

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ДЕМЧИК КАТЕРИНА ІВАНІВНА

УДК 37.015.31-053.4:75(043.3)

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

СУХОРУКОВА ГАЛИНА ВІКТОРІВНА,

кандидат педагогічних наук, професор

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	14
1.1. Теоретичні підходи до проблеми ціннісного ставлення у науковій літературі	14
1.2. Проблема формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку в дослідженнях галузі дошкільної педагогіки	28
1.3. Аналіз науково-методичного забезпечення процесу ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку	43
Висновки до першого розділу	55
РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ РЕАЛЬНОГО СТАНУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	58
2.1. Методика вивчення ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку	58
2.2. Виявлення рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку	87
Висновки до другого розділу	93
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	98
3.1. Методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку	98
3.2. Ефективність експериментальних методик формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку	134
Висновки до третього розділу	155
ВИСНОВКИ	158
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	164
ДОДАТКИ	188

ВСТУП

Актуальність дослідження. Зростання демократичних тенденцій у житті сучасного суспільства спонукало освітню систему визначити пріоритетні напрями виховання дошкільника, серед яких формування цінностей є домінантним. Водночас посилюються педагогічні акценти, які впливають на саморозкриття і самореалізацію в різних видах творчої діяльності, виховання особистості дитини, вивчення її можливостей і умов та індивідуального розвитку. У сучасній педагогічній науці все більшого значення набуває теорія особистісно орієнтованого виховання, а педагогічна практика виявляє шляхи створення такого освітньо-розвивального середовища, у взаємодії з яким у дошкільників формується особистісна позиція, індивідуальне ставлення до суспільно значущих цінностей (Проект національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року).

Упровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес не минули й дошкільну ланку освіти України. Підтвердження цьому знаходимо, насамперед, у нормативних документах: Базовому компоненті дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти України, та різних програмах, які використовують у своїй практиці педагоги (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”; програма виховання і навчання дітей від двох до семи років “Дитина”; програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля”; програма розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт”; додаткова програма для дітей п’ятирічного віку “Стежинки у Всесвіт”, що є частиною програми “Дитина в дошкільні роки” тощо).

Для нашого дослідження важливо те, що у згаданих програмах стосовно дітей старшого дошкільного віку значний акцент зроблено на необхідності формування особистісної позиції як під час сприйняття творів образотворчого мистецтва, так і в процесі самостійного образотворення дитини в мистецькій діяльності.

Мистецтво та процес його сприймання, значення мистецтва для формування особистості були й залишаються предметом розгляду у філософській та естетичній науках. Зокрема, у працях В. Ванслово та В. Михалева приділено увагу ролі різних видів мистецтва у формуванні та художньому розвитку особистості; А. Зись та І. Лазарев з’ясовували роль мистецтва в естетичному вихованні особистості; М. Каган досліджував взаємозв’язок понять “художнє виховання” та “естетичне виховання”, проблему взаємодії пізнання і ціннісної свідомості; Р. Шульга опікувалась проблемою формування ціннісних орієнтацій особистості засобами мистецтва тощо.

Вивчаючи особливості форм саморозвитку людини в мистецтві як духовно-практичній діяльності, В. Михалев визначав художню культуру

особистості як навчання одного або кількох видів мистецтва, завдяки чому розвивається здатність особистості до глибокого переживання творів усіх видів, з різноманітного ставлення до яких загалом формується її взаємодія з мистецтвом в цілому.

Важливими для нашого дослідження також є положення вчених А. Зися та І. Лазарева про мистецтво як вищу та найбільш концентровану форму естетичного ставлення людини до дійсності, естетичного освоєння світу людиною. Науковці зазначають, що мистецтво є не лише найбільш ефективним засобом естетичного виховання, а й на собі відчуває чудодійний вплив естетично розвинутої особистості.

У працях Т. Андрущенко філософська рефлексія ідеї естетичного як соціокультурного феномена досліджена в аксіологічному аспекті. Вчений розглядає естетичну свідомість як важливий елемент у структурі людської свідомості, досліджує її співвідношення з естетичним ставленням і естетичним досвідом. Т. Андрущенко визначає естетичний інтерес як специфічне ставлення особистості до навколишнього світу, викликане активним бажанням оволодіти конкретними естетичними об'єктами або ж певним видом художньої творчої діяльності [1].

Проблему доміантних типів естетичного ставлення дітей до світу активно досліджують сучасні філософи В. Баленок, В. Борейко, М. Колесник, Н. Крилова, Ф. Худушин та ін. Їхні праці підтвердили, що мистецька діяльність і реалізація у ній естетичного ставлення є кумулятивним процесом розвитку естетичного досвіду, а мистецтво акцентує увагу саме на людському ставленні до предметів та явищ дійсності [209, с. 108].

У ракурсі розгляду процесу формування ціннісного ставлення до живопису важливим виявилось наукове обґрунтування соціальних функцій мистецтва (Ю. Борев, М. Каган, М. Колесніков, В. Лозовий, Л. Столович та ін.). Як відомо, мистецтво є поліфункціональним, причому у кожній сфері життя суспільства воно виконує різні функції. Ми зосредили увагу саме на соціальних – естетичній та аксіологічній, у яких більшою мірою проявляється особистісний фактор.

Актуальність досліджуваної проблеми обумовлена необхідністю розгляду та обґрунтування великих виховних можливостей живопису для формування початків естетичної культури у дітей дошкільного віку. Проблема привертала увагу багатьох учених (Е. Белкіної, М. Вовчик-Блакитної, Н. Зубаревої, В. Єзикеєвої, Н. Кириченко, Т. Науменко, М. Роганової, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної, Р. Чумічової та ін.).

Зокрема, у працях В. Єзикеєвої (1968), Н. Зубаревої (1969), Р. Чумічової (1985) вивчено питання доступності різних жанрів живопису для сприймання дітей дошкільного віку, серед яких виділено пейзажний, побутовий жанри та натюрморт.

Так, дослідження В. Єзикеєвої (1957-1959 рр.) були присвячені питанням художнього виховання засобами мистецтва живопису, зокрема, розвитку у дошкільників здібностей до його художнього сприйняття.

Цінні положення в цьому плані обґрунтовані у публікаціях Е. Белкіної (1996), де наголошено на тому, що саме у процесі сприймання, усвідомлення та осмислення почуттєвого досвіду, сконцентрованого у творах мистецтва, виховується та розвивається особистість. Дитина відкриває для себе гаму нових почуттів, збагачується певним ставленням до навколишнього, починає переживати радість пізнання краси природи, праці, людських стосунків, усвідомлює власне “Я” – оволодіває мовою емоцій.

М. Роганова (1994–2000 рр.) та О. Половіна (2003–2006 рр.) досліджували процес формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами різних мистецтв, у тому числі і живопису. У працях Н. Кириченко та Т. Науменко (1998) обґрунтовано положення про активізацію дитячої художньої творчості дошкільників саме засобами живопису.

Вивчення проблеми в історичному аспекті засвідчує, що спершу в педагогічних теоріях домінувала думка, що естетичне сприйняття – це спонтанний процес (Н. Аксаріна, О. Апраксіна), але з часом учені стали надавати більшого значення в його активізації процесу естетичного виховання, визнавати важливе значення цілеспрямованих педагогічних дій в естетичному розвитку дитини. Так, на думку видатного психолога Б. Теплова, художньо повноцінне сприйняття мистецтва – це активна діяльність. При цьому вчений наголошує, що цього вміння потрібно навчатись.

Ознайомлення з історією питання показує, що процес сприйняття дітьми творів образотворчого мистецтва (зокрема, живопису) почав цікавити психологів і педагогів ще в 20-ті–30-ті роки ХХ ст. і не втратив актуальності й донині.

М. Вовчик-Блакитною, Е. Белкіною, О. Дроновою, Н. Зубаревою, В. Єзикеєвою, Н. Кириченко, О. Максимовою, Т. Науменко, Г. Підкурғанною, О. Половіною, І. Рогальської-Яблонською, М. Рогановою, Н. Сакуліною, Г. Сухоруковою, Є. Фльоріною, Р. Чумічовою та іншими вченими доведено, що проблема естетичного виховання дошкільників у процесі ознайомлення із творами живопису багатоаспектна й детально розглянута у багатьох відношеннях. При цьому виявлено, що окремі об’єктивні фактори (зокрема у плані ознайомлення дітей із творами живопису) уже досліджено, проте особливо актуальними сьогодні залишаються суб’єктивні фактори, які ще недостатньо вивчені, особливо стосовно проблеми формування саме ціннісного ставлення до живопису. Зауважимо, що поняття “ціннісне ставлення до живопису” на сьогодні в педагогіці не сформульоване і не виявлено його науково обґрунтованого визначення в теоретичних працях.

Оскільки сучасна освіта набуває особистісно орієнтованого спрямування, то повноцінне художнє виховання дошкільників особливо актуалізує розгляд аспекту формування у них ціннісного ставлення до мистецтва загалом і до живопису зокрема.

Важливими для нашого дослідження є праці, що спрямовані на дослідження особливостей формування у дошкільників ціннісного ставлення до різних сфер дійсності та самої себе: рідного краю та природи (В. Лаппо, В.

Маршицька, З. Плохій, М. Роганова); соціальної дійсності (Т. Поніманська); власного здоров'я (Т. Андрющенко); себе та ровесників як чинник особистісного розвитку (Ю. Приходько, І. Лапченко).

Відомо, що ставлення особистості завжди визначає її зовнішню і внутрішню активність, життєву позицію. У психолого-педагогічній літературі естетичне ставлення особистості розглянуто з позицій цілісного підходу до мистецтва як суспільного явища і визначено таким, що може проявлятися в емоціях, судженнях, діях, поведінці, вчинках.

Відсутність наукових досліджень із проблеми формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку та брак системного дослідження методичних засад формування ціннісного ставлення до живопису у дітей даної вікової категорії спричинили появу *суперечностей* між:

- актуальними освітніми завданнями художньо-естетичного розвитку старших дошкільників та домінуванням у практиці методів, орієнтованих на фронтальний підхід до ознайомлення їх із мистецтвом живопису;
- визнанням важливості естетичного виховання засобами живопису та недостатньою розробленістю спеціальних методик щодо формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку;
- потребою оновлення змісту і засобів виховання старших дошкільників за допомогою живопису та відсутністю достатнього методичного забезпечення процесу формування ціннісного ставлення до живопису.

Отже, актуальність проблеми, її суспільна та практична значущість, потреба в науково-методичному обґрунтуванні з позицій особистісно орієнтованого спрямування дошкільної освіти і зазначені суперечності обумовили вибір теми нашого дослідження – **“Формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане на кафедрі дошкільної педагогіки Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова в рамках наукової комплексної програми досліджень “Вдосконалення змісту, форм та методів освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку” (2003–2012 рр.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 6 від 25 грудня 2003 року) та узгоджено у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 3 від 30 березня 2004 року).

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку у процесі їх художнього виховання та розробити зміст, форми і методи виховної роботи за даним напрямом.

Відповідно до мети окреслено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити науковий аналіз проблеми формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку та визначити сутність поняття “ціннісне ставлення дитини до живопису”.

2. Розкрити й обґрунтувати особливості сприймання і розуміння живопису дітьми старшого дошкільного віку на основі досліджень у галузі дошкільної педагогіки.

3. Виявити реальний стан науково-методичного забезпечення процесу формування ціннісного ставлення до живопису у практиці дошкільного виховання.

4. Обґрунтувати та визначити критерії і їх показники, встановити рівні сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

5. Розробити і впровадити авторські методики, форми і методи, спрямовані на формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку та виявити ефективність їхньої дії.

Об’єкт дослідження – процес формування ціннісного ставлення до живопису.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи виховної роботи, спрямовані на формування ціннісного ставлення до живопису (художньої картини) у дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення мети та розв’язання поставлених завдань було застосовано комплекс **методів дослідження: теоретичні** – аналіз, синтез, порівняння, класифікація наукових праць з метою визначення понятійного апарату досліджуваної проблеми; аналіз державних, авторських та парціальних програм виховання дітей дошкільного віку з метою проектування методичного забезпечення; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, що дало можливість розробити методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку; **емпіричні** – спостереження за процесом сприймання мистецтва живопису старшими дошкільниками, вивчення продуктів дитячої художньої творчості з метою виявлення характеру їхнього ставлення до живопису; метод незалежних характеристик для збору інформації з різних джерел про дітей експериментальних груп; опитування та анкетування з метою виявлення готовності педагогів дошкільних навчальних закладів і батьків старших дошкільників до співпраці у роботі за напрямом досліджуваної проблеми; **педагогічний експеримент** (констатувальний, формувальний, контрольний) дав змогу діагностувати прояви у дітей ціннісного ставлення до живопису та впровадити виховні методики і форми виховної роботи з дітьми на матеріалі живопису; **інтерпретаційно-описові** – порівняльний аналіз наукових даних для встановлення правомірності отриманих висновків; кількісний та якісний аналіз отриманих емпіричних даних для з’ясування ефективності впроваджуваних методик формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку; **методи математичної статистики** (вбіркове емпіричне середнє значення) застосовувалися для опрацювання

отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення загальнодержавних нормативних документів, у яких знайшли відображення проблеми формування ціннісного ставлення до живопису дітей старшого дошкільного віку, зокрема – Закон України “Про дошкільну освіту”, Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, Базовий компонент дошкільної освіти та ін.; положення філософії щодо ставлення особистості до дійсності (В. Ванслов, А. Зись, В. Михалев та ін.); наукові ідеї про формування цінностей у житті людини (В. Василенко, О. Здравомислов, В. Сластьонін, Л. Столович та ін.), про функції мистецтва в різних соціумах (Ю. Борев, М. Каган, М. Колесніков та ін.), про сутність та закономірності розвитку особистості дітей дошкільного віку (Л. Божович, О. Запорожець, В. Котирло та ін.) і особистісне становлення дошкільника (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Лозниця, О. Максимова, І. Рогальська-Яблонська та ін.); психологічні основи особистісно зорієнтованих технологій виховання (І. Бех, М. Боришевський, Р. Вайнола та ін.); вчення про закономірності виховного процесу (С. Карпенчук, О. Киричук, Н. Полковніков та ін.), про естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва (Е. Белкіна, Н. Зубарева, В. Єзикєєва, Т. Казакова, Н. Кириченко, В. Космінська, Л. Пантелеєва, Г. Сухорукова, Р. Чумічова та ін.), ціннісне ставлення дошкільників до різних об’єктів (О. Половіна, Ю. Приходько, М. Роганова та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

- *вперше розкрито* суть поняття “ціннісне ставлення дитини до живопису”; *визначено* критерії (візуально-емоційний, інформаційно-пізнавальний, оцінювальний та художньо-творчий), показники та рівні (високий – ціннісно-естетичний, достатній – гедоністичний, середній – компенсаторний та початковий – утилітарний) сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку; *обґрунтовано* принципи відбору творів живопису для старших дошкільників; *виявлено* педагогічні умови формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку;
- *уточнено* особливості сприймання і розуміння живопису дітьми старшого дошкільного віку; *виявлено* вплив гендерних особливостей дітей старшого дошкільного віку на індивідуальне сприйняття мистецтва живопису;
- *подальшого розвитку* набули: теоретичні основи, зміст, форми та методики організації взаємодії дитини старшого дошкільного віку з живописом і формування ціннісного ставлення до нього; особливості роботи педагогів дошкільних навчальних закладів та батьків щодо організації процесу формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів роботи полягає у тому, що: *розроблено і впроваджено* авторські методики, спрямовані на

формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку; *створено* пакет ігрових образів і *розроблено* методику їх використання у практиці роботи з дітьми (Космофарбик, Палітринка, Пензлярчик, Фарбалінка, Їжачок-Кольоровичок, Рамка-Чарівниця); *запропоновано* власні вірші з метою активізації емоцій дітей у процесі їхнього спілкування із творами живопису та посилення ефективності формування у них ціннісного ставлення до живопису; *розроблено* навчально-методичний посібник “Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей” для студентів II-IV курсів спеціальності “Дошкільна освіта” освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”.

Теоретичні положення та практичні результати дослідження можуть використовувати вихователі та методисти дошкільних навчальних закладів, батьки для того, щоб активізувати особистісно орієнтовану виховну роботу з дітьми у процесі їх ознайомлення з живописом, а також викладачі вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації у процесі фахової підготовки студентів спеціальності “Дошкільна освіта” освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”.

Результати дисертаційного дослідження *упроваджено* у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів: № 20 “Дзвіночок” (довідка № 11 від 29.07.2010 р.) та № 23 “Лелека” (довідка № 28 від 08.07.2010 р.) м. Кам’янця-Подільського Хмельницької області; № 681 (довідка № 28 від 28.07.2010 р.) та № 786 “Квіточка” Святошинського району м. Києва (довідка № 18 від 28.04.2010 р.); № 9 ясла-садок комбінованого типу ВП шахти “Межирічанська” ДП “Львіввугілля” м. Червоноград Львівської області (довідка № 15 від 20.02.2010 р.); а також під час викладання фахових навчальних дисциплін для студентів спеціальності “Дошкільна освіта” освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” у Кам’янець-Подільському національному педагогічному університеті імені Івана Огієнка (довідка № 18 від 01.03.2013 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні й практичні результати дослідження було представлено у доповідях та повідомленнях на наукових і науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – “Модернізація дошкільної освіти: проблеми та перспективи” (Бердянськ, 2005), “Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти” (Кам’янець-Подільський, 2010), “Сучасне дошкільня: реалії та перспективи” (Київ, 2010–2011 рр.), “Сучасні проблеми і перспективи розвитку науки і освіти” (Донецьк, 2013), “Наука, освіта, суспільство очима молодих” (Рівне, 2013); *всеукраїнських* – “Єдність навчання і науково-виховних досліджень – головний принцип університету” (Київ, 2004), “Науково-дослідна діяльність молодих вчених: особливості підготовки майбутнього вчителя” (Київ, 2004), “Педагогічна освіта України: національні традиції та європейські інновації” (Київ, 2005), “Особистісно-орієнтований потенціал педагогіки В. О.

Сухомлинського” (Кам’янець-Подільський, 2008); Всеукраїнському науково-методичному семінарі “Інноваційні технології в дошкільній освіті: духовний

розвиток дитини” (Київ, 2011), а також щорічних наукових конференцій викладачів, аспірантів і здобувачів Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками НДР (2006–2013 рр.).

Результати дослідження обговорювали на засіданнях кафедр: дошкільної педагогіки Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2003–2006 рр.), педагогіки та методик дошкільної і початкової освіти Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2006–2013 рр.).

Публікації. Основний зміст та результати дисертаційного дослідження відображено у 14 працях. Серед них: 1 навчально-методичний посібник, 7 одноосібних статей у наукових фахових виданнях України, 4 – у наукових журналах і збірниках праць, 2 – у збірниках матеріалів конференцій.

Загальний обсяг особистого доробку становить 11 друкованих аркушів.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (загалом 212 найменувань, із них 3 – іноземною мовою), додатків. Основний текст дисертації викладено на 160 сторінках; він містить 5 таблиць та 2 рисунки на 8 сторінках (1 рисунок – на 1 повну сторінку в основному тексті дисертації). 18 додатків представлено на 50 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 238 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Теоретичні підходи до проблеми ціннісного ставлення у науковій літературі

На сучасному етапі розвитку суспільства перед освітянами поставлені такі важливі завдання, як переорієнтація суспільного розвитку на особистість, її духовні та культурні якості, що вимагає гуманізації освітнього процесу та пошуку вченими і педагогами-практиками оптимальних шляхів особистісного розвитку з раннього віку.

Психолого-педагогічна наука спрямовує свої дослідження в русло вивчення закономірностей особистісно орієнтованого виховання і навчання, яке передбачає врахування індивідуальності й самоцінності особистості.

Поняття “особистість” є об’єктом дослідження насамперед суспільних наук, таких як: філософія, соціологія, історія, етика, естетика, педагогіка, психологія тощо. З погляду філософії (Л. Ільчев, С. Ковальов, В. Панов, П. Федосеев та ін.), особистість – це, “по-перше, людський індивід як суб’єкт відношень і свідомої діяльності (особистість, в широкому смислі слова); по-друге, стійка система соціально-значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства або спільноти; певна духовна якість та прояви цієї якості в дії” [137]. Проблема особистості у філософії – це передусім питання про те, яке місце людина посідає у світі, причому не лише

ким вона фактично є, але й “... чим людина може стати, тобто чи може людина стати господарем власної долі, чи може вона “створити” саму себе, своє власне життя” [137, с. 351; 186, с. 314].

Мовознавці (В. Бусел, М. Василега-Дерибас, О. Дмитрієв, Г. Латник, Г. Степенко, О. Сліпущко, В. Яременко) розглядають особистість як “конкретну людину з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.: індивідуальність, особу” [24, с. 685; 120, с. 493].

З точки зору психології та педагогіки, особистість – це певне поєднання психічних (у тому числі психофізіологічних і соціально-психологічних) властивостей: спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту й характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам’ять, мислення, уява, увага, емоційно-вольова сфера) [34, с. 243]. Психологи (С. Карпенчук, В. Лозниця) визначають особистість як “соціального індивіда, який розглядається з боку його найбільш суттєвих соціально значущих властивостей; діяч суспільного розвитку, свідомий індивід, який посідає певне становище в суспільстві та виконує певну громадську роль” [71, с. 187; 91, с. 44].

Отже, з усього зазначеного можна зробити висновок, що кожна наука тлумачить особистість із власних позицій. В аспекті ж нашого дослідження найбільш прийнятним є визначення, яке подане в педагогічних словниках: особистість – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей [34; 134; 132].

Щоб досягти повного розуміння предмета дослідження, важливо звернутись до поняття “ставлення” як ключової категорії процесу становлення особистості та важливого структурного компонента предмета нашого дослідження.

Категорія ставлення – одна із важливих у філософії, що виникла як результат осмислення функцій (дій) у поведінці індивіда. Наприклад, класифікація людиною творів мистецтва дає можливість говорити про її конкретне ставлення до мистецтва. Характер ставлення визначається на основі спостережень і оцінки реакцій індивіда. Він може виражати неприязнь до певних сфер життя, що може свідчити про негативне ставлення до нього. Як приклад наведемо ситуацію, коли людина, яка постійно хвалить абстрактний живопис, часто відвідує музеї, де його виставляють, прикрашає свою оселю репродукціями картин абстракціоністів. Відповідно її вважають такою, що позитивно ставиться до абстракціонізму.

Багато в чому висновок про ставлення можна зробити на основі поведінкових проявів особистості, у яких часто візуалізовано внутрішні переживання. Хоча людина здатна оцінити власне ставлення за своїми внутрішніми переживаннями, але її суспільна поведінка може піддатись об’єктивному дослідженню.

У філософії поширене розрізнення ставлень як проявів смаків, коли людині подобається, приміром, певний художній напрям у мистецтві (скажімо, імпресіонізм). Філософи також розглядають кореляцію категорій

“знання” і “ставлення”: “знання” – дещо більш інтелектуальне і пасивне, а “ставлення” – погляд і дія, активне.

Л. Столович виділяв такі структурні елементи поняття “ставлення”: потреби, емоції (емоційне ставлення), зацікавленість (як особливий вид ставлення), оцінка (оцінювальне ставлення) [170, с. 11].

Категорія ставлення є не менш важливою також й у психологічній науці. За висновками науковців, вона виконує гносеологічну (пізнавальну) функцію під час розробки проблем характеру, мотивів, установок, ціннісних орієнтацій, диспозицій особистості, соціально-психологічного клімату та багатьох інших, що пов'язані з виявленням суб'єктивних якостей особистості (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, В. Бойко, О. Ковальов, Я. Коломінський, Б. Ломов, В. М'ясищев, М. Обозов, С. Рубінштейн, В. Ядов).

У психологічній науці існує так звана загальна теорія ставлення (В. Богословський, В. М'ясищев, О. Щербаков). І суть її полягає у тому, що воно “репрезентує собою свідому активну, вибірккову, цілісну, засновану на індивідуальному, суспільно обумовленому досвіді, систему тимчасових зв'язків людини як особистості – суб'єкта з усією дійсністю або з окремими її сторонами, що витікає з усієї історії розвитку і внутрішньо зумовлює її дії та переживання (В. М'ясищев, О. Лазурський) [110]. Отже, категорію “ставлення” використовують для визначення поняття “ставлення” як об'єктивованого принципу активності особистості [65].

В. Богословський і О. Щербаков виділяють два тлумачення поняття “ставлення”: в першому випадку увагу сфокусовано на об'єктивному зв'язку людини з людиною, однієї особистості з іншою (іншими); у другому – ставлення розкривається як своєрідний відгук на предмети, речі, явища, як суб'єктивна позиція відносно них. Тобто, в першому випадку акцент зроблено на психологічних зв'язках, у другому – на реальних [201, с. 3].

Сучасні вчені-психологи (К. Абульханова-Славська, І. Бех, О. Бодальов, М. Боришевський, О. Кононко, Б. Ломов, Ю. Приходько, О. Старовойтенко, В. Столін, Т. Титаренко й інші) у своїх працях розглядають теоретичні та прикладні аспекти проблеми ставлень особистості. Так, у їхніх дослідженнях чільне місце посідають ґрунтовні розробки категорії “ставлення” Ю.

Приходько, яка аналізує проблему генезису провідних ставлень дитини дошкільного віку як основу її особистісного розвитку. Психолог визначає ставлення людини як продукт її індивідуального розвитку, при цьому зазначає, що воно також виступає необхідним атрибутом життєдіяльності дитини і водночас важливим чинником її особистісного розвитку [144, с. 4]. Важливо, що в цілому вчений трактує ставлення як “суб'єктивний вибіркковий зв'язок особистості зі значущими для неї об'єктами навколишньої дійсності, котрий базується на її індивідуальному досвіді взаємодії з ними” [там саме, с. 18].

У своїх працях Ю. Приходько детально вивчила питання ставлення дітей до різних видів трудової діяльності, вибірккових взаємин дошкільників та ставлення до ровесників. Для нашого дослідження особливий інтерес становлять теоретичні положення вченої про статеві відмінності у ставленні

дітей до різних видів діяльності, оскільки врахування статевого фактору особистості виявилось суттєвим при вивченні характеру її естетичних ставлень.

Узагальнюючи наукове визначення поняття “ставлення”, можна трактувати його як процес взаємодії суб’єкта пізнання (особистості) та об’єкта цього пізнання (сфери життя), який спонукає її [особистість] до переживання, відгуку щодо сприйнятого. Отже, ставлення – це нерозривне поєднання потреб, емоцій, оцінок, свого роду прояв зацікавленості особистості будь-яким об’єктом чи явищем навколишньої дійсності.

Продовжуючи вивчення категорії ціннісного ставлення як предмета нашого дослідження, зосередимо увагу на сутності понять “цінності”, “ціннісне ставлення” як невід’ємних складових категорії “ціннісне ставлення до живопису”.

У філософії та соціології поняття “цінність” використовують для позначення об’єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали та завдяки цьому становлять еталон необхідного [164, с. 468]. Ще філософи тлумачать цінності як “специфічні соціальні визначення об’єктів оточуючого світу, які виявляють їх позитивне або негативне значення для людини та суспільства” (В. Тугарінов) [184, с. 512]. Також поняття цінності тісно пов’язують з іншими поняттями, такими як “потреба” та “інтерес”. Зазначимо, що цінності розглядає й естетика, наука, яка вивчає сферу естетичного як специфічний прояв ціннісного ставлення людини до світу [203, с. 773].

Зауважимо, що надалі наше експериментальне дослідження базуватиметься на окремих аспектах аксіології.

Тлумачень поняття цінностей у психолого-педагогічній і мистецтвознавчій довідковій літературі також є чимало, й усі трактують його по-різному. Так, психолого-педагогічне визначення стисло та не досить чітко подає цінність як “поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об’єкта чи явища” [165, с. 110]. Фахівці із психології та педагогіки наука стверджують, що розвиток гуманної, вільної та відповідальної особистості безпосередньо пов’язаний із системою її духовних цінностей, які протистоять утилітарно-прагматичним цінностям [8, с. 124].

Дещо іншої думки дотримуються мовознавці (В. Бусел, М. Василега-Дерибас, О. Дмитрієв, Г. Латник, Г. Степенко, О. Сліпущко, В. Яременко), які трактують цінність як те, що має певну матеріальну або духовну вартість; важливість, значущість чого-небудь [121, с. 739].

Узагальнюючи усе зазначене, можна зробити висновок, що у науковій літературі поняття “цінність” вживають у двох значеннях: по-перше, цінності – це ті предмети (речі), явища, які мають для людини духовну вартість та відповідають її потребам (філософська та соціологічна точка зору); по-друге, під “цінностями” розуміють важливість, значущість, позитивне значення об’єкта (психолого-педагогічна точка зору). У нашому дослідженні оперуватимемо філософським визначенням, яке вказує на духовне значення

цінностей для людини та суспільства, а це, своєю чергою, підкреслює місце ціннісного аспекта в житті та діяльності людини загалом.

Важливим для подальшого вивчення нашої проблеми виявилось те, що у філософській науці існує *теорія цінностей, аксіологія* (від грец. ἀξία – цінність і λόγος – слово, вчення) – філософське вчення про природу цінностей, їхнє місце у дійсності й про структуру ціннісного світу, тобто про зв'язок різноманітних цінностей між собою, із соціальними та культурними факторами і структурою особистості [186, с. 763]. Як особлива філософська дисципліна, аксіологія, що вивчала природу економічних, естетичних, моральних, історичних та інших цінностей, виникла у другій половині XIX ст. Сам термін “аксіологія” був введений лише на початку XX ст. (1902 р.) французьким філософом П. Лапі [163, с. 11]. Згодом це поняття почало цікавити та набувати широкого застосування в естетичній, етичній, педагогічній науках тощо. Так, етична аксіологія розглядає філософські питання моральних цінностей [163, с. 11], а у педагогіці аксіологія виступає її методологічною основою, що визначає систему педагогічних поглядів, в основі яких лежить розуміння й утвердження цінностей людського життя, виховання і навчання, педагогічної діяльності й освіти [165, с. 7].

Вагомим для нашого дослідження є розгляд категорії ціннісного ставлення до різних явищ. В. Киричок визначає ціннісне ставлення як загальнонаукове поняття, яке має важливе гносеологічне значення для педагогіки, психології. Також корисним виявилось твердження теоретика про те, що серед різних видів відносин (в основі яких лежать потреби і мотиви, емоційні процеси та почуття) можна виділити ціннісні, тобто ставлення, в основі яких лежить оцінка суб'єктом чого-небудь, що і яка визначає його особистісну значущість.

Серед різноманітних факторів, які обумовлюють розвиток особистості, місце найсуттєвішого та найвагомішого посідає культура, важливою складовою якої є мистецтво. Адже у процесі її засвоєння у дитини закладаються, розвиваються та проявляються творча уява, мислення, орієнтація на позицію іншої людини, елементи рефлексії.

Аналіз філософської та психологічної літератури дав змогу констатувати, що до ієрархії ставлення входять поняття: “цінності”, “інтереси”, “почуття”, “погляди”, “думки”.

Узагальнення даних наукових досліджень дає підстави для висновку, що ціннісне ставлення особистості буває до різних сфер життя (природи, праці, діяльності), людей тощо. У контексті нашого дослідження важливо розглянути ціннісне ставлення саме до мистецтва живопису.

У теоретичних працях живопис визначають як один із різновидів образотворчого мистецтва, важливий бік художньої культури людства. З точки зору мистецтвознавця С. Ничкало, “живопис – це вид образотворчого мистецтва, твори якого створюються за допомогою фарб, що наносяться на будь-яку тверду поверхню (полотно, дерево, папір тощо). Зорове втілення задуму (теми, сюжету) здійснюється в живописі за допомогою кольору, композиції та малюнка” [116, с. 63]. Характеризуючи живопис не як процес

творення, а як продукт цієї діяльності, низка мистецтвознавців (В. Польовий, В. Маркузон, Д. Сараб'янов, В. Синюков) зауважують: “В художніх творах, створених живописцями, використовуються колір та малюнок, світлотінь, виразність мазків, фактури і композиції, що дозволяє відтворювати на площині різнобарвне багатство світу, об’ємність предметів, їх якісну, матеріальну своєрідність, просторову глибину та світлоповітряне оточення” [143, с. 241]. При цьому вони зазначають, що “живопис є важливим засобом художнього відображення та тлумачення дійсності, володіє суттєвим соціальним змістом та різноманітними ідеологічними функціями” [там саме].

У своєму дослідженні ми зосередились саме на станковому реалістичному живописі, оскільки він якнайточніше відображає різноманітні життєві явища, суспільні події, завдяки чому є найбільш доступним для дітей. Відповідно до цього, ми використовуємо термін “живопис” у двох значеннях: твори живопису (художні картини) і процес створення живописних полотен.

Надзвичайно цінними для нас виявились думки видатного педагога В. Сухомлинського, який писав, що “... твори образотворчого мистецтва утверджують в юній душі почуття величчя й краси людини, підносять особистість в її власних очах...” [173, с. 557]. У його творах є низка вагомих для нашого дослідження думок як щодо процесу сприймання дітьми творів образотворчого мистецтва, так і щодо виховної цінності мистецтва загалом. Зокрема, ми звернули увагу на тезу педагога: “... мистецтво не лише прилучає людину до світу прекрасного, сприяє вихованню її високих моральних якостей, а й формує логіку думки, творче мислення. [...] Мистецтво таке ж сильне джерело пробудження, формування і розвитку естетичних почуттів дітей, як і слово вчителя. Але переваги мистецтва полягають у тому, що сфера його дії починається там, де закінчується дія слова. Те, що неможливо передати словом, передається гармонією барв, звуків, ритміки” [там саме].

На думку Л. Юлдашева, твори мистецтва – особливі продукти художньої творчості як єдності духовної та практичної діяльності людини [206, с. 11]. Науковець також зазначав, що гармонійні твори мистецтва постають перед публікою як художні цінності, що володіють здатністю задовольняти естетичні потреби людей.

Твори мистецтва, з точки зору вченого, – складна, багатокomпонентна естетична цінність, яка включає в себе:

- відображені в художніх образах естетичні цінності (краса продуктів виробництва, людини та природи);
- створені відповідно до естетичних уявлень художників ідеали прекрасного та піднесеного людини, образи гарних предметів та явищ природи, позитивних казкових персонажів (наприклад, образ прекрасної русалки);
- красу художньо оформленого зображення;
- красу твору мистецтва як гармонійного продукту художньої творчості [там саме, с. 11].

Цікавою є думка А. Бакушинського, який пояснював бінарність дії художніх картин: “Художній твір є символом – виразником творчої дії у художника і символом – збудником схожої творчої дії у глядачів” [4, с. 58].

Отже, враховуючи усе сказане, ми можемо стверджувати, що твори мистецтва – це продукти натхненної творчості художника, які становлять естетичну цінність та мають здатність задовольняти естетичні потреби людей чи суспільства загалом.

Як відомо, естетичне виховання впливає на людину по-різному, різнобічно збагачує її духовний світ і удосконалює її діяльність. Сформований естетичний досвід зумовлює ставлення і розвиток світоглядних переконань людини, її етичних норм поведінки [134, с. 175]. Його набувають у процесі реалізації комплексу завдань у сфері естетичного виховання. Так, психолог В. Лозниця визначає такі складові ставлення особистості до естетичних сфер дійсності:

- розвиток естетичних почуттів у процесі сприйняття прекрасного; глибокого розуміння прекрасного в різних формах його існування, в природі, праці, спілкуванні, особистому житті, мистецтві;
- формування естетичних поглядів, смаків, які досягають своєї завершеності в ідеалі;
- розвиток творчих здібностей, умінь і навичок; уміння множити красу посиленою участю в художній творчості, прикладних видах мистецтва;
- формування звички оцінювати всі факти і явища дійсності під кутом зору краси, гармонії та доцільності (предмети, явища, поведінку, вчинки тощо) [91, с. 63].

Виходячи з усього зазначеного, проблема розв’язання особливо останнього завдання ще раз вказує на необхідність та доцільність дослідження нами процесу формування у дітей оціночних суджень, ціннісного ставлення до навколишнього світу, і, зокрема, до творів образотворчого мистецтва.

Багато фахівців у галузі естетичного виховання намагаються дотримуватись аксіологічного підходу. Аналіз праць свідчить про те, що проблема цінностей у філософській та педагогічній науці була і залишається однією із провідних. Як відомо, у дослідженнях філософсько-естетичної та психолого-педагогічної наук виявлено й теоретично обґрунтовано сутність таких понять як цінність, оцінка, ціннісне ставлення (В. Василенко [23], О. Дробницький [45], Л. Столович [168], В. Тугарінов [184]), ціннісне ставлення до життєво важливих об’єктів, освіти, праці (Т. Баранова [5], О.

Здравомислов [56], М. Роганова [152], Л. Столович [168; 169; 170]), естетична цінність (Д. Хацкевич [192]).

Так, дослідник В. Василенко розглядав ціннісне ставлення як універсальне, наголошуючи на тому, що у світі нема нічого, з чим би ми взаємодіяли безпосередньо чи опосередковано і що не становило б для нас цінності [23, с. 14]. Своєрідним виявилось трактування вченим виразу “ціннісне ставлення”, який вважав, що під ним слід розуміти не особливий вид відношення, а особливий зріз всякої реальної взаємовідношення людини

з явищами навколишнього світу, тобто всяке взаємовідношення, оскільки воно розглядається з боку ціннісного моменту [там саме]. Саму ж цінність науковець розумів як момент значення якого-небудь явища, речі, вчинку, взагалі сущого для життєдіяльності певної людини, класу, суспільства; роль цього сущого в їхньому житті [там саме, с. 18].

Також В. Василенко визначав поняття “оцінки” (називаючи його усвідомленням цінностей) як феномена свідомості, вказуючи при цьому, що її [оцінку] слід розуміти передусім як усвідомлення реальної життєвої функції явища. В оцінці, як зауважував учений, відображена цінність як момент відношення, але не розумового відношення до явища, а відношення реального, суб’єктом якого є людина як цілісна, практично діюча, мисляча істота [там саме, с. 78].

В. Тугарінов, на відміну від цього вченого, розглядаючи значення понять цінностей та оцінки, трактував їх дещо вужче. Згідно з його тлумаченням, “цінність є реальне або бажане явище (факт або ідеал), а оцінка – ставлення до цього явища” [184, с. 3]. О. Дробницький розглядав проблему цінностей в контексті марксистської філософії [45], а О. Здравомислов, визначаючи систему цінностей, досліджував взаємозв’язок понять “потреби”, “інтереси” та “цінності”.

Провідний сучасний вітчизняний психолог І. Бех, розробляючи теорію виховання особистості в контексті особистісно орієнтованого підходу, визначає ціннісне ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів як переживання їх бажаності (чи небажаності) для людини. На думку вченого, духовні цінності суспільства саме в такій психологічній формі стають суб’єктивними надбаннями особистості [7, с. 200].

Для подальшого дослідження теоретичних підходів до проблеми ціннісного ставлення до живопису як наукової категорії, не менш важливим виявилось питання функціонування мистецтва в соціумі. Мистецтво в цілому (візуальне, музичне, літературне, театральне тощо) виконує велику кількість функцій у суспільстві: комунікативну, пізнавальну, просвітницьку, виховну, інформативну тощо. Їх чисельність в естетиці коливається від п’яти до п’ятнадцяти. Та серед них особливої уваги заслуговують функції: естетична (мистецтво як формування творчого духу), гедоністична (мистецтво як насолода) та аксіологічна (мистецтво як цінність) (Ю. Борев, М. Колесніков, О. Колеснікова, В. Лозовий та ін.). Суть першої функції полягає у сприянні формуванню естетичного смаку, здібностей та потреб людини. Друга функція проявляється у тому, що мистецтво – це сфера свободи й майстерності, які несуть насолоду. Джерелом естетичної насолоди є художня форма, що перебуває у гармонії зі змістом [49, с. 116-117]. Не менш важливою є оціночна функція, яку виділяли М. Каган та Л. Столович (відносно ціннісних орієнтацій людини) [65]. Мистецтво, на думку М. Кагана, надає нам насолоду настільки, наскільки форма художніх творів володіє високою впорядкованістю, бездоганною організованістю відповідно до особливостей змісту, що виражає ця форма [66, с. 291]. Оціночна функція переходить у

сугестивну – переконуючу, оскільки в художній оцінці виключна роль належить емоціям. Мистецтво, як стверджує Л. Столович, здійснює свою оціночну функцію, володіючи здатністю передавати емоції, що в ньому існують, нав'язувати свій ідейно-емоційний зміст [167, с. 147].

Таким чином, мистецтво в суспільстві є поліфункціональним. Наголошуємо, що предмет особливого зацікавлення для нашого дослідження становить аксіологічна функція мистецтва, оскільки вона формує ціннісні орієнтації особистості. Мистецтво ціннісно орієнтує людину у світі, розвиває в неї творчий дух. Характеризуючи цю функцію, філософ Л. Юлдашев наголошує, що взаємодія з мистецтвом формує у людини не тільки естетичний та художній смак – уміння оцінити красу речей, людей та художні твори, а й здатність дати правильну оцінку різних явищ життя суспільства: моральної поведінки, політичних подій тощо, а на цій основі виробити ціннісну орієнтацію в житті [206, с. 10].

На основі поглибленого аналізу структурних компонентів поняття “ціннісне ставлення до живопису” нами виділені окремі аспекти, які складають його єдність:

1. *Філософсько-аксіологічний аспект.* Живопис – складова людської культури, яка виступає як вторинна природа відносно людини. Існування людини нерозривно пов'язане із задоволенням певних потреб (матеріальних, духовних, утилітарно-практичних, вітальних тощо). Однією з людських потреб відомий філософ Е. Фромм назвав потребу у творчості, яка носить соціальний характер. А творчість, як відомо, є рушійною силою прогресу.

2. *Соціальний аспект.* Будь-яка нація чи народність виховує покоління на певних цінностях, які є об'єктами, явищами, їхніми властивостями, а також абстрактними ідеями, що втілюють у собі суспільні ідеали та завдяки цьому становлять еталон необхідного.

3. *Гедоністичний аспект.* Мистецтво бере участь у процесі моделювання людської діяльності у формі незацікавленої, безкорисливої гри. Твори живопису приносять людям естетичну насолоду і тоді ті стають співучасниками творчості художника (за Ю. Боревим).

4. *Естетичний аспект.* Під час сприймання творів мистецтва у дитини *формуються* естетичні почуття, оціночні судження, естетичні потреби, інтереси, смаки; вона усвідомлює естетичну сутність творів мистецтва. Однією з потреб людини є естетична потреба, що водночас є духовною.

5. *Мистецтвознавчий аспект.* Пізнання живопису як мистецтва, його відмінностей від інших видів мистецтва, його виразних засобів; накопичення досвіду сприймання творів мистецтва зумовлює, на нашу думку, оцінювальну діяльність особистості.

6. *Психологічний аспект.* Твори живопису виступають засобом формування духовного світу дитини. Живопис належить до візуального мистецтва, тому він є об'єктом зорового сприйняття та впливає на свідомість, формуючи духовний світ дитини.

7. *Педагогічний аспект.* Ознайомлення дошкільників із творами живопису – однією зі складових навчально-виховного процесу. Картини

відомих художників діти розглядають колективно, індивідуально та самостійно за безпосередньої організації педагога та без його допомоги.

8. *Комунікативний аспект.* Під час обговорення сприйнятих творів живопису дитина навчається висловлювати свої судження, почуття, оцінки; правильно будувати речення: у неї розвивається зв'язне мовлення.

Таким чином, враховуючи наведені трактування структурних компонентів поняття “ціннісне ставлення до живопису” в різних галузях гуманітарних наук, спробуємо уточнити його узагальнене визначення для психолого-педагогічної науки. Отже, *“ціннісне ставлення дитини до живопису”* розуміємо як позицію особистості, яка включає сприйняття творів живопису і проявляється в її естетичних почуттях, емоціях, судженнях, власних оцінках, що є результатом задоволення її утилітарних і духовних потреб, та що пробуджує дитяче бажання відтворювати сприйняте у сфері мистецтва у різних видах власної художньо-творчої діяльності.

Зауважимо, що надалі ми будемо використовувати дане визначення під час вивчення стану сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку й експериментального апробування методик, спрямованих на формування цього ставлення.

Зважаючи на зазначене, можна зробити певні висновки. Оскільки дошкільник – особистість, яка перебуває на початковому етапі становлення, маємо дбати про його духовний світ, залучаючи до пізнання різних сфер життя, в тому числі мистецтва живопису. Тому важливо, аби аксіологічна функція мистецтва була реалізована в умовах особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти. Здійснюючи художньо-естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку, важливо формувати у них уявлення про мистецтво як духовну цінність, що має посісти чільне місце серед інших людських цінностей у процесі духовного становлення особистості.

Суть ціннісного ставлення до живопису полягає, з одного боку, у розумінні та сприйнятті тих цінностей, які транслюють художні картини, а з іншого – у здатності давати оцінки змісту образів, художніх форм.

1.2.

Проблема формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку в дослідженнях галузі дошкільної педагогіки

Сьогодні вирізняється стрімкою комп'ютеризацією навчально-виховного процесу освітніх закладів (зокрема, дошкільних також), тобто впровадженням інноваційних технологій, які значною мірою витісняють на другий план безпосереднє спілкування з реальним світом і творами мистецтва. Безперечно, що в цьому є свої переваги і недоліки. З одного боку, це дає можливість побачити ті твори живопису, яких немає змоги споглядати у місцевих картинних галереях, а з іншого – комп'ютерні варіанти живописних картин не можуть викликати тих почуттів і переживань у дитячій свідомості, які проявляються у дітей під час екскурсій до музеїв, на виставки, де відбувається пряма взаємодія з оригіналами. Не кажучи вже про те, що репродукції картин відомих вітчизняних і світових художників бувають видані в різних друкарнях не завжди якісно, часто спотворюють кольорову гаму та виразність твору живопису і тим самим знижують естетичну цінність під час його сприймання.

Ще наприкінці XIX ст. видатний фундатор національної дошкільної освіти С. Русова визначала естетичне виховання як “систему комплексного, планомірного, цілеспрямованого і послідовного впливу на людину соціальних інституцій на основі науково-педагогічних принципів, методів та засад з метою формування високих людських почуттів”, а основне завдання естетичного виховання вбачала у культивуванні глибокої духовності, щоб “дати дітям всі ті сприймання, емоції, які підносять красу, вартість життя, зміцнюють любов і прихильність до людей, творів мистецтва, постійно примушують шукати чогось прекрасного поза межами буденного життя” [190, с. 64]. Педагогів і мистецтвознавців початку XX ст. (А. Бакушинського, В. Мурзаєва, В. Невського, А. Щепинського та ін.) турбувала проблема “психічної сліпоти” дітей у ставленні до творів мистецтва, що змушувало їх шукати такі методи роботи, які розв’язували б цю проблему [4; 108].

Естетичному вихованню дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва чимало уваги вчені приділяли в 60-90 рр. XX ст. (зокрема, Н. Ветлугіна, Н. Зубарева, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна та ін.). Але варто зазначити, що естетичне виховання в ті часи багато в чому мало патріотичне спрямування і включало у себе також й ідейно-політичне, трудове та моральне. Позиція ж сучасних дослідників (Е. Белкіної, О. Дронової, О. Половіної, М. Роганової, Г. Сухорукової Р. Чумічової та ін.), з нашої точки зору, вирізняється більш особистісно орієнтованим спрямуванням художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку.

За радянських часів у галузі дошкільної педагогіки питання сприймання мистецтва живопису дітьми дошкільного віку вивчала Н. Зубарева. Вона помітила, що 5-7-річні діти вже у змозі не просто захоплюватись красивим в мистецтві, але й здатні висловити свої судження про нього, намагаються обґрунтувати чому той чи інший предмет здається їм

гарним, що в ньому красивого [59]. На основі багатого експериментального матеріалу дослідниця вперше виділила три різноманітні рівні оцінних суджень дітей дошкільного віку, пов'язаних зі сприйманням живопису.

На першому, найнижчому рівні дитина ще не сприймає цілісного художнього образу, а просто емоційно реагує, радіє зображенню знайомих предметів, які вона впізнає на картині. Тож, зазначала Н.Зубарева, у багатьох випадках такі оцінки носять предметний або життєвий характер (вибрав ту або іншу картинку тому, що “вдома такої ще немає”, “тому що тут човен, можна покататись”, “тому що яблуко, воно смачне”). На цьому рівні естетичного розвитку перебувають діти приблизно трьохрічного віку.

На другому етапі естетичного розвитку дитина починає не тільки бачити, а й усвідомлювати ті елементарні естетичні якості у творі, що роблять картину для неї привабливою. За умови уваги з боку педагога значна частина дітей у п'ятирічному віці вже здатна отримувати елементарну естетичну насолоду, оцінюючи у картині як прекрасне насамперед колір і кольорову відповідність зображуваних предметів і явищ, рідше – форму та композиційні прийоми.

На третьому, найвищому рівні естетичного розвитку діти-дошкільники вже здатні сприймати більше, ніж закладено у зовнішніх ознаках зображуваного явища. Дитина може вловити глибинну характеристику художнього образу. Це ще часткове, неповне його осягнення, але воно дає можливість дитині естетично переживати хоч би частину задуму художника. На цьому рівні розвитку перебувають діти в основному старшого дошкільного віку, за умови проведення з ними цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку їхніх естетичних почуттів та естетичного сприймання [59, с. 106–107].

