

711. 200.54

K73
КОНДОР

В.П. Котляр

ОСНОВИ образотворчого мистецтва

Методика художнього
виховання дітей



1

В.П.Котляр

**ОСНОВИ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА
І МЕТОДИКА ХУДОЖНЬОГО
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ**

Навчальний посібник

*Допущено Міністерством освіти і науки
України як навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

Київ
КОНДОР

2006

НБ ПНУС



780669

74. 100. 51

ББК 85.12
К 73

*Допущено Міністерством освіти і науки України як навчальний
посібник для студентів вищих навчальних закладів
(Лист № 14/18.2 – 677 від 01.04.2002 р.)*

Рецензенти:

Л.М. Масол – к.п.н., ст. наук. співр. лабораторії естетичного виховання
Інституту проблем виховання АПН України;
Н.В. Очеретяна – молод. наук. співр. лабораторії естетичного виховання
Інституту проблем виховання АПН України;
О.П. Якубович – завдувачка д/с №3 м. Бердянська

Котляр В.П.

**К 73 Основи образотворчого мистецтва і методика художнього
виховання дітей: Навчальний посібник.** – К.: Кондор, 2006. 200 с.

ISBN 966-8251-67-9

Навчальний посібник містить загальні відомості про види, форми і жанри образотворчого мистецтва. Розглядаються психологічні та педагогічні аспекти художнього виховання дітей в умовах початкового оволодіння ними образотворчою діяльністю й естетичним сприйманням творів образотворчого мистецтва.

Адресований студентам вищих педагогічних закладів освіти, фахівцям дошкільних закладів та університетської школи.

ІМЕНІ СЕРГІЯ СТЕФАНІКА
КОД 02125286

ББК 85.12

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА
ISBN 966-8251-67-9

78 06 69

© В.П. Котляр, 2005
© Кондор, 2005

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ КУРСУ	7
ФОРМИ ТА МЕТОДИ ЗАСВОЄННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	10
ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ....	12
ВИХОВАТЕЛЬ ЯК ОСОБИСТІСТЬ ТА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ.....	12
ВИХОВАТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	13
РОЗДІЛ І. ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА І ЛЮДИНИ.....	15
ВИДИ, ФОРМИ ТА ЖАНРИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	17
АРХІТЕКТУРА.....	17
ГРАФІКА.....	26
ЖИВОПИС.....	29
СКУЛЬПТУРА.....	41
НАРОДНЕ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО.....	46
ДИЗАЙН. ТЕНДЕНЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ШОДО ОФОРМЛЕННЯ ДІЛЯНКИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	48
ТВІР МИСТЕЦТВА – ОСНОВНА ЛАНКА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ.....	49
КРИТЕРІЇ ІСТОРИЧНОЇ ЦІННОСТІ ТВОРУ.....	50
ЗМІСТ ТА ФОРМА ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ.....	52
ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙМАННЯ ТВОРУ.....	59
ЛІТЕРАТУРА.....	62

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ЯК НАУКА.....	63
ПРЕДМЕТ ВИВЧЕННЯ МЕТОДИКИ.....	63
КОРОТКІ ВІДОМОСТІ ПРО СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЯК НАУКИ.....	64
ЛІТЕРАТУРА.....	70
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	72
ПРИРОДА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ.....	72
ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	75
ЛІТЕРАТУРА.....	78
РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ.....	79
ЗМІСТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	80
ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	80
МЕТОДИ КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ.....	82
ЛІТЕРАТУРА.....	86
РОЗДІЛ 5. ПРОГРАМНИЙ ЗМІСТ І МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА РІЗНИМИ ВИДАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ.....	87
МАЛЮВАННЯ.....	87
ВИДИ МАЛЮВАННЯ.....	87
ЕЛЕМЕНТИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ МОВИ ТА ВИРАЗНОСТІ МАЛЮВАННЯ.....	88
РІЗНОМАНІТНІ ВИДИ ТЕХНІКИ.....	89
ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ МАЛЮВАННЯМ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	92
ЛІТЕРАТУРА.....	110

ДЕКОРАТИВНЕ МАЛЮВАННЯ.....	111
ВИДИ ДЕКОРАТИВНИХ КОМПОЗИЦІЙ ТА ЇХ ПРИКЛАДНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ.....	111
ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ДЕКОРАТИВНИМ МАЛЮВАННЯМ.....	113
ЛІТЕРАТУРА.....	117
ЛІПЛЕННЯ.....	118
ВИДИ ПОРОБОК З ПЛАСТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ.....	118
ВИРАЗНІ ЗАСОБИ ЛІПЛЕННЯ.....	118
МАТЕРІАЛИ ТА УСТАТКУВАННЯ ДЛЯ ЛІПЛЕННЯ.....	119
ТЕХНІЧНІ ПРИЙОМИ ЛІПЛЕННЯ.....	120
ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ.....	120
ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ЛІПЛЕННЯМ.....	121
ЛІТЕРАТУРА.....	125
АПЛІКАЦІЯ.....	126
ВИДИ АПЛІКАЦІЇ.....	126
ЕЛЕМЕНТИ ВИРАЗНОСТІ АПЛІКАЦІЇ.....	127
МАТЕРІАЛИ ТА УСТАТКУВАННЯ.....	128
ТЕХНІЧНІ ПРИЙОМИ АПЛІКАЦІЇ.....	129
ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО АПЛІКАЦІЇ.....	130
ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ АПЛІКАЦІЄЮ.....	130
ЛІТЕРАТУРА.....	133
КОНСТРУЮВАННЯ.....	134
ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ.....	134
МАТЕРІАЛИ ДЛЯ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ.....	134

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ КОНСТРУЮВАННЯМ.....	137
ЛІТЕРАТУРА.....	142
РОЗДІЛ 6. ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВАМИ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ.....	143
ПРИРОДА Й ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ.....	144
ПОСЛІДОВНІСТЬ ТА ЗАВДАННЯ ТВОРЧОГО ПОШУКУ.....	144
ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	147
УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ.....	149
НАВЧАННЯ ЯК УНІВЕРСАЛЬНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ.....	150
МОДЕЛЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ.....	151
ПОЕТАПНІСТЬ РІШЕННЯ ЗАВДАНЬ ТВОРЧОГО ПОШУКУ.....	151
ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ.....	151
ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ ТВОРЧИМ МАЛЮВАННЯМ.....	16
ЛІТЕРАТУРА.....	16
ДОДАТОК 1.....	16
ПРОГРАМА КУРСУ “ОСНОВИ ОБРАЗО- ТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ”.....	16
ДОДАТОК 2.....	17
ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ.....	17
КОРОТКИЙ СЛОВНИК ТЕРМІНІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	19

ВСТУП

Предмет і завдання курсу

Сучасна педагогіка розглядає *естетичне виховання* як процес, спрямований на опанування дитиною багатством вітчизняної та світової духовної культури, формування цілісної особистості, досягнення гармонії індивідуального і суспільного, усвідомлення нових ідей, поглядів, потреб, ідеалів, прагнення до перетворення дійсності за законами краси. Естетичне виховання, таким чином, виконує дві соціальні функції, які утворюють єдиний процес: *формування естетико-ціннісної орієнтації особистості і розвиток її естетично-творчого потенціалу*.

Ці функції визначають місце естетичного виховання в суспільному житті, його зв'язок з іншими видами виховної діяльності, в першу чергу з *моральним вихованням*, оскільки існує органічна єдність між естетичними і етичними цінностями.

Естетичне (від гр. “aisthetikos” – чуттєве сприймання) і **етичне** (від гр. “ethike” – вдача, звичай, характер) – дві специфічні сфери явищ суспільного життя та форми їх оцінок. Будучи відносно самостійними, вони, разом із тим, близькі одна до одної. Це виявляється у стосунках між людьми, їх поглядах на явища, дії, вчинки, поведінку, духовні цінності. Не існує ізольованих “естетичних властивостей” дійсності так само, як і не існує особливих, предметно-відокремлених “фактів” моралі. Моральна і естетична цінності є відбиттям у свідомості людини як істоти суспільно-історичної потреби і цілей, які реалізуються в кожній сфері людської діяльності – у праці й побуті, економіці й політиці, науці й мистецтві.

Взаємозв'язок естетичного і етичного належить до провідних, глибинних закономірностей історичного розвитку **мистецтва**, які визначають і виражають його соціальну функцію і смисл, дають підстави розглядати його як надзвичайне досягнення духовної культури суспільства і людини.

Художнє виховання як складова естетичного виховання передбачає цілеспрямоване й послідовне формування в дітей, починаючи з дошкільного віку, почуття прекрасного в мистецтві, стійкої потреби у пізнанні різних його видів, форм, жанрів й образної мови, оцінного ставлення з позиції морально-естетичних критеріїв до втілених у його

творах художніх образів; спонування до творчого відтворення вражень про реальну дійсність у продуктах власної художньої діяльності.

Успішність розв'язання завдань, поставлених суспільством перед художнім вихованням дітей, залежить від об'єктивних і суб'єктивних умов, необхідних для його здійснення.

До **об'єктивних умов** належить, перш за все, ставлення суспільства і людини до мистецтва як виду духовного опанування дійсності. врахування у виховному процесі сукупності тих соціальних функцій, які воно виконує в суспільстві — гедоністичної, пізнавальної, виховної, перетворюючої, комунікативної та ін.

Гедоністична (від гр. "hedone" — задоволення) **функція** мистецтва — власне те, що, у першу чергу, привертає до нього увагу людини, визначається природною чуттєвою чарівністю його образів. Естетична організація звуків, фарб, пластичних форм, рухів тощо закономірно породжує під час їх сприймання насолоду. Адже гармонія, ритм, симетрія, пропорційність, рівновага, впорядкованість трактуються як стійкі і загально визначені ознаки краси, належать до естетичної категорії "прекрасне". Їх прояви цінуються у всьому: в природі, суспільстві, людині і, безумовно, мистецтві.

Разом із тим естетична своєрідність, чуттєва експресія — це тільки одна з якісних зовнішніх ознак мистецтва. Мистецтво є справжнім джерелом *пізнання* реального життя, воно завжди націлене на досягнення суттєвих його сторін. До того ж у центрі художнього пізнання завжди знаходиться *людина*, що втілює в собі всю сукупність суспільних відносин, яка живе в конкретному світі, у певному соціальному й природному середовищі, певний історичний час.

Відтворюючи дійсність у художньому образі, митець є не пасивним ілюстратором тих або інших явищ життя, а творцем-мислителем, здатним визначити своє ставлення до них і справити на цій основі моральний і естетичний вплив на глядача, читача, слухача.

У постановці в художньому творі морально-естетичних проблем (зіткнення добра і зла, інтересу і обов'язку, проблеми смислу життя, щастя та ін.), що вирішується естетично, мистецтво тим самим поширює досвід людини, активізує її почуття і свідомість, розвиває інтуїцію і уявлення, сприяє моральному й естетичному самовизначенню, формує художні смаки і естетичні ідеали.

Але досягнення дієвості впливу мистецтва на людину може бути реальним лише за умови врахування його **комунікативної** (від лат. "communico" — зв'язую, спілкуюся) **функції** — розповсюдження високохудожніх творів мистецтва і надання можливості людям постійно спілкуватися з ними, використовувати з цієї метою як оригінали, так і репродукції, виконавську діяльність професійних і аматорських колективів (у

тому числі й дитячих), сучасні технічні засоби запису й відтворення зображення і звуку тощо. Отже, зазначена функція потребує у свою чергу наявності відповідної *матеріальної бази*, яка включає: накопичений фонд творів різних видів мистецтв, технічні засоби, атрибути, обладнання і матеріали, необхідні для залучення дітей до активної художньої діяльності тощо.

Нарешті, однією з вирішальних об'єктивних умов ефективності опанування дітьми основами художньої культури є висококваліфікований і відданий своїй справі педагог-вихователь, педагог-наставник, удосконалено і творчо володіючий сучасною теорією і практикою навчально-виховного процесу, здатний створити культурний простір на основі дії перелічених функцій мистецтва.

До **суб'єктивних умов** належить рівень сформованості в дитини тих психічних процесів і утворень, які забезпечують її **готовність** до свідомого спілкування з творами мистецтва, реалізації творчих задумів у власній художній діяльності.

У даному навчальному посібнику висвітлені експериментально визначені й апробовані тривалою практикою підходи до вирішення завдань художнього виховання дітей у контексті оволодіння ними вихідними основами *образотворчої діяльності*. Його мета — розкрити зміст, форми і методи виховного і навчального процесів, теоретично обґрунтувати їх вибір і спрямованість на формування готовності дитини до естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва та вирішення поставлених перед нею навчальних і творчих завдань.

Обґрунтування теоретичних і практичних питань з методики управління образотворчою діяльністю дітей полягає у визначенні образотворчого мистецтва як специфічної форми пізнання дійсності та його ролі в розвитку культури суспільства і людини; розумінні психічного розвитку дитини як процесу, що має конкретно-історичну й соціальну природу. Тому педагогічний процес, спрямований на вирішення загальних і часткових завдань художнього виховання дітей, розглядається не як самоціль, а як *умова засвоєння ними в найбільш простих формах соціального досвіду, накопиченого людством*. Поняття "соціальний досвід" щодо художнього виховання в контексті оволодіння образотворчою діяльністю означає привласнення дитиною суто людських властивостей і дій, а також послідовне пізнання нею світу, в якому вона живе, і в якому відбувається її становлення як особистості.

Сутність завдань, спрямованих на професійну підготовку фахівця системи дошкільного виховання в галузі керівництва образотворчою діяльністю дітей та особливості послідовного їх вирішення викладено у відповідних розділах даного навчального посібника. Провідними з цих завдань є:

- усвідомлення студентами сутності образотворчого мистецтва та його ролі в духовому становленні особистості;
- опанування теорією і практикою формування готовності дитини до образотворчої діяльності та естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва;
- визначення суттєвих особливостей творчої діяльності дітей та умов, сприятливих для її активізації, виховання в них оцінного ставлення до дійсності з позицій засвоєних морально-естетичних критеріїв;
- усвідомлення соціальної ролі педагога-вихователя у формуванні духовної культури дитини.

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ЗАСВОЄННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Вивчення студентами змісту зазначеної навчальної дисципліни передбачає використання всіх форм організації навчального процесу, які застосовуються у вищій школі. У першу чергу до них належить **лекція** як вихідна спрямовуюча магістраль процесу навчання, що закладає основи розуміння майбутніми фахівцями суті теоретичних знань із цієї дисципліни, формує ставлення до тих чи інших положень, спрямовує шляхи та засоби щодо їх придбання.

Семінарські й практичні заняття передбачають детальне вивчення та обговорення проблем теоретичного курсу, який має безпосереднє професійне спрямування; аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури, присвяченої проблемам керівництва образотворчою діяльністю дітей, відповідних розділів діючих програм виховання та навчання дошкільних закладах; оволодіння методикою керівництва окремими етапами образотворчої діяльності дітей (імітація конкретних навчальних ситуацій, використання ділових ігор, перегляд і аналіз занять у групах дитячого садка та інше); оволодіння естетичним сприйманням творів образотворчого мистецтва і методикою ознайомлення з ними дітей; оволодіння особливостями естетичного оформлення інтер'єру дошкільного закладу святкових, дозвіллевих та розважальних заходів тощо.

Лабораторний практикум має на меті формування в майбутніх фахівців готовності до вирішення образотворчих завдань, пов'язаних із навчанням дітей малюванню, ліпленню, аплікації, художньому конструюванню. Зв'язку з цим він спрямований на розвиток у студентів здібностей до образотворчої діяльності, оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і навичками роботи в зазначених видах образотворчої діяльності.

Навчальна практика прищеплює у студентів інтерес до обраного фаха, акцентує його професійну спрямованість, доповнює та поглиблює теор-

етичні знання, пов'язує навчання з їх майбутньою педагогічною діяльністю. Характерним для цієї практики є поєднання навчального та практичного змісту, зокрема, безпосереднє оволодіння методикою кваліфікованого керівництва образотворчою діяльністю дітей. Крім того, навчальна практика передбачає проведення спостереження й постановку нескладних експериментів.

Педагогічна практика призначена для самостійної роботи студента на посадах, передбачених у дошкільному закладі: вихователь, методист, завідувач, інспектор-методист. Таким чином, педагогічна практика певною мірою сприяє перевірці готовності студента до педагогічної діяльності у всій її різноманітності.

Підготовка курсових та дипломних робіт — це своєрідна школа наукових пошуків. Особиста участь студента в експериментальній роботі з використанням наукових методів допомагає йому глибше засвоїти методику керівництва образотворчою діяльністю дітей, стимулює до науково-дослідницької діяльності.

Нарешті, підготовка спеціаліста вищої кваліфікації передбачає виховання в нього прагнення до постійного вдосконалення професійних здібностей, знань, умінь та навичок шляхом особистих пошуків. Отже, вивчення курсу навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва й методика керівництва образотворчою діяльністю дітей» має бути тісно пов'язане з активною **самостійною роботою** студента. Зміст цього виду навчання має на меті: виховання інтересу до обраної професії взагалі та до дисципліни, зокрема, яка вивчається; заглиблення в суть існуючих проблем керівництва навчальною і творчою діяльністю дітей; прагнення вдосконалення особистих здібностей, знань та умінь до образотворчої діяльності, творчого підходу до педагогічної діяльності тощо.

Найбільш відповідальною формою самостійної роботи студента в процесі вивчення вказаної навчальної дисципліни є формування здібностей до аналізу літературних джерел щодо їх актуальності, науковості, гуманності та ефективності використання в навчально-виховному процесі.

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Основи образотворчого мистецтва й методика керівництва образотворчою діяльністю дітей як навчальна дисципліна є складовою частиною загальної підготовки майбутнього спеціаліста. Тому **готовність** випускника вищого педагогічного закладу освіти до здійснення навчально-ви-

ховного процесу, спрямованого на ознайомлення дітей дошкільного віку з особливостями естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва й оволодіння ними образотворчою діяльністю, розглядається в контексті загальної характеристики професійно значущих якостей вихователя.

У зв'язку з цим **кваліфікаційна характеристика** готовності майбутнього фахівця до педагогічної діяльності в дошкільному закладі може бути визначеною наявністю та рівнем сформованості в нього тих психічних утворень та якостей, що забезпечують успішність її здійснення.

ВИХОВАТЕЛЬ ЯК ОСОБИСТІСТЬ ТА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ

- визначеність, повнота і цілісність світогляду;
- висока духовна культура;
- активна життєва позиція;
- гуманістична спрямованість педагогічної діяльності;
- самостійність і відповідальність у соціальній поведінці;
- стійкий інтерес до педагогічної діяльності і постійне прагнення до вдосконалення власних професійних якостей;
- поважне ставлення до дітей;
- творчий підхід до навчально-виховного процесу;
- орієнтація на самостійно прийняті принципи та цінності.

ВИХОВАТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ЗАГАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ СЕНСОРНІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ:

- орієнтація у визначенні індивідуальних та типологічних особливостей розвитку психіки дітей, їх потенційних можливостей міжособистісних стосунків у групі з метою діагностування, прогнозування, моделювання, планування організації та здійснення навчально-виховного процесу, науково-дослідної діяльності, спілкування;
- орієнтація в новій теоретичній та методичній інформації щодо її актуальності, оригінальності, наукової обґрунтованості, ефективності, гуманності у ставленні до дітей з метою активного застосування в практичній педагогічній діяльності;

- орієнтація в нових проблемних і нестандартних ситуаціях, які виникають у ході навчально-виховного процесу та міжособистісних стосунках;
- передбачення кінцевих та проміжних результатів при виконанні дітьми практичних завдань певного виду діяльності.

СЕНСОРНІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:

- орієнтація в реальному оточенні і його оцінка з позиції морально-естетичних критеріїв;
- орієнтація в особливостях форми об'єкту сприймання;
- чуття кольору;
- чуття ритму;
- чуття рівноваги;
- чуття композиції;
- образне мислення;
- репродуктивна та творча уява;
- зорова пам'ять.

ЗАГАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗНАННЯ:

- усвідомлення й засвоєння провідних ідей, концепцій, закономірностей розвитку державної системи освіти;
- засвоєння фундаментальних психолого-педагогічних теорій, дидактичних принципів, змісту, форм та активних методів навчання і виховання;
- засвоєння теоретичних основ та методів науково-дослідної роботи;
- засвоєння основ життєвої психології та народної педагогіки.

ЗНАННЯ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:

- усвідомлення соціальних функцій образотворчого мистецтва;
- засвоєння теоретичних основ образотворчого мистецтва, історичного розвитку його видів, форм, жанрів, мови, засобів виразності;
- усвідомлення основних закономірностей, принципів та методики художнього виховання дітей;
- усвідомлення теорії та методики керівництва навчальною та творчою діяльністю дітей;
- обізнаність у матеріалах, устаткуванні та особливостях технології практичної роботи в різних видах образотворчої діяльності.

ВМІННЯ ТА НАВИЧКИ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:

- володіння майстерністю виконавської діяльності у відповідних видах образотворчого процесу, починаючи від визначення змісту задуму, обрання засобів виразності для його втілення і до досконалого володіння технікою його відтворення — координування дії ока та руки, розвиненості руки, володіння прийомами роботи у відповідному виді техніки;
- володіння методами керівництва навчальним і творчим процесами;
- володіння культурою сприймання творів образотворчого мистецтва та дитячої образотворчої продукції;
- володіння культурою спілкування з дітьми та дорослими;
- володіння методами художнього виховання дітей засобами образотворчого мистецтва й образотворчої діяльності;
- володіння методами стимулювання та активізації творчої діяльності дітей і потреби у спілкуванні з творами мистецтва.

РОЗДІЛ І

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА І ЛЮДИНИ

Поняття “культура”, “естетична культура”, “художня культура”, “мистецтво”. Види, жанри, стилі образотворчого мистецтва

У широкому розумінні термін “культура” (від лат. “cultura” — обробка, виховання, розвиток) охоплює все те, що визначає специфіку людського існування в навколишньому світі (праця, побут, політика, наука, освіта, мистецтво, мораль тощо). Протягом усієї історії людства культура розглядалася як цінність, що узагальнює багатовіковий досвід і характеризує тим самим рівень на певному етапі суспільно-економічних формацій, конкретних суспільств, націй і народностей, різних сфер людської життєдіяльності.

Культура є результатом матеріальної і духовної перетворюючої діяльності людини, у процесі якої змінюються не тільки умови життя, але й самі люди, відбувається їх соціальне, інтелектуальне, творче, моральне, естетичне та фізичне удосконалення.

У більш вузькому значенні термін “культура” означає тільки сферу духовного життя людей — політичну, наукову, моральну, естетичну та інші.

Спеціалізовану частину культури суспільства складає **естетична культура**, яка характеризує стан суспільства з точки зору його готовності до забезпечення розвитку мистецтва й естетичних відносин.

До структурно-функціонуючих елементів естетичної культури належать: сукупність функціонуючих у суспільстві художніх цінностей, що відповідають естетичним потребам людей; професійно-спеціалізована група діячів культури, яка забезпечує їх функціонування; технічні засоби виробництва, тиражування комунікації художніх цінностей; інститути, що перебувають під контролем суспільства (музеї, бібліотеки, театри, клуби, академії тощо), які забезпечують функціонування естетичної культури.

Складовою частиною естетичної культури є **художня культура** або **мистецтво** як діяльність, що породжує естетичні цінності.

Мистецтво визначається як вид духовного пізнання дійсності суспільною людиною, мета якого — формування її готовності до творчої перебудови навколишнього світу й самої себе за законами краси. На відміну від інших сфер суспільної свідомості й діяльності (науки, політики, моралі та інших), мистецтво задовольняє універсальну потребу людини — естетично сприймати об'єктивний світ.

Але було б помилкою вважати, що мистецтво — це лише галузь живого споглядання, у процесі якого позначаються тільки зовнішні, одиничні властивості й ознаки явищ дійсності. Мистецтво є справжнім підручником життя, оскільки воно відображає його істотні, типові сторони, типові реакції людини на явища дійсності. Воно досягає цього тому, що митець не пасивно відображає дійсність, а пояснює її, показує такою, якою вона повинна бути в інтересах людини.

Історично мистецтво розвивається як система конкретних його видів — музика, література, образотворче мистецтво, театр, кіно, радіо, телебачення та інші, в яких різноманітність реального світу подається в усьому багатстві.

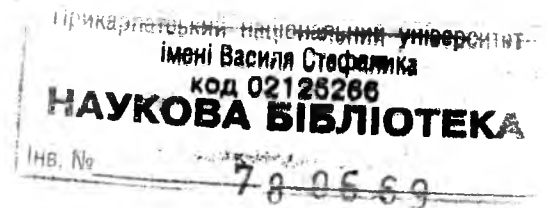
Художню культуру складають і, водночас, визначають: сукупність наявних художніх цінностей, успадкованих від попередніх поколінь; комплекс художніх цінностей даної історичної епохи, які ототожнюються з нею; група безпосередніх творців художніх цінностей; публіка, що розуміє та цінує мистецтво. Розвиток художньої культури на будь-якому історичному етапі визначається ступенем опанування суспільством або окремою людиною тієї сукупності духовних цінностей, які створені та зберігаються на цей час.

Кожне мистецтво має свою специфіку, ставить перед собою особливі завдання та володіє для їх вирішення своєю мовою, своїми засобами виразності.

До образотворчого мистецтва відносять такі його види, які втілюють на площині або в просторі зображення навколишнього світу, що сприймаються наочно. Воно може відтворювати відчуття живої дійсності, і не тільки відображати її зовнішню схожість, але й розкрити зміст того, що зображено: характер, внутрішню сутність людини, неповторну красу природи, все різнокольорове й пластичне багатство світу. Перелічені можливості образотворчого мистецтва у відтворенні реальної дійсності визначають його художньо-пізнавальну значимість, безпосередню переконливість його творів.

Історично, залежно від завдань і засобів втілення художнього змісту в образотворчому мистецтві склалися такі його види: архітектура, графіка, живопис, скульптура і, в значній мірі — декоративно-прикладне мистецтво. Кожний із перелічених видів образотворчого мистецтва відрізняється від іншого своїм змістом, засобами художньої виразності

матеріалом та образно-пізнавальним впливом на глядача. Крім того, кожен з них має можливість розширити межі своєї сфери й художнього втілення. Це досягається іноді органічним засвоєнням досягнень інших видів мистецтва, а також розвитком науки і техніки.



ВИДИ, ФОРМИ ТА ЖАНРИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

АРХІТЕКТУРА

Архітектура (від лат. "architektura" від грецьк. "arhitekton" — зодчий, будівник), **зодчество** — мистецтво проектувати та будувати споруди, які необхідні для життя і діяльності людини.

За визначенням давньоримського зодчого Вітрувія, автора трактату «Десять книг про архітектуру», споруда повинна відповідати трьом вимогам: *доцільності, міцності й красі*. Визначені ще в першому столітті нової ери вимоги актуальні й у наш час. Тобто у творах архітектури рішення практичних, утилітарних завдань безпосередньо пов'язане з художньою творчістю — створення архітектурного образу, який виражає певний ідейно-художній зміст.



*Мал. 1. Й. Каракіс.
Житловий будинок у Києві.
1932–1935*



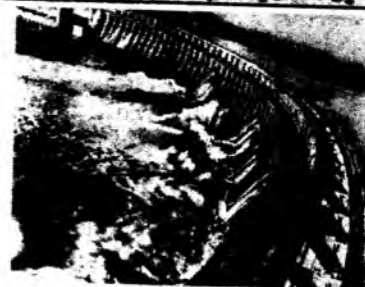
*Мал. 2. О. Малишенко.
Театр ім. Гоголя в Полтаві.
1953–1957*

Протягом свого історичного розвитку архітектура створила різноманітні типи споруд, у яких відтворені особливості природно-кліматичних умов, побуту, традицій, національної культури, рівня техніки і т. д. різних епох і народів.

До основних типів *архітектурних споруд* належать: житлові будинки; адміністративні та громадські будівлі (театри, музеї, навчальні заклади, стадіони), інженерно-технічні споруди, в яких досягнутий художній задум будівничих конструкцій (мости, телевізійні башти, греблі тощо).



*Мал. 3. В. Ладній, Л. Коломоськ
та ін. Комплекс корпусів
Київського університету
ім. Т. Г. Шевченка. 1973–1983*



*Мал. 5. В. Веснін, М. Коллі та
ін. Дніпрогес ім. В. І. Леніна у
Запоріжжі. 1927–1932*



*Мал. 4. А. Добровольський,
О. Малиновський. Аеропорт у
Борисполі. 1960*



*Мал. 6. Г. Фукс.
Московський міст у Києві.
1976*

Вирішуючи соціально-побутові, будівельно-технічні та ідейно-художні завдання, архітектура застосовує різноманітні композиції та образні засоби. Найважливіші з них — це загальна композиція окремої будівлі або ансамблю, поєднання її з навколишнім міським або природничим середовищем, гармонійне сполучення розмірів окремих частин будівлі між собою і в цілому, співвідношення споруди та її окремих частин до людини (масштабність), різні засоби розчленування стінних площин та інше; пластичне опорядження частин і деталей будинку, використання оздоблюючих матеріалів, які мають ту чи іншу фактуру, пластичні якості та інше; використання кольору та різноманітних декоративних елементів, поєднання архітектурних форм скульптурою, живописом і творами декоративно-прикладного мистецтва.

Всі споруди, які побудовані в один і той же історичний період, незважаючи на наявність існуючих між ними відмін, мають загальні художні особливості. Виконані за допомогою одних і тих же художніх засобів, вони утворюють відносно стійку спільність архітектури певної епохи, її стиль.

