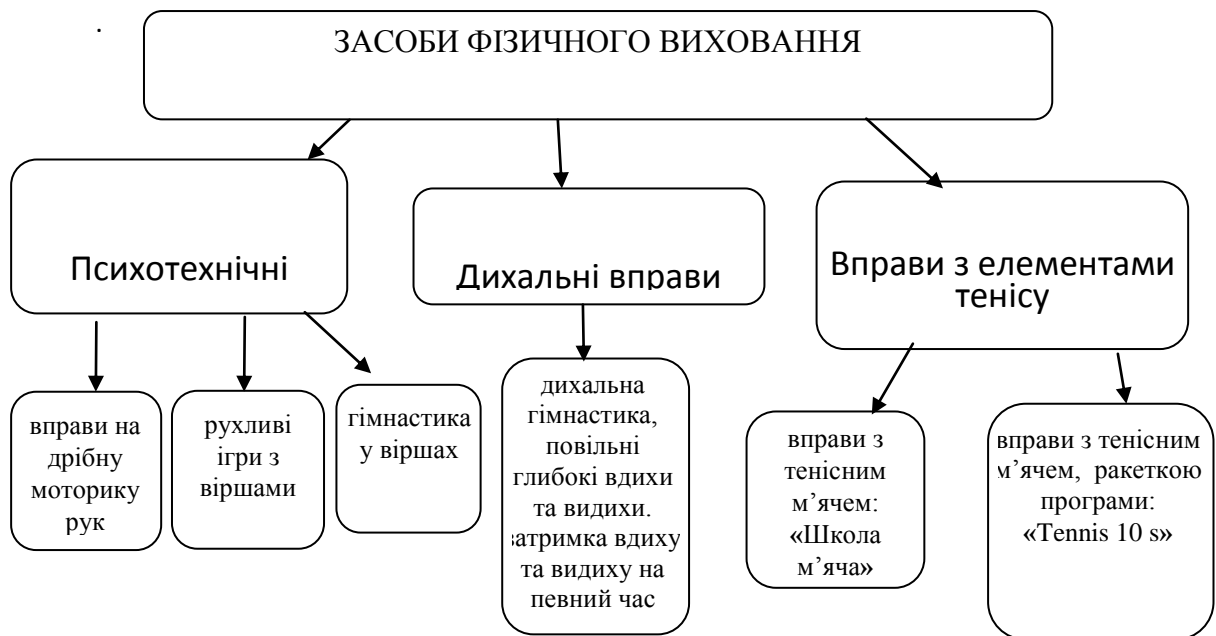


Рис. 4.1 Засоби фізичного виховання експериментальної програми для учнів музичних шкіл

Готовність дітей до засвоєння матеріалу експериментальної програми формувалася поступово та мала свої особливості на кожному етапі розвитку. На підставі аналізу першого етапу дослідження було виявлено найбільш вагомі фактори, які впливають на психофізичний розвиток учнів ДМШ: стан здоров'я, фізичний розвиток, функціональний і психоемоційний стан, фізична підготовленість та рухова активність.

Згадана програма реалізовувалася впродовж п'яти етапів, кожен з яких мав певні завдання та відповідні засоби (рис. 1). Заняття в експериментальних групах тривало 40 хв. При цьому на підготовчу частину виділялось 10 хв., основну – 25 хв. та заключну – 5 хв. Заняття за експериментальною програмою у визначених групах проводились тричі на тиждень. З них один раз на тиждень проводилося заняття на стадіоні «Юність» обласної дитячо-юнацької спортивної школи. Два заняття проходили в актовій залі музичної школи №2 міста Івано-Франківська.

Перший етап (вересень – жовтень) спрямований на організацію дітей експериментальних груп, формування навички правильної постави; виховання стійкості до статичних зусиль; гармонійний розвиток опорно-рухового апарату.

Другий етап (листопад – грудень) має на меті оволодіння школою рухів: оволодіння технікою виконання вправ; навчання вмінню правильно виконувати рухи в процесі впровадження експериментальної програми, формування поняття «здоров'я», виховання музичного мислення та пам'яті.

Третій етап (січень – лютий) вирішує завдання розвитку фізичної підготовленості; підвищення функціональних можливостей кардіореспіраторної системи; виховання відчуття ритму, ладового слуху.

На четвертому етапі (березень – квітень) передбачено підвищення психоемоційної стійкості: удосконалення сили нервової системи; функціональної рухливості нервових процесів, навчання методам ауторегуляції.

П'ятий етап (травень – червень) характеризується діагностуванням розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл, вивчення фізичної підготовленості учнів музичних шкіл.

Розроблена програма ґрунтувалася на загальних вимогах (відповідність віку, фізична підготовленість дитини, поступове ускладнення

завдань, їх повторюваність і т. д.) і з обов'язковим урахуванням деяких специфічних вимог щодо розвитку психофізичних якостей учнів ДМШ.

Проведені в ігровій формі заняття мали освітньо-виховний ефект: діти опановували у великому обсязі вміння і навички, у них інтенсивніше розвивалися психофізичні якості, а високий ступінь взаємозв'язку фізичного і психічного розвитку сприяв творчій активності дітей та скороченню термінів адаптації до нового музичного матеріалу.

Завдання, пов'язані із удосконаленням фізичної підготовленості, передбачали використання широкого спектра засобів (дихальні вправи, вправи з тенісними м'ячами, психотехнічні ігри, рухливі ігри з віршами, вправи з гімнастичними палицями і т. д.).

Особлива увага приділялася правильній організації рухової діяльності дітей. При цьому дотримувалися таких вимог:

- збільшення часу для рухової діяльності;
- відповідності приміщень музичної школи або майданчиків санітарно-гігієнічним вимогам та правилам техніки безпеки;
- використання під час занять фізичними вправами стандартного і нестандартного обладнання.

У ході розробки експериментальної програми та способів її впровадження увага зверталась, передусім, на:

- а) удосконалення психофізичних якостей;
- б) покращення морфофункціональних показників.

Для вирішення першого завдання було розроблено план проведення руханкових заходів. На підставі лікарсько-педагогічного контролю з огляду на необхідність було запропоновано рекомендації щодо проведення дихальної гімнастики, рухливих ігор з віршами, вправ на дрібну моторику рук.

Дихальну гімнастику проводили у підготовчій частині уроку. Вправи дихальної гімнастики виконувались за системою йоги. Рухливі ігри з віршами проводили за рекомендаціями Б. Мицкана зі співав. [129]. В основній частині заняття разом із безпосереднім вивченням музичного твору, його багаторазовим повторенням діти виконували вправи на дрібну моторику рук із тенісним м'ячем і брали участь у психотехнічних іграх.

Здебільшого вправи дихальної гімнастики об'єднали з ЗРВ та СРВ. Вони виконувались за системою йоги. Запропоновані комплекси вправ діти виконували з великим бажанням.

Вся робота проводилася в тісному контакті з родиною. На початку навчального року, з урахуванням особливостей розвитку їхньої дитини, складався індивідуальний план роботи для кожної родини, надавалися конкретні рекомендації для проведення спільних заходів.

Наприклад, на стадіоні дітям пропонувалось ходити босоніж по траві, після чого вони виконували комплекс дихальних вправ, а потім біг на місці. Дозована ходьба як фактор оздоровлення використовувалася впродовж усієї експериментальної програми.

Система загартовуючих процедур в зимову пору року передбачала:

- повітряні ванни при занятті музикою, а також під час проведення занять на стадіоні;
- психотехнічні ігри на відкритому повітрі;
- ходьба босоніж на оздоровчих заняттях;
- прогулянки з ДМШ додому.

У теплу пору року система оздоровчих процедур доповнювалася сонячними ваннами, ходьбою босоніж по землі, мокрій траві.

Друга проблема – покращення психоемоційного стану, що сприяє успішності навчання дітей у ДМШ, – вирішувалася шляхом використання переважно ігрового матеріалу.

Експериментальна програма передбачала виконання гімнастичних вправ для певних груп м'язів. Саме вони максимально задіяні у повторюванні музичного твору в основній частині заняття дитини. В цій частині уроку було проведено здебільшого ігри з тенісними м'ячами, психотехнічні ігри, вправи для розвитку гнучкості суглобів. Дихальні вправи на відновлення здійснювалися переважно у заключній частині.

Друге завдання – покращення морфофункціональних показників вирішувалося шляхом використання спеціально спрямованих фізичних вправ.

Раз на тиждень разом з вчителем музики проводилось заняття за експериментальною програмою. Вся робота тривала в тісному контакті з батьками. На початку навчального року після анкетування батьків з урахуванням особливостей розвитку їхньої дитини складався індивідуальний план роботи для кожної сім'ї, надавалися конкретні рекомендації щодо проведення спільних заходів.

Участь батьків при проведенні ігор та естафет було попередньо обговорено. Широко використовувалися дихальні вправи та вправи, які розвивають дрібну моторику і впливають на удосконалення психофізичних якостей. У різні пори року система оздоровчих процедур містила сонячні та повітряні ванни, ходіння босоніж по землі, мокрій траві, психотехнічні ігри.

Процес впровадження програми передбачав дотримання педагогічних принципів і правил. Реалізуючи принцип свідомості та активності забезпечували свідому та активну рухову діяльність дітей через створення у них чіткої уяви про способи виконання рухової дії, формування знань про основні вимоги до її техніки, усвідомлення власної потреби в засвоєнні рухової дії.

При реалізації принципу наочності враховувалась схильність дітей до предметного, образного мислення. Формування зорового образу здійснювали методами прямої демонстрації вправи, демонстрації малюнків,

презентаційного матеріалу. Для забезпечення емоційності занять максимально використовували вправи з віршами, вправи з елементами тенісу, гімнастичні вправи.

Принцип доступності та індивідуалізації навчання фізичним вправам реалізовувався шляхом урахування вікових і статевих особливостей, стану здоров'я дитини та її рухової підготовленості. Це надавало процесу формування рухових навичок та розвитку рухових якостей оздоровчого ефекту.

Методичні правила навчання від «відомого до невідомого», від «простого до складного» від «легкого до важкого» вимагали розподілу навчального матеріалу таким чином, щоб зміст кожного попереднього заняття підводив дітей до засвоєння нових вправ на наступному занятті. Самі ці правила були покладені в основу схеми розучування фізичних вправ.

Індивідуальний підхід у процесі впровадження експериментальної програми для дітей 8 – 9 років виражався у диференціюванні навчальних завдань та шляхів їх виконання, норм фізичних навантажень та засобів їх регулювання, методів та прийомів дидактики у відповідності з індивідуальними особливостями організму дітей експериментальних груп сформованих після констатувального експерименту.

Принцип систематичності передбачав відповідне планування навчального матеріалу з тим, щоб раніше вивчене готувало до засвоєння нового, динамічність навантажень. Поступово збільшували обсяг та інтенсивність навантажень.

Принцип міцності. Одним з основних завдань навчально-виховного процесу ми вважаємо отримання дітьми міцних знань, умінь і навичок, які можуть бути застосовані ними на практиці. Вирішальне значення у здійсненні принципу міцності ми надавали систематичному повторенню раніше вивчених вправ. Тому в нашій програмі на кожному занятті підвищувалась складність рухових завдань, планувалась оптимальна кількість повторення

рухів.

На початку заняття обов'язково застосовували організуючі і загальнорозвиваючі вправи, в ході уроку в певному музичному класі діти набували знань з розділу «Теоретико-методичні знання».

При використанні фізичних вправ дотримувались таких правил:

- навчати вправ лише в рекомендованій послідовності;
- включати до одного заняття не більше двох-трьох вправ;
- використовувати в підготовчій частині заняття з музики відповідні підвідні та підготовчі вправи;
- розпочинати основну частину уроку з повторення вправ засвоєних на попередніх заняттях;
- поступово досягати необхідного рівня фізичної і психічної працездатності;
- забезпечувати оптимальний після робочий стан організму учнів, котрий сприяв би їх успішній наступній діяльності;
- підвищувати ефективність вирішення завдань підготовчої частини уроку, її змісту і методики проведення;
- мобілізувати увагу та забезпечити оптимальний емоційний стан учнів музичних шкіл, уникаючи одноманітності, яка швидко докучає і спричинює дезорганізацію;
- повідомляючи завдання уроку пояснювали дітям не стільки чим вони будуть займатися на уроці, скільки до чого повинні прагнути. При цьому звертали увагу на зв'язок з матеріалом попереднього уроку і з домашніми завданнями, що сприяло формуванню позитивного ставлення дітей до наступної роботи, викликало інтерес до неї, бажання діяти цілеспрямовано;
- основним методом організації діяльності учнів був – фронтальний, а спосіб виконання вправ – поточний. Особливу роль в роботі з дітьми 8 – 9 років відігравав ігровий метод.

Під час занять завжди використовувалися наперед розроблені комплекси вправ для розвитку психофізичних якостей. Комплекси періодично змінювалися і повторювалися, в них включали лише вправи, якими діти добре володіли. Використовували звукові і зорові сигнали, які сприяли дотриманню наперед визначеного темпу рухів, який поступово збільшували.

Одним із шляхів оптимізації навчального процесу є раціональне планування навчального матеріалу, зокрема, планування його по семестрах і підготовка тематичних серій занять.

Вправи, спрямовані на розвиток точності рухів, дрібні моторику, застосовували на початку основної частини уроку з музики. Практично на кожному уроці застосовували не менше 3-6 повторень дихальних вправ і 6-8 гімнастичних вправ. Для розвитку ладового слуху, музичного вислення, музичної пам'яті широко використовували ігровий метод.

Вправи для розвитку статичної витривалості у дітей застосовували досить обережно, оскільки розвиток серця та інших органів, як морфологічно, так і функціонально, ще не завершено і надмірне навантаження може спричинити стресовий стан. Такі вправи включали в кожний урок, використовуючи ізометричний метод.

Розвиток загальної витривалості реалізовувався шляхом використання повільного безперервного бігу на заняттях в експериментальній групі (один раз на тиждень на стадіоні) – в кінці основної частини, на фоні початкової втоми організму. Це дозволяло знизити тривалість виконання вправ до 1,5-2 хв. і скоротити інтервали відпочинку, включаючи вправи на дихання з ходьбою та повільним бігом. Проводили і найпростіші бігові змагання та ігри.

Розвиток простої та складної зорово-моторної реакції здійснювали на заняттях з використанням елементів тенісу (вправи з м'ячами, тенісними ракетками).

Окремо використовувалися вправи для розвитку рухливості у

суглобах, гнучкості. Здебільшого ці вправи виконувалися на початку заняття з музики.

Спритність розвивали під час проведення рухливих ігор і змагань.

Особливості взаємозв'язку між окремими фізичними якостями обумовили методику їх розвитку. Застосовували комплексний метод розвитку психофізичних якостей дотримуючись певної послідовності вправ залежно від їх пріоритетної спрямованості.

В одній серії занять послідовність виконання вправ була наступною. На початку уроку дітям пропонували вправи на розвиток швидкості і координації. Ці вправи вимагають активного стану центральної нервової системи. Потім давали вправи на розвиток швидкісно-силових якостей і вже потім на витривалість.

При цьому враховували і зміст уроку в цілому. Якщо в ньому згідно плану значне місце відводилося на проходження нової навчальної теми, на розучування рухів, то силові вправи і вправи на витривалість планували в кінці основної частини уроку.

Однією з вимог психофізичного виховання в школярів 8 – 9 років є інтенсивний розвиток фізичних якостей, необхідних для зміцнення здоров'я та формування систем організму дітей [2, 7, 98]. Пріоритетним шляхом реалізації цієї вимоги може бути збільшення навчаючого навантаження, оскільки розвиток фізичних якостей і опанування технікою рухів дві тісно взаємопов'язані частини єдиного процесу засвоєння рухових дій, ефективність виконання якої залежить не лише від технічної досконалості, але й від здатності її виконання з належною силою, швидкістю, витривалістю, спритністю.

Навчальне навантаження збільшували поступово. На початковому етапі навчання вправи виконували без додаткових засобів, в повільному темпі, з невеликою кількістю повторень. В міру опанування рухом навантаження збільшували, підвищуючи як темп виконання, так і кількість

повторень. Для подальшого збільшення зусиль використовували вправи з предметами.

Всі заняття поза межами музичного класу (а це один раз на тиждень) проводили на відкритому майданчику. У актовій залі музичної школи займалися лише за несприятливих погодних умов.

В педагогічному експерименті широко використовували рухливі ігри та методичні прийоми з елементами змагань для формування позитивного емоційного стану, інтересу до виконання фізичних вправ.

Використання ігрового і змагального методів дозволяє розвивати рухові якості в їх взаємозв'язку, в також оптимально поєднувати процес розвитку фізичних якостей і формування рухових навичок.

Обидва методи були представлені в експериментальній програмі різними прийомами, а ігрові і змагальні засоби в процесі навчання розрізняли за такими показниками:

- за спрямованістю (на формування рухових вмінь і навиків або розвиток рухових якостей);
- за відношенням до рухової дії, яку вивчаємо (складові окремих елементів рухової дії, цілісна рухова дія, різні поєднання рухових дій, способи виконання рухових дій в умовах, що змінюються);
- по відношенню до якості яку розвиваємо (на розвиток сили, швидкості, витривалості, кмітливості, швидко-силових якостей, комплексне вдосконалення рухової діяльності);
- за способом включення в процес навчання (короткочасне, періодичне включення, розділене з постійним включенням).

При розподілі дітей на експериментальні і контрольні групи нами враховувалися рівень психфізичної підготовленості учнів музичних шкіл.

В основу побудови програми покладена доцільність покрокового розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл. Властиве дитині

прагнення перемагати є її психологічною характеристикою і складається з таких компонентів:

- самостійне формулювання мети суб'єктом і прагнення її досягти;
- готовність за кожним рішенням вбачати конкретний результат;
- упевненість у досягненні реальних цілей;
- надання переваги завданням середньої або трохи вищої за середню складності;
- схильність до помірному ризику з опорою на власні знання та уміння, а не на випадок.

Чим глибше розуміє учитель музики цінність і багатогранність методів, чим більше він спілкується з учнями, тим дієвішим буде комплекс вибраних ним методів.

Таким чином, оптимізація методів навчання орієнтує вчителя на свідомий і обґрунтований їх вибір з врахуванням:

- а) цінності для вирішення поставлених освітніх завдань;
- б) ефективності щодо вирішення виховних і оздоровчих завдань;
- в) змісту уроку, специфіки навчального матеріалу;
- г) етапу навчання;
- д) складності навчального матеріалу;
- е) відповідності індивідуальним можливостям учнів рівню їх підготовленості, стану здоров'я, статі, віку тощо;
- ж) особистих якостей вчителя;
- з) умов проведення занять.

Це дозволило успішно вирішити складні завдання організації експерименту у ДМШ при раціональних затратах часу і зусиль.

Розробляючи програму, ми керувались:

- 1) комплексним підходом до діяльності учнів 8 – 9 років;
- 2) здійснення впливу у контексті досягнення успіху в умовах навчальної музичної діяльності;

- 3) системності у розвитку психофізичних якостей;
- 4) врахування основного виду діяльності;
- 5) принципом єдності діагностики і корекції.

Статистичне співвідношення отриманих показників встановлено завдяки процедурі підрахунку коефіцієнтів кореляції, яка полягала не тільки у визначенні стандартних значень та їх порівнянні з критичними, а й у встановленні рівнів значущості при критичних значеннях коефіцієнтів кореляції (знаходження ймовірності лінійної кореляції між змінними вибірок, розподіленими статистично). Такий підхід дозволив оцінити співвідношення рівня зв'язку між змінними, якщо коефіцієнти кореляції не досягають критичних значень при стандартних (табличних) рівнях значущості.

Експериментальна робота з використанням фізичних вправ включала такі ланки проведення основної частини заняття:

- 1) дітям пояснювалось завдання після підготовчої частини заняття, після чого вони слухали записаний музичний твір;

- 2) під час другого прослуховування учні починали працювати залежно від умов завдання: малювали, описували словами уявний малюнок, обирали кольори, які хотіли застосувати для зображення музики чи визначення голосів у поліфонічному викладенні твору, жестом позначали зміни, які відчували в музичному фрагменті, – уявність схеми була заздалегідь обговорена (f, p, <, >);

- 3) перед завершенням роботи музичний твір програвався втретє, діти могли ще раз скоригувати свої малюнки, відчути відповідність колористичного відтворення і внести необхідні зміни.

Під час виконання завдання ми спостерігали за психофізичним станом дітей, послідовністю і темпом виконання завдань.

- 4) після виконання завдання основної частини заняття експериментальної програми його результати обговорювалися з кожною дитиною окремо. Ми намагалися з'ясувати чому, саме цей сюжет, колір, засіб

зображення обрав учень, які характерні ознаки музичного твору запам'ятали чи помітили діти. Визначались також здатність дитини до просторової диференціації музичного матеріалу й адекватність інтерпретації та емоційного відгуку на створений музичний образ.

Критеріями для відбору засобів, спрямованих на розвиток психофізичних якостей учнів музичних шкіл, були:

- відповідність засобів індивідуальних особливостей;
- доступність і емоційна привабливість ігрового матеріалу.

У ході педагогічного експерименту було зроблено спробу використання методики комплексного виховання основних фізичних якостей:

- на розвиток спритності найбільший вплив мають ЗРВ з швидкою зміною пози, що вимагають узгоджених дій двох або кількох дітей (у парах тощо), ЗРВ з деякими предметами;

- для розвитку функції рівноваги необхідне використання таких ЗРВ, як піднімання на носки в стійці ноги разом; присідання на носках з прямою спиною; повороти після стрибків, стійка на одній нозі («Фламінго»);

- для розвитку витривалості можна виконувати біг на місці з високим підніманням стегна;

- на розвиток сили рук і черевного пресу – почергове піднімання ніг з упору лежачи («Павучок»);

- для розвитку гнучкості пропонуються вправи з елементами йоги;

- для розвитку швидкості можна виконувати зміну ніг стрибком з глибокого випаду вперед.

Впроваджуючи програму з використанням фізичних вправ, ми виходили з того, що вона повинна бути націлена на:

- оволодіння специфічними якостями і властивостями, необхідними школярам 8 – 9 років;

- профілактику захворювань та шкідливих впливів факторів оточуючого середовища;

- реабілітацію організму після захворювань.

Для реалізації цих положень були створені відповідні педагогічні умови, які забезпечать ефективне використання засобів фізичного виховання і сприятимуть розвитку інтересу учнів музичних шкіл до вдосконалення власних психофізичних якостей.

1. Творче використання національних традицій фізичного виховання.

Втілюючи програму учнів у педагогічний процес освітнього закладу, широко використовували національні традиції фізичного виховання. Знайомили учнів із традиціями національного тіловиховання.

Зважаючи на те, що населення нашого краю має духовний потяг до природи, релігії, сім'ї, використовували широкий спектр ігор та забав, які традиційно є складовою релігійних свят, різних пір року. До таких можна віднести ігрища, що традиційно проводяться на Зелені свята, Великдень, Різдво Христове, Івана Купала.

Реалізація цієї педагогічної умови, крім іншого, сприяє вихованню національної свідомості, відчуття та усвідомлення гордості за приналежність до української нації.