Отже, проаналізувавши особливості естетичного сприймання творів живопису дітьми дошкільного віку, виділені Н. Зубаревою, ми можемо відзначити важливе для нашого дослідження положення про те, що діти старшого дошкільного віку певною мірою здатні естетично переживати задум художника, розуміти окремі внутрішні характеристики художніх образів творів живопису за умови цілеспрямованої, добре підготовленої та педагогічно продуманої роботи з активізації процесу їхнього спілкування із творами мистецтва.

Цікавим є той факт, що між педагогами-теоретиками з початку ХХ ст. відбулися дискусії стосовно того, з якого віку починати знайомити дітей із творами живопису. У 20-30-х рр. ХХ ст. учені багато в чому підходили до вирішення цього питання з позицій теорії вільного виховання. Так, на думку деяких фахівців, сприймання краси мистецтва біологічно властиве людині, варто лише дочекатись її повного становлення як особистості та не робити ніяких спроб у плані естетичного виховання.

Інші надавали розумінню естетичного розвитку інтелектуалістичного характеру, наголошуючи, що естетичне сприймання починається тоді, коли дитина відволікається від змісту твору, досягає можливості судити про його

художню форму як таку. При цьому не тільки дошкільники, але й молодші школярі нібито позбавлені здатності естетичного сприймання, не розуміють краси у природі та мистецтві.

Вагомими у цьому плані виявились думки австрійського педагога А. Тіппель. Учена переконувала, що насолода картиною для дітей від 3 до 8 років характеризується позаестетичними моментами і визначається лише змістом зображеного. І тільки у 14 років, коли у дитини вже проявляється практичне “Я”, вона стає здатною до естетичної насолоди твором живопису [209, с. 122].

Аналізуючи погляди інших дослідників того часу, ми встановили, що дехто з них дотримувався протилежної позиції, тобто звертав увагу на естетичну сприйнятливість дошкільника, а також відстоював його права та можливість сприймати й цінувати прекрасне (П. Блонський) [20, с. 420]. При цьому виявлено думку про те, що “своєчасний розвиток глядацьких диференційовок, здатність спостерігати і емоційність, властива дітям, роблять вже на третьому році доступним елементарне розуміння красивого” (Н. Аксаріна) [58, с. 5]. Тези про своєрідність естетичного сприймання мистецтва дітьми О. Апраксіна сформулювала так: “... сприймаючи той чи інший високохудожній твір, діти дошкільного віку не можуть оцінити його глибини, його художнього значення, але багато чого в них запам’ятається і полюбитися, буде викликати прагнення до повторного сприймання” [112, с. 152]. Уже наприкінці 40-х років ХХ ст. видатний російський психолог С. Рубінштейн наполягає на тому, що у дошкільному віці вже можна спостерігати прояви естетичних почуттів.

Відчутний внесок у вивчення проблеми ознайомлення дошкільників із творами живопису зроблено вченими В. Єзикеєвою, Н. Зубаревою, Т. Комаровою, Е. Лебедевою, які довели, що здатність більш повного та усвідомленого сприймання творів образотворчого мистецтва з’являється у дітей на 6-му та 7-му роках життя. Вони можуть проаналізувати їхній зміст, усвідомити почуття художника, зрозуміти і виділити засоби виразності [77, с. 27].

Цікавим виявилось те, що дослідники в галузі теорії та методики навчання образотворчої діяльності дітей дошкільного віку звернули увагу і на таку особливість: діти старшого дошкільного віку здатні сприймати твори живопису не лише візуально, інтелектуально, а й кордоцентрично. Вони здатні елементарно переживати та оцінювати почуття, настрої, вчинки героїв творів живопису.

Естетичне сприймання і ставлення до творів живопису досить тісно пов’язані з розвитком мовлення дошкільників. Як переконував В.

Сухомлинський, зв’язок цей двосторонній: з одного боку, естетичне почуття емоційно забарвлює слово, а з іншого, за відсутності необхідного обсягу оціночних слів дитині досить важко належно оцінити твір живопису. Тому, навіть якщо у дошкільника добре розвинене естетичне сприймання твору, то воно буде здійснюватись на чуттєвому рівні, а змістовно вербалізувати свої оцінки дитина не зможе [173, с. 183]. Зауважимо, що розвиток мовлення тісно

пов'язаний з розвитком мислення, тож недостатній обсяг словникового запасу у дітей дошкільного віку може призвести до того, що вони просто не зможуть достатньо глибоко усвідомлювати естетичну сутність творів живопису.

У дошкільній педагогіці вивченням особливостей сприймання і розуміння творів живопису дітьми старшого дошкільного віку займались науковці як за радянських часів (Н. Ветлугіна, М. Вовчик-Блакитна, Н. Зубарева, В. Єзиков, Н. Кириченко, Т. Комарова, В. Космінська, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна та ін.), так і за нинішніх (Е. Белкіна, Г. Підкурманна, О. Половіна, М. Роганова, Г. Сухорукова, Р. Чумічова та ін.).

Найбільш фундаментальні ідеї про особливості сприймання дітьми старшого дошкільного віку художніх картин знаходимо у Н. Зубаревої. Вона доводила, що під час організації процесу сприймання дітьми художніх картин необхідно враховувати їхню увагу як до змісту, так і до засобів виразності живопису, за допомогою яких художники зображають предмети і явища природи. Найбільший інтерес у дітей викликають колір і колорит картини.

Н. Зубарева встановила три види ставлення дітей до кольорів на художніх картинах: 1) емоційне – до кольору зображених предметів; 2) емоційна реакція на поєднання барв (колорит); 3) емоційне сприймання кольору як засобу вираження настрою твору живопису [59, с. 100].

Вагомими для нашого дослідження є висновки дослідниці про характер естетичних оцінок творів живопису дітьми дошкільного віку, який фактично визначає вибір дітьми тієї чи іншої картини, увагу до неї. Найпримітивніші ті оцінки, коли діти просто перераховують зображене на картині, без усяких характеристик. Дещо вищі оцінки, у яких міститься характеристика окремих засобів виразності, використаних художником. Найдосконаліші оцінки дітей, у яких хоч і примітивно, охарактеризована художня сутність зображеного, сприйнята естетика картини. Ці групи естетичних оцінок свідчать про три різні рівні естетичного розвитку дітей дошкільного віку. Тому автор справедливо підсумовує, що діти 6-7-річного віку здатні естетично переживати певну частину задуму художника, якщо розвивати їхні естетичні почуття і сприймання.

Отже, як підкреслює Н. Зубарева, естетичні оцінки дітей даного віку містять не лише висновок про зміст художньої картини, але й про особливості її художньої форми у різних художників.

Дослідження Н. Зубаревої доводять, що без прояву посиленої уваги педагогів до художньої форми картини, діти сприймають її як наочне зображення предметів, подій, фактів, а не як художній твір. За переконанням ученої, ознайомлення дітей із живописом слід починати з натюрморту та пейзажу, оскільки саме вони загострюють і розвивають дитяче естетичне бачення, але при цьому відволікають від змісту (на відміну від сюжетної картини) [59, с. 13]. І хоча дослідниця зосередилась у своїх наукових працях (1969) лише на цих двох жанрах живопису, усе ж відзначила, що емоційний відгук (особливо у хлопчиків) знаходять зображення на спортивні теми та

героїчні теми, а також анімалістичний жанр.

В. Єзикеєва вважає за корисне ознайомлювати дітей середнього і старшого дошкільного віку з творами живопису. За переконанням ученої, хоч дорослі сприймають і розуміють ці картини повніше та глибше, але й те, що в цих творах доступне дітям, має велике виховне значення, впливає на їхні думки й почуття.

У дослідженнях В. Єзикеєвої (1968) також вказано, що процес сприймання дітьми художньої картини передбачає кілька етапів. Ознайомлення дітей зі змістом художньої картини – це перший. На другому етапі дошкільники аналізують ті засоби зображення, які є основними для вираження певної ситуації або характеристики образу. При цьому дослідниця доводить, що насамперед дітей треба знайомити з такими засобами зображення як: колірне вирішення, композиційна побудова картини, зображення предметів у русі тощо. І, нарешті, на третьому етапі педагог за допомогою запитань з'ясовує співвідношення сприймання картини з розумінням дитиною технології створення твору. Це можуть бути запитання типу: “Якими фарбами можна намалювати сонячний день?”, “За допомогою яких фарб можна зобразити похмуре небо?” тощо [51, с. 55].

Провідний дослідник у галузі навчання дітей дошкільного віку малюванню Н. Сакуліна (1965) переконувала в особливій значущості мистецтва в естетичному вихованні дошкільників [159]. Образи мистецтва сприймаються дітьми яскраво, живо, впливають на їхню свідомість та почуття, виховують певне ставлення до подій і явищ життя, допомагають глибше та повніше пізнати дійсність. За допомогою мистецтва у дошкільників виховують вміння бачити типове, характерне, узагальнювати явища, що спостерігаються. Твори мистецтва, багаті за своїм ідейним змістом та бездоганні за художньою формою, формують художній смак, здатність зрозуміти, розрізнити, оцінити прекрасне не тільки в мистецтві, й у дійсності, природі, побуті. У кожному значному творі мистецтва, на думку вченої, втілено глибокий зміст, що впливає на глядача завдяки вираженню його в художніх образах.

Як і більшість фундаторів дошкільної педагогічної науки, В.

Космінська відводила художнім картинам велику роль у розвитку художніх здібностей та вихованні естетичних почуттів дошкільників [177, с. 80]. Вона дотримувалась думки, що дітям старшого дошкільного віку доступне розуміння багатьох виразних засобів, які використовує художник в картині.

Вивчаючи особливості сприймання дітьми дошкільного віку художніх полотен, дослідники В. Космінська, Т. Казакова, Н. Халезова вказували на специфіку застосування різних жанрів живопису для розв'язання завдань естетичного виховання дошкільників. Так, розглядання пейзажних робіт, на думку вчених, сприяє вихованню у дошкільників естетичного ставлення до природи; натюрморти викликають у дітей відчуття подиву, інтересу до краси предметів, що оточують, а портрети допомагають дітям бачити риси прекрасного у близьких людях. Ці науковці виявили, що з усіх жанрів живопису найскладніший для сприймання дітей дошкільного віку історичний

– через багатофігурність, складність сюжету, відсутність розуміння історичних ситуацій.

Багато цінних думок щодо проблеми нашого дослідження знаходимо також у працях М. Вовчик-Блакитної, яка, розглядаючи питання естетичного виховання дошкільників, вказувала на значні потенційні можливості образотворчого мистецтва в цьому плані [27, с. 10].

За твердженням М. Вовчик-Блакитної, не всяке розглядання твору живопису естетично розвиває дитину. Тому дорослі, зокрема батьки, мають допомогти малюкові емоційно переживати настрої картини. Дослідниця вказує на поступовість становлення у дошкільників здатності до естетичних оцінок, але при цьому наголошує, що, лише навчаючись розрізняти елементи красивого в найближчих їй речах, дитина поступово підходить до правильної оцінки дедалі складніших естетичних об'єктів, якими є, зокрема, художні картини.

Н. Кириченко (1986) розглядає процес сприймання репродукцій художніх картин як складову попередньої підготовки до сюжетного малювання, що збагачує життєві враження дітей, викликає у них хвилювання, створює певний емоційний настрій. Завдяки своїй конкретності, наочності у змалюванні дійсності, образотворче мистецтво здійснює великий вплив на дітей. Художнє зображення предметів і явищ викликає у них почуття симпатії, радості, смутку, а, отже, важливо розвивати у них цілісність художнього сприймання, тобто вміння орієнтуватись не тільки на зміст, а й на засоби, використані художниками для змалювання образу, звертати увагу на характерні деталі, ознаки предметів, що допомагають глибше зрозуміти основний зміст картини [72, с. 21–22].

Методика естетичного виховання, яку запропонувала Е. Белкіна (1996) у своїх дослідженнях, полягає в активізації особистісних компонентів у процесі ознайомлення дітей із живописом. Головна його умова – розвиток здібності й потреби в емоційно-естетичному переживанні, а точніше – у співпереживанні з автором твору. Навчити дитину уявити себе митцем, “увійти” до картини; спробувати пережити те, що пережив художник, “переступити” через раму й відчути себе часткою нерозгаданої таємниці творчості – дуже важливо для становлення особистісної позиції малого глядача. Відповідаючи на запитання типу: “Якби я був там, що б я побачив?”, дитина починає висловлювати власні судження, що є важливою складовою її особистісного ставлення до твору мистецтва.

Не можна не погодитись із думкою дослідниці про те, що уважне ставлення до всіх образотворчих засобів (кольору, колориту, лінії, форми як трансляторів стану настрою) навчатиме дошкільника правильно та без труднощів “читати картину”, неначе мультфільм.

Автор також наполягає на ретельному доборі творів живопису для сприймання дошкільників, щоб картини у яскравій образній формі розкривали певну тему, містили чіткий сюжет, композицію та були колористично захоплюючими. На відміну від вимог переважної більшості

вчених, що дошкільників потрібно ознайомлювати лише із творами реалістичного живопису, Е. Белкіна вказувала на особливу цінність творів імпресіоністів, абстракціоністів для формування у дітей відчуття кольору, лінії, форми, композиції, розвитку уваги до художньої форми творів живопису. Як бачимо, дослідниця з одного боку, позитивно оцінюючи особистісно орієнтований та індивідуально-розвивальний характер естетичного виховання дошкільників засобами ознайомлення із творами живопису, враховувала у сприйманні живопису лише емоційний компонент ставлення, проте з іншого боку залишила поза увагою решту його важливих складових: потреби, відгуки, оцінки, зацікавленість [14, с. 13].

У ході вивчення й аналізу досліджень особливостей сприймання і розуміння творів живопису старшого дошкільного віку ми не зафіксували спеціальних наукових праць, присвячених гендерному підходу до розгляду проблеми. Виняток – дослідження Л. Пантелеєвої, одного із провідних розробників музейної педагогіки у Росії. Так, визначаючи найулюбленіші жанри живопису дошкільників, учена виявила, що у сюжетній картині хлопчики цікавляться батальними сценами та сценами масових народних гулянь, а дівчатка віддають перевагу побутовому жанру і, зокрема, люблять розглядати інтер'єр старовинних садиб і палаців, старовинний одяг [128, с. 113]. Зважаючи на це, можна припустити, що найбільша статева різниця помітна у сприйманні та розумінні підвладні картин соціально-побутового жанру, тобто таких, які мають певний сюжет.

Вивчення наукових досліджень Р. Чумічової (1992) дало можливість виділити певні особливості сприймання і розуміння творів живопису дітьми старшого дошкільного віку. Оскільки у цьому віці формується довільна уява, то ця своєрідність розвитку сприяє сприйманню образотворчого мистецтва у формі узагальнених уявлень. Діти здатні певною мірою усвідомлювати пізнавальну, естетичну та моральну цінність змісту картини. У пізнавальному плані, вони легко розуміють, що відтворив художник у своїй картині; важче їм дається усвідомлення естетичної та моральної цінності змісту картини, особливо у творах портретного жанру. Старшим дошкільникам більше до вподоби краса пейзажу, натюрморту, виразні обличчя на портретах, жанровість картин, які відображають актуальні події сучасності. Діти старшого дошкільного віку у змозі сприймати колір, колорит як засоби розкриття основної думки змісту, через колір оцінюють естетичні вартості картини; складніше сприймають композицію, бо не здатні самостійно встановлювати залежність між композицією та основною ідеєю твору [195, с. 7].

У зв'язку з упровадженням у практику дошкільної освіти особистісно орієнтованого підходу, вчені у своїх дослідженнях більше уваги приділяють особистісним факторам у навчанні та вихованні дітей. Так, провідний психолог І. Бех, розробляючи теорію виховання особистості в аспекті особистісно орієнтованого підходу, визначає ціннісне ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів як переживання їх бажаності (чи небажаності) для людини. На його думку, духовні цінності суспільства саме в такій психологічній формі стають суб'єктивними надбаннями особистості [7,

с. 200].

В. Лаппо у своєму дисертаційному дослідженні (2008) довела ефективність залучення до виховного процесу елементів етнокультури як засобів формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю [87]. Науковець епізодично розглядає місце творів живопису у даному процесі. І хоч проблемою ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку до оточуючого світу поступово починають цікавитись науковці та розробляти її у різних сферах виховання дошкільника (фізичне, моральне, трудове, патріотичне тощо), досі відсутні спеціальні дослідження, які були б присвячені проблемі формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до мистецтва, що переконує нас у правильності вибору цього напрямку дослідження.

Г. Сухорукова, вивчаючи питання розвитку у дітей здібностей до сприймання краси в різних її формах життєвого існування як передумову їх образотворчої діяльності, звертає увагу на те, що живопис – найскладніший вид образотворчого мистецтва для сприймання дошкільників [174, с. 211]. Вчена визначила жанри, які дошкільникам найбільше близькі для сприймання та розуміння. Це натюрморт, пейзаж, портрет, казково-билинний та побутовий жанри. Зауважимо, погляди Г. Сухорукової співпадають із твердженнями Н. Зубаревої у тому, що ознайомлення дошкільників із мистецтвом живопису слід починати з таких жанрів, як натюрморт і пейзаж.

Таким чином, проаналізовані нами наукові дослідження з даного питання дали змогу виявити, що ставлення, оціночні судження дошкільників базуються на розвитку їхніх загальних інтелектуальних та особистісних здібностей, пов'язані з глибиною їхнього сприймання і здатністю розповідати про сприйняте, тобто з вербалізацією суджень та оцінок.

Сучасна практика свідчить, що діти часто сприймають твори живопису зі слів і розповідей педагога, думки, висновки і почуття їм нав'язуються дорослими і не надаються можливості самостійно пережити і висловлюватись про сприйняте.

Отже, аналіз наукових досліджень показує, що вони недостатньо спрямовані у русло формування у дітей старшого дошкільного віку позиції ціннісного ставлення до живопису. А саме вона здатна поглибити вплив мистецтва на особистісний розвиток дошкільника. Формування позиції ціннісного ставлення до живопису можна розглядати також як спосіб реалізації принципу гуманізації дошкільної освіти в сьогоденні.

У ряді досліджень у галузі дошкільної педагогіки визначаються вимоги до творів живопису, доступних для дітей. Зокрема, видатний педагог Є. Фльоріна в цьому плані писала: "Мистецтво для дітей повинно бути багатим, різноманітним за змістом, за тим "відчуттям", які воно викликає, а також за художньою виразністю. Одноманітність тематики, жанрів і прийомів виконання гальмує загальний і естетичний розвиток дитини" [189, с. 55].

В. Єзикеєва зазначала, що образи в мистецтві допомагають виховувати у дітей інтерес і любов до прекрасного, розвивати естетичні почуття;

розкривають багатство й розмаїтість барв навколишнього світу. Тому слід дбати про те, аби вони мали значний виховний вплив.

Їхній зміст має бути глибоким та різноманітним. Дітям, підкреслювала дослідниця, більш доступні та зрозумілі образи реалістичного мистецтва, де художники не тільки відтворюють зовнішній вигляд речей, але й дають їхню характеристику, виражають своє ставлення до них. Проте не кожна картина, на думку вченої, може бути доступна для розуміння дітьми; є твори, які відображають і незрозумілі почуття та ставлення, про це треба пам'ятати, добираючи матеріал. Оскільки сприймання мистецтва розвивається поступово, тому призначені для дошкільників твори повинні мати низку властивостей, що полегшують цей процес. Малюнок у картинах має бути чітким, яскраво й виразно передавати найхарактерніші ознаки предмета: його форму, колір, відносну величину, розташування у просторі.

Найширше коло вимог до відбору творів живопису для дітей означила Н. Зубарева: твори повинні бути реалістичними та високохудожніми, щоб приносити дітям справжню естетичну насолоду й виховувати смак; за своєю тематикою вони повинні бути близькими і зрозумілими дошкільникам; ті повинні мати запас уявлень та знань про явища і предмети, художньо відображені в картині; художні картини повинні емоційно впливати на дітей, викликати в них живий відгук, резонанс [59, с. 22].

Перелік вимог дещо доповнила Н. Кириченко, вивчаючи умови використання живопису на заняттях із сюжетного малювання у старшому дошкільному віці. Вона акцентує увагу на тому, що застосовані художником засоби зображення змісту картини мають бути виразними й зрозумілими дітям [72, с. 22].

У дослідженні Р. Чумічової особливої ваги надано принципу актуальності соціального змісту, вираженого в жанровому живописі. На думку вченої, серед творів жанрового живопису в дітей викликають інтерес ті картини, у яких відображено сучасне життя, а також знаменні події в житті людей і сезонні явища у природі. Ще дошкільників особливо цікавлять картини про життя самих дітей [195, с. 13–14]. Поряд із цим, дослідниця виділяє також принцип різноманітності засобів виразності та манер виконання, використаних художниками. Це дає змогу акцентувати увагу дітей на відмінному, індивідуальному творчому баченні митцями дійсності у творах на подібні теми, навчити їх порівнювати різні манери зображення, формувати власну точку зору, особистісне ставлення до оцінювання манер творців. На думку вченої, це впливає на становлення у дошкільників особистісного емоційно-оцінного ставлення до картини, яку вони сприймають, як зачатки естетичного смаку [195, с. 15]. Таке твердження в аспекті нашого дослідження дуже вагоме, оскільки є таким, що характеризує особистісний фактор спілкування дітей дошкільного віку із творами живопису.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що, використовуючи твори живопису під час роботи з дошкільниками, педагог повинен зважати на вікові особливості сприймання і складність художніх образів цього мистецтва

як об'єктів сприймання.

Підсумовуючи проаналізоване, можна виділити такі основні *принципи відбору творів живопису для педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку*:

- 1) актуальності (відображення цікавих подій сучасного життя дорослих і дітей; сезонних змін у природі);
- 2) доступності (твори живопису повинні бути зрозумілими дітям як за змістом, так і за засобами виразності);
- 3) різноманітності засобів виразності та манер виконання, використаних художниками;
- 4) опори на індивідуальне творче бачення життя художниками у творах на подібні теми (ознайомлення дітей із картинами, схожими за своїм змістом, але виконаними різними художниками);
- 5) естетичного виховання на найкращих зразках вітчизняного та світового живопису.

Вважаємо за необхідне доповнити цей перелік дуже важливим принципом – транслявання через твори живопису різноманітних загальнолюдських й естетичних цінностей: краси дарів природи і предметів побуту (натюрморт); гарних краєвидів у різні пори року (пейзаж), зовнішньої і внутрішньої краси людини (портрет).

Ще один принцип, який слід було би запропонувати, – це проблемно-пошуковий характер творів. Потрібно вибирати такі картини, які спонукали б дитину до пошуку дрібних або вміло прихованих художником об'єктів, фантазування та домислення сюжету тощо.

Отже, на основі проаналізованих вимог до творів живопису та виділених основних принципів їхнього відбору для дітей, можна означити умови, за яких буде успішним формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку та активізація особистісного фактору їхньої оцінки художньої картини:

- 1) подібність сюжетів картин до життєвих вражень дошкільників. Те, що близьке дитині, сприймається значно краще й ефективніше, глибше впливає на оцінку;
- 2) відсутність перевантаження творів великою кількістю предметів, що розсіює увагу дітей, понижуючи тим самим здатність до оцінювання;
- 3) картини мають бути яскравими, контрастними та гармонійними за колоритом, приваблювати дитину, “притягувати”, спонукаючи до вираження нею почуттів і вербальних оціночних суджень;
- 4) для формування оцінних суджень важливо використовувати кілька картин, схожих за змістом, але різних за манерою виконання, щоб діти могли бачити індивідуальне творче бачення художником подій та явищ оточуючої дійсності;
- 5) твори живопису повинні становити для дитини цінність (духовну, моральну, естетичну, етичну тощо), оскільки у процесі знайомства з ними вона переймає духовний досвід художника-творця, привласнює

його. У плані виховання вкрай важливо, які цінності транслюють твори живопису в соціум і яке ставлення до них може проявитись у дітей старшого дошкільного віку, коли вони усвідомлять, що картина не лише засіб вираження задуму художника, а й транслятор “добропоганого”, “прекрасного-потворного”, “комічного-трагічного” тощо.

1.3. Аналіз науково-методичного забезпечення процесу ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку

Загальновідомо, що естетичне виховання дошкільників здійснюють саме за допомогою засобів літератури, драматургії, музики, живопису та інших видів мистецтва. Як зазначають учені А. Зись, І. Лазарев, мистецтво здатне справляти найсильніший естетичний вплив на людину. Тут має місце гармонійна відповідність мети (естетичне виховання) і засобів (мистецтво як естетична форма суспільної свідомості). Воно надає певного ідеологічного, світоглядного сенсу процесові естетичного розвитку людини, здійснює великий вплив на формування різних її духовних цінностей і життєвих позицій [178, с. 139].

Дослідниця Е. Белкіна підкреслює важливість мистецтва у процесі естетичного виховання дошкільників, виділяє його особливу унікальність серед засобів формування важливих сторін психічного життя, емоційної сфери, образного мислення, художніх і творчих здібностей дитини. За її переконаннями, особистість виховується та розвивається саме у процесі сприймання, усвідомлення й осмислення почуттєвого досвіду, сконцентрованого у творах мистецтва [14, с. 12].

Ретроспективний аналіз перших програм дошкільного виховання свідчить, що вже у них зроблено спробу визначити завдання і подати орієнтовний перелік творів живопису для дошкільників. Мова йде про “Типову програму виховання і навчання в дитячому садку” [181], яка стала основою для створення єдиної програми дошкільного виховання, що мала назву “Програма виховання і навчання в дитячому садку” [145]. З’ясовано, що в обох цих освітніх документах завдання ознайомлення з образотворчим мистецтвом визначені у контексті активізації дитячих естетичних почуттів: “... розвивати здатність сприймати твори мистецтва, викликати емоційне ставлення до зображеного явища, образу при розгляданні репродукції: радісний настрій від краси літнього ранку (“Ранок у сосновому лісі” І.

Шишкіна), пустотливий настрій дівчинки (“Бабка” І. Репіна), сумний настрій від похмурого неба, померхлої трави (“Жовтень” В. Серова) [там саме, с. 172]. Зауважимо, що “Програма виховання і навчання в дитячому садку” містить рекомендацію знайомити старших дошкільників із живописом уже з I кварталу.

Завданнями даної програми також передбачено “... спонукати дітей самостійно розглядати твори мистецтва, різні його види, звертаючи увагу на засоби вираження змісту (ритм, колір, форму, композицію)” [там саме, с. 176

]. Напрошується висновок, що автори цих програм рекомендують використовувати твори живопису як важливий виховний засіб під час роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Досліджуючи проблему детальніше, ми проаналізували державні та авторські програми дошкільного виховання, що існують у сучасній дошкільній освіті України (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” [2], “Дитина” [38], “Малятко” [93], “Українське дошкільня” [185], “Дитина в дошкільні роки” [39], “Кольорові долоньки” [89] тощо). Аналіз їхнього змісту показує, що вже там передбачено ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із творами як вітчизняних (Й. Бокшай, Е.

Волобуєв, М. Глущенко, І. Грабар, І. Марчук, М. Приймаченко, Т. Шевченко, С. Шишко, О. Шовкуненко, Т. Яблонська та ін.), так і зарубіжних художників (І. Айвазовський, В. Васнецов, М. Врубель, І. Крамской, А. Матісс, М. Реріх, І. Рєпін, О. Саврасов, В. Серов, І. Шишкін та ін.).

В Україні досить ґрунтовно завдання ознайомлення з живописом були сформульовані у програмі “Малятко” [93]. Згідно з цим документом, уже починаючи із другої молодшої групи, слід формувати інтерес до образотворчого мистецтва, уміння емоційно сприймати репродукції картин; учити впізнавати образи художніх персонажів, зображених на картині. Авторі цієї програми визначали досить важливе, але, на наш погляд, не зовсім посилене для дітей четвертого року життя завдання помічати виразні засоби, використані художником у картині.

У середній групі програмові завдання щодо ознайомлення із живописом суттєво не відрізнялись від другої молодшої групи за винятком того, що документ передбачав посилювати враження від сприймання художнього образу за допомогою поезії та музики. А це свідчить про розуміння авторами необхідності інтеграції мистецтв для поглиблення їхнього емоційного впливу.

Суттєві доповнення містила програма старшої групи ДНЗ, де, окрім приписів учити дітей емоційно сприймати твори класичного та сучасного мистецтв, розвивати здатність сприймати засоби виразності картин, передбачені завдання викликати позитивне емоційне ставлення до творів живопису і зображених подій, образів, явищ, а також розповідати про них і давати їм оцінку, висловлювати певне ставлення.

Якщо проаналізувати тематику творів живопису, запропонованих для сприймання дітей, то можна сказати, що нею охоплено різні жанри, однак усе ж переважають – особливо у старшій групі – пейзажні та жанрові картини (соціально-побутові), які вимагають від дітей певного соціального досвіду для аналізу й розуміння сенсу зображених подій і образів.

Автори програми “Дитина” як важливі освітні завдання виховання дітей старшого дошкільного віку засобами мистецтва визначають:

- 1) залучення до культури свого народу, сприймання краси і гармонії в реальному світі та мистецтві;

- 2) навчання розумінню “мови” (художніх засобів) образотворчого мистецтва, виховання інтересу, готовності і пробудження їхніх творчих сил до творчої діяльності, бажання створювати власні художні образи;
- 3) розвиток дослідницької, пошукової діяльності під час сприймання запропонованого вихователем живопису, розширення досвіду його використання в різних видах власної образотворчої діяльності [38, с. 339].

У документі посезонно подано перелік творів живопису для ознайомлення дітей, починаючи із середнього дошкільного віку. Ми також звернули увагу на те, що твори, які включено до цієї програми, відрізняються манерою написання. Наприклад, картини О. Шовкуненка “Повінь. Конча-Заспа” та М. Глуценка “Зимовий день” виконані різними техніками накладання мазків фарби на полотно, а портрети й автопортрети підібрані так, щоб показати дітям різні емоційні стани людей.

Проаналізувавши Базову програму розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” [2], ми виявили, що дітей із творами живопису рекомендують починати знайомити з молодшого дошкільного віку (четвертий-п’ятий роки життя). Саме у завданнях розвитку дітей цього віку передбачене навчання їх емоційно відгукуватись на твори образотворчого мистецтва; розвивати емоційну чутливість; виховувати здатність дивуватись, радіти, захоплюватись під час розгляду картин. Вагомим ми вважаємо те, що автори програми також пропонують не лише навчати молодших дошкільників розрізняти найпоширеніші жанри живопису (пейзаж, портрет, натюрморт), а й визначати види образотворчого мистецтва, ідентифікувати серед них живопис, оскільки для сучасних дітей цієї вікової групи виконання таких завдань цілком правомірне.

У ракурсі досліджуваної проблеми також досить цінно, що серед завдань розвитку дітей старшого дошкільного віку у даній програмі запропоновано формувати особистісну позицію як під час сприйняття творів образотворчого мистецтва, так і у процесі творення [2, с. 232]. Як показники ефективної організації буття дитини означена програма подає сприймання та емоційну реакцію на художній образ і засоби виразності у різножанрових творах живопису, прояв інтересу до картин і, що вкрай важливо для нашого дослідження, отримання насолоди від милування їх красою, що це ще раз підкреслює гедоністичний аспект ціннісного ставлення до цього виду мистецтва.

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” подано достатньо широкий перелік репродукцій художніх картин для ознайомлення дошкільників. Це створює для педагогів ДНЗ умови для творчого варіювання використання творів живопису під час роботи з дітьми.

Окрім державних, ми також проаналізували сучасну альтернативну львівську програму “Українське дошкілля”, укладену на наукових засадах особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти за принципом народності. Так, у ній у завданнях з образотворчої діяльності запропоновано у другій молодшій групі “залучати дітей до світу мистецтва шляхом ознайомлення з

видами та історією образотворчого мистецтва” [185, с. 55], що, з нашої точки зору, заважно для такого віку. У цьому документі завдання ознайомлення з живописом визначені для середньої групи та сформульовані аналогічно до інших програм: викликати у дітей бажання емоційно сприймати твори мистецтва. Цінним є те, що серед завдань у старшій групі передбачено виховання у дітей емоційного ставлення до зображених образів. Список репродукцій досить обмежений, але трапляються картини, про які не згадано у жодній із попередніх програм: Т. Шевченка “Дівчинка Катя” та І. Трутовського “Дівчинка з снопом”.

У ході аналізу комплексної додаткової освітньої програми “Дитина в дошкільні роки” [39], зорієнтованої на цінності та інтереси дитини, збереження дитячої субкультури, нас зацікавив розділ “Стежинки у Всесвіт”, спрямований на виховання і навчання дітей старшого дошкільного віку. Відтак, у документі прослідковується лінія естетичного розвитку, завдання якої – викликати зацікавленість та формувати емоційне ставлення до творів живопису. Водночас автори програми висувають завдання учити на елементарному рівні аналізувати твір мовою мистецтва, визначати його емоційний настрій, характеризувати засоби художньої виразності, розуміти художні образи, створювати їх у власних роботах; передавати той самий художній образ різними засобами мистецтва [39, с. 122].

За цією програмою, старші дошкільники мають бути ознайомлені з різними видами натюрморту і пейзажу як за змістом, так і за засобами виразності. Вони повинні мати уявлення про різні види портрету (автопортрет, дитячий, сімейний, історичний) та його типи (погрудний, поясний, поколінний, у весь зріст тощо). У плані формування оціночного ставлення дітей старшого дошкільного віку, документом передбачено знання ними особливостей розгляду зображених об’єктів на портреті, щоб зрозуміти їхній внутрішній стан, настрої та соціальну характеристику.

Цікавим також виявилось завдання формування у дітей особистісної позиції як під час сприймання творів живопису, так і в процесі художньо-творчої діяльності. Серед показників компетенції старшого дошкільника важливими, на наш погляд, є сприймання та емоційна реакція на художній образ у творах живопису.

Для сучасної практики художнього виховання дошкільників не менш значущою є парціальна програма “Кольорові долоньки” (формування естетичного ставлення й художньо-творчих здібностей) І. Ликової [89], оскільки цей документ можна розглядати як варіант реалізації базисного змісту й специфічних завдань художньо-естетичної освіти дітей дошкільного віку в образотворчій діяльності.

Серед завдань означеної програми, які постають перед педагогами ДНЗ, ми зафіксували ознайомлення дітей 4-5 років життя із творами живопису, підтримку творчого начала. Що ж стосується старших дошкільників, то для їхнього художньо-творчого розвитку запропоновано ознайомлення із творами живопису для збагачення зорових вражень, формування естетичних почуттів

і оцінок [89, с. 46, 82].

З нашої точки зору, позитивним у ній є те, що список репродукцій подано за жанрами живопису: натюрморти, пейзажі, портрети, історичний і побутовий жанри, казковий (фантастичний). Це свідчить про те, що автор привертає увагу педагогів ДНЗ до повноцінного використання виховних можливостей різних жанрів живопису і розвитку їх розуміння дітьми.

Узагальнюючи в цілому аналіз завдань з ознайомлення із живописом у різних програмах виховання дітей дошкільного віку, можемо зробити висновок, що орієнтовні переліки творів живопису в них є загальними для усіх дошкільників. Це не створює умов для реалізації особистісно орієнтованих підходів у навчанні та вихованні дітей. Якщо авторами програм це не передбачено, то педагогам-практикам іще важче здійснювати особистісно орієнтований підхід до художнього розвитку дошкільників.

Хотілось би підкреслити, що в час демократизованої освіти та її державно-національної спрямованості вже настала черга враховувати фактор статі у художніх інтересах дітей (дівчаток і хлопчиків), типи їхнього мислення (художній, логічний), національні й регіональні особливості уподобань та інтересів.

Також вважаємо, що суттєвим для формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку буде прояв творчості педагогів ДНЗ у виконанні освітніх завдань чинних державних та парціальних програм. Так, наприклад, враховуючи, що автори Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" подають перелік художніх творів як орієнтовний, можна припустити, що за відсутності вказаних картин можна використовувати аналоги, виходячи з їхньої змістовної та художньої схожості і доступності для дітей дошкільного віку. Маємо на увазі, що педагоги ДНЗ можуть використовувати у своїй практиці картини аналогічного сюжету, композиційної побудови та колористичного вирішення. Зважаючи на це, наберемося сміливості запропонувати орієнтовний ряд репродукцій-аналогів, який подано у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Пропонований перелік репродукцій-аналогів орієнтовних художніх картин для ознайомлення дошкільників

Прізвище та ініціали художника	Орієнтовна картина за Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"	Пропоновані репродукції-аналоги
І. Грабар	"Біла береза"	"Біла зима. Грачині гнізда" (1904)
І. Шишкін	"Зима. Ліс"	"Зимовий ліс", "Зима в лісі. Іній" (1877)
М. Глущенко	"Зимовий день"	"Зима" (1955), "Зима" (1962), "Зима" (1972), "Останній сніг" (1950), "Седнів узимку" (1968)

В. Непийпиво	“Яблуневий цвіт”	Й. Бокшай “Квітуча яблуня” (60-і роки ХХ ст.)
М. Бурачек	“Яблуні у цвіту”	О. Герасимов “Яблуні у цвіту” (1946)

Це зумовлено тим, що в історії мистецтва є приклади, коли художники писали цілу низку картин, даючи їм однакові назви. Наприклад, у І. Шишкіна є шість полотен із назвою “Ліс”, а у М. Глуценка хоч дві різні картини мають різну назву (“Зимовий день” і “Зима”), та за сюжетом і колористичним рішенням вони ідентичні.

У контексті нашого дослідження важливо також було проаналізувати стан науково-методичного забезпечення ознайомлення дітей із живописом у практиці дошкільного виховання. Зокрема, ми вивчили періодичну літературу з дошкільної освіти (журнали “Дошкільне виховання”, “Джміль” (назву розшифровують як “дітям: живопис, музика і література”), “Палітра педагога”, “Дошкольное воспитание” (російське видання), газети “Дитячий садок”, “Бібліотечка вихователя”, “Вихователь-методист дошкільного закладу” тощо), у якій постійно друкують методичні розробки щодо здійснення естетичного виховання у процесі ознайомлення дітей із творами живопису, пропонують плани-конспекти спеціальних занять з образотворчого мистецтва, інтегрованих занять із використанням творів живопису тощо. У результаті аналізу цієї літератури ми виявили, що періодичні видання віддають перевагу висвітленню різноманітного мистецько-методичного матеріалу на допомогу вихователям дитячих навчальних закладів і батькам щодо питань ознайомлення дітей із живописом.

Звісно, у ході підбору пропонованих орієнтовних художніх творів у вихователя може виникнути проблема із пошуком репродукцій картин. Варто звернути увагу на те, що у сільських ДНЗ вона постає особливо гостро через брак фонду репродукцій. Та педагогам дошкільних навчальних закладів можуть стати у нагоді фахові періодичні журнали. Так, у додатку “Джміль” до щомісячного науково-методичного журналу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України для педагогів і батьків “Дошкільне виховання” є постійна рубрика “Вернісаж”, у якій публікують розробки бесід за картинами вітчизняних і зарубіжних художників, таких як: Беттіна Анзорге, Т. Голембієвська, І. Левітан, Є. Миронова, О. Попінова, О. Сльота, Т. Шевченко та інших, – складені науковцями й методистами Н. Кир’яковою, Н. Крутенко, Н. Сідаш, Л. Сірченко, Г. Сухоруковою та іншими. Значним є те, що ці методичні публікації активізують інтереси, почуття та мислення дітей під час сприймання репродукцій картин, містять поетичні твори, які відповідають змісту картин і поглиблюють сприймання їх дітьми.

Український часопис для педагогів-дошкільників “Дитячий садок” у рубриці “Майстри та шедеври” також пропонує матеріали про життя та творчість українських художників, корисні для педагогів ДНЗ при підготовці до спеціальних занять з ознайомлення дітей із творами живопису.

Окрім вітчизняних періодичних видань, ми розглянули й проаналізували Петербурзький науково-методичний журнал для педагогів та батьків “Дошкільна педагогіка”, у якому фахівці систематично публікують зразки бесід про різні види образотворчого мистецтва, жанри живопису, матеріали про уявні “відвідування” дітьми-дошкільниками музеїв, картинних галерей (Ермітаж, Третьяковська галерея), методичні вказівки для роботи з художніми картинами. Оскільки у Росії музейна педагогіка останнім часом набула значного розквіту, то для педагогів ДНЗ України буде корисний увесь матеріал щодо ознайомлення з мистецтвом живопису, запропонований у даному періодичному виданні.

На основі здійсненого аналізу правомірно зробити висновок, що дуже мало методичних розробок з ознайомлення дітей із національним живописом.

Таким чином, хотілось би зауважити, що методика ознайомлення дошкільників із творами живопису, подана у перелічених виданнях, переважно пропонує інтерпретацію вихователями художніх картин, не спонукаючи при цьому дітей до самостійних роздумів, суджень, рефлексії, оцінок. Суть одного з найпоширеніших методів, який застосовують у ДНЗ, полягає в тому, що педагог розказує, пояснює дітям, на що слід звертати увагу під час розгляду картини тощо, а отже, дитина в цьому процесі не виступає активним суб'єктом сприймання живопису і його самопізнання.

У сучасній практиці дошкільної освіти нас зацікавила особистісно розвиваюча педагогічна технологія, у якій дослідниця С. Огурцова розробила моделі особистісного спілкування дитини зі скульптурою [123, с. 9]. Узавши їх за основу, ми спробували відповідно спроектувати *типи спілкування* дошкільника із живописом:

- 1) мистецтво – дитина (твори живопису зацікавлюють дитину, вона безпосередньо сприймає їх, оцінює, звертає увагу на виразно-зображувальні засоби (колорит, сюжет), застосовані художником, самостійно складає враження про твір мистецтва, виражає своє ставлення до нього в розповідях, оцінках);
- 2) дитина – мистецтво (дитина сприймає твори живопису, оцінює їх, звертає увагу на виразно-зображувальні засоби, застосовані художником, унаслідок цього у неї виникає бажання самій малювати, створювати щось подібне до того, що вона споглядала);
- 3) дитина – мистецтво – дитина (дитина сприймає твори живопису, оцінює їх, звертає увагу на виразно-зображувальні засоби, застосовані художником, а потім ділиться своїми враженнями з іншою дитиною);
- 4) дитина – мистецтво – педагог (дитина сприймає твори живопису, оцінює їх, звертає увагу на виразно-зображувальні засоби, застосовані художником, спілкується з педагогом стосовно особистих думок, почуттів, вражень, викликаних картиною);
- 5) мистецтво – дитина – педагог (спершу дитина самостійно зацікавлюється творами живопису, безпосередньо сприймає їх, оцінює, звертає увагу на виразно-зображувальні засоби, застосовані

художником, а вже потім запитує у педагога про те, що їй незрозуміло, що цікавить її, висловлює своє ставлення до картини, ділиться своїми враженнями у процесі бесіди з педагогом);

- б) педагог – мистецтво – дитина (спершу педагог знайомиться із творами живопису, а тоді, розповідаючи дітям про них, ніби “підказує” певні враження, нав’язує свої оцінки відносно картин, технік їх виконання, виразно-зображувальних засобів, використаних художником).

Зауважимо все ж таки, що з визначених шести типів спілкування з живописом у сучасній практиці найбільш поширений, на жаль, останній, який, на нашу думку, недостатньо активізує особистісний фактор, не сприяє саморозвитку дитини, формуванню її особистих інтересів у галузі мистецтва, власного ставлення до нього. Тут вихователь переважно є ініціатором оцінки творів живопису, нав’язує свою думку дитині, що вже не є її власною, а чужою. Тому, ми більшою мірою схилиємось до моделі “дитина – мистецтво – педагог”, коли дитина сприймає твори живопису, намагається самостійно розібратися в них, перейнятися почуттями і настроями, а педагог спілкується з нею, вислуховує судження, оцінки, допомагає заглибитись у багатозначність художніх творів.

Нас також зацікавив досвід російських учених-педагогів в аспекті розробки технологій музейної педагогіки. Вони доводять, що в художньо-естетичному вихованні дітей шкільного, а також і дошкільного віку, велику роль можуть відіграти музеї образотворчого мистецтва, картинні галереї, художні виставки. Їхнє значення полягає у тому, що виховання дітей здійснюване в умовах спілкування з оригіналами творів живопису, запропоновано організацію музейних екскурсій на засадах створення “естетичного переживання” глядача [161]. Такий підхід значно активізує особистісний фактор у процесі спілкування з творами живопису. У цьому контексті в літературі зустрічаємо описи практики проведення екскурсій до Державного Ермітажу, Третьяковської галереї, Державного Російського музею, на художні виставки тощо. Спілкування дітей зі справжнім мистецтвом, а не його копіями, підвищує гостроту їхніх емоційних почуттів та оціночних суджень.

Цікавим також є факт, що працівники вітчизняних і російських музеїв розробляють та реалізують освітні музейно-педагогічні програми залученням дітей до світу образотворчого мистецтва. Наприклад, на базі Національного художнього музею України (м. Київ) діє інноваційна програма “Стратегії візуального мислення” для старших дошкільників і молодших школярів. Її суть полягає в тому, щоб надати кожній дитині можливість розкрити власні дослідницькі здібності, підтримувати інтерес до саморозвитку, розвивати мовленнєві комунікативні навички, складати власні уподобання в царині образотворчого мистецтва [171].

Отже, музейна педагогіка передусім допомагає батькам, а також педагогам ДНЗ знайомити дошкільників із вітчизняною та зарубіжною культурною спадщиною в галузі образотворчого мистецтва, особливо

живопису, прищеплювати інтерес і любов до праці художника та спонукати до власних творчих спроб у цій сфері.

Зважаючи на практику багатьох дошкільних навчальних закладів України, саме педагоги й батьки збирають репродукції й оригінали творів живопису, створюють картинні галереї, функціонування яких ґрунтується на засадах музейної педагогіки. Наприклад, гарні художні галереї є у ДНЗ № 681 та ДНЗ № 786 “Квіточка” Святошинського району м. Києва, ДНЗ № 23 “Лелека” та ДНЗ № 20 “Дзвіночок” м. Кам’янець-Подільського Хмельницької області, ДНЗ № 9 яслах-садку комбінованого типу ВП шахти “Межирічанська” ДП “Львіввугілля” м. Червоноград Львівської області, з досвідом роботи яких ми знайомились у процесі дослідження.

У плані висновків як позитивне важливо відзначити, що у всіх сучасних державних, авторських та парціальних програмах навчання і виховання дітей дошкільного віку передбачено завдання розвитку естетичного сприймання творів живопису дітьми, визначено їхній перелік з урахуванням найкращих здобутків вітчизняного та світового живопису.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Підсумовуючи аналіз стану дослідження проблеми формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку з позицій філософії, соціології, естетики, мистецтвознавства, психології та педагогіки, ми встановили, що ці науки як пріоритет визначають формування у дітей із раннього віку уявлення про мистецтво як важливу галузь суспільної культури і духовних цінностей. Ще наприкінці XIX ст. видатний фундатор дошкільної освіти С. Русова основне завдання естетичного виховання вбачала у культивуванні у дітей глибокої духовності, щоб “... дати їм всі ті сприймання, емоції, які підносять красу, вартість життя, зміцнюють любов і прихильність людей, творів мистецтва, постійно примушують шукати чогось прекрасного поза межами буденного життя” [190, с. 64].

Відтак, розглядаючи ціннісне ставлення до мистецтва як наукову категорію, ми помітили, що дане поняття містить філософські, соціологічні, гедоністичні, естетичні, мистецтвознавчі, психологічні, педагогічні та комунікативні аспекти.

Загальна теорія ставлення, розроблена у психологічній науці, синтезує такі елементи, як потреби, емоції (емоційне ставлення), інтереси як особливий вид ставлення, оцінки як оцінювальне ставлення, і визначає “ставлення” як об’єктивований принцип активності особистості.

Ціннісне ставлення особистості буває до різних сфер життя: природи, праці, соціуму тощо. Ставлення до мистецтва як особливої сфери людської діяльності пов’язане зі специфікою відображення ним у художніх образах усієї різноманітності життєвих явищ. За переконанням учених, мистецтво – надзвичайно сильне джерело пробудження, формування і розвитку естетичних почуттів дітей.

Вивчення психолого-педагогічної літератури дало нам підстави, щоб сформулювати узагальнене поняття “ціннісне ставлення дитини до живопису” як позицію особистості (дитини), яка складається внаслідок сприйняття творів образотворчого мистецтва (зокрема, живопису) і проявляється у вираженні нею естетичних почуттів, емоцій, суджень, об’єктивних оцінок, що витікають із задоволення її утилітарних і духовних потреб та проявляються у прагненні до відтворення сприйнятого в різних видах художньо-творчої діяльності.

В умовах становлення в дошкільній освіті особистісно орієнтованої моделі організації педагогічного процесу чільне місце відведено реалізації в ньому аксіологічної функції мистецтва.

Для нашого дослідження було важливо простежити психологію сприймання і розуміння творів живопису дітьми старшого дошкільного віку. Встановлено, що ставлення, оціночні судження дітей цього віку базуються на розвитку їхніх загальних інтелектуальних здібностей та особистісних здатностей і пов’язані з глибиною їхнього сприймання й здатністю розповідати про сприйняте, тобто з вербалізацією суджень та оцінок.

