

УДК 371.13

DOI: 10.31499/2706-6258.1(7).2022.261220

ЕМПІРИЧНИЙ ДОСВІД ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАКОРДОННИХ СИСТЕМАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Зоя Сирота, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства та вокально-хорових дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0003-0130-6549

E-mail: zns.48@ukr.net

Всеволод Сирота, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0003-4328-8772

E-mail: kafedra_om@meta.ua

У статті розглянуто емпіричний досвід художньо-творчого розвитку особистості у вітчизняних та закордонних системах мистецької освіти. Узагальнено кращий педагогічний досвід художніх шкіл минулого. Доведено, що емпіричний досвід творчого розвитку в мистецтві пов'язаний з різними видами художньої діяльності: образно-творчими, хореографічними, мовленнєво-творчими, пластично-предметними. Визначено методичні підходи формування художньо-творчого розвитку особистості в образотворчому і музичному мистецтві у вітчизняних та закордонних системах. Розкрито форми вдосконалення художньо-творчого розвитку особистості.

***Ключові слова:** емпіричний досвід; художньо-творчий розвиток; системи мистецької освіти; інтеграційні підходи; евристичні; педагогічний досвід; творча активність; творчі навички; синтез мистецтв; національні традиції.*

EMPIRICAL EXPERIENCE OF ARTISTIC AND CREATIVE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN DOMESTIC AND FOREIGN SYSTEMS OF ART EDUCATION

Zoya Sirota, Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Docent, Associate Professor at the Department of Musicology and Vocal and Choral Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0003-0130-6549

E-mail: zns.48@ukr.net

Vsevolod Sirota, Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Docent, Associate Professor at the Department of Fine Arts, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0003-4328-8772

E-mail: kafedra_om@meta.ua

The article considers the empirical experience of artistic and creative development of the individual in domestic and foreign systems of art education. The best pedagogical experience of art schools of the past is generalized. It is proved that the empirical experience of creative development in art is associated with different types of artistic activity: image-creative, choreographic, speech-creative, and plastic-subject. Methodical approaches to the formation of artistic and creative development of the

individual in the fine and musical arts in domestic and foreign systems are determined. Forms of improving the process of artistic and creative development of the individual are revealed. The priority direction of integration approaches to the artistic and creative development of schoolchildren in art education is represented. The historical aspect of practical artistic and creative self-realization of students in the process of their active and emotionally colored activities, the impact on the creative development of the leading sciences such as pedagogy, psychology, physiology, ethics, aesthetics, and art history.

The article focuses on the psychological mechanisms of the artistic image, the study of the language of different arts as a semantic space in which the real world is reflected in all the complex sensory and semantic diversity.

The process of artistic interaction of arts, inter-artistic associations that combine elements of the artistic language of different arts (intonation of words and music, melody and line in painting, color palette and timbre, similarity of rhythmic formulas in architecture, music, dance).

The educational value of the child's creativity, technologies of creative development of schoolchildren by means of art, and methods of teaching subjects of the aesthetic cycle in domestic and foreign systems of art education are represented.

Keywords: *empirical experience; artistic and creative development; systems of art education; integration approaches; eurythmy; pedagogical experience; creative activity; creative skills; synthesis of arts; national traditions.*

XXI століття – це період активного інтелектуального та емоційно-почуттєвого розвитку особистості. Для успішного опанування методики викладання предметів мистецького циклу вчителю насамперед необхідно критично осмислити та вміло використовувати все найкраще, що було напрацьовано у минулому.

Як зазначає Л. Масол, «у межах старої освітньої парадигми формувалася людина, яка знала й уміла (людина-виконавець), сучасна школа має виховувати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна)» [11, с. 5].

Виховну цінність творчості дитини на сучасному етапі, технології творчого розвитку школярів засобами мистецтва, методику викладання предметів естетичного циклу у вітчизняних та світових системах мистецької освіти висвітлювали у своїх науково-методичних працях: М. Лещенко [9], Л. Масол [11], О. Ростовський [14], Л. Хлебникова [15].

Сучасні підходи формування художньо-творчого розвитку особистості в образотворчому мистецтві тісно пов'язані з впливом творчості художників, зокрема М. Пимоненка, С. Васильківського, О. Новаківського, І. Труша, А. Маневича, на творчих теренах яких починала формуватися українська національна школа.