2. Раціональне планування навчального матеріалу у ДМШ.

Реалізуючи цю умову, необхідно націлювати учнів на оволодіння знаннями про основні засоби, їх співвідношення та форми фізичної підготовки, а також важливі психофізичні якості. І, що найголовніше, якими вправами їх можна удосконалювати.

Отриманні знання закріплювали на практичних заняттях, пов'язуючи їх із загальними гігієнічними вимогами. В процесі реалізації експериментальної програми акцентували увагу учнів на прямий та опосередкований вплив окремих фізичних вправ на становлення учнів, впливаючи на відновлення розумової працездатності; розвиток уваги,

витривалості, швидкості, вміння дозувати різноманітні силові напруження; удосконалюючи тактильну чутливість, точність рухів руками та рухливість суглобів рук; розвиваючи рухову реакцію.

Впливаючи на емоційний стан у заключній частині уроку, використовували дихальну гімнастику, акцентували увагу учнів на дихальних рухах, особливо видихові.

3. Формування тематичних серій занять по експериментальній програмі.

Оцінка ефективності впливу програми здійснювалась за допомогою контрольних і тестових вправ. Використовували й оперативні методи контролю та розроблені тестові вправи, що характеризують розвиток важливих якостей учнів музичних шкіл. Дане оцінювання здійснюється на початку навчального року, щоб мати уяву про стан та підготовку школяра на даному етапі.

Перевірка й оцінка учнів є обов'язковою, оскільки відображає готовність учнів до виконання завдань навчальної діяльності.

4. Активізація рухової діяльності учнів у позашкільний час.

Одне з головних завдань, які стоять перед вчителем, - прищепити вихованцям вміння вчитись. Приходячи на заняття, вчитель музики повинен створювати сприятливий психологічний настрій в учнів, викликати прагнення працювати, причому не тільки за його вказівками, а й самостійно. Та передусім необхідно забезпечити учнів знаннями про роль тих або інших фізичних вправ, рухового арсеналу учнів, що прискорить процес опанування певними руховими діями. Мають значення також знання про використання вправ для зниження негативного впливу навчальної діяльності на організм учнів, спрямовану підготовку функціональних систем і органів для забезпечення високої продуктивності навчальної діяльності.

На домашнє завдання вчителя учні закріплювали програмовий матеріал, який вивчали на заняттях фізичними вправами, звикають до

систематичних занять вправами, збільшують загальну рухову активність прискорюють процес психофізичної підготовки. У зміст домашніх занять також входить виконання спеціальних вправ прикладного характеру, які спрямовані на нейтралізацію недоліків фізичного розвитку і виховання важливих якостей. Ми пропонували заняття різними нетрадиційними системами фізичного виховання.

#### 5. Розвиваюче навчання, поєднане з розвитком фізичних якостей.

Будь-який навчальний процес є ефективним тоді, коли він викликає і організовує психічну і фізичну активність учнів. При пасивному або негативному ставленні до процесу навчання у свідомість учня не може бути введено корисну інформацію. Вчитель повинен прагнути до комплексного використання засобів та методів, що дозволяють мобілізувати і задіяти всю сферу сприйняття учнів та покращити її ефективність.

#### 6. Диференційований підхід до учнів.

У сучасній науковій і методичній літературі розроблена достатньо велика кількість критеріїв диференційованого підходу у фізичному вихованні дітей 8 – 9 років. Важливою проблемою диференційованого підходу у фізичному вихованні є критерії поділу школярів на підгрупи. При розподілі дітей на підгрупи нами враховувалися рівень фізичної підготовленості і соматичного здоров'я учнів музичних шкіл.

#### 7. Виконання фізичних вправ у природних умовах.

Критерії для визначення рівнів адекватності сприймання уточнювались у процесі роботи.

Оскільки виховання дитини здійснюється в культурному осередку, де батьківська сім'я займає провідне місце, першим етапом роботи з дітьми була бесіда з їх батьками.

Батькам та особам, що безпосередньо брали участь у вихованні дітей, було поставлено по кілька запитань, відповіді на які спільно обговорювались. У процесі бесіди з батьками з'ясувалося, що їхні смаки здебільшого

зорієнтовані на масову культуру, яка часто не витримує рівня елементарної художності. Високохудожня музика вдома не звучить. У кращому випадку батьки купують дітям аудіо-касети з дитячими казками з музичним супроводом, піснями з популярних мультфільмів.

Дехто з батьків любить народні пісні, фольклор, вони часто слухають радіопередачі з їх виконанням. З відомих композиторів було названо Д.Шостаковича, П.Чайковського, М.Глинку, В.Моцарта, Й.Баха, А.Вівальді і Б.Лятошинського. Проте прохання назвати відомі твори цих авторів викликало певні труднощі, – були названі лише балети П.Чайковського та “Пори року” А.Вівальді.

Під час констатувального експерименту та зустрічі з учнями з’ясовано уявлення про функції музичного мистецтва, смаки (якому музичному матеріалу віддають перевагу діти), а також розуміння ними смислу і змісту зразків серйозної музики.

Учням було запропоновано назвати улюблені музичні твори, заспівати уривки з улюблених пісень і танцювальної музики. Пропонувалося також пригадати, яку музику і де вони зазвичай слухають (комунікативні умови сприймання музики [163]), яка музика більше подобається і чому, для чого, на їх думку, потрібна музика людині?

У ході бесіди з учніми ДМШ з’ясувалося, що у них не сформовано настановлення щодо музичного мистецтва. Діти не розуміють його призначення, специфіки, смислу, сприймають як прикладну, розважальну форму діяльності людини.

У процесі формувального експерименту дітям запропоновано для прослуховування два фрагменти симфонії невідомого автора XIX сторіччя: “g-moll” (головна партія першої частини і фрагмент з четвертої частини, заснований на матеріалі українського народно-пісенного мелосу – лірична тема дівочого танцю). Діти мали визначити, який фрагмент їм більше подобається і чому.

Ми спостерігали, що учні під час звучання народно-пісенного мелосу більш активно реагували (усмішка, комплекс пожвавлення, намагання підспівувати), ніж коли чули перший уривок (головна партія першої частини), – теж мелодійний. 90 % учнів відзначили, що їм більше сподобався другий фрагмент (український народно-пісенний мелос з IV частини), бо музика “гарна”, “весела”, “трохи знайома”.

Діти легше сприймають музичний матеріал, побудований на знайомих мелодійних зворотах, ту музику, яка легко впізнається і до якої сприймання підготовлено культурним середовищем формування дитини, а незнайомий матеріал сприймається значно складніше. Незнайомі класичні твори подобаються дітям менше: при прослуховуванні цих творів вони відволікаються, нудьгують, а під час групового обговорення інтерпретують їх негативно, що відповідає встановленому в сучасному суспільстві стереотипу сприймання та розуміння музичного мистецтва.

При визначенні образно-емоційної відповідності сприймання дітей ми намагалися визначити відчуття просторових змін на перцептуальному рівні в процесі впровадження програми; з’ясувати залежність психофізичного відображення просторових змін від рівня адекватності сприймання музичних творів; виявити реакцію учнів на просторово-часову організацію творів (у тембральному, ладовому, ритмічному і фактурному планах).

Для вирішення першого завдання необхідно з’ясувати здатність учнів музичних шкіл до перенесення просторового досвіду у сприйманні музичних творів, визначити відчуття ними просторових змін на перцептуальному рівні в контрастних за просторовою організацією творах. Нас цікавило, наскільки адекватно сприймається учнями зміна просторових параметрів музичного твору: ладотональних, регістрових, ритмічних, тембрових, фактурних, динамічних тощо.

Матеріалом для здійснення цієї форми роботи слугували три контрастних фрагменти: “Ранок” та “У печері гірського короля” Е.Гріга і “Романс” (третя варіація) Г.Свиридова.

Учні мали аркуші паперу навпроти цифри, що позначала номер фрагмента, поставити знак “+” або “-” залежно від їх враження про музичний твір. Учням поставили запитання: “Під цю музику тобі легше уявити широкі простори – поля, степ, море чи маленький, темний, вузький простір?” Для більшого зосередження діти прослуховували твори із заплющеними очима.

У процесі виконання завдання ми спостерігали неоднозначне ставлення до музики: одні учні нудьгували, інші старанно слухали, а дехто – розслабився, набрав повні груди повітря, трохи посміхнувся і руками, ніби диригуючи, показував відчуті зміни. В широких, світлих зразках вони розводили плечі, а на прикладі “У печері гірського короля” – різко згорнулися. Відтак безпосереднє адекватне сприймання простежується і на рівні невербальної реакції - психомоторного реагування.

Діти з адекватною реакцією вільно почувалися під час прослуховування твору, чудово справились із завданням: ці діти, крім умовних позначок, дописували на аркуші: “Широко”, “багато простору”, “широкий простір” і “вузько”, “малий простір”. Приклади відповідей дітей, які адекватно сприйняли твори: “В перший раз звучала музика така, як море, вдруге трохи жажна, там так темно, третій раз – знов велика, світла”; “Всі три музики зовсім-зовсім різні: дві такі просторі, а посередині темна, страшна, але не дуже”. Як бачимо, учні не “вгадали” правильну відповідь, а точно назвали послідовність виконання номерів та свої відчуття, вони активно і детально обґрунтовували свій вибір знака.

Діти з неповним рівнем сприймання плуталися у відповідях, не точно вказували на свої відчуття, але підчас бесіди з’ясовувалося, що певні зміни музичного матеріалу вони помітили і могли пригадати подробиці музики.

Учні з неадекватним сприйманням твору нудьгували – закреслювали записи. При детальному опитуванні виявилось, що вони не помітили істотних відмінностей між уривками. Наводимо приклади типових відповідей: “Була музика три рази”; “Музика була різна, але схожа”; “Грав оркестр в творах”; “Мені не подобалась музика, я люблю іншу”; “Я не помітив різниці, просто звучала музика”; “Я ставив знаки просто так, навмання”.

Діти, які не змогли сприйняти темброві, колористичні, емоційні ознаки музичного твору, не дають кольорового забарвлення своєму малюнку. Якщо це машина, то намальовано лише її контури поза простором (на білому фоні висить не зафарбований контур машини або фігурка лицаря). Такі малюнки характеризують загальний естетичний розвиток дитини. Ці учні аналогічно реагують і на інші завдання. Під час бесіди з’ясувалося, що діти не запам’ятали подробиць звукового матеріалу – динаміку, темп, мелодійні й регістрові особливості твору. Учні навіть не відмітили звучання фортепіано. Вони дали такі відповіді: “Було нудно”, “Музика не сподобалась”, “Звучала довго та нецікаво”, “Я не люблю таку музику”.

Розвиток музичних здібностей (виявлення реакції на просторово-часову організацію музичних творів (у тембральному, ладовому, ритмічному і фактурному планах)) ми здійснювали на прикладі вербальних описів уявних малюнків дітьми.

Ми застосовували цю форму роботи як доповнення до методики з малюнками. Передбачалося, що багато дітей не мають навичок малювання, погано уявляють собі композиційні особливості малюнка. Було вирішено, що саме така бесіда допомогла б дитині більш конкретно уявити собі той образ, що виник у неї під час звучання музичного фрагмента.

Як зразок ми обрали п’єсу М.Мусоргського з того самого циклу – “Баба-Яга”. Запитання було поставлене таким чином: “Щоб ти намалював, після прослуховування цієї музики?”

Після дворазового прослуховування твору ми провели бесіду з кожною дитиною окремо і з'ясували сюжет малюнка, кольорову гаму і засіб малювання.

Діти з адекватним сприйманням музичного твору у вербальних описах малюнків відзначали наявність ворожості, агресивності, боротьби, руху, фантастичності музичного образу. У виборі засобів малювання переважають акварельні фарби, хоча зустрічаються і фломастери, але жодна дитина не обрала кулькову ручку.

У кольоровій гамі використано всі 12 кольорів, але перевага віддається темним тонам, хоча учні перших класів часто звертались до яскравих кольорів. Образну сферу учнів першого класу зазвичай передавав дракон, з яким бореться герой, різними були лише мотиви боротьби (за царівну, за чисту воду для населення тощо) і методи боротьби (за допомогою вітру, меча, хитрості).

Учні ДМШ брали сюжети здебільшого з відомих їм казок. У другому і третьому класах вибір сюжетів був значно різноманітніший: окрім Чахлика, злодіїв, зустрічалися і образи полювання: “заєць тікає від лисиці”, “олень проганяє вовка”; образи природи: “гроза, дощ, блискавка”, “шторм на морі”. Учень В. описує: “Була страшена буря. Хтось плив на човні. Поруч були кораблі, вони врятували човен. Фарби мають бути темними, синіми та сірими, обличчя перелякані, але їх погано видно через величезні хвилі”. Учні обирали великі полотна для малювання і повністю заповнювали їх “без порожніх місць”, що свідчить про адекватність сприймання саме просторового аспекту музичного твору.

Відповіді учнів з неповним рівнем сприймання музики мають менш багату образну сферу: вони запам'ятали лише динаміку, тембр та темп твору. В описах уявних малюнків помітно тенденцію до більш темних кольорів, певний емоційний відгук: “Було якось неприємно”; “Музика така шумна, голосна, трішки страшна”.

Учні з неадекватним сприйманням музики намалювали б “світлу галявину”, “озеро з лебедем”, “яскраву ялинку”. Вони описували свої уявні малюнки поза контекстом. Ці діти не сприйняли яскравого звукоописного прийому, яким композитор передав загрозливу фантастику. Учні не запам’ятали навіть інструмента, на якому виконувався твір: “Було багато інструментів”. Ми спостерігали, як, неадекватно сприйнявши музику, діти адаптували її інтерпретацію до готового візуального образу, взятого поза контекстом. Але при детальнішому опитуванні учні зізнавалися, що музику не запам’ятали, але їм хотілося намалювати саме це.

Просторова диференціація сприймання учнями музичних шкіл вертикальної координати – складався з трьох завдань:

1. Встановити рівень адекватності сприймання інтонації;
2. Визначити адекватність сприймання звуковисотності музичного твору;
3. Виявити рівень диференціації поліфонічної фактури.

Для вирішення першого завдання нам необхідно було встановити рівень сприймання вертикального просторового виміру і з’ясувати адекватність емоційного сприймання на інтонаційному рівні (перший просторово-часовий масштабний рівень).

З цією метою дітям було запропоновано прослуховування дуету Жермона і Віолетти з другого акту опери Дж.Верді “Травіата”. Для ілюстрації ми обрали запис італійською мовою, оскільки учні мали сприймати саме інтонаційну характеристику емоційного стану героїв, а не вербальний текст, сюжетний зміст твору.

Даний фрагмент є найбільш вдалим, бо інтонації плачу, журби, жалю передані композитором через низхідні хореїчно спрямовані секунди – саме цей смисл у музикознавстві вкладається в такі секундові мотиви та субмотиви. Емоційний стан відтворювався виконавцями і через зітхання, паузи, зміну темпу мови, виразну декламаційність.

Беззаперечним є той факт, що навчання у музичній школі являється дуже відповідальним періодом з точки зору соціальної адаптації дитини і може спровокувати у неї стрес. У зв'язку з цим фахівці [98, 114, 115, 203] не приховують підвищеної зацікавленості до питань, пов'язаних із пошуком шляхів підвищення адаптаційних можливостей молодших школярів до умов навчання в початковій школі. Проте розв'язання означених питань неможливе без вивчення чинників, які обумовлюють дезадаптацію дітей 8 – 9 років до зміни її соціальної ролі та встановлення структури взаємозв'язків виділених показників.

Вивчення даних літератури показало, що у наукових дослідженнях фахівців з фізичного виховання і спорту досить часто використовується кореляційний аналіз. Так, вивчаючи структуру адаптаційних можливостей дітей, Т. Лясота [114, 115] виділила чинники, що визначають функціональні можливості учнів початкових класів (6 – 7 років) при фізичному навантаженні по замкненому циклу навчальної діяльності.

Схожі дані застосування цього методу, в структурі фізичного здоров'я молодших школярів В. Тюх [192] було виділено такі компоненти як характеристика фізичного розвитку, функціональна готовність та характеристика моторики, значущість яких, за переконаннями автора, являються основою оцінки фізичного здоров'я дитини.

Використовуючи адитивну модель детермінованого аналізу, Т. Лясотою [115] розроблено алгоритм прогнозування пріоритетних показників фізичного розвитку, функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем організму, необхідних для прояву фізичних якостей в залежності від статі і віку дитини.

У свою чергу, С. Бубликом [21] завдяки застосуванню комплексного аналізу виявлено структуру психомоторики дітей молодшого шкільного віку за допомогою програми з легкої атлетики. Автор підвищив показники

фізичної підготовленості, серед яких координаційні, силові і швидкісні здібності та витривалість.

Досліджуючи педагогічні умови формування емоційної стійкості у дітей молодшого шкільного віку в процесі занять фізичною культурою, М. Борейко [18] було встановлено єдність параметрів, що характеризують фізичний і психофізіологічний стан молодших школярів та оцінено їх внесок у загальну дисперсію.

Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що вивчення структури параметрів психофізичного розвитку дитини допомагає фахівцеві не лише значно стиснути первинну інформацію, а й встановити глибинні зв'язки і відкрити нові взаємини між вимірами. Утім, не зважаючи на окремі спроби розв'язати питання підвищення психофізичних якостей молодших школярів до навчання в музичній школі з боку спеціалістів, наразі в доступній науково-методичній і спеціальній літературі ми не зустріли свідчень про вивчення зв'язку компонентів, які характеризують резерви пристосувального механізму до навчання дітей 8 – 9 років.

Досліджуючи питання про компоненти, які характеризують психофізичні можливості учнів музичних шкіл до умов навчання, насамперед ми звернули увагу на твердження фахівців, які висловлюють думку, що у віці 8 – 9 років надзвичайно важливим являється фізичний розвиток дітей, показники функціонування основних систем організму, а також фізична підготовленість [131, 177, 192, 221].

Врахували дані О. Руденко [168] стосовно факту впливу на музичне сприймання особистісних особливостей людини, рівень її культурного розвитку, психологічний стан тощо. Діти цієї групи визначали емоцію словами: “кричить”, “голосно”, “співає”, “ругає”, “радеєт”. При детальному опитуванні вони не пам'ятали подробиць музики: ні звучання оркестру, ні кількості виконавців, ні емоційного стану героїв, а тим чином більше – незрозумілого тексту. Учні запам'ятали лише сам факт співу: “Ця “пісня” не

дуже сподобалась, а подобаються інші” – в переліку називають пісні з кінофільмів, казок та мультфільмів. Кожна дитина сприйняла певний штрих, який був лише її психологічною проекцією.

Для з’ясування здатності до сприймання теми в середині музичної фактури багатоголосного викладення обрано різні за тембром твори. У першому зразку – фрагмент з ліричною темою з четвертої частини (рондо-соната) симфонії невідомого автора XIX сторіччя тема проходить чотири рази у різних інструментів: три рази у верхньому голосі, четвертий – у низькому регістрі на фоні виразного ритмічного малюнку флейти у високому регістрі. У другому фрагменті ми взяли три проведення теми з першого номера “Куріє” з “Месси h-moll” Й.Баха.

Визначення рівня сприймання глибинного просторового параметра передбачало два завдання:

1. З’ясувати відчуття простору на кінестетичному рівні;
2. Визначити рівень тембрового сприймання через відчуття колориту учнів музичних шкіл.

Для вирішення першого завдання діти мали визначити і пластично відтворити динамічну градацію в фрагменті твору “Dies iare” з “Requiem” Керубіні.

Завдяки швидкому темпу, різкому динамічному контрасту (*sforzando* – *pianissimo* - *poco crescendo* – *fortissimo*, типовому для музики барокового періоду, що, як відомо, втілює ідею віддаленості), несподіваним звуковим ефектам (використання інструмента там-там), включенню різних пластів багат шарової музичної тканини (оркестровий фон і хорова партитура – різний тембровий і динамічний контраст) досягається диференціація простору.

Цей приклад розрахований на своєрідну пластику жестів. Дітям поставлено завдання: під час другого прослуховування музики (термін звучання фрагмента – 42 сек.), при голосному звучанні руки слід піднімати

вгору, а при тихому – опускати до рівня грудей долонями до себе. Схематично це виглядало так: руки різко підняті вгору; руки різко опущені на груди; руки повільно підіймаються вгору – якомога вище.

Здатність до просторового розрізнення ми з'ясовували через чуття учнями метроритмічної сторони музичного твору, оскільки саме цей аспект є провідним в утворенні жанрової характеристики музики.

Для цього продемонстровано фрагменти з таких творів: мазурки Ф.Шопена, вальсу Й.Штрауса, полонезу М.Огінського, “Маршу дерев’яних солдатиків” з “Дитячого альбому” П.Чайковського, “Маршу Торeadора” з Кармен-сюїти Щедрін-Бізе, Ave Maria Ф.Шуберта в оркестровому виконанні, “Щедрик” у виконанні змішаного хору в обробці М.Леонтовича.

Завдання було сформульоване таким чином:

- 1) проплескати долонями ритмічний малюнок творів;
- 2) визначити і записати на аркуші паперу жанр твору: пісня, танок чи марш.

Автори наголошують [168], що у групу дітей з неадекватним сприйманням увійдуть учні, що допустили багато помилок, а також сказали при індивідуальному опитуванні, що точно не знають, де і що звучить, тому жанр твору вони писали навмання.

Типові помилки у дітей, що неповно сприйняли твори: неправильне визначення жанру – мазурки, полонезу, Ave Maria. Тобто вони заплуталися при визначенні національного танцю Польщі (незвичної для слуху дітей інтонаційної та метро-ритмічної побудови) та пісні (без словесного тексту) в оркестровому виконанні.

У групі учнів з неадекватним сприйманням помилки будуть навіть такі, що при розпізнаванні маршу – характерного виразного зразка, не зможуть встановити і жанру.

Визначення константності сприймання музичного тематизму дітьми експериментальних груп складався з двох завдань:

1. Виявити константність сприймання музичної теми на прикладі порівняння класичного твору з його сучасною обробкою;

2. Визначити константність сприймання мелодії на прикладі трансформованої теми.

Як ілюстрацію до виконання першого завдання ми використали головну партію 40-ї симфонії В.Моцарта в оригіналі і сучасній обробці ансамблю “Академія” у зіставленні. В обробці головна партія звучала в одноголосному, монотонному, гротескному вокальному виконанні з підкресленим остинатним ритмом.

Перетворена тема впізнавалася лише за мелодійною будовою, оскільки була позбавлена гармонії, тембрової різноманітності й інтонаційної специфіки, яка в оригіналі передавала схвильованість, а в обробці втрачала смисл. Зі зміною глибинних просторових параметрів трансформувався ідеальний образ музики.

Завдання було сформульоване так: 1) визначити, чи схожі ці музичні уривки, а, можливо, це зовсім різні теми; 2) написати, який уривок більше тобі сподобався і чому?

Для вирішення другого завдання ми дещо доповнили попереднє завдання. Якщо у прикладі з 40-ю симфонією В. Моцарта ми зіставляли класичний і сучасний стилі викладення музичного твору, то цього разу на прикладі симфонії М. Колачевського зіставлення здійснюється на іншому рівні – в межах розвитку і семантичної зміни тематизму за допомогою класичних засобів, в одному музичному стилі.