Архітектурний стиль (від грецьк. “stilus” — палочка для письма) — це стійка єдність образної системи виразних засобів, які характеризують художню своєрідність тих чи інших сукупностей явищ мистецтва. Що обумовлені політичними, економічними та соціальними відносинами, пануючими в тому чи іншому історичному періоді, і складеними у зв'язку з цим світоглядом, культурними традиціями та естетичними ідеалами. В історичному розвитку архітектури відомі декілька основних стилів: античний, романський, готика, відродження (Ренесанс), класицизм, ампір, конструктивізм та інші.



Мал. 7. Храм Посейдона у Пестумі. Італія.
У ст. до н.е.

постійність планування, підкреслення горизонталей та вертикалей фасадних площин, симетричність і фронтальність композицій споруд як елементів ансамблю, розрахованих на сприймання їх фасаду.

Пам'ятники архітектури античного мистецтва: храм Афіни-Парфенос (Парфенон) у Афінському Акрополі (Греція), Колізей у Римі, храм Посейдона у Пестулі (Італія) та інші.

Романський стиль (від лат. “Roma” — Рим), виник і закріпився в XI-XII століттях у країнах Західної Європи — Італії, Франції, Іспанії, Португалії та інших, тобто країн, територію яких колись займала Римська імперія.



Мал. 8. Церква монастиря Марія Лак. Німеччина.
1093—1156 рр.

Особливості архітектури цього періоду обумовлені тим, що вона повинна була служити, в першу чергу, меті війни і захисту. Численні замки, монастирі романської епохи — це монументальні масивні споруди з товстими гладкими стінами, крихітними вікнами-бійницями і високими баштами. Будувалися вони, як правило, на недосяжних височинах.

Романські собори, за звичаєм, приземисті, їх архітектура й скульптура, велична у своїй простоті, була покликана виховувати в людях смиренність, покірливість до церкви, усвідомлення незначності реального, повсякденного життя. Серед споруд романського стилю: Собор у Вермсі (Німеччина), Абатство Мон Сен-Мішель (Франція), Костьол святого Яна в Познані (Польща). Риси романського стилю відтворилися і в мистецтві Давньої Русі, зокрема в архітектурі Володимиро-суздальської школи — Успенський собор у Володимирі, Кирилівська церква в Києві тощо.

Готика (від італ. “gotico” — готський, від назви германського воїнського племені готів) — завершальний етап розвитку середньовічного мистецтва країн Західної, Центральної і частково Східної Європи, який охоплює період від середини XII по XV-XVI століття. Готика розвивалась у країнах, де панувала католицька церква, тому мистецтво архітектури залишалося переважно культовим за призначенням і релігійним за змістом. Крім того, від романського стилю готика успадкувала главенство архітектури в системі мистецтв і традиційні типи культових споруд. Особливе місце займає собор — вищий зразок синтезу архітектури, скульптури та живопису (переважно вітражі). Неспіврозмірний з людиною простір собору, вертикалізм його башт (які досягають іноді 150 м) і зведень, підпорядкування скульптури динаміці архітектурних ритмів, багатокольорове сяйво вітражів здійснювали могутній емоційний вплив на віруючих.

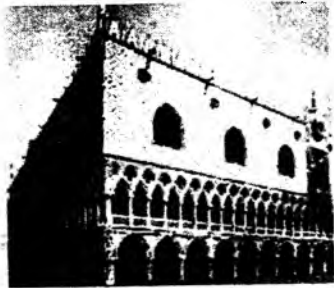
Водночас із будівництвом культових споруд інтенсивно розвивалося містобудування та громадська архітектура. Міські архітектурні ансамблі включали культові та громадські споруди, укріплення, мости, колодязі. Міста оточувалися міцними стінами з пишномісними прорізними баштами.



Мал. 9. Собор і резиденція єпископа. Загреб.
XIII—XIX ст.

Смілива та складна каркасна конструкція споруд, яка втілила торжество інженерної думки, надала можливості подолати масивність романських будівель, полегшити стіни та зведення, створити динамічну єдність внутрішнього простору.

В стилі готики збудовані: собор у Лимбурзі (Німеччина), собор Нотр-Дам у Реймсі, собор Паризької Богоматері (Франція), костю Діви Марії у Гданську (Польща), Домський собор у Ризі (Латвія). Україні елементи готики мали місце в архітектурі XIV-XV століть — костюл у Дрогобичі в с. Вежняках Львівської області та інші.



Мал. 10. Палац дожів у Венеції. XIV—XVI ст.



Мал. 11. Андріївський собор у Києві. Архітектори В. В. Растреллі, І. Ф. Мічурін. 1748—1753 рр.

Відродження, Ренесанс (від франц. "renaissance") — епоха в культурному ідейному розвитку ряду країн Західної Центральної Європи періоду XIV-XV століть. Культура Відродження має специфічні особливості перехідної епохи в середньовіччя до нового часу, в якій переплетіння старого й нового створило своєрідний якісно новий сплав.

Архітектурі цього періоду притаманне звертання до естетичних принципів, традицій античного, греко-римського зодчества. Античний стиль був творчо переосмислений і ствердився в новій класичній формі.

Архітектурні пам'ятники епохи Відродження: Собор святого Петра в Римі, Палац Медічі-Рікарді у Флоренції, Палац дожів у Венеції (Італія) та інші.

У кінці XVI — на початку XVII століття помітним став вплив італійського Відродження на українську архітектуру зокрема в Києві, Львові, Чернігові, Житомирі, Черкасах та інших містах поєдналися риси цього стилю з національними традиціями будівництва.

Бароко (від італ. "barocco" — бивально — дивовижний, химерний) стиль в архітектурі кінця XVI — середини XVII століть, який виник в Італії і з часом повсюдився в інших країнах Європи та Латинської Америки. Для бароко притаманні увиразнена святковість, урочистість, пишна декоративність, динамічність композиції.

В архітектурі це виявилось в контрастах форм зі скульптурними прикрасами, світлотіньовими й кольоровими ефектами. Прикладами пам'ятників у стилі бароко можуть служити: Палац Барберині в Римі (Італія), Андріївський собор у Києві (Україна), комплекс у Царському Селі, зараз м. Пушкін, Зимовий палац у Санкт-Петербурзі (Росія) та інші.

Класицизм (від лат. "classicus" — зразковий) — художній стиль і напрямок у європейському мистецтві XVII — початку XIX століть, для якого ідеальним (класичним) зразком було своєрідне переосмислення античного мистецтва. В архітектурі класицизму основними компонентами були симетрична композиція споруд, геометричне чітке й зручне планування приміщень, строгість архітектурних форм, стриманість прикрас.

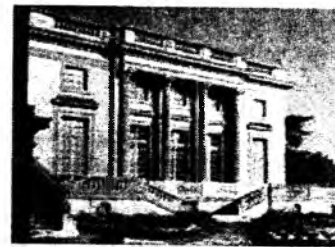
У стилі класицизму побудовані: Академія художеств, Ісаїївський собор у Санкт-Петербурзі (Росія); палац П. Румянцева-Задунайського в с. Качанівка Чернігівської області, Графська пристань, Петропавлівський собор у Севастополі, Контрактний будинок у Києві (Україна) та інші.

Ампір (від франц. "empire" — імперія) — стиль в архітектурі трьох перших десятиліть, який завершив еволюцію класицизму. Орієнтуючись на зразки античного мистецтва, ампір переважно спирався на архітектурну спадщину Греції та імператорського Риму, черпаючи з неї мотиви для втілення величчя й могутності: монументальні масивні портики, військова емблематика в архітектурних деталях і декорі.

Ампір спочатку склався у Франції, а потім з різними інтерпретаціями, обумовленими особливостями політичного й суспільного життя, — в інших країнах Європи. Наприклад, у період правління Наполеона I з метою уславлення військових успіхів використовувалася монументальна архітектура.



Мал. 13. Александринський театр у Санкт-Петербурзі. 1828—1832 рр. Архітектор К. І. Россі.



Мал. 12. Малий Трианон у Версалі. 1762—1764 рр. Архітектор Ж. А. Габріель

тура: триумфальні арки, пам'ятні колони та інші меморіальні споруди.

Прикладом архітектурних пам'ятників у стилі ампір можуть служити: Триумфальні арки на площах Етуаль, Карузель, церква Мадлен у Парижі (Франція); Александринський театр, театр драми ім. О. С. Пушкіна, Адміралтейство у Санкт-Петербурзі (Росія) та інші.

Конструктивізм (від лат. "constructivus" — необхідний для будови, доцільний) — напрямок у сучасному мистецтві, який виник у 20-ті роки ХХ століття. В архітектурі конструктивізм близький до функціоналізму та раціоналізму. Його прихильники намагалися переосмислити формотворчі можливості нової техніки, її логічних цілеспрямованих конструкцій, а також естетичні можливості таких матеріалів, як метал, скло, бетон.

Серед споруд конструктивізму: Держпром, Поштамт у Харкові, Будинок лікарів у Києві, житловий масив Перемоги у Дніпропетровську (Україна); Кремлівський палац з'їздів, Олімпійський комплекс на проспекті Миру у Москві (Росія) та інші.



Мал. 15. Дитячий садок у м.Надвірній. 1981. Архітектор Д.Сосновий.



Мал. 14. Палац культури Україна в Києві. 1970. Архітектори Є.Мариниченко, І.Вайнер, П.Жилицький

Особливості архітектури дитячих дошкільних закладів. У нашій країні сучасні дошкільні заклади будуються за типовими та індивідуальними проектами, що продовжують пошук оптимального стилю, "обличчя" архітектурної споруди, яка б максимально відповідала побутовим та естетичним потребам дітей.

Типи споруд дитячих дошкільних закладів мають істотну відмінність між собою в залежності, перш за все, від їх призначення та особливостей функціонування: загальні чи оздоровчі, постійні чи сезонні та інше. Ці особливості визначаються й технічними досягненнями

будівництві, кліматичними умовами, особливостями місцевості. Наприклад, у зонах, які страждають від землетрусів, усі споруди будуються з допоміжними кріпленнями стін і міжповерхових перекриттів, що, у свою чергу, позначається в значною мірою на типі архітектури. Для споруд жарких кліматичних умов притаманне розгорнуте предметно-просторе середовище, наявність козирків, прогулянкових веранд—лоджій і планувань, які забезпечують затінення і добре провітрювання. У районах із прохолодними кліматичними умовами споруди мають більш компактне планування, закрите від вітру й негоди подвір'я.

З метою створення максимального психологічного й естетичного комфорту для дітей у сучасних спорудах плануються закриті прогулянкові веранди, які поєднані застакленими переходами, зимовими садами, плавальними басейнами, фонтанами, соляріями та іншими зручностями.

Як свідчить практика, найбільш зручними виявилися одно- і двоповерхові будівлі дошкільних закладів. За звичаєм, міські дошкільні заклади бути розміщені в багатоповерховому оточенні, і їх витягнута за горизонталлю архітектура як емоційне ядро мікрорайону повинна бути розміщена у середній оправі міської забудови. В цих умовах образну виразність одно-двоповерховій споруді дошкільного закладу надає обсяг композиції, орієнтація за сонцем, гра світла й тіні, використання конструкцій, малюнка й матеріалу покрівлі, рельєф місцевості та рослин, кольорове та фактурне опорядження фасадів.

У деяких вітчизняних і зарубіжних спорудах дошкільних закладів використовуються плоскі покрівлі для прийняття дітьми сонячних та повітряних ванн (солярій, аерарій). Такі покрівлі з нескладним їх переустаткуванням захисними тентами та огорожами зручні для влаштування на них всіляких озелень і навіть саду. Це дуже перспективний та оригінальний засіб збільшення корисної площі з мінімальними економічними затратами. Зрозуміло, її використання можливе лише за умови абсолютної безпеки для здоров'я і життя дітей.

У цілому, підвищені вимоги й до оформлення входів і виходів дітей з приміщення. Як правило, вони виділяються кольором, оригінальною конструкцією, фактурним опорядженням та освітленням.

Естетична якість архітектури приміщень є свої особливості. В її основу покладені обсяжно-планувальна структура, колір, малюнок та інші елементи привабливості опоряджувальних робіт, розміщення вікон відносно сонячного світла, дверей та інше.

ГРАФІКА

Графіка (від грецьк. “graphic” — пишу, креслю, малюю) як термін спочатку застосовувався лише щодо письма та каліграфії. Нового значення він набув наприкінці XIX і початку XX століття у зв'язку з бурхливим розвитком промислової поліграфії та розповсюдження каліграфічне чіткого, контрастного лінійного малюнка, зручного для фотомеханічного його відтворення в книзі чи журналі. У той час графіка визначилася як мистецтво, в основу якого покладені лінія, контраст чорного та білого. Таке розуміння графіки згодом було поширене.



Мал. 16. В. О. Серов.
Портрет балерини
Т. П. Карсавіної.
Олівець. 1907

У сучасному розумінні графіка означає вид мистецтва, в основу якого покладений малюнок, але який вирішує свої зображувальні завдання і використовує з цією метою особисті засоби та виразні можливості, їй можуть бути притаманні старанна обсяжно-просторова побудова, зацікавленість оповіданням, ґрунтовне вивчення природи, виявлення структури та фактури предмета. Але художник-графік може обмежитися і побіжним враженням, умовним позначенням предмета або начебто натякнути на нього, звертаючись до уявлення глядача. Незавершеність та лаконізм зображення при цьому служать одним із головних засобів художньої виразності.

Обсяжність образу в графіці часто досягається економією і концентрацією художніх засобів, образно-виразними метафорами. Тому в ній поряд із завершеними композиціями самостійну художню цінність можуть мати натурні начерки, ескізи творів живопису, скульптури, архітектури.

Крім контурної лінії, у техніці графіки використовуються штрих, крапка, світлотіньова або кольорова пляма й поверхня паперу — основного (крім шовку або пергаменту) матеріалу цього виду мистецтва.

Залежно від призначення і змісту, графіку підрозділяють на станкову, книжкову та



Мал. 17. Г. Меліхов.
Бувалий солдат.
Олівець, акварель.
1944

журнально-газетну, плакатну, художньо-виробничу або прикладну.

Станкова графіка охоплює твори, які мають самостійне художнє значення (тематична композиція, портрет, пейзаж, натюрморт). Це малюнок або серії малюнків, а також ескізи, етюди з природи. Переважне значення в станковій графіці мають акварель, гуаш, пастель, темпера, туш, олівець.

У станковій графіці використовується також і друкowana техніка — естамп (від франц. “estampe” — відбиток), до якої, залежно від матеріалу (дерево, метал, лінолеум, камінь), належать гравюра та літографія.



Мал. 19. О. Пашенко.
Весняні води. Кольорова ліногравюра.
1955

Книжкова і журнально-газетна графіка створює ідейно-художню єдність із літературним або супроводжувальним текстом, і, разом з тим, призначена для декоративно-художнього оформлення книжки або журналу (супроводжувальна графіка).



Мал. 20. А. Базилевич.
Титул до поеми І. Котляревського
“Енеїда”. Туш, акварель. 1967

Книжкова ілюстрація, перш за все, тісно пов'язана з художньою ідеєю літературного твору, але це не означає, що вона повинна бути лише оптичним дублюнком тексту. Художник-ілюстратор, крім наочного тлумачення змісту, начебто знову створює ті положення, настрої і емоції, які поет або письменник не змогли відтворити. Використовуючи художньо-зображувальні можливості графіки, він доповнює образний стрій тексту, допомагаючи тим самим слову перетворитися у конкретно-чуттєвий образ і тим самим посилити естетичне враження від прочитаного твору.

Плакат (від лат. “placatum” — свідомство) — це широко розповсюджена різновидність художньої графіки, яка спрямована на рішення агіта-



СЛАВА ОСВОБОДИТЕЛЯМ УКРАЇНИ!
СМЕРТЬ НЕМЕЦЬНИМ ЗАХВАТЧИНАМ!

Мал. 18. Д. Шмаринів.
Слава освободителям
Украины! Плакат.
1943

ційно-роз'яснювальних завдань, активний і масовий вплив на людей. Звідси характерні для плаката чіткість, лаконізм як змісту, так і форми, а також відносно більші (для твору графіки) розміри. Важливою умовою впливу плаката — органічна єдність тексту із зображенням.

За призначенням плакати розподіляються на політичні, культурно-освітні, інструктивні, рекламні, карикатурні та інші.

Художньо-виробнича або прикладна графіка — це виготовлення етикеток, поштових марок, цінних паперів, дипломів, грамот та інше.

Багатоцільове використання графіки у всіх сферах людської діяльності підвищує її ідейно-естетичне значення, робить її важливим фактором у задоволенні художніх запитів суспільства.

ЖИВОПИС

Живопис є одним із основних видів образотворчого мистецтва, в якому завдання пізнання, тлумачення і образного відображення навколишньої дійсності вирішуються за допомогою фарб, які наносяться на будь-яку тверду поверхню. У художніх творах живопису використовуються: колір у тісному зв'язку з малюнком, світлотінь, виразність мазків, фактура й композиція, за допомогою яких художник відтворює на площині колористичне багатство світу, обсяжність предметів, їх якісну, матеріальну своєрідність, просторову глибину і світло-повітряне середовище. Живопис може передавати стан нерухомості й відчуття стрімкого руху. У ньому можливі розгорнуте оповідання і складний сюжет, що дає можливість не тільки наочно втілювати видимі явища реального світу, відображати різноманітне життя людей, але й розкривати суть історичних процесів.

За вирішенням завдань живопис розподіляється на монументальний, станковий і декоративний.

Монументальний живопис пов'язаний із відтворенням суспільно значимого змісту, який втілюється у величній формі. Художньому образу таких творів споріднена естетична категорія "піднесене".

Особливість монументального живопису полягає в тому, що він потребує ясності та лаконізму композиції, чіткості та узагальнення малюнка; великих кольорових мас, особливого осмислення ракурсів і перспективи з урахуванням сприймання з великої відстані й під різним кутом зору. У рамках цих загальних вимог можлива велика різноманітність художніх рішень.

Монументальні живописні твори здебільшого пов'язані з архітектурою, але в той же час мають і самостійний суспільно значимий образний зміст. До них відносять: панно, розпис, мозаїку.

Станковий живопис об'єднує твори самостійного значення, не пов'язані із яким-небудь художнім ансамблем або суто утилітарними функціями. Він відрізняється найбільше широкими можливостями відтворення життя. Творам станкового живопису притаманна тонка, психологічно багатогранна характеристика образів і багатство нюансів форми.

Декоративний живопис (від лат. "decorare" — прикрашати) пов'язаний з архітектурним ансамблем і призначений (на відміну від монументального живопису) для оздоблення або підкреслення конструкцій і функцій споруди.

Залежно від узагальнення змісту (особливого характеру життєвих зв'язків і відносин), спрямованості, відбору життєвих явищ та їх худож-

нього втілення, ідейно-естетичної оцінки в станковому живописі відрізняють такі жанри (від франц. "genre" — рід, вид): історичний, батальний, портрет, побутовий, пейзаж, натюрморт, анімалістичний.

Історичний жанр дає змогу уявити історичні постаті та відтворює історичні події та історичні особистості, які мають велике значення як для минулого так і для сучасного суспільства. Він утворився як самостійний жанр в епоху Відродження і набув широкого розвитку в мистецтві XIX століття. Академічно-естетичні погляди XVII-XIX століть обмежували, як правило, тематику історичного жанру лише темами з античної історії, міфології та християнських релігійних легенд. Тому історичний живопис довгий час залишався умовно зрозумілим або офіційним жанром, далеким від реалізму. Але багато з великих майстрів мистецтва минулого зуміли подолати обмеженість у розумінні цього жанру офіційною естетикою і збагатити свої історичні твори дійсним історичним пафосом, поставити в них великі суспільні питання, правдиво відобразити суттєві сторони життя народу. Нерідко навіть міфологічні сюжети використовувалися як "маскування", під прикриттям якого художник виражав у творі сміливі для свого часу думки та ідеї. Так, у картині О. О. Іванова «Йосип, який тлумачить сни в темниці хлібодару і виночерпю» (1832 р.) сучасники художника побачили натяк на криваву розправу Миколи I з декабристами.

Історичний живопис більш, ніж інші жанри, пов'язаний з наукою, зумів пройти шлях від суб'єктивно-ідеалістичного возвеличення історичної особи до розкриття дійсного значення і ролі народних мас в історії.

По-різному в кожні історичні епохи розуміли і морально-виховну роль цього жанру. Так, у XVIII і на початку XIX століть класичний жи-



Мал. 21. І. Рєпін. Іван Грозкий та син його Іван 16 листопада 1581 р. Олія. 1885



Мал. 22. Г. Мєлїхов. Молодий Тарас Шевченко у художника К. П. Брюлова. Олія. 1947

вопис у відповідності з естетичними вимогами просвітян виховував глядача, демонструючи йому приклади благородних вчинків, які здійснили герої минулих століть (С. Торелі. Алегорія на перемогу Катерини II над турками і татарами (1772 р.); О. П. Лосенко. Прощання Гектора з Андромахою (1773 р.); П. І. Соколов. Дедал прив'язує крила Ікару (1777 р.) та інші). Історичні живописці романтичного напрямку домагалися того ж, хоча їх герої був емоційно активнішим, духовно багатшим, ніж розмірковуючий герої класицистів (К. П. Брюлов. Останній день Помпеї (1830—1833 рр.); Ф. О. Бруні. Смерть Камілі, сестри Горация (1824 р.), Мідний змії (1837—1841 рр.) та інші).

Реалістичний історичний живопис другої половини XIX століття відкрив нові шляхи контакту із глядачем. «Виховання прикладом» залишається і тут, але найбільш важливим стає інший засіб морального впливу на людину. Історичний живопис розвиває її естетично, збагачує знанням, вчить розмірковувати, бачити історичні корені сучасних явищ. Через естетичну насолоду — до освіти народу, у цьому, по суті, полягає лозунг історичного живопису реалістичного напрямку. Звідси багатство соціальної, наукової, психологічної, художньої інформації, велика кількість паралелей з найбільш злободенною дійсністю. В цьому напрямку творчість В. І. Сурикова — явище, не перевершене ніким із сучасників.

Протягом усього існування історичний живопис залежав, напевно, більш, ніж якийсь інший жанр, від офіційної політики. Але пристосовувалися лише посередності. Передовий історичний живопис завжди служив "істині, добру і красі".

Батальний жанр (від франц. "bataille" — битва) присвячений військовій тематиці, яка включає, головним чином, зображення битв, а також інших епізодів, пов'язаних з війною. У ході свого історичного розвитку батальний жанр частіше за все ставив завдання прославити військові доблесті. Батальні твори алегоричного і символічного характеру, як завжди, пов'язані з героїзованим образом полководця-переможця, були широко розповсюджені ще в мистецтві Давнього Сходу і Давнього Риму. У Середньовічному мистецтві батальні сцени зустрічаються в книжковій мініатюрі, головним чином як ілюстрація до військової хроніки.

Художників Відродження батальний жанр приваблював своєю драматичною стороною — напруга шаленого бою, відтворення емоцій боротьби (Леонардо да Вінчі. Битва при Ангарі (1503—1506 рр.); Мікеланджело Битва при Кашіне (1504—1506 рр.); Д. Веласкес. Задача Бреди (1634 р.); М. В. Ломоносов. Полтавська баталія (1762—1764 рр.) та інші). При цьому особлива увага приділялася просторовому та композиційному рішенню, вивченню складних ракурсів, героїчному узагальнен-

ню та іншому, порівняно менше історично-реальній обстановці бою.

З середини XVII століття розвивається документально-хронікальний батальний жанр, який фіксував епізоди битв із більшою або меншою точністю, але без справжнього драматизму.

У Європейському живописі широкого розвитку батальний жанр набув в епоху наполеонівських війн (А. Гро, Т. Жеріко, Е. Делакруа, Ф. Гойя). З початку XIX століття тема війни насичується новим, гуманістичним змістом, настійливо проймається тема "страхіння війни". Найбільшою мірою це стосується творчості Ф. Гойї. В. В. Верещагіна.

У XX столітті руйнівні та жорстокі війни радикально змінили батальний жанр, розширивши його межі й художній смисл. У багатьох творах порушувалися історико-філософські та соціальні питання, проблеми миру й війни, фашизму та війни, війни та людського суспільства та інше.

Вітчизняний батальний жанр наповнюється патріотичним змістом визвольної боротьби народу проти фашистських загарбників. Благородна ненависть до жорстокого ворога, піднесена любов до Батьківщини, всі благородні чуття знайшли своє відображення у творах цього жанру (О. Дейнека. Окраїна Москви (1941 р.); Оборона Севастополю (1942 р.); О. Пластов. Фашист пролетів (1942 р.); С. Герасимов. Мати партизан (1943 р.); Ю. Піменов. Фронтowa дорога (1944 р.); П. Кривоногов. Корсунь-Шевченківське побоїще (1944 р.) та інші).

Тема Великої Вітчизняної війни знайшла своє відображення й у післявоєнні роки (П. Кривоногов. Перемога (1948 р.), На Курській дузі (1949 р.). Захист Брестської фортеці (1951 р.); П. Мальцев. Штурм Сапун-гори (1958 р.); М. Бут. Вім'я життя (1956 р.) та інші. Значний внесок у розвиток батального жанру зробили й художники України — Ф. Рубо. Атака запоріжців у степу (1881 р.); В. Костецький. Повернення (1947 р.); В. Пузирков. Чорноморці (1947 р.); Т. Мальцев, Г. Марченко, М. Присекі. Діорама «Штурм Сапун-гори 7 лютого 1944 року» (1959 р.); М. Самокиш. Бій Богуна з Чернецьким під Монастирищем (1953 р.); О. Лопухов. Перемога (1973 р.); О. Сафаргалін. Медсестра (1965 р.); М. Присекін. Діорама «Битва за Київ, 1943 рік» (1978 р.), «Куліковська битва» (1980 р.), «Наділо праве» (1984–1985 рр.) та інші.

Побутовий жанр в образотворчому мистецтві присвячений відображенню повсякденного поодинокого й суспільного життя (за звичаєм, с



Мал. 23. В. Пузирков. Вистояли. Олія. 1963

часного художника). Він розповсюджений переважно в живописі, графіці та скульптурі.

Перші твори цього жанру зустрічаються ще в первісному мистецтві, а також у мистецтвах Давнього Сходу, Давньої Греції, Давнього Риму, Київської Русі тощо, де побутові ("жанрові") сцени включалися у міфологічні композиції.

В епоху Відродження в європейському живописі релігійні та алегоричні сцени набули характеру розповіді про реальні події, наповнилися побутовими деталями. (Джото, А. Лоренцеті в Італії, Ян ван Ейк, Р. Кампен, Гертген тот Сін-Янс в Нідерландах; брати Ламбург у Франції; М. Шонгауер у Німеччині тощо).

Як самостійний розділ побутовий жанр сформувався в XVII столітті. Він представлений, перш за все, творами майстрів голландської школи (Пітер де Хоха, Стен, Терборх, Вермейер Дельфтський та інші).

У різних національних школах зображення повсякденності було як вираження суспільних і філософських ідей, ствердження радості мирного життя, показам соціальної несправедливості та насилля.

У побутовому жанрі XVII століття виник буржуазний сімейний жанр і антифеодальна сатира. Соціально-критичний напрямок у цьому жанрі проклав англійський художник Хогарт.

У XIX століття художники-демократи розглядали побутовий жанр як поле критики і викриття несправедливих соціальних відносин, ствердження прав пригнічених людей праці (О. Г. Венеціанов і його школа в Росії; Дж. К. Бінгем і У. С. Маунт США; Д. Уїлкі в Шотландії; представники бідермейєра Г. Ф. Керстінг і К. Шпінцвег у Німеччині та інші). Вони внесли в побутовий жанр дух протесту, узагальнення і психологічну насиченість образів простих людей.

У вітчизняному живописі, особливо у другій половині XIX століття, художники А. М. Васнецов, Т. Г. Шевченко, П. А. Федотов, В. Г. Перов, І. М. Прянишников, В. М. Максимов, В. Ю. Маковський, К. А. Савицький, М. К. Пимоненко, І. Ю. Рєпін надали побуто-



Мал. 24. Т. Яблонська. Хліб. Олія. 1949



Мал. 25. Ф. Решетніков. Знову двійка. Олія. 1952

вому жанру не властиву для нього раніше глибоку соціальність. перетворили його в гострий засіб широкого критичного викриваючого показу всіх сторін сучасного їм життя і, разом з тим, у дійовий засіб естетичного ствердження трудового народу.

У сучасному періоді вагомий внесок у розвиток побутового жанру внесли художники Т. Н. Яблонська, С. О. Григор'єв, О. О. Дейнека, Ю. І. Піменов, П. П. Кончаловський, Г. С. Меліхов, М. С. Самокиш, Й. Й. Бокшай та інші, в творах яких повсякденне життя народу постає в усій своїй різноманітності, насичене великими роздумами та переживанням.

Портрет (від франц. "portrait" — зображувати) — жанр, присвячений зображенню певної людини або групи людей, які існували чи існують у дійсності.

Він здавна вважається особливим, а подекуди навіть вищим родом мистецтва, "барометром" його стану. І тому, можливо, жоден із жанрів образотворчого мистецтва не привертав до себе стільки уваги, не викликав стільки глибокої зацікавленості, не збуджував запеклих суперечок.

Як відомо, найважливіший критерій портретності — схожість зображення з оригіналом. Але вона досягається не тільки вірним відображенням зовнішності тієї чи іншої особи, але й розкриттям її духовної суті, діалектичною єдністю індивідуальних і типових рис, які відтворюють епоху, соціальне середовище, національність тощо.