У музичному мистецтві на формування української національної школи значно вплинула творчість композиторів Д. Бортнянського, С. Гулака-Артемівського, М. Вербицького, І. Воробкевича, С. Людкевича, М. Лисенка, К. Стеценко, Б. Лятошинського.

На думку багатьох учених, у галузі мистецької освіти найбільш плідними науковими дослідженнями вважаються ті, які поєднують теорію і практику, кращий педагогічний досвід художніх шкіл минулого і сучасного [13].

Це насамперед історія педагогічних ідей і поглядів, багато з яких свого часу не отримали належний розвиток. Тому, використовуючи вже напрацьований досвід, необхідно успішно розробляти теорію художньо-педагогічної освіти та виховання, спираючись водночас і на дані сучасної науки. Усе це суттєво буде впливати на наявну проблему творчого розвитку особистості засобами мистецтва.

Відомо, що запорукою творчості є творча активність особистості. Тому

художньо-творчий розвиток дітей відбувається саме під час їхньої активної та емоційно забарвленої діяльності [8].

Природно, тут неможливо обійтись без провідних наук: педагогіки, психології, фізіології. Окрім того, на творчий розвиток особистості впливають основні положення етики, естетики, мистецтвознавства.

Формування художньо-творчого розвитку на сучасному етапі – це поєднання емпіричного та сучасного досвіду художньо-творчого розвитку особистості.

Як зазначають дослідники у своїх працях, основна увага традиційно завжди приділялась технологіям опанування учнями засобів того чи іншого виду мистецтва. Зовсім незначне місце у методичних дослідженнях приділяється психологічним механізмам виникнення художнього образу, вивченню мови різних видів мистецтва як семантичного простору, у якому реальний світ виражається в усьому складному почуттєвому і змістовно-образному розмаїтті.

Жоден із таких підходів, як доводять учені, не враховує акт почуттєвого відображення світу: акт творчості, фантазійної ігрової трансформації вражень реального світу, а саме індивідуального, власного погляду на світ [10].

Тому так важливо й особливо актуально є те, що у сучасних тенденціях розвитку мистецької освіти знайшов своє відображення емпіричний досвід як вітчизняних, так і закордонних педагогічних систем.

Актуальність цієї статті полягає у необхідності розкрити сутність емпіричного досвіду методики художньо-творчого розвитку особистості у закордонних та вітчизняних системах мистецької освіти як головного орієнтиру її подальшого розвитку.

Швидке і міцне засвоєння знань у мистецтві зумовлюється насамперед правильним методичним підходом.

Мета статті – узагальнити емпіричний досвід методики художньо-творчого розвитку школярів у закордонних та вітчизняних системах з урахуванням інтеграційних підходів сучасної мистецької освіти.

Мистецтво викладання вчителя напрацьовується протягом значного періоду накопичення досвіду під час практики, а вивчення питань методики творчого розвитку дає можливість учителю правильно будувати педагогічний процес.

Під час аналізу літературних джерел ми з'ясували, що в наявних системах мистецької освіти художньо-творчий розвиток школярів історично простежується у різних напрямках. Це збагачення життєвих художніх вражень учнів, ознайомлення учнів з різноманітними способами художньо-творчих дій, безпосереднє опанування їх на практиці. Учні, на основі поступово набутого ними досвіду, надалі уже зможуть «творити» самостійно.

Емпіричний досвід творчого розвитку особистості у музичному мистецтві тісно пов'язаний з різними видами художньої діяльності: образно-творчими, хореографічними, мовленнєво-творчими, пластично-предметними.

Розглянемо історичний аспект творчого розвитку особистості в галузі образотворчої діяльності.

Розвивати свої творчі навички у малюванні людина почала з глибокої давнини. Досвід у накресленні ліній, узорів, у зображенні тварин накопичувався людиною тисячоліттями. Первісна людина малювала вугіллям і заточеним камінням. Спочатку

вона попередньо наносила малюнок вугіллям, закріплювала його, розфарбовувала вохристими фарбами. На це вказують розписи стін і стель, які збереглися у печерах Комбарельс, Лес-Ейзі, Альтамира у гірських районах Сахари.

Навчання малювання у Стародавньому Єгипті будувалось не на базі пізнання навколишнього світу, а на вивченні певних схем і канонів, на копіюванні зразків (на той час натури як об'єкта вивчення ще не існувало). У цьому і є відповідна історична обмеженість давньоєгипетської методики творчого розвитку у процесі навчання живопису.