В Українській симфонії М. Колачевського тема, побудована на матеріалі відомої української пісні “Гай, гай зелененький”, проходить спочатку в танцювальному жанрі. А оскільки головна ідея твору присвячена образу українського народу, його могутності й красі, ця тема в процесі розвитку поступово перетворюється на звучання гімну. Композитор, залишаючи інтонаційний контур теми, завдяки звучанню в ритмічному

збільшенні й великій динаміці перетворює її в масштабну, величну – в інший жанр: марш, гімн. Таким чином, стверджується ідея епічного узагальнення. Для нас було важливим те, чи впізнають діти єдність тематичного матеріалу, чи відчують специфіку музичного розвитку.

Ми запропонували для прослуховування дві видозмінені теми (на початку твору – танок, наприкінці – гімн) у їх зіставленні. Запитання було сформульовано так: “Це одна музична тема чи різні?”; “Чи помітили ви щось особливе?”

Програма для учнів музичних шкіл КГ передбачала використання фізичних вправ на заняттях музикою (два рази на тиждень) та уроці фізичного виховання на стадіоні. Програма була заснована на загальних вимогах (відповідність віку, фізичній та технічній підготовленості дитини, поступове ускладнення завдань, їх повторюваність тощо) і з обов'язковим урахуванням деяких специфічних вимог до розвитку психофізичних якостей.

Особливої уваги при проведенні занять у КГ заслуговує використання традиційного обладнання з фізичного виховання, спортивного інвентаря. З метою активізації дітей застосовувалися педагогічні прийоми, які полягали в участі одного з батьків в проведенні ігор на стадіоні. Дитина це сприймала з захопленням.

Творчі завдання, спрямовані на виховання самостійності та ініціативи, а також прийняття групового рішення, пропонувалися дітям при проведенні в підготовчій частині уроку ЗРВ. Естафет, ігор в основній частині і вправи на відновлення дихання в заключній частині уроку.

Ми вважали, що проведені в такій формі заняття мали високий освітньо-виховний ефект: діти опановували у великому обсязі вміння і навички, у них інтенсивніше розвивалися фізичні якості, а високий ступінь взаємозв'язку фізичного і психічного розвитку сприяв творчій активності дітей та скорочення термінів засвоєння музичного матеріалу. Завдання,

пов'язані з вдосконаленням фізичної підготовленості, передбачали широкий спектр засобів і методів їх вирішення.

#### **4.2 Результати впровадження експериментальної програми**

Порівняльний аналіз даних до і після формувального експерименту в учнів музичних шкіл показав, що цілеспрямоване використання фізичних вправ у експериментальній програмі підвищує морфофункціональні показники, вдосконалює психофізичні якості дітей, покращує засвоєння ними музичного матеріалу, розвиває їх музичні здібності та психічні процеси.

У результаті проведених досліджень було виявлено, що після експерименту (табл. 4.1) показники довжини, маси тіла, ОГК учнів музичних шкіл експериментальних та контрольних груп покращились.

Так, наприклад, маса тіла дітей ЕГ 1 та КГ 1 збільшилась, відповідно, на 1,842 і 1,450 кг.; ЕГ 2 та КГ 2 – на 1,901 і 1,02 кг.; ЕГ 3 та КГ 3 – на 1,545 і 1,513 кг. Найвищий приріст маси тіла (при  $p < 0,05$ ) наявний в учнів ЕГ 2.

ОГК в ЕГ 2 збільшився на 0,3 см, у КГ 2 на 1,6 см; в ЕГ 1 на 3,2 см. та у КГ 2 на 0,8 см.; у ЕГ 3 приріст на 2,3 см. і у КГ 3 на 1,9 см.

За показниками довжини тіла такий розподіл приросту: у ЕГ 3 – 2,6 см., у КГ 3 – 1,7 см.; у ЕГ 2 – 1,9 см., а у КГ 2 – 1,3 см.; у ЕГ 1 – 2,3 см., а у КГ 1 – 4,2. Величини приросту даних показників відповідають віковим нормам.

Функціональний стан дітей відіграє важливу роль в адаптації організму не тільки до фізичних навантажень, але і до умов навчання у музичній школі. Завдяки успіхам цивілізації і, особливо технічному прогресу, різко знижується доля м'язових зусиль в повсякденному житті дитини, випробовується вплив рухової недостатності. Рухова активність завдяки м'язам, що скорочуються та сприяє рухливості крові до серця і тим самим полегшує роботу апарату кровообігу.

Таблиця 4.1

**Статистичні значення морфологічних параметрів дітей  
експериментальних і контрольних груп до і після експерименту**

Група	Етапи експерименту	Параметри морфологічного статусу					
		маса тіла, кг		довжина тіла, см		ОГК, см	
		$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
ЕГ 1 (n=10)	до	27,770	1,160	131,1	1,1	65,7	2,7
	після	29,612	0,871	133,4	1,9	68,9	1,8
КГ 1 (n=10)	до	27,422	2,030	131,5	1,6	66,1	1,9
	після	28,872	0,510	135,7	0,8	66,9	1,9
ЕГ 2 (n=10)	до	28,513	1,562	131,8	1,5	67,8	2,4
	після	30,414	0,231	133,7	1,0	68,1	1,8
КГ 2 (n=10)	до	28,912	0,634	132,0	1,8	67,3	2,2
	після	29,932	0,462	133,3	2,1	68,9	1,8
ЕГ 3 (n=10)	до	27,977	1,347	131,8	1,8	66,5	3,1
	після	29,522	1,084	134,4	1,9	68,8	2,1
КГ 3 (n=10)	до	28,210	0,421	131,7	2,2	65,4	1,8
	після	29,723	0,458	133,4	1,6	67,3	1,4

Основне завдання серцево-судинної системи під час виконання фізичного навантаження – транспортування додаткової кількості кисню до м'язів та видалення з них вуглекислого газу. Для підвищення транспорту кисню, має збільшитись або серцевий викид, або артеріовенозна різниця кисню. Під час рухової активності підвищуються обидва показники. Фізичні навантаження можуть використовуватися для пониження кров'яного тиску з початковою артеріальною гіпертензією середньої важкості.

Таблиця 4.2

**Статистичні значення функціональних параметрів серцево-судинної і дихальної систем дітей експериментальних і контрольних груп до і після експерименту**

Група	Етапи експерименту	Функціональні параметри							
		ЧСС, уд. хв		АТ систолічний, мм.рт.ст.		АТ діастолічний, мм.рт.ст.		ЖЄЛ, мл.	
		$\bar{i}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
ЕГ 1 (n=10)	до	93,4	1,2	112,7	21,6	71,3	10,0	1285,7	159,1
	після	83,2*	0,8	103,5*	7,2	69,1	8,9	1956,6*	131,1
КГ 1 (n=10)	до	93,3	1,1	114,1	10,7	72,3	9,7	1186,9	162,1
	після	94,0	1,8	119,6	16,6	74,1	8,2	1202,6	153,8
ЕГ 2 (n=10)	до	92,6	1,1	111,3	22,7	70,8	12,1	1531,4	141,0
	після	80,5*	0,9	103,7*	6,8	73,9	6,2	2351,9*	121,8
КГ 2 (n=10)	до	92,7	1,4	112,0	19,1	70,3	9,4	1468,3	143,1
	після	92,1	2,0	110,1	8,2	75,9	8,8	1401,5	159,9
ЕГ 3 (n=10)	до	92,2	0,9	110,9	14,1	73,7	9,9	1691,2	151,7
	після	85,1*	0,4	115,7*	8,6	71,1	5,2	1901,6*	121,5
КГ 3 (n=10)	до	92,5	1,7	111,7	18,3	74,3	11,1	1568,1	139,2
	після	91,6	2,2	104,2	6,4	74,8	6,7	1353,6	141,3

*Примітки:* \* – різниця між показниками до та після експерименту статистично значима на рівні  $p < 0,05$

Визначення ЧСС дозволяє здійснити моніторинг за реакцією серцево-судинної системи на навантаження, та нервово-психологічні фактори [115].

В таблиці 4.2 представлені зміни показників серцево-судинної та дихальної систем під дією формувального експерименту. У ЕГ 1 ЧСС в стані спокою до експерименту становив  $93,4 \pm 1,2$  уд. хв. та після  $83,2 \pm 0,8$ , уд. хв.; у КГ 1 -  $93,3 \pm 1,1$  уд. хв. і  $94,0 \pm 1,8$  уд. хв. відповідно. В учнів ЕГ 1 показники частоти серцевих скорочень у спокої знизились на 10,2 уд. хв. ( $p < 0,05$ ).

В ЕГ 2 ЧСС до експерименту був  $92,6 \pm 1,1$  уд. хв., а після –  $80,2 \pm 0,9$  уд. хв. У дітей ЕГ 2 на  $12,1$  уд. хв. ( $p < 0,05$ ) знизились показники ЧСС.

Найнижчий показник зменшення ЧСС після впровадження програми у дітей струнно-смичкового класу (ЕГ 3). Зменшення відбулося на  $7,1$  уд. хв. (з  $92,2 \pm 0,9$  до  $85,1 \pm 0,4$  уд. хв.). Достатня рухова активність робить роботу серця більш економною, підвищує ефективність його діяльності та адаптує серце до самих різних життєвих умов. У дітей КГ 2, КГ 3 достовірних змін досліджуваного параметру не виявлено.

З таблиці 4.3 можемо бачити, що в учнів експериментальних груп музичної школи достовірно ( $p < 0,05$ ) змінилися показники АТ систолічного. Зокрема у ЕГ 1 до експерименту  $112,7 \pm 21,6$  мм.рт.ст., а після  $103,5 \pm 7,2$  мм.рт.ст.; у ЕГ 2 до експерименту  $111,3 \pm 22,7$  мм.рт.ст., а після  $103,7 \pm 6,8$  мм.рт.ст.; у ЕГ 3 відбулося збільшення досліджуваного параметру на  $4,8$  мм.рт.ст.. Зі  $110,9 \pm 14,1$  мм.рт.ст. до  $115,7 \pm 8,6$  мм.рт.ст. У КГ 3 АТ систолічний зменшився ( $p < 0,05$ ). У обстежуваних КГ 1, КГ 2 достовірних змін не виявлено.

АТ діастолічний в ЕГ 3 зменшився на  $2,2$  мм рт.ст., у решта експериментальних груп позитивних функціональних зрушень не відбулося. Навпаки у ЕГ 2 досліджуваний показник збільшився на  $3,1$  мм рт. ст. У дітей КГ 1, КГ 2, КГ 3 статистично важливих змін не спостерігалось.

ЖЄЛ в ЕГ 1 збільшилась на  $670,9$  мл. ( $p < 0,05$ ), в ЕГ 2 взагалі на  $820,5$  мл. ( $p < 0,05$ ) порівняно з першим етапом формувального експерименту. Найменший приріст цього параметру в учнів ЕГ 3. Він зріс з  $1691,2$  мл. до  $1901,6$  мл. ( $p < 0,05$ ). ЖЄЛ зросла у представників контрольних груп, проте це не статистично значущий показник.

Одним із досліджуваних показників, що також характеризує рівень психофізичного стану учня музичної школи та його психофізичного здоров'я рівень його фізичної підготовленості.

Слід відмітити, що фізичні вправи стимулюють процеси росту і розвитку, покращують процеси адаптації організму лише при умові адекватності їх характеру, за об'ємом і інтенсивністю віковим і індивідуальним морфофункціональним особливостям дітей [98, 114, 115, 131].

Ефективне використання засобів фізичного виховання з метою розвитку психофізичних якостей дітей, адаптації до умов навчання у музичній школі вимагає виявлення компонентів, які дозволять отримати виражений ефект у засвоєнні музичного матеріалу. Наявність взаємозв'язку між фізичною підготовленістю оцінюється за рівнем розвитку комплексу фізичних якостей і рухових здібностей.

Для оцінки фізичної підготовленості учнів експериментальних і контрольних груп були використані контрольні вправи. Жоден учень не показав високого і вище середнього рівнів розвитку швидкісних якостей до початку впровадження експериментальної програми, натомість понад 50% школярів мали низький та нижче за середній рівні швидкості.

Показник спритності свідчить про те, що більшість обстежених (51,7%) мали середній рівень. У контрольній вправі «біг 1000 м» 61,7% дітей продемонстрували нижче за середній рівень, тих які б мали хоча б вище за середній рівень немає. 35% музикантів мають середній показник витривалості.

Схожі дані при вивченні швидкісно-силових якостей («стрибок у довжину з місця» - 40% низький рівень), сили («піднімання в сід за 1 хв.» - 68,33% дітей контрольної та експериментальної груп мають низький і нижче за середній рівні), гнучкості («нахил вперед» - 55% нижче за середній рівень).

Під дією формувального експерименту високий рівень фізичної підготовленості показало 23,3% музикантів експериментальних груп. До експерименту цього рівня не досягав жоден учень. У представників

контрольних груп дітей з високим рівнем не виявлено. Низького рівня фізичної підготовленості в експериментальних групах не показав жоден учень, порівняно з результатом на початку експерименту.

На рис. 4.1 представлено розподіл учнів ЕГ 1 класу фортепіано за рівнями фізичної підготовленості до і після впровадження експериментальної програми. Статистично зросла кількість дітей із високим рівнем фізичної підготовленості ( $p < 0,05$ ). На 20% збільшилась кількість обстежуваних із високим рівнем та на 30% із вище за середній рівень фізичної підготовленості. Цікаво, що найвищі показники у визначенні спритності, швидкості і швидкісно-силових якостей ми отримали саме у ЕГ 1.

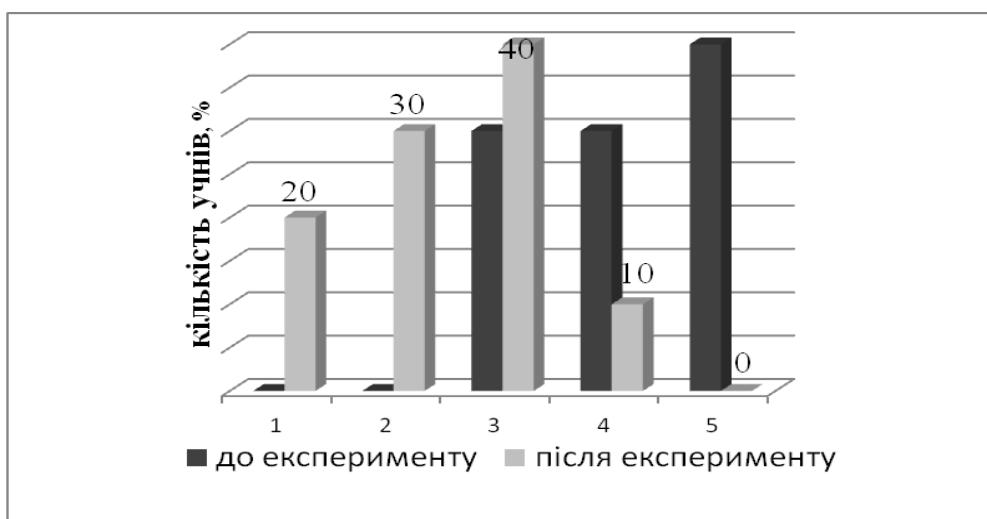


Рис. 4.1 Розподіл учнів ЕГ 1 за рівнями фізичної підготовленості до і після експерименту: 1 – високий, 2 – вище за середній, 3 – середній, 4 – нижче за середній, 5 – низький

В ЕГ 2 до початку експерименту вище середнього і високого рівня фізичної підготовленості не мав жоден учень, а після нього – 60% ( $p < 0,05$ ). На 20% зросла кількість дітей експериментального класу духових інструментів. Школярів із низьким та нижче за середній рівні фізичної підготовленості не встановлено (рис. 4.2). Вони характеризувалися високими та вище за середній показниками у вправі «біг 1000 м.», «нахил вперед», «стрибок у довжину з місця». Середніми були результати з бігу на 60 м. і «піднімання в сід за 1 хв.».

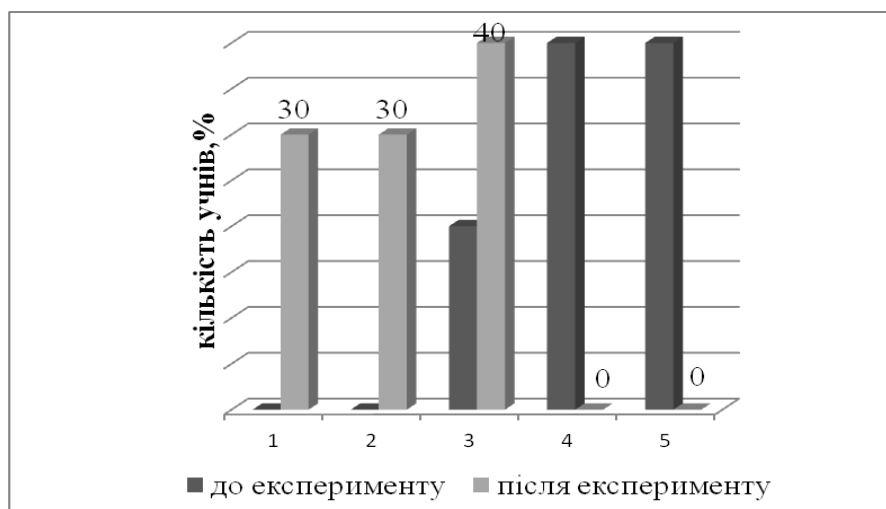


Рис. 4.2 Розподіл учнів ЕГ 2 за рівнями фізичної підготовленості до і після експерименту: 1 – високий, 2 – вище за середній, 3 – середній, 4 – нижче за середній, 5 – низький

Найнижчий приріст рівня фізичної підготовленості після впровадження програми продемонстрували учні ЕГ 3 (рис. 4.3). Приріст на рівні 10,0% - у високому та 20% - вище за середній рівні фізичної підготовленості. На 30% збільшилась та на 10% зменшилась кількість дітей досліджуваної групи із середнім та нижчим за середній, відповідно, рівнями. Більшість обстежених мали вище за середній показник у бігові на 60 м. і 1000 м., нахилі вперед та човниковому бігові.

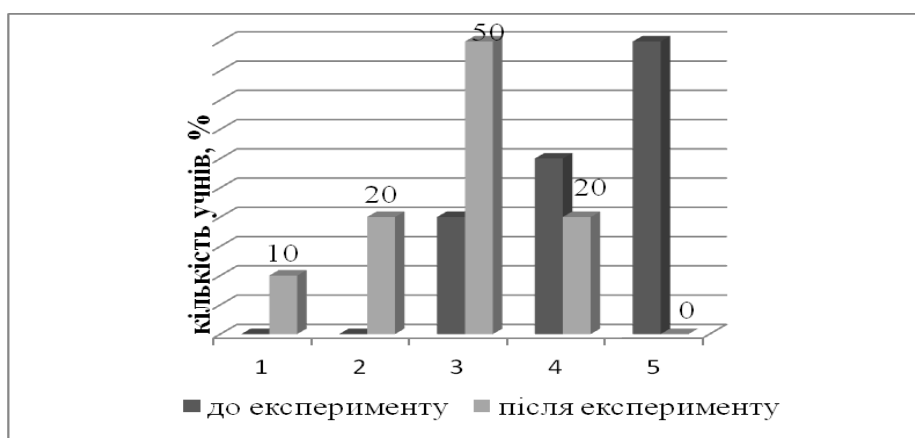


Рис. 4.3 Розподіл учнів ЕГ 3 за рівнями фізичної підготовленості до і після експерименту: 1 – високий, 2 – вище за середній, 3 – середній, 4 – нижче за середній, 5 – низький

В учнів КГ 1 та КГ 3 приріст показників до і після експерименту малопомітний ( $p > 0,05$ ). У дітей КГ 2 показники змінилися у сторону погіршення ( $p < 0,05$ ).

Порівняльний аналіз рівня фізичної підготовленості експериментальних груп на початку та після впровадження програми характеризує її як ефективну, тому що спостерігається позитивна динаміка показників більшою мірою ніж до початку експерименту.

Результати експерименту підтвердили припущення, що правильно підібрані засоби фізичного виховання, забезпечують природню потребу у русі, надають діткам можливість проявити себе як особистість. Виховуючи впевненість у собі, активність дітей у оздоровчій діяльності зростає. Наслідуючи один одного діти активно брали участь у заходах не тільки тих, що ми їм пропонували, але й заходах музичної школи. Це покращувало їх психоемоційний стан, наприклад, збільшилася кількість дітей з добрим настроєм, бадьорих і життєрадісних. Зміцнився сон, з'явилося бажання вчитися у тих дітей, які відчували себе не комфортно в музичній школі. Спостерігалось прагнення спілкуватися з однолітками в класі.

Під дією формувального експерименту в експериментальних групах достовірно змінилися показники розвитку психофізичних якостей ( $p < 0,05$ ). Приміром, у ЕГ 1 ЛП ПЗМР з показника 310,18 мс. зріс до показника 292,24 мс. (рис. 4.4).

У представників ЕГ 2 зростання відбулося на рівні 8,2% (з 309,16 мс. до 290,56 мс.). Діти ЕГ 3 показали після експерименту 291,08 мс., що на 7,2% краще ніж до експерименту ( $p < 0,05$ ).

В учнів контрольних груп достовірних змін досліджуваного показника після організації формувального експерименту не відбулося. Більшість дітей показали результати, які нижчі першого етапу організації експерименту.

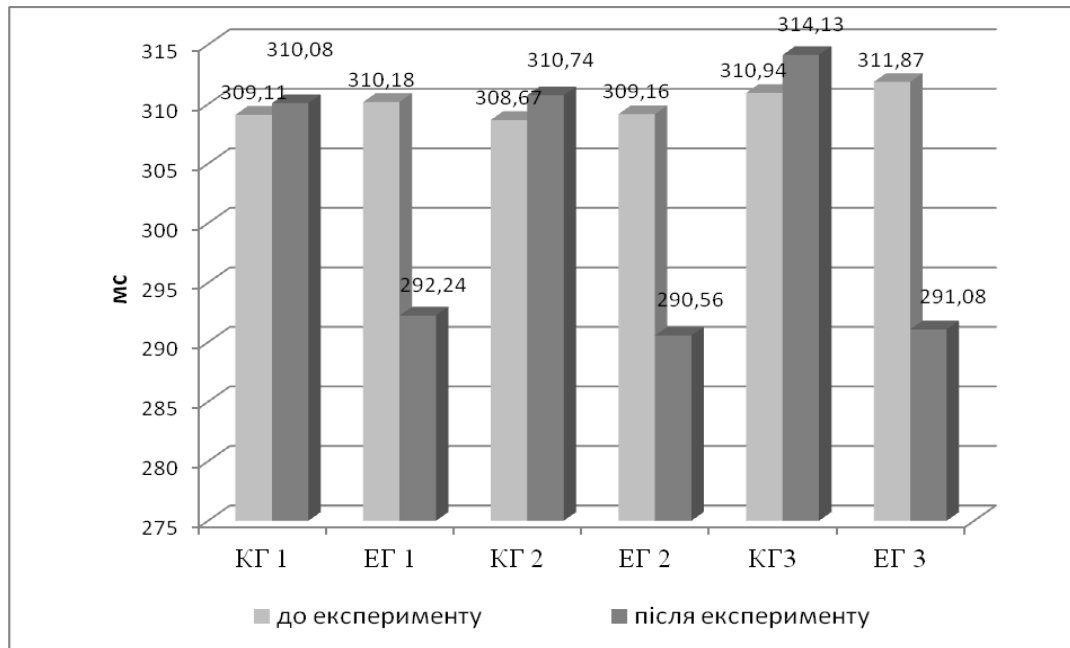


Рис. 4.4 Показник ЛП ПЗМР учнів музичної школи до (1) і після (2) впровадження експериментальної програми (у мс)

Зосередимось на результатах ЛП СЗМР. У ЕГ 1 показник зріс із 372,62 мс. до 324,45 мс. В ЕГ 2 – 374,33 мс. до та 312,58 мс. після. А от у ЕГ 3 час ЛП СЗМР істотно покращився – з 369,02 мс. до 310,39 мс. (рис. 4.5) До експерименту цього рівня не досягав жоден учень музичної школи.