Історично створювалася різноманітна типологія портрета. Залежно від призначення, особливостей зображення персонажів, розрізняють портрети монументальні, парадні, станкові, інтимні, мініатюру; погрудні, у повний зріст; анфас, у профіль та інші.

За кількістю персонажів портрети розподіляються на індивідуальні, подвійні та групові. Специфічним жанром портрету є автопортрет.

Рухомість жанрових меж портрету надає можливості в одному творі поєднувати його з елементами інших жанрів. Наприклад, портрет-карти



Мал. 26. В. Серов.
Міка Морозов. Олія. 1901



Мал. 27. М.
Нестеров. Портрет
О. М. Нестерової.
Олія. 1905



Мал. 28. М. Божій.
Медестра. Олія. 1955



Мал. 29. С. Григор'єв. Портрет
Маршала Радянського Союзу
І. В. Конєва. Олія. 1947

на, де портретований постає у взаємозв'язку з речами, які його оточують, з природою, архітектурою, іншими людьми; портрет-тип — збірний образ, структурно близький до портрету.

Можливість виявлення в портреті не тільки високих духовно-моральних якостей людини, але й негативних рис обумовила появу портретної карикатури - шаржу.

Портретний жанр виник ще в мистецтві рабовласницької формації (Давнього Єгипту, Греції, Риму), переживши тривалий занепад у середні віки, з новою силою розвинувся в епоху Відродження і особливо в творчості Леонардо да Вінчі, Рафаеля, Тіціана, Рембрандта, П. П. Рубенса, А. ван Дейка, С. Купера, Я. ван Ейка, Веласкеса, Н. Пусена, Ф. Гойї та інших.

В умовах економічного й культурного підйому в XVII столітті у вітчизняному мистецтві набувають широкого розповсюдження портретипарсуни, які відрізнялися ще умовно іконописним характером. Інтенсивний розвиток світського портрету в XVIII столітті (особливо полотна І. М. Нікітіна, О. П. Антропова) підняв його на

рівень вищих досягнень сучасного світового портретного живопису (творчість Ф.С.Рокотова, Д.Г.Левицького, В.Л.Боровиковського).

Традиції реалістичного портрету були продовжені та розвинені видатними майстрами XIX століття: К.П.Брюлловим, В.А.Тропініним, О.А.Кіпренським, Т.Г.Шевченком, В.Г.Перовим, І.М.Крамським, І.Ю.Рєпіним, В.О.Серовим та іншими.

Портретний жанр XX століття відрізняється новими якостями. З одного боку він розвивається й удосконалюється в кращих традиціях світового реалістичного живопису минулого, з іншого — виявляються складні суперечливі тенденції мистецтва найновішого часу, відбуваються пошуки нових засобів вираження складної духовної суті сучасної людини (П.Пікассо, А.Матісс, А.Модільяні та інші).

Серед сучасних художників-портретистів відомі українські майстри живопису: А.І.Монастирський, Ф.Г.Кричевський, Г.С.Мєліхов, О.О.Шовкуненко, І.І.Труш, М.М.Божій, С.О.Григор'єв, В.І.Зарецький, П.Г.Волокидін, М.Г.Дерегус та інші.

Пейзаж (від франц. "pausage" — місцевість, край) — жанр живопису, який присвячений зображенню натуральної (дикої) або в тій чи іншій мірі зміненої людиною природи. У пейзажі відображаються реальні або уявні різновиди місцевостей, архітектурних будов (міський, архітектурний пейзаж — ведута), індустріальних споруд (індустріальний пейзаж), морських видів (маріна) та інше.

У творчості майстрів живопису пейзаж часто служить фоном творів інших жанрів. Зображуючи явища і форми природного оточення людини, художник виражає і своє ставлення до природи, і сприймання її сучасним йому суспільством. У силу цього пейзаж набуває емоційності та ідейного змісту. Така чуттєво переконлива тенденція щодо тлумачення світу починає осмислюватися західно-європейськими художниками ще в XIII-XV століттях (Джотто, А.Лоренцетті в Італії, Х. і Я. ван Ейку Нідерландах; К.Віц, Л. Мозер у Швейцарії і Німеччині та інші).



Мал. 30. І.Левітан. Березень. Олія. 1895



Мал. 31. А.Рилов. У голубому просторі. Олія. 1918

Як самостійний жанровий різновид пейзаж розвинувся в мистецтві Відродження. Якщо до цього часу майстри живопису взагалі не писали пейзажі з натури, а частіше за все "вигадували" їх, то художники Відродження звертаються до безпосереднього вивчення натури. Ними визначаються принципи перспективної побудови пейзажного простору, використовуються концепції реалістичності законів світогляду (А.Мантеньї, П.Уччелло, П'єро делла Франческа, Леонардо да Вінчі, Тиціан та інші).

У мистецтві класицизму закріплюється система умовної, кулісної 3-планової композиції: перший план неодмінно повинен бути написаний у коричневих тонах, другий — у зеленуватих, третій — у блакитних. Таким чином, оформлюються принципи "ідеального" пейзажу. Але поряд з цим він стає носієм високого етичного змісту (особливо в творчості Н.Пуссена, К.Лорена, П.П.Рубенса, Д.Веласкеса, Рембрандта та інших). Елементи живопису з натури, на відкритому повітрі (пленер), відзначають пейзажі цих майстрів надзвичайною свіжістю сприймання.

У кінці XVIII і першій половини XIX століть у пейзажі переважають тенденції романтизму. Художники зближували життя людської душі з життям природи, вбачаючи в природному середовищі засіб для виправлення моральної і соціальної недосконалості людини. Вони виявляли особливу чуйність до індивідуальної неповторності стану природи й своєрідності національних ландшафтів.

У вітчизняному пейзажі XIX століття романтичні традиції відіграють провідну роль (особливо у творчості М.М.Воробйова, І.К.Айвазовського). На другу половину століття припадає розквіт реалістичного пейзажу, тісно пов'язаний із діяльністю передвижників. Художники звертаються до рідної природи, мотиви якої відрізняються особливою монументальністю та епічним розмахом (Л.Л.Каменів, М.К.Клод. І.І.Шишкін), ліричною насиченістю (О.К.Саратов, С.І.Світославський, С.І.Васильківський, П.О.Левченко, М.К.Лимоненко), драматичною напругою (Ф.О.Васильєв). Романтичні тенденції зберігаються у творчості А.І.Куїнджі, який поєднував пристрасть до сильних ефектів освітлення з декоративним тлумаченням картинної площини. М'яке споглядання,



Мал. 32. О.Шовкуненко. Повільно. Конча-Заспа. Олія. 1986

скорбота притаманні пейзажам В. Д. Поленова і особливо І. І. Левітана.

У ХХ столітті реалістичні традиції пейзажу тісно переплітаються з впливом імпресіонізму і “модернізму”. Одні майстри зберігають і розвивають реалістичні традиції другої половини ХІХ століття, інші — намагаються знайти більш стійкі риси того чи іншого ландшафтного мотиву, треті — за допомогою контрастних, святкових або драматично напружених, кольорових співзвучно підкреслюють внутрішню динаміку ландшафту та інше.

Натюрморт (від франц. “nature morte” — мертва природа) — жанр, який присвячений зображенню оточуючих людину речей, які розміщені, як правило, у реальному побутовому середовищі та композиційно організовані в єдину групу.

Спеціальна організація мотиву (так звана постановка) — є одним з головних компонентів образної системи цього жанру. Крім неживих предметів (наприклад, предметів домашнього споживання) в натюрморті зображують об'єкти живої природи, які ізольовані від природних зв'язків і тим самим перетворені в річ (наприклад, риба на столі, квіти у вазі і тому подібне). Натюрморт характеризує не тільки речі самі по собі, але й соціальне положення, зміст і спосіб життя їх володаря, породжують численні асоціації та соціальні аналогії. Історично появу натюрморту пов'язують із виникненням реалізму в живописі, з розвитком його пізнавальних і технічних можливостей, з опануванням засобів відтворення в картині різноманітності оточуючого світу.

Натюрмортні мотиви як деталі тематичних композицій зустрічаються ще в мистецтві Давнього Сходу і античності. Але становлення натюрморту як самостійного жанру відбувається лише в новий час, коли у творчості італійських і особливо нідерландських майстрів Відродження розвивається увага до навколишнього світу.

Епоха розквіту натюрморту — ХVІІ століття. Різноманіття його типів і форм у цей час пов'язане з розвитком національних реалістичних шкіл живопису. Найбільш поширеними темами цього жанру були квіти, овочі, фрукти, подарунки моря посуд та інше.

У середині ХVІІІ століття в період остаточного складання академічної ієрархії жанрів виник термін “nature morte”, що відобразив зневажли-



Мал. 33. П. Кончаловський.
Бузок. Олія. 1933

ве ставлення до цього жанру прихильників академізму, які надавали перевагу жанрам, змістом котрих була “жива натура”, тобто історичний, батальний жанри, портрет.

У ХІХ столітті долю натюрморту визначали провідні майстри живопису, які, працюючи в багатьох жанрах, залучали і його до боротьби естетичних поглядів та художніх ідей (Ф. Гойя в Іспанії; Е. Делакруа, Г. Курбе, Е. Мане у Франції та інші).

У вітчизняному мистецтві натюрморт з'явився в ХVІІІ століття разом з установленням світського живопису, який відтворював пізнавальний пафос епохи і намагався правдиво і точно передати предметний світ. Наступний розвиток цього жанру протягом значного періоду носив епізодичний характер. Самостійного значення він набуває на межі ХІХ та ХХ століть. До кращих зразків натюрморту цього періоду відносять роботи М. О. Врубеля, К. О. Коровіна, І. Е. Грабаря, які витончено відтворювали історично-побутовий характер речей.

Тяжінням до підвищеного естетизму оточуючих людину речей характеризуються натюрморти сучасних українських майстрів: А. Г. Петрицький. Піони; М. А. Шелюто. Натюрморт з суніцями; Л. Ю. Крамаренко. Натюрморт із самоваром; С. Ф. Шишко. Соняшники; Т. О. Хитрова. Хліб; О. О. Шовкуненко. Осінні квіти; та інші.

Анімалістичний жанр (від “animal” — тварина) з найдавніших жанрів на землі. Зображення тварин з'явилося вперше в наскальних малюнках епохи палеоліту (наприклад, у печері Альтамира в Іспанії), а потім у вигляді стилізованих, символічно умовних чудовиськ перейшли на середньовікові карти та рукописи, врешті, набули свого справжній вигляд у творчості майстрів Відродження. Художники так захопилися зображенням тварин, що це викликало втручання інквізиції, яка заборонила малювати собак і кішок у картинах релігійного змісту.

Майстри, які спеціалізувалися у “чистому” анімалістичному жанрі, з'явилися тільки в ХІХ столітті (К. Тройон у Франції, Е. Лендсір в Англії, Б. Лільсфорс у Швеції).

У вітчизняному мистецтві першим анімалістом і засновником анімалістичної школи став В. О. Ватагін, художник оригінального обдарування, який однаково успішно працював у графіці, живописі та скульптурі. Його творчість відрізняється тонким проникненням у світ тварин, умінням передавати їх



Мал. 34. В. Ватагін. Шер-Хан.
Ілюстрація до книги Р. Кіплінга
“Мауглі”. 1933–1936

різноманітні “душевні стани”. В ілюстраціях до книжки Р.Кіплінга «Мауглі» В.О.Ватагін створив дійсні “психологічні портрети” звірів, зобразив їх істотами, наділеними розумом і почуттями.

Крім В.О.Ватагіна, у вітчизняному мистецтві відомі художники-аніمالісти: І.С.Єфімов, Є.І.Чарушин, Д.В.Горлов, Є.І.Курдов, Г.Є.Нікольський, Б.Я.Воробйов, М.С.Самокиш та інші.

СКУЛЬПТУРА

Скульптура (від. лат. від “sculptura” від “sculpo” — висікаю, вирізаю) — вид образотворчого мистецтва, який відображає, тлумачить і оцінює дійсність засобами обсяжних пластичних образів та просторових форм.

У порівнянні з живописом та графікою скульптура охоплює менше коло об’єктів, але може розробляти його з більшою глибиною. Історично скульптура розробляє і втілює образ людини, рідше тварин, птахів та ще рідше — природу і речі.

Художньо-естетична виразність її досягається за допомогою побудови трьохмірного пластичного образу (його гармонійного співвідношення з простором), в якому реальність розкривається за допомогою обсяжних форм та мас, пропорційного співвідношення, ліній, пози, жести, міміки. Безумовно емоційний вплив на сприймання образу справляє використаний скульптором природний колір матеріалу: спокійний білий колір мармуру; насичений, декоративний червоний тон теракоти; темний, сповнений гідності та сили бронзовий силует; стриманий, суворий тон граніту та інше. Крім того, працюючи над образом, скульптор обов’язково враховує ті ефекти, які створює на поверхні форм прямовисто падаюче або ковзке світло.

В образотворчому мистецтві історично склалися два різновиди скульптури — кругла, яка використовує виразні можливості здалеку розглядати її силует (статуя, бюст, композиційна група), і **рельєф**, виразальні засоби котрого обумовлені взаємодією світлотіньових планів та площин, які співвідносяться між собою на малій просторовій глибині (барельєф, горельєф, контррельєф).

Типологічну скульптуру за своїм змістом, підходом до тлумачення образів і форм, функціями розподіляють на монументальну (включаючи і монументально-декоративну), станкову і, так звану, скульптуру малих форм, які розвиваються в тісній взаємодії, але мають свою історично конкретну специфіку. Так, монументальна та монументально-декоративна скульптура розрахована на конкретне архітектурно-просторове або природне оточення й адресується широкій масі глядачів. Тому вона, перш за все, розміщується в суспільних місцях — на проспектах, площах міста, в парках, на фасадах та інтер’єрах суспільних споруд.

Монументальна скульптура покликана вирішувати великі ідейно-образні завдання, що з особливою повнотою розкривається в пам’ятниках, монументах, меморіальних спорудах, яким, за звичаєм, притаманна ве-

личавість форм і довговічність матеріалу, підвищеність образного строю, широта узагальнення.

Станкова скульптура безпосередньо не пов'язана з архітектурою, має більш камерний характер і, за звичаєм, розміщується в залах виставок, музеях тощо. Тим самим визначаються особливості пластичної мови скульптури, її розміри, жанри (портрет, побутовий жанр, анімалістичний жанр). Станковій скульптурі більшою мірою, ніж монументальній, притаманний інтерес до внутрішнього світу людини, тонкий психологізм, оповідність.

Декоративна скульптура призначена для оздоблення стін та інтер'єрів будівель, вулиць, скверів, парків, фонтанів та інше. Її найважливіша якість — природність, з якою вона поєднується в архітектурному або ландшафтному середовищі. Декоративна скульптура включає в себе: статуї та рельєфи, споріднені за характером зі станковими творами; статуї, які виконують функцію допоміжних архітектурних елементів — **каріатиди** (від грецьк. "kariatidas" — карійські діви: жіноча статуя, виконана як несуча архітектурна деталь, замість колони або пілястри), **атланти** — від імені напівбога — гіганта, який за уявою давніх греків підтримував небесний звід) — чоловіча статуя, яка виконує таку ж функцію, що й каріатида.

Скульптура малих форм (або так звана побутова пластика) включає широке коло творів, які призначені переважно для житлового інтер'єру, і в багатьох випадках поєднуються з декоративно-прикладним мистецтвом. До скульптури малих форм належать також твори **медальєрного мистецтва** (виготовлення монет та медалей): **гліптика** (від грецьк. "gliptike" — вирізую, видовбую) — мистецтво різьблення на дорогоцінних та півдорогоцінних каміннях

Призначення і зміст скульптурного твору визначають його пластичну структуру, а та, у свою чергу, впливає на вибір матеріалу. Від природних особливостей і засобів обробки останнього в багатьох випадках залежить техніка скульптури. М'які матеріали (глина, віск, пластилін та ін.) служать для ліплення. Тверді матеріали (різноманітні породи каміння, дерева та інше) обробляються шляхом рубки (висікання) або різьблення. Матеріали, які здатні переходити з рідкого стану в твердий (різні метали, гіпс, бетон, пластмаса та інше), служать для відливки творів скульптури за допомогою спеціально виготовлених форм. У нерозплавленому стані метал у скульптурі обробляється засобом кування, карбування, зварювання.

Для створення керамічної скульптури використовується особливих сортів глина, яка, за правилом, покривається розписом або кольоровою глазур'ю і обпалюється у спеціальних печах.

Колір у скульптурі використовується з давніх часів: широко відома поліхромна скульптура античності, середніх століть, Відродження. Звертання до поліхромії або відхід від неї, використання природного кольору матеріалу в цьому виді мистецтва пов'язані із загальним напрямком розвитку мистецтва тієї чи іншої країни і епохи.

Виникнення скульптури відносять до первісної епохи, яка пов'язана безпосередньо з трудовою діяльністю людини та її вірою в магичні сили.

У мистецтві рабовласницького суспільства скульптура виділилася як особливий вид діяльності, який мав специфічні завдання і своїх майстрів. Так, скульптура давньо-східних суспільств мала ритуальне і магичне значення і служила увічненню строгої суспільної ієрархії, влади богів та царів, котра стверджувалася у грандіозних за масштабом і лаконічно-строгих за стилем творах. Скульптура Давнього Єгипту відзначалася своєрідною системою умовного зображення постаті людини - сфінкса, величних статуй фараонів, портрета вельмож, зберігала уявлення про початковий блок матеріалу.

Інший, гуманістичний характер має скульптура Давньої Греції і частково Давнього Риму, яка звернена до мас вільних громадян. В образах богів, героїв, атлетів та воїнів скульптори Давньої Греції втілювали ідеал гармонійно розвиненої людини, стверджували свої етичні та естетичні уявлення.

Реалізм давньо-римської скульптури особливо повно розкрився в мистецтві портрета, вражаючого гостротою індивідуального й соціального втілення характеру. Християнська релігія як основна форма світогляду в багатьох випадках визначила характер європейської скульптури Середньовіччя. Як необхідна ланка, скульптура входить в архітектурну тканину соборів романського стилю, підкоряючись суворій урочистості їх тектонічного строю.

У мистецтві готики, де рельєфи та статуї апостолів, пророків, святих, фантастичних істот, а під час і ідеалізованих реальних осіб заповнюють портали соборів, галереї верхніх ярусів, ніші башт і виступи карнизів, скульптура відіграє особливу політичну роль.

У Давній Русі високого рівня досягло мистецтво рельєфу (київські шиферні рельєфи, кам'яне різьб'яне вбрання храмів Володимиро-Суздальської школи).

Втілення яскравих людських характерів, пройнятих духом життєствердження — головна особливість скульптури Відродження. Однією з вершин мистецтва цього періоду є скульптурні твори Мікеланжело, наповнені титанічною могутністю та напруженим драматизмом.

У вітчизняній скульптурі початку XVIII століття здійснюється перехід від середньовічних релігійних форм до світських. Розвиваючись

у руслі загальноєвропейських стилів — бароко, класицизму, — вона поєднує пафос ствердження нової державності, а потім освітніх громадських ідеалів з усвідомленням пластичної краси реального світу (творчість Е. М. Фальконе, Б. К. Растреллі та інших).

У другій половині XVIII і першій половині XIX століття складається вітчизняна академічна школа, представниками якої була плеяда видатних майстрів. Патріотичний пафос, велич і пластична яскравість образів характеризують творчість Ф. І. Шубіна, М. І. Козловського, Ф. Ф. Шедріна, Ф. П. Мартоса та інших.



Мал. 35. В. Бородай. Кий, Шек, Хорив і сестра їх Либідь. Кована мідь, граніт. 1982

У західно-європейському мистецтві другої половини XIX століття почався розпад синтезу та різних видів мистецтва, занепад монументально-декоративної і монументальної скульптури. Спроба подолати цю кризу намітилася у кінці XIX — початку XX століття, коли в рамках стилю “модерн” знову відроджується прагнення до синтезу мистецтв, у якому скульптура займає важливе місце. На національні школи цього часу надає величезний вплив справляє творчість французького майстра О. Родена, який створив яскраві за силою емоційного діяння образи (“Іоан Христитель” (1878 р.), “Три піні” (1880 р.), “Громадяни Кале” (1884—1888 рр.), “Поцілунок” (1886 р.), “Мислитель” (1888 р.) та інші.

Протиріччя в європейському мистецтві не зупинили послідовного розвитку вітчизняної реалістичної скульптури. Шляхи її створення значною мірою були пов’язані з мистецтвом пе-



Мал. 37. В. Бородай. Портрет художниці Тетяни Яблонської. Мідь, гальванопластика. 1974

редвижників. Цим пояснюється її демократизм та ідейна змістовність. У реалістичних традиціях виконані пам’ятники Івану Федорову (1909 р.) скульптором С. М. Волнухіним, М. В. Гоголю (1909 р.) скульптором М. А. Андреевим. Найбільш відомі твори цього періоду скульпторів: П. П. Трубецького, Г. С. Голубкіної, С. Т. Коньонкова, Т. О. Матвеева та інших.

Великий внесок у розвиток реалістичної скульптури зробили сучасні українські майстри: Григорій Пивоваров. Портрет О. П. Довженка (1940 р.); Євген Вучетіч. Пам’ятник М. Ф. Ватутіну в Києві (1947 р.); Олександр Ковальов. Пам’ятник О. С. Пушкіну в Києві (1962 р.); Михайло Грицюк. Пам’ятник П. Г. Шевченку в Москві (1964 р.); Анатолій Фуженко. Пам’ятник О. П. Довженку в Соснівці Чернігівської області (1975 р.); Василь Бородай. Портрети художників Василя Касіяна (1973 р.); Тетяни Яблонської (1974 р.). Пам’ятний знак на честь 1500-річчя заснування м. Києва: Кий, Шек, Хорив і сестра їх Либідь (1985 р.); Валентин Борисенко. Пам’ятник першодрукарю Івану Федорову у Львові (1977 р.); Галина Кальченко. Пам’ятник С. С. Гулак-Артемівському в Городищі Черкаської області (1971 р.); І. П. Котляревському в Києві (1975 р.); Андрій Німенко, Микола Обезюк. Пам’ятник Лесі Українці в Луцьку Волинської області (1976 р.); Олександр Ковальов. Пам’ятник М. В. Гоголю в с. Гоголеві Шишацького району Полтавської області (1984 р.) та інші.



Мал. 36. М. Манізер, архітектор Й. Ланбард. Пам’ятник Т. Г. Шевченку в Харкові. Бронза, граніт. 1935

НАРОДНЕ ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО

Народним називають образотворче мистецтво, яке створене трудовим народом і відтворює їх смаки та інтереси. Воно має яскраво виражений характер і охоплює всі сторони матеріальної культури, починаючи від архітектури — до ювелірних робіт.

Створюючи предметне середовище і надаючи естетичного виразу трудовим процесам, побутовому устрою, календарним і сімейним обрядам, народна творчість з давніх-давен була невід'ємною частиною життя людей.



Мал. 38. Куполи Софії



Мал. 39. Писанки



Мал. 40. Пряжа

Декоративно-прикладне мистецтво (від. лат. "decorare" — прикрашати) — розділ декоративного мистецтва, який охоплює ряд галузей творчості, котрі присвячені створенню художніх виробів, призначених не тільки для задоволення безпосередніх, утилітарних потреб, але й для прикраси житла, архітектурних споруд, парків, скверів та інше. До декоративно-прикладного мистецтва належать художньо виконані меблі, посуд, одяг, килими, мережі, ювелірні вироби, іграшки та інші предмети. При цьому слід відрізнити предмети декоративно-прикладного мистецтва, що мають безпосереднє утилітарне призначення (мебелі, утвар, одяг) і твори переважно декоративного характеру (розписи, декоративні тканини, тощо).

На відміну від станкового мистецтва, твори декоративно-прикладного мистецтва, за правом, не втрачають зв'язку з утилітарною функцією



Мал. 41. Дерев'яний посуд

речі і повністю виявляють свій художньо-образний зміст лише у взаємодії з оточуючим середовищем. Сюжетні мотиви, які широко застосовуються в декоративно-прикладному мистецтві, ніколи не мають самостійного значення. Вони тісно поєднані з декоративними завданнями, і їх тлумачення обумовлене призначенням речі, особливостями матеріалу й технікою виготовлення, вимогами ансамблю. Тому тут може бути допущена більша умовність, ніж у творах станкового мистецтва. Крім того, твори декоративно-прикладного мистецтва невід'ємні від матеріальної культури сучасної їм епохи, тісно пов'язані з відповідним побутовим устроєм, з тими чи іншими місцевими етнічними і національними особливостями, соціально-груповими і класовими відміними.

Створюючи органічну частину предметного середовища, з яким повсякденно зустрічається людина, твори декоративно-прикладного мистецтва своїми естетичними достоїнствами, образним складом, характером постійно впливають на душевний стан людини, її настрої, впливають на її ставлення до навколишнього світу.

В Україні історично склалися центри декоративно-прикладного мистецтва у Косові, Яворові, Опішні, Решетилівці, Дибінцях, Ічні, Дегтярях, Петриківці, Бубнівці, Клембівці, Кролевіці та інших населених пунктах.

У 20—30 роках ХХ століття розвиваються народні художні промисли по виготовленню батика, який був відомий в Україні ще з ХVIII століття, ваз (із скла, дерева, глини), гобеленів, килимів, мереж, кришталевих та ювелірних виробів тощо.

ДИЗАЙН

ТЕНДЕНЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ДІЛЯНКИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Термін «дизайн» (від англ. “design” — проектувати, креслити, а також план, задум тощо) означає різновид художньо-проектувальної діяльності, яка охоплює створення промислових виробів та раціональне формування цілісного предметного середовища.

Особливість дизайнерської діяльності полягає у своєрідному естетичному засобі цілісного осмислення та створення об'єктів. У ній поєднані два напрямки творчого пошуку — від функції до форми і від форми до функції.

Методами дизайнерської діяльності є художнє конструювання, котре як складова частина входить у загальний процес конструювання промислових виробів і має на меті забезпечити зручність їх експлуатації, раціональність комплектування та високий естетичний рівень.

Головними засобами виразності в художньому конструюванні є обсяг і простір, які створені працюючими конструкціями та механізмами, а також **тектоніка** (від грецьк. “tektonike” — будівниче мистецтво) — пластичний вираз у формі, особливостях матеріалу та конструкції виробу. Формотворчими факторами в дизайні є співрозмірність об'єкта людині, комфорт при його використанні, простота обслуговування та інші ергономічні характеристики, тобто ті, що полегшують використання предмета і які створюють комфорт для людини. Погоджуючи предмети між собою за функціональним призначенням, формою, кольором та іншими характеристиками, дизайнери формують цілісно й естетично удосконалені комплекси предметного оточення.

Основна тенденція **формування ділянки дошкільних закладів** на найближчий час — це значне покращення планування, забезпечення універсальними типами полегшеного устаткування, озеленення та оформлення території. Створення естетичного вигляду ділянки передбачає не збільшен-



Мал. 42. Сучасний інтер'єр

ня предметів, а завдяки комплексному проектуванню, тобто створенню єдиного за стилем устаткування, естетично цілісного середовища.

Художньо-педагогічними вимогами щодо оформлення ділянки дошкільних закладів можна вважати:

- комплексний підхід щодо планування;
- урахування вікових особливостей дітей;
- оригінальність, художня образність рішення дитячих майданчиків, входу на територію, ігрових будівель та малих архітектурних форм;
- максимальне використання образотворчих засобів оформлення;
- вмiле використання рельєфу та ландшафту території при створенні оптимальних умов щодо виховного та оздоровлюючого процесів;
- різноманітність устаткування у поєднанні з озелененням для цілодобового використання ділянки з виховною метою;
- створення зон безперервного озеленення та цвітіння при декоруванні будівлі, огорожі, споруд, галявин (вертикальне, горизонтальне, ажурне, суцільне й змішане озеленення з використанням ліаноподібних та витких рослин);
- використання кольорово- та світлоєфекторів в оформленні зон дитячої діяльності, входу, виділення клумб, крони дерев та чагарників;
- застосування при оформленні ділянки мотивів національного орнаменту, природних матеріалів та місцевої флори (каміння, ракушняк, пісок, глина, дерево та інше);
- включення в оформлення ділянки скульптуру, мозаїку, кераміку, карбування, різьблення по дереву, декоративні пластмаси та інше;
- технічне забезпечення території та спрямоване освітлення.

ТВІР МИСТЕЦТВА — ОСНОВНА ЛАНКА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Основним зберігачем і джерелом інформації у сфері художньої культури є **твір мистецтва**. Він цінний своїм пізнавальним, духовним, морально-естетичним впливом на людину, збагачує її досвід, розвиває емоції, інтуїцію, уяву, сприяє формуванню естетичного смаку, вихованню ідеалів.

Кожний художній твір є здобутком напруженої людської праці, яка матеріалізується у специфічних продуктах творчості. В образотворчому мистецтві художній твір максимально постає у матеріалізованій формі — будівлі, скульптурі, картині тощо.

КРИТЕРІЇ ІСТОРИЧНОЇ ЦІННОСТІ ТВОРУ

Не кожен твір, що претендує називатися художнім, має право на таку назву. Він повинен відповідати певним **критеріям** естетичної цінності. Наприклад, Л. М. Толстой виділяв три якості художнього твору: за значимістю свого змісту, за красою форми, за своєю ширістю та правдивістю. Збіг цих трьох якостей, на його думку, породжує шедевр.