Давньогрецькі художники по-новому підійшли до проблеми навчання і виховання. Вони закликали молодих художників уважно вивчати реальну дійсність, учили знаходити у ній прекрасне.

У своїх теоретичних працях грецькі художники (Паррасій, Памфіл, Апеллес) вказували, що у світі існує сувора закономірність і сутність прекрасного, що міститься у симетрії, у гармонії часток і цілого.

Так, у 432 році до н.е. грецький скульптор Поліклет, на прикладі створеної ним скульптури «Дорифор», продемонстрував пропорційні співвідношення людського тіла. Статую «Дорифор» почали використовувати як навчальний зразок упродовж навчання під час малювання.

Перші малюнки у Стародавній Греції створювали на букових дощечках, які покривали шаром воску. Часто віск підфарбовували певним кольором. Малюнок здійснювали загостреною металеву чи кістковою паличкою – стилусом. Для малювання фарбою дощечку покривали ґрунтом, левкасом білого кольору.

Учні на покритих воском дощечках стилусом вишкрябували малюнок, абрис певного предмета. Якщо малюнок був невдалим, властивості покриття дозволяли розрівняти воскову площину і нанести новий абрис малюнку.

Грецькі художники-педагоги, розвиваючи творчі можливості особистості, закликали своїх учнів вивчати природу, спостерігати її красу. Вони вперше встановили один з методів навчання малюнку, в основі якого було малювання з натури. Таким чином, учні навчалися зображати предмети реальної дійсності та поступово пізнавати закономірності їхніх форм.

Завдяки Сікіонській школі та її лідеру Памфілу живопис було уведено в усі школи Греції.

Перші кроки навчання малювання в епоху Стародавнього Риму – це переважно копіювання творів великих майстрів Греції.

Римські художники поступово відходили від творчого процесу та продуманих методів навчання малюнку. Їх цікавив переважно ремісничо-технічний бік справи.

Тому вони не дотримувались уже раніше сформованих методів і принципів реалістичного мистецтва, що були розроблені греками.

Епоха Відродження відкриває нову еру творчого розвитку людини в історії образотворчого мистецтва. Це стосується і методів викладання рисунка. Хоча малюнок як навчальний предмет ще не був обов'язковим серед предметів шкільного курсу, усе ж епоха Відродження сприяла професійному зростанню творчого розвитку особистості людини.

Над проблемами рисунка починають працювати кращі майстри образотворчого мистецтва: Ченніні Ченніно, Леон-Баттіста Альберті, Леонардо да Вінчі, Альбрехт

Дюрер та багато інших.

Художники епохи Відродження продемонстрували наступним поколінням шлях творчого розвитку особистості та правильний шлях становлення процесу малювання як навчального предмета.

Хоча майстри епохи Відродження мало торкалися питань дидактики, не ставили перед собою завдання розробити систему творчого розвитку, цю важливу справу в кінці XVI століття почали проводити академії мистецтв.

XVI століття в історії навчання образотворчого мистецтва є періодом становлення нової педагогічної системи – академічної. Створювались спеціальні заклади освіти – академії мистецтв і художні школи [1].

Про користь образотворчої діяльності як методу пізнання учнями світу було висловлено великим чеським педагогом Я. Коменським у його «Великій дидактиці». Педагогічні ідеї Коменського збагатили теорію творчого розвитку у практиці викладання образотворчого мистецтва.

Проте, якщо не дивитись на авторитетні висловлювання про величезну роль образотворчої діяльності, тільки на початку XIX століття предмет малювання вводять до курсу шкільних занять. Ініціатива в цьому належить швейцарському педагогу Й. Песталоцці (1746–1827).

У 30-ті роки XX століття провідними теоретиками з питань художньо-творчого виховання дітей стають: у Німеччині – Кершенштейнер, в Америці – Дж. Дьюї. Їх об'єднує загальна ідея «вільного виховання». Вони вважали, що, залучаючи дітей до образотворчої діяльності, треба надавати їм більше можливостей для розвитку самостійної творчості, намагаючись зберегти безпосередність дитячого сприйняття.

Відомо, що перші кроки своїх творчих проявів людина використовувала у побуті, прикрашаючи предмети власного ремесла (гончарна справа, різьблення, карбування, ткацтво тощо). Майстри-ремісники передавали учням свої навички, поступово формуючи методи передачі справи. Для художника-ремісника стає важливим, щоб учень, переймаючи його майстерність, ставав помічником, а згодом і продовжувачем його справи [7].