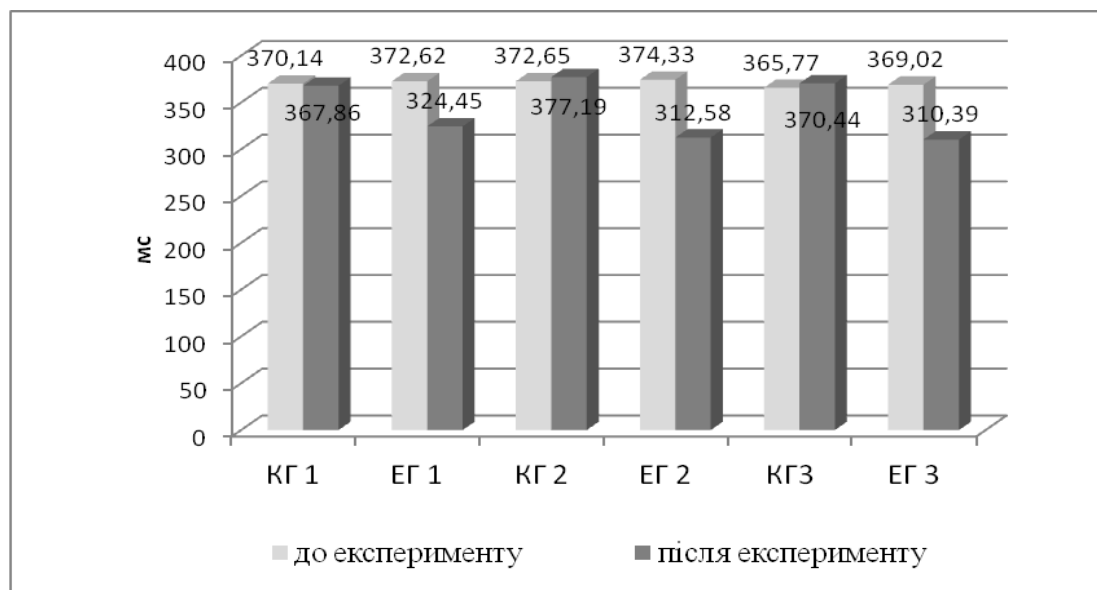


Рис. 4.5 Показник ЛП СЗМР учнів музичної школи до (1) і після (2) впровадження експериментальної програми (у мс)

Щодо представників контрольних груп то статистично важливих зрушень у сенсомоторному реагуванні дітей після експерименту не спостерігалось.

При тестуванні ФРНП діти ЕГ 2 показали найкращі результати. Їх приріст на рівні 10,4% (рис. 4.6). У більшості учнів ЕГ 3 високий та вище середній рівень ВРНП (80%). У 60% ЕГ 1 функціональна рухливість нервових процесів зросла на 8,2%. А фактичний показник – 77,3 с. – до впровадження програми і 74,1 с. – після. Всі отримані результати розвитку ФРНП учнів музичних шкіл достовірно різняться ( $p < 0,05$ ).

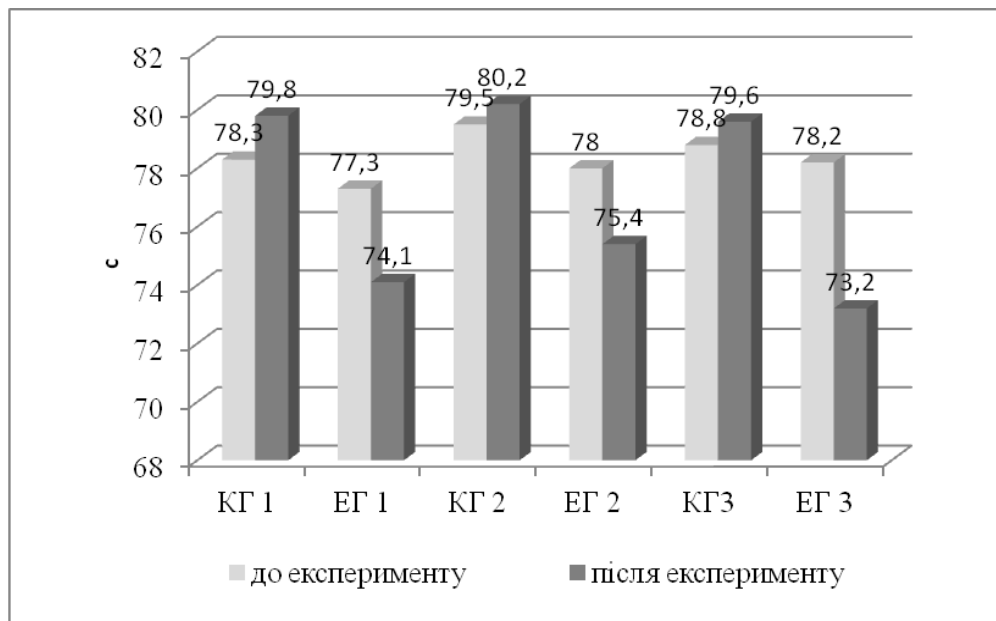


Рис. 4.6 Показник ФРНП учнів музичної школи до (1) і після (2) впровадження експериментальної програми (у с)

Таким чином, у процесі проведення педагогічного експерименту було встановлено, що у дітей трьох експериментальних груп, де заняття в музичній школі проводились за експериментальною програмою з використанням засобів фізичного виховання, досліджувані нейродинамічні властивості організму поліпшились.

За результатами використання комп'ютерної системи «Діагност-1» встановлено, що загальна кількість ударів, яка характеризує силу нервової системи (рис. 4.7), здійснених представниками експериментальних груп складає  $201,2 \pm 0,4$  після впровадження програми з використанням засобів фізичного виховання. Це на 21,6% вище, ніж до початку формувального експерименту ( $p \leq 0,05$ ) та на 19,6% вище від представників контрольної групи ( $p \leq 0,05$ ).

Після проведення експериментальної програми встановлено, що дітей експериментальних та контрольної груп індивідуальний стиль організації діяльності протягом дня відрізняється.

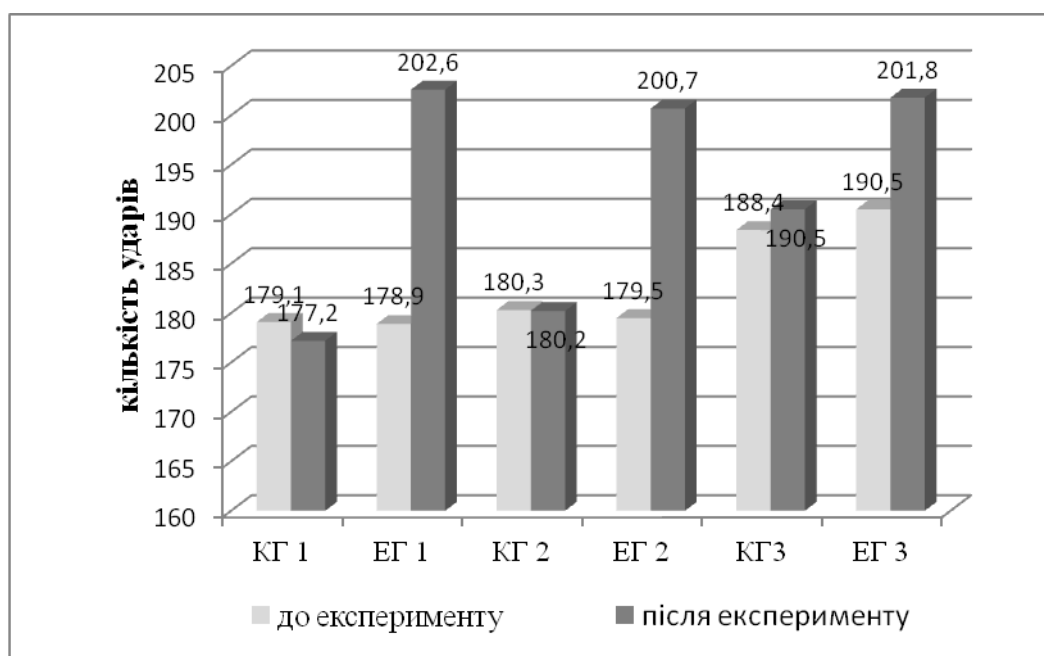


Рис. 4.7 Показник СНС учнів музичної школи до (1) і після (2) впровадження експериментальної програми (у кількості ударів)

Зокрема з'ясовано, що у музикантів ЕГ на високому рівні сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності, при цьому програма дій характеризується реалістичністю і деталізованістю, ієрархічністю і стійкістю. Особливе значення у руховій діяльності школяра має формування власного фізичного Я – уявлення про свій тілесний образ, порівняння та оцінювання

себе з точки зору еталону «мужності». Цей образ є основою різноманітних захоплень дітей, що займаються фізичними вправами.

Надмірна увага до образу фізичного Я у самосвідомості є тимчасовим явищем, однак природним, нормальним, суб'єктивно значущим. Знаючи це, ми рекомендували вчителям уникати нетактовних, іронічних оцінок учнів контрольних груп. Адже будь-яка негативна публічна характеристика спричиняла важкі психічні травми музикантів, особливо скрипалів.

Намагаючись допомогти членам експериментальних і контрольних груп пережити важкий для них етап зрілості, ми встановили щирі, довірливі стосунки, поділяли їх переживання стосовно участі у заняттях за експериментальною програмою, цінували і поважали товаришів, знайомих, сприймали їх такими, яким вони є.

Встановлено, що прихильність дорослих знімає напругу в міжособистісних стосунках, допомагає дитині подолати замкнутість у власному внутрішньому світі, підтримує його позитивне ставлення до власного Я, висвітлює часто йому невідомі, але схвалювані іншими якості його особистості.

З метою з'ясування рівня розвитку і якості музичних здібностей учнів музичних шкіл в дослідженні використовувалися п'ять основних параметрів: чуття тембру, чуття ладу, чуття ритму, гармонічний і звуковисотний слух.

Напередодні діагностування чуття тембру учнів було ознайомлено із звучанням скрипки, флейти, фортепіано та гітари. Поза тим ми визначали точність ідентифікації інструментів в одноголосному звучанні, в ансамблі і з додаванням незнайомих тембрів ударної групи та органа. Для нас важливим було звернення дитиною уваги на присутність нового звучання.

Наявність у дитини чуття ладу ми перевіряли через розрізнення мажору і мінору. Для цього діти були попередньо ознайомлені із звучанням мажорного та мінорного тризвуку, гами, знайомих пісень. Потім їм програвалась мелодія і тризвук у протилежних ладах (при цьому учні мали

визначити певні зміни), а також мінорні твори: “Полька” М.Глинки і “Турецький марш” В.Моцарта (діти мали встановити лад).

Експериментально встановлено, що чуття ритму достовірно ( $p < 0,05$ ) покращилося у дітей ЕГ 1 на 16,4%, ЕГ 2 на 18,1%, у ЕГ 3 на 15,2% ( $p < 0,05$ ). У музикантів КГ 1, КГ 2, КГ 3 дані не змінилися.

Чуття ритму діагностувалося за здатністю дитини відтворювати метричні долі та ритмічний малюнок пісень й ідентифікувати мелодію лише за ритмічним малюнком.

У гармонічному слусі ми перевіряли емоційний і репродуктивний компоненти. Емоційний компонент включає в себе чуття функціональної залежності між співзвуччями, репродуктивний – звуковисотну диференціацію співзвуччя.

Рівень розвитку гармонічного слуху ми визначали через здатність дитини диференціювати звучання за кількістю звуків та голосів. Учні мали розрізнити кількість звуків у співзвуччях: інтервали, акорди зі щільним та широким розташуванням (секунди, терції, сексти); продиференціювати фактуру фрагмента з четвертої частини симфонії невідомого автора (для цього учні повинні були простежити чотири проведення теми, яка тричі проходила у верхньому регістрі, а четвертий – в середині фактури).

Нами отримано дані про покращення досліджуваного параметру музичних здібностей у ЕГ 1 на 8,7%, у ЕГ 2 на 7,6% і у ЕГ 3 на 11,4% ( $p < 0,05$ ). У дітей контрольних груп змін не відбулося.

Визначення чуття функціональної залежності відбувалося через ідентифікацію пісні лише за гармонією (без мелодійної лінії). Зразками для виконання цього завдання були пісні: “Їхав козак за Дунай” і “По малинку в сад пойдём”. Діти мали відчутти тоніко-домінантове і тоніко-субдомінантове зіставлення.

Даний параметр засвоєння музичного матеріалу покращився в учнів ЕГ 3 – 17,0% ( $p < 0,05$ ). У представників інших груп достовірних змін не спостерігалось.

У завданнях на визначення чуття тембру діти добре розпізнавали знайомі інструменти в одноголосному звучанні і в ансамблі, але на наявність нового тембру вказували не всі. Особливо це стосувалося дітей КГ 2 і ЕГ 1.

Рівень розвитку чуття ладу характеризується досить добрим відчуттям змін у зіставленні контрастних музичних творів. Проте лад у запропонованих творах (мінор) учні сприймають за темпом і жанром, а не за ладовою ознакою. Лише одна дитина КГ 1 точно визначила ладову відповідність творів. Серед дітей експериментальних груп показник суттєво кращий. У ЕГ 1 50%, а у ЕГ 3 – 40% дітей правильно визначили ладову відповідність.

Щодо рівня розвитку чуття ритму, то діти найкраще відтворюють сильну метричну долю, гірше – ритмічний малюнок. А ідентифікували пісню за ритмом можуть лише найбільш музично розвинені школярі. Таких у ЕГ – 60%, у КГ – 10%.

Гармонічний слух найменш розвинений: діти визначають кількість звуків лише на значній відстані, диференціювати фактуру вони зазвичай не можуть. Функціональні зіставлення відчують лише троє школярів.

У завданнях на визначення рівня розвитку звуковисотного слуху учні музичних шкіл встановили контрастні регістри і рух зі стрибками, водночас звуковисотні зміни, які відбувалися у невеликому діапазоні, вони відчували значно гірше.

Використання серії консультацій з батьками для розвитку обізнаності батьків з використання засобів фізичного виховання в домашніх умовах, проблем формування психофізичного здоров'я дітей, основ здорового способу життя та особистісних характеристик дітей достовірно вплинуло на зміни досліджуваних показників. Адже після її впровадження нами спостерігалися покращення досліджуваних показників учнів музичних шкіл.

Необхідно підкреслити, що діти стали впевнені у собі, рішучі та наполегливі. У них знизився показник хвилювання перед публічними виступами, а сформованість тривожності знаходилася у межах норми. Учні музичних шкіл намагалися продумувати і планувати послідовність своїх дій.

Центром психічного розвитку дітей експериментальних груп стало формування довільності психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення). Їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити мету, шукати і знаходити засоби її досягнення, долати труднощі та перешкоди. Протягом проведення експериментальної програми діти експериментальних груп вчилися управляти своєю поведінкою, адже вимоги до них з перших днів перебування у ДМШ передбачали досить високий рівень відповідальності.

Високий та середній рівень виконання всіх рухів спостерігався в дітей експериментальних груп. Дітей з низькою руховою підготовленістю в експериментальних групах не було.

Результати обстеження вихованців контрольних груп ДМШ вказували на менш значні зміни в їхній руховій підготовленості. Це виявилось в якісному вимірі виконання рухів.

Нам необхідно з'ясувати уявлення дітей про співвідношення компонентів просторового виміру на прикладі психомоторного відтворення музичних вражень (малюнок). Нам було цікаво встановити, чи ознаки просторового досвіду знаходять своє відбиття в малюнках учнів відповідно до прослуханих ними контрастних за цією ознакою – музичних творів. Чи нам вдасться виявити залежність психомоторного відбиття від рівня адекватності музичного сприймання.

З цією метою ми обрали для прослуховування фрагменти програмних творів, яскраві у плані звуковідтворювальних прийомів, контрастних щодо темброво-колористичної забарвленості, а також теситурної, фактурної,

регістрової, динамічної, мелодійно-гармонійної організації. Для “чистоти” експерименту обрано твори, однорідні за тембром (фортепіанна музика), жанром (програмний цикл) і створені одним композитором – п’єси М.Мусоргського “Старий замок” і “Балет пташенят, що не вилупилися” з циклу “Малюнки з виставки”.

Учням запропоновано після дворазового прослуховування музичного твору відобразити свої враження в малюнках за допомогою різних засобів (акварельні фарби – дванадцять кольорів), кольорові фломастери і олівці – по шість кольорів, кулькова ручка). Всі діти отримали однакові за розміром аркуші паперу, що слугували своєрідним просторовим полем. Таким чином, діти мали можливість вільно відображати емоційний, образно-асоціативний ряд музичних вражень.

При аналізі малюнків ми звертали увагу на: 1) композиційне заповнення поля залежно від контрастних музичних прикладів, в яких виявлялася зміна просторових параметрів; 2) колористичну відповідність тональному, ладовому, тембровому забарвленню музичного твору (кольоровий бік, бо саме він належить до образно-емоційної сфери, відповідність кольорової гами і співвідношення барв, виділення дійових осіб, фону та ін.); 3) вибір техніки виконання (акварель, олівець, фломастер, ручка), що пов’язане з фактурною стороною й іншими засобами виразності; 4) образну асоціативність мислення дитини (вибір сюжету, який відповідав би цьому фрагменту музики, або при відсутності сюжету – персонажів казок, квітів чи навіть орнаментальних речей); 5) ступінь заповнення живописного полотна (аркушів паперу); 6) виокремлення дітьми в малюнках певної частини аркуша, що свідчить про акцентування саме на просторовій обмеженості; 7) ритмічну повторюваність, пульсацію і щільність розташування зображених ними фігур або предметів.

Незважаючи на контрастність музичних творів, більшість дітей малює те, до чого вони звикли, – персонажі з мультфільмів, звірів і образи природи.

При аналізі дитячі роботи розподілялися на ті, що виражали бажання дитини відбити у своїй композиції неповторний характер музики, певні контрастні особливості, які відповідають тому чи іншому завданню і на одноманітні шаблонні композиції, в які автор не вносить зміни залежно від музичного контрасту.

У групі дітей з адекватним сприйманням музики в малюнках відбивався виразний контраст. У малюнках до “Старого замку” відбиті образи статичного, самотнього, архаїчного, суворого, нежиттєвого начала (навіть у монстрів у стереотипних малюнках відсутня агресія та динаміка руху). У кольоровій гамі переважають темні тони або вона зведена до одного відтінку кольору (що збігається з однотональністю твору). У передачі образної сфери переважають стереотипні малюнки, але є й пейзажні замальовки (море, ліс, галявини), зображення казкових персонажів (Богатир, замок з дивовижним дахом). У вербальних відповідях діти відзначали застиглість образу, описовість, спокійну одноманітність: “Там нема ні радості, ні війни – музика така спокійна”; “Тут нема свята, танців, музика спокійна, тиха, мрійлива”; “Музика ніби невиразна, така однакова”.

В малюнках до “Балету пташенят, що не вилупилися”, вони показують різку зміну кольорової, сюжетної, композиційної сторони. Колористична гама дуже світла за забарвленням: ніжно-зелений, яскраво-жовтий, надзвичайно світлий блакитний. Навіть у малюнках олівцем діти не заштриховували деталі. Образна сфера багатьох робіт пов’язана з метеликами, птахами, маленькими звірятками, учні змогли відчуті ніжність, “мініатюрність” у музиці. У відповідях вони відзначили, що персонажем малюнка не може бути щось велике і серйозне. Одна дитина відреагувала на колористичні звукові ефекти (в музиці композитор застосовував імітацію писку курчат): “Там немов щось пискнуло”. Деякі роботи просто вражають своїм суто художнім мисленням, адекватним сприйманням простору і руху, відчуттям колористичної палітри і фактури музичного твору. Найкращі

малюнки відображають наявність ритмічних, повторюваних, паралельних, щільно розташованих штрихів у зображенні променів сонця, сніжинок, крапель дощу, передають обмеженість простору аркуша за допомогою відштрихованих зверху і знизу ліній неба, зеленої травички і мініатюрність зображення.

Учні, які неповно сприйняли образну сферу, обмежилися стереотипними малюнками, але при передачі ними відмінностей помітні певні зміни: різні кольори (в першому творі – сірі, темні тони, в другому – більш яскраві); в малюнках чорним олівцем різниця полягає в заштриховуванні деталей; варіюється також розмір фігурок; в другому творі відчутна певна динаміка (роботи зображено в русі, а в першому варіанті – робот просто стоїть, спрямований на глядача). У бесіді з'ясувалось, що учні не точно запам'ятали реєстрові, ладові, ритмічні, мелодичні подробиці твору, але помітили певну зміну настрою, темпу та динаміки, відзначили звучання одного інструмента – тембру.

Учні з неадекватним сприйманням музики відразу починали малювати – ще до закінчення фрагмента. Вони реагували на різні за характером (в асоціативному плані музики) твори однаково, обмежилися звичними, стереотипними малюнками незалежно від контексту. Будь-яка реакція на музичні твори або на завдання щось намалювати виражається в зображенні ведмедика, корабля або робота: діти малюють один і той самий сюжет або композицію - шаблон, штамп, до якого вони звикли. При виборі засобів малювання частіше брали кулькову ручку, незважаючи на великий вибір альтернативних засобів малювання. У першому творі багато робіт із зображенням музикантів-виконавців (фігурки рок-музикантів, естрадної співачки, танцюристки, урок музики, хору з умовною фігуркою піаніста). Дехто із зображених співаків зовсім не конкретизовано: їх фігурки навіть не мають облич, лише обведено контури. Ці малюнки виглядають безпорадними і не цікавими не лише з точки зору їх позапросторового композиційного

вирішення, а й через і абсолютну безбарвність. Найчастіше персонажі намальовано кульковою ручкою, чорним олівцем, вони відбивають зміст “умовної” музики (музики, що умовно звучить).