У вітчизняній естетиці вихідним критерієм, з якого починається оцінка твору мистецтва, є наявність у ньому **художньої правди**. Дійсний художник завжди намагається розкрити правду життя, хоч шляхи й заходи відтворення її можуть бути, зрозуміло, різними.

Реалістичність, а значить і правдивість мистецтва, перш за все, визначається глибиною проникнення художника у суть відображеного світу. У самому цьому світі об'єктивно наявні суттєві та несуттєві проблеми, основні та побічні тенденції розвитку, головні та другорядні явища, факти, події. Тому для реалізму надто важливо, наскільки суттєвим є той матеріал, до якого звертається художник.

Нарешті, реалістичність мистецтва обумовлена не тільки звертанням до важливого та першорядного за своїм суспільним значенням життєвого матеріалу, але й глибиною пізнання, глибиною осмислення життя. У мистецтві це осмислення досягається за допомогою особливих засобів **узагальнення**, особливих форм **мислення**, особливих засобів **виразності**. Найбільш характерним засобом узагальнення, яким користується реалістичне мистецтво є **типізація** — першорядна відмінна риса реалістичного відображення світу.

Типове (від грец. "typos" — зразок, відбиток, форма) у мистецтві — це виявлення суттєвих початків дійсності й водночас визначення відношення цих початків до всього різноманіття сторін цієї дійсності, а також їх відображення за допомогою специфічних для кожного виду мистецтва жанру виразних засобів.

На відміну від науково-понятійного узагальнення, типізація у творі мистецтва передбачає **індивідуалізацію** (від лат. "individuum" — неділиме), неповторність, унікальність, створених художником естетичних цінностей.

Особливості та можливості типізації чітко проявляються у співставленні її іншим засобом художнього узагальнення — **ідеалізацією** (від франц. "idealization", від франц. "ideal" — ідеал). Якщо остання на перший план висуває образне втілення естетичного ідеалу, тобто зображення людей, почуттів, вчинків такими, якими вони можуть або повинні бути (як позитивні, так і негативні), то в типізації за основу художнього відтворення

дійсності береться відповідність зображуваних явищ і персонажів усьому спектру життєвої правди, поєднання того, що є й було, з тим, що могло б бути через імовірність або необхідність (Арістотель).

Об'єктивною основою художньої типізації є єдність двох сторін конкретно-історичної (загальне) і конкретно-індивідуальної (особливе, поодиноке) — природи, людини, явищ соціальної дійсності. Узагальнення та індивідуалізація — це не два відокремлених, зовнішніх по відношенню один до одного моменти або етапи художнього процесу, а єдиний творчий акт образного мислення. Саме органічний синтез і вірне співвідношення загального та індивідуального у відтворенні дійсності забезпечує правдивість і достовірність зображення в мистецтві, об'єктивну — суспільну й естетичну — значимість, цінність того чи іншого художнього явища.

Побачити в конкретному й поодинокому явищі або факті загальне, зуміти це загальне втілити, чуттєво уявити в яскравому виразному образі — найважливіше завдання й ознака майстерності, таланту художника.

Ігнорування принципу та закономірностей типізації приводить або до схематизму, ілюстративності або до заміни реалізму безкрилим натуралізмом.

Друга особливість відтворення мистецтвом життя полягає в різноманітності його художнього відтворення. Якщо наука виражає результати пізнання в певних формулах, законах, поняттях, що мають однозначний зміст, то в мистецтві істина втілюється в нескінченній кількості типів. Тут, зокрема, пояснюється наявність, так званих, вічних тем у мистецтві, наприклад, любові, материнства, життя та смерті, добра й зла та інших. Річ не є тільки в зміні змісту й теми, що пов'язані з розвитком суспільства. В одну й ту ж епоху, в одному й тому ж суспільстві близькі за своїми поглядами й методами творчості художники створюють різні типи, які втілюють такі теми.

Необхідність цієї особливості мистецтва пояснюється тим, що в різних явищах суть виявляється з різних боків. Наприклад, тема материнства потребує великого різноманіття типів свого втілення. Адже материнство — це радість і горе, ніжність і різкість, самовідданість і вимогливість.

Третю розпізнавальну особливість відтворення дійсності у творі мистецтва складає ставлення художника до дійсності, її оцінка. Дійсний художній твір завжди несе на собі відбиток особистості художника, його суб'єктивних рис, його ставлення до життя.

Специфічною для образотворчого мистецтва формою відтворення дійсності та відбиття думок і почуттів художника є **художній образ**. Він народжується в уяві художника і втілюється у створюваному ним творі в

тій чи іншій матеріальній формі. Художній образ несе в собі цілісно-духовний зміст, в якому органічно поєднані емоційне та інтелектуальне ставлення художника до навколишньої дійсності. Він має особливу структуру, яка обумовлена, з одного боку, специфікою відтворюваного в ньому духовного змісту, а з іншого — характером матеріалу, в якому цей зміст втілюється. Але у всіх випадках засобом спілкування художнім образом є не тільки сприймання але й переживання. Останнє якраз свідчить про те, що сприймання твору стосується мистецтва, тобто є естетичним сприйманням.

ЗМІСТ ТА ФОРМА ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Для того, щоб зрозуміти твір образотворчого мистецтва і надати художньому образу оцінку, важливо розібратися у тому, що являє собою зміст та форма, які між ними взаємовідносини та взаємовпливи.

У художньому творі зміст багатопластовий і різнобічний. Його найвищі рівні, такі як *ідея* та *тема*, складають основний ідейно-художній смисл твору та визначають цілісну змістовну структуру. У свою чергу вони співвідносяться з іншими компонентами змісту — характер, конфлікт, сюжет, котрі також співвідносяться з меншими смисловими елементами (значення окремих сцен, епізодів, атрибутів), і так до найнижчих значущих одиниць.

Але якими б не були ті чи інші смислові компоненти, зміст художнього твору не може бути зведений до одного з них.

Основним джерелом змісту мистецтва є сучасне художникові суспільне життя і ширше — дійсність. Але джерело змісту й сам художній зміст — не одне і те ж. Зважаючи на це, в естетиці відрізняють поняття “об’єкт відтворення”, “предмет пізнання” і “зміст мистецтва”.

У мистецтві може бути відтворене різне: людина та її духовне життя, предмети техніки й матеріально-художньої культури, природа, праця, побут тощо. Таким чином, **об’єкт відтворення** — це і “неопредмечений” складний світ почуттів людини й відносин її з іншими людьми, і сфера суспільної практики, і той предметний світ, з яким людина зустрічається у повсякденному житті і який доступний її чуттєвому сприйманню. Але яким би не був об’єкт відтворення в мистецтві, **предметом** безпосереднього та опосередкованого пізнання є *людина* як цілісна особа у своєму ставленні до світу й суспільства, або *духовно-людський*, ціннісно-емоційний смисл зображуваного. Це означає, що об’єкт відтворення і предмет пізнання, хоч і перебувають між собою в тісному зв’язку, разом з тим можуть і не співпадати.

Оскільки в художньому образі завжди присутнє ставлення художника до об’єктивного боку змісту, твір мистецтва завжди несе в собі художньо-естетичну ідею.

Ідея (від грецьк. “idea” — подання) в художньому творі — це втілена естетично узагальнена авторська думка, яка відображає певну концепцію світу людини. Вона складає ціннісно-ідеологічний аспект художнього твору. В художній ідеї відображаються суттєві закономірності дійсності, осмислені та оцінені естетичним ідеалом художника.

На відміну від наукової ідеї, в художньо-естетичній ідеї міститься не абстрактна думка, а живе й конкретне здійснення смислу в художньому образі. Художник може стверджувати свою ідею прямо, з пристрасстю, відверто — тоді його твір носить відкрито **тенденційний** (упереджений) характер. Він може, зберігаючи видиму неупередженість, надати глядачеві можливість самому вирішити порушену у творі проблему. Але неупередженість ця уявна: самою логікою образів художник підводить глядача до певного рішення.

Таким чином, художник є не пасивним ілюстратором готових теоретичних поглядів та суспільних ідей, він діє як художник-мислитель, збагачуючи суспільну свідомість.

Зміст мистецтва в цілому характеризує категорія **художньої теми** (від грецьк. “thema” — те, що покладено в основу). Перш за все, тема означає коло об’єктів самої дійсності, які поєднані соціально-історичною або національно-етнографічною спільністю, і які, у свою чергу, стають реальними джерелами конкретного твору мистецтва. При такому підході тема ідентифікується з об’єктом відтворення (історична тема, тема рідної природи, тема праці та інші). Мистецтво звертається й до так званих “вічних” тем: кохання та материнства, життя та смерті тощо. Тема знаходить свій конкретний вираз у **сюжеті** твору (від франц. “sujet” — тема, предмет). В образотворчому мистецтві, зокрема, у творах графіки, живопису, відтворює час, місце, оточення тієї чи іншої події або епізоду, стан і взаємовідносини дійових осіб, відповідні атрибути.

Характер сюжету значною мірою визначається видовою та жанровою природою твору. Так, у скульптурі, натюрморті основою сюжету є не розвиток події, як, наприклад, в історичному або побутовому жанрах графіки чи живопису, а прямування ліричних переживань, зміни емоційного стану, відтворення настрою, тобто внутрішня дія. Сюжет органічно пов’язаний з ідеєю і темою твору, є засобом їх розвитку і розкриття.

Оскільки мистецтво має свою специфіку, яка виявляється особливими засобами пізнання, наявністю свого особливого предмета та інше, воно, зрозуміло, повинно мати й свою особливу форму, в якій би здійснювався процес художньо-естетичного опанування дійсності, спеціальну мову.

Художня форма — це структура змісту й засіб його матеріального втілення за законами видів та жанрів мистецтва. Інакше кажучи, її

можна визначити як систему засобів, які матеріалізують і тим самим роблять можливою передачу іншим людям певного змісту. Тому виразити і передати — це два головних завдання мови мистецтва.

Термін «мова мистецтва» має метафоричний характер, заснований за аналогією словесної мови. Подібно тому, як реальна думка виявляється в словесній мові, реальність художнього образу виявляється в мові мистецтва. Але, на відміну від словесної мови, елементи мови мистецтва мають не конкретне предметно-поняттєве значення, а лише можливість, передумови образного значення, які реалізуються художником у процесі творчості в конкретній формі художнього твору, котра створюється із взаємозв'язків цих елементів.

Таким чином, мова мистецтва не існує зовні сфери мистецтва. Вона історично розвивається, збагачуючись новими елементами, у відповідності з **прогресом мистецтва**, з виникненням нових його видів.

За формою розрізняють зовнішню та внутрішню організацію художнього твору. **Зовнішня організація** — це надання твору такого вигляду, який диктується законами даного мистецтва. Зовнішня організація твору, яка залежить від організації вихідного матеріалу, упорядкованості побудови всіх його елементів у систему цілого, являє собою необхідну умову сприймання художнього образу. Саме із зовнішнього боку твору починається сприймання, яка безпосередньо звертається до людських почуттів і впливає на них.

Внутрішня організація художнього твору, яка посилює емоційний вплив, підкреслює та виявляє смисл, служить створенню образності у творі. Це досягається за допомогою використання художником наявних у мові мистецтва своєї **граматики** (сукупність законів, правил й прийомів смислотворення) та **синтаксису** (засоби образного оповідання).

Пошуки досконалих художніх форм у творчому процесі тільки тоді можуть бути плідними, коли вони пов'язані з намаганням художника глибоко, правдиво, вразливо відтворити певний життєвий зміст. Задум може бути нереалізованим, якщо художник не знайде для нього виразну форму, і навпаки: цікаві знахідки автора в галузі форми виявляються безглуздими, малозначними, якщо вони носять самоцільний характер.

Разом з тим, питання про форми і засоби, “допустимі” чи “недопустимі”, у художньому відтворенні дійсності не може бути вирішеним абстрактно-теоретично в рамках естетики й, тим більше, адміністративним шляхом. Питання це вирішується в кожному конкретному випадку самим художником. Ступінь реалістичності твору мистецтва визначається тим, наскільки знайдена художня форма сприяє відтворенню дійсності.

У кожному творі використовуються як загальні засоби виразності, притаманні образотворчому мистецтву, так і специфічні для кожного його виду.

Так, **малюнок** як зображувально-виразний засіб міститься в основі всіх видів образотворчого мистецтва. У широкому розумінні поняття “малюнок” об'єднує майже всі спеціальні сторони якісного відтворення предметного світу: відображення **форми** об'єкту, обсягне й просторове її **модельювання** (від італ. “modellare” — ліпити) за допомогою світлотіньових та кольорових градацій і перспективи (графіка, живопис), відповідної пластики трьохмірних форм (скульптура); вірно знайдених **пропорцій** (від лат. “proportio” — співрозмірність), взаємовідношення частин об'єкту за їх розмірами відносно цілого: правдивої експресії (від лат. “expressio” — виразність); впливу образу, що досягається професійною майстерністю художника у визначенні найбільш характерного, суттєвого і якісного його виконання та інше.

Лінія, як і малюнок, належить до найбільш важливих та універсальних засобів образотворчого мистецтва.

У природі лінії, як такої, немає, а існують, принаймні, межі форм. Тому до деякої міри лінія завжди схематична, умовна. Ці схематизм та умовність пов'язані, перш за все, із завданнями конструктивної побудови форми.

Але коли мова йде про виразність лінії, то, як правило, мається на увазі не тільки технічна майстерність її виконання, що виявляється у впевненості та віртуозності руки художника, а в умінні розкрити емоційний стан відтворююмого образу, передати власне до нього ставлення і викликати відповідне ставлення у глядача. Зважаючи на це, характер лінії, яка використовується художником у відповідному значенні, обумовлений змістом втіленого образу. Тому в одних випадках вона може бути широкою, впевненою, стрімкою, в інших — спокійною, стриманою, повільною. Так, глибоким ліризмом, задумливістю, ніжністю виконані жіночі образи в малюнках відомого французького художника Анрі Матіса, відтворені спокійною, рівномірною лінією. Видатний російський художник-портретист В. О. Серов у портреті балерини Т. П. Карсавіної, використовуючи різноманітну нюансировку лінії, передав нестримну енергію, динамізм і жіночу привабливість.

Як засіб виразності лінія використовується не тільки у графіці, але й у живописі, скульптурі, архітектурі, дизайні.

Колір в образотворчому мистецтві, зокрема в живописі, служить відтворенню реальних предметів у реальному середовищі. Разом з тим, він вирішує водночас два найважливіших завдання — інформаційне та виразне.

Відомо, що кожен предмет у навколишньої дійсності має певний колір. Отже, інформуючи глядача про цю ознаку предмета, художник виходить, перш за все, з його природних, або так званих **локальних** (від франц. "local" — місцевий), тобто, чистих, незмішаних кольорових характеристик. Разом з тим, колір предмета не є щось абсолютне, постійне. Він змінюється залежно від освітлення та сусідства. Так, зелене листя дерев має вигляд дещо інший в ясну, сонячну погоду, ніж у похмуру; біла скатерка виявиться голубуватою, якщо на неї покласти апельсин, або трояндовою, коли ми бачимо на ній зелені яблука. Здатність побачити в природі і відтворити у творі кольорову гармонію — одна з основних властивостей художнього сприймання. З надходженої зовнішньої інформації художник-реаліст відбирає найбільш суттєве, абстрагуючись від того, що перебуває зовні образотворчих завдань, і встановлює кольорові відношення, які притаманні предметам та явищам навколишньої дійсності. Ця сукупність кольорів, наділених конкретним змістом, створює **колорит** (від франц. "coloris", від лат. "color" — фарба, колір) зображення. Отже, образна виразність картини залежить, перш за все, від того, наскільки точно її колорит відповідає характеру зображення події, діючої особи, пейзажу, наскільки яскраво відтворено в кольоровій гамі твору його основна думка, ідея.

Композиція (від лат. "compositio" — сурядність, упорядкування, розміщення), розглядається частіше за все як засіб організації художнього твору у відповідності з його змістом, ідейно-естетичної концепції автора та його художнім задумом. Композиційне рішення твору засновується на законах, правилах і прийомах, які склалися в процесі художньої практики та естетичного пізнання дійсності.

Зако́ни композиції мають об'єктивний характер. Вони відображають у специфічній для того чи іншого виду мистецтва формі закономірності реального світу.

Закон цілісності ґрунтується на самій суті композиції, її недіلمості як основної ознаки. Завдяки дотримувannya закону цілісності твір образотворчого мистецтва сприймається як одне ціле. Іншими словами, композиція не може складатися хоч би в незначній мірі з самостійних частин. Всі її елементи перебувають у взаємному зв'язку й підпорядкованні.

Закон контрастів впливає із загального закону діалектики — закону єдності й боротьби протилежностей. Основні контрасти в образотворчому мистецтві є тонові (світлотні) й кольорові природні протилежності. На їх основі виникають і діють інші види контрастів — ліній, форм, розмірів, характерів, станів та інше. Таким чином, роль контрастів у композиції універсальна — вони мають відношення до всіх її елементів, починаючи з характеру конструктивної ідеї й закінчуючи побудовою сюжету.

Закон новизни є загальним законом мистецтва, виявляючий свою дію в тому, що художній образ — це завжди нове в мистецтві і за змістом, і за формою. Новизна композиції завжди обумовлена естетичним сприйманням і відчуттям художником реальності, пов'язана з його задумом.

Правила та прийоми композиції, на відміну від законів, належать до менш постійних категорій і спрямовані на досягнення найкращих результатів у відтворенні художнього образу. Художні школи різних країн та епох створювали правила і прийоми, які відповідали завданням мистецтва свого часу. Сучасна художня школа не відкидає накопичений образотворчою практикою досвід, а відбирає і розвиває те з нього, що сприяє рішенню завдань, які стоять на сучасному етапі перед мистецтвом.

Правила та прийоми композиції можуть мати різні варіанти залежно від конкретного змісту твору, жанру, виду мистецтва, і, зрозуміло, від рівня професійної майстерності художника. **Основними правилами** в сучасному мистецтві прийнято вважати: відповідність формату відтворюваному змісту, наявність сюжетно-композиційного центру, рівноваги, ритмічне упорядження елементів композиції.

Як відомо, графіка та живопис, на відміну від скульптури та архітектури, є мистецтвом площини із однієї точки, де простір та обсяг існують тільки в ілюзії. Площина, таким чином, складає головну "умовність" графічного чи живописного твору і в цьому зв'язку може бути визнана одним із найважливіших сполучних елементів між змістом і площиною, втіленням якої є її **формат**. Вибір художником формату не є випадковим. Він тісно пов'язаний зі всією внутрішньою структурою твору. Так, горизонтальний, витягнутий формат найчастіше використовується в розповідних композиціях, в яких дія розгортається послідовно. Тому до такого формату охоче звертаються художники, що прагнуть до активної композиції, до дії (І. І. Соколов. Весілля; К. О. Трутовський. Весільний викуп; М. К. Пимоненко. Ярмарок; С. І. Свято-спаський. Переправа через Дніпро; Ф. С. Красицький. Гість із Запо-ріжжя; О. С. Бубнов. Ранок на Куликовому полі; Т. Н. Яблонська. Хліб). Формат, що витягнутий за вертикаллю, теж надає змістові динамічності, але цього разу зверху або знизу (В. І. Суриков. Перехід Суворова через Альпи; М. С. Самокиш. Бій Богуня з Чернецьким під Монастирищем у 1653 році; О. А. Леонов. Схід-2 на орбіті). Навпаки, формат, в якому сторони незначно перебільшують одна одну, немовби відразу зупиняє динаміку й надає композиції характеру спокою або урочистої репрезентації (І. І. Шишкін. На Півночі дикому; В. М. Васнецов. Богатирі; Альонушка; І. М. Крамської. Христос у пустелі; В. Д. Поженов. Московський дворик; В. М. Костецький. Повернення; О. О. Шовкуненко. Повінь).

Смисловим центром в образотворчому мистецтві називають ту частину композиції, яка несе основне ідейне навантаження, відтворює задум художника. Зважаючи на це він, у першу чергу, акцентує на собі увагу глядача. Отже, одне з найважливіших завдань, що стоять перед художником, полягає в тому, щоб з максимальною виразністю виділити **головне**, підпорядковуючись при цьому законам цілісності. Вибір прийомів виділення головного обумовлений особливостями зорового сприймання людини, яка фіксує свою увагу, перш за все, на сильно діючому подразнику. До числа таких подразників можуть бути віднесені: жест (В. І. Суриков. Боярина Морозова; О. С. Бубнов. Ранок на Куликовому полі); поза (Т. Н. Яблонська. Хліб; С. О. Григор'єв. Повернувся); міміка (Ф. П. Решетников. Знову двійка; Г. С. Меліхов. Молодий Тарас Шевченко у художника К. П. Брюллова); рух (П. П. Федотов. Сватання майора; К. О. Трутовський. Одягають вінок); світлові ефекти (А. І. Куїнджі. Українська ніч; І. Ю. Рєпін. Відмова від сповіді); кольорові контрасти (В. І. Суриков. Утро стрелецької страти; Ф. С. Красицький. Гість із Запоріжжя; Т. Н. Яблонська. Весілля); контрасти постаті (В. О. Серов. Петро І); контрасти масштабів (І. І. Шишкін. Серед долини рівної...; К. Д. Трохименко. Т. Г. Шевченко на Чернечій горі); ізолювання (О. О. Іванов. Видіння Христа народу) та інші.

Особливу роль у виділенні головного відіграє центральна частина картинної площини та просторового плану. Збіг смислового центру з геометричним центром створює враження **симетрично** побудованої композиції. Для цього засобу організації композиції характерне не тільки відповідне положення смислового центру, але й **урівноваженість її частин** за масами, тоном, кольором і, певною мірою, за формою. Така побудова композиції більш за все використовується художниками, коли виникає потреба підкреслити урочисту велич або спокій.

Асиметрія в композиції за своєю структурою протилежна симетрії. Вона досягається за допомогою зміщення смислового центру в лівий або в правий боки картинної площини. Ця побудова композиції використовується художником як засіб, що посилює враження руху (О. О. Дейнека. Оборона Севастополя; Й. Й. Бокшай. Бокораші). Рівновага в децентралізованій композиції досягається через протиставлення великих і малих форм, контрастів кольору та освітлення, пауз.

Як уже відзначалося, вибір положення смислового центру залежить від ідейно-художнього задуму автора. Наприклад, для того, щоб посилити значимість головного, художник використовує передній просторовий план (В. В. Верещагін. Не займай — дай підійти; Т. Г. Шевченко. Катерина). Часто використовується передній план для показу сильних емоцій протесту проти нелюдності (В. Г. Перов. Трійка; А. О. Платов. Фашистські пролетарі); трагізму (І. Ю. Рєпін. Іван Грозний та син його Іван; В. В. Вер-

шагін. Смертельно поранений); захоплення мужністю, стійкістю (І. К. Айвазовський. Дев'ятий вал; С. В. Герасимов. Мати партизана). Але найчастіше передній план композиції використовується як підхід до розміщення головного, надаючи тим самим стійкості смислового центру, розміщеному, відповідно, на другому або далекому просторових планах.

Ритм, ритмічність у галузі образотворчого мистецтва є організуючим та естетичним початком.

У широкому значенні поняття «ритм» вказує на особливу співрозмірність частин, яка веде до суголосного, гармонійного цілого. Ритм може виявлятися у чергуванні або співставленні будь-яких елементів композиційного характеру — через контрасти та відповідності групувань, постатей, предметів, ліній, рухів, світлотіньових і кольорових плям, просторових розчленувань тощо.

Найбільш чітко ритм виявляється в архітектурі й декоративно-прикладному мистецтві, де він будується на строгій метричній основі. Станковий живопис та графіка використовують ритм значно стриманіше, але його значення при цьому не менш важливе: ритмічний устрій форми сприяє предметно-зображувальним основам композиції, виразності та зрозумілості сюжетної дії. Щоб виявити ритмічну основу твору (схожі елементи серед різноманітних форм), необхідний частіше за все свідомий, цілеспрямований пошук, логічне порівняння та співставлення.

У творах реалістичного мистецтва ритм ніколи не буває нав'язливим або самоцільним — він використовується як допоміжний засіб, що сприяє відтворенню ідейно-образного змісту.

ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙМАННЯ ТВОРУ

Естетичне сприймання твору образотворчого мистецтва — це вид естетичної діяльності, яка спрямована на цілісне пізнання художнього образу як естетичної цінності. Естетичне сприймання є єдністю пізнання й оцінювання, воно носить глибоко особистісний характер, набуває форми естетичного переживання і супроводжується формуванням естетичних почуттів.

Естетичне сприймання визначає особлива морально-світоглядна спрямованість, складність і діалектичність суперечливих емоційно-естетичних реагувань: задоволення й незадоволення. Складність естетичного пізнання полягає в тому, що це процес співучасті, співтворчості художника і суб'єкта сприймання.

Від естетичної діяльності художника-автора твору мистецтва естетичне сприймання глядача відрізняється тим, що воно не технологічне і здійснюється, крім того, у зворотному порядку в порівнянні з тією по-

слідовності, в якій створюється художній образ. Тобто, якщо художник у творчому процесі проходить шлях від змістовно-духовного задуму до матеріалізованої форми, за допомогою якої цей задум втілюється в художньому творі, то глядач під час сприймання, навпаки, прямує від матеріального, зафіксованого в предметних формах плану до змістовно-сміслового задуму, усвідомлення його художньої ідеї.

Проникнення в смисл художньої ідеї, яка, здебільшого, не перекладається повною мірою у вербальний словесно-понятійний план, потребує від глядача особливої концентрації уваги, зосередженості, а також активізації духовного потенціалу особистості, її інтуїції, напруженої роботи уявлення й мислення.

Опосередковано індивідуальний акт естетичного сприймання твору образотворчого мистецтва зумовлений соціально-історичною ситуацією, ціннісними орієнтаціями суспільства, його естетичними й морально-етичними нормами.

Безпосередньо повнота і глибина сприймання художнього твору залежать від особистісних установок глядача, його смаків і переваг. Крім того, успішність здійснення естетичної діяльності, як і будь-якої іншої діяльності, залежить від рівня тих психічних процесів і утворень, які забезпечують готовність людини до неї, тобто здібностей, знань, умінь. Так, розвиненість *сенсорних, інтелектуальних й естетичних здібностей* до естетичного сприймання твору образотворчого мистецтва сприяє орієнтації глядача в суттєвих зовнішніх і внутрішніх зв'язках змісту й форми художнього твору. Адже естетичне переживання здебільшого виникає внаслідок тісного взаємозв'язку сприймання з активною роботою мислення, яке здійснює не тільки найпростіші операції по виявленню тих або інших форм та їх значень, але й підказує більш складні соціально-естетичні їх оцінки.

Цим, власне, відрізняється чуттєве сприймання як відправний шлях будь-якого пізнання від естетичного сприймання як цілісного, багаторівневого процесу. Незважаючи на те, що естетичне пізнання твору, засновується на чуттєвому сприйманні, воно не обмежується лише цим: за первісним чуттєвим реагуванням на отриману інформацію настає аналітична перевірка виниклих вражень, яка здійснюється на основі образного й логічного мислення, що врешті-решт є підставою для формулювання суджень щодо їх естетичної оцінки.

Якісне естетичне сприймання твору мистецтва потребує наявності попередніх *знань*: відомостей про види, форми і жанри образотворчого мистецтва, розуміння їх образної мови та виражальних засобів; знайомства з особливостями творчості художника і культурою його епохи (особливо якщо цей твір значно віддалений за часом від безпосереднього його сприймання); володіння інформацією про ті події, які покладені в змістовну основу твору тощо.

Спілкування з твором мистецтва потребує від глядача сукупності *умінь*, пов'язаних з організацією логічної послідовності естетичного пізнання художнього образу, визначення в ньому як матеріалізованих форм, так і образно-сміслових, ідеально-духовних рівнів, які безпосередньо не подані в його матеріалізованій структурі й роблять необхідним їх розкриття.

Мистецтво як об'єкт естетичного сприймання і специфічного пізнання дійсності звертається до людини як до цілісної особистості і потребує повноцінної віддачі, а отже відповідної попередньої підготовки, яка досягається в умовах **кваліфікованого навчання й виховання**.

Разом з тим, найбільш кваліфікована підготовка не здатна замінити безпосереднього контакту людини з мистецтвом. Навчання й виховання покликані не раціоналізувати і зводити до готових формул смисл змісту і форми твору мистецтва, а розвивати, збагачувати процес сприймання, робити його більш свідомим і глибоким, емоційно насиченим.



ЛІТЕРАТУРА

1. Беда Г. В. Живопись и ее изобразительные средства. — М.: Просвещение, 1977.
2. Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства. — 2-е изд. испр. и доп. — М.: Изобраз. искусство, 1985.
3. Долгополов И. В. Мастера и шедевры. В 3-х т. — М.: Изобр. искусство, 1987.
4. Зингер Л. С. О портрете. Проблема реализма в искусстве портрета. — М.: Сов. художник, 1969.
5. Искусство. Живопись. Скульптура. Архитектура. Графика. В 3-х частях — Сост. М. В. Алпатов, Н. Н. Ростовцев. — 4-е изд. испр. и доп. — М.: Просвещение, 1989.
6. Кубланов Б. Г. Мистецтво як форма пізнання дійсності. — К.: Мистецтво, 1967.
7. Кузнецова Л. С. Беседы об изобразительном искусстве и архитектуре: о языке архитектуры, скульптуры, живописи. — К.: Рад. школа, 1989.
8. Недошивин Г. А. Теоретические проблемы современного изобразительного искусства. — М.: Сов. художник, 1972.
9. Популярная художественная энциклопедия: Архитектура. Живопись. Скульптура. Графика. Декоративное искусство. В 2-х т. // Глав. ред. В. М. Полевой. — М.: Сов. энциклопедия, 1986.
10. Шорохов Е. В. Композиция. — 2-е изд. перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Що поєднує в собі поняття "культура" у широкому та вузькому розумінні цього слова?
2. Що опановує мистецтво?
3. Учому полягають соціальні функції мистецтва?
4. Чому слід вважати твір мистецтва основною ланкою художньої культури? Яким естетичним критерієм повинен відповідати художній твір?
5. За якими типологічними ознаками відбувається поєднання художніх творів у види, жанри, стилі мистецтва?
6. Чому органічне єднання змісту та форми вважається одним з найважливіших законів художнього твору, мистецтва?
7. За яких умов можливе повноцінне естетичне сприймання художнього твору?