У методиці, запропонованій дослідниками в галузі дошкільної педагогіки, висунуто завдання навчити дітей сприймати художню картину як цілісний художній образ, бачити його внутрішню характеристику, естетично переживати задум художника.

Аналіз сучасної практики художнього виховання дітей старшого дошкільного віку виявив, що у ДНЗ дітей учать сприймати твори живопису не безпосередньо, а на основі характеристик і розповідей педагога, що думки, висновки і почуття їм нав’язують, не даючи можливості самостійно пережити сприйняте. Зважаючи на це, виникає гостра потреба у переорієнтації усталеної фронтальної моделі спілкування дітей із мистецтвом живопису на особистісно орієнтовану, актуальну в сучасних умовах. У цьому частково може допомогти дотримання принципів добору картин, таких, як актуальність, доступність; різноманітність засобів виразності і манер виконання, використаних художниками; опора на індивідуальне творче бачення життя художниками у схожих темах творів; виховання на найкращих зразках вітчизняного та світового живопису, транслявання через картини різноманітних загальнолюдських і естетичних цінностей.

РОЗДІЛ 2

ВИВЧЕННЯ РЕАЛЬНОГО СТАНУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методика вивчення ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

Враховуючи особливу актуальність досліджуваної проблеми в сучасних умовах функціонування дошкільної освіти та її недостатню розробленість у педагогічній науці, ми спроектували методику для визначення стану сформованості ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку. Методика дослідження передбачала вивчення, аналіз і узагальнення досвіду та педагогічної практики ДНЗ у сфері художньо-естетичного виховання старших дошкільників засобами живопису, а також проведення констатувального експерименту у ДНЗ.

На даному етапі експерименту ми поставили за *мету*:

- виявити особливості сприймання дітьми творів різних жанрів живопису (пейзаж, натюрморт, портрет, побутовий, анімалістичний тощо);
- охарактеризувати прояви ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

У ході проведення дослідної роботи було передбачено розв'язання таких *завдань*:

- 1) аналіз особливостей вербалізації оціночних суджень дітей старшого дошкільного віку про живопис;
- 2) виявлення впливу фактору статі старших дошкільників на диференціацію їхнього ставлення до живопису;
- 3) визначення і характеристика вихідних рівнів сформованості ціннісного ставлення до мистецтва живопису дітей старшого дошкільного віку;
- 4) з'ясування ролі сім'ї в естетичному розвитку старших дошкільників та рівня співпраці ДНЗ із сім'єю у формуванні ціннісного ставлення до творів живопису в дітей досліджуваного віку.

У процесі реалізації завдань констатувального експерименту було використано такі *методи* науково-педагогічних досліджень:

- аналіз педагогічної документації (програм, за якими проводять заняття з образотворчої діяльності дошкільників; перспективних і календарних планів навчально-виховної роботи ДНЗ із художньо-естетичного виховання);
- вивчення й аналіз досвіду роботи педагогів ДНЗ і її результатів за напрямом художньо-естетичного виховання старших дошкільників;
- опитування та анкетування педагогів експериментальних ДНЗ, дітей старшого дошкільного віку та їхніх батьків;
- спеціальні бесіди з дітьми про їхнє ставлення до живопису, ціннісні орієнтації, оцінювання;

- незалежні характеристики (усні бесіди з педагогами ДНЗ та батьками старших дошкільників) для збору інформації про дітей експериментальних груп;
- розробка спеціальних ігрових ситуацій, орієнтованих на виявлення особливостей функціонування ціннісного ставлення до живопису та праці художника як художньо-творчого процесу в дітей старшого дошкільного віку;
- педагогічне спостереження за процесом спілкування дітей-учасників експерименту з творами живопису;
- вивчення й експертна оцінка продуктів дитячої творчості (щоб виявити готовність і вміння дітей старшого дошкільного віку відображати ціннісне ставлення до живопису у власній художньо-творчій діяльності, використовуючи засоби художньої виразності, характерні для живопису);
- математична обробка даних (кількісний та якісний аналіз отриманого матеріалу) для подальшого відображення їх у таблицях і діаграмах.

Щоб діагностувати ступінь сформованості ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку, було визначено *критерії* та відповідні їм *показники*, подані у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Критерії та показники
ціннісного ставлення до живопису дітей старшого дошкільного віку**

Критерії	Наукові цілі	Показники
Візуально-емоційний	З'ясування характеру емоційного ставлення до живопису	<ul style="list-style-type: none"> - прояв інтересу до творів живопису; - емоційна готовність до сприймання творів живопису; - активність емоційних проявів і почуттів у процесі візуального контакту з мистецтвом живопису
Інформаційно-пізнавальний	Визначення характеру пізнавального ставлення до змісту живописного твору та обсягу уявлень про живопис	<ul style="list-style-type: none"> - сприйняття відображених життя природи, людей, тварин і подій у художніх образах; - наявність певних знань про мистецтво живопису, його різножанровість і виразно-зображувальні засоби, що їх використовують художники; про художні матеріали, які потрібні для створення живописних картин; - розуміння та використання термінів, пов'язаних із мистецтвом живопису; - готовність дитини до пізнавально-дослідницької діяльності у процесі сприймання творів живопису

Оцінювальний	Визначення рівня здатності та готовності до естетичної оцінки творів живопису	<ul style="list-style-type: none"> - психологічна готовність дітей до естетичної оцінки творів живопису (інтерес, зацікавлення, потреба у спілкуванні із живописом і його оцінюванні); - пізнавальна активність дитини у процесі спілкування із творами живопису;
--------------	---	---

Продовж. табл. 2.1

		<ul style="list-style-type: none"> - розвиненість уміння зосередитись на художніх образах, зберігаючи їх у пам'яті; - здатність до асоціативного мислення, порівняння і рефлексії; - вміння вербалізувати власне оцінне ставлення до творів живопису
Художньо-творчий	Виявлення готовності та вміння відображати ціннісне ставлення до живопису у власній художньо-творчій діяльності; вміння проявити рефлексію у даному процесі	<ul style="list-style-type: none"> - готовність та бажання дітей до творчого вияву набутих знань, умінь і здібностей у процесі власної художньо-творчої діяльності (зокрема, в малюванні); - здатність до самостійної образотворчої діяльності (малювання картин за власним задумом на теми творів художників); - вміння користуватися засобами художньої виразності, характерними для живопису; - вміння оцінити свої можливості у художньому відображенні вражень від сприйнятого та результати власної художньо-творчої діяльності

За критеріями, які ми визначили, та відповідними показниками ціннісного ставлення до живопису дітей старшого дошкільного віку було проведено експериментальне дослідження. На наступному етапі, враховуючи згадані критерії та вже результати експерименту, було сформульовано рівні сформованості ціннісного ставлення в дошкільників.

Констатувальний експеримент проведено у два *етапи*. На першому (*підготовчому*) здійснено:

- аналіз педагогічної документації, за якою вихователі ДНЗ реалізують художньо-естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами живопису;

- вивчення педагогічних умов та художнього розвивального середовища, у якому відбувається художньо-естетичне виховання старших дошкільників засобами живопису;
- виявлення рівня художньо-естетичної обізнаності педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів і батьків у галузі живопису та їхнього ставлення до його використання живопису в освітньо-виховній роботі з дітьми.

Другий (*діагностичний*) етап констатувального експерименту полягав у:

- вивченні особистісних характеристик старших дошкільників (за методикою Р. Кеттела);
- виявленні знань у дітей про мистецтво живопису, його різножанровість, виразно-зображувальні засоби; вміння дітей сприймати й оцінювати твори живопису, висловлювати оцінні судження, проявляти ставлення (за методикою Н. Зубаревої);
- вивченні здатності дошкільників відтворювати сприйняте в мистецтві живопису у власній художньо-продуктивній діяльності (за методикою Е. Белкіної).

Визначивши структурну послідовність етапів дослідження, зупинимось детальніше на кожному з них.

Констатувальний експеримент було проведено на базі ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам’янця-Подільського Хмельницької області, ДНЗ № 681 і ДНЗ № 786 “Квіточка” Святошинського району, у яких наявні спеціально обладнані кабінети образотворчого мистецтва та фахівці в даній галузі мистецтва, а також у ДНЗ № 20 “Дзвіночок” м. Кам’янця-Подільського та ДНЗ № 9 ясел-садка комбінованого типу ВП шахти “Межирічанська” ДП “Львіввугілля” м. Червоноград Львівської області, де немає окремо обладнаного кабінету та фахівця для здійснення художньо-естетичного виховання старших дошкільників засобами живопису. До експерименту було залучено 250 дітей старшого дошкільного віку (ЕГ – 144 особи, КГ – 106 осіб) і 200 їхніх батьків, а також 55 педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів (вихователів та методистів).

Перший етап констатувального експерименту було організовано за трьома напрямками.

Розпочавши роботу за *першим напрямком*, ми здійснили аналіз педагогічної документації (програм, за якими проводять заняття з образотворчої діяльності дошкільників; перспективних та календарних планів навчально-вихованої роботи ДНЗ за художньо-естетичним напрямком).

Так, на період реалізації даного етапу експерименту ДНЗ № 23 “Лелека”, ДНЗ № 20 “Дзвіночок”, як і переважна більшість ДНЗ м. Кам’янця-Подільського, працювали за програмою “Малюток” [93], тоді як столичні ДНЗ – за програмою “Дитина” [38]. На час проведення нами апробації всі експериментальні садки почали дотримуватися єдиної державної “Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”. Як свідчать результати аналізу цих програм, подані у попередньому розділі нашого

дослідження, завдання з ознайомлення із живописом у них визначені майже ідентично.

У ході подальшої роботи за *другим напрямом* ми вивчили педагогічні умови та художнє розвивальне середовище, у яких відбувається художньо-естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами живопису. Детально розглянули обладнання групових приміщень для здійснення художньо-творчої діяльності дітей, наочно-ілюстративний матеріал (репродукції картин в електронному та паперовому варіантах, слайди), фонотеки (записи класичної та інструментальної музики, звуків природи тощо); наявність картинних галерей, міні-музеїв із репродукціями (або оригіналами картин) та виставок дитячих робіт у ДНЗ; особливості педагогічного спілкування з дітьми на матеріалі живопису.

Було з'ясовано, що в ДНЗ № 23 "Лелека" м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області значну увагу приділяють вихованню дошкільників засобами мистецтва. У цьому закладі наявна ізостудія, але спеціально облаштованої картинної галереї немає, лише функціонує кабінет образотворчого мистецтва (додаток А, фото А.1), де на одній зі стін розташована виставка репродукцій програмових картин українських та зарубіжних художників; функціонує постійно діюча виставка дитячих робіт (додаток А, фото А.2), яку постійно поновлюють відповідно до тематики занять; організовано гурток профільного навчання (ізостудію), який веде вихователь-педагог зі спеціальною освітою. У його арсеналі є папка із репродукціями програмових та позапрограмових картин класичних і сучасних художників, фонотека, художні матеріали й обладнання для творчої діяльності.

Зауважимо, що цей експериментальний ДНЗ на початку нашого дослідження працював за програмою "Малятко", а з вересня 2009 року почав планувати та здійснювати начальну-виховну роботу за Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі".

У ракурсі аналізу рівня використання творів живопису в сучасній практиці освітньо-виховної роботи з дошкільниками ми дослідили ДНЗ № 681 Святошинського району м. Києва. Було з'ясовано, що у ньому створені повноцінні умови для художнього виховання дітей засобами живопису. Саме тут є спеціально відведене приміщення, обладнане як постійно діюча картинна галерея (додаток Б, фото Б.1), що на початку нашого експериментального дослідження налічувала понад 60 репродукцій картин – як програмових (І. Грабаря, В. Васнецова, А. Рилова, О. Саврасова, І. Шишкіна, С. Шишка, Т. Яблонської та ін.), так і позапрограмових (переважно зарубіжних художників). У кабінеті образотворчого мистецтва є шафи та полиці з дитячими роботами, а стіни прикрашені результатами творчості самих педагогів. Заняття з образотворчого мистецтва тут проводять два рази на тиждень, один раз на місяць планують і організовують спеціальні заняття з ознайомленням із живописом.

Як уже було зазначено, у ДНЗ № 20 "Дзвіночок" м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області спеціалізується на корекції мовленнєвих

вад, то великий акцент в навчально-виховному процесі робиться на логопедичних заняттях. Разом з тим, заняття з образотворчого мистецтва проводяться один раз на тиждень. Зауважимо, що у даному дитячому садку наявні дві старші групи: старша група „А” (логопедична) та старша група „Крок за кроком”. Щодо останньої, то працюючи за програмою „Крок за кроком”, знайомство з творами живопису, творчістю відомих вітчизняних та зарубіжних художників проводиться виключно за ініціативою дітей, а образотворчою діяльністю займаються старші дошкільники за бажанням.

У даному дошкільному закладі оформлено галерею репродукціями картин українських (С.І.Васильківський, В.Є.Маковський, К.О.Трутовський, О.О.Шовкуненко), російських (П.П.Кончаловський, І.І.Левітан, В.Г.Перов, О. К.Саврасов, В.О.Сєров, І.І.Шишкін) та зарубіжних (Жан Батист Грьоз, Леонардо да Вінчі) художників, а також авторськими роботами випускників Кам'янець-Подільського педагогічного університету (К.Кондратюк) (додаток Б, фото Б.2). Поряд з цим, у вихователів старших груп оформлені папки з репродукціями картин (25 одиниць), передбачених державною програмою „Малюємо разом” (мольберти для п'ятьох дітей) та художні матеріали для малювання як в традиційних техніках (акварельні та гуашеві фарби, пензлі, підставки для пензлів, стаканчики, фломастери тощо), так і для нетрадиційних технік (зубні щітки, соски, квачики, штампики, соломинки, поролон тощо).

У ДНЗ № 9 яслах-садку комбінованого типу ВП шахти „Межирічанська” ДП „Львіввугілля” м. Червоноград Львівської області відсутній окремих кабінет образотворчого мистецтва і заняття з образотворчої діяльності дошкільників проводять ті педагоги, які здійснюють навчально-виховний процес у старших групах ДНЗ. Разом з тим, функціонує галерея, що налічує понад 15 репродукцій програмових картин. Усі вони обрамлені та підписані (вказані автор, назва, рік написання, матеріали, місце збереження).

Отже, вивчення матеріальних умов для ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з мистецтвом живопису в експериментальних ДНЗ виявило, що мінімальна матеріальна база (репродукції картин, записи класичної та сучасної інструментальної музики, що відповідає їхньому змісту, твори педагогів тощо) створена у міських ДНЗ і майже відсутня у сільській місцевості.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти (нової редакції), який є Державним стандартом дошкільної освіти України, та з Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі”, важливою складовою художнього розвивального середовища виступає педагогічне спілкування з дітьми на матеріалі мистецтва. Як свідчать результати спостереження, в означених ДНЗ воно відбувається переважно під час спеціальних занять з ознайомленням із живописом, які проводять один раз на місяць. З нашої точки зору, цього не достатньо, щоб повноцінно розвивати художнє сприймання,

виховання і розвиток дітей. Поза навчальними заняттями спілкування дошкільників із творами живопису можна спостерігати дуже рідко. Так, у ДНЗ № 23 “Лелека” у другу половину дня керівник ізостудії разом із дітьми один-два рази на місяць розглядала номери журналу “Джміль”, у яких є рубрика “Вернісаж”; вела бесіду про репродукції, вміщені у журналах; звертала увагу дітей лише на зміст твору, колорит та використовувала прийом уявного “входження” до картини для активізації вербальних суджень і оцінок дітей.

Керівники столичних ізостудій проводили роботу з ознайомлення старших дошкільників із живописом виключно на заняттях. Це можна пояснити тим, що ізостудії розташовані в інших приміщеннях, які у вільний від занять час діти не відвідують.

Подальшу роботу на констатувальному етапі експериментального дослідження ми проводили за *третім напрямом*. Щоб вивчити рівень художньо-естетичної обізнаності та компетентності педагогів ДНЗ із питань формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку, їхньої методичної готовності до здійснення процесу художнього виховання, ми використали анкету, яка складалась із блоку взаємопов’язаних запитань (додаток В).

До письмового анкетування було залучено 55 педагогічних працівників ДНЗ (вихователів, вихователів-методистів та методистів), середній педагогічний стаж яких становить 16–17 років. Висловлювання респондентів різнилися. Однозначним було усвідомлення необхідності залучати дітей до живопису з дошкільного віку, переконання у значущості цієї роботи для особистісного розвитку дитини. Так, поняття “естетичне виховання” педагоги ДНЗ тлумачили як “навчання дітей помічати, відчувати красу, оцінювати її та отримувати задоволення від побаченого, почутого” (24 особи, що становить 43,75 %), “виховання духовності, чуттєвої сфери” (5 осіб, або ж 9,37 %), “стимулювання художніх і творчих здібностей, ініціативи, самостійності; сприяння розвитку естетичного сприймання, естетичних почуттів та уявлень дітей, виховання естетичного смаку” (6 осіб, що становить 12,50 %), а для решти опитуваних естетичне виховання – це “прищеплення прекрасного як у внутрішньому стані людини, так і в баченні прекрасного в навколишньому” (8 осіб, або ж 15,63 %) і “бачення та розуміння краси природи, оточуючого світу” (10 осіб, що становить 18,75 %).

У формуванні духовного світу дитини 71,88 % респондентів відводять мистецтву головну роль, при цьому роз’яснюючи, що “воно є призмою, через яку дитина повинна бачити світ”. Інші (28,12 %) наголошують на тому, що “духовний світ дошкільників неможливо формувати без мистецтва”.

Особливо важливими для нашого дослідження були відповіді на третє запитання анкети. Респонденти вказували на те, що використання творів живопису в їхній практиці коливається від “нечастого” (двічі у квартал) до “одного разу на місяць”. І лише один вихователь з усіх опитаних використовує у своїй педагогічній практиці твори живопису систематично. Разом із тим, усі респонденти, без винятку, вказують на факт відсутності

методичного забезпечення занять та демонстраційного матеріалу; низьку якість наявного матеріалу; відсутність технічних засобів (слайдів, відеокaset, дисків та аудіокaset) і можливостей придбання друкованої літератури.

Думки стосовно віку, з якого слід починати знайомство дитини з творами живопису, розподілялись так: трохи більше ніж половина опитаних (24 особи, що становить 53,13 %) вважає, що це потрібно робити “якомога раніше”, “з народження дитини, або й навіть ще під час вагітності матері”, “з раннього дитинства”; менша частина відстоювала дві інші думки: 1) із трьох-чотирьох років (13 осіб, або ж 25 %); 2) зі старшого дошкільного віку (11 осіб, або ж 21,87 %). Цікавими вважаємо підходи незначної частини педагогів, які вказували на “необхідність застосування індивідуального підходу до кожної дитини; що потрібно знайомити з творами живопису тоді, коли вона здатна зацікавитись та оцінювати це мистецтво”.

У відповідях на запитання анкети щодо того, чи впливатиме оцінка дітьми творів живопису на їхнє ставлення до мистецтва в цілому, думки педагогів розділились: 42 осіб (75 %) відповіли “так”, а 13 (25 %) – вважають, що дошкільники “не в змозі дати самостійну оцінку творам живопису”. Як було виявлено в ході констатувального етапу дослідження, у сучасній практиці це відбувається не самостійно, а за допомогою навідних запитань педагога, або шляхом нав’язування дітям власних оцінок дорослих.

Розкрити сутність поняття “ціннісне ставлення” майже усім (52 особам, що становить 98 %) респондентам було важко. Особливо це стосувалось опитуваних нами педагогів сільських ДНЗ. Деякі визначали його як “ставлення до різних цінностей (побутові речі, одяг, взуття)”, інші відмовлялись відповідати на це запитання, аргументуючи тим, що їм важко сформулювати визначення.

Методики ознайомлення старших дошкільників із мистецтвом живопису вихователі-методисти використовують по-різному: “залежно від типу занять” (37,50 %), тобто обидві (загально орієнтована та особистісно орієнтована); виключно загально-орієнтована (31,25 %) – через велику наповнюваність груп, а також лише особистісно орієнтована (31,25 %) – у зв’язку з побудовою педагогами процесу на засадах особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти.

Найефективнішою роботою з художнього виховання дошкільників засобами живопису всі респонденти без винятку означають індивідуальну та індивідуально-групову, але при цьому визнають, що через брак часу у своїй практиці проводять лише фронтальну.

На статеву диференціацію у практиці художнього виховання педагоги звертають увагу епізодично; помічають, що дівчатка більше люблять зображення квітів, природи, а хлопчики – морські пейзажі, зображення техніки, військових подій тощо. Педагоги зазначають, що “дівчатка і хлопчики навіть по-різному сприймають колір”. Наприклад, дівчаткам до вподоби жовтий, червоний, рожевий та бузковий, тоді як хлопчики захоплюються синім (усіма його відтінками), зеленим, коричневим та чорним

. Можливо, частково це можна пояснити існуванням певних стереотипів, яких традиційно дотримуються у суспільстві й у родині ще змалку: одяг рожевих барв для дівчаток, а блакитних – для хлопчиків.

Цікавою є думка фахового педагога з образотворчого мистецтва ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам’янця-Подільського Хмельницької області, яка зауважує, що дошкільники найбільше користуються фарбами світлих тонів (жовтою, червоною, оранжевою, бузковою, зеленою), а синя, коричнева та чорна в кінці навчального року залишаються майже невикористаними. Отже, можна припустити, що дитина бачить світ світлим, безхмарним і гарним (барвистим).

Більшість респондентів відводять сім’ї найголовнішу роль у прищепленні любові до мистецтва (зокрема, й до живопису), висловлюючи думку про те, що “батьки – це перші вихователі і тому вони повинні створювати середовище, в якому має розвиватись дитина”. Також вони не заперечують необхідності співпраці сім’ї з ДНЗ для пропагування батькам важливості естетичного виховання дошкільників засобами живопису. Зауважимо, 12 опитаних респондентів, що становить 25 %, вказують на незначний інтерес членів родин дітей старшого дошкільного віку до процесу виховання дошкільників засобами живопису.

Також педагоги ДНЗ рекомендували такі заходи для поліпшення естетичного виховання дошкільників шляхом ознайомлення із творами живопису (художніми картинами):

- 1) створити у кожному ДНЗ матеріальну базу репродукцій (у кращому разі – оригіналів творів живопису), які відповідали б таким вимогам: великий розмір (не менше за формат А-4, та не більше від формату А-2), якісний друк, коротка біографія автора, історія написання твору, процес створення картини, її зміст, засоби художньої виразності;
- 2) сформувати нові методичні рекомендації для роботи із творами живопису, оскільки традиційні не досить чітко спрямовані на особистісний розвиток та естетичне виховання дітей;
- 3) організувати картинні міні-галереї у ДНЗ та спланувати систему роботи в них не лише з дітьми, а й із батьками;
- 4) створити художні гуртки (ізо студії) у ДНЗ, які вели б фахівці з мистецтвознавства;
- 5) організовувати екскурсії до музеїв, картинних галерей, на художні виставки, а також зустрічі з художниками в їхніх майстернях, щоб діти бачили процес роботи над створенням картини;
- 6) в системі підвищення кваліфікації вихователів проводити заходи з ознайомлення із засобами виразності живопису, аналізу творів живопису; екскурсії до музеїв, картинних галерей та на виставки тощо.

Як засвідчили відповіді педагогів, у виховній практиці живопис використовують нечасто, а це означає, що досвід спілкування дітей із мистецтвом бідний, а враження швидко втрачаються.

Узагальнюючи отримані результати письмового анкетування вихователів ДНЗ, можна сформулювати певні висновки стосовно існуючої

практики художньо-естетичного виховання дошкільників засобами мистецтва живопису. До негативних факторів можна віднести недостатню кількість, низьку якість або недоступність навчально-методичного та наочно-демонстративного матеріалу з художньо-естетичного виховання в експериментальних ДНЗ, що негативно впливає на якість формування у старших дошкільників досвіду спілкування з мистецтвом живопису. Рівень знань педагогів ДНЗ у галузі методики художнього виховання дошкільників засобами живопису не достатній, а досвід здійснення навчально-виховного процесу за особистісно орієнтованою моделлю взагалі відсутній. Зважаючи на це, ми переконані, що справу художнього виховання засобами живопису у ДНЗ мають здійснювати фахівці, спеціалісти з художньою освітою, які формували б у дітей не лише первинні навички образотворчої грамоти, а й здатність перейматися мистецтвом живопису, розуміння його значення в соціумі, виховували ціннісне ставлення до нього.

Зауважимо, що ціннісне ставлення респондентам чітко визначити не вдалось, оскільки вони його вважали складним поняттям, що вкотре доводить недостатній рівень художньо-естетичної обізнаності та компетентності педагогів ДНЗ із питань формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. Ми також виявили те, що методична готовність працівників ДНЗ до здійснення процесу художнього виховання старших дошкільників засобами живопису потребує кваліфікованої педагогічної підтримки.

У ході подальшої роботи, нами було з'ясовано, наскільки батьки обізнані в галузі мистецтва живопису та виявлено їхнє ставлення до використання його виховного потенціалу. Для цього використано метод анкетування батьків. Відповіді на питання анкети (додаток Д) прояснили для нас стан художнього виховання в сім'ї та готовність батьків до співпраці з вихователями у сфері художнього виховання дітей засобами живопису.

Аналізуючи відповіді батьків, ми визначили, що всі діти досліджуваних груп цікавляться мистецькою діяльністю (чи то образотворчою, чи то музичною, хореографічною тощо); люблять інтегрувати види мистецтва (малювати під сучасну поп-музику); інтерес до художників та їхніх робіт дуже незначний, а репродукції картин, інколи навіть оригінали, наявні, але не у багатьох сім'ях (3,5 %).

Відвідування місцевих музеїв, картинних галерей батьків разом із дітьми відбувається не частіше ніж раз у рік. Хоча, відповідаючи на останнє запитання анкети про те, як поліпшити спілкування дитини із творами живопису в сучасних умовах, всі батьки (без винятку) вказували на потребу частіше водити дошкільників до музеїв, картинних галерей та на виставки.

Важливими для нашого дослідження були відповіді батьків на 8-ме та 9-те запитання анкети, оскільки нас цікавило, яким чином вони вчать своїх дітей оцінювати твори живопису й узагалі, як вони вважають, навіщо потрібно знайомити дошкільників із картинами художників. Лише 22,58 % респондентів учать дітей оцінювати твори живопису. Переважно вони це

роблять таким чином:

- 1) на рівні “подобається – не подобається” запитують, чи справив враження твір, чи ні, чому;
- 2) зосереджують увагу дитини на сюжеті картини;
- 3) дуже рідко можуть пофантазувати, що буде далі (за сюжетом картини);
- 4) звертають увагу на естетику оформлення картини (рамка чи паспарту).

Решта опитуваних (77,42 %) стверджували, що не вчать своїх дітей оцінювати твори живопису, аргументуючи тим, що самі не вміють цього робити. Водночас деякі батьки припускають, що потрібно оцінювати майстерність виконання картин, кольорову гаму, художній напрям.

Аналіз анкетування батьків виявив, що вони усвідомлюють виховну цінність спілкування дітей старшого дошкільного віку із творами живопису, але й відчують потребу педагогічної допомоги в цьому плані. Результати письмового опитування вказують на досить низький рівень обізнаності батьків у галузі мистецтва живопису, хоч 78,5 % із них мають вищу освіту. Але зацікавленість у збагаченні власного досвіду в галузі мистецтва проявляють усі. Стосовно ж наявності картин удома, то з усіх опитаних батьків лише кілька зазначили, що мають твори живопису, хоча їхніх назв або не пам'ятали, або ж узагалі не знали.

Усе це свідчить про необхідність проведення спеціальної роботи з батьками у плані покращення їхньої обізнаності про мистецтво живопису, його зображувально-виразні засоби та методику спілкування з дітьми на матеріалі художніх картин.

На початку дослідження ми вивчали дітей старшого дошкільного віку як особистостей і розкрили їхні характеристики (додаток Е).

Загальний естетичний розвиток досліджуваних дошкільників залежить від того, як є їхніх сім'ях ставляться до естетичних цінностей і викликають у дітей інтерес до них. Переважно рівень обізнаності батьків у галузі мистецтва живопису достатньо низький, що вони визнають у своїх відповідях на питання анкети і висловлюють бажання поглибити свої знання у цьому плані. Це важливо для посилення співпраці з батьками, ставлення яких до світу особливо авторитетне для малих дітей.

Як відомо, активна форма пізнання оточуючого нас світу – спостереження, тому наша робота на даному етапі передбачала педагогічне спостереження за дітьми старшого дошкільного віку у процесі їхнього спілкування із красою оточуючого середовища. Для цього було проведено кілька екскурсій на територію ДНЗ, під час яких дітям пропонували пограти у дидактичну словесну гру “Хто найуважніший”. Тобто в ході спостереження за оточуючою дошкільний заклад природою вони мали помітити, наприклад, чарівність мережива дикого винограду, який обплів альтанки; сумний настрій верби, що низько спустила свої віти до землі; красу квітів на клумбах, які неначе сплелись у смарагдово-оксамитовий килим, тощо. Суть гри була така: зла фея Плямонелла зачаклувала, тобто зробила безбарвними і тьмяними, дерева, кущі, квіти, які оточують дитячий садок. Дошкільникам потрібно поспостерігати, роздивившись навкруги, і розказати, яка природа насправді,

які у неї кольори, які квіти, кущі, дерева, щоб допомогти розчаклувати їх.

Розповіді дітей включали в себе перелік квітів, кущів, дерев, а також властивих їм барв. Відповіді типу “У цього дерева зелене листя і в куща таке ж саме” дали 78 дітей; “На клумбі ростуть червоні та жовті квіти” відповіли 28 дітей; “А ще є великі фіолетові” зазначили 16 дітей. Разом із тим, ми помітили, що діти, у переважній більшості з контрольної групи (2-га підгрупа), люблять фантазувати (62 дітей: “Ця квітка похилилась, бо їй сумно, що до неї не прилітають метелики”; 21 дитина: “На клумбах зацвіли гарні квіточки, наче добра фея розмалювала все різними фарбами”). Зазначимо, що оціночні судження дошкільників про красу природи в основному зведені до предметної характеристики, переліку основних кольорів, форм.

Розглядаючи з дітьми красу оточуючої природи, ми водночас спостерігали за їхніми особистісними проявами, вивчаючи характери, темперамент, тип мислення та спосіб сприймання світу, інтереси. Крім того, ми застосували метод незалежних характеристик, щоб зібрати інформацію про дітей експериментальних груп із різних джерел (від методистів ДНЗ, вихователів, помічників вихователів та батьків).

У ракурсі подальшого використання емпіричних методів дослідження було частково використано тест американського психолога Д. Кеттела, одного із засновників психологічного тестування та розробників методу оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості за кордоном. Враховуючи те, що методика багатофакторного дослідження особистості, запропонована науковцем, спрямована на опитування дорослих, ми адаптували її для дітей старшого дошкільного віку. Крім того, із численної кількості питань, запропонованих її автором, було відібрано та доопрацьовано ті, які поліпшували виявлення особистісних показників дітей старшого дошкільного віку (додаток Е, табл. Е.1). Зважаючи на вік дітей експериментальних груп, опитування було проведено в усній формі, а відповіді зафіксовано.

Тест складався із трьох блоків (інтелектуального, емоційно-вольового і комунікативного), кожен із яких включає певні фактори. Відповіді дітей шифрували за допомогою букв “А”, “В” і “С”, що відповідали номерам відповідей на запитання. Якщо дитина вибирала першу та третю відповіді на запитання, то отримувала 2 бали, а за вибір другого варіанта – 1 бал. Дані, одержані в результаті опитування старших дошкільників, доповнюють табл. Е.2–Е.3 додатку Е.

Таким чином, вивчення особистісних характеристик дітей старшого дошкільного віку дало змогу систематизувати результати спостереження у вигляді таблиці (див. дод. Е, табл. Е.2–Е.3). Надалі в експериментальній роботі це допомогло нам помічати і пояснювати конкретні особливості особистісних проявів ставлення до живопису.

Зазначимо, що, порівнявши особистісні показники дітей експериментальної та контрольної груп, ми зробили деякі висновки.

1. У дітей експериментальної групи переважають сангвінічні типи темпераменту (55 %), у меншій кількості (25 %) – флегматичні; ще менше серед них холериків (12 %) та меланхоліків (8 %). Дещо інша ситуація в контрольній групі. Там домінує флегматичний тип темпераменту (38,8 %), найменша кількість меланхоліків (16,6 %), а решта – холерики (22,2 %) та сангвініки (22,2 %). Реакції дітей на побачене різні за швидкістю оцінок і суджень. Наприклад, найглибші з них – у флегматиків, хоча й досить повільні; у холериків – швидкі, але поверхневі та не завжди доцільні.

2. Під час спостереження ми помітили, що переважає змішаний тип мислення (логічний і художній), але чітко виділяються діти з художнім типом, яких виявилось 17 % від загальної кількості; представників логічного типу більше – 33 %. Це свідчить про те, що “дітей-естетів” серед досліджуваних замало.

3. Оскільки наше дослідження спрямоване на вивчення ставлення дітей старшого дошкільного віку до мистецтва живопису, то особливо цікаво було визначити тип сприймання дітей даної вікової категорії. Так, дошкільники як експериментальної, так і контрольної груп більшою мірою здатні до аналітичного типу сприймання (55 % від усієї чисельності дітей); емоційного типу сприймання – однакова кількість в обох групах (23,5 %), а решта дітей – змішаного типу сприймання (експериментальна група – 43,2 %, контрольна – 33,3 %).

4. У колі зацікавлень дітей експериментальної групи виявились різні сучасні мультиплікаційні (Лунтик, Людина-Павук, Рапунцель, Спанч Боб, феї та ін.) й усталені казкові герої (Котигорошко, Попелюшка, Спляча Красуня, Червона Шапочка та ін.). Це можна пояснити тим, що дошкільникам подобається усе яскраве, барвисте, кольорове.

Подальша робота у другій частині констатувального експерименту полягала у проведенні *індивідуальних бесід* із дітьми про їхнє ставлення до живопису, його оцінку за спеціально розробленими запитаннями (див. додаток Ж), щоб виявити їхні орієнтації у цій галузі.

Діти як експериментальної, так і контрольної груп відповідали охоче, але не на всі запитання, оскільки не завжди могли сформулювати свої думки. Так, у ході бесіди ми виявили, що дітям подобаються твори живопису, особливо такі, які відображають природу (67 %), живих істот (тварин, птахів, людей) (32,8 %). Тобто, здебільшого увагу дітей старшого дошкільного віку привертають пейзажні та побутові картини з чітко вираженим сюжетом, на другому місці – натюрморти і на третьому – портрети. Дошкільники знають, що картини створені художниками з використанням фарб, але терміна “живопис” самостійно назвати не можуть. 43,6 % із них називали жанри лише після “підказки” педагога (за допомогою навідних запитань).

Зазначимо, що дітям подобається створювати картини за допомогою фарб, це вони стверджують із захопленням. Знають, що живопис виставляють у картинних галереях та музеях. Діти столичних експериментальних ДНЗ додають до цього переліку ще Андріївський узвіз (м. Київ), де під час прогулянок із членами сім'ї могли бачити твори живопису.

Музеї, картинні галереї чи виставки старші дошкільники відвідували або лише один раз у житті з батьками (69,4 %), або щороку, під час екскурсій, організованих у дитячому садку (12,3 %). Є серед дітей експериментальних груп і такі, що ніколи не були у музеї, а картини (точніше, репродукції) бачили лише на заняттях у дитсадку (18,3 %).

Важливим для нашого дослідження виявилось те, що у 6,25 % дітей (Діана К., Дмитро П., Юлія В., Юлія Н., Юлія Ч.) удома є оригінали картин місцевих художників та репродукції відомих творів живопису. Але не всі вони (лише 3 %) можуть згадати автора, назву, сюжет. Лише окремі дошкільники називали імена таких відомих художників, як І. Айвазовський, І. Левітан, М. Приймаченко, І. Рєпін, І. Шишкін, Т. Яблонська. Це були діти, батьки яких працюють у навчальних закладах або безпосередньо пов'язані з мистецтвом живопису (місцеві митці).

Отже, у ході вивчення особистісних характеристик дітей старшого дошкільного віку ми виявили, що їхніми провідними рисами характеру переважно є інтелектуальні; типи темпераменту переважають флегматичні та сангвінічні. Діти експериментальних груп в основному схильні до логічного типу мислення та аналітико-синтетичного типу сприймання.

У старших дошкільників сприймання більш-менш стійке і цілеспрямоване, вони здатні до вибіркового та усвідомлюваного запам'ятовування. Щодо типу мислення, то діти можуть оперувати не лише певними чуттєвими образами, а й узагальненими уявленнями, у яких поєднані окремі враження та загальні судження про предмети.

Далі ми більш поглиблено вивчали рівень обізнаності дітей старшого дошкільного віку про живопис, його жанри, виразно-зображувальні засоби (колір, колорит, композиційне вирішення, лінію, форму), характерні для кожного з них; уміння розглядати, сприймати та оцінювати живописні твори, висловлювати (вербалізувати) оцінні судження (за методикою). Для цього провели низку *спеціальних форм роботи*: заняття, ігри, бесіди, уявні екскурсії, подорожі.

Спершу виявили вміння дітей старшого дошкільного віку розпізнавати живопис із-поміж інших видів мистецтва. Для цього дітям (як експериментальній, так і контрольній груп) запропонували розглянути різні твори мистецтва: графіку (Є. Кібрік "Ласунка". Ілюстрація до повісті Р. Роллана "Кола Брюньон". Автолітографія (1934-36)); твір живопису (Л. Бродська "Морозний ранок" (1957)); скульптуру (статуетка із зображенням дівчини, що гадає на ромашці, автор невідомий (1960-70-ті рр.)); твір декоративно-прикладного мистецтва (вишитий рушник).

У ході бесіди з дітьми використовували п'ять запитань, поданих у таблицях додатку 3. Далі перед дошкільниками поставало завдання вибрати твір, який найбільше сподобався.

Результати бесід показали, що переважна більшість досліджуваних дітей – як експериментальної, так і контрольної груп – вибрали твір живопису (експериментальна група – 22,9 %, контрольна група – 27,3 %).

Серед жанрів найбільший інтерес проявляли до пейзажних картин, дещо менший – спостерігався до графіки та скульптури, декоративно-прикладне мистецтво (вишитий рушник) зацікавило лише по двоє дітей з експериментальної та контрольної груп.

Озвучуючи причини уподобання того чи іншого вибраного предмета, діти висловлювались по-різному: “Тому, що тут зображена зима ... , коли можна кататись на санчатах” (5,76 %); “Бо тут снігурі та ялинки зелені ... ” (1,08 %); “На цій картині намальована природа” (1,8 %).

Дітям було важко відповісти на перші три запитання. Лише незначна кількість (2,16 % з обох досліджуваних груп) змогла віднести вибраний твір до того чи іншого виду мистецтва, назвати всі твори одним узагальненим словом – образотворче мистецтво.

Водночас аналіз мотивації вибору дітьми старшого дошкільного віку твору, який найбільше сподобався, засвідчив, що лише окремі з них помічають певні засоби виразності: світлотінь (Софія І. характеризувала графічну роботу Є. Кібрика “Ласунка”: “Мені сподобалась дівчинка, ніби на неї з одного боку світить сонечко”) та перспективу (Олег Б. про картину Л. Бродської “Морозний ранок”: “ ... І там далеко, в лісі теж багато снігу”).

Результати роботи з виявлення вміння дітей старшого дошкільного віку розпізнавати живопис із-поміж інших видів мистецтва відображені у вигляді таблиці (див. дод. 3, табл. 3.1).

Наступною формою роботи ми вибрали *гру-заняття* на тему “*Барвистий салон*”, що дала можливість виявити вміння старших дошкільників орієнтуватись у питаннях про зміст і засоби виразності живопису та його жанрові особливості, а також ставлення до зображеного: які почуття (радість, співчуття чи, можливо, страх) виникають унаслідок спілкування з творами живопису.

Дітям було запропоновано уявити, що вони сидять у вагоні потяга та мандрують незвичайною, чарівною країною. І перша зупинка – художній салон, у якому продають картини.

Для даного заняття ми відібрали твори основних програмових жанрів живопису: пейзаж, натюрморт і портрет. Перед дітьми із трьох картин (Ф. Васильєв “Мокрий луг” (1872); І. Хруцький “Натюрморт” (1842); О. Кіпренський “Портрет дівчинки у маковому вінку з гвоздикою в руці (Маріучча)” (1819)) зняли непрозору тканину, якою ті були накриті.

Ігрові дії полягали у тому, що дитина мала купити картину та пояснити, чому вона вибрала саме цю, а не іншу. Таким чином дошкільник називав власні мотиви. У ході гри, яку проводили індивідуально з кожною дитиною, картину продавали лише у тому випадку, коли вона відповідала на те чи інше запитання.

Діти охоче розглядали репродукції, із задоволенням відповідали на питання. Майже у всіх дошкільників (85,6 %) підібрані нами твори живопису викликали позитивні почуття. Труднощі у дітей виникали під час відповіді на третє запитання, особливо коли вони обирали натюрморт. По-різному, хоч і шаблонно, старші дошкільники відповідали на четверте запитання,

визначаючи настрій художника та мотиви, які змусили його до написання картини. Наприклад, “У художника був хороший (радісний, гарний) настрій” (портрет і натюрморт) – 56,4 %; “Коли художник малював цю картину, йому було сумно” (пейзаж) – 68,7 % тощо.

Результати цього опитування подані у першій та другій таблицях додатку І.

В експериментальній частині ми використали таку форму роботи, як *міні-заняття* на тему “*Ми – малюки-помічники!*”, де було з’ясовано орієнтації дошкільників у засобах художньої виразності, використаних художником. Для цього ми відібрали репродукції картин реалістичного мистецтва XIX-XX ст., врахувавши техніку виконання (чітко прописані деталі зображення), колорит (використання художниками значної гами кольорів), особливості композиційного вирішення творів живопису (колірне та світлотіньове виділення заднього, середнього та переднього планів; композиційний центр, баланс компонентів сюжету картини). Під час заняття використали репродукції таких полотен: І. Хруцький “Фрукти” (1834); Б. Щербаков “Долини рівні” (1950); В. Серов “Міка Морозов” (1901).

Дітям пропонували продовжити подорож до країни Різнобарв’ї. Наступна зупинка – “Дружня допомога”.

На мольберті ми виставили необрамлені репродукції. Кожній дитині окремо роздали по рамці, до якої необхідно самостійно підібрати картину, орієнтуючись на власний естетичний смак і запас знань про засоби художньої виразності. Важливим моментом даного заняття також було те, що діти знайомилися з різними видами формату картини (квадратний, панорамний, прямокутний). Робота на даному етапі проходила у вигляді індивідуальної бесіди.

Зауважимо, що під час цього заняття діти виявляли уміння вдивлятись у твір мистецтва, бачити, роздумувати, відчувати настрій, проявляти естетичні уподобання.

На перші два запитання дошкільники відповідали майже однаково (як в експериментальній групі, так і в контрольній): “Картина за настроєм сумна, бо тут хлопчик сумний” (про портрет В. Серова “Міка Морозов”); “Ця картина весела і мені теж радісно. Тут дерева, травичка зелена” (про пейзаж Б. Щербакова) тощо.

Зазначимо, що під час роботи з дітьми над третім запитанням ми виявили недосконалість саме репродукцій для ознайомлення дошкільників із технікою виконання творів живопису. Багато моментів репродукція не здатна передати. У цьому випадку навіть картину В. Серова “Міка Морозов” діти аналізують як таку, що виконана вигладженими, плавними та м’якими мазками. Тому дуже важливо у ході саме таких занять використовувати оригінали картин, звертати увагу на техніку виконання творів живопису під час екскурсії до музеїв та на виставки.

Дошкільникам було досить важко самостійно виявити композиційний центр картини. Лише коли педагог, задаючи навідріздні запитання, підказував,

діти визначали, як художник виділив найголовніше в картині. Майже всі (83, 5 %) запевняли, що він зробив це за допомогою кольору. Під час сприймання картини В. Серова "Міка Морозов" діти вказували на багатство колориту тла, на якому зображений хлопчик; помічали розмаїття відтінків: зелений, коричневий, синій, червоний, фіолетовий, і навіть жовтий.

Підбираючи рами до картин, дошкільники підносили їх до кожного з творів живопису й у такий спосіб визначали доцільність. Діяли за принципом спроб і помилок доти, доки не переконувались, що рамка та картина підходять одна одній.

Результати проведених індивідуальних бесід зі старшими дошкільниками відображені у таблиці К.1 додатку К.

На констатувальному етапі нашої роботи також були використані *спеціальні ігрові ситуації*, що дали змогу виявити вміння дітей старшого дошкільного віку розглядати, оцінювати твори живопису, вербалізувати оцінні судження для виявлення характеру особистісного ставлення до живопису в цілому.

Ситуацію першу, яка мала назву "Що змінилось у кімнаті", створювали у групових приміщеннях експериментальних ДНЗ. Для цього в одному з кутів були розташовані три репродукції картин вітчизняних і зарубіжних художників (В. Серов "Дівчинка з персиками" (1887), Ян ван Хейсум "Квіти" (1722), С. Васильківський "Індики" 1882)). Звучав запис інструментальної музики.

У даній ситуації ми поставили собі за мету повернути мимовільну увагу дошкільників до картин. У тому разі, коли діти зацікавлювались, ми підходили до куточка і вели невимушену бесіду за запитаннями, які ставили самі дошкільники, або ми запитували: що їх цікавить, про що хотіли б запитати чи почути розповідь тощо. Своїх думок дітям ми не нав'язували і навідними запитаннями не провокували до очікуваних, шаблонних відповідей.

Почувши музику, діти почали звертати увагу на те, що у груповій кімнаті щось змінилось: з'явилися картини художників. Вони збирались біля куточка з репродукціями і починали їх розглядати. Відмітимо, що найбільшу увагу привернула картина С. Васильківського "Індики", у ній дошкільники помічали такі дрібниці, які можна побачити лише у тому разі, коли пильно придивитись. Так, Любов Л. сказала: "Мені сподобалась ця картина тим, що тут травичка зелена, птахи. А он там, далеко, корови пасуться".

Зазначимо також, що дітям сподобались картини; вони їх розглядали, пробували на дотик, але запитувати про них не наважувались. Тому ми розпитували, що вони хотіли б почути про ці твори. У ході бесіди з дошкільниками виявили, що картина В. Серова "Дівчинка з персиками" не всім сподобалась, а лише 1,8 % із них. Справа в тім, що деякі діти вважали, що зображено хлопчика, який сидить за столом і перед ним на столі лежать яблука. З нашої точки зору, це свідчить про те, що у даній ситуації манери написання та кольорового вирішення картини діти просто не сприйняли.

Для ситуації другої – “Подарунок до дня народження” – на груповій дошці ми розмістили репродукції картин відомих художників (П. Сезанн “Фрукти” (1879–82), І. Репін “Українка” (1875), С. Васильківський “Напровесні” (близько 1900 р.)), завішані цупкою тканиною. Мета була – з’ясувати, які жанри живопису найбільше подобаються старшим дошкільникам, як вони мотивують свій вибір.

Дана ігрова ситуація відбувалась у фронтальному форматі. Дітям було запропоновано вибрати одну картину в подарунок на день народження для найкращого друга.

Із трьох запропонованих репродукцій їм найбільше припав до душі знову ж таки пейзаж С. Васильківського “Напровесні” (83,3 %). Мотивуючи свій вибір, діти висловлювались так: “Ця картина мені найбільше сподобалась, бо тут гарна природа, травичка, дерева ... ” (Марина К.); “Тут мені сподобалась весела природа, бо світить сонце ... ” (Діана К.). А деякі діти при цьому фантазували: “Я тут домалював би ще сонечко, яке світить” (Володимир Р.); “А я домалювала би ще хмарку і дощ, що падає” (Валерія Х.).

Натюрморт П. Сезанна “Фрукти” привернув увагу лише двох дітей (з усіх експериментальних груп), мотивів вибору вони не змогли пояснити без навідних запитань педагога, а портрету І. Репіна “Українка” жоден зі старших дошкільників не вибрав, пояснюючи це тим, що дівчина на картині “сумна”, “кольори на картині невеселі”.

Отже, в ході розгортання даної ситуації ми з’ясували, що із запропонованих жанрів живопису (пейзаж, натюрморт, портрет) найбільше дітям старшого дошкільного віку подобаються картини, де зображено пейзажі. Припускаємо, що це зумовлено тим, що пейзажний жанр найлегший для розуміння, оскільки він відображає об’єкти та явища природи. Портретний жанр старшим дошкільникам найважче дається для сприймання та аналізу, оскільки потребує глибини почуттів і більшого досвіду, що й пояснює відсутність вибору картини даного жанру.

Далі нами було створено ситуацію третю з назвою “Незавершена картина”. У кутку групової кімнати (ізостудії) на мольберті розміщені три репродукції картин вітчизняних та зарубіжних митців (С. Васильківський “Весна на Полтавщині” (1883), І. Хруцький “Натюрморт”, Ж. Медзмаріашвілі “Портрет дівчини”). Ми запропонували дошкільникам уявити себе художниками і вибрати з цих картин таку, яку і вони самі хотіли б намалювати (бесіду проводили з кожною дитиною індивідуально).