При передачі через малюнок другого твору дійових осіб зображено в надто збільшених масштабах. Діти не змогли сприйняти мініатюрність, ритмічну подрібненість, щільність, передану в музичному творі за допомогою засобів музичної виразності. Використання насичених, темних кольорів не відповідає ладотональній сфері даного твору. Як і при відтворенні на малюнку першого твору, тут також багато малюнків з “головоногами”-музикантами. Вибір такого сюжету дітьми є вельми цікавим, оскільки музика, яка не викликає у них образно-емоційної асоціативності, сприймається як умовна музика. Учні зображують її безбарвною, беззвучною, малюють сам інструмент, що звучить, тобто це факт звукового відтворення, а не його живописна образна характеристика. Діти сприймають музичний звук як подразник: звук-сигнал, а не як такий, що має семантичне навантаження, тобто звук-знак.

Дослідження сприймання просторових параметрів музики унями музичних шкіл показало, що таке сприймання є найбільш складним для них. Учні здатні сприймати лише гомофонно-гармонійний виклад, де мелодійна структура добре простежується. Поліфонічний виклад є для цих учнів надскладним. Вони не спроможні почути глибинні шари фактури, бо звикли до ритмо-інтонаційних зворотів, характерних для масової музичної культури, і тому важко сприймають більш складні та “незвичні” (за цими ознаками) твори.

### Висновки до четвертого розділу

1. Застосування експериментальної програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання сприяло формуванню низки особистісних якостей, психічних процесів, підвищенню показників морфофункціональних властивостей та фізичної підготовленості:

- найбільш істотні зміни відбулись у показниках часу простої реакції (в ЕГ 1 з 310,18 мс. зріс до 292,24 мс.; у представників ЕГ 2 зростання відбулося на рівні 8,2% – з 309,16 мс. до 290,56 мс.; діти ЕГ 3 показали після експерименту 291,08 мс., що на 7,2% краще, ніж до експерименту (при  $p < 0,05$ ). У контрольних групах ці зміни недостовірні;

- за результатами діагностування складної зорово-моторної реакції у ЕГ 1 показник зріс із 372,62 мс. до 324,45 мс., в ЕГ 2 – 374,33 мс. до та 312,58 мс. після. А от у ЕГ 3 час ЛП СЗМР істотно покращився – з 369,02 мс. до 310,39 мс. До експерименту цього рівня не досягав жоден учень музичної школи (при  $p < 0,05$ ). У КГ 1, КГ 2, КГ 3 не встановлено статистично важливих показників;

- при тестуванні ФРНП діти ЕГ 2 показали найкращі результати. Їх приріст на рівні 10,4%. У більшості учнів ЕГ 3 високий та вище середнього рівень функціональної рухливості нервових процесів (60%). У більшості музикантів ЕГ 1 функціональна рухливість нервових процесів зросла на 8,2% ( $p < 0,05$ ). Достовірно зросли показники СНС у представників ЕГ 1 та ЕГ 2 ( $p < 0,05$ ).

2. Виявлено достовірні відмінності ( $p < 0,05$ ) між показниками тестування фізичної підготовленості дітей ЕГ порівняно з КГ після проведення формувального експерименту. Також простежується позитивний вплив розробленої експериментальної програми на морфофункціональні властивості учнів експериментальних груп музичних шкіл.

3. Більшість досліджуваних музичних здібностей учнів ЕГ покращилися ( $p < 0,05$ ). У дітей КГ наявні незначні зрушення досліджуваних компонентів успішного засвоєння музичного матеріалу .

Результати дослідження відображені у публікаціях [32, 34].

## РОЗДІЛ 5

### АНАЛІЗ І УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Представлено три групи даних, отриманих у процесі дослідження:

✓ вперше доведено позитивний вплив експериментальної програми з використанням засобів фізичного виховання на розвиток психофізичних якостей учнів музичних шкіл. Новим є концептуальний підхід до застосування традиційних та інноваційних засобів фізичного виховання і збільшення кількості заходів, спрямованих на підвищення психофізичних показників засвоєння музичного матеріалу учнями класу фортепіано, духових та струнно-смичкових інструментів.

✓ доповнено теоретичну концепцію єдності фізичного і психічного розвитку дитини (Г. Апанасенко, С. Прасол, 2007; В. Кашуба, 2009; Н. Пангелова, 2014), яка виявляється у взаємозв'язку параметрів, що характеризують морфофункціональний стан, фізичну підготовленість, показники особистісного розвитку дітей;

✓ розширено уявлення про педагогічні умови ефективної реалізації програми з використанням засобів фізичного виховання (І. Тях, 2008; Н. Гончарова, 2009; Г. Ареф'єв, 2015), показники психофізичного стану дітей дев'яти- і десятирічного віку (М. Борейко, 2007; Т. Круцевич, 2011; Н. Москаленко, 2011; С. Бублик, 2012), дані адаптаційних можливостей дітей до навчання в музичній школі (О. Руденко, 2002; А. Вільчківська, 2004; М. Данилейко, 2008; І. Полєвіков, 2011; В. Смородський, 2015).

Аналіз та узагальнення даних наукової літератури дозволяє стверджувати, що розробка рекомендацій щодо розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання є актуальною і практично значущою проблемою.

Зусиллями вітчизняних вчених [2, 13, 14, 15, 23, 24, 25, 48, 29, 59, 92, 102, 103, 104, 192] розроблені основи системи планування та дозування

навантажень на різних етапах навчання дітей, що дозволяє вирішувати специфічні завдання позашкільної діяльності, а також сприяє всесторонньому розвитку особистості.

Високий ступінь енерговитрат, незавершеність процесів окостеніння, активне формування фізичних здібностей, неекономічність функціонування систем та органів, порушення балансу процесів збудження та гальмування нервових процесів та ряд інших особливостей цієї вікової групи вимагають спеціального підходу під час організації навчально-виховного процесу з учнями музичних шкіл [76, 115].

В умовах, які склалися, використання засобів фізичної культури виглядає як один з найбільш доступних, природних та достатньо ефективних методів покращення стану здоров'я покоління, яке підростає. Засоби фізичного виховання дозволяють проводити профілактику цілого ряду захворювань, здійснювати адаптацію та підвищувати резистентність організму до впливу негативних факторів навколишнього середовища, покращувати фізичну та розумову працездатність і т.ін.

На основі аналізу й узагальнення наукових даних виявлено, що сьогодні одним із головних завдань позашкільної освіти є розробка змісту і шляхів реалізації принципу індивідуалізації навчання дитини 8–9 років. У системі фізичного виховання принцип індивідуалізації реалізовується на основі оцінки індивідуальних відмінностей стану нервової системи, морфологічного, біологічного та фізичного розвитку, оцінці рівня фізичної підготовленості та інших складових, на основі яких повинно здійснюватись диференціювання учнів на однорідні – експериментальну і контрольну групи.

Для ефективного управління процесом фізичного виховання дітей 8 – 9 років необхідно володіти глибокими знаннями з організації заняття, методики навчання руховим діям, раціонального поєднання навантаження з відпочинком, підбору засобів, що ґрунтуються на вікових та індивідуальних особливостях організму та ін.

Останнім часом з'являються теоретико-методичні розробки щодо диференційованого фізичного виховання з урахуванням таких індивідуальних особливостей, як темп біологічного розвитку, фізичний розвиток, особливості будови тіла [25, 104, 137, 198]. Водночас лише в небагатьох роботах висвітлено питання диференційованого фізичного виховання з урахуванням показників психофізичних якостей [94, 100].

В наукових працях М. Пальчук [146] запропоновано комплексний підхід до оцінювання фізичного стану дітей, якій передбачає проведення дослідження за основними блоками: антропометричний блок, блок кардіореспіраторної системи, оцінка вегетативної нервової системи, оцінка максимального споживання кисню, блок оцінювання фізичної підготовленості. Оцінка проводиться згідно бальної системи оцінювання, результатом є загальна сума балів.

У своїх дослідженнях Н. Москаленко [133], акцентує увагу на недосконалості системи оцінювання ефективності процесу фізичного виховання та пропонує при виборі критеріїв ефективності, тестів та нормативів фізичної підготовленості учнів орієнтуватися на шість основних блоків критеріїв (тілобудова, щоденний обсяг енерговитрат за рахунок рухової активності, стан функціональних систем організму, щотижневий обсяг та співвідношення різноманітних видів рухової активності, рівень захворюваності, координаційних та силових здібностей, рухливість в суглобах).

Г. Жук [54] обґрунтована необхідність діагностування психофізичного стану дітей молодшого шкільного віку в процесі реалізації особистісно зорієнтованого підходу у фізичному вихованні. Автор пропонує до комплексу заходів контролю долучати визначення індексу фізичного розвитку на основі антропометричних даних, експрес оцінювання психофізіологічного стану кожного учня, тестування рухової підготовленості дітей, діагностування індивідуального рухового віку і ступеню його

відповідності календарному віку молодших школярів, визначення рівнів психофізичного розвитку учнів початкових класів.

У зв'язку з тим, що доведено визначну роль генетично детермінованих властивостей основних нервових процесів в успішності набуття та використанні базових рухових навичок [193], у навчанні та ін. [57], ми вважаємо, що вивчення зв'язків показників психофізичних якостей, індивідуально-типологічних властивостей вищих відділів центральної нервової системи з успішністю оволодіння руховими уміннями і навичками та станом основних фізичних якостей учнів музичних шкіл може бути важливим для вдосконалення засвоєння музичного матеріалу учнями музичних шкіл.

У літературі ми не знайшли свідчень стосовного того, як відбувається фізичний розвиток, вдосконалюється фізична підготовленість, формування сенсомоторних реакцій в учнів музичних шкіл дітей 8–9 років з різними показниками психофізичних якостей за умов впливу на них занять фізичними вправами. Досі не було проведено досліджень, спрямованих на встановлення зв'язку показників психофізичних якостей, музичних здібностей, психічних процесів та особистісних якостей учнів музичних шкіл дітей МШ з успішністю їх навчання.

На нашу думку, вивчення цих питань має не лише теоретичний, а й практичний інтерес. Воно передбачає подальший аналіз властивостей основних нервових процесів і їх значення в цілеспрямованій поведінці організму в умовах дії на нього різних педагогічних факторів та сприяє глибшому розумінню індивідуальних відмінностей між людьми. Крім того, дослідження цієї проблеми безпосередньо пов'язано з проблемою ефективності фізичного виховання, оскільки вирішення освітніх, оздоровчих та виховних завдань можливе за умови врахування індивідуальних показників психофізичного здоров'я, морфофункціональних особливостей учнів музичних шкіл.

У дослідженнях підтвердилось, що 8 – 9-річний вік є сенситивним періодом у розвитку психофізичних якостей [80, 84, 87, 93]. Це узгоджується з даними О. Лахно [104] про кращий розвиток та удосконалення показників функції відтворення, ніж диференціювання параметрів руху дітей. Результати нашого дослідження підтверджують дані про статеву різницю в управлінні довільними діями на користь хлопців [92, 93, 94].

Підтверджено дані М. Борейко [18], що засоби фізичної культури сприяють вирішенню оздоровчих і освітніх завдань в процесі фізичного виховання та формують базу для засвоєння змісту інших розділів шкільної навчальної програми, а також те, що зручним критерієм визначення інтенсивності навантаження для дітей 8–9 років є індекс напруженості (%).

Автор вважає, що заняття фізичними вправами з використанням елементів тенісу, дихальних вправ, гімнастики у віршах, рухливих ігор з віршами, психотехнічних ігор учнями музичних шкіл загалом повинні організовуватися і проводитися аналогічно, як і зі школярами аналогічної вікової групи, однак з урахуванням певних особливостей.

Вони полягають у зменшенні тривалості занять і фізичних навантажень. Враховуючи готовність дітей до оволодіння складнокоординаційними рухами, необхідно особливу увагу під час навчання приділяти формуванню найбільш раціональної техніки. При цьому необхідно широко використовувати рухливі ігри та елементи змагань для формування позитивного емоційного стану та інтересу до виконання фізичних вправ.

Враховуючи особливості дитячого мислення пропонується в процесі навчання віддавати перевагу методам наочності з активізацією зорових орієнтирів, використання обмежувачів рухів [101].

Висновок про високу працездатність дітей 8 – 9 річного віку та необхідність виконання ними навантаження з проявом витривалості, які не позначаються негативно на роботі серцево-судинної системи, підтримує М. М. Борейко [18]. Однак він зауважує, що інтенсивні навантаження швидко

стомлюють дітей, що вимагає від інструктора з фізичної культури зваженого дозування навантажень на заняттях.

У науково-методичній літературі часто трапляються твердження, що чим більше займатися фізичними вправами, тим це корисніше для здоров'я. І що особливо корисні ті види вправ, які супроводжуються великими навантаженнями. Чим більше навантаження під час виконання роботи, тим більша втома, а, отже, тим більший оздоровчий ефект. Звідси висновок, що для досягнення оздоровчого ефекту навчальних занять необхідно застосовувати помірні фізичні навантаження. При цьому автори запевняють, що один вид фізичних вправ (біг, плавання, йога та інші) може достатньою мірою зміцнювати здоров'я [2, 23, 24, 25, 48, 49, 58, 99, 101, 102, 103, 139, 140, 141, 144].

Встановлено залежність результатів тестування фізичної підготовленості від рівня соматичного здоров'я обстежених дітей, що підтверджує висновки Т.Ю. Круцевич [98] і Н. Москаленко [131] та інших науковців [102, 103, 104, 105, 107, 182].

Нами доповнено дані науковців [15, 89] про психофізичні механізми організації діяльності дітей 8 – 9 років років, які отримують своє відображення у загальній структурі їх рухової активності. Систематизуючи результати дослідження, можна виділити біопсихічний, соціопсихічний та особистісний рівні їх формування.

Нашим дослідженням підтверджено результати аналізу низки авторів [25, 94, 136, 198], які вивчали вплив занять фізичними вправами на розвиток фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. Результатами наших досліджень показано покращення стану фізичної підготовленості у дітей експериментальної групи. Станом на кінець впровадження експериментальної програми достовірні відмінності між експериментальними і контрольними групами були виявлені за такими тестами: “біг 30 м зі старту” (с); “біг 60 м зі старту” (с); “стрибок у довжину з

місця” (см), “нахил тулуба вперед” (см), піднімання тулуба із положення лежачи на спині за 30 с (кількість разів), згинання і розгинання рук в упорі лежачи, “біг 1000 м.”, нахил вперед, “човниковий біг 4x9 м” ( $p < 0,05$ ).

Установлені нами особливості зв'язку показників фізичного розвитку з показниками психофізичних якостей дітей 8 – 9 років є доповненням даних М. Макаренка [117].

Слід зазначити, що взаємозалежність між розвитком психіки та фізичних якостей в онтогенезі досліджувалась багатьма фахівцями з різних галузей наукового знання [1, 2, 12, 15, 23, 89, 102, 103, 104, 128]. Тому теоретико-методологічне узагальнення результатів досліджень особливостей розвитку психофізичних новоутворень в онтогенезі і визначення можливостей формувального впливу на цей процес є одним з актуальних завдань психолого-педагогічної науки.

В процесі вікового розвитку у відповідності з ростом і формуванням структур бронхо-легеневого апарату функція зовнішнього дихання учнів музичних шкіл зазнає певних змін [2]. Період 8 – 9 років характеризується нерівномірністю і гетерохронністю росту і розвитку органів і систем [121, 122]. Все це, в свою чергу, стимулює розвиток дихальної функції легень на даному етапі онтогенезу. Розвиток і ріст апарату вентиляції і кровообігу відбувається не завжди паралельно. Дихальна поверхня і кількість крові, яка протікає через легені за одиницю часу, в учнів музичних шкіл значно більша, ніж у дорослих, що сприяє інтенсивному газообміну в легенях молодого організму [100, 137].

За результатами досліджень А. Альшиної [2] довжина тіла збільшується щороку на 5-8 см, вага – на 4-8 кг, збільшується сила м'язів, інтенсивно розвивається серцево-судинна система, збільшується об'єм серця та легень. Найбільший приріст довжини тіла у дівчаток спостерігається в 9 років, у хлопчиків – в 10 – 12 років [189].

Значне збільшення маси тіла відбувається в 8 – 9 років у дівчаток, в 12 років у хлопчиків [5, 124, 134]. Спостерігається інтенсивний ріст грудної клітки – її обсяг збільшується на 2,5-3 см в рік. В усі онтогенетичні періоди розвитку, крім 9-ти річного, вона більша у хлопчиків [100].

У досліджуваному віковому періоді відбувається інтенсивний розвиток грудної клітки, дихальних м'язів, зростання сегментів легенів, збільшення розмірів ацинусів, значно збільшується об'єм легенів, життєва ємність, легенева вентиляція [137]. Дихання стає глибше, число дихальних рухів відповідає віковій нормі. В цей період в учнів музичних шкіл відбувається посилений ріст довжини і діаметру бронхів, спостерігається посилений приріст маси легень [209, 216].

До початку періоду статевого дозрівання загальний об'єм легень збільшується в 10 раз, а до завершення - в 20 разів в порівнянні з такими у новонароджених. Отже, покращення прохідності дихальних шляхів, збільшення розтягнення тканин легень і збільшення об'єму грудної клітки, розвиток мускулатури проявляється у збільшенні статистичних об'ємів легень у дітей віком 8 – 9 років. Статистичні об'єми, які збільшуються з віком, тісно пов'язані з антропометричними показниками, зокрема довжиною тіла [1, 12, 100]. Як і показники вентиляції, статистичні об'єми у дітей 8 – 9 років мають різні значення у їх дослідників [2, 8, 147].

В багаточисельних літературних джерелах немає протиріч про темпи розвитку дихальної системи в даний віковий період [2, 136, 188], але їх не мало при співставленні показників дихання без врахування стадій статевого дозрівання у хлопчиків і дівчаток одного календарного віку [110]. Із зростанням і розвитком організму змінюються не тільки загальна ємність легень і її компонентів (залишковий об'єм), але і життєва ємність, зокрема резервний об'єм вдиху, дихальний об'єм і резервний об'єм видиху [22, 25].

З віком резервні об'єми видиху і вдиху щодо загальної ємності легень збільшуються, а дихальний і залишкові об'єми зменшуються. При цьому

встановлений випереджаючий приріст резервного об'єму видиху в порівнянні з об'ємом вдиху у хлопчиків [2, 63].

Виявилось, що вік сам по собі не є незалежним чинником максимальної сили вдиху та видиху. Максимальний тиск в легенях при диханні збільшується з віком в залежності від змін, які відбуваються у дихальних м'язах, що визначається, в першу чергу, станом скелетної мускулатури і компонентним складом маси тіла [115, 128, 191].

Фізична підготовленість являється одним із визначальних чинників, які характеризують фізичний стан дітей [86, 192, 227]. В процесі дослідження нами були вивчені основні рухові якості учнів музичних шкіл, серед яких силові, швидкісні і швидкісно-силові якості, спритність, гнучкість, а також витривалість.

Результати вивчення динаміки розвитку швидкісних якостей дітей за результатами подолання дистанції 60 м дозволили встановити, що швидкість подолання дистанції зростає під впливом експериментальної програми, а також швидкісно-силові якості кращі у дітей після формувального експерименту в учнів ЕГ.

Проте, найбільший приріст гнучкості у дітей ЕГ 1. У них він склав 12,7% (в абсолютному значенні 2,1 см.) та витривалості у ЕГ 3 - 15,2% (в абсолютному значенні 58,4 с.) відповідно. Виявлена динаміка розвитку витривалості відповідає закономірному віково-статевому розвитку основних рухових якостей дитини. В учнів ЕГ 2 зріс показник спритності на 9,6% (на 0,9 с.), витривалості на 7,7%, швидкісно-силових якостей на 6,2%.

Встановлено, що середньостатистичні значення ваги і довжини тіла, окружності грудної клітки дітей виявилися такими, що відповідають віковій нормі. Встановлено, що коефіцієнт праворукості дітей міститься на верхній межі норми (>20%), а у дітей, які займаються музикою, навіть перевищує її. Це свідчить про те, що при зовнішньому стабільному рівні фізичного стану дітей вони перебувають у стані нервово-психічного перенапруження, яке,

ймовірно, пов'язане з психоемоційним стресом, зумовленим адаптацією до умов навчання. В усіх групах учнів середній рівень фізичного розвитку превалює над низьким і високим, частка низького рівня при цьому більша, ніж високого.

Щодо життєвого індексу, то у хлопчиків, які займаються музикою, він становив 53,02% (нижче за середній), а у дівчаток – 51,77% (середній рівень). У досліджених хлопчиків та дівчаток, які не відвідують музичну школу, спостерігаються такі самі показники (при  $p > 0,05$ ).

Виявлено, що більшість школярів молодшого шкільного віку має низький рівень фізичного здоров'я (51,96%); рівень індексу рухової активності у більшості дітей, які займаються музикою, низький ( $35,79 \pm 1,1$  бали). В наших дослідженнях усі школярі за енерготратами на добу були в межах 1962–2510 ккал·добу<sup>1</sup>. У них переважає високий рівень захворюваності на гострі респіраторні вірусні інфекції і як результат часті пропуски занять (в середньому 18–21 день на учня музичної школи та 15–17 днів на молодшого школяра впродовж року).

Новим у нашому дослідженні є розробка експериментальної програми розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання. Ми впроваджували її протягом чотирьох етапів:

Перший етап (вересень – жовтень) спрямований на формування навички правильної постави: профілактика порушень постави та плоскостопості; виховання стійкості до статичних зусиль; гармонійний розвиток опорно-рухового апарату

Другий етап (листопад – грудень) має на меті оволодіння школою рухів: оволодіння технікою виконання вправ; навчання вмінню правильно виконувати рухи в процесі життєдіяльності.

Третій етап (січень – лютий) вирішує завдання розвитку фізичної підготовленості; підвищення функціональних можливостей кардіореспіраторної системи; виховання відчуття ритму.

На четвертому етапі (березень – квітень) передбачено підвищення психоемоційної стійкості: удосконалення сили нервової системи; навчання методам ауторегуляції.

П'ятий етап (травень – червень) характеризується діагностуванням розвитку психофізичних якостей учнів музичних шкіл, формування поняття «здоров'я», його складових, значення фізичних вправ для показників здоров'я, навичок самоконтролю.

Розроблена програма ґрунтувалася на загальних вимогах (відповідність віку, фізична підготовленість дитини, поступове ускладнення завдань, їх повторюваність і т. д.) і з обов'язковим урахуванням деяких специфічних вимог щодо розвитку психофізичних якостей.

Проведені в ігровій формі заняття мали освітньо-виховний ефект: діти опановували у великому обсязі вміння і навички, у них інтенсивніше розвивалися психофізичні якості, а високий ступінь взаємозв'язку фізичного і психічного розвитку сприяв творчій активності дітей та скороченню термінів адаптації до нового музичного матеріалу. Завдання, пов'язані із удосконаленням фізичної підготовленості, передбачали використання широкого спектра засобів (дихальні вправи, вправи з тенісними м'ячами, психотехнічні ігри, рухливі ігри з віршами, вправи з гімнастичними палицями і т. д.).

У ході розробки експериментальної програми та способів її впровадження увага зверталась, передусім, на:

а) удосконалення психофізичних якостей; б) покращення морфофункціональних показників.