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ЯК НАУКА

Предмет та провідні питання методики керування образотворчою діяльністю дітей. Базові науки, на яких ґрунтується експериментальна методика. Короткі відомості про становлення методики керівництва образотворчою діяльністю дітей як науки

ПРЕДМЕТ ВИВЧЕННЯ МЕТОДИКИ

Методика керівництва образотворчою діяльністю дітей вивчає проблеми, пов'язані з експериментальною розробкою змісту, форм та методів навчання образотворчій діяльності в її різновидах: малюванні, ліпленні, аплікації, художньому конструюванні.

Вивчення особливостей керівництва різними видами образотворчої діяльності ґрунтується на визначенні їх ролі у вихованні духовної культури дитини та її особистісних якостей, вікових та індивідуальних характеристик психічного розвитку, з'ясуванні педагогічних умов, що забезпечують успішне оволодіння нею навчальним та творчим процесом.

Духовні цінності та ідеали не передаються, як відомо, генетично. Крім того, їх зміст час від часу поглиблюється, диференціюється. Цей процес збагачення, прогресу духовної культури стає можливим завдяки соціальному успадкуванню духовних цінностей, актуалізації в суспільному житті одних і забуттю інших залежно від характеру пануючих соціальних потреб, а також залежно від індивідуального віддання переваг і схильностей.

У зв'язку з цим методика керівництва образотворчою діяльністю дітей, перш за все, ґрунтується на наукових даних мистецтвознавства та естетики.

Основне питання, що постає перед сучасною методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей полягає в тому, в якій мірі і в яких педагогічних умовах виникає можливість формування тих психічних процесів і утворень, які забезпечують готовність до оволодіння навчальним і творчим процесами на рівні дошкільного дитинства.

На ці та інші питання допомагають знайти відповідь результати експериментальних досліджень психології та педагогіки.

Нарешті експериментальні висновки анатомії, фізіології та гігієни дають можливість будувати навчальний процес відповідно до вікових особливостей розвитку вищої нервової діяльності в дітей дошкільного віку.

КОРОТКІ ВІДОМОСТІ ПРО СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЯК НАУКИ

Рішення теоретичних і практичних завдань, що висуваються методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей, має складну історію.

Усі видатні вітчизняні та зарубіжні педагоги минулого (К. Д. Ушинський, Я. А. Коменський, Ф. Фребель, І. Песталоцці та інші) надавали важливого значення дитячій образотворчій діяльності, вважаючи її корисною забавою. Навчання малюванню розглядалося ними як навчальний предмет, спрямований не тільки на оволодіння дітьми першого ступеня загальної системи образотворчого мистецтва, як й на підготовку ока і руки до письма.

Особливий інтерес до дитячого малювання виник у 80-90-ті роки XIX століття. Він обумовлений виникненням нового напрямку психології — дитячої психології, у зв'язку з цим дитячий малюнок почав розглядатися як об'єктивний матеріал для вивчення психології дітей, їх розвитку.

З цього періоду теоретичний аналіз дитячої діяльності зазнає впливу тих чи інших напрямків, що склалися в психологічній науці. Так, на початку XX століття біогенетичний закон Е. Геккеля (онтогенез є коротке і швидке повторення філогенезу) стає загальноприйнятою концепцією в розумінні проблем дитячою та педагогічною психологією.

Образотворча діяльність дитини, зважаючи на це, розглядається як спонтанний процес поступового розгортання образотворчих здібностей, при цьому виділяються стадії, які з незмінною послідовністю проходять одна за одною.

Цьому періодові належить ряд досліджень зарубіжних психологів, етнографів, мистецтвознавців (А. Ріхард. Малюнки первісних народів; Е. Гроссе. Походження мистецтва; К. Річчі. Діти - художники та інші), присвячених питанню походження мистецтва й установленню подібності дитячих малюнків із мистецтвом первісних народів.

Одночасно з появою зарубіжних теорій розвитку дитячої образотворчої діяльності виник інтерес до дитячого малюнка в Росії. Було

перекладено багато робіт зарубіжних авторів — Д. Селлі, К. Бюллера, М. Брауншвіга, К. Річчі, Г. Кершенштейнера та інших. Вітчизняні дослідники старанно вивчали праці зарубіжних авторів. Спеціальні роботи присвячувалися аналізу цих досліджень: Л. Оршанський. Сучасний стан питання про дитячі малюнки (1908); І. Соловійов. Біографічний метод у вивченні дитячих малюнків (1913); М. Рибніков. Дитячі малюнки та їх вивчення (1926) та інші.

У 1909 році в Москві відкрилася виставка «Мистецтво в житті дитини». З'явилися в друку статті, лекції, книжки про художнє виховання дітей.

Характерним для робіт вітчизняних авторів (Л. Г. Оршанський, М. О. Рибніков, К. М. Лепілов, Ф. І. Шміт та інші) було те, що результати образотворчої діяльності дітей розглядалися з педагогічних позицій — з погляду розвитку в дітей спостережливості, пам'яті, уваги, естетичних почуттів. Особливе значення мала книга відомого фізіолога В. М. Бехтерева «Первісна еволюція дитячого малюнка в об'єктивному вивченні» (1910), положення якої актуальні й у сучасній педагогіці. Ця робота присвячена переважно ранньому періоду дитячого малювання. Основну увагу В. М. Бехтерев приділяє характеру штрихів, що наносить дитина, вказуючи при цьому на раннє прагнення дітей до відтворення навколишньої дійсності: «Дитина після первісних спроб до малювання простих штрихів і каракуль, перш за все, намагається малювати те, що бачить навколо себе. Тому в її малюнках якби відтворюються враження його дитинства». Вірна оцінка малюнка, на його думку, потребує знайомства з умовами, в яких він створювався і які могли на нього вплинути. Зважаючи на це В. М. Бехтерев установлює критерії оцінки дитячого малюнка, виходячи з правильності ліній, схожості з зображуваним предметом, повноти виразу теми, ретельності промальовки і т. д.

Великий інтерес до вивчення дитячого малюнка виявляв Ф. І. Шміт. Він створив музей дитячої творчості в Харкові, а потім кабінет творчості при Всеукраїнській Академії наук у Києві. Мета його досліджень — виявлення закономірностей дитячої творчості. Разом з тим у тлумаченні цього питання він дотримувався ідеалістичних позицій, стверджуючи, що дитина відтворює не дійсність, а образи своєї фантазії. Йому належать роботи: Психологія малювання (1919 р., український переклад 1921 р.); Мистецтво як предмет навчання (1923); Чому і навіщо малюють діти (1925) та інші. Висунута Ф. І. Шмітом послідовність вирішення проблеми малюнка наводить його на думку про те, що дітей можна виховувати тільки на творах мистецтва, відповідних за стилем їх власній творчості.

Найбільшого впливу на теорію і практику художнього виховання в 20-ті роки виявив О. В. Бакушинський — мистецтвознавець, історик, пе-

дагог. Він проводив свої дослідження в Москві в Державній Академії художніх наук, де очолював кабінет примітивного мистецтва й дитячої творчості. Теоретичні погляди О.В. Бакушинського суперечливі, вони відтворюють вплив різних філософських і психологічних теорій. З одного боку, він стверджує залежність художньої творчості від розвитку сенсорних процесів — сприймання і відчуття. З іншого боку, він ідеалістично розуміє акт творчості як виникнення образів, що народжуються в душі художника, і вираження їх у тому чи іншому матеріалі. Процес реалізації образу, на його думку, носить інтуїтивний характер: ясна свідомість може не брати в ньому участі.

О.В. Бакушинський вважав, що дитяча творчість як родовий досвід досконала і в порівнянні з ним творчість дорослого здається безкровною і потворною. Отже, стверджував він, дитині в дорослого вчитися нічому. Завданням художнього виховання, у зв'язку з цим, він вважає: "...пошук і розробку таких педагогічних методів, які б могли ошадне пронести яскравий могутній вогонь первісного родового творчого періоду через критичні літа підлітковості та юнацтва в душевний склад дорослої людини".

У наведеному висловлюванні озвучено педагогічне кредо О.В. Бакушинського. Прекрасний дослідник, чуйний прихильник дитячої творчості, він все ж дотримувався ідеалістичних і біогенетичних теорій.

Значним дослідником дитячого малюнка була також Є.О. Фльоріна, яка поєднала в собі художника-живописця і педагога. Її наукова педагогічна діяльність охоплює великий період з 20-х по 50-ті роки.

У педагогічній спадщині Є.О. Фльоріної особливу цінність набуває експериментальне дослідження, яке надало їй можливість виявити творчу безпорадність дітей 6-7 років, образотворчою діяльністю яких педагог не керує.

Є.О. Фльоріною були написані підручники, програми, методичні посібники про керівництво образотворчою діяльністю дітей, її друківані роботи, а також численні доповіді і виступи мали великий вплив на практичну діяльність дошкільних закладів.

У кінці 30-х і на початку 40-х у Є.О. Фльоріної складається тверде переконання в тому, що крім загального керівництва, створення сприятливих умов для творчої діяльності, потрібно навчати їх малюванню. Навчання малюванню розглядається нею як цілісний навчально-виховний процес, у якому поєднується вирішення виховних, навчальних і творчих завдань.

Узагальнюючи результати своєї експериментальної роботи, Є.О. Фльоріна в статті «Елементи навчання дітей малюванню» (1943) висловила глибокі думки щодо змісту навчання і його передумов.

У 40-50 рр. Є.О. Фльоріною та її співробітниками розроблявся й уточнювався зміст навчання образотворчої діяльності, спадковість завдань художнього виховання дітей дошкільного закладу і школи, вимоги до художнього матеріалу, методи розвитку художньо-творчих здібностей. Але прийнята нею позиція — обереганя дитячої творчості від "грубого втручання" — не дозволила їй проводити послідовно ідею активного навчання дітей образотворчій діяльності.

Зрозуміти основні закономірності розвитку образотворчої діяльності дитини допомагає висунута в 60-ті роки у вітчизняній психології теорія психічного розвитку дитини шляхом успадкування цієї специфічно людських психічних властивостей і здібностей, які випикли в ході історичного розвитку людства і фіксовані в предметах матеріальної і духовної культури. Із цього постає, що й психічна регуляція образотворчої діяльності здійснюється за допомогою психічних дій, характерних для людини, які не можуть виникнути природним шляхом, а повинні бути привласнені дитиною.

У вітчизняній психології та педагогіці особливого значення набули дослідження, пов'язані з розробкою методів передачі дітям норм реалістичного образотворчого мистецтва, навчання їх відтворенню дійсності. При такому підході творчість професійного художника приймається за зразок, до якого поступово повинна наблизитися образотворча діяльність дитини. У зв'язку з цим дослідники, спираючись на типологічні та індивідуальні характеристики психічного розвитку дітей дошкільного віку, а також на особливості форм відтворення дійсності, притаманних цьому віковому періоду, розпочали вивчати можливості перебудови цих особливостей.

Одним із досягнень у розробці теорії і практики керівництва образотворчою діяльністю дітей у цьому напрямку набули результати багаторічних досліджень Н.П. Сакуліної, узагальнені в монографії «Малювання в дошкільному дитинстві» (1965).

Аналізуючи характерні особливості дитячих малюнків, Н.П. Сакуліна показала, що вони в багатьох випадках обумовлені особливостями зорового сприймання і створених на його основі уявлень дітей про навколишній світ. Сприймання Н.П. Сакуліна розуміє як активний процес аналізу властивостей предмета і їх узагальнення в цілісний образ. У цьому процесі провідного значення вона надає визначенню форми як властивості, виділяє той чи інший предмет з навколишнього середовища. У зв'язку з цим Н.П. Сакуліною був запропонований метод цілеспрямованого обстеження властивостей предмета, здійснюваного за визначеною схемою: узагальнення — аналіз — узагальнення.

Одним із досягнень у вітчизняній педагогічній науці цього періоду стала колективна розробка проблеми сенсорного виховання дітей до-

шкільного віку. У роботах Н. П. Сакуліної, присвячених цій проблемі, показано вплив образотворчої діяльності на розвиток сенсорних здібностей дитини.

Теоретичні положення, сформульовані Н. П. Сакуліною, були покладені в основу вивчення специфіки навчання дітей окремим видам образотворчої діяльності: предметному малюванню (В. П. Захарова), тематичному малюванню (А. А. Волкова, Л. О. Раєва), декоративному малюванню (Є. І. Васильєва, Є. Г. Ковальська), ліпленню (О. О. Коссаковська, О. М. Фадєєва, Н. Б. Халезова). Крім того, розробляються окремі питання методики: формуванню графічних умінь присвячуються дослідження Т. С. Комарової, особливостям малювання з натури старшими дошкільниками — Р. Г. Козаковою, впливу поетичного образу природи на творчість дітей — Л. В. Компанцевою та інші.

Наслідки були взяті за основу відповідного розділу «Програми виховання в дитячому садку» (1962).

Психологічні дослідження О. В. Запорожця, Л. А. Венгера, М. М. Поддякова, В. С. Мухіної, О. О. Мелік-Пашаєва та інших допомогли з'ясувати психолого-соціальну природу дитячої діяльності, розкрити механізми, покладені в її основу, забезпечити закономірності розвитку психічних процесів і утворень, що забезпечують успішність оволодіння дитиною образотворчою діяльністю.

На основі результатів цих досліджень у наступні десятиріччя продовжилося подальше більш поглиблене вивчення особливостей навчання дітей різним видам образотворчої діяльності. Системному підходу в навчанні дітей різним видам образотворчої діяльності були присвячені дослідження Т. С. Комарової. Слід відзначити, що Т. С. Комарова продовжила розробку багатьох питань, яких торкалися у своїх дослідженнях Є. О. Фльоріна та Н. П. Сакуліна. Особлива заслуга цих досліджень полягає в тому, що вони були спрямовані не тільки на вирішення проблем навчального процесу, а й творчої діяльності дитини.

Проблема поєднання навчальних і творчих завдань у процесі навчання дітей образотворчої діяльності розглядалися також у дослідженнях В. О. Єзикеєвої, В. П. Котляра, Т. Г. Козакової, О. О. Дронової, В. О. Інжестойкової, Г. О. Підкурғанної та інших.

У зв'язку з вивченням особливостей залучення дітей до творчої діяльності виникла необхідність розкриття оптимальних умов, які б сприяли успішності оволодіння цим процесом. Один з напрямків у вирішенні проблеми удосконалення навчального й творчого малювання полягав у експериментальному вивченні можливостей ознайомлення дітей з елементарними основами образотворчої грамоти й типологічними підходами до творчого пошуку (В. П. Котляр, Г. О. Підкурғанна, В. Л. Захарова, О. В. Малицька).

Великої уваги дослідники надавали питанням навчання дітей декоративному малюванню, дослідження яких розпочалося ще в 40-ві роки Є. О. Фльоріною та її співробітниками. Внаслідок проведених досліджень Є. О. Фльоріна прийшла до висновку, що народне й декоративно-прикладне мистецтво відповідає інтересам дітей, збагачує їх художнє сприймання, спонукає до естетичних переживань і творчої діяльності.

Розвинена в Україні сучасна методика навчання дітей декоративному малюванню (О. О. Дронова, Л. І. Сірченко, Л. Я. Скиданова та інші) базується на матеріалах народного та декоративно-прикладного мистецтва. Дітей знайомлять з їх виразними засобами, які традиційно склалися в різних районах нашої держави, залучають до виконання творчих робіт за мотивами народних розписів.

У подальшому своєму розвитку сучасна методика керівництва образотворчою діяльністю дітей як наука керується стратегічними завданнями і пріоритетними напрямками реформування дошкільного виховання в Україні, визначених Національною державною програмою «Освіта. Україна. XXI століття».

У вирішенні завдань, висунутих зазначеним державним документом, дослідники образотворчої діяльності дітей вбачають своє призначення у формуванні національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, забезпеченні пізнавальної активності, започаткуванні основ творчої діяльності, залученні до скарбниць національної і світової культури.



ЛІТЕРАТУРА

1. Національна державна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». Освіта, 1993. — №№ 44-45-46.
2. Гусакова М. А. Аппликация. — М.: Просвещение, 1982.
3. Давидчук А. Н. Конструктивное творчество дошкольника. — М.: Просвещение, 1973.
4. Дронова О. О. Развитие творчества дошкольников у декоративному малюванні. — К.: РМК, 1992.
5. Ждан В. П. Заняття з художньої творчості дошкільника. Альбом. — К.: Рад. шк., 1988.
6. Зубарева Н. М. Дети и изобразительное искусство. — М.: Просвещение, 1969.
7. Кириченко Н. Т. Сюжетне малювання в дитячому садку. — К.: Рад. школа, 1986.
8. Комарова Т. С. Изобразительное творчество в детском саду. — М.: Педагогика 1984.
9. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. — М.: Педагогика, 1990.
10. Котляр В. Ф. Изобразительная деятельность дошкольников. — К.: Рад. школа, 1986.
11. Котляр В. Ф. Учебное и творческое рисование в детском саду. — Запорожье, ИУУ, 1993.
12. Лиштван З. В. Конструирование. — М.: Просвещение, 1981.
13. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981.
14. Пантелеев Г. Н., Максимов Ю. В., Пантелева Л. В. Декоративное искусство — детям. — М.: Просвещение, 1976.
15. Сакулина Н. П. Развитие художественно-творческих способностей у детей на занятиях рисованием. — М.: Известия, АПН РСФСР, 1959. — № 100.
16. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Просвещение, 1965.
17. Скиданова Л. Я., Сірченко Л. І. Декоративне малювання та аплікація в дитячому садку. — К.: Рад. школа, 1976.
18. Халезова Н. Б., Курочкина Н. А., Пантюхина Г. В. Лепка в детском саду. — М.: Просвещение, 1986.
19. Художественное творчество и ребенок. / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — М.: Просвещение, 1972.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Які ознаки свідчать про науковість підходу до сучасної методики керівництва образотворчою діяльністю дітей?
2. На яких теоретичних засадах психології та педагогіки ґрунтується сучасна методика керівництва образотворчою діяльністю дітей?
3. Чи слід вважати навчання елементарним основам образотворчої діяльності "грубим втручанням" дорослого в життя та розвиток дитини?
4. Які провідні напрямки вдосконалення вітчизняної методики керівництва образотворчою діяльністю дітей визначені на сучасному історичному етапі? Чим вони обумовлені?

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Природа образотворчої діяльності дітей. Структурні компоненти образотворчої діяльності. Характеристика готовності дитини до образотворчого мистецтва. Умови оволодіння образотворчою діяльністю дітьми дошкільного віку

ПРИРОДА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

Теоретичний аналіз образотворчої діяльності дітей дошкільного віку відрізняється різноманітністю підходів до обґрунтування природи й умов формування цієї діяльності. Він неодноразово підпадав впливу тих чи інших домінуючих у свій час концепцій психологічної науки.

В основному інтерпретація теорії образотворчої діяльності дітей розгорталася під впливом закону Е. Геккеля (онтогенез є коротким швидким повторенням філогенезу), гіпотези інсайта, висунутої В. Керром (раптове осяяння) і теорії психоаналізу, запропонованої З. Фрейдом.

На підставі зазначених напрямків була зібрана велика кількість фактичного матеріалу щодо природи дитячого малюнка, виділені його відмінні ознаки, визначені основні стадії розвитку образотворчої діяльності дитини. Певного тлумачення набула мотивація цієї діяльності й причини, що її обумовлюють. Специфіку малюнків на різних етапах дошкільного дитинства. Але жодна з цих важливих проблем не знайшла вирішення. Вони залишилися гостро дискусійними і потребували подальшого дослідження й обґрунтування.

У сучасній вітчизняній психології природа дитячої образотворчої діяльності пояснюється, виходячи з філософського вчення про належність індивіду моральної та духовної культури, яка була створена людством. Зважаючи на це, психічний розвиток дитини розглядається як процес, що має конкретно-історичну й соціальну природу. Всі етапи

цього розвитку обумовлені особливостями передачі суспільного досвіду (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, О. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв, Л. А. Венгер, В. С. Мухіна).

Виходячи з цього, розвиток дитячого малювання розглядається як певна сторона цілісного психічного розвитку дитини, в якому виявляються як загальні, так і специфічні закономірності. Як цілісна діяльність, малювання не може бути зведеним до проявів одного якогось психічного процесу або утворення. Воно має синтетичну структуру, виражаючи особливості зорового сприймання та уявлення дитини, розвитку її рухів, мислення та ставлення до дійсності.

Розвиток малювання детермінований різними формами опанування дитиною соціального досвіду. У ньому поєднується привласнення загальних людських властивостей і здібностей (знакова функція свідомості, засобів сприймання, заснованих на використанні сенсорних сталонів тощо) й оволодіння особистою образотворчою культурою.

Як один із важливих видів діяльності дитини, малювання не тільки свідчить про певні особливості її психологічного розвитку, але й саме забезпечує цей розвиток, сприяє збагаченню й перебудові багатьох психічних процесів і утворень. Виникнення зображувальних функцій малювання — одне з центральних питань для розуміння природи дитячого малювання. Для цього, у першу чергу, важливо визначити, в яких умовах черкання дитиною на папері перетворюється в діяльність, спрямовану на зображення предмета. Крім того, надзвичайно важливо зрозуміти, в якому зв'язку перебуває слово, що означає цей предмет, і слово, що означає його зображення.

За даними досліджень В. С. Мухіної, передумови виникнення зображувальної діяльності спостерігаються приблизно в дітей 9–10 місяців. Пояснюється це тим, що в цей період бурхливо розвивається орієнтовно-дослідницька активність: дитина постійно спрямована на ознайомлення з оточуючими її предметами. У процесі орієнтовного маніпулювання діти виявляються в змозі відтворити результат випадкової дії, який чимось їх зацікавив. Більш за все вони віддають перевагу найбільш чітким карлочкам: коротким лініям (горизонтальним, вертикальним), крапкам, "галочкам", спіралевидним лініям та іншим.

Приблизно після 1,5-річного віку ставлення до карлочок змінюється: діти починають наділяти їх тим чи іншим змістом. В окремих випадках вони заздалегідь повідомляють про те, що збираються намалювати, і після того дійсно виконують графічні побудови у відповідності з назвою. У кінці 2-го року дитина починає більш визначено засвоювати зображувальну функцію малювання: шукає в карлочках схожість з реальними предметами або з запропонованими йому дорослим графічними зразка-

ми. Можливість виникнення в карлючках реального предмету настільки приваблива, що дитина починає напружено чекати цього моменту, наносячи при цьому енергійно штрихи олівцем або мазки фарбою. Вона впізнає предмети або явища в таких сполученнях ліній і плям, які мають лише віддалену схожість. При цьому бажання настільки гостре, що дитина часто в одному й тому ж зображенні вбачає декілька назв.

Аналіз того, як дитина шукає образ реального предмета у своїх карлючках, приводить до переконання в тому, що установа відносин між карлючками і реальними предметами чи явищами для дитини має велике значення не тільки елементи візуальної схожості між ними, але й слово, яким вона однаково зазначає як карлючку, так і предмет, і яке стає "сховищем" графічного образу.

У цей період на дитяче малювання впливає не тільки досвід рухів, але і життєвий досвід у цілому.

На 3-му році життя в дітей у процесі вільного малювання спостерігаються всі види досягнень, яких вони набули в дозображувальній діяльності. На одному й тому ж аркуші паперу дитина може вправлятися в нанесенні різноманітних зображень і надавати їм певного змісту.

Найбільш значним досягненням на цій стадії оволодіння діяльністю є вільне відображення власних карлючок. Наслідкування запропонованому зразку в цей період фактично не дає нічого принципово нового. Це досягнення стає можливим лише з огляду спеціалізацію самої орієнтовної діяльності, яка виявляється в примірюванні руху.

Виникнення в дитини наміру відтворити ту чи іншу графічну конфігурацію на основі примірювання є однією з важливих умов переходу до зображувальної функції образотворчої діяльності. Але саме її виникнення обумовлене наявністю в дитини комплексу психічних новоутворень. Перш за все, це формування знакової функції свідомості. Крім того, формуванню зазначеної функції образотворчої діяльності сприяє переміщення слова від формулювання кінцевого результату до попередньої фази зображення, що свідчить про наявність задуму. Зміна функції слова на цій стадії оволодіння образотворчою діяльністю має принципове значення. Вона дає підставу стверджувати той факт, що дитини діє не стереотипно, а на основі попередньо сформульованого образу.

Зазначені положення свідчать про те, що кожний крок у розвитку образотворчої діяльності є не спонтанним її проявом, а результатом засвоєння дитиною певних форм людського досвіду. Разом з тим, це засвоєння при відсутності цілеспрямованого навчання відбувається стихійно. Як свідчать численні факти експериментальних досліджень (Є. О. Фльоріна, Н. П. Сакуліна, Т. С. Комарова, В. С. Мухіна та інші), пр

сутності керівництва з боку дорослого діти надовго залишаються на стадії відтворення карлючок, хоч і доводять її до своєрідного удосконалення.

Отже, навчання у всіх його формах є найбільш сприятливою умовою оволодіння дітьми образотворчою діяльністю.

Таким чином, навчання слід розглядати як цілеспрямований, науково обґрунтований і методично забезпечений процес, метою якого є формування готовності учня до оволодіння певним видом діяльності.

ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Готовність до діяльності визначається як складне, багатоконтентне утворення, що надає змоги певній людині успішно вирішувати завдання, які висувуються цією діяльністю.

Якісна характеристика готовності людини до тієї чи іншої діяльності обумовлена віковими та індивідуальними особливостями її загального психічного розвитку та рівнем розвитку спеціальних психічних процесів і утворень, що забезпечують успішність здійснення певної діяльності. Крім того, вона залежить від конкретної стадії оволодіння цією діяльністю. Отже, ефективність навчального процесу, спрямованого на формування образотворчої діяльності в дітей, може бути досягнутою за умовою, якщо дії педагога будуть спрямовані на розвиток в однаковій мірі всіх структурних компонентів цієї діяльності.

При всій різноманітності конкретних видів діяльності в кожному з них можна виділити деякі загальні структурні компоненти. Це, перш за все, мотив, мета, дії.

Мотив (від лат. "moveo" — штовхати, рухати) — те, що спонукає дітей до оволодіння образотворчою діяльністю, тобто забезпечує досягнення мети, полягає в їх потребі пізнати навколишній світ і висловити про нього свої враження. Характерним у їх повідомленні є те, що воно спрямоване не тільки на себе в кожному конкретному випадку, але й на присутніх людей — однолітків і дорослих.

Про наявність суспільної спрямованості результатів зазначеної діяльності свідчить той факт, що дитина навіть уже в своїх перших спробах виявляє бажання, щоб на його малюнок хтось подивився і впізнав те, що, на його думку, він намагався відтворити. У зв'язку з цим доречно зазначити, що зазначена особливість дитячої діяльності повинна бути використаною у педагогічному процесі як один із стимулюючих факторів. Створення в групі дитячого садка атмосфери доброзичливості, уваги, взаєморозуміння у ставлення до результатів образотворчої

діяльності кожної дитини з боку однолітків і дорослих, спонукає їх до постійного удосконалення набутих досягнень, формує стійке бажання щодо оволодіння цією діяльністю.

Визначальну роль у здійсненні керівництва образотворчою діяльністю дітей відіграє положення, розроблене у вітчизняній психології (О. М. Леонт'єв), про прояв у кожній діяльності двох видів дій — **орієнтовних**, за допомогою яких відбувається обстеження ситуації виконання пізнавальної або практичної поведінки, і **виконавських**, що забезпечують робітничу сторону діяльності.

Якість і швидкість орієнтовних дій залежить від рівня розвитку **здібностей**. При постановці нових завдань здібності, таким чином, є умовою якісного оволодіння діяльністю і успішності її здійснення.

Розрізняють здібності **загальні**, тобто ті, що пов'язані з багатьма видами діяльності, до яких відносять: властивості мислення, пам'яті, уявлення та інші, і здібності **спеціальні**, які належать до певного виду діяльності. Так, у комплекс спеціальних здібностей до образотворчої діяльності включають: якість сприймання форми, почуття кольору, величини, простору, ритму, рівноваги та ін., тобто ті утворення, які дають можливість багатогранно і якісно орієнтуватися в зовнішніх властивостях предмета чи явища, що обстежуються.

О. М. Леонт'єв визначає здібності як специфічні для людини прижиттєві утворення, умовою формування яких є діяльність, що потребує наявності саме цих конкретних здібностей. Природженими можуть бути тільки задатки, які розуміються як органічна основа здібностей, але не самі здібності. При цьому природженість задатків не розглядається як показник їх генетичної обумовленості — щодо останнього не існує поки що ніяких певних свідчень.