Мета ситуації – виявити особистісне ставлення дітей старшого дошкільного віку до теми та манери письма художника (постановка штрихів, колорит, композиційне вирішення).

Відмітимо, що здебільшого діти вибирали “Весну на Полтавщині” С. Васильківського (76,6 %). При цьому, уявляючи себе живописцем, вони розповідали, як би вони малювали цю картину, які фарби використали б, чи розташували б предмети так, як це зробив художник, чи, можливо, щось прибрали і замінили іншим. Так, Володимир Б. “поміняв би хатинку і дерево

місцями”, Андрій Г. “використав би ще жовті й фіолетові фабри”, а Юлія А. “домалювала б ще більше травички”.

До натюрморту І. Хруцького у дітей хоч і був менший інтерес (12,3 %), ніж до пейзажу, та все-таки під час обговорення даного твору вони розглянули майже всю гаму кольорів, які хотіли б використати. Решті дошкільників (11,1 %) сподобався портрет дівчинки, виконаний Ж.

Медзмаріашвілі, який, як самі висловлювались, намалювали б трохи веселішим, оскільки “дівчинка сумна” (Віта П., Владислав Р., Віра К. та ін.).

Отже, це вказує на те, що пейзажний жанр знову ж таки найбільше привертає увагу дітей. У ході розвитку ситуації ми з’ясували, що вони можуть сприймати портрет, але у даному процесі важливу роль відіграють міміка, жести та вираз обличчя зображеної людини.

Для ситуації четвертої – “Юні художники-помічники” – було проведено уявну зустріч із творцем картини. Мета ситуації – залучити дітей до уявної співпраці з живописцем; виявити особистісне ставлення до твору як результату натхненної творчої роботи митця, виховувати інтерес до праці художника.

Репродукцію картини М. Пимоненка “Збирання сіна на Україні” було завішено цупкою тканиною. У груповій кімнаті звучав запис звуків природи, перед дітьми відкрили репродукцію. Їм пропонували умовно увійти до картини. Ставили запитання-завдання: “Уяви, що ти зустрівся з художником цієї картини. Він сказав, що не закінчив її. Що б ти в ній ще домалював? Поясни, чому?”

Зазначимо, що прийом уявного входження дітей до картини педагоги застосовують на заняттях з образотворчого мистецтва під час ознайомлення з живописом, тому дошкільники жваво почали “домальовувати” картину та уявляти, що ходять по пахучому, свіжому сіні. Так, 36,11 % дітей “додали б сонечко, яке яскраво-яскраво світить”; 19,40 % – “допомогли би складати сіно” або “домалювали б трактор, машину”, із застосуванням яких можна було б це зробити, аби допомогти селянам складати сіно, а 22,20 % – “домалювали б річку, ще кілька дерев” у правій половині картини. Решта старших дошкільників (22,29 %) не наважились пофантазувати разом зі своїми однолітками. Вони нічим не хотіли доповнювати композицію картини, що, з нашої точки зору, свідчить про психологічну неготовність їх до естетичної оцінки, відсутність у них бажання до пізнавально-дослідної діяльності, поганий настрій.

За мету ігрової ситуації п’ятої (“Оцінюємо картини”) визначено: виявити вміння дітей вловлювати настрій картини, висловлювати оціночні судження не лише вербально, а й за допомогою фішок – умовних оцінок.

Групова кімната була обладнана трьома репродукціями картин українських та російських художників (С. Васильківський “По Дінцю” (1885), О. Кіпренський “Автопортрет” (1809), П. Кончаловський “Осінні троянди” (1955)). Дітям повідомлялось, що вихователь – також художник, іде на виставку і може взяти на неї лише одну картину із трьох. Потрібно допомогти педагогові зробити вибір. Суть гри полягає у тому, що 4-5

дошкільників – члени журі з відбирання робіт на виставку. Вони виставляють оцінки кожній картині не словами, а за допомогою фішок (червоний кружечок – сподобалась картина, синій – не сподобалась; сонечко – картина викликає радісний настрій, хмаринка – картина викликає сумний настрій).

Аналізуючи вибір старших дошкільників, ми виявили переваги та недоліки даного виду оцінювання дітьми творів живопису. Позитивним є те, що, по-перше, граючись у таку гру, діти мають можливість самостійно визначати настрій картини, яка сподобалась; по-друге, в такий спосіб можна отримали оцінки всіх дітей експериментальних груп.

Недоліком, на наше переконання, в даній ситуації виявилось те, що діти, вкидаючи фішки в коробки, в окремих випадках несвідомо робили свій вибір. Одні спостерігали, які фішки кидають їхні однокласники, і тоді кидали такі ж самі; інші залишали собі фішки, які їм сподобались за кольором, формою, а решту фішок вкидали до коробки тієї картини, яка сподобалась.

Незважаючи на це, ми визначили, що найбільше дітям старшого дошкільного віку сподобалась картина С. Васильківського “По Дінцю” (55, 56 %), тому що викликала у них радісний настрій; “Осінні троянди” П.

Кончаловського справили враження на меншу кількість дітей, хоч при цьому пробудили емоції позитивні (19,4 %) та негативні (8,3 %); решта дітей кинули всі свої фішки до обох цих картин.

Таким чином, було виявлено, що робота з формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку у практиці ДНЗ здійснюється не на достатньому рівні й потребує значного доопрацювання. Старші дошкільники мають елементарні поняття про живопис, його жанри, виразно-зображувальні засоби (колір, колорит, композиційне вирішення, лінію, форму), характерні для кожного із жанрів живопису; їм подобається розглядати картини, але діти роблять це автоматично, на жаль, не без допомоги і навідних запитань педагога, на емоційному рівні; уміють вербалізувати свої судження, що не мають глибокого оцінного характеру.

2.2. Критерії, показники та вихідні рівні сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти, коли вона набуває особистісно орієнтованого спрямування, важливо підводити дітей до самостійних оцінних суджень, особистісної оцінки творів живопису, не нав'язуючи при цьому своєї думки й оцінки. Адже, ознайомлюючи дітей із творами живопису один раз у місяць, неможливо сформувати в них оціночні судження та ставлення до творів як до духовної цінності української культури.

На завершальному етапі констатувального експерименту ми досліджували здатність дітей старшого дошкільного віку до відображення і

прояву у процесі власної художньо-творчої діяльності своїх емоцій, почуттів, які виникли внаслідок спілкування із творами живопису (за методикою Е. Белкіної). Для цього проводили спостереження за малюванням дошкільників на спеціальних заняттях та у вільний час; аналізували дитячі роботи.

Щоб здійснити аналіз продуктів художньої творчості дітей старшого дошкільного віку, ми дали їм завдання намалювати те, що найбільше запам'яталось із проведених занять. Зауважимо, що помітили таку закономірність: дошкільникам подобається сам процес малювання, особливо фарбами, порівняно з іншими художніми матеріалами (кольоровими олівцями, фломастерами, кольоровою крейдою). Вони при цьому люблять експериментувати, змішуючи кольори; фантазувати, створюючи за допомогою кольору образи, які не існують у природі (чорні квіти, сині гори, дерева з червоними стовбурами тощо). Частина дітей зображувала фрагменти картин, із якими ознайомились під час констатувального експерименту: пейзажі Ф. Васильєва "Мокрий луг" (хмарне небо, дощ) та Б. Щербакіна "Долини рівні" (зелені поля, хмари, з яких йде дощ), натюрморти І. Хруцького, Яна Ван Хейсума та П. Сезана (квіти у вазі, персики, виноград у мисках тощо).

Зауважимо, що ще під час проведення перших спеціальних занять, ми зафіксували зростання інтересу старших дошкільників до творів живопису. Зокрема, по закінченні майже кожного заняття у частини дітей спостерігалось бажання відобразити свої почуття, враження на папері за допомогою фарб та олівців. Так, після кожного з перших трьох занять 13,8 % діти в обох досліджуваних групах сідали за столи та починали малювати за темами картин, які вони сприймали. Показовими також були запитання багатьох дітей, чи будуть ще заняття і чи покажемо їм нові картини. Це ще раз доводить, що твори живопису мають великий емоційний вплив на дітей.

Під час спостереження за творчою діяльністю дітей старшого дошкільного віку ми відслідковували прояви фактору статі під час виконання ними малюнків. Ми взяли до уваги твердження провідного сучасного психолога О. Кононко, яка у своїх дослідженнях наголошує на необхідності враховувати особливості статі дітей в освітньому процесі, стверджуючи, що дівчатка "терпеливіші та охайніші, аніж хлопчики, сумлінніше виконують завдання дорослих" [81, с. 66], зате хлопчики схильні до демонстративності, "зазвичай працюють тоді, коли знають, що, по-перше, зможуть вирізнитись, реалізувати свої можливості і, по-друге, коли вони розуміють сенс роботи, яку виконують" [там саме, с. 69].

Зважаючи на це, під час дослідження було виявлено, що дівчатка працювали фарбами довше, охайно виконували зображення, акуратно промальовуючи деталі одягу в портреті, квітів, листя – у натюрморті та пейзажі. Упродовж усього констатувального етапу експерименту вони виявляли інтерес до творів живопису здебільшого з естетичної точки зору. Також зауважимо, що дівчатка охоче виказували емоції під час сприймання художніх картин. Хлопчики же під час малювання часто круtilись, менш зосереджено та детально зображували морські пейзажі. При цьому в них

спостерігалось прагнення до дослідницького обстеження представлених картин (проба репродукції на дотик, в окремих випадках навіть на нюх). До того ж, хлопчики, навіть якщо у них і виникали певні емоції, відкрито не демонстрували їх.

Підбиваючи підсумки дослідження здатності старших дошкільників до відтворення сприйнятого в мистецтві живопису у власній художньо-творчій діяльності, ми встановили таку закономірну тенденцію: діти старшого дошкільного віку здатні перейматись почуттями дорослих художників і на елементарному рівні відображати в малюнках свої емоції та почуття, які виникли внаслідок спілкування із творами живопису.

Отже, вивчення стану сформованості ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку засвідчило, що вони мають первинний досвід пізнання цього виду мистецтва. Серед жанрів живопису найбільший інтерес у дітей викликає пейзаж, особливо такий, який містить зображення живих істот: птахів, тварин, комах, людей. Через їхню поведінку дошкільники краще розуміють стан природи, настрої художника під час її змалювання.

Оцінні судження дітей переважно пов'язані зі змістом зображення. Їхню увагу особливо привертають краса природи, предметів побуту, доступні за змістом жанрові сцени. Найменше діти переймаються творами портретного жанру. Їх дещо цікавить зовнішній вигляд портретованих, а їхня психологія, внутрішній світ майже не викликають інтересу, за винятком настрою.

Загалом же, за змістом оцінні судження дітей найменше стосуються особистісного ставлення до живопису: передачі вражень, почуттів, симпатій, інтересів, настроїв. Дошкільники відчувають значні труднощі у вербалізації оціночних суджень, що можна пояснити недостатньо розвиненим мовленням і відсутністю досвіду оцінювання картин.

Таким чином, констатувальний експеримент дав можливість виявити, що хлопчики і дівчатка старшого дошкільного віку однаковою мірою проявляють інтерес до художніх картин та висловлюють бажання ознайомлюватись із ними. Поряд із цим, ми відмітили деякі особливості ставлення дітей певної статі до цього виду мистецтва: дівчаток більш цікавить естетична сторона живопису, хлопчиків – техніка його виконання. Дівчатка демонструють більше емоцій під час сприймання художніх картин, а ось хлопчики стриманіші, відкрито їх не виказують. Розглянувши та проаналізувавши результати констатувального експерименту, на основі визначених нами критеріїв і показників охарактеризовано й установлено *рівні сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку*: високий, достатній, середній та початковий. Розподіл дітей експериментальної й контрольної груп за цими рівнями подано у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

**Стан рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису
у дітей старшого дошкільного віку**

(за результатами констатувального експерименту)

Рівні	ЕГ (144 особи)		КГ (106 осіб)	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий (ціннісно-естетичний)	6	4,16	4	3,78
Достатній (гедоністичний)	19	13,20	14	13,20
Середній (компенсаторний)	94	65,28	69	65,09
Початковий (утилітарний)	25	17,36	19	17,93

До *високого* (ціннісно-естетичного) *рівня* віднесено старших дошкільників, які проявляють інтерес до творів живопису, розрізняють й уміють характеризувати його жанри, помічати засоби художньої виразності; здатні до початкової власної оцінки творів живопису, елементарної вербалізації своїх оцінних суджень. Вони позитивно оцінюють зусилля та результати праці художника, а також проявляють зацікавлення до творів живопису як зразків для наслідування у процесі власної художньо-творчої діяльності.

До *достатнього* (гедоністичного) *рівня* сформованості ціннісного ставлення до живопису належать діти старшого дошкільного віку, які уміють розрізняти жанри живопису, але не можуть охарактеризувати засоби художньої виразності; зміст і настрій твору живопису визначають примітивно й лише за допомогою педагога; проявляють естетичне співпереживання, висловлюють свої оцінки певного твору, але настрою художника пояснити не можуть; передають особистісне ставлення до картин у власній творчій роботі; використовують різну палітру кольорів і композиційних рішень, але при цьому не можуть пояснити мотивів вибору фарб, ліній, композиційної побудови.

До *середнього* (компенсаторного) *рівня* віднесено старших дошкільників, які можуть виокремити твори живопису серед зразків інших видів мистецтва, розрізняють деякі жанри живопису, але не можуть охарактеризувати засоби його художньої виразності; визначають зміст і настрій творів лише за допомогою педагога; здатні до розуміння відтворених почуттів у творі, елементарної вербалізації його оцінки; настрою та мотивів написання картини вони пояснити не можуть; у власній художньо-творчій діяльності намагаються передати зміст творів живопису, роблять спробу відтворити гаму кольорів сприйнятих картин.

У старших дошкільників *початкового* (утилітарного) *рівня* відсутній інтерес до творів живопису та вміння визначати їх серед зразків інших видів образотворчого мистецтва. Без допомоги педагога вони не можуть розрізнити жанри живопису, визначити зміст, засоби художньої виразності та настрої

картин; вербалізація оцінки та ставлення до твору живопису обмежені стандартними відповідями типу “подобається” чи “не подобається”; у власній художньо-творчій діяльності діти не виявляють бажання малювати за мотивами картин.

У літературі також описано характеристики *нульового рівня*. Однак під час констатувального експерименту такого рівня сформованості ціннісного ставлення до живопису у старших дошкільників не було виявлено. Оскільки увагу дітей цього віку привертають художні картини, які тією чи іншою мірою відповідають наочно-образному мисленню, і старші дошкільники, принаймні, здатні до елементарної естетичної оцінки (позитивної або негативної) творів живопису, тому таких дітей було віднесено до початкового рівня сформованості ціннісного ставлення до живопису.

Аналіз літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що в методиці естетичного виховання дошкільників засобами образотворчих мистецтв учені (Е. Белкіна, М. Вовчик-Блакитна, Н. Зубарева, В. Єзикеєва, Н. Кириченко, Т. Науменко, М. Роганова, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова, Є. Фльоріна, Р.

Чумічова та ін.) виділяють три групи естетичних оцінок:

1. Емоційна, тобто дитина перераховує предмети, події, людей, зображених на картинах, не даючи їм характеристики; вона радіє не самому образу, а зображенню знайомих предметів. Така оцінка, з нашої точки зору, характерна для дітей із достатнім і середнім рівнями ціннісного ставлення до творів живопису.
2. Оцінка настрою картини, тобто дитина проникає в художню сутність твору, його естетики, сприймає набагато глибше і більше, ніж закладено у зовнішніх ознаках зображеного; переживає задум художника. Така оцінка притаманна дітям старшого дошкільного віку з високим рівнем ціннісного ставлення до живопису.
3. Оцінка на основі естетичної насолоди, тобто в дитини у процесі міркування про значимість картини виникають певні думки, переживання художніх образів. Дошкільник бачить та усвідомлює окремі естетичні якості предметів. До такої оцінки схильні також діти високого рівня ціннісного ставлення до творів живопису.

Аналізуючи результати проведення констатувального експерименту, можна зробити висновок, що у чистому вигляді означених естетичних оцінок ми не зафіксували. Натомість, спостерігаючи за оцінними діями дітей досліджуваних груп, виявили, що оцінка настрою картини мала місце в судженнях багатьох дошкільників, разом із тим часто емоційна оцінка перепліталась із тією, що ґрунтується на естетичній насолоді (при цьому перша переважала).

Узагальнюючи результати констатувального етапу експериментального дослідження стану функціонування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до творів живопису, відповідно до висунутих завдань та на підставі аналізу отриманих результатів, можна зробити низку висновків.

Враховуючи той факт, що переважна більшість дітей перебуває на утилітарному рівні становлення ціннісного ставлення до живопису, в педагогічному процесі важливо формувати ставлення до духовних цінностей, трансльованих через мистецтво: моральних, етичних, родинних, естетичних, екологічних, економічних тощо.

Важливо зважати на те, що в основному діти не здатні давати оцінку творам живопису вищу, ніж рівня “гарний – негарний”, “подобається – не подобається”; що їхнє ставлення до мистецтва переважно має утилітарний характер. Тому в педагогічному процесі їм важливо розкривати зміст особливо значимих для мистецтва функцій – естетичної та аксіологічної.

Під час організації освітньо-виховного процесу також слід брати до уваги те, що формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку найбільш успішно можна здійснювати в умовах особистісно орієнтованої освіти. Тому методику роботи з художньою картиною важливо спрямувати на стимулювання особистісного спілкування дітей із живописом, давати їм більше можливостей висловлювати власні думки, допомагати самостійно вербалізувати оцінні судження та активізувати рефлексивні дії.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У ході вивчення стану сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку нами були визначені *критерії*, за якими з'ясовували характер емоційного ставлення дітей до живопису (візуально-емоційний); виявляли характер пізнавального ставлення дітей до змісту живописного твору та обсягу їхніх уявлень про живопис (інформаційно-пізнавальний); визначали рівень здатності та готовності дітей до естетичної оцінки творів живопису (оцінювальний); прослідковували готовність та вміння дітей відображати ціннісне ставлення до живопису у власній художньо-творчій діяльності, вміння проявити рефлексію у даному процесі (художньо-творчий).

Проведений констатувальний експеримент дав можливість перевірити на практиці теоретичні положення дослідження проблеми формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, аналіз педагогічної документації, за якою педагоги експериментальних ДНЗ здійснюють художньо-естетичне виховання, та вивчення матеріальних умов показали, що мінімальна матеріальна база (репродукції картин, записи класичної та сучасної інструментальної музики, що відповідає їхньому змісту, твори педагогів тощо) створена у міських ДНЗ і майже відсутня у сільській місцевості. У проаналізованих ДНЗ спілкування дітей із мистецтвом живопису переважно відбувається на спеціальних заняттях, чого не достатньо для повноцінного художнього виховання, формування і розвитку естетичного сприймання картин у старших дошкільників.

Під час вивчення рівня художньо-естетичної обізнаності та компетентності педагогів ДНЗ із питань формування в дітей ціннісного ставлення до творів живопису, їхньої методичної готовності здійснювати процес художнього виховання ми з'ясували, що освіченість педагогів ДНЗ у галузі методики художнього виховання дошкільників засобами живопису не достатня, у них відсутній досвід здійснювати навчально-виховний процес у ракурсі особистісно орієнтованої моделі.

Одержані результати щодо виявлення рівня обізнаності батьків дітей експериментальних груп із питань художньо-естетичного розвитку дошкільників засобами живопису, ставлення їх до використання його виховного потенціалу дали нам підстави стверджувати, що виховна цінність спілкування дітей старшого дошкільного віку із творами живопису важлива для них. Проведене анкетування батьків засвідчило, що вони дуже потребують допомоги з даного питання, що ще раз підкреслює доцільність вибраної нами проблеми дисертаційного дослідження.

Система роботи з виявлення особливостей сприймання дітьми старшого дошкільного віку творів різних жанрів живопису (пейзажу, натюрморту, портрета, побутового, анімалістичного тощо) дала змогу зробити певні висновки про характер особистісного ставлення дітей досліджуваного віку до живопису.

Застосування методів спостереження та незалежних характеристик показало, що швидкість оцінок і суджень досліджуваних дітей на побачене різниться залежно від їхнього темпераменту: сповільнені, проте найглибші – у флегматиків (ЕГ – 25 %, КГ – 38,8 %); швидкі, поверхневі та не завжди доцільні – у холериків (ЕГ – 12 %, КГ – 22,2 %). Виявлено, що серед досліджуваних – лише 17 % дітей-естетів, тобто таких, які мають художній тип мислення; із явно вираженим логічним типом виявилось 33 %, решта мають змішаний тип. За типами сприймання діти досліджуваних груп розподілені так: аналітичний – 55 %, емоційний – 23,5 %, змішаний – решта.

Виявлення рівня загальних знань дітей старшого дошкільного віку про мистецтво живопису, його різножанровість, виразно-зображувальні засоби, характерні для кожного із жанрів; визначення умінь розглядати та оцінювати твори живопису, висловлювати оцінні судження, проявляти ставлення; дослідження здатності дітей до відтворення сприйнятого в картинах у власній художньо-творчій діяльності сприяли розподілу дошкільників за вихідними *рівнями* ціннісного ставлення до живопису: початковий (утилітарний) – 25 осіб (17,36 %) в ЕГ і 19 осіб (17,93 %) у КГ; середній (компенсаторний) – 94 особи (65,28 %) в ЕГ та 69 осіб (65,09 %) у КГ; достатній (гедоністичний) рівень – 19 осіб (13,20 %) в ЕГ і 14 осіб (13,20 %) у КГ; високий (ціннісно-естетичний) – 6 осіб (4,16 %) в ЕГ та 4 у КГ (3,78 %).

Під час констатувального експерименту не було виявлено низького рівня, хоча в науковій літературі про нього згадують. Це можна пояснити тим, що увагу дітей цього віку привертають саме ті картини, які відповідають їхньому наочно-образному мисленню. Вважаємо, що старші

дошкільники здатні дати творам художників, принаймні, елементарну естетичну оцінку, яка може бути як позитивною, так і негативною. Зважаючи на це, таких дітей було віднесено до початкового рівня сформованості ціннісного ставлення до живопису.

З'ясовано, що старші дошкільники мають первинний досвід пізнання живопису; їхні судження переважно пов'язані зі змістом зображення, особливо діти цікавляться красою природи, предметами побуту, окремими жанровими сценами; слабо проявляють інтерес до портретного жанру, хоча звертають увагу на зовнішній вигляд осіб, зображених на портреті; оцінні судження дошкільників найменше стосуються ціннісного ставлення до живопису: передачі вражень, почуттів, симпатій, інтересів, настроїв.

Виявлено, що дівчаткам і хлопчикам притаманні певні особливості ставлення до живопису: перших більше цікавить естетичний бік живопису, вони відкрито проявляють емоції під час сприймання художніх картин, а других – техніка виконання живопису, вони більш стримані, емоцій не виказують. Хлопчики віддають перевагу батальному та соціально-побутовому жанрам (зображенню воєнних подій, військового життя і масових народних гулянь), а дівчатка – побутовому жанру (зокрема, люблять розглядати інтер'єри садиб і палаців, старовинний одяг). Встановлено, що загальний естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку залежить від того, як у їхніх сім'ях ставляться до естетичних цінностей і активізують інтерес у дітей.

Аналіз чинних програм, планів виховної роботи, анкетування педагогів дошкільних навчальних закладів і батьків дітей старшого дошкільного віку засвідчив, що вони мають певне уявлення про художників і твори живопису, проте використовують їх у навчально-виховній роботі з дітьми рідко. Констатовано, що формування ціннісного ставлення до живопису в дошкільників можна успішно здійснювати лише за умови організації освітньо-виховного процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу. Тому важливо методикою роботи з художньою картиною спрямувати на стимулювання особистісного спілкування дітей із живописом; допомагати їм самотійно вербалізувати оцінні судження й активізувати рефлексивні дії, висловлювати самотійні думки.

Результати констатувального експерименту, що такі підтвердили теоретичні положення, переконали нас у доцільності вибраного напрямку роботи з формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку. Воно дало змогу розробити й упровадити методикою формувального експерименту в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів, спеціально обраних для цього.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження та виявлення вихідних рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку стали основою для розробки й упровадження методик формування експерименту в навчально-виховний процес ДНЗ.

Визначення вихідних рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку підтвердило наявність у них інтересу до творів живопису і задатків до рефлексивного оцінювання цього виду мистецтва.

Метою формування експерименту було переорієнтувати фронтальну модель ознайомлення дошкільників із мистецтвом живопису на особистісно орієнтовану з урахуванням їхніх вікових особливостей та проявів ставлення як особистісної категорії. Ефективності даного процесу мали сприяти одночасна активізація у педагогічному процесі почуттів і самосвідомості дитини й педагогічні умови, спрямовані на реалізацію естетичної функції мистецтва з позиції аксіології.

На цьому етапі експериментального дослідження вирішувались такі *завдання*:

- 1) створення педагогічних умов формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку;
- 2) формування в дошкільників умінь аналізувати зміст, виразно-зображувальні засоби, використані художниками для написання картин ;
- 3) активізація особистісного бажання до вербалізації власних оціночних суджень про живопис;
- 4) розвиток інтересу і ціннісного ставлення дітей до професії художника;
- 5) заохочення дітей до передачі вражень від сприйняття творів живопису у власному малюванні.

До формування етапу експериментального дослідження було залучено дітей старшого дошкільного віку ДНЗ № 20 "Дзвіночок" і ДНЗ № 23 "Лелека" м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області, ДНЗ № 681 і ДНЗ № 786 "Квіточка" Святошинського району, ДНЗ № 9 ясел-садка комбінованого типу ВП шахти "Межирічанська" ДП "Львіввугілля" м. Червоноград Львівської області. Для експериментальної перевірки ефективності методик формування ціннісного ставлення до живопису у дітей

старшого дошкільного віку було визначено експериментальну та контрольну групи. Експериментальна група була сформована зі 144 дітей, роботу з якими проводили за спеціально розробленими методиками формування ціннісного ставлення до живопису у дошкільників, а виховну роботу з дітьми контрольної групи (106 осіб) – за традиційними.

Формуванню ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку сприяло використання таких *методів*:

- *наочні* – демонстрація оригіналів та репродукцій картин художників для збагачення уявлень дітей про мистецькі цінності, показ репродукцій картин різних художників на одну і ту ж тему для формування уявлень дошкільників про різні підходи та техніки відображення одного й того ж змісту; включення авторських фантастичних персонажів у ігрові ситуації спілкування із творами живопису для посилення впливу на почуття і уяву дітей;
- *словесні* – тематичні розповіді про жанри живопису з використанням авторських віршів; пояснення виразно-зображувальних засобів і технік виконання творів живопису; фасилітовані бесіди з дітьми для визначення їхнього ставлення до художніх картин й оцінювання;
- *практичні* – створення спеціальних ігрових ситуацій для активізації ціннісного ставлення дітей до живопису; вправління дошкільників у малюванні на теми сприйнятих картин, виконання дітьми ігрових ролей (екскурсоводів на виставках репродукцій художніх картин і власних малюнків); виконання вправ із психогімнастики для активізації особистісної позиції у процесі спілкування з художніми картинами.

Ефективність виховних впливів на старших дошкільників забезпечило дотримання таких *педагогічних умов*:

- створення сприятливого художньо-естетичного розвивального середовища для спілкування дітей із творами живопису;
- збагачення уявлень та мистецтвознавчого досвіду дітей про мистецтво живопису на початковому рівні;
- забезпечення доброзичливої атмосфери для вираження дітьми своїх оцінних суджень про живопис під час занять художньо-творчою діяльністю.

У розробці та реалізації більшості заходів автор брала особисту участь.

Зокрема автором було розроблено та проведено гру-подорож “До скарбниць мистецьких цінностей”, проведено комплекс майстер-класів для педагогів, розроблено серію мистецьких консультацій для батьків, підібрано оригінали та репродукції творів живопису, створено пакет ігрових образів і методик їх використання в практиці роботи з дітьми, запропоновано власні вірші до занять з дітьми, розроблено навчально-методичний посібник “Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей” для студентів II-IV курсів спеціальності “Дошкільна освіта” освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” тощо.

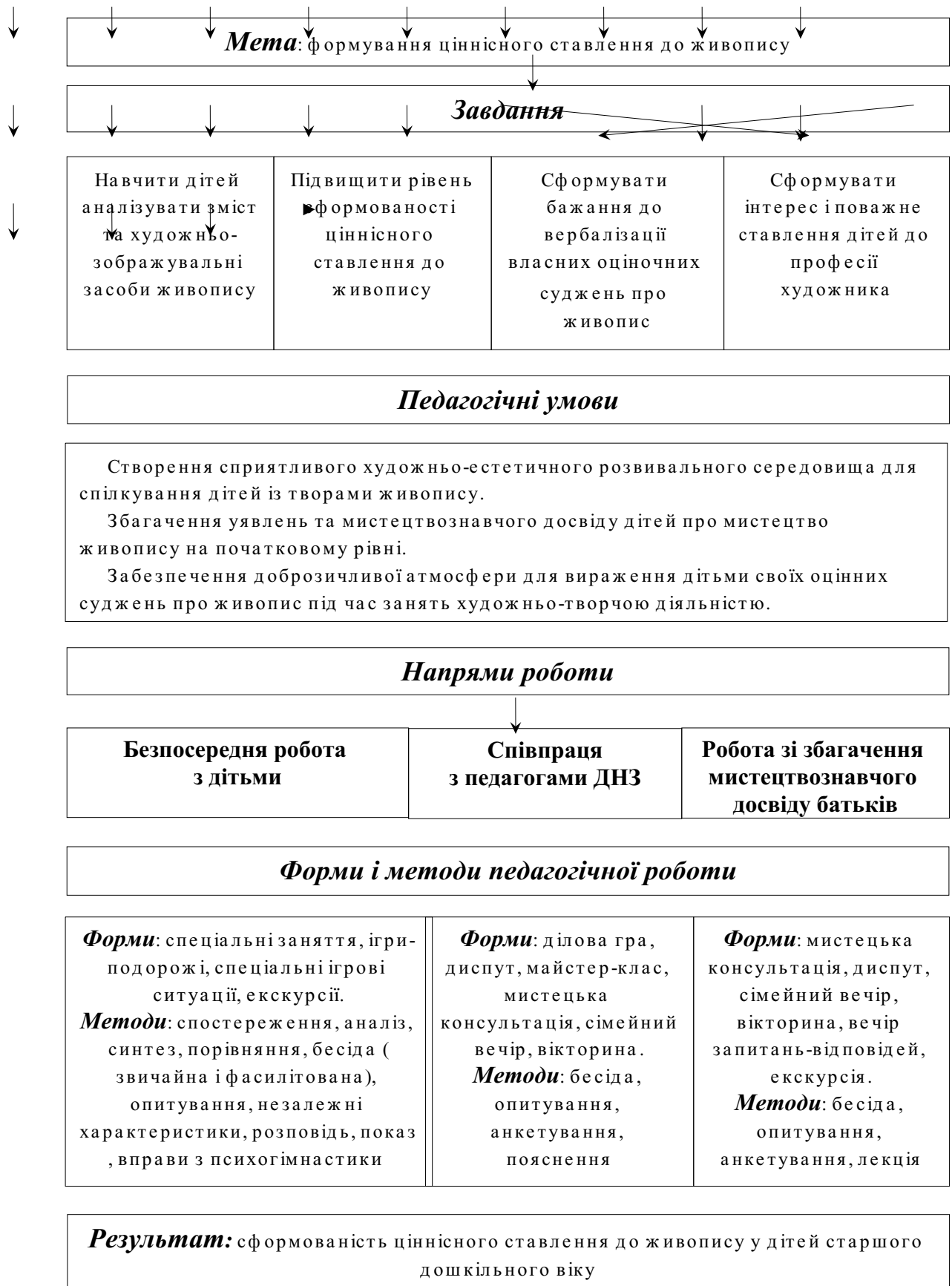


Рис. 3.1. Логіка процесу формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

Перший напрям роботи – безпосередня виховна робота з дітьми – був реалізований у чотири етапи. Перший етап спрямований на з'ясування характеру ставлення дітей до живопису: емоційної готовності до сприймання творів живопису у процесі візуального контакту з ними; активізації зацікавленості та вміння зосереджуватись на сприйманні творів живопису; активності емоційних проявів почуттів, що виникають у процесі “спілкування” дошкільників із мистецтвом живопису.

Розробляючи програму та методику формувального експерименту, ми враховували, що провідний вид діяльності дітей старшого дошкільного віку – гра, тому створили авторський пакет із шести ігрових образів фантастичних персонажів (додаток Л, фото Л.1–Л.6), які, на нашу думку, допомагатимуть дітям “подорожувати у Світі Живопису”. Їхній зовнішній вигляд відображає три основні кольори (жовтий, червоний і синій), похідні (зелений, оранжевий, фіолетовий), а також барви веселки. Герої мають фантастичні імена: Космофарбик, Палітринка, Пензлярчик, Фарбалінка, Їжачок-Кольоровичок, Рамка-Чарівниця. Ми планували, що кожен з них матиме своє функціональне призначення та буде використовуватись на певному етапі роботи в експерименті для проведення з дітьми уявних подорожей країною Різнобарвією.

Таблиця 3.1

**Функціональне призначення
авторських ігрових образів фантастичних персонажів**

Назва персонажу	Методичні завдання	Спосіб використання в експерименті
Космофарбик	– ознайомити дітей із основними та похідними кольорами; – закріплювати поняття про палітру	Зацікавлення дітей до сприймання художньої картини
Їжачок-Кольоровичок	– зміцнювати знання про кольори веселки; – розвивати кольоровідчуття;	Аналіз колориту картини

Продовж. табл. 3.1

Рамка-чарівниця	– ознайомити з різними видами оправи художніх картин	Розгляд картин різних форматів і їхніх оправ
Пензлярчик	– дати поняття про пензлі різних розмірів і форм, їхні функції у	Розгляд пензлів різних форм і

	написанні художніх картин; – сприяти пізнанню різних живописних технік	розмірів, ігрове вправління у малюванні ними
Фарбалінка	– ознайомити із ємкостями для зберігання фарб	Розігрування ігрових ситуацій для розвитку уяви дітей; організація та проведення сюрпризних моментів
Палітринка	– закріплювати знання про площинні форми для змішування фарб; – ознайомлювати з колоритом художніх картин	Вправління у створенні складних кольорів та їхніх відтінків

На підготовчому етапі формувального експерименту ми організували безпосереднє спілкування дітей із художніми картинами. Робота була спрямована на з'ясування характеру ставлення дошкільників до живопису: емоційної готовності до сприймання творів у процесі візуального контакту з ними; активізації зацікавленості та вміння зосереджуватись на їх сприйманні; активності емоційних проявів почуттів, що виникають у процесі спілкування дітей із мистецтвом живопису.

Під час організації роботи з образотворчої діяльності дошкільників застосовано нетрадиційні ігрові *форми*: заняття-казку “Історія однієї картини” та заняття-подорожі чарівною країною Різнобарвією (“Про що співають фарби”, “Замережана зима”, “Чарівні струмочки”, “Фруктова колискова”).

Розв’язанню завдань цього етапу роботи сприяли також *художні розповіді* про живопис в цілому, натхненну працю художників над реалізацією їхніх творчих задумів; *сюжетно-рольові* (“Екскурсивод музею”, “Мариніст” та ін.) і *дидактичні ігри* (“Допоможи художникові зібратись у дорогу”, “Переплутана веселка” та ін.); *ігрові ситуації* з використанням образу фантастичного персонажа Палітринки, авторських віршів та демонстраційно-наочних матеріалів (репродукції картин, слайд-шоу, роздатковий матеріал на теми “Пори року”). Емоційному налаштуванню дітей сприяли музичні твори Л. Бетховена “До Елізи”, Р. Шумана “Дитячі сцени. Фрагмент”, П. Чайковського “Пори року” та ін.

Метою *заняття-казки “Історія однієї картини”* було ознайомити дітей із художньою картиною і закріпити їхні знання про живопис. Дошкільників зацікавило те, що до них завітав незвичайний ігровий образ фантастичного персонажа *Космофарбик*, поява якого супроводжувалась зачитуванням авторського вірша (див. додаток М). Він приніс для дітей подарунок –

художню картину “Стара фортеця” Ю. Юрчика.

Фантастичний гість попросив дітей зручно сісти і послухати казку про цю картину, після чого запропонував їм розглянути її та висловити свої думки. Так, Олександр Б. із захопленням сказав: “Ух ти, яка класна!”. Як і переважна більшість хлопчиків, він почав тактильно досліджувати накладені мазки фарби, оглядати раму та зазиравав за картину, аби подивитись, що у неї на зворотному боці. А дівчатка несміливо підходили до картини, розглядали її в цілому, більше цікавились фантастичним героєм. І лише після навідних запитань (на кшталт “Чому тобі сподобалася картина?”, “Що в ній найбільше сподобалось? Чим саме?”, “Яку частину картини ви би хотіли перемалювати? Що ви там зобразили б?” тощо), заданих їм, почали активніше обговорювати картину.

Помічено, що на даному занятті діти почали проявляти більший інтерес до картини. Припускаємо, що він викликаний показом оригіналу твору живопису. Хлопчикам більше було до вподоби обстежувати його, вивчаючи колорит, досліджувати всі деталі зображення, а дівчаткам хотілося привнести в картину більше краси: домалювати квітів, покрити раму золотою фарбою.

На *занятті-подорожі “Про що співають фарби”* мандрівка уявною країною Різнобарвією продовжувалась. Метою даної форми роботи було закріпити знання дітей про жанри живопису, для чого було спеціально підібрано репродукції картин С. Васильківського “Козаки в степу” (початок 1900 р.) та М. Врубеля “Царівна-лебідь” (1900). Підсиленню емоційності сприймання творів живопису сприяли авторські вірші (додаток М), які у ході роботи над змістом картин допомагали закріплювати розуміння дошкільниками сутності мистецьких термінів (живопис, портрет, пейзаж, натюрморт, марина).

Слід зазначити, що, крім творів живопису, було використано літературний та музичний ряди, аби підсилити виховний вплив на особистість дитини старшого дошкільного віку. Ми припустили, що ефективності формування ціннісного ставлення до живопису можна буде досягти завдяки дотриманню принципу інтеграції мистецтв, який досить переконливо обґрунтований у педагогіці. Загальновідомо, що поєднання різних видів мистецтв (образотворчого, музики, літератури) в естетичному вихованні дошкільників досить важливе, оскільки кожен із них може зображати один і той ж об’єкт навколишньої дійсності, але зі своєї точки зору, за допомогою різних засобів виразності, притаманних саме йому, які у процесі інтеграції створюють цілісний образ в уявленні дітей.

Виявлено, що під час ознайомлення із твором С. Васильківського “Козаки в степу” (початок 1900 р.) особливо жвавими були хлопчики, які фантазували й уявляли себе козаками. Їхні висловлення були різні: “Я би теж так хотів одягтись”, “А у мого батька такі самі вуса ...”, “Я теж хочу бути козаком”, “Ой, яка шабля у козака, мені б таку ...” тощо. Ця тема була цікава для них, бо вони люблять військові події та зброю.

Дівчаткам більше до вподоби був казково-билинний жанр живопису. Наприклад, у “Царівні-лебеді” М. Врубеля їх приваблював ошатний одяг,

прикраси. Вони із захопленням розглядали картини, на яких зображені принцеси, жінки в ошатних сукнях. При цьому висловлювали захоплення на кшталт: “Які гарні сережки, як у моєї мами”, “А у мене теж така сукня є”; розповідали про призначення такого вбрання, прикрас, капелюшків і віял.

На наступних заняттях “*Замерезана зима*” та “*Чарівні струмочки*” ми планували ознайомити дітей із художніми картинами зимової (М.

Глущенко “Зима у лісі” й Л. Бродська “Зимовий ранок”) і весняної (С. Васильківський “Напровесні” та Б. Щербаков “Прийшла весна”) тематики різних художників. Для цього спеціально були підібрані однакові за сюжетом, але різні за технікою виконання і колоритом картини.

Процес сприймання цих картин було активізовано за допомогою наступного ігрового образу фантастичного персонажа *Їжачка-Кольоровичка*, який спонукав дітей до пізнання колориту зимових і весняних пейзажів.

У ході цих занять виявилось, що і хлопчики, і дівчатка переважно зацікавились тими творами живопису, які виконані охайніше, не грубими мазками. Ними виявились картини Л. Бродської “Зимовий ранок” та Б.

Щербакова “Прийшла весна”, написані технікою лесування. Припускаємо, що це свідчить про те, що старші дошкільники ще не готові до сприймання картин, створених, приміром, за допомогою мастихіна.

Зауважимо, що для всієї методики формування ціннісного ставлення до живопису в дітей старшого дошкільного віку ми намагались зробити добірку творів живопису, керуючись принципами відбору, визначеними в теоретичній частині. Так, по-перше, твори живопису повинні бути виконані технікою лесування й алла прима. По-друге, підібрані нами картини мають транслювати різні духовні та загальнолюдські цінності (добро, красу, любов тощо). Загалом же ми підшукували твори різних історичних часів, відмінні за манерами виконання та жанрами.

Для заняття “*Фруктова колискова*” були підібрані три картини у жанрі натюрморту, написані в різні епохи й різних видів: однопорядковий (одновидовий) – К. Моне “Натюрморт з грушами і виноградом” (1867); сюжетний – І. Грабар “Вранішній чай. Підсніжники” (1939-1954); змішаний – І. Волкова “Натюрморт з білою вазою” (2001). Метою даного заняття було ознайомити дітей із натюрмортом як жанром живопису, а також показати дошкільникам, що натюрморти бувають різні за змістом і колом зображуваних предметів.

Зазначимо, що оскільки цей жанр живопису відтворює продукти й предмети побуту та враження від них, близькі до життєвого досвіду дітей, то усі три картини сподобались абсолютно всім дівчаткам і хлопчикам. Під час сприймання цих творів вони не просто розглядали їх, а, побачивши розмаїття фруктів, овочів та інших харчів, облизувались, промовляючи: “Ням-ням”, “А я би з’їв зараз все це!” тощо. Ми помітили, що саме реалістичність зображення елементів натюрморту має особливий вплив на ставлення дітей до картин, активізує їхні почуття такою мірою, що вони не розрізняють зображеного і реального, сприймають намальоване як справжнє.

Помітним також було те, що дітям столичних ДНЗ натюрморти сподобались набагато більше, ніж тим, що проживають у сільській місцевості. Зате останні змогли більше розповісти про вирощування овочів і фруктів, їх дозрівання тощо.

Розв'язанню завдань цього етапу роботи також сприяли розповіді про живопис загалом, натхненню працю художників над реалізацією їхніх творчих задумів; сюжетно-рольові (“Екскурсивод музею”, “Мариніст” та ін.) й дидактичні ігри (“Допоможи художникові зібратись у дорогу”, “Переплутана веселка” та ін.); ігрові ситуації з використанням образу фантастичного персонажа Палітринки, авторських віршів та наочних матеріалів (репродукцій картин, слайд-шоу, роздаткового матеріалу на теми “Пори року”). Емоційному налаштуванню дітей сприяло застосування музичних творів: “До Елізи” Л. Бетховена, “Дитячі сцени. Фрагмент” Р. Шумана, “Пори року” П. Чайковського та ін.

Ефективним у роботі на даному етапі експерименту було дотримання принципу інтеграції мистецтв, що позначилось на позитивних настроях дітей та активізації їхніх пізнавальних процесів, емоцій і міміки.

Таким чином, у цій частині експерименту ми намагались викликати у дошкільників емоції до сприймання творів живопису у процесі візуального контакту з ними; зацікавлювали та вчили зосереджуватись під час розглядання картин; активували естетичні, етичні, моральні, інтелектуальні почуття, які були пов'язані зі змістом картин.

Другий етап передбачав формування здатності дітей до пізнавально-дослідницької діяльності у процесі сприймання творів живопису та стимулювання зацікавленості для отримання певних знань про різножанровість, виразно-зображувальні засоби, художні матеріали, а також особливості розуміння і використання спеціальних термінів.

Для реалізації зазначених завдань було поєднано методи та прийоми репродуктивного й пошукового характеру: розповіді про творчість відомих художників, їхні доробки; екскурсії до творчих майстерень митців (Ю. Юрчика та ін.), спілкування з ними, безпосереднє спостереження дошкільників за процесом творення картин; заняття-подорожі (уявні та реальні) до музеїв (Національного художнього музею України, Національного музею російського мистецтва тощо) і картинних галерей (Кам'янця-Подільського, Дрездена та ін.).

На цьому етапі також було проведено серію спеціальних занять з образотворчої діяльності дошкільників: “Вальс осінніх барв”, “По той бік рамки” (з використанням методу уявного входження в картину), “Пензлярчикові друзі” та “Чарівник живопису” (у формі уявної екскурсії до майстерні художника). Щоб підсилити дієвість виховної роботи у заданому напрямі, були використані класичні музичні твори (“Пори року” А. Вівальді, “Лускунчик. Вальс квітів” П. Чайковського тощо) та сучасна інструментальна музика.

Проілюструємо методику роботи з дітьми на прикладі заняття за темою “Вальс осінніх барв”.

Групова кімната завішана осіннім листям різних відтінків, на дошці висить репродукція картини К. Колударової “Золота осінь” (2004). Звучить фрагмент музики П. Чайковського “Пори року” (“Осінь”).

– Діти, нещодавно закінчилось літо, коли кожен із вас відпочивав: чи то в селі у бабусі, чи то на морі. Згадайте, якою була тоді природа: дерева, кущі, травичка. А погляньте-но зараз за вікно, чи відбулись якісь зміни? Розкажіть.

Діти починали жваво розповідати про свій відпочинок улітку, використовуючи епігети та порівняння на кшталт “травичка зелена-зелена і густа, наче килимок” (Юля В.), “у річці водичка була чиста і прозора, як скло” (Юрій Б).

– Коли настає осінь, багато художників прагнуть відобразити її чудову красу у своїх творах, які називаються картинами. Ось і сьогодні ми з вами познайомимось з однією із таких. Вона називається “Золота осінь”, а написала її сучасна художниця Катерина Колударова. Діти, а як ви гадаєте, чому картину названо саме так?

Відповідаючи на це запитання, дошкільники більше вдавалися до порівнянь, на відміну від попереднього етапу дослідження, коли їхні висловлювання носили суто характер констатації. Наприклад, “Бо листя навкруги жовтого кольору, наче із золота” (Катерина Т.).

– Які ще кольори на картині використав художник? Що він намалював із їхньою допомогою? (Дуже важливо на цьому етапі заняття акцентувати на кольоровій гамі картини. Діти помічають, що ще є річка, небо синього і блакитного кольору, кущі та травичка зеленого кольору, які ще не “вбрані в осінній одяг” (Юлія З.).)

– Ви, мабуть, трохи стомились?! Тому давайте зараз проведемо “хвилинку-кольоринку”. Я буду показувати вам кольорові картки, а ви будете плескати у долоні: один раз – якщо такий колір є на картині, двічі – якщо немає.

Демонструємо по черзі картки (біла, фіолетова, жовта, синя, рожева, зелена, коричнева, чорна, блакитна, салатова, оранжева, бузкова, сіра), а діти плещуть у долоні.

– Добре, діти, ви дуже спостережливі, а зараз давайте ще раз подивимось на картину. Скажіть, яка вона за настроєм: весела чи сумна? Чому?

Ми помітили, що діти, відповідаючи на це запитання, вдавалися до порівнянь. Так, Марина С. емоційно відповіла: “Весела, бо кольорів тут більше сонячних, небо блакитне з білими, маленькими хмаринками”.

– А які кольори сумні? Чи є на картині такі барви? Якщо є, то де?

Відповіді дітей на поставлені питання мали таке формулювання: “Сумна фарба чорна, коричнева та зелена. Ось праворуч кущ темно-зеленого кольору, ялинка стоїть сумна посередині”, що свідчить про зосередженість дошкільників не лише на кольорах, а й на композиційному розташуванні елементів картини.

Зазначимо, що музичний супровід підсилює процес уважного ставлення дітей до творів живопису. Так, по закінченні прослуховування “Вальсу” (фамажор) І. Штрауса діти з’ясовували: “вальс осіннього листа” був веселий чи сумний. Значна частина, а саме 76,8 % дошкільників указували на радісний, “добрий” настрій, притаманний картині.

Активізувати уважне ставлення дітей до художнього твору допомагає завдання назвати картину по-іншому (не так, як це зробив художник). Відповіді дошкільників були переважно такого типу: “Осінь пісня”, “Сонячна осінь”, “Золота пора”. Вони віддзеркалюють позиції особистісного ставлення дітей до художньої картини.

Зазначимо, що ігри “Хвилинки-кольоринки” ми постійно використовували протягом усього формувального експерименту, аби діти вправлялися в розрізненні кольорів і відтінків у творах живопису, а їхня увага до колористичної гами як засобу виразності розвивалася. Це виявилось ефективним, оскільки під час аналізу творів живопису дошкільники експериментальної групи безпомилково розрізняли і називали не лише основні кольори, а й відтінки, використовували образні порівняння. Наприклад, при розгляданні картини С. Григор’єва “Озерний край” (1974) Марина С. описала небо так: “На цій картині художник зобразив небо за допомогою світло-блакитної фарби, ніби на цей колір світить яскраве сонце”.