Здобувати мистецьку освіту та вдосконалювати свою майстерність багатьом українським художникам доводилось за межами країни. Завдяки цьому мистецтво піддавалось суттєвим впливам чужоземних течій.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. у багатьох українських містах уже зосереджувались мистецькі, малярські осередки та школи. Зразком таких перших мистецьких осередків в Україні були Київська рисувальна школа, Художньо-промислова школа у Львові, інші культурно-освітні центри [8].

Так, в Україні поступово у творчості багатьох художників з'являються твори, що змальовують природу, полотна художників сповнені барвистого колориту, потужної внутрішньої динаміки, що прославляють красу землі рідної Батьківщини. Творчість митців того часу відповідає кращим зразкам європейського мистецтва. Такі тенденції особливо помітні у жанрі пейзажу і картин ліричних творів О. Новаківського [4]. Серед представників українського неоромантизму варті уваги роботи художників, які звертаються до подій часів Козаччини та Запорозької Січі, а саме С. Васильківського.

Поступово починає формуватися українська національна школа, традиції якої суттєво вплинули на художньо-творчий розвиток майбутніх поколінь учнівської молоді [5].

Особливий інтерес у контексті нашого дослідження викликають ті аспекти, де йдеться про необхідність широкої гуманістичної освіти вчителя, про важливість його власного творчого розвитку.

К. Ушинський стверджував, що розвиток дитини під час вільної творчої діяльності повинен здійснюватись обов'язково під керівництвом творчого вчителя.

На ідеях розбудови національної музичної культури сформувалися педагогічні погляди та практична діяльність українських композиторів та педагогів: Ф. Колеси, С. Людкевича, Д. Січинського, О. Кошиця, М. Лисенка, М. Леонтовича, Я. Степового, К. Стеценка.

Першими представники української музичної еліти, що пов'язали свою педагогічну діяльність з творчим розвитком і вихованням учнівської молоді на основі національних традицій музичного мистецтва, були М. Лисенко, К. Стеценко, Я. Степовий, М. Леонтович [12].

Зі створенням першої української музично-драматичної школи М. Лисенка у музично-естетичному вихованні молоді відкрився перспективний шлях розвитку особистості під час вільної творчої діяльності.

Прогресивні ідеї М. Лисенка розвинули його учні та однодумці: К. Стеценко, О. Кошиць, Ф. Попадич, Я. Степовий, М. Леонтович, В. Верховинець, Ф. Колеса, О. Людкевич.

Нову концепцію розвитку національної музичної освіти розвинув композитор К. Стеценко. Працюючи у школі, він створив авторську програму зі співу. Він обґрунтував і довів, що у музичному мистецтві знання, отримані тільки на основі слухових уявлень, є абстрактними. Важливо, щоб слухові враження під час сприйняття музики обов'язково доповнювались сенсорними відчуттями людини [5].

Ця теорія була розвинена у педагогічній діяльності М. Леонтовича, який запропонував цікаву ідею поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як найважливішу умову цілісного сприйняття художнього образу.

З цією метою, працюючи у школі, він розробив систему поєднання світлотіні та кольорів з музичними звуками. Звернувшись до ідеї синтезу музики й світла, композитор вважав її важливою потребою під час навчання та виховання учнів.

М. Леонтович прагнув не тільки викликати у дітей інтерес до музики, а й залучити їх до самостійної творчості.

Створена при Товаристві М. Леонтовича Дитяча музична секція була поділена на два відділи: «Основний» відділ і саме «Дитяча творчість». Напрямок роботи студії «Дитяча творчість» надалі став головним осередком у розвитку музичної творчості школярів [5].

В. Верховинець розглядав фольклор як «...художнє відображення дійсності у словесно-музично-хореографічних і драматичних формах колективної народної творчості, що відображає світогляд народу та нерозривно пов'язаний з його життям і побутом» [3, с. 5]. Таким чином, було визначено інтеграцію музики та слова, танцю і рухів у поєднанні з образами природного довкілля. У збірці «Весняночка» він обґрунтував значення музичної гри для естетичного впливу на вихованців.

Б. Яворський вважав, що виховна цінність творчості дитини проявляється насамперед у самому процесі [10]. Творчість розглядав він, як розгорнутий процес, від задуму до втілення. У своїй концепції він виходив з цілісності сприйняття дитиною навколишнього світу та мистецтва, активно залучаючи дитячі асоціації у процес

музичної, візуальної та рухової творчості. Поступово процес зорових асоціацій, за Б. Яворським, поглиблювався. Учні починали створювати конструкції музичної архітекτονіки, зображуючи умовно тему музичного твору.