Для вирішення першого завдання було розроблено план проведення руханкових заходів. На підставі лікарсько-педагогічного контролю з огляду на необхідність було запропоновано рекомендації щодо проведення дихальної гімнастики, рухливих ігор з віршами, вправ на дрібну моторику рук. Дихальну гімнастику проводили у підготовчій частині уроку. Вправи

дихальної гімнастики виконувались за системою йоги. Рухливі ігри з віршами проводили за рекомендаціями Б. Мицкана і Г. Презлятої. В основній частині заняття разом із безпосереднім вивченням музичного твору, його багаторазовим повторенням діти виконували вправи на дрібну моторику рук із тенісним м'ячем і брали участь у психотехнічних іграх.

Особлива увага приділялася правильній організації рухової діяльності як невід'ємній частині оздоровчої роботи. При цьому дотримувалися таких вимог:

- збільшення часу для рухової діяльності;
- відповідності приміщень музичної школи або майданчиків санітарно-гігієнічним вимогам та правилам техніки безпеки;
- використання під час занять фізичними вправами стандартного і нестандартного обладнання.

Програма передбачала виконання гімнастичних вправ для певних груп м'язів. Саме вони максимально задіяні у повторюванні музичного твору в основній частині заняття дитини. В основній частині уроку було проведено здебільшого ігри з тенісними м'ячами, психотехнічні ігри, вправи для розвитку гнучкості суглобів. Дихальні вправи на відновлення здійснювалися переважно у заключній частині.

Друге завдання – покращення морфофункціональних показників вирішувалося шляхом використання спеціально спрямованих фізичних вправ.

Раз на тиждень разом з вчителем музики проводилось заняття за експериментальною програмою. Вся робота тривала в тісному контакті з батьками. На початку навчального року після анкетування батьків з урахуванням особливостей розвитку їхньої дитини складався індивідуальний план роботи для кожної сім'ї, надавалися конкретні рекомендації щодо проведення спільних заходів.

Участь батьків при проведенні ігор та естафет було попередньо обговорено. Широко використовувалися дихальні вправи та вправи, які розвивають дрібну моторику і впливають на удосконалення психофізичних якостей. У різні пори року система оздоровчих процедур містила сонячні та повітряні ванни, ходіння босоніж по землі, мокрій траві, психотехнічні ігри.

Організація навчального процесу з урахуванням виявлених закономірностей розвитку психофізичних якостей в різні вікові періоди відкриває широкі можливості для творчого переосмислення завдань і перспектив навчальної діяльності в цілому. Подальший науково-методичний пошук у цьому напрямку відкриє можливості для:

- діагностування й контролю за темпами психофізичного розвитку та своєчасного внесення корекцій;

- забезпечення умов для нормального функціонування рівнів фізичного та психічного управління з урахуванням вікових стандартів, особливостей розвитку учнів музичних шкіл;

- уточнення принципів функціонування багаторівневої системи управління руховою діяльністю в онтогенезі;

- розробки рекомендацій щодо організації діяльності, спрямованої на опанування дітьми геометричного простору, цілеспрямоване формування моторного і сенсорного полів;

- виявлення шляхів і засобів актуалізації філогенетичних і онтогенетичних концептів з метою удосконалення емоційно-чуттєвої, пізнавально-мотиваційної сфер та аналітико-синтетичної діяльності мозку учнів музичних шкіл.

Аналіз результатів власних досліджень довів, що до 8 років життя дитина проходить важливий шлях у розвитку психофізичних якостей – від хаотичних елементарних рухів руками й ногами в перші місяці життя до складних рухових дій, якими є ходьба, біг, стрибки, метання тощо.

Формування теоретичних знань з музичних дисциплін (історія музики, сольфеджіо) здійснюється у поєднанні з руховою діяльністю учнів музичних шкіл шляхом проведення занять на відкритій спортивній арені; в основі розвитку творчої особистості, прагнення до активної участі дитини у навчальному процесі з використанням принципу розвивального навчання.

Нами розроблено спеціальний розділ у експериментальній програмі щодо взаємодії сім'ї і музичної школи для залучення батьків до співпраці, що сприяє психофізичному вихованню дітей. У віковому періоді 8 – 9 років не здійснюється спеціально організований розвиток певної якості. У процесі накопичення рухового досвіду, вдосконалення морфофункціональних властивостей дитячого організму створюються сприятливі передумови для розвитку всіх психофізичних якостей.

За результатами тестування у 28,44% учнів музичних шкіл є високий показник розвитку музичних здібностей, у 39,21% – середній рівень, тоді як у 32,35% учнів музичних шкіл виявлено низькі дані у сфері досліджуваного явища.

Для порівняння наведемо результати діагностування музичного сприймання у музично обдарованих дітей. У музичній школі №2, понад 90% дітей адекватно сприйняли задіяні в експерименті музичні твори. Вони відзначаються більшою емоційною розвиненістю, у них виявляється артистизм. Ці діти більш активні у процесі роботи, організованіші. За всіма наведеними методиками діти-музиканти показали адекватне сприймання запропонованих творів. Не було помилок у визначенні контрастів “широких” і “вузьких” прикладів. Учні адекватно відчували емоційні ознаки всіх музичних фрагментів, дали повні відповіді.

Їх мова більш метафорична і характеризується образною різноманітністю. «Вербальні малюнки» адекватні за колористичним та композиційним вирішенням, їх образний зміст точно відбиває емоційний і

тембровий бік твору. Інтерпретація музичних творів часто свідчить про просторове відчуття: “широке, малесеньке, величезне, вузьке, дрібне” тощо.

При сприйманні поліфонічних творів усі діти визначили два-три проведення теми, тобто не було жодної дитини, яка б вказала лише початок і кінець звучання музики. У прикладах трансформації музичної теми відсоток випадків ідентифікації однаковості теми значно більший, ніж отриманий у загальноосвітній школі, – 47,9%. Проте 52,1% учнів експериментальних груп до початку впровадження програми не відчували схожості музичного матеріалу. Щодо функції музичного мистецтва, то 62,5% дітей визначили професійні ознаки: композиторство, виконавство, постановки опер, диригування – і вказали на момент переживання, а не лише на розвагу. 41,5% дітей відзначили прикладний характер музичного оформлення різних подій (комунікативна сфера).

Відтак музично обдаровані діти вже мають у структурі своєї обдарованості сильно розвинену просторовість сприймання: вони безпомилково реагували на контрастні просторові зміни в музиці. Добре розвинений природний музичний слух сприяв диференціюванню поліфонічної фактури більш адекватно – порівняно з учнями загальноосвітніх шкіл. Завдяки ритмічному, гармонійному, звуковисотному слуху діти-музиканти добре визначали мелодійний рух, належність творів до певних жанрів, інтонаційну сферу, основні функції в гармонічній вертикалі. Базові просторові параметри, властиві музичній мові, сприймаються учнями ДМШ значно краще. Все це свідчить про адекватність сприймання музичних творів дітьми – учнями музичних шкіл.

Отримані дані дали змогу дійти таких висновків:

- 1) адекватність музичного сприймання підвищується в учнів ЕГ;
- 2) відсутність звукового, фактурного диференціювання музичної тканини твору (ритмічний, гармонійний, звуковисотний слух) не дає можливості дитині адекватно сприймати музичні твори;

- 3) диференціювання на засоби музичної виразності є недостатнім;
- 4) недостатньо розвинена емоційна сфера, яка забезпечує глибоке переживання твору;
- 5) досить розвинене чуття ритму забезпечує жанрове розпізнавання творів;
- 6) учні перебувають на звуко-сигнальному рівні сприймання музики, саме тому й не визначають тематичної єдності класичного й оранжированого варіанта 40-ї симфонії В.Моцарта – не сприймають мелодійних констант (звуквисотність і ритм), а реагують на темброву характеристику як на константу.

Звідси очевидно, що в учнів ДМШ до початку експерименту недостатньо розвинені: предметність сприймання, яка дозволяє диференціювати твір за тембровими ознаками; структурність сприймання, яка забезпечує розпізнавання звуквисотного параметра, ладового, метро-ритмічного принципу і принципу розвитку матеріалу; осмисленість сприймання, без якого відгук на музику залишається на рівні психомоторної реакції – без визначення образно-емоційної, жанрово-стилістичної, драматургічно-сислової сторони твору; константність сприймання, яка сприяє виявленню принципів розвитку тематичного матеріалу, сприйманню форми твору на структурному рівні; цілісність сприймання, від якої залежить формування симультанного образу твору.

Експериментальне вивчення особливостей сприймання учнями простору музичних творів було підпорядковане необхідності визначення психологічних особливостей сприймання музики, які заважають адекватному естетичному сприйманню учнями музичних шкіл складних класичних творів.

Дослідження сприймання просторових параметрів музики показало, що таке сприймання є найбільш складним для них. Учні здатні сприймати лише гомофонно-гармонійний виклад, де мелодійна структура добре простежується. Поліфонічний виклад є для цих учнів надскладним. Вони не

спроможні почути глибинні шари фактури, бо звикли до ритмо-інтонаційних зворотів, характерних для масової музичної культури, і тому важко сприймають більш складні та “незвичні” (за цими ознаками) твори.

Необхідним є розвиток психофізичних якостей – у площині вдосконалення музичних здібностей, що дасть можливість більш диференційовано чути музичну тканину і сприймати музичний образ цілісно. Саме врахування просторових елементів музичного мистецтва (глибина, вертикаль і горизонталь), поданих у певній послідовності (три масштабні рівні просторового сприймання), сприятиме ефективному формуванню у молодших школярів адекватного музичного сприймання.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз спеціальної науково-методичної літератури та власні дослідження свідчать, що на сучасному етапі зміст і спрямованість навчання учнів музичних шкіл не забезпечують належного рівня розвитку психофізичних якостей, морфофункціональних властивостей, психічних процесів та особистісних якостей. І хоча дитячі музичні школи є унікальними, адже в них закладено об'єктивну можливість кожному вихованцю включатись у різноманітні взаємопов'язані й обов'язкові в навчально-виховному процесі види музичної діяльності, а сам процес орієнтований безпосередньо на залучення школярів до музичного мистецтва, традиційні засоби роботи з дитячим контингентом не відповідають сучасним вимогам і потребують зміни.

2. Встановлено особливості навчального процесу учнів початкових класів музичних шкіл за спеціальностями струнно-смичкових, духових інструментів та фортепіано. Визначено основні психофізичні дані (сила нервової системи, сила нервових процесів, проста і складна зорово-моторна реакції, функціональна рухливість нервових процесів), морфофункціональні показники (серцево-судинної та дихальної систем, ладовий слух, динамічний слух), психічні процеси (музичне мислення, музична пам'ять, сприймання музики, інтерпретація музичного твору, увага) для успішного засвоєння музичного матеріалу, розвитку музичних здібностей учнів дитячих музичних шкіл. Інтерес до музичного мистецтва як соціокультурний компонент особистісного розвитку співвідноситься із загальнонавчаними у педагогічній теорії критеріями – когнітивним, мотиваційно-ціннісним та діяльним.

3. У результаті анкетування учнів музичних шкіл виявлено високий відсоток дітей, які бажають займатися фізичними вправами, – 74,50%. Результати анкетування дали змогу встановити найпопулярніші види фізичних вправ. Виявлено, що учні бажають займатися фізичними вправами з

м'ячами (46,15% – хлопчики та 20,0% – дівчатка), гімнастичними предметами (42,30% – хлопчики та 22% – дівчатка), швейцарськими м'ячами (36,53% – хлопчики та 42,0% – дівчатка), зі стрибками, бігом (50,0% – хлопчики та 52,0% – дівчатка), біля гімнастичної стінки (19,23% – хлопчики та 10,0 – дівчатка), з елементами танців (15,38% – хлопчики та 20,0% – дівчатка), під музичний супровід (53,84% – хлопчики та 60,0% – дівчатка). Анкетуванням школярів встановлено основні мотиви, які спонукають учнів до занять фізичними вправами: прагнення бажання бути здоровим (26,47%), розваги (21,56%), спілкування з друзями (17,64%), підвищення рухової активності (16,6%).

4. Дослідження показників фізичного стану учнів музичних шкіл дозволили виділити такі особливості:

–більшість дітей має низький рівень фізичного здоров'я (51,96%);

–рівень індексу рухової активності у більшості обстежених, які займаються музикою, низький (52,94%);

–за більшістю показників морфологічного статусу досліджувані школярі відповідали показникам, наведеним у спеціальній літературі як середні для цього віку ( $p > 0,05$ );

–енерговитрати на добу були в межах 1962 – 2510 ккал/добу<sup>1</sup>, що є низьким для дітей даного віку ( $p < 0,05$ );

–наявний високий рівень захворюваності на гострі респіраторні вірусні інфекції і як результат часті пропуски занять (в середньому 18–21 день на учня музичної школи);

–понад 45% учнів музичних шкіл мають нижче за середній та низький рівень фізичної підготовленості ( $p < 0,05$ );

–встановлено взаємозв'язки між психофізичними якостями і музичними здібностями, фізичною підготовленістю, морфофункціональними показниками учнів музичних шкіл. Зокрема, висока кореляція наявна між ЛП ПЗМР та ладовим слухом ( $r=0,707$ ), музичною пам'яттю ( $r=0,712$ ),

музичним мисленням ( $r=0,718$ ); СНС і динамічним слухом ( $r=0,740$ ), ладовим слухом ( $r=0,800$ ); ЛП СЗМР і музичним мисленням ( $r=0,651$ ), ЖЄЛ ( $0,687$ ); ФРНП і фізичною підготовленістю ( $r=0,722$ ), односекундним об'ємом форсованого видиху ( $r=0,692$ ).

5. Проведене експертне опитування вчителів музичних шкіл вказує на необхідність впровадження програми розвитку психофізичних якостей у дітей початкових класів музичних шкіл. Цю пропозицію підтримують 84,37% опитаних. Анкетне опитування дозволило встановити послідовність етапів та необхідність визначення критеріїв ефективності експериментальної програми. Моніторинг батьків тільки підтвердив їх згоду стосовно впровадження експериментальної програми. Майже 90% опитаних батьків наголошують на важливості занять фізичними вправами для нормального психофізичного розвитку їх дитини. 55,46% батьків вважають, що використання фізичних вправ дозволить якісно підвищити рівень засвоєння музичного матеріалу учнями музичних шкіл.

6. Застосування експериментальної програми розвитку психофізичних якостей в учнів музичних шкіл засобами фізичного виховання сприяло формуванню низки особистісних якостей, психічних процесів, підвищенню показників морфофункціональних властивостей та фізичної підготовленості:

- найбільш істотні зміни відбулись у показниках часу простої реакції (в ЕГ 1 з 310,18 мс. зріс до 292,24 мс.; у представників ЕГ 2 зростання відбулося на рівні 8,2% – з 309,16 мс. до 290,56 мс.; діти ЕГ 3 показали після експерименту 291,08 мс., що на 7,2% краще, ніж до експерименту (при  $p<0,05$ ). У контрольних групах ці зміни недостовірні);

- за результатами діагностування складної зорово-моторної реакції у ЕГ 1 показник зріс із 372,62 мс. до 324,45 мс., в ЕГ 2 – 374,33 мс. до та 312,58 мс. після. А от у ЕГ 3 час ЛП СЗМР істотно покращився – з 369,02 мс. до 310,39 мс. До експерименту цього рівня не досягав жоден учень музичної школи (при  $p<0,05$ ). У контрольних групах ці зміни недостовірні;

- при тестуванні ФРНП діти ЕГ 2 показали найкращі результати. Їх приріст на рівні 10,4%. У більшості учнів ЕГ 3 високий та вище середнього рівень функціональної рухливості нервових процесів (80%). У 60% ЕГ 1 функціональна рухливість нервових процесів зросла на 8,2% (при  $p < 0,05$ );

- виявлено достовірні відмінності ( $p < 0,05$ ) між показниками тестування фізичної підготовленості дітей ЕГ порівняно з КГ після проведення формувального експерименту. Також простежується позитивний вплив розробленої експериментальної програми на морфофункціональні властивості учнів експериментальних груп музичних шкіл.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у проведенні аналізу фізичного розвитку, фізичної підготовленості та психофізіологічних можливостей за більш широким діапазоном показників, а також у подальшій розробці експериментальних програм для інтегрального психофізичного розвитку учнів музичних шкіл різних музичних спеціальностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева О. В. Фізична рекреація різних груп населення: [монографія]. / О. В. Андреева. – К. : Поліграфсервіс, 2014. – 280 с.
2. Альошина А. Використання біомеханічних технологій у діагностиці та профілактиці порушень постави школярів / А. Альошина, А. Альошин, Т. Петрович // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт: журнал /уклад. А. В. Цьось, А. І. Альошина. – Луцьк: Східноєвроп. нац. у-т ім. Лесі Українки, 2015. – Вип. 18. – С. 3 – 6.
3. Амонашвили Ш. Школа життя. Трактат о начальній ступені образования, основанный на гуманно-личностной педагогике / Ш. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 78 с.
4. Барбіна Є. Гуманізація освіти : навч. пос. / Є. Барбіна. – Херсон : Айлант, 2001. – 60 с.
5. Арефьев В.Г. Теоретико-методичні засади диференціації розвивально-оздоровчих занять з фізичної культури учнів основної школи / В.Г. Арефьев.– К., 2015.– 38 с.
6. Арефьев В.Г. Сучасні стандарти фізичного розвитку школярів : посібник / В.Г. Арефьев. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2013.– 255 с.
7. Барбіна Є. Теоретико-методологічні аспекти формування педагогічної майстерності / Є. Барбіна // Зб. наук. праць. Педнауки. – Херсон, 2002. – Вип. 32. – Ч. II. – С. 10–13.
8. Белая А. 150 тестов, игр и упражнений для подготовки детей к школе / А. Белая, М. Гомазакова. – М. : АСТ, 2000. – С. 12–21.
9. Бех І. Виховання особистості : навч.-метод. видання : у 2 кн. / І. Бех. – К.: Либідь, 2003. Кн. 1. – 280 с.

9. Бех І. Виховання особистості : навч.-метод. видання : у 2 кн. / І. Бех. – К.: Либідь, 2003. Кн. 2. – 344 с.
10. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – С. 200 - 214.
11. Беленька Г. В. Здоров'я дитини – від родини / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, М. А. Машовець. – К. : СПД Богданова А.М., 2006. – 220 с.
12. Биковська О. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Биковська. – К., 2008. – 44 с.
13. Білітюк С. А. Ставлення дітей молодшого шкільного віку, які займаються плаванням, до фізичного виховання і спорту / С. Білітюк // Теорія і методика фізичного виховання і спорту.– К., 2002.– С. 54–60.
14. Білошицька Н. В. Профілактика та корекція постави у дівчаток 7–8 років, що займаються художньою гімнастикою: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 “Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення”/ Надія Вікторівна Білошицька. – Луцьк, 2000.– 20 с.
15. Боровиков В.П. STATISTICA: искусство анализа данных на компьютере. Для профессионалов / В. П. Бобровников. – СПб.: Питер, 2001. – 656 с.
16. Бодак Я.А. Українська та зарубіжна музична літератури: методичний посібник-конспект для вчителів початкових і середніх навчальних закладів культури і мистецтв України / Ярослав Бодак, Лариса Соловей. – Вінниця, Нова книга, 2011. – 304 с.
17. Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.  
Бузова О. Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О. Д. Бузова. – К., 2004. – 20 с.

18. Борейко М. М. Оптимізація фізичного виховання дітей 7–8 років засобами легкої атлетики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 “Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / М. М. Борейко. – Львів, 2002. – 19 с.
19. Борщов С. М. Психофізична підготовка юних гімнастів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.01 “Олімпійський і професійний спорт” / С. М. Борщов. – Львів, 2003. – 17 с.
20. Бочкарєв Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарєв. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 1997. – 352 с.
21. Бублик С.А. Психомоторні здібності у системі забезпечення психологічної готовності дітей до навчання у школі / С.А. Бублик // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури /Фізична культура і спорт» / Зб.наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Випуск 7. – С.58-61.
22. Бутенко В. Педагогічні умови ефективного використання художнього середовища в естетичному вихованні школярів / В. Бутенко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в сучасних умовах : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2004. – С. 3–6.
23. Бучківська В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісного орієнтованого педагогічного процесу / В. Бучківська // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 72–76.
24. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
25. Вільчківська А. Е. Розвиток теорії і практики музичного виховання учнів основних шкіл Польщі (1980–2000 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. Е. Вільчківська. – К., 2004. – 20 с.

26. Взаимосвязь компонентов двигательных и нравственных качеств в структуре личности детей 5 и 6 лет / Т. Ю. Круцевич, Н. Е. Пангелова // *Life and movemegt.* – hr.1 (3). – 2013. – P. 7–16.
27. Гавлітіна Т.М. Національно-патріотичне виховання підлітків у позашкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України / Т.М. Гавлітіна. – Рівне: Волинські обереги, 2007. - 171 с.
28. Гавлітіна Т.М. Інноваційна виховна діяльність: Навчально-методичний посібник / Т.М. Гавлітіна зі співав. - Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2006. - 80 с.
29. Гавриш Н. В. Теоретичні засади проблеми дитячої творчості / Н. В. Гавриш // *Педагогіка і психологія.* – 2000. – № 4. – С. 124–129.
30. Гайдай И. Основные показатели состояния здоровья детского населения Украины / И. Гайдай // *Главный врач.* – 2003. – № 1. – С.24–29.
31. Гоголь М. В. Психофізичні концепти схильності до занять музикою у дітей / М. Гоголь // *Вісник Чернігівського національного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* – Чернігів, 2012.– Вип. 98. – Том III. – С. 107 – 110.
32. Гоголь М. Використання дихальних вправ на заняттях фізичною культурою дітей підліткового віку / М. Гоголь, О. Майко, О. Фотуйма, Б. Лісовський // *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура.* – 2012. Вип. 15. – С. 126 – 132.
33. Гоголь М. Порівняння фактичних показників психофізичних якостей молодших школярів, які займаються і не займаються музикою / М. Гоголь // *Фізична культура, спорт та здоров'я нації: збірник наукових праць.* Гол. ред. В. М. Костюкевич. – Вінниця, 2014. – Вип. 18. – С. 62 – 67.
34. Гоголь М. Констатувальний зріз показників фізичного розвитку розвитку учнів музичних шкіл / М. Гоголь // *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.*

- Фізичне виховання і спорт: журнал /уклад. А. В. Цьось, А. І. Альошина. – Луцьк: Східноєвроп. нац. у-т ім. Лесі Українки, 2015. – Вип. 19. – С. 82 – 86.
35. Головченко О. І. Вікова динаміка спонтанної та спеціально організованої рухової активності учнів 11-15 років підлітків / О. І. Головченко, Т. І. Головченко // Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту школярів та студентів України: X всеукр. наук.-практ. конф. – Суми: СДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. –Т. II. – С. 23–25.
36. Головченко О. І. Програма сприяння розвитку особистості підлітків засобами фізичного виховання: наук.-метод. рекомендації / О. І. Головченко. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. – 88 с.
37. Гризик Т. Познаю мир (рекомендації по познавальному розвитку) / Т. Гризик // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 22–28.
38. Грибан В. Г. Валеологія : навч. посіб. / В. Г. Грибан. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 256 с.
39. Гуманізація процесу навчання в школі : навч. посіб. / С. Бондар, Ю. Мальований, О. Матвієнко та ін. ; за заг. ред. С. Бондар ; Ін-т педагогіки АНН України. – 2-е вид. доповн. – К. : Стило, 2001. – 256 с.
40. Гуральник Н. Українська фортепіанна школа ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. Гуральник. – К., 2008. – 41 с.
41. Делбани Хасан. Характеристика физической подготовленности ливанских мальчиков 6–8 лет разных типов телосложения / Хасан Делбани // Молодіж. наук. вісник Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2012. – № 8. – С. 53–58.
42. Делбани Х. Физическая подготовка младших школьников Юга Ливана с учетом особенностей телосложения / Хасан Делбани, Ханка Делбани // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2013. – № 2. – С. 9–13.
43. Добринський В. С. Рейтингова оцінка фізичної підготовленості підлітків як засіб підвищення мотивації до систематичних занять фізичною

культурою : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Добринський Володимир Семенович; Волин. держ. ун-т імені Лесі Українки. – Луцьк, 2000. – 20 с.