Ми передбачали, що на даному етапі дослідження буде актуальним застосування прийому уважного “входження” до картини (за методикою Р. Чумічової). Його ми використали на *спеціальному занятті “По той бік рамки”*. Відмітимо, що послугування даним прийомом виявилось ефективним у плані формування у дітей ціннісного ставлення до творів живопису, бо кожен вибирав місце на картині за власним уподобанням, намагався краще його розглянути, розповісти про нього.

Інтерес дітей підтримував новий ігровий образ фантастичного персонажа – *Рамки-Чарівниці*, авторський вірш про неї. Для бесіди з дітьми за картиною С. Григор’єва “Озерний край” ми використали *фасилітовану бесіду*, складену за методикою Л. Масол. Важливим для нашого дослідження виявилось те, що вчена зробила акцент на фасилітованій дискусії як одному з інтерактивних методів, доцільних для організації аналізу-інтерпретації творів мистецтва [93].

Враховуючи те, що згадана методика розроблена дослідницею для дітей шкільного віку, ми спробували адаптувати її для старших дошкільників. Було передбачено розвивати уміння дітей не лише пильно вдивлятися в художні картини, а й розмірковувати про їхній зміст. Це стало можливим завдяки багатозначності образів живопису, їхній здатності інтригувати та спонукати дітей думати.

Своєрідною фасилітована бесіда стала завдяки тому, що у ній відсутня додаткова інформація про авторів творів, час їх створення, виразно-зображувальні засоби тощо. Як стверджує Л. Масол, діти мають навчитися “вичерпувати” зміст твору із нього самого, без будь-якої зовнішньої інформації.

Досить важливо, щоб у процесі сприймання художнього мистецтва дошкільники збагнули, що чимало картин мають власні сюжети, відтворюють певні події, явища, образи; що вони здатні самотійно інтерпретувати ці сюжети й образи. Під час групового обговорення діти вчаться не лише висловлювати власні міркування, а й вислуховувати думки інших. Можуть погоджуватись з ними або заперечувати, доповнювати, уточнювати, стверджувати.

Запитання для бесід із дошкільниками слід вибудовувати у спеціальні алгоритми. Це сприятиме розвитку навичок ретельного спостереження і мислення у дітей. Вони вчитимуться висувати гіпотези, намагаючись трактувати значення твору й аргументувати свої думки.

Наведемо приклад використання фасилітованої бесіди за картиною С. Григор'єва "Озерний край" (за методикою Л. Масол).

Діти в кімнаті сидять півколом, напроти них на мольберті розташована картина, завішана тканиною. Кажемо дошкільникам заплющити очі й послухати запис звуків лісу (шелест листя, спів пташок тощо) та сільської місцевості (мукання корови, кукурікання півнів, гавкання собак тощо). Знімаємо тканину з картини, пропонуємо розглянути її та уявити себе по той бік рамки.

- Художник С. Григор'єв своєю барвистою картиною запросив нас у гості до літнього дня. Що відбувається у творі? (Більш жваво відповідали на це запитання хлопчики. Так, Сергій З. помічав лише ті предмети, які були більшого розміру та зображенні на передньому плані (хлопчик, собака)).

- А що ви можете сказати про місцевість, що простяглася позаду хлопчика? (Невелика кількість дітей (8,3 %) помітили на горизонті чорні силуети, у яких вони впізнали корів або коней, що пасуться).

- А як ви гадаєте, чому картина називається саме "Озерний край", а не просто "озеро"? (Тому, що на ній зображено не лише озеро, а й луки навколо нього, пасовища, поля вдалині (Сашко В.)).

Під час даної бесіди були помітні деякі статеві відмінності дітей в оцінюванні твору живопису. Якщо хлопчики більше вдавалися до аналізу змістовних подробиць, то дівчатка більше звертали увагу на колорит й естетичність зображення.

Також ми зауважили, що під час уявного входження до картини хлопчики більший інтерес виявляли до "подорожей" разом із хлопчиком, зображеним на ній (піти разом із ним на риболовлю чи погратись). При цьому дівчатка передусім цікавились тими частинами картини, де намальовані тварини (собака, корови) та миловидний пейзаж навколо композиційного центру (квіти, трави, метелики тощо).

- Як ви вважаєте, озерний край розташований у місті чи селі? Чому ви так думаєте? (Діти казали, що в селі, бо "чули", як виспівують цвіркуни; десь далеко чути, як шелестить трава, наче щось нашіптує; пасуться корови, щоб увечері дати багато запашного, смачного та дуже корисного молока).

Далі ми використали серію запитань, що активізують роздуми, оцінні судження, ставлення дітей.

– Як ви вважаєте, чи подобалась ця місцевість художникові, який намалював цю картину? Чому ви так думаєте? Які кольори використав живописець, щоб зобразити сонячний день (жовтий, світло-зелений). Вони теплі чи холодні? Хто, на вашу думку, найголовніший у цій картині, як це показав митець? (Найголовнішим у картині діти визначали озеро (“... бо так картину названо”), також важливим було зображення хлопчика та собаки (“... бо вони розмішені найближче до нас”).

Чим сподобалась вам ця картина? Чи хотіли б ви намалювати на таку тему? Давайте спершу заплющимо очі й уявімо свій цікавий край. Як ви його бачите, розповідайте (вправа із психогімнастики). Беріть пензлики і спробуйте зобразити в малюнку, а потім ми з ваших робіт створимо маленьку країну ваших мрій. (Щоб активізувати уяву дітей, використовуємо авторський вірш, написаний саме за сюжетом картини С. Григор'єва “Озерний край” (див. дод. М)).

Діти часто поглядали за вікно, оскільки їм простіше було зображати пейзаж, безпосередньо спостерігаючи за деревами, кущами, квітами.

На цьому етапі заняття ми зняли картину С. Григор'єв, аби унеможливити її копіювання дітьми та активізувати дитячу фантазію. Цікавим у роботах дошкільників було те, що вони малювали не лише пейзаж, але й, як у сприйнятій картині, себе, батьків і навіть улюблену тварину поруч. Працювали із захопленням, натхненно, намагалися втілити в малюнку свою країну мрій. Це можна пояснити наочно-образним характером їхнього мислення.

Ми вважали, що особливо важливо для процесу формування ціннісного ставлення до живопису на даному етапі роботи познайомити дітей із працею художника, матеріалами та інструментами, які використовують для написання картин. Для цього ввели нові ігрові образи – Пензлярчика (див. додаток Л, фото Л.4) та Палітринку (див. додаток Л, фото Л.4), спеціально створені нами для того, щоб зацікавити дітей.

Аби розширити уявлення дітей про матеріали та обладнання, які потрібні художникові для написання картин, ми провели фронтальне заняття “Пензлярчикові друзі”. Метою було закріплювати знання дошкільників про живопис, продемонструвати художні матеріали для створення картини, вчити дітей передавати у своїх малюнках особистісне ставлення до живопису; виховувати шанобливе ставлення до праці художника. Для бесіди з дошкільниками використали репродукції картин Вінсента ван Гога “Автопортрет” (1869), П. Кончаловського “Сухі фарби” (1913) та ігровий образ фантастичного персонажа Пензлярчика.

Під час цього заняття ознайомили дітей із різними видами фарб (додаток Н, фото Н.1) і пензликів, палітрою. Поповнювали словниковий запас мистецькими термінами: акварель, гуаш, олійні фарби, полотно, палітра, мольберт, рамка, репродукція. Щоб закріпити знання дітей цих термінів, було запропоновано пограти у дидактичну гру “Художникові помічники”, у ході

якої вони серед карток із зображеннями різних предметів (пензлик, фарби, м'яч, ключ, палітра, праска, годинник, телефон, склянка, пілосос) вибирали ті, які потрібні художникові для створення картини.

У практичній частині даного заняття ми попросили дітей зобразити у своїх малюнках помічників художника (додаток Н, фото Н. 2). Звернули їхню увагу на те, що на дошці прикріплено палітру, виготовлену із ватману (формат А-1). Дошкільники отримали аркуші паперу у формі кольорових плямок, які треба розмалювати і прикріпити до палітри, аби поділитись своїми задумами (додаток Н, фото Н. 3). Показовим є малюнок Євгена О., де зображено фарби (додаток Р, фото Н. 4). Мотивував він тим, що йому найбільше подобається палітра, бо “на ній яскраві, різні кольори”, “вона – найкраща помічниця художника”. Оцінка цієї дитини досить суттєва в тому плані, що у ній відтворена специфіка живопису.

Подальша наша робота полягала у наближенні дошкільників до розуміння процесу створення картин. Для цього було організовано кілька екскурсій до творчих майстерень художників (Б. Негоди, Ю. Юрчика та ін.) спілкування з ними, безпосереднє спостереження за творчим процесом.

Їх метою було ознайомити дітей старшого дошкільного віку із професією художника, знаряддями його праці, розповісти про значимість даної професії для людей; формувати зачатки естетичного смаку, виховати шанобливе ставлення до професії живописця. Дуже важливо, що проведення цих екскурсій сприяло зануренню старших дошкільників у світ мистецтва та процес створення картин.

Наведемо фрагмент однієї з екскурсій.

Зайшовши до майстерні художника Ю. Юрчика, діти вітаються з ним, розташовуються на лавках та уважно слухають. У майстерні грає музика (композиція “Мрія дельфіна” гурту Enigma). Митець розповідає про те, як він почав писати картини, що спонукало його до цього; які фарби любить використовувати, чому; які кольори подобаються та як накладає фарбу на полотно; на які сюжети йому подобається малювати тощо. Після цього він пропонує дітям пройтись по майстерні й роздивитись картини, розвішані на стінах. Привертає увагу до незакінченої картини “Стара фортеця” і показує, як слід зображати небо при заході сонця. По завершенні екскурсії художник пропонує дітям самостійно зробити мистецькі спроби. Зауважимо, що не всі дошкільники зважились малювати на першій екскурсії, соромились у незнайомій обстановці. Під час другої екскурсії вони більш жваво ходили по майстерні, активніше виявляли бажали залишити живописцю на пам'ять свої малюнки.

Хотілось би зазначити, що більший інтерес до малювання на даному етапі проявляли хлопчики. Вони малювали переважно пейзажі, а також сюжетні малюнки, де були присутні як діти, так і художник, із яким вони познайомились. Дошкільники намагались наслідувати його, вибирали для своєї творчості переважно гуашеві фарби, оскільки вони близькі за фактурою до олійних, які в основному використовує Б. Негода.

В окремих експериментальних групах, де було проблематично провести екскурсію до майстерні митця, ми організували уявні екскурсії. Для цього кімнати ізостудій обладнали предметами, що наявні в майстерні художника (кілька репродукцій картин без рамок, на мольберті клали підрамник із натягнутим полотном, на якому було зроблено кілька мазків фарбою, що означало розпочату роботу живописця; палітру з викладеними фарбами; багато пензликів та ганчірки, якими художник витирає руки тощо). Відмітимо, що діти із цікавістю розглядали це обладнання, особливо проявляли дослідницький інтерес хлопчики, намагаючись розібратись у розташуванні та призначенні речей, які були виставлені для ознайомлення.

До них приходив у гості “художник” (переодягнений педагог ДНЗ), який розповідав про свою роботу, як він створює картини, де він їх може писати, яке обладнання йому потрібне. Щоб поглибити процес розуміння роботи художника, були використані репродукції картин І. Фірсова “Юний живописець” (1869) та Марі Елізабет Луїзи Віже Лебрен “Автопортрет з палітрою” (1790), на яких зображено процес написання полотен. Аби закріпити знання про працю художника, отримані дітьми, грали у гру “Відгадай, чий предмет”. Для цього підбрали інструменти людей різних професій (стетоскоп і градусник (лікар), палітра та пензлик (художник), молоток і цвях (столяр), черпак та дерев’яна дощечка (кухар), гайковий ключ і болт (слюсар)). Пропонували дітям підбирати їх відповідно до специфіки роботи.

Далі на етапі формувального експерименту ми проводили виховну роботу з метою стимулювання естетичних оцінок дітей та активізації їхніх вербальних суджень про живопис. Для цього створювали художнє розвивальне середовище. При цьому значну увагу приділяли посиленню зацікавлення дошкільників, потреби у спілкуванні з художніми картинами, міжособистісного спілкування дітей на матеріалі живопису.

Для цього організували екскурсію “У Художньому музеї” (уявну), художньо-творчі завдання “Як оформити картину” та “Лікуємо стару картину”. Слід зауважити, що уявна екскурсія дітей до художнього музею чи картинної галереї не настільки ефективна, як та, яку проведено безпосередньо у приміщенні самого музею. Але разом з тим, перевагою уявної екскурсії є те, що вона дає можливість ознайомити дітей із музейними правилами; в уявному “музеї” можна проводити гру, варіювати розміщення картин.

По завершенні уявної екскурсії грали у гру “Правильно-неправильно”, метою якої було закріпити правила поведінки в музеї та стимулювати дітей до вербалізації власного оцінного ставлення до творів живопису. Дошкільникам ставили запитання на кшталт “Чи можна чіпати картини руками?”, “Чи можна сміятись із картини, якщо вона не сподобалась?”, “Чи потрібно підійти до картини ближче, щоб роздивитись деталі?”, “Чи можна забрати з музею собі картини, які сподобались?” тощо. Якщо діти вважають, що твердження правильне, то плещуть у долоні один раз, після чого обґрунтовують свій вибір; якщо якесь твердження є, на їхній погляд, неправильним - плещуть двічі й також пояснюють, чому так думають.

Відмітимо, що у дітей ДНЗ м. Києва правильність відповідей була вища, оскільки вони з батьками не раз бували у музеях та брали участь у інноваційній освітній програмі Національного художнього музею України “Стратегії візуального мислення”.

Метою художньо-творчих завдань типу “Як оформити картину”, “Реставруємо стару картину було формувати у дітей поняття про картини як духовні цінності та скарби, які потрібно оберігати. Ми здійснювали це у ході ознайомлення з процесом обрамлення та реставрації старовинних полотен. Виконання цих завдань на заняттях з художньої праці продемонструвало, що, крім застосування набутих технічних навичок із роботи з матеріалами для аплікації, діти експериментальної групи виявляли здібності до творчості та дизайнерських рішень.

Так, для виконання художньо-творчого завдання “Як прикрасити картину” дошкільникам ми роздавали репродукції картин, із якими вони уже ознайомились у процесі констатувального експерименту.

Для допомоги використали ще один авторський ігровий образ фантастичного персонажа героя – *Рамку-Чарівницю*, щоб ознайомити дошкільників із різними типами художніх оправ картин.

Діти отримували завдання підібрати вид рамки до картини (прямокутний, панорамний, овальний тощо) і визначити, у який колір її пофарбувати. Після цього вони розповідали Рамці-Чарівниці про вже обрамлену картину та висловлювали свої оцінні судження. Так, Женья О. до картини І. Хруцького “Фрукти” (1834) підібрав рамку у формі горизонтального прямокутника зеленого кольору для рамки, а під час обговорення картини сказав: “Гарна картина, я так не зміг би намалювати”. Відмітимо це як прояв рефлексії у судженні дитини.

Дівчатка старанніше справились із завданням, розфарбувавши рамки у світлі кольори (салатовий, рожевий, оранжевий), прикрасивши їх візерунками

Метою художньо-творчого завдання “Реставруємо стару картину” було відновити втрачену частину картини. Для цього ми роздали дітям репродукції картин В. Тропініна “Дівчинка з лялькою” (1841), Б. Кустодієва “Портрет Ірини Кустодієвої з собакою Шумкою” (1907), З. Серебрякової “За сніданком” (1914) та М. Богданова-Бельського “Нова казка” (1891), у яких “бракувало” певного фрагмента картини (у дівчинки відсутня лялька в руках; біля дівчинки немає собаки Шумки; за столом для сніданку в дітей немає ні чашок, ні продуктів; біля дітей, які слухають нову казку, немає ні кішки, яка спала на книжці, ні телятка, яке стояло у снігах). Пояснювали, що з невідомих причин картини не дописані художниками, після чого дошкільники повинні були домалювати те, чого не вистачає, а потім розповісти про картину й пояснити свої дії; обґрунтувати, чому саме зображений саме той предмет або явище. Наприклад, під час завершення “лікування” картини В. Тропініна “Дівчинка з лялькою” дівчатка домальовували свої улюблені іграшки, квіти та цукерки. Хлопчики, на противагу їм, додавали машинки, мобільні

телефони й вигадані види зброї. Після перегляду дитячих малюнків їм було показано завершені роботи художників і спільно проаналізовано, наскільки хто був близький до задуму авторів картин.

За нашими спостереженнями, така методика дає значний поштовх для активізації процесу формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку, оскільки вони не просто розглядають картини та висловлюються: “подобається – не подобається”, “гарний-поганий”, – але діють, малюють, а потім розповідають про свою творчість. Наприклад, Олексій Х. до картини З. Серебрякової “За сніданком” домалював улюблені ласощі (ведмедика Барні – бісквіт із начинкою, кіндер-шоколад, напій Nesquik), мотивуючи це тим, що любить на сніданок таке їсти. А потім додав: “А у мене краще вийшло, ніж у художника!”. Висловлювання свідчать, що хлопчик оцінив свої можливості та спробував себе ідентифікувати з особою живописця.

Останній, *четвертий етап* роботи з дітьми був спрямований на розвиток уміння старших дошкільників відображати ціннісне ставлення до живопису у процесі власної художньо-творчої діяльності. Для цього проведено *гру-малювання* (складання казок у процесі малювання) та *гру-подорож* “До скарбниць мистецьких цінностей” (авторську).

Ми пропонували дітям малювати картини на теми творів художників, застосувати вміння користуватися засобами художньої виразності, характерними для живопису.

Для цього проводили гру-малювання “Я пензлем казку розповім”, у ході якої використовували принцип інтеграційного впливу мистецтва. Дітям включали звуки природи “Вранковому лісі”, а вони пробували спершу малювати в уяві із заплющеними очима, а потім реалізовували уявне на папері.

У ході цієї художньої гри-діяльності особливо проявлялася статева різниця у змісті малюнків дітей. Так, переважна більшість хлопчиків зображали лицарів, роботів та військову техніку, натомість дівчатка складали живописні казки про принцес, додаючи багато декоративних деталей. Після завершення малювання діти розповідали казки, складені за їхніми малюнками

Як уже було вказано раніше, старші дошкільники обох статей обожнюють героїв сучасних мультсеріалів, тому вони доповнювали ними свої малюнки, створені на основі вражень від творів живопису, з якими працювали протягом усього експерименту. А ще у своїх роботах діти намагались відобразити колорит пейзажів І. Шишкіна, Б. Щербакова, багатство натюрмортів І.

Хруцького, безпосередню красу творів майстра соціально-побутового жанру С. Васильківського тощо.

Вкрай важливо було спостерігати за ходом художньо-творчої діяльності дітей, проявом емоційності під час творення. Відомо, що для повноцінного художнього сприймання живопису дошкільникам необхідний запас спостережень за навколишнім середовищем. Зважаючи на це, відмітимо, що ті дошкільники, які виховані на спостереженні різноманітності форм,

вивченні колірних співвідношень у природі, більш сприйнятливі до краси у мистецтві, а відповідно – і до відображення вражень від неї у своєму малюванні.

Зауважимо також, що було зафіксовано суттєвий вплив картин пейзажного живопису на кольоропередачу дітей у їхніх роботах, де простежувались і багатоплановість, лінійна та повітряна перспектива, наявність багатьох об'єктів у малюнках. Цікавим виявилось те, що дошкільники у процесі малювання вербалізували рефлексивні судження, порівнюючи свої роботи із шедеврами видатних художників.

Під час художньо-творчої діяльності дошкільників було помічено їхнє прагнення відтворити, хоч і частково, фрагменти побаченого у художніх картинах. Зокрема, дівчатка із захопленням зображали принцес, відтворюючи плаття Царівни-Лебеді М. Врубеля та малюючи плавними, тонкими мазками.

Хлопчики зображали роботів, які були одягнені на кшталт козаків С. Васильківського (картина “Козаки в степу”); портрети своїх друзів-хлопчиків у лицарських обладунках, але не верхи на конях, а за кермом сучасних спортивних машин тощо.

В умовах реформування сучасної освіти загалом і дошкільної зокрема актуалізовано питання розвитку особистості дошкільника в аксіологічному аспекті. Зважаючи на соціокультурну ситуацію в країні, дошкільна наука не може залишатися осторонь проблем формування духовного потенціалу дитинства нашої нації. Адже неможливо виховувати у дошкільника моральні почуття, етичну поведінку, або й навіть просто соціалізувати його, не розвиваючи духовності. У цьому плані ще недостатньо використано значний духовний потенціал, зосереджений у творах мистецтва, які експонують у музеях, картинних галереях, ермітажах – своєрідних скарбницях духовних цінностей.

Існує низка наукових досліджень (В. Мухіна, Л. Пантелеева, Т. Карачунська та інші), де розглянуто питання розвитку духовності молодого покоління засобами мистецтва, але в них не достатньою мірою актуалізовано аксіологічні аспекти проблеми.

Підсумковим у процесі формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку ми передбачили ознайомлення дітей з музеями як скарбницями мистецьких цінностей. Щоб узагальнити роботу з формування у дітей ставлення до живопису як творчого здобутку художників і людської духовної культури, ми провели гру-подорож “До скарбниць мистецьких цінностей”¹ (див. додаток С).

Метою цієї методики було ознайомлення дітей із найвідомішими світовими музеями, їхніми інтер'єрами, екстер'єрами та картинами, які там

Гра-подорож презентувалась як майстер-клас у відеоформаті на Всеукраїнському науково-методичному семінарі “Інноваційні технології в дошкільній освіті: духовний розвиток дитини” 19 травня 2011 року в Інституті розвитку дитини Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

зберігаються; закріплення знань про правила поведінки у музеї; збагачення мистецького словничка дітей поняттями “скарб”, “скарбниця”, “цінність”; розвиток уміння оцінювати твори мистецтва, зокрема, живописні картини; виховання інтересу до національного й світового мистецтва, шанобливого ставлення до праці художників та музейних працівників.

Зауважимо, що у ході розробки даної методики ми звернулись до довідкової літератури в пошуках визначення понять “цінність”, “скарб” і “скарбниця”, оскільки передбачали вводити їх у словник дітей. Так, визначення поняття “цінність” ми з’ясували ще у теоретичній частині нашого дослідження, тобто це “те що має певну матеріальну або духовну вартість”, “цінний предмет” [118, с. 739].

Скарб визначають як “духовні та культурні цінності, що їх створила людина” [23, с. 1133; 118, с. 299]. Але ми більше схильні до таких визначень, у яких йдеться про те, що “скарб – це хто- або що-небудь надзвичайної цінності з винятковими достоїнствами, якостями і т. ін.” [там саме]; “... людина або річ, особливо потрібна, дорога для когось” [23, с. 1133].

Оскільки наша методика має форму гри-подорожі до мистецьких скарбниць, дуже важливо було з’ясувати сутність поняття “скарбниця”. Так, у довідковій літературі під цим поняттям розуміють “сукупність культурних і духовних цінностей, створених людиною” [там саме]. Але таке визначення виявилось занадто загальним і складним для розуміння дітей, тому ми звернули увагу на інше, що “скарбниця – це місце, приміщення, де зберігаються скарби” [118, с. 300].

Відповідно до ігрових завдань ми підібрали такі матеріали й обладнання:

- для вихователя: картини, виконані акварельними та олійними фарбами; репродукції картин українських і зарубіжних художників; мольберт; DVD-програвач, записи класичної й інструментальної музики, звуків руху поїзда, голосів тварин та птахів;

- для дітей: брязкальця для гри “Хвилинки-кольоринки”; гуашеві фарби трьох основних кольорів (жовтого, червоного та синього), пензлики, палітри, серветки, підставки, склянки-“нерозливайки”, білу рамку для виконання дітьми практичного завдання.

Аби збільшити ефективність упровадження даної методики, ми намагались створити розвивальне середовище таким чином, щоб діти сприйняли гру-подорож як справжню мандрівку. Тому в ізолюдії столи для дітей розташували у вигляді поїзда (один за одним змійкою). Перед дітьми на шафах розмістили макет поїзда з вікнами, виготовлений із тканини (див. додаток Н, фото Н.5).

Особливістю даної методики також було застосування літературного ряду (авторських віршів) та звукового супроводу, які підвищували емоційність сприймання дітьми репродукцій картин. Вважаємо доцільним використання не лише класичної музики, а й звуків природи, що поліпшує емоційне ставлення дітей до творів живопису.

Розроблена нами гра-подорож була тривалою, розділеною на шість занять, на кожному з яких була окрема зупинка уявного поїзда та відвідування того чи іншого музею (уявно). На останньому занятті діти оздоблювали рамку для картини (див. додаток Н, фото Н.6), яку потім було розміщено на стіні в ізостудії.

Таким чином, запропонована нами методика формування у дітей старшого дошкільного віку ставлення до живопису як духовної цінності буде ефективна, якщо її будувати на аксіологічних засадах і розкривати значення тих цінностей, які мистецтво транслює в соціум.

Подорожуючи до скарбниць мистецьких цінностей, діти зрозуміли, що люди у всіх країнах світу шанують мистецтво, виставляють його зразки в музеях, які облаштовують в найкращих архітектурних спорудах. Люди відвідують такі заклади, щоб побачити шедеври, створені в різні часи, глибше пізнати світ і життя. Музейні працівники оберігають твори мистецтва як великі цінності, екскурсоводи цікаво розповідають глядачам про них.

Було помічено, що діти виявляють значний інтерес до музеїв як скарбниць, а картин як скарбів, що там зберігаються. Вони з обережністю розглядали їх, намагались не торкатись до них пальцями, звертали увагу на червоні стрічки, якими були обмежені підходи до виставлених творів живопису.

Гра-подорож складалась із шести ігрових занять-зупинок у відомих світових музеях, де старші дошкільники не лише ознайомились із картинами, а й виконували завдання, розв'язання яких було спрямоване на закріплення знань про правила поведінки у музеї, збагачення мистецького словника поняттями "скарб", "скарбниця", "цінність", розвиток уміння оцінювати твори мистецтва, виховання інтересу до національного й світового мистецтва, поважного ставлення до праці художників та музейних працівників.

Перш ніж організувати гру-подорож, як вступну частину ми провели бесіду, у ході якої з'ясували, чи і як діти розуміють поняття "скарб", "скарбниця", "цінність".

Основну частину занять було проведено в ігровій формі, задля чого автор дослідження у формі провідника запрошувала дітей подорожувати уявним поїздом до відомих вітчизняних та світовий музеїв, картинних галерей. Зауважимо, що старшим дошкільникам сподобалась така форма організації заняття. Це можна пояснити тим, що діти люблять мандрувати.

Першою зупинкою був Національний художній музей України, завітавши до якого, разом із дошкільниками з'ясували, що таке музей, для чого його створюють, яких правил поведінки потрібно у ньому дотримуватись.

Зауважимо, що протягом шести зупинок по черзі ми вводили авторські ігрові образи фантастичних персонажів, декламували авторські вірші, відтворювали різноманітні аудіозаписи (звук потяга, що їде, дзенькіт дзвоників, голоси птахів та тварин, класичну й інструментальну музику тощо

).

У цьому музеї діти мали змогу ознайомитись та розглянути художні картини О. Рокачевського "Портрет літньої жінки" та В. Орловського "Затишся". Варто відмітити, що старшим дошкільникам, переважно дівчаткам, сподобалось полотно, написане В. Орловським. Свої уподобання діти пояснювали тим, що "вона така спокійна, сонячна, гарна".

Друга зупинка уявного поїзда була теж у столиці України – у Київському музеї російського мистецтва. Дітям наголошували, що спочатку він називався Київською картинною галереєю і що це одне з найзначніших художніх зібрань України.

Новий фантастичний персонаж Палітринка, введений у віршованій формі, запропонував дітям розглянути дві картини – О. Герасимова "Півонії" (1952) і П. Котова "Моя сім'я" (1935). Цікавим для дошкільників, судячи з їхньої жвавості та радісного настрою під час розгляду полотен, було відшукання картини за прослуханим авторським віршем. Уже після зачитування перших рядків поетичного твору діти показували на картину П. Котова "Моя сім'я".

Хотілось би відмітити, що обидві картини транслюють різні цінності, але дітям більше до вподоби та, яка свідчить про бажання художника продемонструвати цінність теплого родинного оточення. "Півонії" О. Герасимова привернули увагу меншої кількості дітей. Це можна пояснити тим, що краса квітів і побутових речей вражає лише дітей-естетів.

Своєрідністю методики проведення даної гри-подорожі є те, що старші дошкільники не лише уявляли, як вони їдуть у поїзді, але й те, що, відкриваючи по черзі вікна у макеті поїзда, ми наближали уявну подорож до реальної. На кожній наступній зупинці діти бачили у вікні "потяга" фасад музею чи картинної галереї, після чого там знову з'являлось зображення їхнього інтер'єру.

Третя зупинка уявного поїзда – Державна Третьяковська галерея. У гості до дітей завітав фантастичний ігровий персонаж – Пензлярчик, введений також за допомогою зачитування авторського вірша.

Дітей знайомили з картиною великого художника І. Крамського "Крамської пише портрет своєї доньки" (1884). Зауважимо, що даний твір підібрано через те, що у ньому митець зобразив себе у процесі створення іншої картини – портрета своєї доньки. Важливим було також те, що на полотні живописець тримає у руці інструмент, який ми дітям презентували як одного з помічників художника. Ним виявився муштабель – довга паличка, на яку художник спирає руку, щоб не розтерти фарби у тому місці картини, де вона вже написана.

Важливо було в перерві між зупинками провести "хвилинку-кольоринку", яка допомагала нам перевірити знання старших дошкільників кольорів веселки. Для цього їм по черзі показували картонні палітри із сімома кольоровими кружечками. Якщо діти визначали, що кольори відповідають барвам веселки, то шуміли брязкальцями, а якщо вважали, що їм показують палітру з "неправильною" веселкою – стукали ручками пензликів по склянках

Відмітимо, що у грі брали участь усі діти без винятку, причому дівчатка були активніші, відповідаючи на запитання.

Далі дітям ми повідомляли, що продовжуємо подорожувати іншими країнами і четверта зупинка – російський Ермітаж – один із найбільших у світі художніх музеїв, у якому зберігаються картини, написані багатьма відомими художниками у різний час. Цього разу до дошкільників завітала наступна фантастична гостя – Фарбалинка, яку було введено у гру, як і попередніх персонажів, шляхом зачитування відповідного авторського вірша.

На цьому етапі ми врахували характерну рису дітей даної вікової категорії – любов до казкового, таємничого. Зважаючи на це, Фарбалинку було виготовлено у вигляді банки з-під фарби. Виймаючи з тулуба персонажа заплутані сіткою картини (І. Айвазовський “Корабель серед бурхливого моря” (1887) та Ян Фейт “Фрукти і папуга” (1645)), ми пропонували дітям розглянути їх певний час, а потім знову заховали. Мотивували це тим, що картини зачаровані і їх потрібно розчаклувати, тобто розповісти про них як твори живопису.

Дане завдання виявилось легким для дівчаток, вони почали розповідати про те, що зображено на полотнах, аналізувати колорит і визначати головне у композиції. Хлопчиків більше зацікавила марина І. Айвазовського, тому що там зображений корабель і картина написана у холодних тонах.

Старшим дошкільникам пояснювали, що одна дитина описує картину, а решта здогадуються, про який саме твір іде мова. Якщо діти відгадували, сітку з картини ми знімали і віддали дитині взамін на “гроші” (паперові фанти). Нам було цікаво почути мотиви придбання творів живопису. Так, діти переважно робили це для того, щоб подарувати близькій людині (мамі, татові, братові, сестрі, бабусі або дідусеві) або ж оздобити стіну у власній кімнаті.

Наступна зупинка уявного поїзда – французький Лувр. Діти дізнаються, що це один із найбільших та найстаріших художніх музеїв світу, у ньому зібрано найцінніші скарби мистецтва. Введення нового ігрового образу фантастичного персонажа Рамки-Чарівниці здійснено за допомогою загадування загадки про нього.

Після того, як діти відгадали, хто їх зустрічає біля музею, їм повідомили про те, що гостя принесла у подарунок твір живопису, але потрібно відгадати загадку, якого він жанру (портретного). Ним виявилась робота Марі Елізабет Луїза Віже Лебрєн “Автопортрет з донькою” (“Автопортрет в тюрбані з Жюлі” (1786)).

Щоб збільшити ефективність формування ціннісного ставлення до живопису у старших дошкільників, важливо було розглянути та провести бесіду за змістом, колірним вирішенням та композицією даного твору живопису. Вважаємо, що саме він є транслятором материнського тепла та любові до дитини, який може позитивно впливати на шанобливе ставлення дітей експериментальної групи до батьків.

Помітно було те, що розглядати й обговорювати художню картину більше прагнули діти з повних, благополучних сімей, переважно дівчатка.

Кінцевою зупинкою поїздки уявного потяга була картинна галерея Кам'янця-Подільського, яку старші дошкільники експериментальних груп цього міста впізнали відразу. Запросивши дітей усередину до галереї, ми звертали увагу на оздоблення інтер'єру, розташування предметів у виставковій залі.

Під аудіозапис шурхоту опалого листя дерев перед дітьми постав іще один ігровий образ фантастичного персонажа – Їжачка-Кольоровичка. Гість звернув увагу дошкільників на картини, розміщені на мольберті. Зауважимо, що для даної гри ми використали оригінали робіт (акварельний та олійний живопис), створених випускниками Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (О. Хаєцький “Весна” (2011) та А. Сушарник “Підсніжники” (2011)).

Українською важливо було підсилити процес формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку шляхом використання саме оригінальних творів живопису. І це виявилось ефективним, оскільки діти отримали можливість обстежити фактуру художніх картин та безпосередньо сприймати колористичне вирішення, яке під час неякісної передачі у репродукції може погіршуватись, а то й зовсім естетично знецінитись.

Після бесіди, проведеної за змістом та виразно-зображувальними засобами творів живопису, дітям дали завдання – відреставрувати рамку однієї з картин. Для цього їм роздали пензлики, гуашеві фарби лише трьох основних кольорів та білу рамку. Коли разом із педагогом ДНЗ дошкільники полагодили рамку, вони її прикрасили квітковим орнаментом, змішуючи при цьому основні кольори для одержання похідних. Колективна творчість дітям сподобалась, і, незважаючи на брак місця та простору для малювання кожної дитини окремо, художня картина О. Хаєцького “Весна” була оправлена в раму та розміщена на одній із стін ізостудії ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області.

По завершенні художньо-творчої діяльності старші дошкільники отримали подарунки від фантастичного гостя.

Зазначимо, що у заключній частині гри-подорожі було важливо провести бесіду, аби закріпити знання дітей про живопис, його жанри та виразно-зображувальні засоби, а також з'ясувати, наскільки дошкільники усвідомлюють значимість цінностей, трансльованих творами живопису.

У ракурсі реалізації *другого напрямку – співпраця з педагогами* – було проведено: *засідання круглого столу* у формі ділової гри за темою “Формуємо почуття дітей засобами живопису”; *бесіду-диспут* на основі класичного живопису “Еталони краси”; *мистецьку розвагу* “Веселкові старти” для поглиблення знань педагогів дошкільних навчальних закладів про мистецтво живопису; комплекс авторських *майстер-класів* за темами “Завітали на гостину прекрасні картини”, “Мальовнича цінність краси рідного краю”, “Духовне багатство людини в портреті”, “Стежками казкового

лісу В. Васнецова” та інші у плані методичної підготовки педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів до використання різножанрового живопису в роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Показовим виявилось те, що педагоги серйозно поставились до організації гри, підготували цікавий матеріал із досвіду роботи з ознайомлення дітей із мистецтвом живопису, досить активно дискутували. У процесі гри виявились позитивні та негативні моменти в методиці ознайомлення дітей із художніми картинами, зокрема бажання вихователів самими оцінити твори живопису випереджати оцінки дітей, дорослі нав'язувати їм свої судження. Було прийнято рішення про ширше використання у цьому плані фасилітованих бесід для підтримки самостійності суджень дошкільників.

З педагогічними працівниками експериментальних ДНЗ також було проведено *бесіду-диспут* “Еталони краси” на основі класичного живопису. У ході такого заходу обговорено питання “Особливості привабливого в мистецтві XVII – XX ст.”. Учасників диспуту було поділено на дві команди, кожна з яких підготувала матеріал для доповідей, а потім усі учасники дискутували стосовно прослуханої інформації.

У процесі формульовального експерименту для педагогів ДНЗ було проведено комплекс авторських *майстер-класів* за темами “Завітали на гостину прекрасні картини”, “Мальовнича цінність краси рідного краю”, “Духовне багатство людини в портреті”, “Стежками казкового лісу В. Васнецова” й інші, метою яких було ознайомити їх із програмовими творами живопису та тими, які ми дібрали, щоб формувати ціннісне ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

У режимі слайд-шоу педагогам показано репродукції картин різних жанрів, подано короткі відомості про їхніх авторів, техніки виконання, художні матеріали. На завершення майстер-класів вихователів було проінструктовано, як краще слід презентувати дітям твори живопису, яким чином зберігати їх. Після цього педагогам було запропоновано підготувати репродукції картин до виставки, підібравши рамки, надписи з правильною інформацією про твір живопису та його автора. По закінченні майстер-класів ми разом із вихователями оформляли тематичні виставки у ДНЗ.

Отже, аналіз сучасної практики художнього виховання дітей старшого дошкільного віку після проведеного нами експерименту дав змогу виявити, що у ДНЗ старших дошкільників почали навчати сприймати твори живопису безпосередньо, не на основі розповідей педагога та його думок. Оцінні судження дітям не нав'язують, як це відбувалось раніше, а надають можливості самостійно пережити сприйняте. Можна припустити, що гостра потреба у переорієнтації усталеної фронтальної моделі спілкування дітей із мистецтвом живопису на особистісно орієнтовану, актуальну в сучасних умовах підтвердила свою правоту. Зауважимо, що цьому частково сприяли дотримання принципів добору картин, таких, як актуальність, доступність; різноманітність засобів виразності і манер виконання, використаних

художниками; опора на індивідуальне творче бачення життя художниками у схожих темах творів; виховання на найкращих зразках вітчизняного та світового живопису; транслявання через картини різноманітних загальнолюдських і естетичних цінностей.

Третій напрям – робота з батьками – мав сприяти збагаченню мистецтвознавчого досвіду батьків дітей і залученню їх до роботи з розширення знань про мистецтво в умовах сімейного виховання. Задля цього було проведено: серію авторських *мистецьких консультацій* “Що означають перші каракулі?”, “Як визначити талановитість дитини?”, “Як виховати маленького художника?” тощо; *диспути* з тем “Чи можна розвинути талант?”, “Сучасна професія художника” та ін.; *сімейний вечір* “Навіщо нам потрібно вміти відчувати прекрасне”; *вікторину* “Мистецькі посиденьки”; засідання мистецького клубу у формі запитань-відповідей; *майстер-клас* “Веселкові барви” (показ специфіки зображення одних і тих же предметів акварельними, гуашевими та олійними фарбами); серію бесід на тему “Ви прийшли до музею. Що далі?”; *лекцію музейного педагога* А. Ковальчук “Місце художнього музею в житті людини”. З батьками дітей столичних ДНЗ проведено *екскурсію* до Національного художнього музею України, де ознайомлено їх з експозицією “Українське радянське мистецтво XIX–XX ст.”. Після чого під час бесіди з батьками було складено список картин, які можна рекомендувати для розгляду з дітьми, щоб виховувати позитивне ставлення до мистецтва живопису і творчості художників.

Разом з тим, у плані активізації роботи з батьками у досліджуваному аспекті було проведено серію *бесід* безпосередньо з питань формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. Серед них були і такі, що стосувались особливого впливу відвідування музею на цей процес. З батьками дітей експериментальних груп було проведено бесіди на теми “Ви прийшли до музею. Що далі?”. В ході бесід батьки були ознайомлені з музейними правилами, а також з щорічними лекційними та освітніми програмами Національного художнього музею України, які допомагають залучити якомога більшу аудиторію для близького “спілкування” з мистецтвом живопису. Варто відмітити, що у батьків дітей, які брали участь в експерименті з’явився особливий інтерес до пізнання методів музейної педагогіки.

У плані реалізації даного напрямку роботи, була організована для батьків дітей експериментальних груп *лекція музейного педагога* А.

Ковальчук “Місце художнього музею в житті людини”, де пропагувалася ідея активного зацікавлення дітей відвідуванням художніх музеїв, щоб спонукати їхнє бажання пізнавати живопис як цікавий пласт людської культури.

Також нами було організовано *екскурсію* батьків дітей експериментальних груп столичних ДНЗ до Національного художнього музею України для розгляду експозиції “Українське радянське мистецтво XIX–XX ст.ст.”. Після екскурсії до музею, ми разом з батьками у ході бесіди склали список картин експозиції Національного художнього музею України,

які можна рекомендувати для розглядання з дітьми, щоб виховувати інтерес до мистецтва живопису і творчості художників-живописців (додаток У).

Варто відмітити, що і у батьків дітей експериментальних груп м.

Кам'янця-Подільського Хмельницької області є значні можливості для ознайомлення дітей з творчістю місцевих художників в експозиції картинної галереї та під час щорічних свят "Свято міста", "Козацькі забави", "Терра героїка", на яких місцеві художники організують виставки своїх робіт. У ході нашої дослідної роботи ми організували для батьків дітей експериментальних груп м. Кам'янця-Подільського екскурсії до місцевої картинної галереї для розгляду постійно поновлюваної експозиції творів місцевих художників та випускників місцевих художніх училищ і студентів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Також визначали список картин експозиції місцевої картинної галереї, які можна рекомендувати для ознайомлення дітей, щоб формувати у них уявлення про твори живопису як велику мистецьку цінність (див. дод. У).

Отже, в плані поповнення мистецтвознавчого досвіду батьків, нами було проведено значну роботу, яка стала умовою ділової взаємодії з сім'єю в плані збагачення духовної культури дітей.

Якісний аналіз результатів роботи за вказаними напрямками формування ціннісного ставлення до живопису дав змогу виявити таке:

- у ході безпосередньої виховної роботи з дітьми старшого дошкільного віку характер ціннісного ставлення їх до живопису змінився. Цьому сприяли тематичні розповіді про жанри живопису (з використанням авторських ігрових персонажів і віршів автора дослідження), а також про виразально-зображувальні засоби та техніки виконання творів живопису; демонстрації оригіналів та репродукцій картин художників різних історичних епох;

- співпраця з педагогами дошкільних навчальних закладів показала позитивні зрушення у плані здобуття ними мистецтвознавчого матеріалу щодо різних відомих та маловідомих художників, їхніх робіт; збагачення матеріальної бази ізостудій експериментальних дошкільних навчальних закладів сприяло частішому використанню її матеріалів не тільки під час спеціальних занять з образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку; створені разом із педагогічними працівниками ігрові персонажі (аналогічні авторським) (додаток П, фото П.1) забезпечили не лише зростання зацікавленості старших дошкільників живописом, а й вираження ними вербальних оцінок, суджень;

- робота зі збагачення мистецтвознавчого досвіду батьків дітей старшого дошкільного віку допомогла підвищити їхній інтерес до творів живопису (додаток П, фото П.2); прагнення здобувати інформацію про відомих вітчизняних і світових художників, їхні картини та історії їх написання тощо.

Отже, все перераховане вище забезпечило різнобічні умови для стимулювання особистісного спілкування дітей з творами живопису і

формування ставлення до нього як важливої духовної цінності людства.

3.2. Ефективність експериментальних методик формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

По закінченні експериментальної роботи з формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку нами було проведено заключний (контрольний) педагогічний експеримент, який проводився за методикою, аналогічною до констатувального.

У ході проведення даного етапу експериментального дослідження ми мали на *меті*:

- охарактеризувати особливості сприймання дітьми старшого дошкільного віку творів різножанрового живопису під впливом авторським методик;
- виявити динаміку ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку до творів різних жанрів живопису.

Для проведення експериментальної роботи на даному етапі дослідження нами були поставлені та розв'язані такі *завдання*:

- 1) визначити і охарактеризувати рівні сформованості ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку до мистецтва живопису;
- 2) з'ясувати зміни ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку, що сталися під впливом експериментальної роботи;
- 3) проаналізувати особливості вербалізації оціночних суджень дітей старшого дошкільного віку про живопис;
- 4) виявити вплив фактору статі старших дошкільників на диференціацію їхнього ставлення до живопису;
- 5) з'ясувати значення співпраці ДНЗ із сім'єю у формуванні ціннісного ставлення до творів живопису дітей досліджуваного віку.

Для розв'язання даних завдань ми використовували такі ж методи науково-педагогічних досліджень, що й для констатувального експерименту:

У процесі реалізації завдань констатувального експерименту було використано такі *методи* науково-педагогічних досліджень:

- вивчення й аналіз досвіду роботи педагогів ДНЗ і її результатів за напрямом художньо-естетичного виховання старших дошкільників;
- опитування та анкетування педагогів експериментальних ДНЗ, дітей старшого дошкільного віку та їхніх батьків;
- спеціальні бесіди з дітьми про їхнє ставлення до живопису, ціннісні орієнтації, оцінювання;
- незалежні характеристики (усні бесіди з педагогами ДНЗ та батьками старших дошкільників) для збору інформації про дітей експериментальних груп;
- розробка спеціальних ігрових ситуацій, орієнтованих на виявлення особливостей функціонування ціннісного ставлення до живопису та праці художника як художньо-творчого процесу в дітей старшого

- дошкільного віку;
- педагогічне спостереження за процесом спілкування дітей-учасників експерименту з творами живопису;
- вивчення й експертна оцінка продуктів дитячої творчості (щоб виявити вміння дітей старшого дошкільного віку відображати ціннісне ставлення до живопису у власній художньо-творчій діяльності, використовуючи засоби художньої виразності, характерні для живопису);
- математична обробка даних (кількісний та якісний аналіз отриманого матеріалу).

Оцінку ціннісного ставлення до живопису дітей старшого дошкільного віку здійснювали за раніше визначеними *критеріями*: візуально-емоційним, інформаційно-пізнавальним, оцінювальним та художньо-творчим.

Контрольний експеримент, так як і констатувальний, у два *етапи*. *Перший* полягав у виявленні рівня художньо-естетичної обізнаності педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів і батьків у галузі живопису та їхнього ставлення до його використання живопису в освітньо-виховній роботі з дітьми.

На *другому етапі* констатувального експерименту здійснено:

- виявлення динаміки знань дітей старшого дошкільного віку про мистецтво живопису, його різножанровість, виразно-зображувальні засоби, характерні для кожного з жанрів живопису;
- визначення змін в уміннях дітей розглядати та оцінювати твори вітчизняного та зарубіжного живопису, вербалізувати свої оцінні судження (за методикою Н. Зубаревої);
- дослідження здатності дітей старшого дошкільного віку до відтворення сприйнятого в мистецтві живопису у власній художньо-творчій діяльності (за методикою Е. Белкіної);
- встановлення рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

Даний етап експериментального дослідження проводився на базі тих же ДНЗ, що і констатувального експерименту (ДНЗ № 20 “Дзвіночок” і ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам’янця-Подільського Хмельницької області, ДНЗ № 681 і ДНЗ № 786 “Квіточка” Святошинського району, ДНЗ № 9 ясла-садок комбінованого типу ВП шахти “Межирічанська” ДП “Львіввугілля” м.

Червоноград Львівської області). До контрольного експерименту було залучено 250 старших дошкільників, 200 їхніх батьків, а також 55 педагогічних працівників ДНЗ.

Зауважимо, що анкетування педагогів ДНЗ та батьків дітей експериментальних груп, аналіз дитячих відповідей та художньо-творчих робіт дав нам змогу, по-перше, визначити, наскільки рівень ціннісного ставлення до живопису змінився у порівнянні з тим, яким він був на початковому етапі нашого експериментального дослідження. А по-друге, нами було виявлено різницю у ставленні дітей, які займалися за

традиційними методиками, що склались у практиці роботи ДНЗ в цьому плані та дітей, з якими ми проводили спеціальну дослідну роботу за розробленими нами методиками формування ціннісного ставлення до живопису.

На початку контрольного зрізу ми вивчали динаміку уявлень дітей про мистецтво живопису. Це відбувалося у формі фасилітованих індивідуальних бесід (оскільки нас цікавило ставлення і оцінки кожної дитини) за тими ж запитаннями, які ставились дітям під час констатувального експерименту (див. дод. Ж).

Як під час констатувального експерименту, старші дошкільники усіх груп відповідали охоче, але не на всі запитання. Це пояснюється тим, що вони не завжди могли сформулювати свої думки та вербалізувати їх.

В цілому можемо відмітити як позитивне те, що діти відповідали на запитання впевненіше. Нами помічено, що у дітей підвищився інтерес до портретного жанру живопису, особливо до такого його різновиду як автопортрет. Припускаємо, що в цьому позитивний вплив мали автопортрети Марі Елізабет Луїзи Віже Лебрєн, які транслюють любов матері-художниці до своєї дитини, випромінюють доброту, ласку, ніжність. Хоч відмітимо, що сам термін "автопортрет" назвати їм ще важко, вони розуміють його значення, але в активному словнику майже не використовують.

Дещо змінились уподобання дітей експериментальних груп стосовно жанрів живопису. На контрольному етапі, як і на констатувальному, пейзаж незмінно посідав перше місце серед інших жанрів, а ось на другому місці в полі уваги дітей були натюрморт та портрет (автопортрет).