Тривалий час вважалося, що досягнути музичне мистецтво можливо лише через музику; мистецтво живопису – через живопис, хореографічне мистецтво через хореографію.

Ідеї синтезу мистецтв актуалізувалася на початку ХХ ст. у світовій педагогіці. На інтегративному підході до художнього виховання дітей були засновані відомі закордонні педагогічні системи Р. Штайнера, Е. Жак-Далькроза, К. Орфа [9].

Засновником та ідеологом вальдорфських шкіл був Рудольф Штайнер, який з метою цілісного художньо-естетичного розвитку учнів увів нові, оригінальні навчальні предмети, як-от «Евритмія» і «Малювання форм».

Евритмія (з грецької – прекрасний ритм, прекрасне звучання) – це мистецтво «зримої музики» [9].

Сутність педагогічного потенціалу евритмії у тому, що дитина вчиться не просто копіювати певні рухи за зразком, а, вільно рухаючись під музику в просторі, утілює «живий ритм» і передає власний емоційний стан.

У результаті в учнів виникає нова форма естетичного переживання – синестезія. «Слух, що бачить» і «зір, що чує».

Метою навчальної дисципліни «Малювання форм» було навчити учнів сприймати й аналізувати форму предметів не тільки за зовнішніми ознаками, а насамперед за їхньою лінійно-конструктивною побудовою. Також важливо було, щоб діти емоційно відчували та образно уявили процес малювання форм.

Ідея відродження синкретичної єдності музики, слова і танцювального руху була закладена у педагогічній концепції швейцарського педагога Е. Жак-Далькроза. У цій художньо-педагогічній системі головним був ритм.

Німецький композитор і педагог К. Орф став послідовником далькрозівської виховної системи, він розвинув і посилив музичний аспект театральним. К. Орф не уявляв музичне виховання дітей без одночасного розвитку почуття ритму в пластиці тіла.

У своїй праці «Шульверк» К. Орф довів, що одним із провідних методів навчання музики необхідно вважати музичну імпровізацію. Важливу роль у своїй діяльності з учнями він відводив не індивідуальному, а саме колективному музикуванню [11].

Друга половина ХХ століття знаменує собою масове відкриття в Україні дитячих шкіл мистецтв (ДШМ) з трьома відділеннями: образотворче мистецтво, музика, хореографія. Спеціалізовані школи загально естетичної освіти поєднали за визначенням Л. Масол [10] та О. Щолокової [16] чотири види творчої діяльності: музику, образотворче мистецтво, хореографію, театр.

Суттєвого значення під час художньої взаємодії мистецтв у навчальних програмах та розробках сучасних науковців-педагогів набувають міжхудожні асоціації, які поєднують елементи художньої мови різних видів мистецтва (інтонація слова і музики, мелодія і лінія у живописі, кольорова палітра і темброве забарвлення, подібність ритмоформул в архітектурі, музиці, танцювальній пластиці тощо).

Як стверджує Л. Масол, «інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні філософські, мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні передумови» [11, с. 8].

Комплексне використання різних видів мистецтв у художньому розвитку особистості школяра, сприяє розвитку таких особистісних якостей: спостережливість, допитливість, ерудиція, емоційна чуттєвість, емпатія.

Аналіз емпіричного досвіду художньо-творчого розвитку особистості у вітчизняних та закордонних системах мистецької освіти дозволив зробити висновок, що запорукою художньо-творчого розвитку особистості насамперед є творча активність учнів.

У мистецькій освіті розвиток особистості повинен відбуватися саме під час їхньої активної та емоційно забарвленої творчості. На сьогодні художньо-творчому розвитку особистості сприяє стратегія інтегративності у мистецькій освіті. Тому проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми.