Розвиток сенсорних здібностей, що лежать в основі здібностей до образотворчої діяльності, включають два спекти: ознайомлення з сенсорними еталонами і вироблення засобів застосування засвоєних еталонів як "мірки" для обстеження предметів і явищ, визначення і характеристики їх властивостей. Таким чином, у процесі вирішення образотворчих завдань дитина не тільки послідовно знайомиться з різноманітністю форм, кольорів, просторових положень тощо, але й при постановці нових завдань оволодіває засобами співставлення ознак, які набули функції еталонів, з особливостями об'єкту чи явища, які обстежуються.

Робітничча, або **виконавська**, частина діяльності залежить від рівня сформованості **знань, умінь та навичок**.

Знання як результати істинної пізнавальної діяльності, що виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях матеріалізуються в продуктах певної діяльності, за своїм змістом підрозділяються на загальні та професійні.

Загальні знання в образотворчій діяльності дітей визначаються обсягом і глибиною поінформованості дитини про оточуючу дійсність, її світоглядом. Ступінь сформованості загальних знань забезпечує різноманітність і повноту змісту дитячих робіт.

Основу **професійних знань** складають: усвідомлення дитиною елементів образотворчої мови (малюнок, лінія, колір, композиція); поняття про різноманітні фарбуючі матеріали, їх зображувально-виразні можливості (олівець, фломастер, гуаш, акварель тощо) та технічні прийоми роботи ними; про раціональні підходи щодо організації діяльності. Сформованість професійних знань сприяє досягненню усвідомленої грамотності й виразності кінцевого результату образотворчої діяльності дитини.

До зображувальних **умінь та навичок** належать координування дій ока і руки; розвиненість ("вправність") руки, що надає можливості виконувати зображувальні дії відповідної складності; володіння технікою роботи певними фарбуючими матеріалами. Для того, щоб у навчально-виховному процесі дитина не тільки зрозуміла об'єктивне значення норм і вимог, які вона засвоює, але й перейнялася до них відповідним емоційним ставленням для того, щоб вони стали критеріями її емоційних оцінок своїх і чужих проявів, досягнень, — недостатньо одних тільки вказівок і пояснень з боку дорослого.

Емоції (від лат. "emoveo" — хвилюватися, збуджуватися) як психічні стани і процеси, в яких реалізуються ситуативні **переживання** людини, розвиваються в діяльності й залежать від змісту та структури цієї діяльності. Тому в навчально-виховному процесі слід враховувати, перш за все, те, що традиційно "дитячі" види діяльності повинні відповідати загальному напрямку психічного розвитку дитини дошкільного віку, бути, з одного боку, привабливими для неї, а з іншого — сприяти реалізації її загальнолюдських потреб. Створення **емоційного комфорту**, характерними рисами якого є гармонізація та естетизація середовища (природного і штучного), емоційне спілкування, яке спирається на почуття доброзичливості, взаєморозуміння, налагодження психологічного клімату в групі дитячого садка, — позитивно впливає на ефективність оволодіння образотворчою діяльністю.



ЛІТЕРАТУРА

1. Венгер Л. А. Восприятие и обучение. — М.: Педагогика, 1969.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте — 2-е изд. М.: Просвещение, 1967.
3. Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л. А. Венгера. — М.: Педагогика, 1976.
4. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений // Избр. психол. труды. В 2-х т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1986. — С 6-233.
5. Леонтьев А. Н. Психологическая теория деятельности. // Избр. психол. труды. В 2-х т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1983. — С 93-250.
6. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981.
7. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. — М.: Педагогика, 1986.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Проблемы общей психологии. — 2-е изд. — М.: Педагогика, 1976. — С 219-234.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Учому полягає потреба дитини в оволодінні образотворчою діяльністю? Чи слід вважати прагнення її до “самовираження” провідною потребою в оволодінні образотворчою діяльністю? Що свідчить про зв'язок власного і соціального спрямування результатів образотворчої діяльності дитини?
2. Рівнем сформованості яких процесів і утворень визначається готовність дитини до образотворчої діяльності? Чим обумовлені досягнення різних рівнів цієї готовності?
3. Яке значення в діяльності відіграють здібності, знання та вміння? Про що тлумачить прислів'я: “Сім разів відмір — один раз відріж”?
4. Чим обумовлений органічний зв'язок здібностей, знань та вмінь у діяльності?
5. Учому полягає зміст спеціальних здібностей, знань та вмінь до образотворчої діяльності; за яких умов вони розвиваються та формуються?

РОЗДІЛ 4

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Навчання як вирішальна умова формування готовності дитини до образотворчої діяльності. Зміст навчально-виховного процесу. Форми організації навчання. Заняття як провідна форма організації навчально-виховного процесу. Методи навчання образотворчої діяльності.

Вирішальну роль у здійсненні завдань навчання, виховання та розвитку дитини засобами образотворчої діяльності й образотворчого мистецтва відіграє **навчання**.

Здебільшого в сучасній літературі навчання визначається як вид діяльності, здійснюваний педагогом, організатором педагогічного процесу, який дає учням певну науково-практичну інформацію в педагогічно опрацьованій формі. Але таке визначення навчального процесу можна вважати формальним, оскільки в ньому відсутнє формулювання головної мети — передбачення у свідомості кінцевого результату, на здобуття якого спрямована зазначена діяльність. Такою метою слід вважати, на наш погляд, **готовність** учня до свідомого виконання певного виду діяльності, який співвідноситься з його мотивами та завданнями. Як уже зазначалося вище, готовність, а точніше — рівень цієї готовності обумовлений віковими та індивідуальними особливостями психічного розвитку, а також стадією оволодіння певною діяльністю (тобто суб'єктивними умовами). Крім того, рівень готовності залежить від якості здійснення навчального процесу: моральних і професійних особливостей педагога, устаткування навчального процесу, суспільних вимог щодо результатів певної діяльності тощо (об'єктивні умови).

У сучасній вітчизняній системі освіти здійснюється принцип єдності навчання, виховання та розвитку учня. Умовою такої єдності є загальний підхід до відбору матеріалу й організації навчально-виховного процесу.

Щодо системи дошкільного виховання, згідно з існуючими концепціями, в основу змісту навчально-виховного процесу покладена ідея збагачення духовного світу дитини, формування її моральних, естетичних, розумових та фізичних якостей, спонукання до участі в різних видах "дитячої" діяльності. Велику роль у цьому відіграє образотворча діяльність і образотворче мистецтво, як і всі види мистецтва, до яких залучаються діти. Мистецтво є унікальним засобом формування найважливіших загальнолюдських якостей — емоційної сфери, моральної та естетичної позиції, образного мислення та уявлення, передумов до навчальної та творчої діяльності тощо.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Зважаючи на загальний зміст навчальних завдань, пов'язаний із керівництвом образотворчою діяльністю дітей дошкільного віку, можна вважати: збагачення уявлення про навколишній світ, виховання оцінювального до нього ставлення з позиції моральних та естетичних критеріїв, формування здібностей, знань, умінь та навичок, необхідних для сприймання і відтворення реальних предметів та явищ у різних видах образотворчої діяльності; ознайомлення з типологічними підходами до творчої діяльності. Зрозуміло, що зазначений зміст надається в доступних для цього віку формах і обсязі. **Зміст конкретних завдань**, що пропонуються дітям на кожному етапі оволодіння образотворчою діяльністю, повинен визначатися привабливістю, тобто включати в себе естетично оздоблені предмети та явища, що відповідають інтересам дітей і несуть собі навчальну, виховну та розвиваючу функції.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Багаторічною педагогічною практикою дошкільних закладів найбільш раціональною **формою** організації навчально-виховного процесу визначено **заняття**.

За спрямованістю вирішення навчально-виховних завдань заняття підрозділяють на навчальні і творчі. Але незалежно від своєї спрямованості, заняття мають загальну структуру і встановлений регламент, відповідно до кожного вікового періоду. У структурі заняття виділяють три частини — вступну, основну, заключну. Зміст кожного структурного компоненту залежить від специфіки вирішення навчально-виховних завдань. Так, на заняттях навчального змісту дітям можуть бути запропоновані образотворчі завдання, рішення яких здійснюється з **натури**, з **пам'яті** чи за **уявленням**. А зміст творчих занять може відрізнятися, у свою чергу, особливістю їх виконання — на тему, запропоновану

вихователем; на тему, обрану самою дитиною; на тему запропонованого літературного тексту тощо.

У **вступній частині** заняття вихователь намагається викликати інтерес до певного предмету або явища, створює в дітей емоційний стан, який відповідає змісту майбутнього завдання, пов'язує його з повідомленням теми.

Якщо передбачається виконання завдання з **натури**, то далі діти обстежують запропонований об'єкт, знайомляться з раціональними засобами його зображення чи виготовлення. При виконанні образотворчого завдання з **пам'яті** дітям пропонується самостійно пригадати найбільш важливі зовнішні ознаки певного об'єкта, з яким вони попередньо знайомилися (особливості форми, кольору, положення у просторі на той час, коли велося за ним спостереження та інше). Зрозуміло, що в цьому випадку відсутнє демонстрування раціональних засобів виконання завдання, оскільки не буде досягнений ефект самостійного пригадування і відтворення.

Особливість виконання завдання за **уявленням** полягає в тому, що з дітьми можуть обговорюватися типові та конкретні ознаки, які притаманні певному виду об'єктів. Крім того, їм пропонуються варіанти засобів виконання окремих деталей об'єкта, якщо, на думку вихователя, їх зображення чи виготовлення може викликати в дітей певні труднощі.

У **основній частині** заняття вихователем здійснюється індивідуально-групове керівництво діяльністю дітей, спрямоване на успішне виконання запропонованого образотворчого завдання. Суть цього керівництва полягає в тому, що на основі вивчення якості виконання завдання окремими дітьми і в залежності від змісту виявлених типових помилок при зображенні з **натури**, вихователь подає допомогу дітям всієї групи (повторне обстеження чи повторний показ раціональних засобів виконання завдання). Якщо виявлені помилки нетипові, вихователь надає допомогу дитині індивідуально.

При виконанні завдання за **уявленням** вихователь при необхідності звертає увагу тієї чи іншої дитини на виявлену неточність, радить їй засоби, спрямовані на покращення кінцевого результату.

Заключна частина заняття призначена підведенню загальних висновків і оцінки виконання дітьми запропонованого завдання. Крім того, під час аналізу окремих робіт діти, під керівництвом вихователя, **висловлюють критерії оцінювання** вдало виконаного зображення або виробу.

Одночасно із заняттям як універсальною формою організації навчально-виховного процесу, в практиці дошкільних закладів використовують **шляхові прогулянки**, екскурсії, відвідування картинних галерей, музеїв

тощо. Останні призначені для збагачення уявлень про навколишній світ, сучасне й минуле життя нашого народу, красу рідного краю, працю дорослих тощо. Упровадження цих форм у навчально-виховний процес сприяє формуванню оцінювального ставлення до навколишньої дійсності, оволодіння основами естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

МЕТОДИ КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ

Усвідомлення мотивів і мети, що спонукають людину до оволодіння образотворчою діяльністю, визначення основних психічних процесів і утворень, які у своїй сукупності забезпечують її готовність до оволодіння зазначеною діяльністю обумовлюють вибір **методів і прийомів** навчально-виховного процесу.

Якщо навчання розуміти як цілеспрямований процес, метою якого є формування готовності учня до оволодіння образотворчою діяльністю, то **методи** слід визначати як систему засобів організації діяльності педагога та учня, спрямованих на формування тих процесів і утворень, які забезпечують цю готовність, тобто — здібностей, знань, умінь та навичок.

У сучасній практиці дошкільних закладів найбільш ефективними методами навчання дітей образотворчій діяльності визначалися: дослідницький метод; метод засвоєння слів-понять, які означають еталонні властивості предметів та явищ; метод демонстрування раціональних способів та засобів виконання запропонованого завдання; вправлення; усна інструкція; бесіда; розповідь.

Дослідницький метод спрямований на формування **здібностей** дитини до образотворчої діяльності, оскільки для неї створюється ситуація, в якій формується нові уявлення про зовнішні ознаки предметів та явищ, або закріплюються засвоєні раніш уявлення в нових для неї умовах. Крім того, дитина оволодіває логічною послідовністю та засобами сприймання об'єктів або явищ. Суть цілеспрямованого поетапного обстеження об'єкта полягає в такому:

- сприймання загального зовнішнього вигляду об'єкта;
- виділення основних елементів об'єкта й визначення їх ознак (форма, колір);
- визначення просторового положення цих елементів (зверху, знизу, зліва, справа, посередині) та їх пропорційних співвідношень (більше, менше, однакові);
- виділення другорядних (деталей, що входять до складу головних) елементів, якщо в цьому є необхідність, і визначення їх ознак (положення в просторі, пропорційного співвідношення

- повторне загальне сприймання об'єкта.

Оволодіння системами сенсорних еталонів невід'ємно пов'язане із **засвоєнням слів**, які фіксують ознаки предметів та явищ, їх зв'язки і відношення. Для того, щоб слово засвоювалося як повноцінне відображення суспільного досвіду, засіб виділення і систематизації чуттєво сприйманих ознак і набувало функції знаряддя для індивідуальної дослідницької діяльності дитини, — воно повинно органічно включатися у формування сприймання.

Зважаючи на це, перед вихователем стоїть завдання визначити в процесі організації обстеження об'єкта чи явища найбільш раціональну умову введення слів, що фіксують еталонні ознаки.

Метод **спостереження**, як і попередній метод, спрямований на розвиток здібностей дитини до образотворчої діяльності. Він полягає у цілеспрямованому, систематичному сприйманні зовнішніх ознак поведінки людей, звірів, птахів, характерних ознак, тих чи інших явищ природи тощо. Але на відміну від дослідницького методу, який, здебільшого, використовується для визначення і фіксації зовнішніх ознак конкретного об'єкта в певному стані (частіше у статичі) і положенні в просторі. — спостереження спрямоване на визначення типових ознак певного виду предметів або явищ з метою їх узагальнення (частіше в динаміці).

Спостереження повинне відповідати ряду вимог. Воно має бути вибіркоким, тобто виходити із чітко поставленої мети, визначати певні ознаки предметів або явищ. Спостереження повинне бути плановим і систематизованим, тобто проводитися послідовно і впродовж певного часу.

Метод **демонстрування раціональних способів та засобів виконання запропонованого завдання** спрямований на оволодіння дітьми **спеціальних знань**, тобто основ образотворчої мови (малюнок, лінія, колір, композиція); різноманіття фарбуючих матеріалів, їх зображувально-виразних можливостей; прийомів роботи в різних видах зображувальної техніки; підходів до послідовності здійснення зображувального процесу. Тому він передбачає: ознайомлення дітей з послідовністю виконання запропонованого завдання; матеріалом і технічними прийомами роботи; виразними засобами, що мають надати кінцевому результату змістовну завершеність і естетичну оформленість.

В основі використання цього методу покладено наслідування, що розглядається як особливий психічний процес, який містить у собі засвоєння нових форм поведінки або виконання старих її форм у нових, незвичайних умовах шляхом приведення власних дій відповідно з діями змодельованої особи.

Разом з тим, як вважає О. В. Запорожець, у наслідуванні виявляється кардинальне протиріччя. З одного боку, інтенсивне керівництво,

яке дає дитині готовий засіб вирішення завдання, позбавляє її від помилок і прямо веде до необхідного результату, надзвичайно полегшує засвоєння нових знань і умінь. Але з іншого — лише відома самостійність виконання завдання може забезпечити певним чином цілковитість і глибину цього засвоєння.

Отже, вихователь, орієнтуючись на попередній досвід дітей у виконанні завдань **аналогічної складності**, приймає рішення, в якому обов'язі необхідно здійснювати демонстрування способів і засобів виконання того чи іншого завдання.

Оскільки цей метод спрямований на оволодіння дітьми спеціальних знань, його використання потребує від вихователя необхідної цілковитості інформації та високої майстерності виконання способів і засобів вирішення майбутнього завдання.

Розвиток мовної регуляції моторних функцій має велике значення у формуванні довільних рухів людини. За визначенням дослідників (І. П. Павлова, П. Ф. Лесгафта, М. М. Шелованова, О. М. Леонтьєва, О. В. Запорожця, П. Я. Гальперіна та інші), лише завдяки слову ці рухи можуть набути того довільного і свідомого характеру, який якісно відрізняє їх від так званих довільних рухів тварин. Словесна система діє як у вигляді вказівок і вимог оточуючих людей, так і у вигляді намірів самої дитини, сформульованих за допомогою зовнішньої або внутрішньої мови.

Зважаючи на це, метод **усної інструкції** використовується разом із обстеженням об'єкта й демонструванням засобів його зображення. Але в деяких випадках, коли та чи інша дія вже сформувалася або відтворюється у відносно постійних умовах, усна інструкція використовується як **самостійний метод**.

Кожне завдання, яке пропонується дітям на тому чи іншому етапі навчання, включає елементи **вправлення**. Їх спрямованість обумовлена необхідністю формування й закріплення не тільки здібностей, знань, але й **умінь та навичок** — координування дій ока та руки, розвиненості руки, володіння засобами роботи запропонованих чи обраних випадках техніки.

Бесіда як один з методів дослідження використовується в тих випадках, коли виникає необхідність виявити міру поінформованості, особливостей поглядів, ставлення окремої дитини чи всієї групи до того чи іншого об'єкта, явища, події тощо. Вона є також ефективним засобом спілкування. Бесіда передбачає, насамперед, активність вихователя, який ставить запитання, частково на них дає відповідь, а частково спонукає дітей до висловлювання власної думки.

Результати бесіди дають підставу вносити певні корективи в навчально-виховний процес.

Розповідь, підкріплена ілюстративним матеріалом, сприяє збагаченню уявлень дітей про зміст майбутнього зображення. Відомості, що містяться в розповіді, повинні бути, насамперед, достовірними, а також викладені в доступній для дітей формі, виразною образною і емоційною мовою.

Аналіз дитячих робіт як метод у практиці дошкільного закладу має різне призначення. Так, у сукупності з іншими методами дослідження він може бути використаний для вивчення особливостей психічного розвитку дитини. Крім того, порівняльна характеристика дитячої продукції в певній послідовності дає можливість визначити якість здійснюваного навчально-виховного процесу і внесення при необхідності відповідних коректив. У навчально-виховному процесі аналіз дитячих робіт використовується як засіб заохочення дітей до образотворчої діяльності й стимулювання подальшого удосконалення досягнутих результатів. Нарешті, цей метод дає змогу ознайомити дитину з критеріями оцінювання вдало виконаного завдання, необхідними для характеристики як власних робіт, так і робіт своїх однолітків.

Прийоми як складові частини методів навчання використовуються для більш ефективного їх впливу на діяльність дитини. Так, ігрові прийоми, сюрпризні моменти, проблемні ситуації, загадки тощо сприяють не тільки створенню в дітей відповідного емоційного настрою на об'єкт чи тему майбутнього зображення, але й активізують процес обстеження або спостереження, сприяють засвоєнню засобів зображення.

Приєм створення проблемної ситуації сприяє активізації розумової діяльності, пов'язаної із свідомим визначенням дитиною найбільш оптимального варіанта в рішенні запропонованого завдання.

Особливе значення мають прийоми, пов'язані з **наданням дитині допомоги** у виправленні допущених нею помилок — вказівка вихователя на наявність і характер помилок; умовні позначення, що орієнтують дитину на подальше їх виправлення: крапка, штрих, відбиток, залишений зворотного стороною олівця чи пензля, пунктирна лінія і т. п., які спрямовані на координування дій дитини щодо уточнення форми об'єкта. Специфіка цих прийомів полягає в тому, що їх використання потребує від вихователя необхідності врахування індивідуальних особливостей розвитку психіки дитини та набутого нею досвіду оволодіння образотворчою діяльністю.

У період дошкільного віку дитина оволодіває основами особистісної культури, відповідними загальнолюдськими духовними цінностями. Тому методи навчання, як і навчальний процес у цілому, спрямовані на формування образотворчої діяльності, не повинні розглядатися як самоціль. Вихователь повинен створювати умови не тільки для формування якостей і особливостей психіки, що забезпечують успішність оволодіння безпосередньо зазначеною діяльністю, але й для повноцінного виховання особистості, її гуманізації, творчого потенціалу.



ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Проблема методів виховання у сучасній школі // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 4. — С. 136–140.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. — К.: Академія, 2002.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2002.
4. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. — М.: Педагогика, 1999.
5. Котляр В.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников. — К.: Рад. школа, 1986.
6. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методологический анализ). — М.: Педагогика, 1977.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. — М.: Педагогика, 1975.
8. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Педагогика, 1965.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Що означає процес навчання, у чому полягає його кінцева мета на певному віковому етапі?
2. Які існують об'єктивні та суб'єктивні умови щодо досягнення кінцевого результату навчання?
3. У чому полягає зміст навчання дітей образотворчої діяльності?
4. Як вирішуються завдання індивідуально-групового підходу до дітей на занятті образотворчою діяльністю?
5. Чим обумовлений вибір методів навчання?
6. Чи повинен "втручатися" вихователь в образотворчий процес дитини при виконанні ним навчального завдання? Які існують підходи для подання при необхідності допомоги дитині?
7. Яке значення мають для дитини аналіз та оцінка виконаної нею роботи?
8. Чим стимулюється стійкий інтерес дитини до образотворчої діяльності?

РОЗДІЛ 5

ПРОГРАМНИЙ ЗМІСТ І МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА РІЗНИМИ ВИДАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

Малювання, ліплення, аплікація, художнє конструювання в різних вікових групах дитячого садка.

У практиці дошкільного закладу образотворча діяльність поєднує в собі **малювання, ліплення, аплікацію і художнє конструювання**. Залучення дітей до оволодіння зазначеними видами образотворчої діяльності обумовлене не тільки їх призначенням у різноманітному відтворенні виниклих вражень про навколишню дійсність, але й відносною поступністю оволодіння їх зображувально-виразними засобами, зрозуміло, на рівні дошкільного дитинства. Навчально-виховний процес, спрямований на формування в дітей різних видів образотворчої діяльності, має спільні та специфічні для кожного з них підходи.

МАЛЮВАННЯ

Серед різноманітних видів образотворчої діяльності, якими оволодівають діти дошкільного віку, малювання займає провідне місце. Його перевага полягає не тільки в тому, що воно забезпечує можливість відтворення уявлень та вражень про навколишню дійсність, починаючи з перших кроків залучення до цієї діяльності, воно, крім того, покладено в основу всіх інших видів образотворчої діяльності і сприяє успішності оволодіння ними.

ВИДИ МАЛЮВАННЯ

У залежності від завдань відтворення дійсності малювання може бути: **предметним** (зображення окремого об'єкту); **сюжетним** (відтворення епізоду, події та явища); **декоративним** (зображення візерунків, орнаментів тощо).

За спрямованістю в оволодінні образотворчою діяльністю малювання розподіляють на **навчальне і творче**. Але в період дошкільного дитинства цей розподіл можна вважати умовним, оскільки в тому та іншому випадках присутні елементи навчання. Оскільки малювання (як і інші види образотворчої діяльності), крім пізнавальної і виховної, виконує ще й комунікативну функцію, діти з перших кроків залучення до нього оволодівають елементами **образотворчої мови**: малюнком, лінією, кольором, композицією.

ЕЛЕМЕНТИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ МОВИ ТА ВИРАЗНОСТІ МАЛЮВАННЯ

Малюнок як елемент образотворчої мови щодо діяльності дітей дошкільного віку полягає у відтворенні форми (в умовно-площинному зображенні) об'єкта, пропорційних співвідносин його деталей та їх положення у просторі, окремих ознак пластики та динаміки.

Виходячи з вимог, які пред'являються до малюнка як елемента образотворчої мови і як відповідного етапу оволодіння образотворчою діяльністю, вихователь повинен спрямовувати свої зусилля на розвиток здібностей до сприймання форми і оволодіння дітьми раціональними засобами її відтворення на площині. Навчальний процес повинен бути підпорядкований усвідомленню дитиною необхідності відповідного відтворення форми, як ознаки, що несе в собі основну інформаційну і виразну функцію.

Лінія як один з основних засобів зображення використовується дітьми із самого початку залучення їх до малювання. Протягом усього дошкільного дитинства в малюнках дитини переважає одинока контурна лінія. Разом з тим результати експериментальних досліджень, які проводила Т. С. Комарова, свідчать про те, що в цьому віці діти можуть свідомо управляти рухами руки і залежно від образотворчого завдання використовувати лінії різної інтенсивності й довжини. Оскільки лінія є результатом поєднання траєкторії погляду з відповідним рухом руки, то оволодіння лінією як засобом відтворення форми повинно розглядатися в контексті рішення тих завдань, які висуваються з цього приводу на кожному етапі навчання.

Оволодіння **кольором** у практиці дитячого садка здійснюється з метою вирішення двох взаємопов'язаних завдань. З одного боку, формування почуття кольору є невід'ємною частиною сенсорного виховання, спрямованого на розвиток у дітей здібності орієнтування в навколишній дійсності. З іншого боку, оволодіваючи еталонною системою кольору, діти вчать відповідним засобом відтворювати одну з важливих зовнішніх ознак предметів та явищ.

Особливість в оволодінні кольором дітьми цього вікового періоду полягає в тому, що ця ознака сприймається ними як однорідна, незмінна характеристика, пов'язана не стільки із безпосереднім враженням, скільки з стійкими поняттями про неї. Тому колір у роботах дітей, які виконуються у локальному колориті (на відміну від тонального колориту) віддзеркалює найбільш загальну характеристику відповідної ознаки предмета, без урахування їх освітлення.

Але локальний колорит не є специфічним щодо дитячої діяльності. Він виявляється часто в іконописі (Діонісій. А. Рубльов), у картинах раннього Відродження і художників-імпресіоністів, у сучасному монументальному живопису, графіці, декоративно-прикладному мистецтві тощо. Зважаючи на це, можна визнати цілком правомірним використання локального колориту в діяльності дітей як основної форми організації кольорових сполучень предметної і сюжетної композиції.

Композиція як засіб організації художнього твору у відповідності з його змістом і задумом автора, засновується на законах, правилах та прийомах, які склалися протягом багатовікової художньої практики й естетичного пізнання дійсності.

Експериментальні дослідження (Н. П. Сакуліної, В. П. Котляра, Г. О. Підкурғанної) свідчать про те, що в умовах цілеспрямованого навчання дітям дошкільного віку посилені деякі правила і прийоми композиційної організації, які використовуються у професійному мистецтві. До них можна віднести: у **предметній** композиції — вибір положення формату (вертикальне чи горизонтальне) залежно від ознак форми об'єкту; визначення відносно вдалого масштабу зображення у відповідності запропонованого формату; створення композиційної рівноваги; у **сюжетній** композиції — вибір положення формату залежно від відтворюваного простору, напрямку руху, особливостей головного об'єкта; ритмічна упорядкованість об'єктів і кольорів; наявність головного об'єкта (або акцентів); встановлення рівноваги; відтворення статичності, динаміки та окремих ознак багатоплановості.

РІЗНОМАНІТНІ ВИДИ ТЕХНІКИ

Формування уявлень про елементарні основи образотворчої мови невід'ємне від ознайомлення дітей із зображувально-виразними можливостями різноманітних матеріалів та прийомів роботи в тій чи іншій техніці.

Олівець графітний рекомендується дітям здебільшого для виконання попереднього начерку об'єкта, відтворення якого потребує більш-менш відповідного зображення форми та пропорційних співвідносин

деталей. Крім того, олівець використовується для попереднього планування сюжетної композиції.

Для виконання робіт у цій техніці дітям слід краще за все рекомендувати олівець, позначений літерою "М".

Сангіна — це олівець інтенсивного коричневого кольору. При його використанні можна досягти як щільного покриття, так і поступового переходу від насиченого до світлого відтінків. Для досягнення світлотних нюансів використовується пензель з жорстким ворсом (техніка «гризайль»).

Пастель, по суті, є м'які кольорові олівці. Особлива цінність техніки пастелі полягає в тому, що нею можна досягти оксамитового й матового кольору, отримати який неможливо ніякими іншими матеріалами. Але пастель погано утримується на поверхні паперу, тому потребує особливого підходу щодо його вибору. В практиці дошкільного закладу для техніки пастелі використовується ватман, півватман та інший дрібнозернистий папір.

Олівці кольорові в зображувальній діяльності дітей — один із найпоширеніших видів техніки. Для досягнення рівномірного покриття поверхні зображення застосовуються прийоми штриховки та тушовки. Прийом **штриховий** полягає в нанесенні скісних паралельних ліній (справа вниз наліво). Прийом **тушовки** — нанесення тону злитими штрихами боковою частиною стрижня олівця — для дитини дошкільного віку є важким у тому плані, що потребує незвичного для неї засобу утримання олівця (в цьому випадку олівець повинен утримуватися чотирма пальцями знизу і великим пальцем зверху), а також рівномірної насиченості покриття поверхні зображення.

Гумка — інструмент, який використовується не тільки для виправлення помилково нанесених або допоміжних ліній, виконаних графітним олівцем, але й для висвітлення відповідної частини зафарбованої поверхні зображення.

Дітям краще за все слід пропонувати гумку середньої м'якості і, бажано, у формі трикутника або ромба. При виправленні помилок їм необхідно пояснити найбільш зручний підхід до здійснення рухів руки — рухи здійснюються від себе, тримаючи іншою рукою папір у нижній його частині.