44. Долбишева Н. Г. Теоретико-методичні основи формування знань про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання у старшокласників : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Долбишева Ніна Григорівна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2006. – 21 с.

45. Долгая Н. Виховання духовності старшокласників засобами молодіжної музичної субкультури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н. Долгая. – Херсон, 2006. – 20 с.

46. Домашенко А. В. Організаційно-педагогічні засади системи фізичного виховання студентської молоді України : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Домашенко Анатолій Васильович ; Льв. держ ін-т фіз. культури. – Л., 2003. – 20 с.

47. Дорошенко Т.В. Формування у молодших школярів навичок музичного сприймання : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дорошенко Тетяна Володимирівна ; АПН України, Інститут педагогіки. - К., 1996. - 190 л.

48. Дубогай О. Д. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів / О. Д. Дубогай, Б. П. Пангелов, Н. О. Фролова, М. І. Горбенко. – К. : Оріяни, 2001. – 152 с.

49. Дутчак М. В. Моніторинг рівня залучення населення до спорту для всіх: результати всеукраїнського опитування та експертного оцінювання / М. В. Дутчак, П. М. Мартин, О. О. Ляшенко та ін. – К.: ПП «Алекс Принтер», 2008. – 18 с.

50. Єдинак Г. А. Фізична культура у загальноосвітньому навчальному закладі: навчальний посібник / Г. А. Єдинак, В.М. Мисів, Ю.В. Юрчишин. – Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута», 2014. – 298 с.
51. Єременко О.В. Розвиток музичного сприймання підлітків засобами використання музичних констант : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Єременко Ольга Володимирівна ; Сумський держ. педагогічний ін-т ім. А.С.Макаренка. - Суми, 1998. – 203 с.
52. Єрмаков С. С. Теоретикометодичні аспекти зміцнення фізичного здоров'я учнівської та студентської молоді / С. С. Єрмаков, М.О. Носко, С. В. Гаркуша // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. – Чернігів, 2010. – С. 243 – 247.
53. Желан А. Становлення та розвиток музичної освіти в херсонській губернії (кінець XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. Желан. – Л., 2008. – 22 с.
54. Жук Г. О. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять аквафітнесом з дітьми молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Жук Ганна Олександрівна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2011. – 19 с.
55. Жук Г. Проблеми розподілу учнів на групи для здійснення диференційного підходу в процесі фізичного виховання / Г. Жук // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць. – Львів, 2010. – Вип. 14, т. 2. – С. 77–81.
56. Жук А. А. Эффективность обучения детей младшего школьного возраста плаванию с использованием игр в воде / А. А. Жук // Вісник Запорізького національного університету «Фізичне виховання і спорт». – 2010 – № 1 (3) – С. 94–97.

57. Жуков С.М. Формирование интереса к музыкальному исполнительству у младших школьников : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Жуков Сергей Михайлович ; Киевский ун-т им. Тараса Шевченко. - К., 1997. – 202 с.
58. Закон України «Про освіту» // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4-х частинах. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2004. – Ч. 1. – С. 26–58.
59. Закон України «Про позашкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2000. – № 46. – С. 393.
60. Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
61. Закопайло С. А. Педагогічні основи виховання в юнаків 10–11 класів цінностей здорового способу життя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / Закопайло Сергій Анатолійович ; Ін-т пед. навчання АПН. – К., 2003. – 20 с.
62. Заневська Л. Г. Застосування інформаційних технологій у рекреаційно-туристичній діяльності фахівців фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Заневська Людмила Георгіївна ; Харк. держ. акад. фіз. культури. – Х., 2007. – 20 с.
63. Захаріна Є. А. Формування мотивації до рухової активності у процесі фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Захаріна Євгенія Анатоліївна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2008. – 21 с.
64. Захожий В. В. Методика формування готовності старшокласників до самостійних занять фізичними вправами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я)” / Захожий Володимир Васильович ; Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки. – Луцьк, 2011. – 20 с.

65. Задерацкий В. Музыкальная форма / В. Задерацкий. – М.: Музыка. – Вып 2, 2008.
66. Зубарев В.В. Формування музично-естетичних інтересів у важковиховуваних підлітків [Текст] : Автореф.дис...канд.пед.наук:13.00.01 / Зубарев Віктор Васильович ; АПН України, Інститут педагогіки. - К., 1993. - 24 с.
67. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8–13.
68. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : науково-методичний посібник / І. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
69. Іванова В. Педагогічні умови організації діяльності дитячих центрів естетичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / В. Іванова. – К., 2003. – 24 с.
70. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно- оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Іванова Любов Іванівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 22 с.
71. Іваночко О. Ю. Обґрунтування рівнів фізичних навантажень студенток спеціальних медичних груп : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Іваночко Оксана Юріївна ; Львів. держ. ун-т фіз. культури. – Л., 2009. – 20 с.
72. Игры: Обучение, Тренинг, Досуг / под. ред. В. В. Петрусинского. – М. : Новая школа, 1994. – 368 с.
73. Изард К. Психология эмоций / К. Изард ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.

74. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.
75. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 757 с.
76. Кашуба В. О. Биодинамика осанки школьников в процессе физического воспитания : дис...-дра наук по физическому воспитанию и спорту : спец. 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Виталий Александрович Кашуба. – К., 2003. – 463 с.
77. Кашуба В. Современные представления о профилактике и коррекции функциональных нарушений опорно-двигательного аппарата детей старшего дошкольного возраста в процессе физического воспитания / В. О. Кашуба // Sportul Olimpic Si Sportul Pentry Toti : XV Congres Stintific International : Culegerea Materialeror stintifice. – Chisinau : USEFS, (Молдова), 2011. – С. 575–579.
78. Калуська Л. Бережи здоров'я змалку : Авторська програма формування здорового способу життя / Л. Калуська // Палітра інструктора. – 2002. – № 2. – С. 20–21.
79. Кияновська Л. Українська музична культура : навч. посібник / Л. Кияновська. – К. : ДМЦНЗКМ, 2002. – 160 с.
80. Коваль О. В. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.02 / Олена Віталіївна Коваль / Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. – К., 2002. – 251 с.
81. Ковальова Н. Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності старшокласників у вільний час / Н. Ковальова, О. Андреева // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 7, сер. 15. – К., 2011. – С. 8–13.
82. Ковальова Н. В. Проблеми організації вільного часу як умови розвитку рекреаційної діяльності старшокласників / Н. В. Ковальова, О. В. Андреева //

Вісник Черніг. нац. пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка. – Вип. 91. – Чернігів, 2011. – С. 24–27.

83. Ковальова А. Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / А. Ковальова. – Л., 2005. – 21 с.

84. Козіна Ж. Л. Застосування психофізіологічних методів дослідження в ігрових видах спорту / Ж. Л. Козіна, О. В. Жабровець // Теорія та методика фізичного виховання : Науково-методичний журнал ХНПУ. – Харків : ХНПУ, ТОВ “ОВС”, 2011. – № 8. – С. 46–48.

85. Козина Ж. Л. Применение технических устройств с элементами спорта для развития уровня физической подготовленности и психофизиологических возможностей детей 1–5 лет / Ж. Л. Козина, Т. В. Москалец, Е. Г. Лахно // Физическое воспитание студентов: научный журнал / под ред. Ермакова С. С. – Харьков : ХГАДИ (ХХПИ), 2010. – № 5. – С. 34–38.

86. Козіна Ж. Л. Методики поєднання фізичного та інтелектуального розвитку дитини / Ж. Л. Козіна, Т. С. Єрмакова, О. Г. Лахно, Ю. Мосійчук // Актуальні проблеми фізкультурної освіти : матеріали II електронної конференції, (18 травня 2006 року. м. Харків) / ХНПУ. – Харків : ОВС, 2006. – С. 19–20.

87. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади / А. А. Колупаєва. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 458 с.

88. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К, : Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.

89. Копиця М. Музика українського вертепу / М. Копиця // Музика. – 1976. – № 4. – С. 22–23.

90. Корній Л. Історія української музики : підручник для студ. вищ. муз. навч. закл. : у 3 ч. / Корній Лідія. – Київ – Харків – Нью-Йорк : Вид-во М. П. Коць, 1998. – Ч. 1. – 315 с.
91. Корній Л. Історія української музики : підручник для студ. вищ. муз. навч. закл. : у 3 ч. / Корній Лідія. – Київ – Харків – Нью-Йорк : Вид-во М. П. Коць, 1998. – Ч. 2. – 388 с.
92. Коробейніков Г. В. Особливості фізичного, психофізіологічного розвитку та фізичної підготовленості дітей 1-5 років / Г. В. Коробейніков Ж. Л. Козіна, О. Г. Лахно // Інструкторіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. – Харків : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2011. – № 10. – С. 84–99.
93. Король А.М. Класифікація нетрадиційних методів музичного навчання в творчому розвитку особистості / А.М. Король // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Гузій Н. В. (відп. ред.) та інші. – К.: НПУ, 2000. – Вип. 4. – С. 58 - 63.
94. Король А.М. Традиційні та нетрадиційні методи навчання у розвитку творчої особистості / А.М. Король // Рідна школа. – 2000. - № 12. – С. 29 - 30.
95. Котельникова Г. Н. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий учителем музыки / Г. Н. Котельникова, Е. В. Одинцова // Педагогический калейдоскоп. Вып. 4. – Ханты- Мансийск : РИО ИРО, 2009. – С. 50-62.
96. Кочерга О. Психофізіологія дітей 6 року життя / О. Кочерга. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с.
97. Кротов В.Г. Диференційоване програмування розвитку рухових здібностей дівчат початкової школи з урахуванням соматотипу : 13.00.02 дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Кротов. – К., 2010. - 219 с.
98. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Підручник / Т. Ю. Круцевич. – К.: Олімпійська література, 2012. Т. 2. – 392 с.

99. Круцевич Т. Ю. Суспільні функції і зміст рекреаційної діяльності населення зарубіжних країн у першу половину ХХ ст. / Т. Ю. Курцевич. Н. Є. Пангелова // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 1. – С. 65–70.
100. Кузнецова Т.Д. Дыхательные упражнения в физическом воспитании [Т.Д.Кузнецова, П.М.Левитский, В.С.Язловецкий]. – К.: Здоровья, 1989. – 136 с.
101. Кузь В. Г. Школа – центр воспитания / В. Г. Кузь. – М. : Педагогика, 1991. – 149 с.
102. Куненко Л.О. Корекційна спрямованість музично-естетичної діяльності сліпих молодших школярів у позаурочний час [Текст] : Дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Куненко Людмила Олександрівна ; Інститут дефектології АПН України. - К., 1999. - 234 с.
103. Ларцев В. Формування особистості: детермінанти, проблеми, перспективи (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. Ларцев. – К., 2003. – 31 с.
104. Лахно Е. Г. Информационное обеспечение гармоничного развития ребенка: методики, тесты, оборудование / Е. Г. Лахно // Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях : сб. статей / под ред. проф. Ермакова С. С. – Харьков – Белгород – Красноярск, 2008. – С. 129–132.
105. Лахно Е. Г. Психофизиологические особенности медлительных детей / Е. Г. Лахно // Сборник статей / под ред. проф. Трембача А. Б. – Краснодар, 2009. – С. 148–152.
106. Лелека В. М. Методика навчання фізичної культури майбутніх учителів з початкової військової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я)” /

Лелека Віталій Миколайович ; Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки. – Луцьк, 2011. – 19 с.

107. Лесько О. М. Організаційно-методичні основи використання рухливих ігор у фізичному вихованні молодших школярів із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Лесько Орест Михайлович ; Львів. держ. ін-т фіз. культури. – Л., 2004. – 20 с.

108. Литвин О. Т. Історичні передумови і теоретико-методологічні основи сучасної системи фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Литвин Олександр Тарасович ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2008. – 20 с.

109. Лисак І. В. Потребово-мотиваційний підхід до формування програм фізичної культури для учнів середніх класів : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Лисак Ірина Вікторівна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2013. – 19 с.

110. Лисько З. Піонери музичного мистецтва в Галичині / З. Лисько. – Львів – Нью-Йорк, 1994. – С. 27.

111. Лукавенко А. В. Диференційований підхід до корекції психофізичного стану студентів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Лукавенко Андрій Вікторович ; Львів. держ. ун-т фіз. культури. – Л., 2013. – 20 с.

112. Лясота Т. Психомоторний стан як фактор адаптації учнів початкових класів до умов навчання в школі / Кривчикова О., Лясота Т. // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: Зб. наукових праць Волинського державного університету імені Лесі Українки. – Т. 1. – Луцьк: Вежа, 2008. – С. 162-164.

113. Лясота Т. І. Оптимізація засобів фізичного виховання як фактор адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов навчання / Т. І. Лясота // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. / відп. ред. Дятлов В.О. — Вип. 91. — Т. 1. — Чернігів : ЧНПУ, 2011. — С. 278—280.
114. Лясота Т.І. Факторна структура взаємозв'язку показників фізичного стану та адаптації до навчання молодших школярів / Лясота Т.І. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — Харків, 2012. — №3. — С. 71-74.
115. Лясота Т. І. Підвищення адаптаційних можливостей дітей 6–7 року до умов навчання в початковій школі засобами фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Лясота Тетяна Іванівна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. — К., 2012. — 20 с.
116. Лукьянова М. Особистісно орієнтований урок: конструювання та діагностика / М. Лукьянова, Н. Разіна, Т. Абдулліна. — Х. : Веста: Видавництво «Ранок», 2007. — 176 с.
117. Макаренко М. В. Методика проведення обстежень та оцінки індивідуальних нейродинамічних властивостей вищої нервової діяльності людини / М. В. Макаренко // Фізіологічний журнал. — 1999. — Т. 45, № 4. — С. 123–131.
118. Макарова Л.Г. Розвиток адекватного сприймання музики у молодших школярів: Методичні рекомендації / Л.Г. Макарова. — К.: Міленіум, 2004. — 84 с.
119. Маркович Л. Проблема здорового способу життя / Л. Маркович // Палітра інструктора. — 2007. — № 8. — С. 64–66.
120. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. — 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.

121. Маринич В. Підходи щодо реалізації освітньої політики з питань формування культури здоров'я учнівської молоді / Вікторія Маринич, Ірина Когут // Теорія і методика фізичного виховання. – 2012. – № 2. – С.63–67.
122. Маринич В. Традиційні підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти різних країн світу / Вікторія Маринич, Ірина Когут // Теорія і методика фізичного виховання. – 2013. – № 2. – С. 81–86.
123. Маринич В. Л. Аналіз інноваційних підходів організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти / В. Л. Маринич, І. О. Когут // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 1. – С. 28–35.
124. Мединцев В.А. Диалогическая интерпретация музыкальной активности ребенка : Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Мединцев Владислав Александрович ; Институт психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины. - К., 2005. - 202 с.
125. Мельник О. Системний підхід до формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу / О. Мельник // Палітра інструктора. – 2007. – № 4. – С. 14–17.
126. Метнер Н. Повседневная работа пианиста и композитора / Н. Метнер ; сост. М. А. Гурвич и Л. Г. Лукомской. – 2-е изд. – М. : Музыка, 1979. – 71 с.
127. Методики поєднання фізичного та інтелектуального розвитку дитини / [Ж. Козіна, Т. Єрмакова, Ю. Мосійчук, О. Лахно] // Теорія та методика фізичного виховання : наук.-метод. журнал / під ред. Худолія О. М. – Харків, 2007. – С. 44–50.
128. Милич Б. Воспитание ученика-пианиста в 1–2 классах ДМШ / Б. Милич. – К. : Музична Україна, 1977. – 78 с.
129. Мицкан Б. М. Вікові зміни фізичного потенціалу дітей в умовах сучасної школи / Б. М. Мицкан, І. М. Ткачівська // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Фізична культура і

спорт : зб. наук. праць / за ред. Г. М. Арзютова – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 66–68.

130. Мицкан Б. М. Генеза дослідження проблеми агресії в психологічних теоріях / Б. М. Мицкан, Т. С. Карпінська // Психологічні перспективи. – 2010. – Вип.16. – С. 84–94.

131. Москаленко Н. Спрямованість фізичних навантажень на фізкультурно-оздоровчих заняттях з дітьми 6-10 років / Н. Москаленко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2007. – №2-3. – С. 57-62.

132. Москаленко Н.В. Система заходів по формуванню знань з основ здорового способу життя у загальноосвітніх навчальних закладах / Н.В. Москаленко, Н.Б. Гонтаровська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць за ред. С.С. Єрмакова. – Харків, 2008. – № 1. – С. 112-116.

133. Москаленко Н. Система заходів з формування знань основ здорового способу життя у загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Москаленко, Н. Гонтаровська // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2008. – № 1. – С. 28-32.

134. Москаленко Н. Педагогічні інновації у фізичному вихованні / Н. Москаленко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2009. – № 1. – С. 19-22.

135. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4-х т. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2004. – Ч. 1. – С. 5–24.

136. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

137. Несторенко Г. Синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Г. Несторенко. – К., 2003. – 20 с.

138. Овчарук О. В. Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ століття (1905–1925 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Овчарук Ольга Володимирівна. – К., 2001. – 195 с.
139. Омельченко Т. Фітбол-гімнастика як альтернативний різновид фізкультурно-оздоровчих занять корекції здоров'я молодших школярів / Т. Омельченко // Матеріали ІІІ міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму». – Запоріжжя, 2011. – С. 111–112.
140. Омельченко Т. Г. Контроль за станом здоров'я школярів у процесі фізичного виховання – актуальна проблема сьогодення / Т. Омельченко // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конфер «Фізична культура і здоров'я людини: історія, сьогодення, майбутнє» (до 100-річчя першого диплома вчителя фізичної культури). – К. : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – С. 327–332.
141. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська та ін. ; за заг. ред О. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
142. Охорона здоров'я в Україні: проблеми та перспективи / заг. ред. В. М. Пономаренка. – Тернопіль : Укрмедкнига, 1999. – С. 65–75.
143. Павлова О. Педагогічне керівництво формуванням ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами музично-ігрової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. Павлова. – К., 2005. – 20 с.
144. Пальчук М. Б. Фізичний розвиток як інтегральний показник готовності учнів до виконання вимог навчальної програми / М. Б. Пальчук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 3. – С. 64–67.
145. Пальчук М. Б. Попередній контроль показників фізичного розвитку школярів 9-х класів як невід'ємна складова навчального процесу / М. Б. Пальчук // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. – Вип. 12. – Т. 1. – Вінниця, 2011. – С. 283–288.

146. Пальчук М. Б. Динаміка показників рівня фізичного здоров'я школярів в умовах переходу з середньої у старшу школу / М. Б. Пальчук // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. – Вип. 14. – Вінниця, 2012. – С. 243–248.
147. Пальчук М. Б. Контроль показників фізичного розвитку як основний фактор в системі управління фізичним вихованням школярів / М. Б. Пальчук // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. – Львів, 2012. – Вип. 16. – С. 145–149.
148. Паненко А.В. До питання дослідження вікових особливостей варіабельності дихання / А.В. Паненко, О.П. Романчук //Одеський мед. журнал. – 2004. – №5. – С. 63–66.
149. Пангелова Н. Є. Формування гармонійно розвиненої особистості дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання : монографія / Пангелова Наталія Євгенівна. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич О. М., 2013. – 432 с.
150. Пангелова Н. Є. Шляхи підвищення ефективності процесу фізичного виховання в дошкільних закладах малого міста / Н. Є. Пангелова // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць у галузі фіз. культ. та спорту. – Львів : ЛДІФК, 2001. – Вип. 5, Т. 1. – С. 236–238.
151. Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. Лозової. – Харків : ХДПУ, 2001. – Вип. 19. – Ч. 2. – 160 с.
152. Педагогічна майстерність : підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривоніс та ін. ; за ред. І. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
153. Перспективні педагогічні технології : наук.-метод. посібник / за ред. Г. Сизоненко. – К. : Гопак, 2000. – 560 с.
154. Полевиков И. Динамика субъектности учащихся музыкальных школ личностно-ориентированной воспитательной среды / И. Полевиков // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения :

сборник материалов XXVIII Межд. научн.-практ. конф., (Новосибирск, 10 декабря 2012 г. / Минобрнауки РФ, Новосибирский гос. техн. ун-т). – Новосибирск : издательство НГТУ, 2012. – С. 134–138.

155. Полевиков И. Духовность, музыка и воспитание молодежи / И. Полевиков // Збірник наукових праць : Педагогічні науки / М-во освіти і науки України, Херсонський держ. пед. ун-т. – Херсон, 2002. – Вип. 30. – С. 254–256.

156. Полевиков И. Субъектность учащегося музыкальной школы / И. Полевиков // Сборник научных трудов Sworld : материалы межд. научн.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2012» (Одесса, 18–27 декабря 2012 г. / Минобрмолспорта Украины, Одесский нац. морской ун-т). – Одесса : ПП Куприенко, 2012. – Выпуск 4. – Том 21. – С. 78–83.

157. Полевиков І. Методи особистісно орієнтованого виховання в музичній школі / І. Полевиков // Психологія і педагогіка: методика та проблеми практичного застосування: матеріали Міжн. наук.-практ. конф., (м. Одеса, 9–10 вересня 2011 р. / М-во освіти і науки України, ГО «Південна фундація педагогіки»). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – Ч. 1. – С. 52–55.

158. Полевиков І. Музично-педагогічна спадщина України як передумова реалізації особистісно орієнтованого виховання в музичній школі / І. Полевиков // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 31. – С. 150–155.

159. Полевиков І. Музично-творча діяльність – шлях до розвитку особистості молодшого школяра / І. Полевиков // Таврійський вісник освіти. – 2007. – № 3(19). – С. 60–64.

160. Пономаренко Я.Г. Особистісні детермінанти інтерпретації молодшими школярами музичного тексту : Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 /

Пономаренко Яніна Григорівна ; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2006. - 177 с.

161. Приступа Є. Н. Українські народні ігри : монографія / Є. Н. Приступа, В. І. Левків, О. В. Слімаковський. – Л. : ЛДУФК, 2012. – 432 с.