Перспектива подальших розвідок і досліджень полягає у формуванні механізму стратегії інтегративності на основі інтерактивних психолого-педагогічних методів та засобів навчання з використанням емпіричного досвіду вітчизняних та закордонних систем мистецької освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є. А., Прощів В. І., Свид С. П. Художні техніки в школі. Київ: Освіта, 1997. 180 с.
2. Береза Р. П. Проблеми театралізації народних свят і обрядів у контексті інтегративного підходу. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 116–120.
3. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. Київ: Муз. Україна, 1990. 124 с.
4. Величко Ю. В. Український живопис. Київ: Мистецтво, 1989. 191 с.
5. Жолтовський П. М. Художнє життя на Україні в XVI–XVIII ст. Київ: Наукова думка, 1983. 190 с.
6. Іонова О. Зміст вальфдорської освіти – засіб розвитку особистості учня. *Рідна школа*. 1999. № 7–8. С. 41–45.
7. Кириченко М. А., Кириченко І. М. Основи образотворчої грамоти. Київ: Вища школа, 2002. 190 с.
8. Клименко В. В., Кочерга О. В. Перші кроки у творчість. Київ, 1999. 95 с.
9. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. Київ: Гротеск, 1996. 192 с.
10. Масол Л. М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 1. С. 2–5.
11. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів. Харків: Веста Ранок, 2006. 256 с.
12. Процик С. Внесок українських композиторів у теорію і практику музично-естетичного виховання школярів. *Музика в школі*. 1982. Вип. 8. 72 с.
13. Ростовський О. Методика викладання музики в початковій школі. Тернопіль: Навчальна книга, 2000. 215 с.
14. Ростовський О. Музична освіта в Україні на межі тисячоліть: стан, проблеми, перспективи. *Мистецтво та освіта*. 2000. № 4. С. 25–34.
15. Хлебникова Л. О. Музичне виховання – творчість – діти. *Мистецтво та освіта*. 1996. № 1. С. 48–52.
16. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 394 с.

REFERENCES

1. Antonovych, Ye. A., Protsiv, V. I., Svyd S. P. (1997). *Khudozhni tekhniky v shkoli*. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
2. Bereza, R. P. (1999). *Problemy teatralizatsii narodnykh sviat i obriadiv u konteksti intehratyvnoho pidkhodu. Pedagogika i psykholohiya – Law of Ukraine, 2, 116–120* [in Ukrainian].
3. Verkhovynets, V. M. (1990). *Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu*. Kyiv: Muz. Ukrayina [in Ukrainian].
4. Velychko, Yu. V. (1989). *Ukrainskyi zhyvopys*. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].
5. Zholtovskiy, P. M. (1983). *Khudozhnie zhyttia na Ukraini v XVI–XVIII st.* Kyiv: Naukova dumka

- [in Ukrainian].
6. Ionova, O. (1999). Zmist valfdorskoï osvity – zasib rozvytku osobystosti uchnia. *Ridna shkola – Law of Ukraine*, 7–8, 41–45 [in Ukrainian].
 7. Kyrychenko, M. A., Kyrychenko I. M. (2002). *Osnovy obrazotvorchoi hramoty*. Kyiv: Vyscha shkola [in Ukrainian].
 8. Klymenko, V. V., Kocherha O. V. (1999). *Pershi kroky u tvorchist*. Kyiv [in Ukrainian].
 9. Leshchenko, M. P. (1996). *Zarubizhni tekhnolohii pidhotovky uchyteliv do estetychnoho vykhovannya*. Kyiv: Hrotesk [in Ukrainian].
 10. Masol, L. M. (2001). *Vykhovnyy potentsial mystetstva – dzherelo osvitynnikh innovatsii*. *Mystetstvo ta osvita – Law of Ukraine*, 1, 2–5 [in Ukrainian].
 11. Masol, L. (2006). *Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli*. Kharkiv: Vesta Ranok [in Ukrainian].
 12. Protsyk, S. (1982). *Vnesok ukrainskykh kompozytoriv u teoriu i praktyku muzychno-estetychnoho vykhovannya shkoliariv*. *Muzyka v shkoli – Law of Ukraine*, Vyp. 8, 72 [in Ukrainian].
 13. Rostovskyi, O. (2000). *Metodyka vykladannia muzyky v pochatkovii shkoli*. Ternopil: Navchal'na knyha [in Ukrainian].
 14. Rostovskyi, O. (2000). *Muzychna osvita v Ukrayini na mezhi tysyacholit: stan, problemy, perspektyvy*. *Mystetstvo ta osvita – Law of Ukraine*, 4, 25–34 [in Ukrainian].
 15. Khliebnykova, L. O. (1996). *Muzychne vykhovannya – tvorchist – dity*. *Mystetstvo ta osvita – Law of Ukraine*, 1, 48–52 [in Ukrainian].
 16. Shcholokova, O. P. (1996). *Systema profesiinoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh vuziv do khudozhno-estetychnoi osvity*. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].