Кольорові ручки (фломастери) в діяльності дітей використовуються здебільшого для виконання лінійного зображення. Перевага цього інструмента, в порівнянні з кольоровим олівцем, полягає в тому, що він залишає на папері насичену, соковиту лінію, не потребуючи для цього відповідних фізичних зусиль. Але робота в техніці кольорової ручки вимагає від дитини певної розвиненості координування дій ока та руки, оскільки виправлення припущених помилок у цьому випадку

практично неможливе. Тому зазначена техніка може бути запропонована дітям при наявності у них відповідного досвіду, набутого в техніці олівця.

Гуаш — фарби компактні, непрозорі, бо у більшості випадків до основного пігмента додають білила. При висиханні вони набувають матової оксамитовості.

Гуаш зручна в роботі, особливо на перших етапах оволодіння образотворчою діяльністю, оскільки дає можливість при необхідності здійснювати виправлення. Шар фарби середньої товщини сохне від 30 хвилин до 3 годин залежно від вологості повітря. Слід уникати насиченого нанесення шару фарби, оскільки зображення буде тріскатися і осипатися.

Акварель, як і гуаш, відносять до груп клейових, лесировочних фарб, оскільки зв'язуючим компонентом пігменту служить природний прозорий клей. — гуміарабік і декстрин, який легко розчиняється водою.

Акварель — єдиний вид фарб, який відзначається своєю прозорістю, чистотою та яскравістю кольору. Але акварельний живопис є одним з найскладніших видів техніки. Він потребує тривалої практики, необхідної для придбання не тільки суто технічних умінь та навичок, але й почуття гармонійного володіння кольором.

Хоч у практиці дітей дошкільного віку принципової різниці між технічними прийомами роботи гуашшю та аквареллю не існує, проте доцільне ознайомлення їх із особливостями роботи фарбами починаєти з гуаші, використовуючи для того деякі переваги цієї техніки.

Пензлі як інструмент, що використовується в техніці акварелі та гуаші, підрозділяються за формою на круглі й плоскі. Крім того, існують класифікації пензлів за якістю (залежно від ворсу — щетинисті, колонкові, білячі) і за розміром (тонкі, середні, товсті).

Найбільш поширеними **прийомами** роботи гуашшю і аквареллю у практичній діяльності дітей вважають такі:

мазок — прийом, який застосовується для нанесення мазка-відбитку, виконаного боковою частиною ворса. При цьому форма і величина мазка залежать від форми й розміру пензля. Кінцевою частиною ворса виконують мазок-крапку, мазок-штрих, мазок-лінію;

заливка — прийом, яким наносять рівний кольоровий тон або декілька тонів, що плавно поєднуються один з одним. Для нанесення кольорового шару на поверхню паперу, перш за все, готують у необхідній кількості рідку кольорову суміш. Папір розміщують під нахилом. Насиченим сумішшю ворсом у верхній частині зображення легким рухом наносять мазок. Гострим кінцем ворса поправляють незафарбовані місця. Повторюють зазначені дії доти, поки необхідна площа не буде покрита кольоровим шаром;

розмивка (відмивка) застосовується у тих випадках, коли виникає необхідність покрити поверхню поступово ослабленим тоном (наприклад, при зображенні неба). У діяльності дітей дошкільного віку він полягає в тому, що спочатку насиченим тоном покривають верхню частину зображення, а потім, починаючи з нижньої межі вже покритої поверхні, поступово зафарбовують послабленим тоном останню частину площини. Межа, яка створилася між двома суміжними тонами загладжується вогким ворсом;

прийом “роботою по-сухому” в діяльності дітей частіше за все використовується у тих випадках, коли виникає необхідність покласти один фарбуючий шар на інший. І для того, щоб краї другого шару не розпливлися, необхідно перший шар добре просушити;

прийом “роботою по-вогкому” використовується для досягнення плавного переходу одного кольору в інший. Другий шар кольору при цьому наноситься на ще не висохлий шар (наприклад, при зображенні фруктів, світлотіньових меж крони дерев тощо).

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ МАЛЮВАННЯМ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Перша молодша група. Організоване залучення дітей до малювання у дошкільному закладі починається з **третього року життя** дитини, тобто в першій молодшій групі. Вибір цього вікового періоду пояснюється тим, що завдяки провідному виду діяльності, яким у зазначений період є предметна діяльність, у дитини розвивається сенсорика й наглядно-дійове мислення, закладаються передумови для формування наглядно-образного мислення.

Діючи з предметами, дитина засвоює їх зовнішні властивості, починає координувати свої рухи, а розвиток мови дає можливість свідомо управляти своєю поведінкою. Цілеспрямованому оволодінню образотворчою діяльністю, як уже зазначалося, передує так званий дозображувальний період, в якому дитина досліджує властивості того чи іншого фарбуючого інструменту, намагається впізнати в отриманих зображеннях знайомі їй реальні предмети або явища. Але діяльність такого року, яка, здебільшого, виникає випадково, також випадково може й припинитися, якщо не будуть створені певні умови. Однією з таких умов є організоване й систематичне керівництво діяльністю дітей з боку дорослого.

У зазначеній віковій групі дошкільного закладу керівництво образотворчою діяльністю дітей передбачає вирішення таких завдань:

- виховувати в дітей стійкий інтерес до образотворчої діяльності, наданою можливістю відтворювати в малюнку найбільш при-

таманні ознаки предметів (або окремих їх деталей) і явищ навколишньої дійсності;

- формувати здібності установлення схожості між реальними предметами і їх графічним зображенням (виконаним дорослим) на основі співставлення найбільш важливих ознак (форма, колір, положення в просторі);
- сприяти осмисленню суті і змісту запропонованого практичного завдання;
- ознайомити із зображувально-виразними можливостями фарбуючих матеріалів (кольорові олівці, фломастери, гуаш) і найпростішими прийомами роботи у відповідній техніці (крапка, мазок, штрих, пляма, лінія різної спрямованості — горизонтальна, вертикальна, похила; конфігурації — пряма, крива, хвиляста, ламана і товщини);
- сприяти формуванню координування дій ока і руки, розвиненості руки, оволодінню прийомами зображення крапки, мазків, плям, штрихів, ліній і т. п.

Для успішного вирішення завдань, першого етапу залучення дітей до образотворчої діяльності необхідно створювати стимулюючі умови. Перш за все, зміст завдань, що пропонується дітям, повинен бути знайомий їм з попереднього життєвого досвіду і відповідати їх інтересам. Для усвідомлення змісту і зображувальних вимог, які пов'язані з ним, пропонують завдання у вигляді незакінчених композицій, смисловий центр яких заздалегідь виконує вихователь, а діти доповнюють їх відповідними за змістом деталями (див. додаток).

Композиції, на підставі яких діти оволодівають образотворчою діяльністю, повинні послідовно ускладнюватися і охоплювати всі завдання, що висувуються в цьому періоді навчально-виховного процесу.

На першому етапі залучення дітей до образотворчої діяльності зміст завдань включає ігрові ситуації (наприклад, “нагодуй” пташку, “запали” вогник, допоможи вихователю і тому подібну), в яких отримані на малюнку зображення є наслідком ігрових дій дитини. Пізніше дітям пропонуються завдання, мета яких полягає в безпосередньому відтворенні нескладних ознак деталей (наприклад, крапельки дощу, пелюстки і листя квітів, промені сонця, прив'язані до повітряних кульок ниточки, стрічки вінка, морські хвилі, гілочки верби тощо).

Таким чином, запропонований у завданнях зміст хоч і передбачає оволодіння дітьми елементами графіки (крапка, штрих, мазок, лінія), але для них вони є нескладними предметами з максимально узагальненими ознаками.

Особливість організації і проведення занять на першому етапі полягає в тому, що дітей не всіх відразу залучають до виконання завдань

ня, а тих, що виявили власне бажання взяти участь у запропонованій вихователем діяльності. Поступово до виконання образотворчого завдання залучаються всі діти.

Тривалість занять на першому етапі складає 5 хвилин, а потім — від 7 до 10 хвилин. Уже, починаючи від цього періоду, в занятті виділяються три структурні частини — вступна, основна і заключна, в яких передбачається рішення відповідних завдань.

Для досягнення якості виконання запропонованих завдань вихователь використовує в комплексі ігрові прийоми, метод обстеження реальних об'єктів і явищ, демонстрування способів виконання зображення, оцінку виконаного завдання (як стимулюючий засіб).

Перший етап в оволодінні образотворчою діяльністю, не дивлячись на відносно спрощення, має велике значення для послідовного ускладнення змісту навчального процесу сприймання і відтворення форми об'єкту. Тому, якщо з тих чи інших причин дітей не знайомили із зазначеним змістом образотворчої діяльності, наступний етап навчання необхідно починати з його оволодіння (принаймні, у скороченому варіанті).

Друга молодша група. За свідченням досліджень, в оволодінні діяльністю дітьми 4-го року життя починається якісно новий етап — орієнтування на форму об'єкта та її відтворення.

Своєрідність самостійного осягнення форми дитиною цього віку полягає в тому, що вона в рівній мірі спирається як на зорові, так і на рушійно-дотикові уявлення про предмет.

При цьому дитина не робить спроби точно й повно передати обрис відтворюваного об'єкта зі всіма його деталями (це в більшій мірі стосується зображення багатоскладових об'єктів, наприклад, постаті людини, тварини, птахів та ін.), а лише фіксує в узагальненому вигляді те, що, на її думку, є найбільш важливим. Це легко прослідкувати на прикладі зображення трьохрічною дитиною статури людини, відомої в літературі як "головоніг". І хоч з віком дитина в побудові образів все більш починає орієнтуватися на зорові враження, вона все ж значною мірою лише констатує наявність тих чи інших деталей, не прагнучи до точного відтворення їх форми.

На думку В. С. Мухіної, причина полягає в тому, що в розвитку графічної форми дитячого малюнка тенденція до насичення зображення змістом, запозиченому на підставі сприймання дійсності, стикається з тенденцією до стерео-типизації цих зображень, перетворенню їх у графічні шаблони. Яка з цих тенденцій буде переважати, значною мірою залежить від навчання малюванню. Так, навчання, засноване на копіюванні готових зразків, веде до створення шаблонів; навчання ж, спрямоване на те, щоб навчити дитину співвідносити малюнок з об'єктом, ознайомити її із

засобами передачі властивостей об'єктів, знімає шаблони, удосконалює графічну форму, грамотність малюнка.

У розробці змісту образотворчих завдань на цьому етапі навчання відправним є положення, висунуте теорією розвитку сприймання (О. В. Запорожець, Л. А. Венгер, В. П. Зінченко), про сприятливі умови, які складаються в дітей 3-4 років для здійснення планомірного ознайомлення їх із системами сенсорних еталонів. Це пояснюється тією обставиною, що зазначеному віковому періоду передують предметна діяльність, у контексті якої складаються елементарні уявлення про форму й колір об'єктів. Завдання, що висувуються образотворчою діяльністю, створюють можливість ускладнити та систематизувати ці уявлення.

Виходячи з цього, навчально-виховний процес, спрямований на формування образотворчої діяльності в дітей 4-го року життя передбачає виконання таких завдань:

- збагачувати уявлення дітей про різноманітність зовнішніх ознак предметного світу;
- стимулювати інтерес до образотворчої діяльності можливістю відтворювати основні ознаки форми і кольору предметів;
- розвивати здібності зорової оцінки форми об'єктів (у межах обрисів простих геометричних фігур — круглі, прямокутні, трикутні), кольорових характеристик (червоний, жовтий, синій, зелений), положень у просторі (ритм повторів та чергувань);
- сприяти засвоєнню **знань**: слів-понять, що означають еталонні властивості форми об'єктів, характеристики їх кольору та положення в просторі, засобів раціональної послідовності зображення форми об'єктів; прийомів роботи в техніці олівця (штриховка) і гуаші (залівка);
- створювати умови для розвитку координування дій ока й руки, розвиненості руки, оволодінню та закріпленню технічних прийомів роботи кольоровими олівцями та ручками, гуашню.

Послідовність ускладнення образотворчих завдань полягає в тому, що на перших етапах навчального процесу дітям пропонують для обстеження і відтворення об'єкти, які складаються з однієї якої-небудь форми (круглої, прямокутної чи трикутної) з доданням нескладних деталей (див. додаток). Прикладом багатьох із них можуть служити завдання, які пропонувалися дітям на попередньому етапі навчання, але з тією різницею, що вони виконуються ними повністю (наприклад, м'ячі, повітряні кульки, сонечко, прапорці). Крім того, для заохочення дітей до виконання деяких завдань вихователь може застосовувати і попередню методику, тобто зображення об'єкта у співтворстві з дитиною (наприклад, вихователь малює форму коника, а діти — возик; вихователь малює

форму двох або трьохповерхового будинку, а діти домальовують вікна; вихователь малює іграшковий паровозик, а діти — вагончики, віконця, колеса і т. п.).

Подальше ускладнення завдань полягає в тому, що дітям пропонують для обстеження і відтворення об'єкти, які складаються із декількох форм, але в межах попередньої складності. Це можуть бути об'єкти, які складаються з однієї будь-якої форми, але відрізняються пропорційними співвідношеннями (наприклад, іграшки невалляйки, що в узагальненому вигляді відтворюють образи людини, тварин), і декількох різних за формою деталей (нескладні, стилізовані види транспорту, архітектурних споруд тощо).

У процесі виконання образотворчих завдань дітей починають знайомити з одним із важливих підходів до організації зображувального процесу. в основу якого покладений принцип планування логічної послідовності відтворення об'єкта. Проблема полягає в тому, щоб розподілити весь комплекс зображення об'єкта на такі складові частини, які б у своїй послідовності сприяли орієнтуванню в особливостях загальної форми та її деталей і сприяли тим самим якісному відтворенню об'єктів у цілому. Такий підхід до організації зображувального процесу засновується на необхідності постійного здійснення співставлення, порівняння одних деталей з іншими і по відношенню до загальної форми в цілому. У цих умовах формується активність сприймання і усвідомленість зображувального процесу.

У зв'язку з тим, що на перших етапах залучення дітей до образотворчої діяльності для сприймання і відтворення пропонуються об'єкти, конструкція яких, здебільшого, симетрична. Ця особливість є вихідною в послідовності дій, спрямованих на орієнтування в особливостях обрису, положення у просторі та пропорційного співвідношення деталей об'єкта і відповідного їх відтворення. Наприклад, при зображенні об'єкта круглої форми діти спочатку переконуються у схожості двох її частин, лівої та правої, і відповідно до цього здійснюють процес зображення. В аналогічній послідовності сприймається і відтворюється прямокутна форма: ліва — права, верхня — нижня грані. У трикутній формі спочатку визначається положення в просторі основи, яка потім наноситься у відповідному місті, після цього на необхідній відстані від неї ставиться крапка, яка поєднується боковими гранями цієї форми.

Крім послідовності сприймання і відтворення зазначених видів форми об'єктів, вихователь знайомить дітей з технічними засобами нанесення фарбуючого шару олівцем — прийом штрихування (рівномірне нанесення паралельних похилих ліній, починаючи з лівої частини площини) і гуашшю — прийом заливки (рівномірне покриття фарбою відповідної частини зображення). На цьому етапі оволодіння образотворчою

діяльністю діти продовжують знайомство з елементарними засобами композиційного упорядкування і виразності зображень. Найпростішим засобом вирішення зазначеного завдання є ритм. Ритмічна упорядкованість простору відповідає естетичній категорії “прекрасне”, аритмія, хаос — категорії “потворне”.

Ритм імпонує дітям своєю організаційною привабливістю як у здійсненні рухів (ритм рухів), так і в упорядкуванні простору (просторовий ритм).

Починаючи з перших етапів оволодіння образотворчою діяльністю, діти використовують ритм повторів однорідних елементів зображення, розміщених на порівняно однаковій відстані один від одного, і ритм чергувань — послідовної зміни різних за формою, величиною або кольором елементів.

Якщо на попередньому етапі навчання ритмічні структури складала крапки, мазки, штрихи, лінії тощо, то на цьому етапі використовуються найпростіші форми.

Демонстрування раціональних засобів виконання завдання здійснюється на аркуші паперу, зручного для сприймання всіма дітьми розміру, прикріпленого до мольберта або дошки. Здійснюючи показ, вихователь повинен стояти з правого боку від аркуша паперу впівоберта до нього і дітей таким чином, щоб усі діти бачили його руку, яка здійснює зображення, а він, у свою чергу, здійснюючи процес зображення, міг постійно підтримувати контакт із усією групою. Показ засобів виконання завдання обов'язково супроводжується лаконічним, але спрямованим поясненням або інструктуванням. Дії вихователя повинні бути впевненими, чіткими, грамотними й зрозумілими дітям.

В основній частині заняття, під час самостійного виконання дітьми запропонованого завдання, вихователь, при необхідності, допомагає їм, використовуючи з цією метою відповідні прийоми: вказівку на характер припущеної неточності; використання умовних позначень, спрямованих на координування дій сприймання і відносно самостійного виправлення припущеної неточності: — крапку, відбиток, залишений зворотною стороною олівця, пунктирну лінію тощо. Використання тих чи інших прийомів у поданій послідовності здійснюється в тому випадку, якщо попередній з них не досяг належних результатів.

У заключній частині заняття вихователь дає загальну оцінку виконаному дітьми завданню; зазначає виявлені досягнення, орієнтуючись при цьому на якість відтворення форми, використання кольору, композиційну організацію, загальне оформлення роботи; дає поради щодо покращення виконання аналогічних робіт.

Тривалість заняття в зазначеній віковій групі складає 15 хвилин. Зважаючи на це, важливо розподілити цей час так, щоб більша його час-

тина була відведена для виконання дітьми запропонованого завдання, наприклад: вступна частина — 3-4 хвилини, основна — 9-10 хвилин, заключна — 2-3 хвилини.

Середня група. Починаючи з 5-го року життя, за свідченням дослідників, у дітей виявляється помітний розвиток багатьох психічних процесів і утворень, що дає підставу вказувати на сензитивність цього періоду. Так, у дітей формуються основи знакової функції свідомості, сенсорні та інтелектуальні здібності. Умовний план дій втілюється в елементах образного мислення, відтворюючого і творчого-продуктивного уявлення. Дитина починає уявляти себе на місці іншої людини, дивитися на дійсність з позиції інших і розуміти мотиви їх дій. У неї виявляються елементи самостійності в побудові образу майбутнього результату продуктивної діяльності, зароджується оцінка й самооцінка.

У цьому віковому періоді дитина починає позбавлятися від "глобального наслідування" дорослому, може протистояти в певних межах волі іншої людини. Емоції дитини поступово позбавляються імпульсивності, сьогочасності, починають формуватися почуття відповідальності, справедливості, прихильності та інші; розвиваються соціальні емоції у взаємодії з однолітками. Відзначені особливості розвитку психіки дитини 5-го року життя надають можливості ускладнити навчально-виховний процес і збагатити образотворчу діяльність різноманітними її видами.

Зважаючи на це, завдання навчально-виховного процесу, пов'язаного з формуванням образотворчої діяльності в дітей, можуть бути подані в такому вигляді:

- збагачувати уявлення дітей про навколишній світ і виховувати оцінювальне до нього ставлення з позиції моральних і естетичних критеріїв; стимулювати інтерес до діяльності можливістю відтворення як окремих предметів, так і нескладних епізодів, подій, явищ;
- розвивати здібності зорової оцінки індивідуальних ознак форми об'єктів, що мають незначні відмінні від попередньо засвоєних еталонних уявлень; визначення їх кольору (локальні характеристики в межах спектру); орієнтування в просторовому положенні і пропорційному співвідношенні деталей окремого об'єкта й елементів сюжету;
- формувати й збагачувати знання про елементи образотворчої мови (малюнок, лінія, колір, композиція); ознайомити з правилами та прийомами предметної композиції (вибір відповідного положення формату в залежності від форми відтворюваного об'єкта, визначення вдалого масштабу зображення, створення композиційної рівноваги) та сюжетної композиції (вибір

положення формату, прийому виділення смислового центру, упорядковане розміщення другорядних деталей); ознайомити з послідовністю зображення складних багатокомпонентних об'єктів; ознайомити і закріпити уявлення про прийоми роботи в техніці олівця і гуаші;

- сприяти формуванню **умінь та навичок**: координування дій ока та руки, розвиненості руки, володінню прийомами роботи в техніці олівця (штрихування) і гуаші (залівка, "роботою по-сухому").

Зміст образотворчих завдань з **предметного малювання**, що пропонують дітям на цьому етапі за ступенем послідовного ускладнення умовно можна розподілити на чотири групи (див. додаток).

Завдання **першої групи** складності об'єднують предмети, форма яких у своїй основі містить у собі обрис геометричних фігур (круглих, прямокутних, трикутних), але з незначною зміною (ними можуть бути знайомі дітям предмети побуту, наприклад, різноманітні види посуду та інше).

При обстеженні цих об'єктів вихователю необхідно допомогти дітям установити схожість із тими формами, які покладені в основу того чи іншого об'єкта, і відзначити індивідуальні особливості його обрису в цілому чи окремої деталі.

До **другої групи** складності завдань належать об'єкти, форма яких у своїй основі, хоч і нагадує дітям раніше засвоєні фігури, але, разом з тим, із значно більшою індивідуальною різницею, ніж об'єкти попередньої групи. Сукупність цих об'єктів можуть складати: овочі, фрукти, квіти і т. ін. Запропонований наглядний матеріал має, крім того, ту перевагу, що йому притаманне кольорове різноманіття, яке надасть змогу збагатити уявлення дітей про цю властивість навколишнього світу.

Таким чином, дітям надається можливість не тільки оволодіти новими уявленнями про зовнішні ознаки об'єктів, але й закріпити ті уявлення, які були сформовані на попередньому етапі навчання. Нарешті, обстеження і відтворення індивідуальних особливостей об'єктів створює передумови, які виключають утворення в дітей графічних шаблонів.

Третю групу складності завдань утворюють об'єкти, конструкція яких складається з декількох деталей. Ними можуть бути різноманітні натюрморти, архітектурні споруди, види транспорту, комах, риб, птахів, тварин, людина. Для обстеження і відтворення зазначених об'єктів дітям пропонуються вироби з дерева, металеві та м'які іграшки аналогічного змісту.

Однією з переваг цих об'єктів є те, що деталі, з яких вони складаються, чітко виділені, а їх форма значною мірою узагальнена і за обрисом

не перевищує тієї складності, яка пропонувалася дітям на попередньому етапі навчання.

Все це, разом взяте, збагачує уявлення дітей про різноманіття форм і кольорових характеристик предметного світу. Крім того, зазначена конструкція об'єктів полегшує процес їх обстеження і відтворення, тобто вона повною мірою відповідає можливостям дітей цього етапу оволодіння образотворчою діяльністю.

Зміст **четвертої групи** складності завдань об'єднують предмети, обрису яких притаманна аморфність, тобто вони не мають постійно визначеної форми, їх можна відрізнити лише на основі найбільш типових характеристик, які належать тому чи іншому виду об'єктів (наприклад, обриси хмар, кушів, крони різноманітних порід дерев тощо). Завдання полягає в тому, щоб не тільки звернути увагу дітей на типові ознаки форми і кольору цих об'єктів, але й наділити їх відповідною образністю (наприклад, пухнасті хмаринки, струнка тополя, кучерява і струнка берізка, могутній дуб тощо).

Особливість **сюжетного** малювання на цьому етапі полягає в тому, що воно, перш за все, базується на досвіді, набутому дітьми в процесі зображення об'єктів, які передбачається використати в значенні смислових центрів композиції.

Найбільш зрозумілими дітям засобами визначення смислового центру можуть бути: використання контрастності розмірів головного об'єкта по відношенню до другорядних елементів композиції, симетрична побудова композиції, тобто коли смисловий центр (головний об'єкт) збігається з центром зображувального поля. Симетрична побудова композиції не тільки сприяє виділенню смислового центра, але й надає їй урівноваженого і завершеного вигляду.

Другорядні елементи композиції розміщуються за правилами ритмічної побудови — ритм повторів або чергувань (наприклад, сніговик і сніжинки, вітрильник і хвилі, дерево і краплі дощу, будинок і дерева, дівчинка і квіти на галявині тощо). Вибір положення формату (вертикальне чи горизонтальне) може бути обумовлене необхідністю відтворення простору, в якому відбувається дія, або акцентування уваги на особливості форми головного об'єкта.

У середній групі дітям пропонують завдання, які відрізняються засобами рішення образотворчих завдань — з природи, по пам'яті і за уявленнями.

Малювання **з природи** потребує наявності об'єкта безпосередньо на занятті. На відміну від професійного навчання, у процесі якого відтворення з природи потребує рішення комплексу завдань (відтворення форми, обсяжного і просторового її моделювання, пластики, динаміки, світлотіньових градацій і кольорових характеристик), в образотворчій

діяльності дітей дошкільного віку відтворення зовнішніх ознак об'єкта обмежується рішенням тих завдань, які висуваються на відповідному етапі навчання, тобто більш-менш точне відтворення основних ознак форми, кольору і положення в просторі. Не дивлячись на спрощення образотворчих завдань, малювання з природи повинно бути в навчальному процесі основним засобом відтворення об'єктів, оскільки воно найбільшою мірою сприяє розвитку необхідних психічних процесів і утворень.

У малюванні **з пам'яті** перед дітьми висувають завдання, спрямоване на відтворення основних ознак (форма, колір), положення у просторі (анфас, профіль; положення стоячи, сидячи, лежачи тощо), стану (статика, динаміка), притаманних **конкретному** об'єкту, якого діти безпосередньо (напередодні чи перед заняттям) обстежували.

Малювання **за уявленням** спрямоване на відтворення найбільш типових **видових** ознак (форма, колір, типові особливості поведінки, рухів тощо), притаманних тій чи іншій групі об'єктів (наприклад, відповідні породи дерев, тварин, постаті дівчинки чи хлопчика тощо).

Розвиток у дітей зорової пам'яті, збагачення уявлень про різноманіття зовнішніх ознак реальних предметів є однією з найважливіших передумов формування творчої діяльності.

У середній групі тривалість заняття складає 20 хвилин. Відповідно до цього тривалість його структурних компонентів може бути витриманою в таких межах: вступна частина до 5 хвилин, основна — 10-12 хвилин, заключна — 3-4 хвилини. Регламент тієї чи іншої структурної частини заняття залежить від складності образотворчих завдань, які передбачається вирішити в кожній з них і на занятті в цілому.

У **вступній частині** заняття вихователь спрямовує свою діяльність на збагачення уявлень дітей про ті чи інші предмети, події, явища; намагається викликати інтерес до запропонованого змісту, разом з дітьми сформулювати ставлення до нього з позиції моральних і естетичних критеріїв (красиве — некрасиве, добре — погане), викликати в групі дітей відповідний до них емоційний стан.

Якщо передбачається виконання завдання з природи, то вихователь спрямовує увагу дітей на характерні особливості зовнішніх ознак об'єкта. Процес обстеження здійснюється у зазначеній вище послідовності.

Відповідальним моментом у навчально-виховному процесі є озвучення дітей з майбутнім виконанням завдання. Вихователь повинен орієнтуватися у ступені готовності дітей до його виконання і в залежності від цього здійснювати демонстрування повністю чи частково.

Демонстрування раціональних способів і засобів виконання завдання починається з уточнення положення формату — вертикальне чи гори-

зонтальне. Вихователь знайомить дітей з типологічними підходами до вибору того чи іншого положення: якщо, наприклад, об'єкт, що має бути відтвореним, високий, стрункий і виникає завдання підкреслити це достоїнство, то в цьому випадку використовується вертикальне положення формату, і навпаки. Якщо об'єкт розташований у ширину — цьому відповідає горизонтальне положення.

За умови, якщо дітям вже знайомі принципи вибору формату, вихователь, з метою активізації мислення, свідомого підходу до вирішення поставленого завдання, створює проблемну ситуацію, в контексті якої діти з двох можливих варіантів вибирають той, що є оптимальним у цьому випадку. Ознайомлення дітей з подальшою послідовністю виконання завдання полягає в тому, що уточнюється вихідна деталь, з якої починається процес відтворення об'єкта, та її місце на зображувальній площині. За правилом, вихідною деталлю може бути частина об'єкта, яка займає найбільше місце в його загальних розмірах (наприклад, крона дерева, стіна будинку, корпус літака тощо), або центральне місце, що надає змоги більш вдало розмістити деталі, які її оточують (наприклад, торс людини, тварини, птаха тощо).

Вибір вихідної деталі тісно пов'язаний з визначенням не тільки місця на площині, де вона буде розташовуватися, але її масштабу, оскільки від останнього залежить якість кінцевого результату. Масштаб зображення можна вважати вдалим у тих випадках, коли відтворена фігура об'єкта по відношенню до обраного формату не занадто велика чи мала.

Під час демонстрування раціональних способів виконання образотворчого завдання вихователь повинен акцентувати увагу дітей на необхідності максимально точного (зрозуміло, в міру можливого для дітей дошкільного віку) відтворення, перш за все, форми об'єкта, оскільки її викривлення створює певні труднощі в розумінні змісту малюнка.

Лінія як засіб відтворення форми об'єкта повинна не тільки обмежувати відповідну площину, але й надавати їй чіткості і естетичної виразності. Ознайомлення дітей із зазначеними якостями лінії відбувається, перш за все, за допомогою зразкового демонстрування раціональних способів виконання завдання, крім того на основі сприймання творів графіки професійних художників.