162. Разумный Д. В. Организационно-педагогические условия эффективного использования современных технических средств обучения в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : специальность 13.00.01 / Дмитрий Владимирович Разумный. – М., 2001. – 191 с.

163. Резеткина Т. П. Використання комп'ютерних технологій на уроці музики як засіб формування педагогічної культури / Т.П. Резеткина [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ipk.ulstu.ru/?q=node/459>

164. Роговик Л.С. Розвиток психомоторних здібностей у навчанні / Л.С. Роговик // Психологічні стратегії в освітньому просторі. Збірник наукових праць: психологічні наук / Редкол. С.Д.Максименко та ін. – К., КМІУВ, 2000. – С. 120-130.

165. Рагозіна В.В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності [Текст] : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рагозіна Вікторія Валентинівна ; Інститут проблем виховання АПН України. - К., 1999. - 199 с.

166. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів : Дис...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ростовський Олександр Якович ; АПН України, Інститут педагогіки. - К., 1993. - 444 л.

167. Ротерс Т. Т. Взаємодія фізичного та естетичного виховання як фактор гуманізації фізичної освіти в школі / Т. Т. Ротерс // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук.праць. – Рівне, 1999. – С. 280–283.

168. Руденко О.В. Визначення динаміки музичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку / О.В. Руденко // Актуальні проблеми психології. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 4. – С. 177–183.

169. Сабо А.Ю. Рефлексія як чинник розвитку художньої творчості учнів музичних шкіл : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сабо Анна Юріївна; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2007. - 194 с.
170. Садовенко С. М. Розвиток творчих та музичних здібностей дітей раннього і молодшого дошкільного віку / С. М. Садовенко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. – С. 460–467.
171. Садовенко С. Розвиток музично-творчих здібностей дошкільнят засобами пісенно-ігрових методів дитячого фольклору / С. Садовенко // Наукові записки. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – С. 72–76.
172. Саїнчук О. Переваги застосування скандинавської ходьби у підвищенні рухової активності та профілактиці захворюваності молодших школярів / Ольга Саїнчук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 1. – С. 85–90.
173. Саїнчук О. Особливості динаміки показників фізичного розвитку учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання / Ольга Саїнчук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 4. – С. 52–56.
174. Саїнчук О. Порівняльна оцінка фізичної підготовленості учнів молодшого шкільного віку / Ольга Саїнчук // Спорт. вісник Придніпров'я. – 2013. – № 2. – С. 93–97.
175. Сбітнєва Л.М. Виховання емоційної культури підлітків засобами вокально-хорової музики : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сбітнєва Людмила Миколаївна ; Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т.Г.Шевченка. - Луганськ, 1996. – 21 с.
176. Сердюк А. М. Здоров'я України / А. М. Сердюк // Літературна Україна. – 1990. – С. 4.
177. Система роботи з психофізичного розвитку дитини / авт.-упор. В. В. Єфремова. – Тернопіль : Мандрівець, 2006. – 160 с.

178. Слободяник Н.В. Психолого-педагогічні умови формування гуманних взаємин підлітків (на заняттях аматорського музичного колективу) [Текст] : Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Слободяник Наталія Володимирівна ; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2001. - 203 с.
179. Смородський В.І. Розвиток стильового слуху учнів на основі жанрового підходу / В.І. Смородський //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - Вип. 17 (22). – С. 129-132.
180. Смородський В.І. Виконавські навички гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл: зміст та специфіка / В.І. Смородський // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. - Вип. 6. - Педагогіка та психологія. - Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2015. - С. 175-180.
181. Стецюк К.В. Розвиток музично-творчих здібностей учнів у навчально-виховному процесі мистецьких шкіл: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / К.В. Стецюк. – Луганськ., 2005. – 20 с.
182. Стратегия и рекомендации по здоровому образу жизни и двигательной активности: сб. материалов ВОЗ / Е. В. Имас, М. В. Дутчак, С. В. Трачук. – К.: Олимп. лит., 2013. – 528 с.
183. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя людини. Довідкові матеріали / Л. П. Сущенко. – Запоріжжя : ЗДУ, 1999. – 324 с.
184. Томенко О. А. Взаємозв'язок між показниками соматичного здоров'я, рухової активності, теоретичної підготовленості, оволодіння руховими діями та мотиваційно-ціннісної сфери школярів / О. А. Томенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. монографія / [за ред. проф. С. С. Єрмакова]. – Х. : ХДАДМ (ХХІІІ), 2011. – № 3. – С. 148–150.

185. Томенко А. А. Способы количественной оценки физической культуры личности учащейся молодежи / А. А. Томенко // Физическое воспитание студентов : науч. журн. – Х. : ХООНОКУ–ХГАДИ, 2011. – № 2. – С. 100–102.
186. Трачук С. В. Стан здоров'я населення України і перспективи його збереження / С. В. Трачук // Педагогіка, психологія та медико-біол. проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред. С. С. Єрмакова. – Х. : ХХП, 2007. – № 11. – С. 269–271.
187. Трачук С. Пошук підходів до компенсації дефіциту рухової активності молодших школярів в організованих формах занять фізичними вправами / С. Трачук // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – Луцьк, 2008. – Т. 2. – С. 248–250.
188. Трачук С. В. Рухова активність і збереження здоров'я дітей у процесі фізичного виховання / С. В. Трачук // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 1. – С. 69–71.
189. Турчин Т.М. Музична школа в контексті ступеневої освіти / Т.М. Турчин // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 33. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003 р. – С.200-205.
190. Турчин Т.М. Естетико-виховні можливості навчання сольфеджіо на уроках ДМШ / Т.М. Турчин // “Наукові записки”. Психолого-педагогічні науки №1., м. Ніжин, 2003 р. – С.75-76 .
191. Турчин Т.М. Естетичне виховання учнів ДМШ на уроках музичної літератури (констатуюче дослідження) / Т.М. Турчин // Теоретико-методичні проблеми виховання та учнівської молоді. – Збірник наукових праць. – Київ – Житомир: Видавництво Волинь, 2003. – Кн. 2. – С.23 – 28.
192. Тюх И. А. Анализ результатов выполнения нормативов государственной системы тестирования физической подготовленности младшими школьниками г. Киева / И. А. Тюх //Физическое воспитание

студентов творческих специальностей : сб. научн. тр. под ред. С. С. Ермакова. – Харьков : ХГАДИ (ХХПИ), 2006. – № 2. – С. 105–110.

193. Футорний С. М. Здоров'я студентів і роль фізичного виховання у його забезпеченні / С. М. Футорний // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. — Харків, 2011. — № 5. — С. 98–103.

Футорний С. М. Информатизация процесса физического воспитания в формировании здорового образа жизни студентов / С. М. Футорный // Физическое воспитание студентов. — Харьков, 2011. — № 6. — С. 111–115.

Футорний С. М. К проблеме формирования основ здорового образа жизни студентов в процессе физического воспитания / С. М. Футорный // Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту. — Харків, 2011. — № 2. — С. 127–130.

194. Хейлік І. О. Психолого-педагогічні чинники, які забезпечують надійність змагальної діяльності в тенісі / І. О. Хейлік // Спортивний вісник Придніпров'я. – Дніпропетровськ, ДДІФКС. – 2006. – № 1. – С. 23–27.

195. Хейлік І. О. Організаційні технології психолого-педагогічної регуляції емоційної напруженості кваліфікованих тенісистів / І. О. Хейлік // Спортивний вісник Придніпров'я. – Дніпропетровськ, ДДІФКС. – 2006. – № 2. – С. 44–50.

196. Цзен И. В. Психотренинг: игры и упражнения / И. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 272 с.

197. Чиженок Т. М. Словник основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання / Т. М. Чиженок, Ю. О. Коваленко. – Запоріжжя : ЗНУ, 2005. – 24 с.

198. Чернявський М. В. Технологія впровадження рекреаційно-оздоровчих занять в процес фізичного виховання молодших школярів / М. В. Чернявський // Вісн. Чернігів. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Сер. Педагогічні науки, фізичне виховання та спорт : зб. : у 2 т. – Чернігів : ЧДПУ, 2008. – № 55, т. 2. – С. 157–160.

199. Чернявський М. В. Оптимізація фізичного виховання молодших школярів засобами рекреації / М. В. Чернявський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова – Х. : ХДАДМ, 2009. – № 11. – С. 132–134.
200. Чернявський М. В. Оцінка доцільності впровадження рекреаційно-оздоровчих технологій в процес фізичного виховання молодших школярів / М. В. Чернявський // Спорт. вісн. Придніпров'я. – Дніпропетровськ, 2009. – № 2–3. – С. 17–19.
201. Шевченко Ю. М. Фізичний розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції рухів і музики : дис... к. пед. наук. : спец. 13.00.08 “Дошкільна педагогіка” / Юлія Михайлівна Шевченко. – Запоріжжя, 2009. – 245 с.
202. Ширяева И.С. Параметры функционального состояния кардиореспираторной системы ребенка [И.С.Ширяева, Б.П.Савельев, О.О.Куприянова] // Рос. педиатр. журнал. – 2000. – № 1. – С. 41–43.
203. Шиян Б. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. Шиян. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 272 с.
204. Щербашин Я. С. Олимпийское образование как средство гуманистического воспитания школьников / Я. С. Щербашин // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2014. – № 4. – С. 68–73.
205. Щербашин Я. С. Формування гуманістичних цінностей у школярів в процесі реалізації олімпійської освіти / Я. С. Щербашин // Фіз. культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. – Вінниця, 2014. – Вип. 14, т. 4. – С. 829 – 834.
206. Юрченко О. А. Корекція порушень статодинамічної постави дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором у процесі фізичного виховання / О. А. Юрченко // Педагогіка і психологія та медико-біологічні проблеми фізичної культури та спорту. Харків, 2012. – № 10. – С. 80–83.

207. Юрченко О. А. Обґрунтування програми формування моторики дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором в процесі фізичного виховання / О. А. Юрченко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Луцьк. 2012. – № 4. – С. 209–214.
208. Bazylyuk T.A. Self-evaluation of health and interests of students of higher education institutions on course physical education / T.A. Bazylyuk // *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2013, vol.7, pp. 3-6. doi:10.6084/m9.figshare.735943.
209. Domann Glenn. How To Teach Your Baby Be / Glenn Domann, Domann Douglas, Hagy Bruce // *Physicall Superb*. – New York. – 1998. – 145 p.
210. Lazarus R. Effects body composition and fat distribution on ventilatory function in adults [R. Lazarus, C. Gore, M. Booth] // *Clin Nutr.*–1998.– №3.– P.35–37.
211. Lung function in white children aged 4 to 19 years: I–Spirometry [Rosenthal M., Bain S., Cramer D.et al.] // *Thorax.*– 1993.– Vol.48, №8.– P.794–802.
212. Levitin D. J. Absolute pitch: Perception, coding, and controversies / D. J. Levitin, S.E. Rogers. - T New York: *Rends in Cognitive Sciences*, 2007. – P. 26–33.
213. Nowak M. Rola treningu kondycyjnego w prsy-gotowaniu technicznym tenisistow / M. Nowak, L. Haver // *Trening*, Warszawa, 1993. №1 (21). S. 137-146.
214. Parncutt R. Absolute Pitch / R. Parncutt, D.J. Levitin // *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* / S. Sadie (Ed.). – New York: St. Martins Press, 2001. — P. 37–39.
215. Parnet J. Motor skills tests for gifted to tennis (heb.) // *The Sport tennis*, 1991. - № 39. – P. 32.
216. Rachek J. Koordynacyjne zdolnosc i motoryczne dzieci i mlodziezy. Structura wewnetrzna i zmiennosc osobnicza / J. Rachek, W. Mynarski. – Katowice: AWF, 1992. – 200 s.

217. Schonborn R. *Materialy&Konferencji metodyczno-szkoleniowy* / R. Schonborn. – Warszawa, 1992. – 150 s.
218. Tenenbaum G., Yuval R., Elbaz G. The Relationship between cognitive characteristics and decision making / G. Tenenbaum, R. Yuval, G. Elbaz // *Canadian journal of applied physiology*. – Champaign. – Mar. – 1993. – P. 48-62
219. *Tennis: the select bibliography (heb.)* // The selection of thesis, - 1993. – 14 p.
220. Verduyn C. Maternal depression and child behaviour problems / C. Verduyn, C. Barrowclough, J. Roberts // *Br. J. Psychiatry*. - 2003. - Vol. 183. - P. 342-348.
221. Weiner B. New conceptions in the study of achievements motivation / B. Weiner // *Progress in experimental personality research* . V. 5. – New York, 1970. – P. 67-109.
222. Wisner K.L. Preventior of postpartum depression: a pilot randomized clinical trial / K.L. Wisner, J.M. Perel, K.S. Peindi // *Am. J. Psychiaty*. - 2004. - Vol. 161. - P. 1290-1292
223. Winter G. *Sport psychology for tennis: basic training workbook* / G. Winter, C. Martin. – South Australia: South Australian Sports Institute, 1991. – 47 p.
224. Wright B. *Aerobic Tennis* / B. Wright. – Barcelona, 1991. – 184 s.
225. Yakov O. The self-control and emotion stability in the resist to mistakes (heb.) / O. Yakov // *The Sport tennis*, 1994.- № 57. – P. 35.
226. Yakov O. The Training traditions of elite players (heb.) / O. Yakov // *The Sport tennis*, 1995, - № 64. – P. 27.
227. Zajecka J. Strategies for the treatment of antidepressantrelated sexual dysfunction / J. Zajecka // *J. Clin. Psychiatry*. — 2001. — Vol. 62 (Suppl. 3). — P. 35-43.
228. Zaudig M. *Die Zwangsstörung – aktuelles zur Diagnostik und Therapie* / M. Zaudig // *Ärztliche Psychotherapie und Psychosomatische Medizin*. – Stuttgart, 2013. – S. 5-12.

229. Zaudig M. Persönlichkeit und Burn-out – eine Übersicht / M. Zaudig, G. Berberich, J. Konermann // Persönlichkeitsstörungen. – Heidelberg, 2011. – S.75-84.
230. Zaudig M. „Rehabilitative Anteile“ in der psychosomatischen Akutbehandlung. In: Rehabilitation bei psychischen Störungen / M. Zaudig, M. Nosper // Elsevier. – München, 2007. – S.365-370.
231. Zaudig M. Rehabilitation psychisch Erkrankter. MWW Fortschritte der Medizin / M. Zaudig. – Stuttgart, 2003. – S.32-35.
232. Zidor R. The motor learning: how to appreciate the weans of the young tennis players (heb.) / R. Zidor // The Sport Tennis, 1994. - № 58. – P. 24-25.
233. Wat its psychomotorik? Ein versuch, die frage nicht in beantworten / Schoch Rupert // Prax. Psychomot. – 1992. - №3. – P. 154 – 156.

## **ДОДАТКИ**

## ДОДАТОК А

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ №1

Мета – визначення стану розвитку музично-слухових уявлень учнів

1. Які причини, на Ваш погляд, гальмують процес музичного розвитку учнів в процесі навчання гри на музичних інструментах?

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. В якій мірі, на Вашу думку, існуюча практика музичного навчання відповідає сучасним вимогам ?

Відповідь : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Що Ви робите, якщо якість виконання музичного твору учнем Вас не задовольняє ?

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Назвіть основні виконавські недоліки Ваших учнів

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Які навички Ви вважаєте за доцільне розвивати в учнях під час роботи над музичним твором ?

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. На якому репертуарі Ви вважаєте за необхідне проводити роботу з музичного виховання учнів ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Назвіть власні критерії зразкового виконання музичних творів в умовах дитячої музичної школи

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Як Ви вважаєте, чи відповідає існуюча практика музичного навчання у музичних школах сучасним потребам ?

Відповідь: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Чи вважаєте ви за необхідне розробку спеціальної методики музично-слухового розвитку учнів? (підкреслити):

- так, потрібно терміново;
- потрібно;
- можливо, але не обов'язково;
- не можу визначити;

- немає необхідності.

10. Ваша думка щодо необхідності та доцільності розвитку психомоторних якостей у дітей молодших класів музичних шкіл:

- так, потрібно терміново;
- потрібно;
- можливо, але не обов'язково;
- не можу визначити;
- немає необхідності.

Щиро вдячні Вам за цікаві та важливі для нас відповіді!

## ДОДАТОК Б

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ №2

Мета – визначення стану сформованості рухових навичок учнів

1. Чи вважаєте Ви за необхідне працювати з учнями над технічними труднощами. Якщо так, то напишіть, яким чином? \_\_\_\_\_

---

---

2. Як Ви розвиваєте в учнях просторову точність рухів? \_\_\_\_\_

---

---

3. Чи працюєте Ви з учнями над довільним розслабленням рухів? \_\_\_\_\_

---

---

4. Чи ставите Ви своїм завданням розвивати техніку учнів спеціальними фізичними вправами? \_\_\_\_\_

5. Яка специфіка роботи з окремими учнями щодо розвитку їх психомоторного апарату? \_\_\_\_\_

---

---

6. Чи існує система поступового розвитку технічних навичок в процесі навчання учнів з класу в клас? \_\_\_\_\_

---

---

7. Які індивідуальні відхилення в репертуарі можливі у зв'язку з особливостями психомоторного апарату учнів? \_\_\_\_\_

---

---

8. Як Ви вважаєте, чи впливає стан естрадного хвилювання на технічний рівень виконання музичного твору? \_\_\_\_\_

---

---

9. Які несподівані невдачі спостерігаються у Ваших учнів під час публічних виступів? \_\_\_\_\_

---

---

10. Чи вважаєте Ви, що інтонаційна активність внутрішнього слуху впливає на розвиток технічних навичок учнів? \_\_\_\_\_

---

---

Щиро вдячні Вам за цікаві та важливі для нас відповіді!

## ДОДАТОК В

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ №3

Мета – визначення емоційних реакцій учнів

1. Які особливості сприйняття музики Ви відмічали у Ваших учнів? \_\_\_\_\_

---

---

2. Чи ставите Ви своєю метою збуджувати в учнях емоційний відгук в процесі навчання гри на музичних інструментах, якщо так, то яким чином? \_\_\_\_\_

---

---

3. Яким чином якість звуковидобування впливає на розвиток емоційної сфери учнів? \_\_\_\_\_

---

---

4. Чи вважаєте Ви за потрібне формувати в учнів в процесі опанування музичних творів виконавські ідеали? \_\_\_\_\_

---

---

5. Твори яких композиторів Ви найчастіше включаєте в репертуар учнів: сучасні, класичні, популярні – підкресліть \_\_\_\_\_

---

6. Чи пояснює Ви на уроках учням сутність музичних образів?

---

---

7. Які індивідуальні відхилення можливі в репертуарі учнів у зв'язку з особливостями емоційних реакцій учнів? \_\_\_\_\_

---

---

8. Яка специфіка роботи з учнями щодо розвитку їх емоційного відгуку? \_\_\_\_\_

---

---

9. Чи впливає у Ваших учнів стан естрадного хвилювання на виразність та емоційність виконання музичних творів? \_\_\_\_\_

---

---

10. Що викликає найбільші труднощі у формуванні емоційно-чуттєвої сфери Ваших учнів? \_\_\_\_\_

---

---

Щиро вдячні Вам за цікаві та важливі для нас відповіді!

## ДОДАТОК Д

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ №4

Мета – визначення творчої самостійності учнів

1. Чи вважаєте за необхідне розвивати активне мислення Ваших учнів? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

2. Як Ви контролюєте гру Ваших учнів під час виконання, підкресліть:

а) прослуховуєте твір до кінця, а потім робите зауваження;

б) зупиняєте гру, якщо помічаєте якісь недоліки.

3. Чи вважаєте Ви за потрібне залучати учнів до вибору навчальної програми? \_\_\_\_\_

---

---

4. В чому проявляється, на Вашу думку, творча самостійність учнів?

---

---

---

5. Як Ви виховуєте у Ваших учнів спроможність самостійно працювати над музичним твором? \_\_\_\_\_

---

---

6. Які, на Вашу думку, ознаки має творча самостійність різних за віком учнів? \_\_\_\_\_

---

---

7. Чи проявляють Ваші учні ініціативність і самостійність в опануванні музичних творів? \_\_\_\_\_

---

---

8. Чи вважаєте Ви за потрібне розвивати творчі здібності учнів?

---

---

---

9. Як Ви вважаєте, чи потрібно заохочувати учнів до власних інтерпретаторських рішень? \_\_\_\_\_

---

10. Як би ви визначили рівень сформованості творчої самостійності випускника музичної школи ?

Щиро вдячні Вам за цікаві та важливі для нас відповіді!

## ДОДАТОК Ж

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ №5

(для батьків)

1. Як часто у Вашому домі звучить класична музика і з ініціативи кого?

---

---

2. Чи не заважають заняття у дитячій музичній школі навчанню у загальноосвітній школі?\_\_\_\_\_

---

---

3. Як часто Ваша сім'я спілкується про класичну музику?\_\_\_\_\_

---

---

4. Як Ви вважаєте, система навчання у дитячій музичній школі сприяє психомоторному розвитку Вашої дитини?\_\_\_\_\_

---

---

5. Чи спостерігали Ви у сімейному спілкуванні, що Ваша дитина може відповісти на якісь питання стосовно музичного мистецтва?\_\_\_\_\_

---

---

6. Чи помітні зовнішні прояви впливу музичного навчання на вашого учня при:

- спілкуванні з друзями;
- проведенні дозвілля;
- у поведінці з дорослими
- інші, які?

7. Які труднощі найбільш часто зустрічаються у вашого учня в процесі домашніх занять? \_\_\_\_\_

---

---

8. Чи займається Ваша дитина фізичними вправами, видом спорту (якщо – так, то яким )? \_\_\_\_\_

---

---

9. У дитини потрібно розвивати психомоторні якості \_\_\_\_\_

---

Щиро вдячні Вам за цікаві та важливі для нас відповіді!

## ДОДАТОК 3

**Карта діагностування  
психофізичних якостей  
(проста і складна зорово – моторна реакції)**

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Музичний клас \_\_\_\_\_

Тип подразника \_\_\_\_\_

Тип подразника \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Статистичні показники	Проста зорово – моторна реакція	Складна зорово – моторна реакція
M		
m ±		
Σ		
Cv		

## ДОДАТОК Е

**Карта діагностування  
психофізичних якостей  
(реакція на рухомий об'єкт)**

Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_

Музичний клас \_\_\_\_\_

Тип подразника \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Показник	Всього	Точно	Випередження	Запізнення
Краща спроба				
Сума				
Середнє значення				
Три кращих спроби				
Сума				
Середнє значення				
Всього				
Сума				
Середнє значення				
Час руху				
Кількість спроб				

## ДОДАТОК Є

**Шкала оцінювання рівня латентних періодів  
сенсомоторних реакцій**

№ п/п	Рівень розвитку сенсомоторних реакцій	Латентний період простої зорово- моторної реакції (мс)	Латентний період складної зорово – моторної реакції (мс)
1	Високий	$\leq 182$	$\leq 280$
2	Вищий від середнього	183 – 226	281 – 323
3	Середній	227 – 292	324 – 398
4	Нижчий від середнього	293 – 330	399 – 433
5	Низький	$\geq 331$	$\geq 434$