Соціально-побутовий жанр меншою мірою діти згадують, особливо це було характерно для дітей контрольних груп сільської місцевості. Міських дітей він цікавив значно більше, але при цьому, порівняно із пейзажним, портретним та натюрмортом, згадуваний жанр посів останнє місце у списку улюблених жанрів.

Під час обговорення 3-го та 4-го запитань стосовно того, хто створює картини і які предмети потрібні для цього, діти експериментальних груп жваво розповідали про те, що бачили у майстернях художників під час екскурсій. Відповідаючи на запитання про улюблених художників, старші дошкільники пригадували картини, які використовувались нами під час формування експерименту, детально описували їх, назвати імена авторів їм було важко. Це свідчить про хорошу зорову пам'ять дошкільників і про те, що зорові враження, отримані дітьми зберігаються.

Діти експериментальних груп добре запам'ятали, що художні картини зберігаються в музеях, галереях, в домашніх колекціях. З відповідей дітей було зрозуміло, що поняття "скарб" та "скарбниця" добре закарбувались у їхній пам'яті і вони розуміють поняття "мистецькі цінності".

Відповіді дошкільників на 8-11 запитання, які стосувались не лише безпосередньо дітей, але й їхніх батьків, домашнього художнього середовища. Виявлено, що співпраця з родинами в контексті нашого дослідження має значний позитивний вплив і на світобачення дітей, і на підвищення їхнього

інтересу до мистецтва живопису. Старші дошкільники частіше почали відвідувати з батьками і педагогами ДНЗ музеї, картинні галереї, виставки. Таких дітей стало в експериментальних групах 85 %. Діти експериментальних груп м. Кам'янця-Подільського відвідували також міську художню школу та культосвітній коледж, де навчаються студенти на художніх спеціальностях. Важливо відмітити, що на даному етапі експерименту, порівняно із констатувальним, дітей, які жодного разу не були у музеї чи картинній галереї, нами не виявлено.

На контрольному етапі експерименту нами не було зафіксовано вираженої різниці у відповідях про живопис дітей різної статі. Показовими є відповіді дошкільників на останнє запитання "Чи хотів (-ла) би ти стати художником? Чому?". Переважна більшість дівчаток (65 %) виявили бажання бути художниками, хлопчиків виявилось лише 28 %. Решта дітей обох статей фантазували, що хочуть бути "бізнесменами", "будівельниками", "міліціонерами" – хлопчики, "моделями", "учительками", "продавщицями парфумів" – дівчатка.

Таким чином, в цілому нами було зафіксовано в експериментальних групах підвищення рівня знань дітей старшого дошкільного віку про мистецтво живопису, його різножанровість, виразно-зображувальні засоби, характерні для кожного з жанрів живопису.

Показовим виявилось і те, що діти контрольних груп, навчаючись за традиційними методиками, залишились майже на тому ж рівні знань про живопис і ставлення до нього, який був нами зафіксований на констатувальному етапі експерименту.

Подальшим у програмі нашого контрольного експерименту було більш детальне вивчення обізнаності дітей старшого дошкільного віку про мистецтво живопису, його жанрові особливості та виразно-зображувальні засоби; вмінь розглядати, сприймати та оцінювати живописні твори, висловлювати (вербалізувати) оцінні судження. Як на констатувальному етапі, для цього ми використали методіку Н. Зубаревої, яка була реалізована під час проведення низки спеціальних форм роботи: заняття, ігри, бесіди, уявні екскурсії, подорожі тощо.

Для виявлення динаміки умінь дітей старшого дошкільного віку виділяти живопис з-поміж інших видів мистецтва, ми використали спеціально створену *ситуацію індивідуального спілкування* з різними творами мистецтва: фотографія Старої фортеці м. Кам'янця-Подільського; твір живопису (А. Сушарник "Підсніжники" (2011)); скульптура (статуетка із зображенням рибака, що сидить на камені та тримає риболовну сітку, автор невідомий); твір декоративно-прикладного мистецтва (глиняний глечик, розмальований косівським розписом).

В експериментальних групах ситуація засвідчила підвищений інтерес дітей старшого дошкільного віку саме до твору живопису. Так, у експериментальній групі картину вибрали 89 % дітей, в контрольній – 35 %. До певної міри це можна пояснити тим, що для цього спілкування ми

підібрали не репродукцію, а оригінал художньої картини. Показовим виявилось поважне ставлення дітей до оригінального твору мистецтва. Діти експериментальних груп добре розуміють поняття “оригінал”, а для дітей контрольних груп художня картина, як і раніше, виступала ілюстрацією. Результати вибору дітей ми відобразили у таблиці (Додаток Д, табл. 3.2.1), позначення залишили такими, як і на констатувальному етапі: вибраний твір мистецтва знаком “+” (плюс), а не вибраний – знаком “-” (мінус).

Зафіксувавши кількісні результати вибору, ми звернули увагу на зміст мотивів вибору твору живопису. Так, дівчатка, які вибрали картину А.

Сушарник “Підсніжники”, стверджували: “Тому, що це написав художник і її можна зберігати у музеї”; “Тому, що тут зображені квіти, які потрібно оберігати”; “Бо тут намальовані квіти, які мені подобаються і я їх дуже люблю”. Хлопчики ж мотивували свій вибір тим, що картина “намальована справжніми фарбами і на ній можна побачити, як художник накладав фарби пензлем”. Це свідчить про увагу хлопчиків до техніки створення художнього твору, до характеру мазків художника як засобів виразності картини.

Слід відмітити, що всі діти робили спроби віднести вибраний твір до того чи іншого виду мистецтва, але назвати всі твори одним узагальнюючим поняттям “образотворче мистецтво” не могли. Припускаємо, що мотивами вибору дітьми експериментальних груп саме творів живопису була більша обізнаність дітей про художню картину, інтерес до картин як результату праці художника, ціннісне ставлення дітей до картин як духовної цінності, яке склалось у них під час формувального експерименту. Вибір дітей контрольних груп базувався лише на емоційному сприйнятті окремих образів картини.

Для виявлення вміння старших дошкільників орієнтуватись у питаннях про найхарактерніші риси мистецтва живопису та його жанрові особливості ми використали *гру-заняття* “Подорож країною Різнобарвією на пароплаві”. Метою цього заняття було виявлення ставлення дітей до зображеного в картинах, почуттів, які виникають внаслідок спілкування з творами живопису

Для заняття ми підібрали твори основних програмових жанрів живопису – пейзаж, натюрморт та портрет (Б. Щербаков “Прийшла весна” (1969); К. Моне “Натюрморт з грушами і виноградом” (1867); Марі Елізабет Луїзи Віже Лебрен “Автопортрет з палітрою” (1790)).

У ході підготовчої роботи, – бесіди, дітям повідомлялось, що у тій країні живе фантастична тваринка Лимпопосик, якій ми можемо залишити на згадку лише одну картину і пояснити, чому саме її.

Уявно “припливши” до берега (тут ми використали записи звуків морського прибою та хлюпання води), дошкільники “висаджуються” на нього та підходять до картин. Біля них дітей чекає фантастична тваринка Лимпопосик, який у ході бесіди ставить такі запитання:

1. Хто або що зображено на картині?
2. Про що або про кого тобі розповідає ця картина?
3. Яке місце в ній найбільше привертає твою увагу? Поясни чому.

4. Як ти вважаєш, що спонукало художника до написання цієї картини?
5. Який настрій був у нього, коли він її писав?
6. Що ти відчуваєш, коли дивишся на цю картину?
7. Поясни, чому ти саме її хочеш залишити на згадку Лимпопосикові?

Відмітимо, що діти дуже люблять, коли у гості до них приходять фантастичні ігрові персонажі, вони охоче спілкуються з ними, жваво розповідають про картини. У переважній більшості дошкільників (88 %) вибрані твори живопису викликали позитивні емоції та бажання уважно розглядати їх. Значне зрушення (порівняно із констатувальним експериментом) було відчутне у дітей експериментальних груп стосовно відповіді на 3-тє запитання. Зокрема, дівчатка вибирали портрет Віже Лебрен, при цьому вони мотивували свій вибір не лише тим, що жінка на портреті гарна, як висловлювались на констатувальному етапі дослідження. А пояснювали, що “художниця зобразила себе веселою, усміхненою”, “у її очах видно, що у неї гарний настрій і вона хоче поділитись ним із нами”. Гостеві саме цю картину дівчатка залишали на згадку, бо вона йому буде піднімати настрій, коли йому буде сумно. Хлопчиків експериментальних груп (порівняно із контрольними) більше привабив пейзаж Б. Щербакова, який їм “нагадав про те, як дзюрчать струмочки навесні, коли тане сніг”, “розповів про кольори весни”, “сонце, що світить на картині буде зігрівати”. Отже, відповіді дітей були ґрунтовнішими та мали яскраво виражений оцінний характер.

Визначаючи настрій художника та мотиви, які змусили його до написання картини, дошкільники досить вмотивовано і розумно пояснювали: “У художника був сонячний настрій” (пейзаж, натюрморт) – 78 %; “На натюрморті художник хотів зберегти квіти та фрукти, бо вони довго не можуть бути так ... ” (5,5 %), “Художниця намалювала свій портрет, бо їй сподобалось, як вона виглядає у капелюшку і хотіла, щоб усі побачили її у ньому” – 68,7 % тощо.

По закінченні бесіди, ми підсумували вибір дітей та визначили картину, яку вони вирішили віддати гостеві на згадку. Нею виявилась пейзажна картина Б. Щербакова “Прийшла весна”. Пояснюємо це тим, що пейзажний жанр залишається пріоритетним серед жанрового різноманіття, картина виконана зрозумілими дітям виразно-зображувальними засобами, а також тим, що її колорит несе позитив, зміст зображення зрозумілий дітям. Результати цього опитування подані у таблиці (див. дод. 3, табл. 3.2).

Щоб з’ясувати ставлення дошкільників до засобів художньої виразності творів живопису, ми провели *мінізаняття* в ігровій формі. Використали твори реалістичного мистецтва: пейзаж В. Воронкова “Дош” та портрет І. Крамського “Портрет дівчинки”.

В ході заняття була створена ігрова ситуація – уявна подорож чарівною країною Різнобарвією. Дітям пропонувалось зайти до лісової крамнички Їжачка-Кольоровичка, допомогти йому підібрати рами для картин. Ми запропонували нові форми рам – круглу і овальну.

Як тільки дитина підбирала підходящу рамку до картини, вона вела бесіду із Їжачком-Кольоровичком, відповідаючи на запитання, аналогічні до тих, що ставились під час проведення констатувального експерименту. Так, на перше запитання, яка картина за настроєм (сумна, весела), діти експериментальної групи відповідали змістовніше та добирали епітети.

Друге запитання про те, яких кольорів на картині більше, здалося неважким для дітей обох груп (експериментальної та контрольної), тому вони не просто визначали колорит твору живопису, але й вдавались до порівнянь.

Під час відповідей на наступне запитання про те, як вони вважають, чи художник накладав фарбу охайними мазками, діти не лише вербалізували свої думки типу "Так, він гладенько-гладенько малював". Помітним було те, що особливо хлопчики рухами рук показували, як художник писав картину.

На запитання, де найголовніше місце у картині, дошкільники хоч і з труднощами, але віднаходили їх (експериментальна група). Дітям контрольної групи все таки важко вдавалось це зробити, тому вони вдавались до хитрощів і показуючи навмання вказівкою на певне місце картини, спостерігали за реакцією педагога. Вважаємо, що у даному випадку їхні судження не були об'єктивними.

Завдання такого типу дуже подобаються дошкільникам. Присутність ігрового фантастичного персонажа, який потребує допомоги, тільки підсилює мотивацію уважного ставлення до художньої картини. В індивідуальній бесіді з ігровим персонажем переважна більшість дітей експериментальних груп сміливо брали участь у розмові, аналізували картини, причому не просто використовували терміни "сумний", "веселий", "сонячний", а пояснювали, як художник досягає цього в картині. Що ж стосується дітей контрольної групи, то їхні висловлювання зводились до фраз типу: "Картина весела, бо на ній дівчина посміхається", "На таку картину сумно дивитись, бо там дощ йде", що говорить про те, що вони помічають окремі, не завжди головні засоби художньої виразності.

Діти експериментальних груп проявили уміння майже безпомилково визначати композиційний центр картини, помічали, що художники його виділяють не лише кольором, але й розміром, розташуванням, світлом. Дітям контрольних груп, як і раніше, визначити композиційний центр без навідних запитань, було важко.

Спостерігалось також, що дівчатка довше підбирали рами для картин, а у хлопчиків це виходило швидше. Зате розповісти про картину та засоби її виразності, жанрові особливості твору живопису дівчаткам вдавалось краще, бо вони були більш уважними і вдумливими.

Далі в контрольному експерименті було використано *спеціальні ігрові ситуації*, метою яких було виявлення вміння дітей старшого дошкільного віку уважно розглядати, оцінювати твори живопису, вербалізувати свої оцінні судження; проявляти особистісне ставлення до зображеного на картинах. Для участі в цих ситуаціях ми використали ігрового персонажа Пензлярчика, враховуючи, що за період проведення формувального етапу експерименту, він став улюбленцем дітей серед інших ігрових фантастичних персонажів.

Для ситуації першої “Піжмурки з художніми картинами” у різних кутках кімнати ізостудії (групової кімнати) були заховані дві репродукції картин українських художників різних часів (М. Пимоненка “Брід” (1901) та Ю. Камишного “Мій садок”). Звучать фрагменти записів голосів тварини (теляти), свійських гусей, курей та дзижчання бджіл.

Метою даної ситуації було привернути мимовільну увагу дітей до художніх картин.

Зауважимо, що дітям було цікаво встановити, звідки доносяться звуки, адже вони пригадали, що така ситуація була. Разом із ігровим персонажем Пензлярчиком вони відшукували заховані репродукції картин, розглядали їх, описували, що на них зображено і які звуки співпадають із зображенням.

Дітям була більше до вподоби картина М. Пимоненка “Брід” тому, що вона прописана художником дуже детально, а також сюжет побудований так динамічно, що наче запрошує глядача переступити рамку та піти у брід разом із малими пастушками. Це підтвердили висловлювання окремих дітей, які виголосили: “Ой, а я теж люблю пасти гусей і бродити по воді”.

Зауважимо, що старшим дошкільникам сподобались картини, вони їх обстежували, але, на відміну від констатувального експерименту, запитувати про них наважувались лише хлопчики. Враховуючи це, ми розпочинали першими розпитували, що вони хотіли б почути про ці твори. У ході бесіди з дошкільниками виявили, що обидві картини їм сподобались, але менше – Ю. Камишного “Мій садок”. Це можемо пояснити тим, що картина за колоритом нескладна, але за об’єктами зображення важка, що робить її менш прийнятною для дитячого сприймання. Вважаємо, це свідчить про те, що у даній ситуації манери написання та кольорового вирішення картини діти просто не сприйняли.

Далі ми створили *ситуацію другу* “Юні екскурсоводи”. Для цього на мольберті групової кімнати (ізостудії) були розміщені три репродукції картин відомих художників (Ф. Васильєв “Мокрий луг”, В. Маковський “Українська дівчина” (1879), І. Волкова “Сонячна фантазія” (2004)), які заховані за непрозорою тканиною. На ній написано слово “музей”. Дошкільникам пропонувалось спробувати себе у ролі екскурсовода та розповісти іншим дітям про улюблений жанр живопису. Далі тканина прибирається, дитина розглядає картини, а потім розповідає іншим.

У ході створення даної ситуації ми мали на меті з’ясувати, які жанри живопису найбільше подобаються дітям старшого дошкільного віку, як вони мотивують свій вибір та проявляють своє ставлення.

Ситуація показала, що дітям експериментальних груп більше до вподоби пейзажний живопис, трохи меншою увагою користуються натюрморти та автопортрети художників. Отже, більше половини цих дітей (65 %) виявили бажання розповідати про картину Ф. Васильєва “Мокрий луг”. Решта дітей розділились таким чином: про портрет – 23 %, про натюрморт – 12 %. Діти контрольної групи переважно вибирали пейзажний жанр – 87 %; портрет українки вибрали 10 % дітей, а до натюрморту проявили інтерес

лише 3 %. Можемо припустити, що це викликано тим, що пейзажний жанр близький дошкільникам за об'єктом зображенням – природою. Портрет діти мало зацікавив дітей через те, що вони не розуміють психологію людини, дивляться на нього, як на фотографію незнайомої людини.

Відмітимо, що у мотиваціях вибору твору живопису дітьми експериментальних груп було зроблено акцент на цінностях, які художники прагнули зафіксувати у своїх роботах. Так, вибір пейзажної картини діти вибирали тому, що “на ній художник зобразив природу після дощу, де на траві краплинки, а у небі ось-ось з'явиться веселка”. Натюрморт привабив дітей не лише загадковістю зображених предметів, але й тим, як художниця назвала картину. А картина В. Маковського сподобалась дітям зображенням приємної зовнішності дівчини, яку автор намалював, щоб зберегти її вроду. Можна констатувати, що у дітей експериментальних груп спостерігалось глибоке, аналітичне ставлення до художніх картин у порівнянні з дітьми контрольних груп.

Для створення наступної ситуації третьої “Незавершена художня картина”. у ізо студії на мольберті були розміщені три репродукції картин різних художників (І. Кисіль “Лісова річка”, Н. Храмова “Шипшина”, Г. Мясоедов “Пробний відтиск. Портрет І. Шишкіна” (1891). У ході індивідуальної роботи з кожною дитиною, Пензлярчик пропонував подивитись на картину, на якій у певному місці була прикріплена паперова плямка. Розповідалось, що злий чаклун Кляксолив пробрався до майстерні художника та вирішив зробити шкоду, обіллявши фарбою картини. Пропонувалось пофантазувати, що на місці тієї плямки можна зобразити, додати до зображення, щоб воно виглядало логічно завершеним.

Метою ситуації було виявити, наскільки уважне ставлення дітей старшого дошкільного віку до манери письма художника (постановка штрихів, колорит, композиційне вирішення); залучити до уявної співпраці з художником; виявити особистісне ставлення до твору живопису як результату натхненної творчої роботи художника, виховувати бережливе ставлення до праці художника.

Ситуація показала, що 30 % дітей уявляли себе художниками-пейзажистами, легко розповідали, як би вони виправили дану картину, які б фарби використали, і як наклали б їх. Наприклад, Марина К. із експериментальної групи розповіла, що на пейзажі, де плямкою було закрито дерево зліва, вона “домалювала б лавку, на якій відпочивали б люди, які б приходили до річки”. Хлопчики із цієї групи переважно уявляли на місці тієї плямки дачу, пояснюючи тим, що у їхніх родинах “є велика дача біля річки”.

На натюрморті Н. Храмової 25 % дітей експериментальних груп безпомилково визначали, що плямкою була закрита ваза, пропонували домалювати у ній квіти. Решті дітей (45 %) сподобався портрет художника І. Шишкіна, а на місці плями, яка закривала аркуш паперу, який тримає художник у руках, діти, фантазуючи, домальовували різні знаряддя праці художника: палітри, пензлі, муштабель. Пояснити це можна тим, що діти уявляли у руках художника такі інструменти, які вони бачили у руках

художників Б. Негоди та Ю. Юрчика під час екскурсій до їхніх майстерень. Позитивним також виявилось те, що діти (хоч і невелика кількість – усього 5 осіб) запам'ятали назву додаткового художнього інструменту – муштабеля.

Аналогічна до ситуації, яка створювалась на констатувальному експерименті, була така, що мала назву “Лікарі настрою”. Як і попередні, ця ситуація проводилась у ігровій формі. До дітей знову прийшов у гості Пензлярчик, який приніс дві картини: В. Венеціанова “Ось тобі й обід батька!” (1824) та Т. Голембієвської “Свято врожаю” (1983). Дошкільникам повідомлялось, що у Пензлярчикові друзі попали у біду і вони дуже засмучені. Потрібно вибрати одну картину, яка б піднесла їм настрій. *Метою* ситуації було виявити вміння дітей визначати “настрій” картини, невербально висловлювати своє оціночне ставлення за допомогою фішок-смайликів.

Для об'єктивності оцінок дітей розташовували на килимку, і пропонували по черзі підходити до картин та кидати фішки у кишеньки, розміщені під репродукціями, так, щоб інші не бачили, що на них зображене.

Важливо констатувати, що у переважній більшості діти експериментальної і контрольної груп безпомилково визначають настрій художніх картин. В обох випадках вибрали картину Т. Голембієвської. В експериментальних групах зробили це 98 % дітей, і лише 2 % вагались та були нерішучими у виборі. В контрольних групах 87 % дітей вибрали “Свято врожаю” Т. Голембієвської, а решта 13 % вагались.

Результати ставлення дітей за цим показником ми оформили у вигляді таблиці (додаток К, табл. К .2).

На завершення контрольного експерименту ми дослідили здатність дітей старшого дошкільного віку відображати та проявляти у власній художньо-творчій діяльності емоції, почуття, ставлення, оцінки, які виникали у них внаслідок спілкування з творами живопису. Тут ми проводили спостереження за малюванням дітей на спеціальних заняттях та в самостійній образотворчій діяльності, проводили бесіди за змістом малюнків; аналізували дитячі роботи.

Хотілось би відмітити, що підвищений інтерес у дітей експериментальних груп до творів живопису був відчутний уже на перших заняттях контрольного експерименту. Так, по закінченні кожного заняття вони просили ще раз показати картини, запитували, чи будуть вони наступного разу бачити якісь інші цікаві картини. Діти ж контрольних груп переважно відразу ж йшли до своїх групових кімнат, не цікавились продовженням роботи в цьому плані.

Важливо було також на даному етапі проаналізувати продукти художньої творчості дітей (малюнки). Ми поставили перед дітьми творче завдання намалювати картину, схожу до картини художника, яка їм найбільше сподобалась на заняттях в ДНЗ, на екскурсіях в музеї чи на виставках.

Показовим було те, що діти експериментальних груп швидше приступили до виконання завдання, порівняно із дітьми контрольних груп,

які довго роздумували, були нерішучими. У малюнках дітей поєднувались предмети або деталі кількох картин, які вони споглядали (експериментальна група): у пейзажах українське село, хати були поруч із морем; у натюрмортах – було розмаїття овочів та фруктів із квітами у вазі (додаток Ф, рис. Ф. 1); на портретах діти зображали своїх мам або у одязі “Царівни-Лебедя” М.

Врубеля, або в українському одязі, як на картині В. Маковського. Малюнки цих дітей вирізнялись багатством колориту, почуттям повітряної перспективи (додаток Ф, рис. Ф. 2), відчуттям композиційної продуманості.

Роботи дітей контрольної групи порівняно мало чим відрізнялись від тих, які були виконані ними під час констатувального експерименту. Виявлено, що діти даної групи слабо володіють виразно-зображувальними засобами живопису, у їхніх роботах помітні зміщення композиції (малюнок займає частину аркуша паперу), неспіврозмірність предметів (овочі і фрукти набагато більші за розміром від ваз, у якій вони розміщені, люди зображені набагато вищими, ніж будинки, сонце і хмари поруч із головою людини тощо), небагатий колорит (використання одного двох кольорів для зображення предметів чи явищ, яким такі кольори не властиві – фіолетове сонце, оранжева капуста) тощо.

Таким чином, аналізуючи результати контрольного експерименту, можемо зробити висновок, що для формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку важливо будувати педагогічний процес на засадах врахування аксіологічної функції мистецтва в соціумі. У процесі контрольного діагностування дітей контрольної групи, ми прийшли до висновку, що існуючі методики роботи із ознайомлення з художніми картинами недостатньо забезпечують активізацію рефлексії дітей, розвитку їх самостійності у судженнях про твори живопису та активізації власного малювання за сюжетами картин художників.

Отже, розглянувши та проаналізувавши результати контрольного етапу експериментального дослідження, та на підставі раніше визначених нами вихідних рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку в цілому, ми доповнили і уточнили формулювання визначених рівнів і встановили їх кількісні показники в експериментальних і контрольних групах.

Яким чином було розподілено дітей експериментальної й контрольної груп за цими рівнями на даному етапі подано у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Стан рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису
у дітей старшого дошкільного віку
(за результатами контрольного експерименту)**

Рівні	ЕГ (144 особи)		КГ (106 осіб)	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий	58	40,27	14	13,20

(ціннісно-естетичний)				
Достатній (гедоністичний)	73	50,69	37	33,89

Продовж. табл. 3.2

Середній (компенсаторний)	13	9,02	48	45,28
Початковий (утилітарний)	–	–	6	5,66

Відтак, до *високого* рівня ми віднесли дошкільників, які цікавляться мистецтвом живопису, розрізняють та вміють характеризувати жанри живопису (пейзаж, натюрморт, портрет, жанровий живопис), помічають основні засоби художньої виразності, що використав художник при написанні картини (колір, композицію, деталі, світлотінь); вони здатні до елементарної естетичної оцінки творів живопису, простої вербалізації своїх оцінних суджень, їм властиве естетичне співпереживання з художником, позитивна оцінка зусиль та результатів його праці. Поряд з цим діти вміють дієво виявити своє особистісне ставлення до творів живопису в процесі власної художньо-творчої діяльності за темами картин художників; проявляти рефлексію в оцінюванні творчих дій художників і своїх власних. Таких дітей в експериментальних групах виявилось 40,27 %, в контрольних – 13,20 %.

Діти *достатнього* рівня виділяють твори живопису серед інших мистецьких творів, вміють розрізняти жанри живопису, але не можуть достатньо охарактеризувати засоби художньої виразності, притаманні тому чи іншому жанру; зміст і настрій твору живопису визначають примітивно, лише за допомогою дорослого; для них також характерне естетичне співпереживання, висловлення своєї оцінки даного твору, але настроїв, мотиви написання художником тієї чи іншої картини вони пояснити не можуть. Діти даного рівня відображають особистісне ставлення до картин у процесі власної художньо-творчої діяльності, використовуючи багатство палітри кольорів, композиційного вирішення, але при цьому їм дуже важко пояснити мотив вибору фарб, ліній, композиційної побудови. Дітей даного рівня у експериментальній групі виявилось 50,69 %, а у контрольній – 33,89 %.

Діти *середнього* рівня виділяють твори живопису серед інших мистецьких творів, вміють розрізняти жанри живопису, серед засобів художньої виразності звертають увагу лише на колір і колорит; зміст і настроїв твору живопису вони визначають примітивно, лише за допомогою дорослого; для них також характерне естетичне співпереживання, висловлення елементарної оцінки даного твору, але настроїв, мотиви написання художником тієї чи іншої картини вони пояснити не можуть. Дошкільникам даного рівня легше відобразити особистісне ставлення до картин в процесі власної творчої роботи, ніж його вербалізувати. В

експериментальних групах таких дітей було 9,02 %, в контрольних – 45,28 %

На *низькому* рівні залишаються діти, інтерес яких до творів живопису та вміння виділяти їх серед інших видів образотворчого мистецтва недостатні. Без навідних запитань педагога вони не розрізняють і не називають жанри живопису, не характеризують їхній зміст, не звертають уваги на засоби художньої виразності та настрої картини; у ході вербалізації оцінного ставлення до твору живопису користуються стандартними відповідями типу “подобається” чи “не подобається”, але при цьому не аргументують, чому саме так вони думають. Такі діти в експериментальних групах не виявлено, а в контрольних групах їх 5,66 %.

Важливо зробити певні висновки щодо методик формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. Дослідження показало, що найефективнішими виявились ігрові методи і прийоми, які стимулюють мотиви особистісних суджень і оцінок дітей про художні картини. В ході експериментальної роботи з формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до художніх картин позитивно змінився характер оцінних суджень дітей експериментальних груп, вони більше набули естетичного спрямування. Наприклад, якщо на початковому етапі педагогічного експерименту старші дошкільники вдавались до машинального перелічування того, що зображене на картині (квіти, дерева, посуд, елементи одягу тощо), то на даному етапі у дітей з'явилися домисли, чому художник намалював саме той чи інший об'єкт природи (“Тому що йому він настільки любить природу, що хотів передати красу осіннього листя, яке шурхотить від легкого подиху вітру”, “Багатство соковитих овочів та фруктів вразило художника своїми барвами” тощо), предмет побуту (“Вишуканість посуду вразила художника, що він захотів його намалювати, поки ніхто не розбив, щоб зберегти його красу” тощо) чи людину (“Художник хотів передати у своїй картині, наскільки людина добра, чуйна, щоб хотілось її обійняти, як маму”).

Експериментальне дослідження процесу формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку показало, що внаслідок систематичної та послідовної роботи з дітьми з позицій аксіологічного напрямку нашого дослідження мала місце позитивна динаміка у ставленні дошкільників до мистецтва живопису від фронтальної моделі до особистісно-орієнтованої, яка проявлялась у двох формах: неадекватному (твір живопису як яскрава картинка, зображення певних об'єктів, явищ; живопис як малювання фарбами) та адекватному ставленні (картина як твір живопису, духовна цінність; живопис як спосіб відображення світогляду та ставлення до навколишньої дійсності за допомогою художніх матеріалів, як засіб для рефлексії тощо). Якщо на початковому етапі діти ставились до художньої картини як до яскравої картинки, то після формувального експерименту вони зрозуміли, що художня картина – це твір мистецтва, духовний скарб, засіб відображення почуттів, думок, ставлення художника до життя тощо.

Таким чином, порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів засвідчив позитивну динаміку ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі. Отримані результати впровадження методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку представлено на рис. 2.

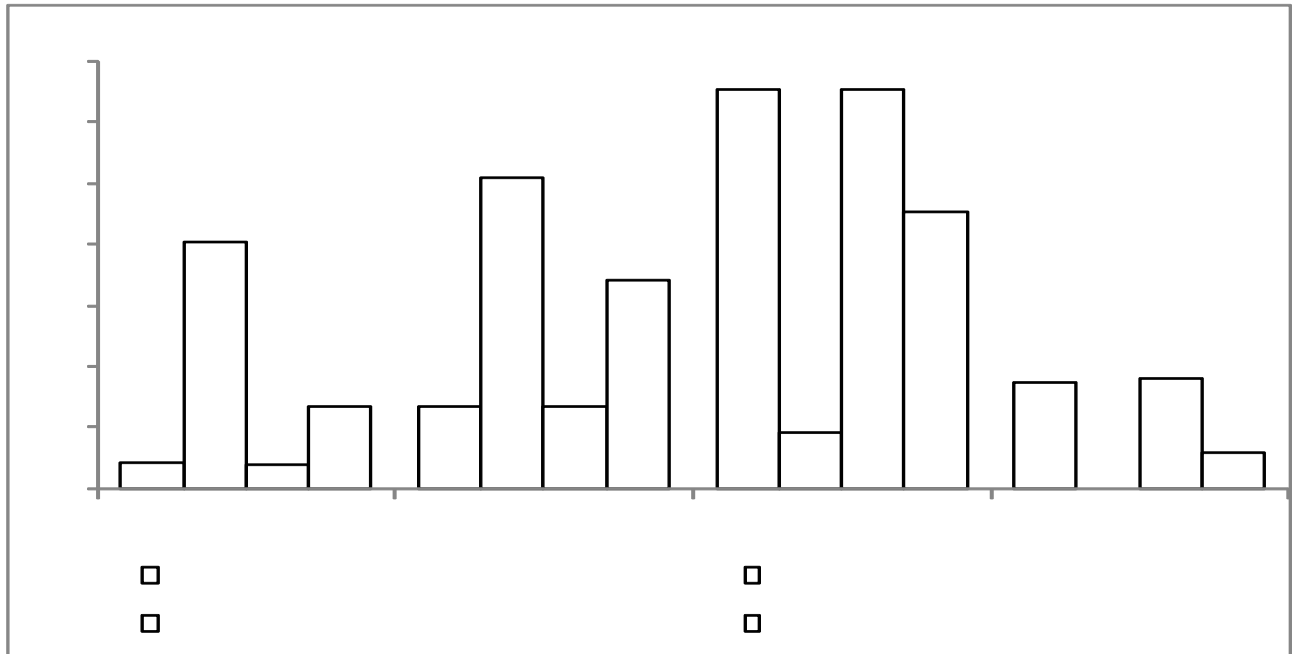


Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку

Встановлено, що в ЕГ високого рівня сформованості ціннісного ставлення до живопису досягли 58 дітей старшого дошкільного віку (40,27 %) порівняно з тим, що на початку експерименту було 6 дітей (4,16 %). Кількість дошкільників із достатнім рівнем переважає; вона збільшилась від 19 осіб (13,20 %) до 73 осіб (50,69 %). Помітно зменшилась кількість дітей із середнім рівнем – від 94 дітей (65,28 %) до 13 дітей (9,02 %). Зауважимо, що після завершення формувального експерименту в експериментальних групах не було виявлено жодної дитини із початковим рівнем сформованості ціннісного ставлення до живопису (порівняно з тим, що до початку експерименту їх було 25 осіб, що становило 17,36 %).

У КГ виявлена незначна позитивна динаміка у плані сформованості ціннісного ставлення до живопису. Так, кількість дітей високого рівня зросла на десять осіб – з 4 осіб (3,78 %) до 14 (13,20 %), а достатнього – на 23 дитини, тобто з 14 осіб (13,20 %) до 37 (33,89 %). Однак у переважній більшості дітей старшого дошкільного віку – 45,28 % (48 осіб) – ціннісне ставлення до живопису залишилось на середньому рівні, а певна частка дітей – 5,66 % (6 осіб) – так і залишилась на початковому рівні.

Таким чином, отримані результати підтверджують доцільність та ефективність розроблених й упроваджених змісту, форм, методів і

авторських методик художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку шляхом залучення до спілкування з мистецтвом живопису та прояву ціннісного ставлення до нього під час художньо-творчого процесу.

Експериментальні методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку виявились плідними і значно підвищили їхній естетичний розвиток, сприяли появі рефлексії у їхніх судженнях та спонукали до оцінної діяльності, що виражалася у переважно власній художньо-творчій діяльності дітей. Це переконливо продемонструвала використана нами уявна гра-подорож країною Різnobаврією та малювання дітей під час самостійної художньої діяльності. Позитивним виявилось також те, що в кінці педагогічного експерименту третина старших дошкільників обох експериментальних груп виявляла бажання бути художниками. Діти прагнули малювати такі картини, які за їхніми словами повинні сподобатись оточуючим.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Вивчення теоретичних засад проблеми формування ставлення дітей до різних явищ і до мистецтва живопису зокрема, аналіз реального стану функціонування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку дало підстави для розробки та впровадження цілеспрямованої системи роботи з дітьми експериментальних груп з даного напрямку дослідження. Методика формувального експерименту була спрямована на переорієнтацію фронтальної моделі організації освітньо-виховної роботи на особистісно орієнтовану з метою формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. Ефективність застосування цієї методики забезпечувалась шляхом одночасної активізації в педагогічному процесі почуттів та самосвідомості дитини і факторів, що посилюють естетичну функцію мистецтва в її аксіологічному аспекті.

Досягнення поставлених цілей було досягнуто за рахунок створення педагогічних умов для процесу формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку; навчання дошкільників аналізувати зміст та художньо-зображувальні засоби, використані художниками в картинах; формування у дітей особистісного бажання до вербалізації власних оцінних суджень про живопис та інтересу і шанобливого ставлення дітей до професії художника, знярядь його праці усвідомлення значимості даної професії для суспільства в цілому.

Результати контрольного експерименту засвідчили про суттєві позитивні зміни у сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. У дітей експериментальних груп помітно підвищився інтерес до живопису, його виразно-зображувальних засобів, з'явилась здатність до елементарної естетичної оцінки творів живопису, простої вербалізації своїх оцінних суджень. Діти навчились виявляти своє ставлення до мистецтва живопису у власній художньо-творчій діяльності,

проявляючи рефлексію у оцінюванні своїх творчих дій та малюнків.

Показовим виявилось також те, що по закінченні експерименту дітей із низьким рівнем сформованості ціннісного ставлення до живопису у експериментальних групах не виявлено.

Діти контрольних груп несуттєво підвищили своє ставлення до живопису. за всіма його показниками твори живопису вони можуть вже відрізняти від інших видів образотворчого мистецтва, але зміст і настрій картин вони визначають примітивно, лише за допомогою дорослого. Для дітей цих груп властиве естетичне співпереживання, висловлення елементарної оцінки твору живопису, але настрої, мотиви написання художником тієї чи іншої картини вони пояснити все-таки не можуть.

Отже, результати проведеного аналізу дослідження підтверджують доцільність та ефективність розробленої нами авторської методики художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку шляхом залучення до спілкування з мистецтвом живопису та прояву ціннісного ставлення до нього у ході художньо-творчої діяльності. Нами доведено, що впровадження запропонованих нами форм і методів формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку у практику роботи ДНЗ з художньо-естетичного розвитку дошкільників сприяє збагаченню духовного потенціалу дітей, спонукає їх до проявів рефлексії та самовираження у практичній творчій діяльності.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми формування ціннісного ставлення у дітей старшого дошкільного віку, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці змісту, форм і методів виховної роботи щодо формування ціннісного ставлення до живопису у старших дошкільників у системі навчально-виховної роботи дошкільних навчальних закладів.

Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали можливість зробити відповідні *висновки*:

1. На основі наукового аналізу праць із філософії, соціології, естетики, мистецтвознавства, психології та педагогіки встановлено, що вчені наголошують на доцільності розвитку у дітей уявлення про мистецтво як важливу галузь суспільної культури і духовних цінностей, а проблему формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку вважають актуальною у зв'язку з її недостатньою розробленістю. Констатовано, що процес формування такого виду ставлення є тривалим, багатограним та містить низку взаємопов'язаних аспектів (філософсько-аксіологічний, психологічний, педагогічний, соціальний, гедоністичний, естетичний, мистецтвознавчий та комунікативний), які становлять його сутність. Сформульовано поняття *“ціннісне ставлення дитини до живопису”* як позицію особистості, яка включає сприйняття творів живопису і проявляється в її естетичних почуттях, емоціях, судженнях, власних оцінках, що є результатом задоволення її утилітарних і духовних потреб, та що пробуджує дитяче бажання відтворювати сприйняте у сфері мистецтва у різних видах власної художньо-творчої діяльності.

2. Розкрито й обґрунтовано *особливості сприймання і розуміння живопису дітьми старшого дошкільного віку*: а) переважаючий розвиток наочно-образного мислення старших дошкільників є підставою того, що художні картини доступні для їхнього сприйняття, оскільки також наочно-образно відображають життя; б) у процесі сприймання художньої картини діти переважно цікавляться її змістом і залишають поза увагою виразно-зображувальні засоби; в) завдяки своїй емоційності дошкільники здатні перейматися почуттями художника під час сприймання; г) у дітей недостатньо розвинена здатність до цілісного сприймання художніх образів картини, вони часто звертають увагу на деталі, за якими не бачать головного; д) різний культурний рівень та соціальний статус батьків впливає на сприйняття творів живопису дітьми; е) провідне значення у сучасній педагогічній науці надано емоційно-творчому розвитку особистості дитини та процесу естетичного освоєння нею навколишнього світу, тобто емоційно забарвлені та глибоко духовно пережиті враження, отримані в результаті сприймання краси мистецтва і процесу творчості, виступають ефективним засобом формування різнобічно розвиненої особистості дитини.

3. Проаналізовано науково-методичного забезпечення процесу формування ціннісного ставлення до живопису у практиці дошкільного виховання. Встановлено, що у Державному стандарті дошкільної освіти України та програмних документах дошкільної освіти (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”; програма виховання і навчання дітей від двох до семи років “Дитина”; програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля”; програма розвитку дітей старшого дошкільного віку “Впевнений старт”; додаткова програма для дітей п’ятирічного віку “Стежинки у Всесвіт”, що є частиною програми “Дитина в дошкільні роки” та ін.) мистецтво живопису розглядається як важливий засіб залучення дітей до цінностей духовної культури людства. Визначаються завдання розвитку вміння естетично сприймати твори образотворчого мистецтва та розуміти сконцентровані у них почуття, формувати емоційне ставлення до художніх образів і активну естетичну позицію, бажання самостійно відображати красу світу у власній художньо-творчій діяльності, орієнтуватись на зразки майстрів образотворчого мистецтва. Водночас констатовано, що у методичних посібниках та рекомендаціях проблема формування ціннісного ставлення до живопису не знайшла достатнього відображення. Так, у працях Е. Белкіної, Г. Підкурғанної, Р. Чумічової та інших описано методику ознайомлення дітей дошкільного віку з творами живопису. Водночас зміст, форми, методи активізації естетичної позиції самої дитини, її почуттів під час сприймання художніх картин розкриті недостатньо. У наявних методичних рекомендаціях окреслено методику проведення бесід, дидактичних ігор на матеріалі живопису, але при цьому їхній зміст не спрямований на формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку.

4. Обґрунтовано та визначено *критерії і показники* сформованості ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку: *візуально-емоційний* (прояв інтересу до творів живопису, емоційна готовність до сприймання творів живопису; активність емоційних проявів і почуттів у процесі візуального контакту з мистецтвом живопису), *інформаційно-пізнавальний* (сприйняття відображення життя природи, людей, тварин і подій у художніх образах; наявність певних знань про мистецтво живопису, його різножанровість і виразно-зображувальні засоби; готовність дитини до пізнавально-дослідницької діяльності у процесі сприймання творів живопису та ін.), *оцінювальний* (психологічна готовність дітей до естетичної оцінки творів живопису; розвиненість вміння зосередитись на художніх образах, зберігаючи їх у пам’яті; вміння вербалізувати власне оцінне ставлення до творів живопису тощо), *художньо-творчий* (готовність та бажання дітей до творчого вияву набутих знань, умінь та здібностей у процесі власної художньо-творчої діяльності, зокрема в малюванні; вміння оцінити свої можливості у художньому відображенні вражень від сприйнятого, результати власної художньо-творчої діяльності й ін.). Подано змістові характеристики *рівнів сформованості* ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого

дошкільного віку: високого (ціннісно-естетичного), достатнього (гедоністичного), середнього (компенсаторного) та початкового (утилітарного). Зафіксовано переважно середній (в ЕГ 65,28 % – 94 дитини; у КГ – 65,09 % – 69 осіб) та початковий (в ЕГ 17,36 % – 25 дітей; у КГ 17,93 % – 19 осіб) рівні сформованості ціннісного ставлення до живопису у дошкільників обох груп. Високий рівень виявлено лише у 6 дітей (4,16 %) ЕГ та 4 дітей (3,78 %) КГ.

5. У процесі дослідно-експериментальної роботи розроблено, впроваджено у практику дошкільного виховання та виявлено ефективність методики формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку. Роботу проведено за трьома *напрямами*: а) безпосередня виховна робота з дітьми у процесі спеціальних занять з образотворчого мистецтва та різноманітних форм роботи в повсякденному житті з ознайомлення із творами живопису; б) співпраця з педагогами дошкільних навчальних закладів у плані поглиблення їхніх знань про мистецтво живопису і методичної підготовки до його використання в роботі з дітьми; в) робота зі збагачення мистецтвознавчого досвіду батьків дітей і залучення їх до роботи з розширення знань про мистецтво в умовах сімейного виховання. Ефективність виховних впливів забезпечило дотримання таких *педагогічних умов*: створення сприятливого художньо-естетичного розвивального середовища для спілкування дітей із творами живопису; збагачення уявлень та мистецтвознавчого досвіду дітей про мистецтво живопису на початковому рівні; забезпечення доброзичливої атмосфери для вираження дітьми своїх оцінних суджень про живопис під час занять художньо-творчою діяльністю.

Найбільш дієвими в роботі з дітьми старшого дошкільного віку виявились нетрадиційні *форми ігрового характеру*: заняття-подорожі (“Чарівні струмочки”, “Фруктова колискова”, “До скарбниць мистецьких цінностей” тощо); заняття-екскурсії (уявні й реальні) до майстерень художників (Б. Негоди, Ю. Юрчика), музеїв (Національний художній музей України, Національний музей російського мистецтва та ін.) та картинних галерей (Картинна галерея Кам’янця-Подільського, Дрезденська картинна галерея); сюжетно-рольові (“Екскурсовод музею”, “Мариніст”) і дидактичні ігри (“Допоможи художникові зібратись у дорогу”, “Переплутана веселка” тощо); художньо-творчі завдання (“Як прикрасити картину”, “Реставруємо стару картину”, “Жива картина”) та ін. Ефективним для активізації особистісного фактору спілкування дітей із мистецтвом живопису виявилось: впровадження розробленої автором методики використання ігрових образів (Космофарбик, Палітринка, Пензлярчик, Фарбалінка, Їжачок-Кольоровичок, Рамка-Чарівниця); прослуховування авторських віршів; використання прийомів уявного входження в картину та ідентифікації дитини з особою художника-початківця. Емоційному налаштуванню дітей сприяли класичні музичні твори і сучасна інструментальна музика.

За результатами контрольного експерименту встановлено, що в ЕГ високого рівня сформованості ціннісного ставлення до живопису досягли 58 дітей старшого дошкільного віку (40,27 %) порівняно з тим, що на початку

експерименту було 6 осіб (4,16 %). При тому, що в ЕГ не було виявлено жодної дитини із початковим рівнем сформованості ціннісного ставлення до живопису (до початку експерименту їх було 25 осіб – 17,36 %). У КГ виявлена незначна позитивна динаміка у плані сформованості ціннісного ставлення до живопису. Кількість дітей високого рівня збільшилась (із 4 осіб (3,78 %) до 14 (13,20 %), однак у КГ у переважній більшості дітей старшого дошкільного віку ціннісне ставлення до живопису залишилось на середньому рівні – 48 осіб (45,28 %), за наявності 6 осіб (5,66 %) на початковому рівні. Таким чином, результати дослідження дають підстави вважати, що запропонована методика формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку ефективна, визначені завдання реалізовані, мета досягнута, що має вагомe значення для розвитку зачатків індивідуальної естетичної культури особистості з дошкільного дитинства.

Проблема формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. *Перспективними напрямками* дослідження можуть стати: визначення особливостей формування ціннісного ставлення до творів живопису в умовах сільських малокомплектних дошкільних навчальних закладів; підготовка педагогів до здійснення формування ціннісного ставлення до живопису у старших дошкільників різного соціального статусу; розробка педагогічних технологій роботи із сім'ями дітей старшого дошкільного віку на матеріалі живопису.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко Т. І. Естетичне як соціокультурний феномен (філософсько-історичний аналіз): автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 / Т. І. Андрущенко ; Львівський національний університет імені Івана Франка . – Львів., 2008.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Бакушинский А. В. Исследования и статьи. / А. В. Бакушинский ; Ред. И. А. Гутт. – М. : Сов. художник. – 1981.
5. Баранова Т. Б. Психологические особенности ценностного отношения школьников к природе : автореф. дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Т. Б. Баранова ; / НИИ психологии УССР. – К., 1984. – 19 с.
6. Беляева Е. Н. Исследование и формирование личности ребёнка дошкольного возраста через изобразительное искусство / Е. Н. Беляева // Социально-психологические проблемы улучшения экономической и духовно-нравственной жизни населения Приволжского Федерального округа : материалы регион. Науч.-практ. конф. / под общ. ред. Фоминых В. П. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – С. 230–233.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. : науково-практичні засади. / І. Д. Бех – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід. – 344 с.
8. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124–129.
9. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Д. Бех // Дошкільне виховання. – 2004. – № 2. – С. 3–5.
10. Бех І. Д. Інваріанти особистісно-орієнтованого підходу до виховання дитини : наук. посіб. / І. Д. Бех. – Рівне : РДГУ, 2002. – 53 с.
11. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех . – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
12. Бех І. Д. Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні / І. Д. Бех, О. Л. Кононко та ін. – К : Букрек, 2005. – 50 с.
13. Беленька Г. В. Підготовка вихователів до роботи з дітьми шостого року життя / Г. В. Беленька // Особливості освіти дітей шестирічного віку : проблеми, пошуки, досвід, знахідки. – К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2004. – С. 7–9.

14. Белкіна Е. В. Від подиву до творчості: естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва / Е. В. Белкіна // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 12–18.
15. Белкіна Е. В. Вчимося бачити прекрасне: методичні рекомендації по ознайомленню дітей молодшого шкільного та старшого дошкільного віку з творами образотворчого мистецтва / Е. В. Белкіна. – 2-е вид., доп. – К., 1996. – 32 с.
16. Белкіна Е. В. Естетичне виховання дітей шестирічного віку засобами образотворчого мистецтва (на матеріалі живопису): дис. ... канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 / Е. В. Белкіна; Київський університет ім. Тараса Шевченка. – К., 1996. – 190 с.
17. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М., 2002.
18. Богоявленская Д. Б. / Основные современные концепции творчества и одаренности / Д. Б. Богоявленская. – М., 1997.
19. Борев Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев. – 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.; ил.
20. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский. – М.: Изд-во АПН РСФСР. – 1961.
21. Ванслов В. В. Всестороннее развитие личности и виды искусства / В. В. Ванслов. – М.: Советский художник, 1966. – 120 с.
22. Ванслов В. В. Что такое искусство / В. В. Ванслов. – М.: Изобразительное искусство, 1989. – 328 с.; ил.
23. Василенко В. О. Цінність та оцінка / В. О. Василенко. – К.: Наукова думка, 1964. – 160 с.
24. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь: Перун, 2004. – 1440 с.
25. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет: кн. для воспитателя дет. сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер; под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.; ил.
26. Вершинина Н. А. Отношение старших дошкольников к реалистической и абстрактной живописи / Н. А. Вершинина, О. М. Миникаева // Проблемы культуры, языка, воспитания: сборник научных трудов / Помор. гос. ун-т. – Архангельск, 2006. – Вып. 7. – С. 302–309.
27. Вовчик-Блакитна М. В. Естетичне виховання дошкільника: метод. розробка на допомогу завідувачій дит. садком в роботі з батьками / М. В. Вовчик-Блакитна. – К., 1960. – 16 с.
28. Волкова Е. В. Произведение искусства – предмет эстетического анализа / Е. В. Волкова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 288 с.
29. Волчегорская Е. Ю. Концепция личностно ориентированного эстетического воспитания младших школьников: монография / Е. Ю. Волчегорская; Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2007. – 139 с.
30. Вопросы теории эстетического воспитания / под ред. Г. З. Апресяна. – М.: Издательство Московского ун-та, 1970. – 110 с.

31. Воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Л. Н. Проколиенко. – К. : Рад. школа, 1990. – 368 с.
32. Воспитание индивидуальности: Учебно-методическое пособие / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 224 с.
33. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский . – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. ; ил.
34. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
35. Грибанова М. В. Специфика эстетического и художественного восприятия мира детьми дошкольного возраста / М. В. Грибанова // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность : материалы юбилейной научно-практической конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения А. В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания, 29 ноября – 1 декабря 2000 г. / отв. ред. : Кудрявцев В. Т., Парамонова Л. А. – М. : Аванти, 2000.
36. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. – М. , 1999. – 344 с.
37. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/629-2011-%D0%BF> (дата звернення 02.11.2012).
38. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою: О. В. Проскура, Л. П. Комина В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна ; авт. кол.: Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Голови, упр. осв. і наук, викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ, ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
39. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутії. – Запоріжжя : ЛПС, 2011. – 188 с.
40. Доронова Т. Н. Природа, искусство и изобразительная деятельность детей : метод. рекомендации для воспитателей, работающих с детьми 3–6 лет по программе “Радуга” / Т. Н. Доронова. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2004. – 160 с. : ил.
41. Дошкільна педагогічна психологія : навч. посібник для пед. ін-тів спец. № 2110 “Педагогічна психологія” (дошк.) / за ред. Д. Ф. Ніколенка. – К. : Вища школа, 1987. – 181 с.
42. Дошкольная педагогика : учеб. пос. для студ. Пединститутів : в 2 ч. / под. ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1988. – Ч. 1 – 255, [1] с.
43. Дошкольная педагогика / под. ред. Е. А. Флёринной. – М. : Учпедгиз, 1946. – 352 с.

44. Дошкольникам о художниках детской книги : книга для воспитателя дет. сада / Н. А. Астафьева, В. Т. Воробьева, Н. П. Воробьева и др. ; сост. Т. Н. Доронов. – М. : Просвещение, 1991. – 126 с. : ил.
45. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов : проблема ценности и марксистская философия / О. Г. Дробницкий. – М. : Политиздат, 1967. – 350 с.
46. Дронова О. О. Декоративное рисование как средство развития выразительности рисунков детей дошкольного возраста : автореф. дис. канд. пед. наук : специальность 13.00.01 / О. О. Дронова ; Московского ордена Ленина и ордена трудового красного знамени Государственный педагогический институт имени В.И. Ленина. – М., 1987. – 16 с.
47. Дронова О. О. Діти малюють пейзаж / О. О. Дронова // Дошкільне виховання. – 1998. – № 8.
48. Езикеева В. А. Художественное воспитание средствами изобразительного искусства. Художественное воспитание в детском саду / В. А. Езикеева. – М. : Учпедгиз, 1957.
49. Эстетика : навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовий та ін. ; за ред. В. О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2003.
50. Эстетичне виховання : довідник / авт. кол. : В. І. Мазепа та ін. ; упор. Н. О. Яранцева. – К. : Політвидав України, 1988. – 214 с.
51. Єзикеева В. О. Образотворче мистецтво в дитячому садку / В. О. Єзикеева // Методика навчання малювання, ліплення і аплікації в дитячому садку : підр. для дошк. педучилищ / за ред. Н. П. Сакуліної ; перекл. з 4 вищ. і доп. рос. вид., затвердженого Міністерством освіти РСФСР. – К. : Радянська школа, 1968. – С. 15-18.
52. Єзикеева В. О. Значення мистецтва в комуністичному вихованні / В. О. Єзикеева, Є. В. Лебедева // Методика навчання малювання, ліплення і аплікації в дитячому садку : підр. для дошк. педучилищ / за ред. Н. П. Сакуліної ; перекл. з 4 вищ. і доп. рос. вид., затвердженого Міністерством освіти РСФСР. – К. : Радянська школа, 1968. – С. 5-14.
53. Йогансон Б. В. Как понимать изобразительное искусство / Б. В. Йогансон. – М. : Знание, 1960.
54. Закон України “Про дошкільну освіту”. – К., 2001.
55. Захарова Л. М. Формы сотрудничества детского сада с музеем / Л. М. Захарова // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 75.
56. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
57. Зеленов Л. А. Методические проблемы эстетики : учебн. материал по спецкурсу / Л. А. Зеленов, Г. И. Куликов. – М. : Высшая школа, 1982. – 176 с.
58. Зись А. А. Эстетическое воспитание и искусство / А. А. Зись, И. А. Лазарев // Теория эстетического воспитания / отв. ред. Н. И. Киященко, Н. Я. Лейзеров ; АН СССР ин-т философии. – М. : Искусство, 1989. – 255 с.

59. Зубарева Н. М. Дети и изобразительное искусство. Натюрморт и пейзаж в эстетическом воспитании детей 5-7 лет / Н. М. Зубарева. – М. : Просвещение, 1969. – 111 с. ; ил.
60. Зязюн И. А. Особенности становления и развития эстетического восприятия : автореф. дис. ... канд. филос. наук : специальность № 623 – “Марксистко-ленинская эстетика” / И. А. Зязюн ; Киевского ордена Ленина государственный ун-т им. Т. Г. Шевченка. – К., 1968. – 20 с.
61. Зязюн І. А. Виховання естетичного сприйняття : матеріал на допомогу лектору / І. А. Зязюн, А. С. Канарський. – К. : Знання, 1968. – 52 с.
62. Зязюн І. А. Національна державна комплексна програма естетичного виховання (проект) / І. А. Зязюн, О. М. Семашко // Рідна школа. – 1995 – № 12. – С. 25–32.
63. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : [методичні матеріали на допомогу працівникам дошкільних закладів] / упор. О. Л. Кононко. – К., 1996. – 131 с.
64. Инжестойкова В. А. Формирование художественного образа в изобразительной деятельности старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. А. Инжестойкова. – М., 1987. – 18 с.
65. Каган М. С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л. : Знание, 1978. – 34 с.
66. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб : Петрополис, 1997.
67. Каган М. С. Проблемы взаимодействия познания и ценностного сознания / М. С. Каган // Учёные записки кафедр общественных наук вузов Ленинграда. Философские и социологические исследования / под ред. проф. М. С. Кагана и проф. Б. В. Маркова. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1990. – Вып. XXVI : Наука и ценности. Проблемы интеграции естественнонаучного и социогуманитарного знания – С. 57–72.
68. Казакова Т. Г. Интегративная основа изобразительной деятельности / Т. Г. Казакова // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность : материалы юбилейной научно-практической конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения А. В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания (29 ноября – 1 декабря 2000 г.) / отв. ред. : Кудрявцев В. Т., Парамонова Л. А. – М. : Аванти, 2000. – С.124.
69. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество : конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией : [пособие для воспитателя дет. сада] / Т. Г. Казакова . – М. : Просвещение, 1985. – 192 с. ; ил.
70. Капська А. Й. Педагогіка живого слова [Текст] : навч.-метод. посібник / А.Й. Капська ; Міністерство освіти України, Інститут змісту і методів навчання. – Київ : ІЗМН, 1997. – 140 с.
71. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості : науково-метод. посібник / С. Г. Карпенчук . – К. : ІЗМН, 1998. – 214 с.
72. Кириченко Н. Т. Сюжетне малювання в дитячому садку / Н. Т. Кириченко . – К. : Радянська школа, 1986. – 112 с. ; ил.

73. Кириченко Н. Т. Виховує мистецтво. Активізація творчості дошкільників засобами мистецтва : метод. посібник / Н. Т. Кириченко, Т. І. Науменко. – К. : ІЗМН, 1998. – 100 с.
74. Колесник М. І. Людянність краси: естетичне як особистісне відношення / М. І. Колесник. – К.: Мистецтво, 1980. – 173 с.
75. Комарова Т. С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду / Т. С. Комарова. – М. : Педагогика, 1984. – 120 с.
76. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду : кн. для воспитателя дет. сада / Т. С. Комарова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с. ; ил.
77. Комарова Т. С. Художественная культура. Интегрированные занятия с детьми 5-7 лет : книга для воспитателей дошк. учреждений, педагогов доп. образования и учителей нач. классов / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : АРКТИ, 2001. – 96 с.
78. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Дошкільне виховання, 2003. – 243 с.
79. Концепція дошкільного виховання в Україні (проект) // Інформаційний зб. М-ва освіти України – К. : Освіта, 1993.
80. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : автореф. дис. ... д-ра псих. наук : спеціальність 19.00.07 / О. Л. Кононко ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2001. – 37 с.
81. Кононко О. Л. Чтобы личность состоялась / О. Л. Кононко. – К. : Радянська школа, 1991. – 221 с.
82. Короткова Е. П. До проблеми вивчення принципів навчання мовлення / Е. П. Короткова // Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія / упор. А. М. Богущ. – К. : Вища школа, 1999. – Ч. І. – С. 42.
83. Корчаловская Н. В. Эмоционально-творческое развитие личности ребёнка в условиях взаимодействия искусств / Н. В. Корчаловская // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность : материалы юбилейной научно-практической конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения А. В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания (29 ноября – 1 декабря 2000 г.) / отв. ред. : Кудрявцев В. Т., Парамонова Л. А. – М. : Аванти, 2000. – С. 149.
84. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей : навч. посібник / В. П. Котляр. – К. : Кондор, 2006. – 200 с.
85. Крылова Н. Б. Эстетические отношения: содержание и функции / Н. Б. Крылова. – М. : Знание, 1980. – 64 с.
86. Крок за кроком в Україні : посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів / Л. В. Артемова, О. І. Кульчицька, Н. М. Голота, Г. В. Сухорукова. – К. : Кобза. – 2003. – 384 с.

87. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етнорегіону) : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.08 / В. В. Лаппо ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2008. – 287 с.
88. Леушканова О. Ю. Значение и функции выставок в эстетическом воспитании и художественном образовании детей и подростков / О. Ю. Леушканова // Искусство как фактор развития личности в условиях непрерывного образования : сб. науч. статей по материалам круглого стола, 14 февраля 2008 г. / Оренбурж. гос. пед. ун-т. – Оренбург, 2008. – С. 61-66.
89. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років “Кольорові долоньки” / І. О. Ликова. – Х. : Веста ; Ранок, 2007. – 128 с.
90. Логінова В. Й. Формування словника / В. Й. Логінова // Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія : у 2 ч. : [посібник] / упоряд. А. М. Богуш. – Одеса : Астропринт, 1999. – Ч. II. – С. 127.
91. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка : основні положення : [навч. посібн. для самост. вивчення дисципліни] / В. С. Лозниця. – К. : ЕксОб, 1999. – 304 с.
92. Людина і суспільство: експеримент : [підручник для 11 кл.]. – К., 1992. – Т. 1. : Розділ І. Людина ; Розділ II. Суспільство.
93. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку. – Вид. друге, доопрац. і доп. Рекомендовано Міністерством освіти України. – К., 1999.
94. Магулаева З. А. Эстетическое воспитание детей средствами изобразительного искусства / З. А. Магулаева // Культура народа : язык, литература, искусство / Карачаево-Черкес. гос. ун-т. – Карачаевск, 2006. – С. 63-65.
95. Максимова О. О. Педагогічні умови досягнення успіху дітьми-шестирічками у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. О. Максимова ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006.
96. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій / Л. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 1. – С.2-5.
97. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : методичний посібник для вчителів : у двох частинах / Л. М. Масол. – Х. : Ранок, 2005.
98. Мастеница Е. И. Музейная среда в формировании человека культуры / Е. И. Мастеница // Эстетическое развитие ребенка в музейной среде и современные образовательные технологии. – СПб., 2000. – 74 с.
99. Матис Т. О начальном этапе формирования оценочных действий у детей / Т. Матис, Н. Шакирова // Искусство в школе. – 2008. – № 5. – С. 38-42.
100. Медведева Е. Б. Музейная педагогика как новая научная дисциплина : сб. культурно-образовательная деятельность музеев / Е. Б. Медведева,

- М. Ю. Юхневич ; ИПРИКТ, каф. музейного дела. – М., 1997.
101. Методика навчання малювання, ліплення і аплікації в дитячому садку : підр. для дошк. педучилищ / за ред. Н. П. Сакуліної; перекл. з 4 вищ. і доп. рос. вид., затвердженого Міністерством освіти РСФСР. – К. : Радянська школа, 1968.
 102. Мир детства : дошкольник / под ред. А. Г. Хрипковой ; отв. ред. А. В. Запорожец. – 2-е изд., доп. – М. : Педагогика, 1987. – 256 с.
 103. Миропольська Н. Є. Естетичне і художнє : логіка педагогічного взаємозв'язку / Н. Є. Миропольська // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук : [збірник наукових праць]. – Київ-Запоріжжя, 2001. – Випуск 21. – С. 274–278.
 104. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова : дис. ... д-ра пед. наук : спеціальність 13.00.01 / Н. Є. Миропольська ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003. – 414 с.
 105. Миропольська Н. Є. Формувати почуття прекрасного / Н. Є. Миропольська. – К. : Знання, 1987. – 32 с.
 106. Миропольська Н. Є. Художня культура особистості: процес концептуалізації проблеми / Н. Є. Миропольська // Наукові записки психолого-педагогічного факультету : збірник статей. – Полтава : Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка, 1997. – Ч. 2. – С. 94-96.
 107. Михалев В. П. Значение видов искусства в художественном развитии личности / В. П. Михалев // Искусство в мире духовной культуры / Е. П. Шудря, В. И. Шинкарук, Л. И. Новикова и др. – К. : Наукова думка, 1989. – С. 184–200.
 108. Мурзаев В. С. Как рассматривать картины в школе / В. С. Мурзаев // Техника педагогического искусства. – М., 1946. – Вып. II.
 109. Мы входим в мир прекрасного : эксперимент. музейно-пед. программа "Здравствуй, музей!" (для детей дошкольного возраста) / Гос. Русский музей ; Сев.-Зап. отд. Рос. Акад. Образования. – М. : Гос. русский музей, 1995. – 81 с.
 110. Мясищев В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В. Н. Мясищев. – М., 1960.
 111. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев, под ред. А. А. Бодалева ; вступ. статья А. А. Бодалева. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с.
 112. Нагорский Н. В. Музейная педагогика и музейно-педагогическое пространство [Электронный ресурс] / Н. В. Нагорский // Научная онлайн-библиотека Порталус. – Режим доступа : http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193749079&archive=1196814959&start_from=&ucat=
 113. Нелюба А. М. Словник образотворчого мистецтва / А. М. Нелюба. – Х., 1996. – 167 с.

114. Неменский Б. М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1981. – 190 с.
115. Нерсисян Е. Л. Роль искусства в системе эстетического воспитания дошкольников / Е. Л. Нерсисян // Вестник Моск. гос. обл. ун-та. – 2008. – № 2. – С. 175–178. – (Серия “Педагогика”)
116. Ничкало С. А. Мистецтвознавство : короткий тлумачний словник / С. А. Ничкало. – К. : Либідь, 1999. – 208 с.
117. Ніколенко Д. Ф. Естетичні почуття та їх виховання у дітей / Д. Ф. Ніколенко // Естетичне виховання у дитячому садку / упор. Е. М. Пугачевська, Г. Г. Головань. – К. : Радянська школа, 1970. – С. 5–15.
118. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Мн. : Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
119. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 2005. – Т. 1. – 926 с.
120. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 2005. – Т. 2. – 926 с.
121. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 2005. – Т. 3. – 926 с.
122. Общие вопросы эстетического воспитания в школе. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1955.
123. Огурцова С. В. Дитина в світі скульптури / С. В. Огурцова. – Донецьк : Лебідь, 2002. – 68 с.
124. Озерова Д. Музейная педагогика : истоки, настоящее и перспективы / Д. Озерова // Дошкольное образование. – 2002. – Ноябрь № 22 (94). – С. 2
125. Орловский Г. И. Учитесь смотреть и видеть / Г. И. Орловский. – М. : Просвещение, 1968. – 119 с. ; ил.
126. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1980. – 272 с.
127. Пазников О. И. Особенности знакомства с произведениями жанровой живописи / О. И. Пазников // Байкал. пед. вестник / Бурят. гос. ун-т. – 2007. – Вып. 1. – С. 135–141.
128. Пантелеева Л. В. Музей и дети / Л. В. Пантелеева. – М. : Карапуз, 2000. – 256 с.
129. Пантелеева Л. В. Рисуем портрет. Путешествие в музей : для детей 5-9 лет / Л. В. Пантелеева. – М. : Карапуз, 2002. – 18 с.
130. Пантелеева Н. Г. Формирование эстетического восприятия у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с искусством портрета / Н. Г. Пантелеева // Проблемы педагогического образования : сборник научных статей. – М., 2004. – Вып. 15.
131. Пантелеева Н. Г. Формирование эстетической оценки у детей 5-7 лет в процессе ознакомления с искусством портретного жанра : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Г. Пантелеева ; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2006. – 26 с.

132. Папакіна А. Ф. Використання творів образотворчого мистецтва в естетичному вихованні дітей / А. Ф. Папакіна // Естетичне виховання у дитячому садку / упор. Е. М. Пугачевська, Г. Г. Головань. – К. : Радянська школа, 1970. – С. 61–67.
133. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : науково-метод. посібник / за ред. В.Г.Слюсаренка, О.В.Проскури. – К. : ІЗМН, 1998. – 196 с.
134. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка – К. : Педагогічна думка, 2001.
135. Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. / И. А. Каиров (глав. ред.) и др. – М. : Советская энциклопедия, 1968. – Т. 4 (СН-Я) – С. 799–809.
136. Педагогический словарь : в 2-х т. / гл. ред. И. А. Каиров ; АПН РСФСР. – М., 1960. – Т. 2 (О-Я) – С. 739–741.
137. Петрушенко В. Л. Філософія: курс лекцій : [навч. посіб. для студ. вищ. закладів освіти III-IV рівнів акредитації] / В. Л. Петрушенко. – Вид. 2-е, випр. і доп. – К. : Каравела ; Львів : Новий світ–2000, 2002. – 539 с. ; іл.
138. Печенко І. П. Соціалізація у системі становлення особистості у дошкільному дитинстві / І. П. Печенко // Науковий потенціал світу – 2004 : матеріали Першої Міжнар. наук.-практ. конф. – Д. : Наука і освіта, 2004. – Том 45 : Соціальна педагогіка. – С. 28–31.
139. Подкурганная Г. А. Педагогические условия обучения детей дошкольного возраста основам композиции в изобразительной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : специальность 13.00.01 / Г. А. Подкурганная ; КГПИ им. А. М. Горького. – К., 1988. – 208 с.
140. Полковникова Н. Б. Аксиологические составляющие процесса формирования межличностных отношений детей и взрослых : диссертация ... канд. пед. наук : специальность 13.00.01 / Н. Б. Полковникова ; Моск. гос. пед. ун-т. – Москва, 2010. – 236 с. ; ил. РГБ ОД, 61 11-13/69
141. Половіна О. А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.А. Половіна ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2007. – 21 с.
142. Поніманська Т. І. Виховання ціннісного ставлення до світу дорослих у дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська // Вісник Глухів. держ. пед. ун-ту. Серія : Пед. науки. – Глухів, 2003. – Вип. 2. – С. 12–16.
143. Популярная художественная энциклопедия : Архитектура. Живопись. Скульптура. Графика. Декоративное искусство / гл. ред. В. М. Полевой ; редкол. : В. Ф. Маркузон, Д. В. Сарабянов, В. Д. Синюков (зам. гл. ред.). – М. : Советская энциклопедия, 1986. – Кн. I. А-М – 447 с. ; ил.
144. Приходько Ю. О. Генезис провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа особистісного розвитку : дис. ... д-ра псих. наук : спеціальність 19.00.07 / Ю. О. Приходько ; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П

- . Драгоманова. – К., 1997. – 428 с.
145. Програма виховання та навчання в дитячому садку / за ред. Є. Таранової. – К. : Радянська школа, 1986. – 208 с.
146. Проект Національної стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] / Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/>
147. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с. – (Енциклопедія ерудита)
148. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мищерякова. – Второе изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика – Пресса, 1996. – С. 432
149. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мижериков. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.
150. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2001.
151. Ребёнок в мире культуры / под ред. д-ра пед. наук, проф. Р. М. Чумичёвой. – Ставрополь : Ставрополь сервис-школа, 1998. – 558 с.
152. Роганова М. В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.08 / М. В. Роганова ; НПУ ім. Драгоманова. – К., 2001. – 216 с.
153. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн . – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.
154. Рудницька О. Світоглядна функція мистецтва / О. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3.
155. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / С. Русова / за ред. Є. І. Коваленко ; упор., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1
156. Савостьянова М. В. Аксиологический анализ парадигмальной науки или о роли ценностей в науке : монография / М. В. Савостьянова. – К. : Изд. ПАРАПАН, 2009. – 260 с.
157. Савушкина Е. В. Развитие словесного творчества детей на основе ознакомления с произведениями изобразительного искусства / Е. В. Савушкина // Материалы Юбилейной научной конференции “Наука о дошкольном детстве – традиции и современность”. – М., 1996. – С. 156–157.
158. Сакуліна Н. П. Значення малювання, ліплення і аплікації для виховання і всебічного розвитку дитини-дошкільника / Н. П. Сакуліна // Методика навчання малювання, ліплення і аплікації в дитячому садку : підр. для дошк. педучилищ / за ред. Н. П. Сакуліної ; перекл. з 4 вищ. і доп. рос. вид., затвердженого Міністерством освіти РСФСР. – К. : Радянська школа, 1968.

159. Саноцька Х. І. Діти в українському живописі : альбом / Х. І. Саноцька. – К. : Мистецтво, 1985. – 159 с. ; іл.
160. Сёмке А. Е. Музейная педагогика [Электронный ресурс] / А. Е. Сёмке. – Режим доступу : <http://fiz.1september.ru/articlef.php?ID=200802002>
161. Селезнева Е. Н. Социализирующие функции искусства и музейной педагогики / Е. Н. Селезнева // Обсерватория культуры. – 2008. – № 1. – С. 68–73.
162. Система естетичного виховання в дитячому садку / за заг. ред. Н. О. Ветлугіної. – К. : Рад. школа, 1977. – 264 с.
163. Словарь по этике / под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – 6-е изд. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
164. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2001. – 976 с.
165. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. А. І. Кузьмінського. – Черкаси : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – 112 с.
166. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів [Текст] : справочное издание / ред.: А. Й. Капська, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухова. – Київ : [б. в.], 2000. – 260 с.
167. Столович Л. Н. Жизнь – творчество – человек. Функции художественной деятельности / Л. Н. Столович. – М. : Политиздат, 1985. – 415 с.
168. Столович Л. Н. Природа эстетической ценности / Л. Н. Столович. – М. : Политиздат, 1972. – 271 с.
169. Столович Л. Н. Философия красоты / Л. Н. Столович. – М. : Политиздат, 1978. – 118 с.
170. Столович Л. Н. Эстетическая и художественная ценность : сущность, специфика, соотношение / Л. Н. Столович. – М. : Знание, 1983. – 64 с.
171. Стратегії візуального мислення. Інноваційні програми [Електронний ресурс] / Офіційний веб-сайт Національного художнього музею України. – Режим доступу : <http://namu.kiev.ua/ua/educational-programs/namu/innovation-programs.html>
172. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 534–567.
173. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4 – С. 369–390.
174. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. ; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Слово, 2010. – 376 с. ; іл.
175. Сухорукова Г. В. Українські витинанки / Г. В. Сухорукова, О. В. Ступак. – К. : Грайлик, 1995.

176. Теоретико-методологічні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві [Текст] автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Рогальська І.П. ; Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – 43 с.
177. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пос. для студ. пед. инст. по спец. "Дошкольная педагогика и психология" / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова и др. – М. : Просвещение, 1977.
178. Теория эстетического воспитания / отв. ред. Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров ; АН СССР, Ин-т философии. – М. : Искусство, 1989. – 255 с.
179. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов // Известия АПН РСФСР. Вып. 1. – М.–Л., 1947.
180. Тимофеева Е. Н. Формирование мотивационно-ценностных ориентаций учащихся в художественно-эстетической деятельности / Е. Н. Тимофеева // Казанский педагогический журнал. – 2007. – № 3. – С. 89–93.
181. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. – М. : Просвещение, 1984. – 175 с.
182. Торшилова Е. Воспитание вкуса при восприятии произведений искусства / Е. Торшилова // Искусство и образование (методики, теории и практики художественного образования и эстетического воспитания). – 2002. – № 3 (21). – С. 14–25.
183. Торшилова Е. М. Развитие эстетических особенностей детей 3-5 лет. (Теория и диагностика) / Е. Торшилова, Т. М. Морозова. – М., 1993.
184. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 37 с.
185. Українське дошкільня : програма виховання та навчання дітей в дошкільних закладах. – Л., 1999. – 198 с.
186. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 314.
187. Философский энциклопедический словарь / ред. кол. С. С. Аверинцев и др. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – С. 773.
188. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Гол. ред. УРЕ, 1986. – С. 157.
189. Флёрина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флёрина ; под ред. В. Н. Шацкой. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 328 с.
190. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник для студ. пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1997. – 189 с.
191. Формирование эстетического отношения к искусству : в 6 т. / отв. ред. и сост. В. Г. Бутенко, редкол. И. А. Зязюн (председатель) и др. ; АПН СССР, Херсонский обл. ин-т усовершенствования учителей. – М., 1991. – Т. 3 : Формирование эстетического отношения к искусству у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

192. Хацкевич Д. Х. Природа как эстетическая ценность : учеб. пособие / Д. Х. Хацкевич. – М. : Высшая школа, 1987. – 120 с.
193. Храпченко М. Эстетические и художественные ценности / М. Храпченко // Контекст. – 1981. – М. : Наука, 1982.
194. Худушин Ф. С. Эстетическое отношение к природе / Ф. С. Худушин. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
195. Чумичёва Р. М. Дошкольникам о живописи : кн. для воспитателя дет. сада / Р. М. Чумичёва. – М. : Просвещение, 1992. – 126 с.
196. Чумичёва Р. М. Ознакомление с социальной значимостью содержания жанровой живописи детей дошкольного возраста (шестой год жизни). : дис. ... канд. пед. наук / Р. М. Чумичёва. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1985. – 223 с.
197. Чумичёва Р. М. Взаимодействие искусств в развитии личности старшего дошкольника : дис. ... д-ра пед. наук / Р. М. Чумичёва. – Ростов-на-Дону : Ростовский гос. пед. ин-т, 1995. – 448с.
198. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.
199. Шульга Л. М. Барвиста радість : розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання / Л. М. Шульга. – Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2007. – 280 с. ; іл.
200. Шульга Р. П. Формирование ценностных ориентаций личности средствами искусства / Р. П. Шульга // Искусство в мире духовной культуры / Е. П. Шудря, В. И. Шинкарук, Л. И. Новикова и др. – К. : Наукова думка, 1989. – С. 154–168.
201. Щербаков Л. И. Исследование отношений – актуальная задача психологии воспитания / Л. И. Щербаков, В. В. Богословский // Отношение как проблемы психологии воспитания : сб. науч. трудов / под ред. А. И. Щербакова. – Л., 1973. – 151 с.
202. Щербакова К. Розв'язування математичних задач: компетентнісний підхід / К. Щербакова, Л. Зайцева // Дошкільне виховання. – 2007. – № 11. – С. 20–21.
203. Энциклопедический словарь юного художника / сост. Н. И. Платонова, В. Д. Синюков. – М. : Педагогика, 1983. – С. 172.
204. Эстетика : словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
205. Эстетическое воспитание в детском саду : пособие для воспитателей детского сада / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1978. – 207 с. ; ил.
206. Юлдашев Л. Г. Роль искусства в жизни общества / Л. Г. Юлдашев // Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2110 “Педагогика и психология (дошк.)” / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – С. 7–11.

207. Юсуфбекова Н. Р. Педагогическая аксиология как часть педагогической инноватики / Н. Р. Юсуфбекова // Новые исследования в педагогических науках / сост. И. К. Журавлёв, В. С. Шубинский. – М. : Педагогика, 1990. – Вып. 2 (56) – С. 3–6.
208. Юхневич М. Я. поведу тебя в музей : учебное пособие по музейной педагогике / М. Я. Юхневич. – М., 2001. – 224 с.
209. Ярилова О. С. Художественное образование – важнейший фактор эстетического воспитания личности / О. С. Ярилова // Учёные записки Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2007. – Вып. 29. – С. 126–128.
210. Ballengee-Morris. Indigenous aesthetics : universal circles related and connected to everything called life / Ballengee-Morris // Art collection. – 2008. – Vol. 61, № 2. – P. 30–33.
211. Marshall, J. Visible Thinking : using contemporary art to teach conceptual skills / J. Marshall // Art education. – 2008 – Vol. 61, № 2. – P. 39–45.
212. Rysunek projekcyjny w badaniach relacji społecznych : Problemy wychowawcze i kliniczne / Red. : J. Kostrubiec, B. Miruckie. – Lublin : Т-wo nauk. Katolickiego uniwersytetu lubelskiego, 2007. – 140 s. (Prace Wydziału nauk społecznych).

ДОДАТКИ

**ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОПИСУ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Додаток А
Ізостудія ДНЗ № 23 “Лелека”
м. Кам’янець-Подільського Хмельницької області



Фото А.1. Навчальна частина кабінету образотворчого мистецтва



Фото А.2. Постійно діюча виставка дитячих робіт

Додаток Б
Картинні галереї експериментальних ДНЗ

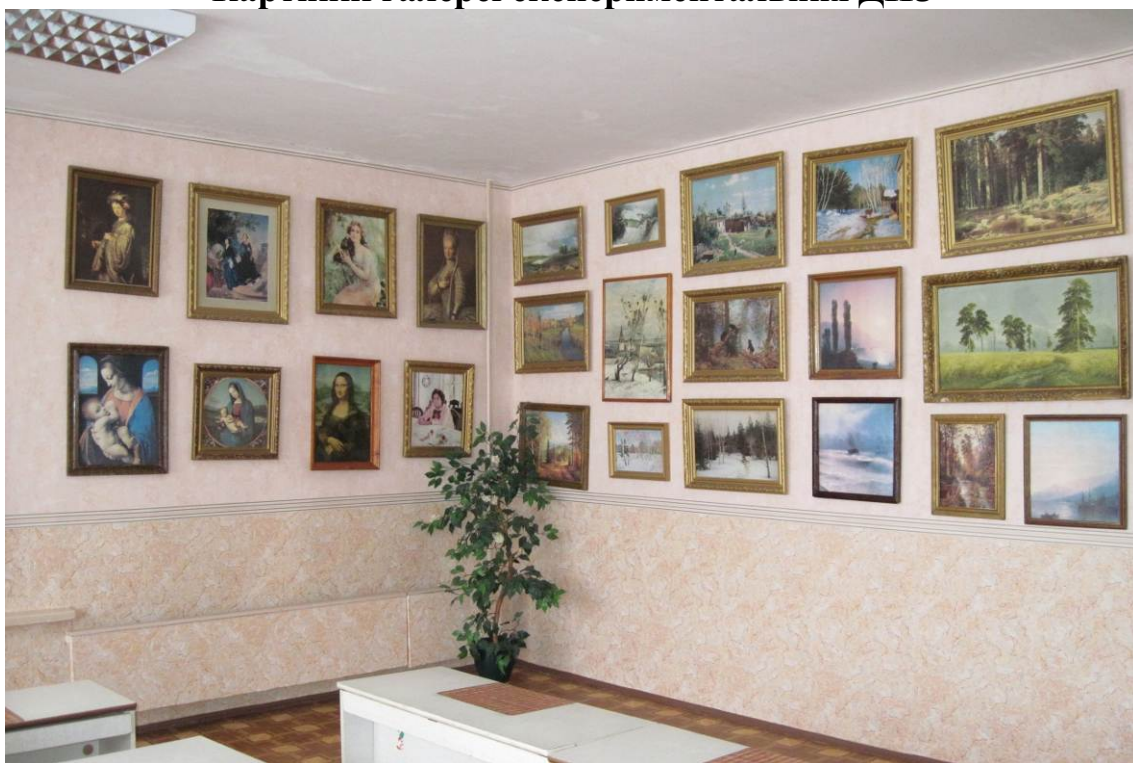


Фото Б.1. Фрагмент експозиції репродукцій картин портретного та пейзажного жанрів (ДНЗ № 681 Святошинського району м. Києва)

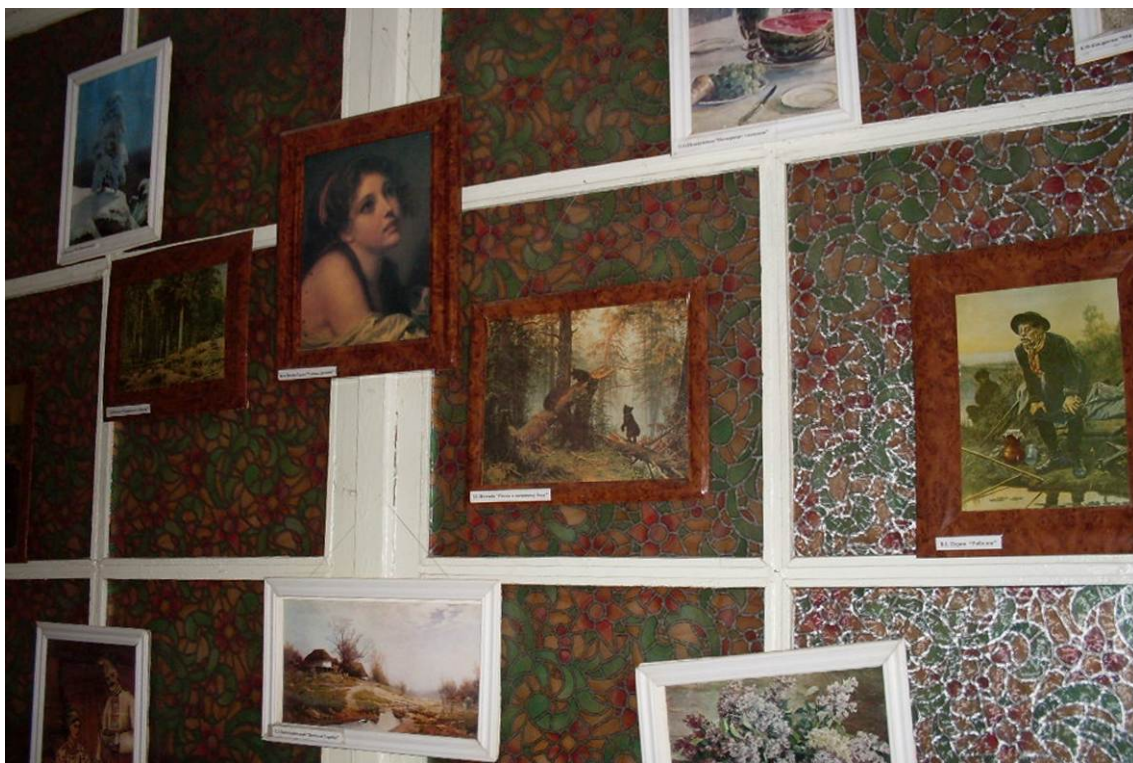


Фото Б.2. Фрагмент експозиції репродукцій творів різножанрового живопису (ДНЗ № 20 "Дзвіночок" м. Кам'янець-Подільський Хмельницької області)

Додаток В
Анкета для педагогів ДНЗ

Шановна колего! У Вас є значний педагогічний досвід або Ви лише маєте невеликі здобутки в галузі естетичного виховання дітей. Нам було б цікаво дізнатись про Ваші думки з приводу ознайомлення старших дошкільників з творами живопису як засобу естетичного виховання.

Просимо Вас відповісти на ряд нижче запропонованих запитань. Вкажіть, будь-ласка, Ваш педагогічний стаж. Дякуємо за відвертість та щирість.

1. Як Ви розумієте сутність поняття “естетичне виховання”?

2. Яка роль мистецтва у формуванні духовного світу дитини?

3. Чи використовуєте Ви у своїй практиці твори живопису? Як часто?

4. З якого віку потрібно починати знайомство дитини з творами живопису? _____

5. Чи впливає оцінка дітьми творів живопису на їхнє ставлення до мистецтва в цілому? _____

6. Що Ви розумієте під поняттям “ціннісне ставлення до живопису”?

Продовження дод. В

7. Які методи ознайомлення з художніми картинами Ви застосовуєте? Які з них допомагають формувати ціннісне ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку?

8. Яка, на Вашу думку, ефективніша робота у даному напрямі – індивідуальна, групова чи фронтальна?

9. Чи спостерігалась у Вашій практиці статева чи інша диференціація дітей стосовно ставлення до мистецтва живопису?

10. Яка роль сім'ї в процесі виховання дітей дошкільного віку засобами живопису?

11. Які би Ви порекомендували засоби, методи, заходи для покращення естетичного виховання дошкільників шляхом ознайомлення з творами живопису?

Прізвище, ім'я та по батькові опитуваного _____

Стаж роботи _____

Місце роботи _____

Посада _____

Дата заповнення анкети “___” _____ 20__ р.

Додаток Д
Анкета для батьків

Шановні батьки! Естетичне виховання – одна із ланок гармонійного та різнобічного виховання дитини. Воно здійснюється з допомогою різних засобів, в тому числі і засобами образотворчого мистецтва. Мистецтво допомагає дитині розуміти красу навколишнього світу, людей з якими вона спілкується. Нам було б цікаво знати Ваші думки, погляди з приводу знайомства дітей з творами образотворчого мистецтва як засобу естетичного виховання.

Просимо Вас відповісти на ряд нижче наведених запитань. Дякуємо за відвертість та щирість.

1. Чи є хист у Вашої дитини до образотворчої діяльності?

2. Коли Ваша дитина малює фарбами, чи звертає увагу на кольори, порівнює їх, підбирає за власним уподобанням? Чи є улюблені кольори у Вашої дитини?

3. Чи любить Ваша дитина малювати, слухаючи музику? Яку музику любить при цьому слухати?

4. Чи є у Вас вдома репродукції або оригінали картин художників? Назвіть їх.

Продовження дод.Д

5. Які твори живопису подобаються Вам, в першу чергу, а Вашій дитині?

6. Чи розмовляєте Ви з дитиною про живопис, про художників? Які художники їй подобаються? Чому?

7. Чи відвідуєте разом з Вашою дитиною музеї, картинні галереї, художні виставки? Як часто Ви це робите?

8. Чи вчите свою дитину оцінювати твори живопису? Як Ви це робите?

9. Як Ви гадаєте, що потрібно оцінювати у творах живопису?

10. Що Ви вважаєте за потрібне зробити, щоб покращити спілкування дитини з творами живопису в сучасних умовах і тим самим збагачувати її духовну культуру?

11. Чи відчуваєте Ви потребу в підвищенні власних знань про живопис?

Прізвище та ім'я дитини _____

Прізвище, ім'я та по батькові опитуваного _____

Дата заповнення анкети " ____ " _____ 20__ р.

Додаток Е

Стимульний матеріал (список запитань) опитування за Д. Кеттеллом*Блок 1. Інтелектуальний*

1. Я вважаю, що моя пам'ять сьогодні краща, як учора.

А) так; В) не знаю; С) ні.

2. Коли я лягаю спати, я:

А) миттєво засинаю; В) засинаю через деякий час; С) засинаю довго.

3. Коли я вирішую, що намалювати, я люблю це робити без сторонньої допомоги.

А) так; В) іноді; С) ні.

4. Яке слово не пов'язане з двома іншими?

А) кішка; В) близько; С) сонце.

Блок 2. Емоційно-вольовий

1. Іноді я відчуваю себе нещасливим, що хочу плакати.

А) так; В) не знаю; С) ні.

2. Коли хто-небудь грубо розмовляє зі мною, я швидко забуваю про це.

А) правильно; В) не знаю; С) неправильно.

3. Я завжди повен енергії, коли мені це необхідно.

А) так; В) важко сказати; С) ні.

4. Коли у мене вдаються малюнки, я вважаю малювання легким.

А) правильно; В) іноді; С) неправильно.

Блок 3. Комунікативний

1. Я розказав би усі свої секрети.

А) моїм друзям; В) не знаю; С) мамі.

2. Більшість дітей у моїй групі раді мене бачити.

А) так; В) іноді; С) ні.

3. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх.

А) правильно; В) не знаю; С) неправильно.

4. Буває, що зранку у мене виникає небажання з ким-небудь розмовляти

А) правильно; В) іноді; С) неправильно.

Продовж. дод. Е

Таблиця Е.1

**Особистісні показники дітей старшого дошкільного віку,
виявлені на початку експериментального дослідження
(експериментальна група)**

Особистісні характеристики			
провідні риси характеру	типи темпераменту	типи мислення	типи сприймання

														и й	
Хлопчиків - 61	6	3	43	9	8	41	7	5	46	9	6	2	2	9	48
Дівчаток - 45	5	3	29	8	7	28	6	4	32	8	5	4	2	8	31
Відповідність у %	10,3	5,6	67,9	16,2	14,2	65	12,3	8,5	73,5	16,2	10,3	5,6	3,7	16,2	74,5

Додаток Ж

Перелік запитань анкети для дітей

1. Чи любиш ти картини? Що тобі в них подобається?
2. Які картини тобі найбільше подобаються? Про що?
3. Хто створює картини? Чи є у тебе улюблені художники?
4. Які предмети потрібні художникові для того, щоб створити картину?
5. Про що художники розповідають в своїх картинах (в пейзажі, в натюрморті, в портреті)?
6. Чи любиш ти малювати пейзажі, натюрморти?
7. Де ти бачив (-ла) картини? А де ще їх можна побачити?
8. Чи відвідуєш разом з батьками музеї, картинні галереї? Як часто?
9. Чи є у тебе вдома картини? Назви їх.
10. Яких художників ти знаєш?
11. Які картини вони пишуть (пейзажі, натюрморти чи портрети)?
12. Чи хотів (-ла) би ти стати художником? Чому?
13. Для чого художники малюють картини?
14. Які почуття вони передають у своїх картинах?

Додаток З

Уміння дітей розпізнавати живопис із-поміж інших видів мистецтва (констату

Запитання для бесіди	
----------------------	--

Ви

	Що ти бачиш перед собою?		Як одним словом можна назвати всі ці предмети?		До якого виду образотворчого мистецтва вони відносяться кожен з них?		За допомогою яких матеріалів виконується картина?		Покажи, якщо можеш, серед них художні картини		скульптура		твір живопису		графіка		твір ДПМ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загальна кількість дітей	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106
Кількість дітей, які відповіли на запитання та виконали завдання	93	81	74	51	43	38	93	81	76	59	38	31	29	24	11	7	66	64
Відповідність у %	64,5	76,4	51,3	48,1	29,8	35,8	64,5	76,4	52,7	55,6	26,4	29,3	20,2	22,7	7,6	6,6	45,8	60,4

Продовж. дод. 3
Таблиця 3.2

Уміння дітей розпізнавати живопис із-поміж інших видів мистецтва (контрольний експеримент)

	Запитання для бесіди								Завдання									
	Що ти бачиш перед собою?		Як одним словом можна назвати всі ці предмети?		До якого виду образотворчого мистецтва вони відносяться кожен з них?		За допомогою яких матеріалів виконується картина?		Покажи, якщо можеш, серед них художні картини		Вибери твір, який тобі найбільше сподобався							
											скульптура		твір живопису		графіка		твір ДПМ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загальна кількість дітей	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106
Кількість дітей, які відповіли на запитання та виконали завдання	89	81	64	61	63	59	102	89	73	69	34	21	33	29	11	9	66	47
Відповідність у %	61,8	76,4	44,4	57,5	43,7	55,6	70,8	83,9	50,7	65	23,6	19,8	22,9	27,3	7,6	8,5	45,9	44,4

Додаток И

Таблиця И.1

Знання дітей про зміст і засоби виразності живопису (констатувальний експеримент, експериментальна група)

	Запитання до дітей					
	Кого або що ти бачиш на художній картині? Про кого або про що розповідає вона?	Х т о є ї г о л о в н и м г е р о є м ?	Яке місце в художній картині найбільше привертає твою увагу?	Як ти вважаєш, який настрій був у художника, коли він писав цю картину?	Що ти відчуваєш коли дивишся на цю картину?	Чому ти хочеш "купити" саме цю картину?
Показники	Зміст		Композиційний центр	Колір, колорит	-	
Характер ставлення, що виявляють запитання	Перерахування	Вибіркове оцінювання		Ускладнене оцінювання	Індивідуальне ставлення на основі рефлексії	

Загальна кількість дітей, які приймали участь у експерименті	144	144	144	144	144	144
Кількість відповідей, даних дітьми за означеними показниками	93	74	51	38	29	66
Відповідність у %	64,5	51,3	48,1	35,8	20,2	45,8

Продовж. дод. И
Таблиця И.2

Знання дітей про зміст і засоби виразності живопису (констатувальний експеримент, контрольна група)

	Запитання до дітей				
	Х т о є ї г о л о в н и м г е р о є м ?	Яке місце в художній картині найбільше привертає твою увагу?	Як ти вважаєш, який настрій був у художник а, коли він писав цю картину?	Що ти відчуває ш коли дивишся на цю картину?	Чому ти хочеш “купити” саме цю картину?
Показники	Зміст	Композиційний центр	Колір, колорит	—	
Характер ставлення, що виявляють запитання	Перерахування	Вибіркове оцінювання	Ускладнене оцінювання	Індивідуальне ставлення на основі рефлексії	

Загальна кількість дітей, які приймали участь у експерименті	106	106	106	106	106	106
Кількість відповідей, даних дітьми за означеними показниками	81	51	38	81	59	24
Відповідність у %	76,4	48,1	35,8	76,4	55,6	22,7

Продовж. дод. И
Таблиця И.3

Знання дітей про зміст і засоби виразності живопису (контрольний експеримент, експериментальна група)

	Запитання до дітей				
	Кого або що ти бачиш на художній картині? Про кого або про що розповідає вона?	Х т о е ї г о л о в н и м г е р о е м ?	Яке місце в художній картині найбільше привертає твою увагу?	Як ти вважаєш, який настрій був у художника, коли він писав цю картину?	Що ти відчуваєш коли дивишся на цю картину?
Показники	Зміст		Композиційний центр	Колір, колорит	–
Характер ставлення, що виявляють запитання	Перерахування	Вибіркове оцінювання		Ускладнене оцінювання	Індивідуальне ставлення на основі рефлексії

Загальна кількість дітей, які приймали участь у експерименті	144	144	144	144	144	144
Кількість відповідей, даних дітьми за означеними показниками	93	76	51	66	29	38
Відповідність у %	64,5	52,7	48,1	45,8	20,2	35,8

Продовж. дод. И
Таблиця И.4

Знання дітей про зміст і засоби виразності живопису (контрольний експеримент, контрольна група)

	Запитання до дітей				
	Кого або що ти бачиш на художній картині? Про кого або про що розповідає вона?	Х т о е ї г о л о в н и м г е р о е м ?	Яке місце в художній картині найбільше привертає твою увагу?	Як ти вважаєш, який настрій був у художника, коли він писав цю картину?	Що ти відчуваєш коли дивишся на цю картину?
Показники	Зміст	Композиційний центр	Колір, колорит	-	
Характер ставлення, що виявляють запитання	Перерахування	Вибіркове оцінювання	Ускладнене оцінювання	Індивідуальне ставлення на основі рефлексії	

Загальна кількість дітей, які приймали участь у експерименті	106	106	106	106	106	106
Кількість відповідей, даних дітьми за означеними показниками	93	59	51	81	64	24
Відповідність у %	64,5	55,6	48,1	76,4	60,4	22,7

Додаток К

Таблиця К.1

**Знання дітей про засоби художньої виразності, притаманні певному жанру живопису
(констатувальний експеримент)**

	Запитання до дітей													
	Яка картина за настроєм (сумна, весела)? Які фарби використав художник, щоб передати його?		Яких кольорів на ній більше		На твою думку, художник накладав фарбу охайними мазками чи ні?		Де найголовніше місце в картині (композиційний центр)? Як його художник виділяє?		Як би ти був художником, чи використав би такі самі фарби? Якщо інші, поясни чому		Який настрій викликає у тебе ця картина? Що ти відчуваєш, коли дивишся на неї? Про що думаєш, що згадуєш?		Чим може бути цікавою ця картина для інших людей?	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загальна кількість дітей	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106
Кількість дітей, які відповіли на запитання та виконали завдання	74	51	43	38	93	81	76	59	38	31	29	24	11	7
Відповідність у %	51,3	48,1	29,8	35,8	64,5	76,4	52,7	55,6	26,4	29,3	20,2	22,7	7,6	6,6

Продовж. дод. К
Таблиця К.2

**Знання дітей про засоби художньої виразності, притаманні певному жанру живопису
(контрольний експеримент)**

	Запитання до дітей													
	Яка картина за настроєм (сумна, весела)? Які фарби використав художник, щоб передати його?		Яких кольорів на ній більше		На твою думку, художник накладав фарбу охайними мазками чи ні?		Де найголовніше місце в картині (композиційний центр)? Як його художник виділяє?		Як би ти був художником, чи використав би такі самі фарби? Якщо інші, поясни чому		Який настрій викликає у тебе ця картина? Що ти відчуваєш, коли дивишся на неї? Про що думаєш, що згадуєш?		Чим може бути цікавою ця картина для інших людей?	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загальна кількість дітей	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106	144	106
Кількість дітей, які відповіли на запитання та виконали завдання	64	61	63	59	102	89	73	69	34	21	33	29	11	9
Відповідність у %	44,4	57,5	43,7	55,6	70,8	83,9	50,7	65	23,6	19,8	22,9	27,3	7,6	8,5

Додаток Л
Авторські ігрові образи фантастичних персонажів



Фото Л.1. Космофарбик



Фото Л.2. Фарбалінка



Фото Л.3. Рамка-Чарівниця



Фото Л.4. Пензлярчик

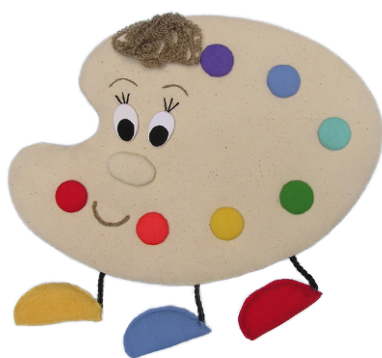


Фото Л.5. Палітринка



Фото Л.6. Їжачок-Кольоровичок

Додаток М

Авторські вірші здобувача до експериментальної роботи з дітьми

* * *

Завітавши до музею
 З мамою чи батьком разом,
 Ти побачиш вздовж алею
 Творів, виконаних в фарбах.
 Відображено грушок духмяність
 Чи красу природи опис.
 Ти, мабуть, вже здогадався?!
 Ну звичайно, це — ... (*живопис*).

* * *

Перед твоїми очима
 Відкривається картина:
 Ліс, галявина, долина,
 Дуб, береза чи калина,
 День, вечірня роса,
 Вид на річку, морський пляж.
 Чарівна оця краса
 Називається ... (*пейзаж*).

* * *

Глянь уважно, на картині:
 Сливи, яблука, калина,
 Персик, груша, навіть диня,
 Наче справжня господиня.
 Кошик бачиш або вазу,
 Квіти, свічку або торт.
 Ця картина має назву,
 Разом скажем ... (*натюрморт*).

Продовж. дод. М

* * *

А на цій картині прямо
 Чи то скоса, чи з-під лоба,
 Поглядає тихо мама,
 Чийсь дідусь увесь в турботах,
 Усміхається хлоп'ятко,
 Зацікавившись відверто.
 Всі ці твори, скажем разом,
 Називаються ... (*портретом*).

* * *

Перед вами ось картина, –
 Сонце, чайки, море.
 Називається *марина*, –

Так усі говорять. (Авт.)

* * *

До картини С. Григор'єва "Озерний край"

Рано-вранці, на світанку,

З'ївши пиріжок й сметанку,

Взявши Шарика з собою,

Гриць пішов на риболовлю.

Сонце тільки-но вставало,

В небі десь веселка грала,

На озерці, ото диво –

Риба тішилась грайливо.

А за озером, на полі

Череда паслась поволі.

Вдалих в Гриця оцей ранок –

Буде рибка на сніданок...

*Продовж. дод. М***Вірші про ігрових образів фантастичних персонажів**

Діти, гляньте-но уважно,
Гість до нас прибув поважний.

Космофарбиком зовуть,
Кличе всіх в цікаву путь.

Завітаєм до країни,
Де живуть чудо-картини,
Фарби, пензлики, папір,
Олівців там цілий двір.

Має та країна назву –
Різнобарвія прекрасна.
І туди разом полинемо
Ми на потязі чарівнім.

* * *

З Різнобарвії прибула
Фарбалінка чарівна.

Вона бачила і чула,
Що біда у них така:

Злий, недобрий Кляксолив
Фарби всі узяв й розлив,
Рамки у картин він сплутав
Й павутиною закутав.

Наша гостя геть сумна, –
Допомоги жде вона.
Ми повернемо картинам
Їхні рамки-господині?!

* * *

Чи то справді, чи здалося
Завітала до нас гостя.

Продовж. дод. М

А та гостя не проста,
Фантастично-чарівна.

Ви погляньте, що за диво.
Як ступає гонорливо
Ще й весела, пишнолиця
Оця **Рамка-Чарівниця**.

Решта авторських віршів уміщено в конспекті гри-подорожі “До скарбниць мистецьких цінностей” у додатку С.

Додаток Н
Проведення занять в ДНЗ (формувальний експеримент)



Фото Н.1. Ознайомлення дітей із олійними фарбами (ДНЗ № 681 Святошинського району м. Києва)



Фото Н.2. Відображення дитячих вражень від сприйняття творів живопису у власному малюванні (ДНЗ № 681 Святошинського району м. Києва)

Продовж. дод. Н



Фото Н.3. Спілкування з дітьми на матеріалі їхніх творчих робіт (ДНЗ № 681 Святошинського району м. Києва)

Фото Н.4. Загальний вигляд дитячих робіт, виконаних на занятті

“Пе
нзл
ярч
ико
дру
(
ДН
№
681
Свя
то
ши
нсь
ког
рай
ону
Ки
)



ві
зі”
З
о
М.
єва



Фото Н.5. Вигляд уявного поїзда, на якому “здійснювалась” гра-подорож “До скарбниць мистецьких цінностей” (ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам’янець-Подільський)



Фото Н.6. Колективне оздоблення дітьми рамки для картини на заключному етапі гри-подорожі “До скарбниць мистецьких цінностей” (ДНЗ № 23 “Лелека” м. Кам’янець-Подільський)

Додаток П
Співпраця з педагогами ДНЗ та батьками (формувальний експеримент)



Фото П.1. Створення ігрових персонажів, аналогічних авторським, із педагогом Кречко І.Р. ДНЗ № 23 "Лелека" м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області

ото
 2.
 Оз
 най
 ом
 лен
 бат
 ькі
 реп
 род
 укц
 іям
 кар
 ,
 умі



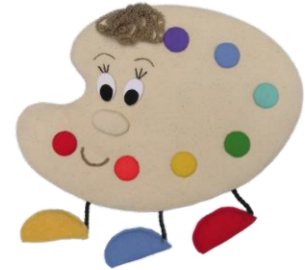
П.
 ня
 в із
 и
 тин

щених у періодичних виданнях ДНЗ № 23 "Лелека" м. Кам'янця-Подільського Хмельницької області)

Додаток Р

Мистецька інформаційно-пізнавальна газета для дітей старшого дошкільного віку та їхніх батьків

НОВИНИ ВІД ПАЛІТРИНКИ



№ 1, 2006

ЧИ ЗНАЄМО МИ УСІХ ПРЕКРАСНИХ ХУДОЖНИКІВ МИНУВШИНИ?!



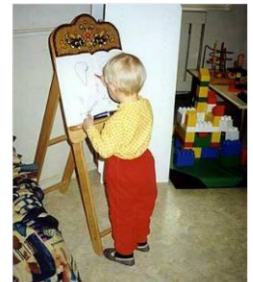
та творчістю.

Цього року виповнюється 135 років від дня народження талановитого радянського художника – **Габаря Ігоря Еммануїловича**. У сьогоднішньому номері ми познайомимо Вас із його життям

Стор. 2-3

ЯКИЙ КОЛІР ОБИРАЄ ВАША ДИТИНА

Колір олівця, фломастера, фарби, який найчастіше ви-бирає ваша дитина, багато чого може розповісти про її характер.



Стор. 5

ХОЧЕШ - ВІР, А НІ - ТО ПЕРЕВІР

Дізнайтесь цікаві факти. Хочете перевірити, чи це так. Досліджуйте!

Стор. 5

НЕ ПОЗБАВЛЯЙТЕ СВОЮ ДИТИНУ ШАНСУ СТАТИ В МАЙБУТНЬОМУ... ЛЕОНАРДО ДА ВІНЧІ

Батьки далеко не кожного маляти усвідомлюють, наскільки важливо розвивати у своїй дитині закладені в неї природою таланти та уміння.

Стор. 4

ХВИЛИНКА-КОЛЬОРИНКА

Читайте вірш та разом малюйте.

Відгадуйте загадки та будьте уважними.

Розв'яжіть кросворд та знайдіть потрібне слово.

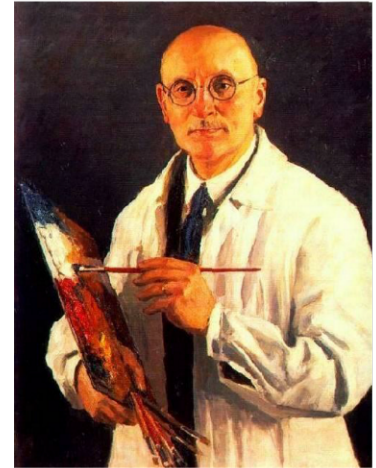
Стор. 6

ЧИ ЗНАЄМО МИ УСІХ ПРЕКРАСНИХ ХУДОЖНИКІВ МИНУВШИНИ?!

Грабар Ігор Емануїлович (1871 – 1960)

Природа наділила І. Е. Грабаря багатьма даруваннями, які, до чималого здивування тих, що оточують, він зумів реалізувати. Став значним художником, мистецтвознавцем, критиком, реставратором, педагогом, музейним діячем, чудовим організатором, навіть архітектором. При цьому протягом майже шістдесяти років він, завдяки своєму несамовитому темпераменту, був одним з найактивніших учасників і керівників художнього життя країни. У 1876 р. батьки Грабаря, що були в числі прихильників слов'янського визвольного руху, поселилися в Росії. Після закінчення гімназії Грабар вчився в московському лицей (1882-89). Він мріяв про живопис, прагнув бути ближче до художніх кіл, відвідував всі виставки, вивчав колекцію Третьяковської галереї та інші збори Москви. Восени 1889 р., коли йому було вісімнадцять, майже без гроша в кишені Грабар їде до Петербургу. Вступає до університету, вчиться там протягом чотирьох років на двох факультетах відразу - юридичному та історико-філологічному - і наполегливо готується до надходження до Академії мистецтв (АМ). В цей час він заробляє собі на життя твором гумористичних розповідей та ілюстраціями для журналів. Етапи

надходження в АМ (1894) і початок навчання в ній Грабар пройшов блискуче та стрімко. Вже в 1895 р. він опиняється в майстерні дуже



шанованого ним І. Є. Рєпіна. Але влітку 1895 р. на канікулах Грабар здійснив поїздки до Берліна, Парижа, Венеції, Флоренції, Риму, Неаполя. В Італії його настільки потрясли творіння майстрів Відродження, а в Парижі — роботи імпресіоністів і постімпресіоністів, що Грабар впродовж 1896-1900 рр. мандрує по Європі "з метою детального і поглибленого вивчення світового мистецтва та отримання архітектурної освіти". У 1900 р. Грабар повертається до Росії, і тут починається, за визнанням художника, самий його "творчий період". Він знову після довгої розлуки закохується в російську природу, приголомшений красою російської зими, без кінця пише "надприродне дерево, дерево-казку" - березу. У Підмосков'ї створені найбільш відомі його твори: "Вересневий сніг" (1903), "Біла зима. Грачині кубла", "Лютнева блакить", "Березневий сніг" (все 1904), "Хризантема" (1905), "Неприбраний стіл" (1907) і ін. Грабар пише на відкритому повітрі, враховуючи досягнення французьких імпресіоністів, але, не бажаючи сліпо їм наслідувати, пише по-російськи, люблячи "речовинність і реальність". "Лютнева блакить"



– це величний "портрет" берези. Ми дивимося на неї від низу до верху, з глибокої траншеї в снігу, яку вирив автор і в якій він працював, незважаючи на жорстокі морози, переповнений радістю від "перезвонів і перекликань всіх барв веселки, об'єднаних блакитною емаллю неба".

Пейзаж написаний чистими кольорами, мазки покладені щільним шаром.



Березень, 1904

захопленням і азартом, що кидав фарби на полотно, як в несамовитості, не дуже роздумуючи і зважуючи, прагнучи тільки передати сліпуче враження цієї життєрадісної мажорної фанфари". У цих творах Грабарю вдалося створити ще один, новий (після російських пейзажистів XIX сторіччя), узагальнений образ російської природи. До кінця 1940-х рр. Грабар знов багато займається живописом і особливо захоплюється портретом. Він зображає своїх близьких, пише портрети учених і

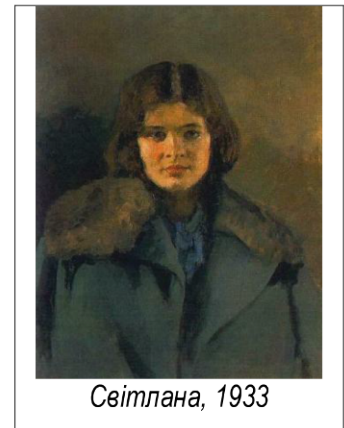
Продовж. дод. Р

музикантів. Кращими сам художник назвав "Портрет матері" (1924), "Світлану" (1933), "Портрет дочки на тлі зимового пейзажу" (1934), "Портрет сина" (1935), "Портрет академіка С. А. Чаплигіна" (1935). Широко відомі і два автопортрети художника ("Автопортрет з палітрою", 1934; "Автопортрет в шубі", 1947). Звертається він і до тематичної картини - "В. І. Ленін у прямого дроту" (1933), "Селяни-ходоки на прийомі у В. І. Леніна" (1938). Зрозуміло, він продовжує писати пейзажі, віддаючи перевагу як і раніше снігу, сонцю і усмішці життя: "Останній сніг" (1931), "Березова алея" (1940), "Зимовий пейзаж" (1954), серія картин на тему "День інею". Грабар працює в традиціях російського реалістичного живопису кінця XIX

в., залишаючись, так само як в інших областях своєї діяльності, хранителем російської культури.

"Кращий відпочинок є зміна роботи", - говорив художник. Якщо він не писав картини, то викладав, виступав, готував

виставки або займався мистецтвознавчими дослідженнями. Смерть застала його за роботою над новим багатотомним виданням "Історії російського мистецтва". "Треба вважати щастям для російського мистецтва, що така людина дійсно існувала", - говорив про нього С. В. Герасимов.



Світлана, 1933

 **КИЇВСЬКИЙ МУЗЕЙ РОСІЙСЬКОГО МИСТЕЦТВА**

запрошує на екскурсію за адресою: 01004, м. Київ, вул., Терещенківська, 9



Продовж. дод. Р

НЕ ПОЗБАВЛЯЙТЕ СВОЮ ДІТЕЙ ШАНСУ СТАТИ В МАЙБУТНЬОМУ... ЛЕОНАРДО ДА ВІНЧІ



Батьки далеко не кожного малюка усвідомлюють, наскільки важливо розвивати у своїй дитині закладені в неї природою таланти та уміння. Причому, що робити це слід, починаючи саме з дошкільного віку. Адже потім, переобтяженого уроками школяра навряд чи вдасться змусити відвідувати бодай один гурток.

Виявляється, що навіть просто бігати по двору можна з користю — у так званій розвиваючій грі знання діти також засвоюють переважно під час гри. Загалом заняття у садочку тривають недовго — не більше 15 хвилин. Тому діти просто не встигають стомитися.

Те ж саме стосується і занять живописом. Спробуйте лишень раз дати у руки своєму малюкові такі цікаві та малознайомі йому речі, як фарби, пензлі та папір, і радості вашої крихітки не буде меж! "У будь-якому випадку, діти, які відвідують гурток малювання, значно відрізняються своїми вміннями і навиками від однолітків, — розповідає керівник гуртка Марія Бізель. Особливо ця різниця помітна на обов'язкових заняттях малювання. Під час гурткових занять у дітей розвивається не лише любов до прекрасного, а й посидючість та уміння раціонально використовувати свій вільний час." За словами молодого керівника гуртка, вже у такому ранньому віці діти виявляють неабиякий талант. Проте дуже часто саме батьки стають на перешкоді його подальшому розвитку, занадто шкодуючи дітей і просто змушуючи майбутні таланти тупцювати на одному місці.

Вихователі, які працюють безпосередньо з дітьми, стверджують, що заняття навіть у кількох гуртках одночасно жодним чином не позначаються на самопочутті дітей. Щобільше, пропозиції вихователів відвідувати гурток не тільки ошчаслиблюють тих, чий прізвища пролунали, а й засмучують тих, кого вихователі не назвали. Нерідко справа закінчується сльозами.

Батьки, діти яких почали відвідувати гуртки, задоволені їх успіхами. Мати чотирирічного Владика Наталя запланувала записати сина не тільки в гурток англійської мови, а й на бальні танці. "Завтра вперше відводжу малого на танці, але хвилююся більше за нього самого", — каже вона і додає, що подібний досвід має її знайома. Свого часу її трирічний малюк чіплявся за лавку, не сприймаючи незнайомого колективу і всього того, чому його хотіли там навчити. Мамі довелося "затягнути його до зали разом із лавочкою". Зараз для хлопчика найбільше покарання — не повести його на танці.

Зрештою, без додаткових занять у гуртках діти навряд чи зможуть осилити ту шалену кількість інформації, яку звалює на їх голови суспільство. Принаймні програма, яку вони засвоюють у дитячих садочках, такої можливості не дає. У будь-якому випадку своєчасно виявлені таланти вашого малюка обов'язково згодяться йому в майбутньому житті.

Марина ПОПОВИЧ, фото Тараса МИЗАКА, "ДОБА"
(джерело: <http://www.doba.cv.ua/index.php?id1=2&k=342&all=41#pos>)



Продовж. дод. Р

ЯКИЙ КОЛІР ОБИРАЄ ВАША ДИТИНА

За канонами колористики, яку започаткував німецький поет, філософ і вчений Й. В. Гете, кольорове середовище впливає на людський характер. Колір олівця, фломастера, фарби, який найчастіше вибирає ваша дитина, багато чого може розповісти про її характер.

Жовтий - діти мають нахил до творчості. Найчастіше це - інтуїтивні екстраверти, а за соціотипами - новатори і натхненники.

Фіолетовий - живуть багатим внутрішнім життям. Соціотипи - наставник і експериментатор.

Червоний - діти найбільш відкриті та активні. Це - лідери і політики.

Зелений - від природи мають розвинуті почуття слуху, зору, смаку,

нюху і дотику. Ці якості найкраще проявляються у соціотипів комунікатор і керуючий.

Коричневий - часто перебувають у протиріччі зі собою. Цей колір відображає прагнення до стабільності у справах і стосунках, до доцільності вчинків, а тому найбільш характерний для соціотипів критик і майстер.

Синій - повна протилежність червоному. Найбільш яскраво цей колір проявляється у двох раціональних інтровертів - аналітика та інспектора.

Рожевий колір найбільш відповідає періоду немовляти в процесі розвитку людини. Найчастіше "рожеві" діти - це посередники і лірики.

Сірий колір у колористиці трактується як відсутність кольору або як його нейтральність. Ці якості найбільш характерні для типів хранителя і гуманіста.

ХОЧЕШ - ВІР, А НІ - ТО ПЕРЕВІР

Зображені теплими кольорами предмети здаються розташованими ближче за ті, що намальовані холодними кольорами.

При денному освітленні натреноване око розрізняє 180 кольорів та 2880 відтінків.

Туш виготовляють з сажі, яку добувають, спалюючи олію з насіння технічної рослини - кунжуту.

Найбільший іконостас прикрасив Свято-Успенський собор у Києво-Печерський лаврі. Ширина цього шедевра, створеного львівськими художниками, складає майже 21 метр, висота - більш 25 метрів. У загальному ж, він нараховує 91 ікону.

Перший художній музей на території України - Музей художньої промисловості, відкритий у 1873 році у Львові. Пізніше, у 1886 році був заснований Міський художній музей у Харкові, а в 1889-м - Міський музей червоних мистецтв в Одесі.



ХВИЛІНКА-КОЛЬОРИНКА

ПРОЧИТАЙТЕ ВІРШИК ТА НАМАЛЮЙТЕ РАЗОМ ЗІ СВОЇМ МАЛЮКОМ, ЩО Ж СТАЛОСЯ

Прийшла на берег моря з татом.
Приніс він фарби й полотно.
А море ж ...

Як не змалювати —
Таким ясним було воно!
Ось тільки сонце вийшло з нього,
Мов пелюстки троянд, плывуть.
Папір швиденько розгорнула
На золотистому піску,
У фарбу пензлика вмокнула,
Та лиш не глянула, в яку.
Вмить схаменулася:

— Ой горе!
В руці мій пензлик аж заляк.
— Це ж, - каже тато, —
Чорне море,
Тому і вийшло в тебе так.

Володимир Ладигенець

ВІДГАДАЙ ЗАГАДКИ ТА ОБМАЛЮЙ, З ЧОГО ВІДГАДАНОГО МОЖНА СКЛАСТИ НАТЮРМОРТ

Одяг багатий, сам сліпуватий.
В норі без віконця
Не бачить він сонця.

Л. Вознюк

З-під снігу з'явився,
Прокинувся од сну,
Усіх запросив зустрічати весну.

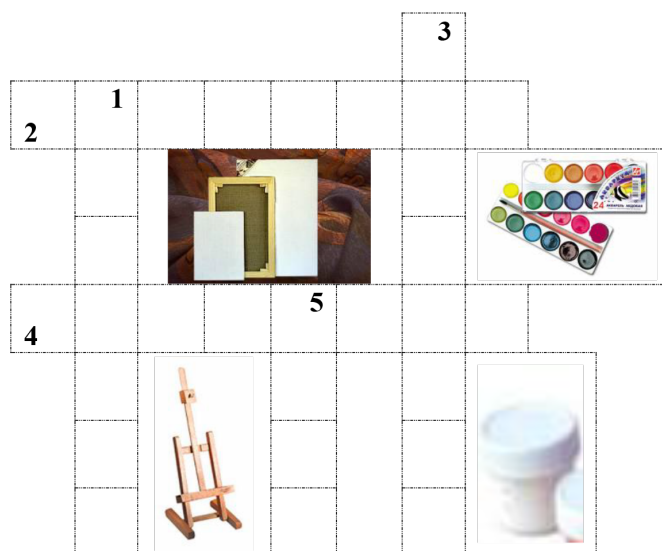
У кожній господі
Стала у пригоді.
Та хто роздягає,
Сльози проливає

Я на сонці сонцем сяю,
Родичів багато маю.
Гарбузову господиню
Добре знають. Хто я?

М.Підгірянкa

Розв'яжіть кросворд і знайдіть слово, до якого немає картинки

1. Тканина, яку натягують на підрамник та на якій малюють картини.
2. Те, у що загортають подарунки (картини, фарби, олівці).
3. Напівпрозора фарба.
4. Дерев'яний станок на двох ніжках, необхідний художнику для підтримки та потрібного нахилу картини під час роботи.
5. Фарба, яка не має яскравого кольору і її домішують до фарб будь-якого кольору.



Додаток С
Гра-подорож “До скарбниць мистецьких цінностей”
(авторська розробка)

Мета: ознайомити дітей із найвідомішими світовими музеями, їхніми інтер'єрами, екстер'єрами та картинами, які там зберігаються; закріпити знання про правила поведінки у музеї; збагатити мистецький словничок дітей поняттями “скарб”, “скарбниця”, “цінність”; розвивати вміння оцінювати твори мистецтва, зокрема, живописні картини; виховувати інтерес до національного й світового мистецтва, шанобливе ставлення до праці художників та музейних працівників.

Хід гри-подорожі

Вихователь. Доброго дня, діти. Ми сьогодні з вами пограємо у гру-подорож.

Далі лунає стук у двері. “Вихователь запитує: Хто там стукає?” та відчиняє вхідні двері. “Заходить” Космофарбик. Вихователь зачитує про нього вірш:

Десь у космосі далекім
 Жив не шпак і не лелека.
 Жодний птах там не бував,
Космофарбик там літав.
 Він прибув вас запросити
 В чудо-подорож летіти.
 Але ми лігати не вмієм,
 Краще в поїзді поїдем.

Вступна частина

Вихователь. Діти, ви любите подорожувати? Якщо так, то чи погоджуєтесь на пропозицію нашого гостя? (Діти відповідають на запитання.)

Гаразд, але наша подорож буде незвичайною, бо ми будемо мандрувати поїздом до мистецьких скарбниць світу.

Продовж. дод. С

Чи знаєте ви, що значить слово “скарб”? (Діти відповідають на запитання.) Чи є у вас особисті скарби? Кожен із вас щось збирає, зберігає у кишенях, коробочках.

Ці речі є для вас цінними, отже вони є цінностями. Чи маєте ви зараз із собою якісь цінності? (Діти демонструють свої цінності, які дістають із кишень, розглядають, говорять, яке їх значення.) Як ви думаєте, чи є кожен із вас цінністю? Для кого ви найбільша цінність? Як вас батьки оберігають? Отже, ви найцінніші скарби для батьків. Чи чули ви слово “скарбниця”, що воно означає? Які скарби зберігають в скарбницях? (Хліб – музеї хліба, історичні цінності, гроші, твори мистецтва.)

Скарбницями називають такі місця, приміщення, де зберігають скарби, тобто речі, які дуже важливі та мають велику цінність. Картини також – дуже цінні речі. Отож, ми з вами побачимо, де і як люди їх зберігають. Сядьте всі

зручно і давайте уявимо, що ми у поїзді-експресі вирушаємо в дорогу.

Основна частина

Вихователь одягає піджак та картуз провідника. Лунає свисток, поїзд від'їжджає. Діти імітують ігрову дію "ту - ту", вихователь відкриває перше вікно на макеті.

Вихователь. Ось ми приїхали, давайте подивимось у віконечко поїзда. Ми з вами опинились у столиці нашої держави – Києві. Наша перша зупинка – Національний художній музей України. Чи хочете ви зайти туди? Добре, давайте зайдемо і подивимось, як там зберігають мистецькі цінності.

Перед дітьми постає фотографія інтер'єру музею. Лунає спокійна інструментальна музика, під яку вихователь розповідає про музей.

Вихователь. Цей музей – один із найбільших і найстаріших в Україні, йому понад 100 років. У ньому багато залів, де зберігаються мистецькі скарби минулого століття і сучасності. Давайте подивимось на ці скарби.

Перед дітьми відкриваються дві репродукції картин українських художників минувшини: О. Рокачевського "Портрет літньої жінки" (1860) та
Продовж. дод. С

В. Орловського "Затишшя" (1890).

Вихователь. Коли художник створює картину, він прагне не просто намалювати те, що бачив чи те, що йому сподобалось, але малює те, що є цінним для нього і для людей, які його оточують. Так, якщо ми подивимось на першу картину, то побачимо, що у картині "Затишшя" відомий художник Володимир Орловський намалював красиву українську природу. (Звучить запис голосів різних птахів (крекіт качок, спів солов'я) та хлюпання води.)

Як ви думаєте, яка пора року зображена на картині? А чи можете ви здогадатись, який час доби? А хто ще зображений на картині окрім качок? Чи любив художник цей край? З чого це видно? (Діти відповідають на запитання.)

Художник, пишучи цю картину, відобразив сторінку з життя улюбленої ним України. Тут ще зображена матір з двома дітьми, яка не відпускає старшого хлопчика далеко у річку. Як ви думаєте чому? Вірно, синочок для неї найбільша цінність, вона його оберігає.

Давайте тепер поглянемо на іншу картину, кого ви там бачите? (Діти відповідають на запитання.)

Перед вами картина "Портрет літньої жінки", в якій художник Опанас Рокачевський зобразив стару українку. Який це жанр живопису? (Діти відповідають на запитання.) Ви пам'ятаєте, що художник, який пише портрети називається портретист? Але він не просто зображує людину, у своїй картині він намагається передати її характер, настрій та думки. У цьому і полягає цінніше ставлення однієї людини до іншої.

Кого вам нагадує ця жінка? Чи любите ви своїх бабусь, чи шануєте їх? (Діти відповідають на запитання.)

Лунає звук "Дзенькіт дзвоників" і вихователь звертає увагу на фантастичного ігрового персонажа.

Вихователь. Діти, наш друг Космофарбик нагадує нам, що час далі подорожувати. А він відлітає на іншу планету, тому скажемо йому: “До побачення” і знову сядемо у поїзд.

Діти сідають на місця. Лунає свисток паровоза, поїзд від’їжджає. Вихователь відкриває вікно, у якому перед дітьми відкривається фасад музею. Знову лунає спокійна інструментальна музика, під яку вихователь розповідає про музей.

Вихователь. Друга зупинка – Київський музей російського мистецтва, який спочатку називався Київською картинною галереєю. Це одне з найзначніших художніх зібрань України.

Далі діти розглядають інтер’єр музею, який вони бачать за вікном поїзда. Перед ними з’являється наступний фантастичний ігровий персонаж – Палітринка, про яку вихователь читає вірш:

Дуже любить *Палітринка*
Подивитись на картини.
І запрошує, малята,
Вас в музеї побувати.

Діти встають зі своїх місць та підходять до мольберта, на якому розміщені репродукції картин відомих російських художників, оформлені у рамки.

Вихователь. Палітринка хоче вас ознайомити із скарбами, які зберігаються у цьому музеї. Це картини О. Герасимова “Півонії” (1952) та П. Котова “Моя сім’я” (1935).

Послухайте вірш та відгадайте, про яку картину у ньому йде мова.

Світлий, чистий, гарний ранок, –
У нас з мамою сніданок.
Мама ріже хліб смачний,
П’ю чайок я запашний.
Бублики у нас до чаю,
Я їх дуже люблю.
З’їла б я ще ватрушку,

Продовж. дод. С

Чи рум’яную пампушку?!
Та мерщій я бігти буду,
Бо чекає мене Люда –
Моя подруга з садка,
Галаслива й гомінка.

Діти відгадують, про яку картину вони прослухали вірш та розповідають свої версії продовження подій у картині.

Отже, йдеться про картину П. Котова, у якій він хотів показати цінність теплового родинного оточення. А що зображено на іншій картині? (Діти відповідають на запитання.) Є художники, яких настільки вражає краса квітів та побутових речей, що вони це зображають у своїх роботах. Наприклад, О.

Герасимов є таким художником.

Вихователь звертає увагу на те, як написані квіти, таця, на якій стоїть ваза з квітами та пригадує разом з дітьми, що являє собою натюрморт як жанр живопису. Знову лунає сигнал поїзда.

Вихователь. Діти, Палітринка нагадує, що потрібно мандрувати далі, вона з нами прощається.

Вихователь відкриває вікно із зображенням фасаду наступного музею. Лунає фрагмент твору А. Вівальді “Пори року. Зима”, який поступово затихає.

Вихователь. А зараз, діти, ми з вами потрапили за кордон, до Росії. Третя зупинка нашого експрес-поїзда – Державна Третьяковська галерея, яку заснував купець Павло Третьяков. Тут зберігається одна з найбільших у світі колекція російського образотворчого мистецтва. Картин там дуже багато, ось подивіться, як вони розміщені.

Вихователь відкриває вікно і показує фотографію інтер’єру музею, Потім діти знову встають зі своїх місць та підходять до мольберта, на якому виставлена репродукція картини І. Крамського “Крамської пише портрет своєї доньки” (1884).

Продовж. дод. С

З-за картини виглядає наступний фантастичний ігровий персонаж – Пензлярчик, про якого вихователь читає вірш:

Помічник завжди в нагоді
У художника в природі.
Малювать допомагає,
Фарби тихо накладає.
Хоч простий він вигляд має
Ім’я має незвичайне.
Це – *Пензлярчик*. Отже, діти,
Буде він у нас сидіти.

Вихователь садить його біля мольберту і звертає увагу на картину.

Вихователь. Діти, перед вами картина великого художника І.

Крамського. Хто зображений на ній? (Діти відповідають на запитання.)
Давайте поспостерігаємо за роботою художника. Ось погляньте, з якою ніжністю він малює картину. Але крім пензлика, фарб та палітри у нього є ще один помічник – муштабель. Це така довга паличка, на яку художник спирає руку, щоб не розтерти фарби у тому місці картини, де вже вона написана.

Діти, щоб ви трохи відпочили, ми проведемо “Хвилинку-кольоринку”.
Зараз ми перевіримо, як ви знаєте кольори веселки. Я буду вам показувати палітри з сімома кольорами. Якщо кольори правильні, ви шумите брязкальцями, а якщо ні – то стукаєте ручками пензликів по стаканчиках.

Добре, Пензлярчик радий, що ви знаєте кольори веселки. Він вам нагадує, що час вирушати у путь, а з вами прощається, бо поспішає на допомогу художникові.

Лунає свисток паровоза, поїзд від'їжджає. Відкривається вікно із наступним зображенням фасаду музею, лунає фрагмент твору Ф. Шопена "Ноктюрн № 2", який поволі затихає.

Вихователь. Діти, ми знову з вами у Росії, четверта зупинка – Ермітаж – один із найбільших у світі художніх музеїв, у якому зберігаються картини,
Продовж. дод. С

написані багатьма відомими художниками у різний час.

Вихователь демонструє зображення інтер'єру музею, діти його розглядають, а потім зачитує вірш про наступного фантастичного ігрового персонажа, що завітав у гості:

До вас в гості завітала
Фарбалинка чарівна,
І картини принесла.
Як захочете забрати
Їх собі ви назавжди,
Треба їх розчаклувати,
Нумо будем працювати.

Фарбалинка зроблена у вигляді банки з кришкою з-під фарби. Вихователь дістає з її тулуба заплутані сіткою картини (І. Айвазовський "Корабель серед бурхливого моря" (1887) та Ян Фейт "Фрукти і папуга" (1645)), щоб діти їх розглянули якийсь час, а потім знову ховає.

Вихователь. Подивіться діти на картини, вони зачаровані і коли ви про них розповісте, то звільните від злих чар.

Одна дитина описує картину, а діти і вихователь здогадуються, про яку картину мова. Якщо відгадали, то знімають сітку з картини і віддають дитині взамін на "гроші" (паперові фанти).

Коли всі картини "розчакловані", Фарбалинка дякує та прощається з дітьми, а вихователь нагадує дітям, що пора мандрувати далі.

Лунає свисток паровоза, поїзд від'їжджає. Відкривається вікно із зображенням фасаду Лувра. Звучить фрагмент мелодії, виконаної на акордеоні, яка поступово затихає.

Вихователь. Наша подорож скарбницями світу продовжується і зараз ми з вами прибули до столиці Франції – Парижу. П'ята зупинка – Лувр – один з найбільших та найстаріших художніх музеїв світу. У ньому зібрані найцінніші скарби мистецтва.

Продовж. дод. С

Діти розглядають інтер'єр музею, зображений у вікні поїзда. Лунає запис подиху вітру і перед дітьми з'являється наступний фантастичний ігровий персонаж, про якого вихователь читає загадку:

У віконце залетіла
Чудо-гостя, хоч й безкрила.
Хто ж це, діти? Це не птиця?!
Так, це *Рамка-Чарівниця!*

Вихователь. Наша гостя завітала до вас не сама, вона принесла картину, але ви повинні відгадати загадку про те, до якого жанру живопису вона відноситься:

Ніжно мама обіймає
Свою донечку маленьку.
І в очах її привітних,
Лиш любов матусі-неньки.
Ні для кого не секрет
Називають це ... (портрет).

Коли діти вгадали жанр картини, вихователь відкриває її та пропонує розглянути.

Вихователь. Автором цієї картини є жінка, яка зображена на ній. Давайте пригадаємо, як називається портрет, якщо художник зображує себе самого на картині. (Діти відповідають на запитання.) Картина так і називається "Автопортрет з донькою" ("Автопортрет в тюрбані з Жюлі"), а написала її французька художниця Марі Елізабет Луїза Віже Лебрєн. Ця картина – наче розповідь про цінність материнського тепла та любові до дитини.

Після цього Рамка-Чарівниця хвалить дітей, нагадує, що їм потрібно далі подорожувати, а сама прощається з ними та йде.

Лунає свисток паровоза, поїзд від'їжджає, вихователь відкриває вікно із зображенням екстер'єру останнього музею, звучить фрагмент інструментальної музики, яка поволі затихає.

Продовж. дод. С

Вихователь. Наша подорож добігає кінця і остання зупинка – картинна галерея міста Кам'янця-Подільського. Давайте завітаємо туди.

Перед дітьми відкривається інтер'єр галереї.

Вихователь. Ми опинились всередині картинної галереї. Коли підіймаємось на 2-й поверх, перед нами постає велика картина. Який це жанр живопису? (Діти відповідають на запитання.) Також тут є старовинні крісла, диван та дзеркало. А поруч із картиною на підставці скульптура.

Пройшовши до наступної кімнати, опиняємось у залі сучасного живопису. Чи помітили ви, що усі картини у рамках. Деякі картини навіть під склом. Це для того, щоб вони зберігались довше.

Лунає звук шурхоту листя, перед дітьми з'являється наступний фантастичний ігровий персонаж – Їжачок-Кольоровичок. Далі вихователь відкриває завішані на мольберті два оригінали картин (акварельний та олійний живопис), написаних студентами-випускниками Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (О. Хаєцький "Весна" (2011) та А. Сушарник "Підсніжники" (2011)).

Вихователь. Подивіться, перед вами дві картини. Чи різні вони? Що вказує на те, що вони різні? (Діти відповідають на запитання.)

Як ви думаєте, в чому цінність цих картин? (Діти відповідають на запитання.) А що нам потрібно зробити, щоб зберегти їх? (Діти відповідають

на запитання.) Так, ми їх розмістимо на стіні. Але подивіться, Їжачок-Кольоровичок засмучений, бо у однієї картини поламалась рамка. Давайте разом відремонтуємо її і заправимо у неї картину і повісимо на стіну.

Роздаємо дітям пензлики та гуашеві фарби трьох основних кольорів. Діти розфарбовують білу рамку, разом із вихователем обрамлюють та розміщують картину на стіні в студії образотворчого мистецтва.

Їжачок-Кольоровичок

Дуже любить діточок

Продовж. дод. С

Й залишив для нас гостинці

У білесенькій хустинці.

Вдячний він за допомогу,

Та побіг уже в дорогу.

Вихователь роздає дітям подарунки, які залишив для них фантастичний ігровий персонаж.

Заклучна частина.

Вихователь. Діти, чи сподобалась вам подорож? Чи не стомились ви? Де ми з вами сьогодні побували? Чи пам'ятаєте, що називають скарбницями? Що в них зберігають? (Діти відповідають на запитання.)

Дякуємо вам за активність. До наступної подорожі!

Додаток Т

Ділова гра “Формуємо почуття дітей засобами живопису”

Мета: активізувати творчий потенціал учасників ділової гри; створити сприятливу атмосферу для невимушеного обміну думками; розглянути проблеми організації ознайомлення з творами живопису в ДНЗ та визначити шляхи поліпшення роботи з естетичного виховання старших дошкільників засобами живопису.

Ігрові ролі: суддя (ведучий), свідки від вихователів (двоє вихователів), свідки від батьків (двоє батьків), присяжні (завідувач, методист), експерти (вихователі), секретар суду.

Матеріали та обладнання: картина, костюм для судді (мантія; паперова перука), сучасна інструментальна музика заспокійливого характеру.

Правила гри:

1. Дотримуватися визначеної позиції ігрового героя.
2. До “судді” звертатися “Ваша честь”, а суд називати “Мистецьким судом”.
3. На початку виступу кожен учасник має скласти присягу: “Присягаю казати правду й нічого, крім правди”.
4. Під час гри виконувати вимоги “судді”, тобто вступати в дискусію тільки з його дозволу.
5. Обов’язкова умова проведення гри – попередня підготовка учасників.

Хід гри

У музичній залі зібрались учасники “круглого столу”, звучить сучасна інструментальна музика, панує невимушена атмосфера.

Музика поволі затихає. Розпочинається засідання. Суддя звертається до присутніх.

– Доброго дня усім присутнім. Суд розпочинає свою роботу. До Мистецького суду чарівної країни **Кольоровії** звернулася Картина. Розглянемо її заяву.

Суддя зачитує вголос заяву.

*Продовж. дод. Т
До Мистецького суду*

ЗАЯВА

Я, Картина, заявляю, що в практиці ДНЗ мені не приділяється належна увага в художньо-естетичному вихованні дошкільнят.

Адже моя роль полягає у:

- формуванні естетичних почуттів, оцінок старших дошкільнят;
- розвитку естетичного сприймання дітьми мистецтва в цілому;
- виховуванні ціннісного ставлення до мистецтва та навколишнього світу.

Я та мої друзі-картини знаходимось у музеї, але сюди рідко приходять батьки з дітьми. У сім’ях нас, картин, дуже мало і ми втрачаємо своє значення. Якщо батьки купують картини, то не завжди можуть розповісти про них своїм дітям, обґрунтувати для чого роблять мистецькі покупки.

Тому, прошу Мистецький суд установити справедливість та довести мої права, а також надати докази (підготовлені виступи) важливості музеїв та картинних галерей у художньо-естетичному вихованні дітей засобами живопису.

Суддя надає слово свідкам від вихователів.

– Шановні свідки, чи згодні ви із заявою? Що ви можете сказати з приводу цього питання?

Далі дискусія розгортається за такими запитаннями судді:

1. Яке, на вашу думку, місце в організації навчально-виховного процесу посідають твори живопису?
2. Які форми роботи з ознайомлення старших дошкільників з творами живопису ви застосовуєте (у межах навчальних занять та поза ними)?
3. Чи ведете спеціальну роботу з батьками ваших вихованців, щоб залучити дітей до мистецтва живопису?
4. Назвіть джерела (книги, газети, журнали), в яких останнім часом ви знайшли для себе корисну інформацію з питань художньо-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами живопису.

Продовж. дод. Т

Далі суддя звертається із запитаннями до батьків:

1. Що ви робите для залучення дітей до мистецтва в цілому і для ознайомлення їх з творами живопису, зокрема?
2. Назвіть художників та їхні картини, які, на вашу думку, допомагають введенню ваших дітей у світ мистецтва.
3. Яку, на вашу думку, цінність становлять для дітей твори живопису?

Суддя надає слово присяжним (виступи завідувачки ДНЗ та методиста):

– Шановні присяжні, чи згодні ви із поданою заявою? Що ви можете сказати з цього приводу? Яке рішення ми ухвалимо?

Присяжні з'ясовують такі питання:

1. Як педколектив ДНЗ сприяє ознайомленню дітей шостого року життя з творами живопису?
2. Чи має ДНЗ досвід з питання художньо-естетичного виховання старших дошкільників через ознайомлення із творами живопису?
3. Яке місце посідає музейна педагогіка в роботі з батьками?

Суддя оголошує рішення, прийняте одностайно:

– Шановні свідки, присяжні та гості суду. Мистецький суд вислухав думки усіх зацікавлених сторін та ухвалив таке рішення: батькам і педагогам частіше проводити екскурсії старших дошкільнят до музеїв, картинних галерей та виставкових зал, щоб образотворче мистецтво безпосередньо формувало в дітей естетичні сприймання і почуття, спонукало до створення власних картин і малюнків; частіше використовувати репродукції картин відомих художників не лише на заняттях з образотворчого мистецтва, а й на інших заняттях та поза ними. Усіх учасників засідання, особливо батьків та педагогів, Мистецький суд зобов'язує – у тісній співпраці та взаєморозумінні

забезпечувати ознайомлення старших дошкільнят з творами живопису (картинами).

– Рішення прийнято. На цьому засідання суду закінчено. До побачення.

Додаток У

**Список картин,
рекомендованих для формування ціннісного ставлення до живопису
у дітей старшого дошкільного віку**

Національний художній музей України (м. Київ)

Жанр: *пейзаж*

1. Й. Бокшай. "Осінь. Радванський ліс", "Озерце в горах" (1946).
2. М. Бутович. "Карпатський краєвид" (1932).
3. С. Васильківський. "Село взимку мерєфа" (1900-1901 рр.).
4. М. Козик. "Літній день Яреськи" (1940).
5. П. Левченко. "Село взимку" (1900-1901 рр.).
6. В. Орловський. "Хати у літній день" (1882), "Хата" (поч. 1880-х рр.).
7. І. Похитонов. "Околиця Парижа" (1886).
8. С. Світославський. "Вечір у степу" (поч. 1890-х рр.).
9. О. Фомін. "Будиночок у саду" (1930-ті).

Жанр: *натюрморт*

1. О. Шовкуненко. "Натюрморт. Осінні квіти" (1926).

Жанр: *портрет*

1. М. Божій. "Медсестра" (1955).
2. П. Волокидін. "Автопортрет" (1921).
3. М. Жук. "Портрет жінки в брунатно-лиловій сукні" (1912).
4. Ф. Кричевський. "Автопортрет" (1932), "Доярки" (1937).
5. О. Мурашко. "Автопортрет" (1917), "Селянська родина", "Праля" (1914).
6. Г. Васько. "Портрет В. Томари" (1847).
7. П. Нілус. "В майстерні художника" (1903).
8. К. Павлов. "Портрет дітей художника" (1837).
9. М. Пимоненко. "Жниця" (1882).

Продовж. дод. У

10. О. Стіліануді. "Портрет дружини художника Дарії Василівни Стіліануді" (кін. 1880-х рр..).
11. О. Шовкуненко. "Портрет дівчинки (Ніночка)" (1926).
12. Т. Яблонська. "Автопортрет в українському костюмі" (1946).

Жанр: *соціально-побутовий*

1. С. Васильківський. "Весна на Україні" (1883).
2. Є. Волобуєв. "Ранок" (1954).
3. Г. Глюк. "Лісоруби" (1954).
4. Т. Голембієвська. "Подруги" (1959).
5. О. Мурашко. "Праля" (1914).

6. П. Орловський . “Рибалка” (1877), “Затишшя” (1890), “Воли на оранці” (1891), “Жнива” (1882).
7. М. Пимоненко. “Біля криниці (суперниці)” (1909), “На річці” (1900-1901 рр.), “На містках. Праля” (1900-1901 рр.).
8. С. Світославський. “Жнива” (1900-1901 рр.).
9. К. Трутовський. “Лірник у селянській хаті” (1860), “Через кладку” (1881).

Жанр: батальний та історичний

1. В. Костецький. “Повернення” (1947).
2. В. Пузирков. “Чорноморці” (1947).

Жанр: анімалістичний

1. К. Костанді. “Гуси” (1913).

Жанр: синтез жанрів

1. С. Васильківський. “Двір напровесні” (1913) – (пейзаж + анімалістичний).
2. М. Пимоненко Микола. “У затінку” – (соціально-побутовий + анімалістичний).
3. Кричевський Федір “Наречена” (1910) – (груповий портрет + соціально-побутовий).

Продовж. дод. У

Картинна галерея (м. Кам'янець-Подільський)

Жанр: пейзаж

1. К. Дегтяр. “Зимовий ліс”.
2. М. Панасюк. “Підмосков'я”.
3. І. Машталер. “Дністер”; “Вірменський квартал”.
4. О. Дубінська. “Зимовий день”.
5. Н. Щукіна. “Ліс”.
6. В. Павлович. “Домініканський костел”; “Стара фортеця”.
7. Ю. Юрчик. “Париж”.
8. В. Розвадовський. “Хатина”.

Жанр: натюрморт

1. О. Грен. “Цибуля на килимі”, “Квіти”, “Натюрморт з перцем”, “Автопортрет”, “Подільський натюрморт”, “Гути з часником”.
2. О. Дубінська. “Тюльпани”.
3. Н. Щукіна. “Соняхи”.
4. В. Рудюк. “Чорнобривці”, “Іриси”.
5. В. Бурдейний. “Натюрморт”.
6. Д. Жудін. “Вид на фортецю”, “Надвечір'я”, “Вид на місто”, “Хатина”, “Селянські хати”, “Гребля”.
7. О. Жудіна. “Натюрморт з квітами”.

Жанр: портрет

1. О. Грен. “Автопортрет”.
2. В. Розвадовський. “Дід і онучка”, “Стара подолянка”, “Молода подолянка” (внизу справа на картині напис: “Чорнобрива, уродлива,

хоч би й за гетьмана...”).

3. Д. Жудін. “Подільянка”, “Портрет дівчини”, “Гімназистка”, “Дівчина з лялькою”, “Чоловік з книгою”.
4. О. Жудіна. “Хлопчик з кораблицьом”, “Портрет невідомого чоловіка”, “Автопортрет”, “Жінка в рожевому”, “Автопортрет в червоному”,
Продовж. дод. У
“Портрет Унятовської, дочки поміщика”, “Портрет Миколи Жудіна”,
“Автопортрет з пером”.
5. Невідомий автор. Парадний портрет подружжя із знатної родини.
Жанр: соціально-побутовий
1. Д. Жудін. “Сусідки”, “Дівчина розглядає хустину”.

Додаток Ф
Дитячі творчі роботи (контрольний експеримент)



Рис. Ф.2. Багатоплановий пейзаж (ДНЗ № 9 ясла-садок комбінованого типу ВП шахти “Межирічанська” ДП “Львіввугілля” м. Червоноград Львівської області)