Діти дошкільного віку чутливі до кольору. З перших кроків у оволодінні образотворчою діяльністю вони починають (з більшою або меншою послідовністю) використовувати колір як оцінювальний і виразний засіб. Цей факт свідчить про необхідність поступового збагачення уявлень дітей про різноманіття кольору в навколишній дійсності. Якщо на попередньому етапі навчання дітей формували уявлення про чотири еталонні кольорові характеристики (червоний,

жовтий, синій та зелений) і знайомили їх з елементарними засобами роботи в техніці кольорового олівця, фломастера та гуаші, то в середній групі діапазон цих уявлень поширюється в межах всіх кольорів спектра. Крім того, вони знайомляться з ахроматичними кольорами — чорним, білим і проміжним — сірим.

При використанні кольору в практичній діяльності діти закріплюють запропоновані їм раніше технічні прийоми (штрихування, заливка) і оволодівають новим для них прийомом — “роботою по-сухому”. Цей прийом використовується у тих випадках, коли виникає потреба на попередньо нанесений шар кольору нанести інший. У цьому випадку важливо зачекати до тих пір, поки перший шар кольору підсохне, інакше друге зображення розпливеться і не надасть можливості досягти чіткості необхідної форми.

Як і при сприйманні і відтворенні форми слід запобігати виникненню штамлів кольору. Для цього необхідно звертати увагу дітей на особливості кольору об'єкта у кожному конкретному випадку.

Старша група. У дітей 6-го року життя складаються передумови переходу на наступний щабель у навчально-виховному процесі. На підставі дитячої допитливості формується інтерес до життя родини, міста або села, країни. Розвиток пізнавальних здібностей, певна обізнаність про реальну дійсність служать підставою для активного спілкування дитини з однолітками й дорослими, спонукають до співпраці з ними. Формування довірливості багатьох психічних процесів і утворень сприяє оволодінню елементами спеціальних мов, характеристик для окремих видів діяльності.

Разом з тим, зазначені вікові новоутворення можна сприймати лише у вигляді можливостей, міра здійснення яких визначається соціальними умовами розвитку дитини, тим, хто і як її виховує, мотивами залучення до діяльності і хто здійснює навчальний процес.

Дослідження дитячої образотворчої діяльності (Л. С. Виготський, О. О. Мелік-Пашаєв, В. С. Мухіна, Н. П. Сакуліна, Т. С. Комарова) свідчать про те, що у старших дошкільників не тільки поширюється тематика зображення навколишньої дійсності, але й виявляється прагнення до реалістичного її відтворення. Це підтверджується тим, що одним з провідних критеріїв в оцінці якості зображення того чи іншого об'єкта для дітей є його схожість із реальністю.

Водночас звертає на себе увагу той факт, що в багатьох дітей старшого дошкільного віку виникає розчарування в образотворчій діяльності, оскільки рівень їх загального розвитку вступає у протиріччя з тими дитячими підходами до зображення, якими вони володіють. Отже, важливо, щоб вихователь на цьому етапі формування образотворчої діяльності допоміг дітям в оволодінні новим, більш досконалим

відтворенням дійсності, але, разом з тим, не порушуючи при цьому своєрідності дитячого зображення.

З урахуванням висловлених особливостей дітей старшого дошкільного віку можна сформулювати такі **завдання** зазначеного етапу оволодіння образотворчою діяльністю:

— збагачувати уявлення дітей про предмети, події та явища реального світу та виховувати до них оцінювальне ставлення з позиції засвоєних морально-естетичних критеріїв (добре — погане, красиве — некрасиве, веселе — сумне, добро — зло тощо); стимулювати інтерес до образотворчої діяльності та спонукати до образного відтворення своїх вражень від сприймання навколишньої дійсності, літературних творів, теле- і радіовистав, лялькових і театральних спектаклів, мультфільмів тощо;

— розвивати **здібності** зорової оцінки ознак форми об'єктів, близьких за своїм обрисом до реальної статури: визначення хроматичних кольорів та їх відтінків (у межах спектра) і ахроматичних кольорів (білий, сірий, чорний); орієнтування у просторових положеннях об'єктів, визначення окремих особливостей ілюзорних змін їх форми та величини залежно від положення і відстані;

— формувати **знання** про зображувально-виразне призначення основних елементів образотворчої мови **малюнка** (відтворення форми об'єкта єдиною контурною лінією або комбінованим способом); **ліній** (впевнене, чітке зображення різноманітних форм відповідними лініями); **кольору** (відтворення відповідної ознаки об'єкта, вираз емоційного ставлення до змісту); **композиції** (виділення смислового центра контрастністю величини або кольору, підсилення враження руху засобом асиметричної або діагональної побудови композиції, відтворення багатоплановості засобом перекриття об'єктами, що знаходяться на передньому плані, відповідної частини форми об'єкта, який знаходиться поза нього і використання елементів лінійної перспективи); ознайомити з раціональними підходами до організації зображувального процесу, спрямованого на відтворення як окремого об'єкта, так сюжетної композиції; формувати уявлення про прийоми роботи в техніці гуаші та акварелі (заливка, розмивка, "роботою по-сухому", "роботою по-вогкому");

— формування **умінь та навичок** — координування дій ока та руки розвиненості ("умілості") руки, володіння прийомами роботи в запропонованих видах техніки.

На відміну від попереднього етапу навчання, в якому діти оволодівали так званим конструктивним способом відтворення об'єктів (кожна деталь форми об'єкта відрізнялася певною автономією), цей етап характеризується тим, що пропонуються об'єкти, відтворення яких мо-

ливе за допомогою єдиної контурної лінії або комбінованим способом (частина деталей зображується контурною лінією; а частина — конструктивним способом).

Зрозуміло, що прагнення дітей до реалістичного відтворення об'єктів потрібно заохочувати, але для рішення пов'язаних з цим завдань потрібний перехідний період, в якому для сприймання і відтворення пропонуються предмети в деякій мірі спрощеної, у порівнянні з реальністю, форми. Ними можуть бути різноманітні іграшки, виконані з тканини, пластмаси, глини, скла, фарфору та інших матеріалів, які відтворюють стилізовані образи людини, тварин, птахів тощо.

При обстеженні зазначених об'єктів слід звернути увагу дітей на особливості обрисів загальної форми та її деталей, характер приєднання останніх одна до одної. Важливо при цьому враховувати раціональну послідовність у визначенні обрисів деталей: спочатку звертається увага на лінії тулуба (торса), а потім — інших деталей. У такій же послідовності визначаються особливості кольорових характеристик.

Демонстрування раціональних способів і засобів виконання запропонованого завдання полягає в тому, що воно, по-перше, може здійснюватися на навчальній дошці. Папір використовується у тих випадках, коли виникає необхідність ознайомити дітей з новим для них прийомом роботи в техніці гуаші чи акварелі.

Як і в попередніх випадках, вихователь визначає з дітьми положення формату (вертикальне або горизонтальне), що підкреслює загальну особливість форми об'єкта, уточнює місце на зображувальному полі, де буде розташована вихідна деталь, і виконує малюнок у відповідній послідовності, пояснюючи при цьому свої дії.

Залежно від складності того чи іншого об'єкта, зображувальний процес може здійснюватися у два етапи: спочатку виконується начерк форми графітним олівцем, а потім, після відповідних уточнень — фарбою.

Зображення об'єктів, запропонованих у перехідному періоді, дає можливість надалі у навчальному процесі включати в образотворчі завдання нескладні реальні об'єкти.

Крім переліченого змісту образотворчих завдань, на цьому етапі діти удосконалюють процес сприймання і відтворення об'єктів, які пропонувалися їм у попередній групі, — рослинний світ, архітектурні споруди, транспорт тощо.

Особливу складність у практичній діяльності дітей створює процес зображення **статури людини**. Методична література містить деякі рекомендації щодо зображення дитиною статури людини, більшою мірою засізані з методики навчання дорослих, наприклад: розподілення вісі симетрії статури на певну кількість рівних частин, беручи за одиницю виміру висоту голови; перетворення на першому етапі зображення реаль-

них форм у геометричні фігури, вважаючи, що діти у послідуєчому процесі доведуть їх до реальних обрисів; використання лінійного каркасу як основи подальшої побудови статури тощо.

Але зазначені методи відтворення людини, як свідчить практика, не в достатній мірі зрозумілі дітям дошкільного віку, а інколи викликають протилежну реакцію, ніж ту, яку чекають від них. Нарешті, використання цих методів сприяє утворенню схематизму шаблонів у зображенні статури людини.

Доросла людина, оволодіваючи навчальним малюнком, використовує різноманітні методи, які склалися в образотворчій практиці. Це метод схематизації, який передбачає на попередньому етапі відтворення статури людини його спрощене моделювання, використовуючи при цьому прийом орієнтування за координатами (по вертикалі і горизонталі, по опорних крапках та інше); метод обрубковки, який полягає в умовному узагальненні обсяжної форми за основними напрямками і межах площин, з яких складається реальна поверхня предмета; метод конструктивно-просторового аналізу, спрямованого на максимальне вивчення конструктивної побудови об'єкта і положення його в просторі, в основу якого покладено співставлення натури з геометричними формами (шар, оvoid, циліндр тощо). Використовуючи зазначені методи зображення статури людини, художник намагається вивчити, зрозуміти об'єкт, а потім втілити його образ у малюнок. Всі допоміжні лінії схематичної або геометричної побудови живих форм поступово зникають, їх місце займають риси, притаманні натурі.

Дитина ж, на відміну від художника, після перебудови реальних форм у геометричні фігури або схеми, у ході подальшої роботи над образом не домагається обрисів, притаманного, хоч би в певній мірі, реальному об'єкту, а в більшості випадків залишає зображення таким, яке було продиктоване дорослим у початковій стадії виконання завдання.

Для того, щоб запобігти подібному схематизму і шаблонності, необхідно на кожному етапі оволодіння образотворчою діяльністю пропонувати дітям таку статуру людини, обрис деталей якої за своєю складністю відповідав би загальним вимогам цього періоду. Так, дітям другої молодшої групи для обстеження і відтворення можна запропонувати іграшку зазначеного змісту, деталі якої максимального узагальнені (наприклад, сніговик, лялька-неваліяка і т. п.). У середній групі дітям пропонують більш детальний образ людини, який хоч значною мірою стилізований, але за своїм обрисом певною мірою наближається до реальності (наприклад, різноманітні варіанти матрьошок).

У старшій групі ускладнення завдань, пов'язаних з обстеженням і відтворенням статури людини, полягає в тому, що дітям пропонують натуру, яка максимально наближається до реального образу. Крім того,

дітей знайомлять з особливостями обрисів статури людини в різних просторових положеннях (анфас, профіль) та різних станах (статика і динаміка).

Але, враховуючи особливості сприймання і накопичений образотворчий досвід дітей, завдання зазначеного змісту можуть бути значно полегшені, завдяки спрощенню ліній силуету одягу натури.

Отже, в процесі оволодіння дітьми дошкільного віку засобами відтворення образу людини найбільш раціональним є метод, пов'язаний з орієнтуванням на зовнішні особливості обрисів статури та її деталей.

В основу послідовного ускладнення завдань, пов'язаних з відтворенням обрисів статури людини (від максимального узагальнення її деталей до поступового зближення їх з реальним образом), покладений досвід дітей, набутий ними на кожному етапі оволодіння образотворчою діяльністю (див. додаток).

Рівень оволодіння дітьми малюнком як основою зображення визначається не тільки відтворенням форми об'єкта, але й лінією, що виконує разом з ним інформаційну і виразну функції. Як уже зазначалося, виразність лінії в діяльності дітей характеризується, перш за все, впевненістю, чіткістю її відтворення. Але у старшому віці діти можуть її використовувати, крім того, як засіб вираження стану або свого ставлення до того чи іншого образу (наприклад, енергійною складною ламаною лінією відтворити крону стрункої тополі і навпаки, крону берізки передати спокійною складною хвилястою лінією тощо).

Продовжуючи знайомство дітей з виразними можливостями кольору, вихователь не тільки збагачує їх уявлення про різноманітність зазначених ознак предметів та явищ у природі, але й знайомить із засобами отримання відтінків за допомогою додання у необхідний колір білил (якщо мова йдеться про техніку гуаші) і регулювання необхідного кольору за допомогою води (техніка акварелі).

Знайомство дітей з прийомом "робота по-вологодому" здійснюється при виконанні конкретного завдання і закріплюється в подальших аналогічних випадках (наприклад, при зображенні фруктів, овочів, квітів, крони дерев тощо).

Дітей старшого дошкільного віку можна ознайомити з такою властивістю кольору, як **теплохолодність**.

Теплими називають такі кольори, які наближаються до жовтого, червоного, полум'яного, тобто асоціюються з вогнем.

Холодними — ті з них, які споріднені зеленому, синьому, фіолетовому, тобто пов'язані в нашому уявленні з небом, водою, кригою.

Теплі тони фізіологічно сильніше збуджують око, ніж холодні, тому вони виступають вперед, здаються ближчими в порівнянні з холодними.

Використання цих властивостей кольору в їх сполученні при відтворенні композицій (наприклад, натюрморт, пейзаж або його фрагмент тощо), надасть можливості дітям не тільки досягти соковитості, декоративної забарвленості в оформленні роботи, але й висловити своє ставлення до її змісту.

Сюжетна композиція, на відміну від предметної композиції, де, незалежно від контексту (або він тільки мається на думці), відтворений один певний об'єкт, характеризується тим, що в ній повинні бути відтворені: час, місце, стан дії, дійові особи та їх взаємовідносини, атрибути (деталі), що підкреслюють час, місце дії або певну тривалу ознаку, притаманну дійовій особі, до якої вони відносяться (наприклад, професія, улюблені розваги, ласощі тощо).

Незважаючи на те, що із зазначеними канонами дітей знайомили на попередньому етапі навчання, більш свідоме їх оволодіння відбувається в старшій групі.

Крім того, поширюються уявлення дітей про деякі правила і прийоми сюжетної композиції. Так, вони переконуються в перевагах тих композицій, де в наявності є чітко виражений смисловий центр або акценти. З огляду на це, їх знайомлять із ситуаціями, коли головний об'єкт або акценти виділяються не тільки контрастністю величини, але й кольором (наприклад, у тих випадках, коли зазначені об'єкти природно за своїми розмірами менші за другорядні або співпадають з ними).

Оскільки на цьому віковому етапі діти виявляють інтерес до відтворення сюжетів, пов'язаних із рухом, їм необхідно запропонувати прийоми, які підсилюють це враження. Перш за все, стан (статика чи динаміка) відтворюється за допомогою малюнка. Але така можливість надається в тих випадках, коли йдеться про живі істоти. В інших же випадках (наприклад, транспорт) стан руху або статичності можна передати за допомогою відповідної композиційної побудови. Так, завдяки рівновазі симетричної побудови композиції, створюється враження нерухомотості або урочистої величі. І навпаки, асиметрична побудова композиції, тобто зміщення смислового центру вправо або вліво, надає зображенню нестійкості, створює враження динаміки. Але при цьому теж діє правило рівноваги композиції: частина простору, яка звільнилася, заповнюється одним або декількома об'єктами, рівними за масою.

Крім цього прийому, спрямованого на створення враження руху, дітям знайомлять з діагональною побудовою композиції в тих випадках, коли потрібно відтворити поступовий підйом або зниження (наприклад, літак здіймається або сідає, лижник з'їжджає з гори тощо). На відміну від професійного мистецтва, зазначені прийоми використовуються в умовно площинному зображенні.

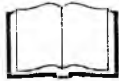
Завершальним етапом в оволодінні правилами та прийомами композиції є ознайомлення дітей з відтворенням багатоплановості.

Необхідність в ознайомленні з зазначеними прийомами композиційної виразності обумовлена тим, що при самостійному відтворенні багатоплановості діти, за звичаєм, користуються вертикальною побудовою композиції — ближній план розміщують у нижній частині аркуша, другий — в середній, а дальній — у верхній. Таким чином, як і раніше дітьми використовується два вимірювання — за шириною і за висотою. Прийоми, які пропонуються, дають їм можливість певною мірою досягти і третього вимірювання — глибини. Їх сутність полягає у такому: об'єкти, які розташовані попереду, перекривають своєю масою частину форми об'єктів, розмішених позаду; при можливості (якщо за змістом є в наявності такий об'єкт) використовувати елементи лінійної перспективи (наприклад, алея, що веде до центрального входу в будинок; віддаляюча в глибину простору стежка, струмок або річка тощо). При цьому дітям не повідомляють про інші елементи перспективи — лінію горизонту, точку зору, точку сходу. Функцію лінії горизонту умовно може виконувати об'єкт, розміщений на дальньому плані в ширину аркуша (це може бути будинок, лісова смуга тощо).

З особливостями перспективного скорочення площини відповідного об'єкта дітей спочатку знайомлять на прикладі реальної дійсності, а потім пропонують прийоми його відтворення. Для більшого переконання дітей у цій властивості перспективи і прийомів її відтворення можна запропонувати дітям твір образотворчого мистецтва аналогічного змісту.

Рациональність організації зображувального процесу полягає в тому, що залежно від складності завдання дітям пропонують його виконати спочатку у вигляді начерку, а потім фарбами або зразу — фарбами. Працюючи фарбами, необхідно спочатку замальовувати верхню деталь (якщо це предметне малювання і задалегідь виконано начерк всього об'єкта) або починати з дальнього плану (в сюжетній композиції).

Знайомство дітей з елементами образотворчої мови і грамотним їх використанням здійснюється послідовно й систематично. Але відбуватися воно повинно таким чином, щоб діти усвідомили їх перевагу в порівнянні з тими засобами відтворення дійсності, якими вони володіли до цього.



ЛІТЕРАТУРА

1. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. — М.: Педагогика, 1990.
2. Костерин Н. П. Учебное рисование — М.: Просвещение, 1980.
3. Котляр В. Ф. Учебное и творческое рисование в детском саду. — Запорожье. ИУУ, 1991.
4. Одноралов Н. В. Материалы, инструменты и оборудование в изобразительном искусстве. — М.: Просвещение, 1988.
5. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Просвещение, 1965.
6. Шорохов Е. В. Композиция. — М.: Просвещение, 1986.

ДЕКОРАТИВНЕ МАЛЮВАННЯ

Декоративний малюнок як складова частина декоративно-прикладного мистецтва призначений, разом з іншими виразними засобами цього виду образотворчого мистецтва, задовольняти естетичні потреби людей. До специфічних видів декору відносяться зображення сюжетів, символів і орнаменту.

ВИДИ ДЕКОРАТИВНИХ КОМПОЗИЦІЙ ТА ЇХ ПРИКЛАДНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ

Сюжетне зображення — це композиція, нанесена на поверхню предмета (скринька, ваза, глечик тощо), яка відтворює певне явище, подію, конкретну людину або річ.

Символічне зображення (від грецьк. “symbolon” — умовний знак, прикмета) — відтворення умовного образу, який позначає ту чи іншу ідею, поняття (герби, емблеми, знаки тощо). Здавна основним видом оздоблення виробів декоративно-прикладного мистецтва був орнамент (від лат. “ornamentum” — прикраса) — візерунок, побудований на ритмічно організованому сполученні зображувальних елементів, виконаних засобами живопису, опалювання, різьби, інтарсії, графіки тощо.

Загальні стилістичні ознаки орнаментального мистецтва визначаються особливостями образотворчої культури даного народу, мають певну сталість протягом того чи іншого історичного періоду і мають яскраво виражений національний колорит.

У кожному окремому випадку властивості орнаменту залежать також від призначення, форми та матеріалу тієї речі, яку він оздоблює.

За закономірностями побудови частіше за все визначають три широко розповсюджених різновиди орнаменту: замкнені орнаменти, орнаментальні стрічки та сітчасті орнаменти.

Замкненим орнаментом називають візерунок, угрупований у замкнених формах — колі, квадраті, прямокутнику. Ним оздоблюють поверхню предмета або головні його частини, відтворюючи динамічне напруження форми чи її спокій. Таким орнаментом оздоблюють тарілки, блюда, підноси, хустки, скатерки, стіни, підлоги, стелі, скриньки тощо.

Залежно від зображувальних завдань, створення, наприклад, враження обмеженої площини, візерунок наносять на краї тієї чи іншої фор-

ми та кути; і, навпаки, для поширення площини візерунків наносять в її середині, привертаючи тим самим увагу до неї, тоді як краї залишаються поза увагою.

Для посилення цілісності тієї чи іншої речі заповнюють візерунком як середину площини, так і її краї.

За принципами замкненого орнаменту будуються й символічні композиції — емблеми, герби, знаки.

Орнаментальною стрічкою називають візерунок, декоративні елементи якого створюють ритмічний ряд з відкритим двостороннім рухом, який вписується у стрічку. Існують симетричні орнаментальні стрічки, що будуються уздовж або упоперек вісі симетрії. Відповідно до цього, вони використовуються для посилення враження рівноваги, статичності. Асиметричні орнаментальні стрічки, які будуються за принципом вільних ритмічних повторів, використовуються для посилення враження руху.

Орнаментальними стрічками оздоблюють деталі одягу, посуду, інтер'єри приміщень тощо.

Сітчастим орнаментом називають візерунок, елементи якого розміщені по всій поверхні. Він використовується для оформлення одягу, інтер'єру приміщень тощо.

За образотворчим началом розрізняють орнаменти: **рослинні, геометричні й тератологічні** (від грецьк. "teras" — чудовисько) — стилізоване зображення казкових звірів, птахів, переплетень рослинних і тваринних мотивів; іноді цей орнамент називають **зооморфним** (від грецьк. "zoon" — тварина + "morphé" — форма).

Малюнок або візерунок, який прикрашає той чи інший виріб декоративно-прикладного мистецтва, незалежно від свого змісту, повинен відповідати таким вимогам: сполучатися із цілим, укладатися в його межах, відповідати пропорціям, дотримуватися відповідних розчленувань, ритмічної упорядкованості та призначенню. Завдяки зазначеному, він набуває змістовності, декоративної виразності композиційно-пластичної будови.

Знайомство з творами декоративного мистецтва та оволодіння декоративним малюванням як діяльністю починається з дошкільного дитинства. Твори зазначеного виду образотворчого мистецтва приваблюють увагу дітей своєю барвистістю, прилучають до скарбниць національної культури, виховують естетичний смак.

Успішність оволодіння дітьми декоративним малюванням вимагає вирішення таких завдань:

- збагачувати уявлення про особливості народного та декоративно-прикладного мистецтва, численне призначення його виробів, різноманіття засобів оздоблення їх зовнішнього вигля-

ду; виховувати інтерес до зазначеного виду образотворчого мистецтва; на його кращих зразках виховувати естетичний смак;

- стимулювати бажання щодо оволодіння декоративним малюванням, спонукати до естетичного оздоблення інтер'єру групової кімнати, речей побуту;
- розвивати здібності: зорової оцінки форми виробу декоративно-прикладного мистецтва та елементів, що прикрашають його зовнішній вигляд: почуття кольору, ритму, симетрії, композиції;
- формувати знання: про призначення, зміст, зображувальну мову та виразні засоби декоративного малюнка; фарбуючі матеріали, інструменти та технічні прийоми зображення типових для того чи іншого напрямку елементів орнаменту; раціональну послідовність організації зображувального процесу при створенні типових за побудовою декоративних композицій;
- формувати вміння та навички: координування дій ока та руки; розвиненості руки: володіння технічними прийомами зображення елементів орнаменту, відповідної складності для того чи іншого віку дітей та стадії оволодіння діяльністю.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ДЕКОРАТИВНИМ МАЛЮВАННЯМ

Середня група. Перше знайомство дітей з особливостями декоративного малювання здійснюється в середній групі дитячого садка. Збагачення уявлень про призначення декоративного малюнка, виховання естетичного ставлення до виробів декоративно-прикладного мистецтва відбувається на підставі порівняльних характеристик зовнішнього вигляду різноманітних предметів побуту, зразків національного одягу, оформлення фасадів та інтер'єрів житлових та громадських споруд тощо.

Рішенню цих завдань сприяють екскурсії в краєзнавчий музей, відвідування виставок творів відповідного змісту, бесіди та розповіді з ілюструванням зразків народного та декоративно-прикладного мистецтва і оволодіння безпосередньо виконавською та творчою діяльністю з декоративного малювання.

У процесі обстеження тих чи інших зразків декоративно-прикладного мистецтва слід звернути увагу дітей на особливості елементів візерунка, спрощення їх форми в порівнянні з реальним предметом; супідрядність залежно від виконуваної функції — головні та другорядні; засоби їх виділення — розміром, кольором і місцем на площині; порядок композиційної організації — ритм, побудований на строгій метричній основі, симетрія.

Перші завдання, що пропонуються дітям на цьому етапі, спрямовані на створення орнаментальних стрічок, присвячених рослинним мотивам. Декоративними елементами візерунка можуть бути різноманітні листя, квіти, фрукти, овочі, ягоди, колосся пшениці та інше. Використанню зазначених елементів передують вивчення дітьми засобів їх стилізації в українському декоративному мистецтві.

У процесі виконання цих завдань діти засвоюють принципові підходи до композиційної організації елементів візерунка — ритм повторів однакових за зовнішніми ознаками елементів; чергування різних за формою, розміром або кольором елементів візерунка, з урахуванням структурних варіантів чергування — через один, через два і т. д.; симетрична побудова композиції візерунка від вісі симетрії, розміщеної уперек або уздовж стрічки.

Ускладнення завдань з декоративного малювання полягає в побудові замкнених орнаментів на площинах круглої, квадратної та прямокутної форм. В уявленні дітей запропоновані площини бажано конкретизувати за призначенням: блюдце, тарілка, піднос, рушник, скатерка та інше.

За змістом запропоновані орнаменти можуть бути присвячені рослинним мотивам, але з більш визначеною тематикою і використанням відповідних за змістом і кольором декоративних елементів візерунка, наприклад: осінній, зимовий, весняний, літній мотиви; або присвячений одному якомусь предмету — ромашці, ялинці тощо.

Знайомство дітей з раціональними підходами до організації зображувального процесу полягає у повідомленні найбільш зручної поетапності побудови орнаменту, наприклад: у стрічковому орнаменті, в якому елементи візерунка розміщуються за принципом ритму повторів, краще починати виконання завдання зліва направо або зверху вниз, поперше, тому що контролюється якість їх розміщення, по-друге, зображення не буде пошкоджене рукою; при чергуванні елементів візерунка зручніше спочатку розмістити елементи одного якогось кольору, наприклад, акцентні або однотипові їх деталі, а потім приступити до відтворення другорядних елементів; у симетричних композиціях краще починати зображення орнаменту з центрального елемента, а потім — відповідно ліва або верхня половини, права або нижня половини.

При створенні замкнених орнаментів процес зображення починається із заповнення центральної частини площини (якщо за задумом там є в наявності декоративний елемент), а потім — її краї у тій же послідовності, що й у стрічковому орнаменті (у площин квадратної або прямокутної форми заповнюються кути, а потім — краї).

Для виконання завдань з декоративного малювання використовуються різноманітні фарбуючі матеріали та інструменти: кольорові олівці,

якщо декоративні елементи візерунка дрібні; гуаш, пензлі круглі різних розмірів, тампони для зображення однакових за формою, розміром та кольором декоративних елементів; шільний папір або картон. При необхідності використовується кольоровий папір, попередньо наклеєний на щільну основу (папір або картон).

Старша група. Наступне ускладнення завдань декоративного малювання полягає у формуванні в дітей уявлень про зображувальні та виразні особливості найбільш поширених в Україні його стильових напрямків і використанні найбільш посильних з них у практичній діяльності. Крім того, дітям надається можливість оздоблювати предмети, різноманітні за призначенням та конструктивною будовою.

Так, у діяльності дітей удосконалюються й збагачуються не тільки рослинні мотиви, але й використовуються образи тварин, птахів, риб, людини, що, у свою чергу, дає можливість відтворювати у візерунках персонажі улюблених казок, мультиплікаційних фільмів та інше. Успішно використовуються зазначених елементів сприяє те, що в предметному та сюжетному малюванні діти здебільшого оволодівають засобами сприймання і відтворення об'єктів, які значною мірою стилізовані за формою.

Разом з тим, використання зазначених об'єктів у декоративному малюванні ставить перед необхідністю врахування специфічних для цього виду образотворчого мистецтва стильових умовностей і вимог до структурної побудови композиції — сполучення окремих елементів візерунка між собою та з цілим, супідрядність другорядних елементів головному, додержання відповідних розчленувань об'єкта, вдало знайдений масштаб зображення, ритмічна організація елементів на строгой метричній основі та інші. Із зазначеними особливостями декоративного малювання діти в доступній формі знайомляться під час сприймання творів народного і професійного декоративно-прикладного мистецтва, а також безпосередньо в ході виконання практичних завдань.

Ознайомлення дітей у доступній формі з творами народних майстрів свого краю, а також із зображувально-виразними достоїнствами декоративно-прикладного мистецтва Вінниччини, Гуцульщини, Дніпропетровщини, Київщини, Полтавщини, Ровенщини, Харківщини та інших областей України дає змогу сформувати в них не тільки певні уявлення про масштабність за призначенням і стильове різноманіття декоративного малювання, але й залучити до національної культури, успішно вирішувати завдання морального та естетичного виховання.

Ускладнення практичних завдань декоративного малювання полягає в успадкуванні дітьми окремих, найбільш характерних для того чи іншого напрямку засобів виразності відтворення орнаментів. Наприклад, сприятливою умовою для вирішення цих завдань на даному етапі можуть

служити українські мальовки. Дітей приваблює в них казкова виразність силуета, пластичність форм та контрастна декоративність кольору, міцний зв'язок візерунка з аркушем паперу і, нарешті, різноманітність їх використання — для оздоблення керамічного посуду, деталей одягу, внутрішнього й зовнішнього оформлення будівель народної архітектури тощо.

Не менш важлива якість для використання українських мальовок у навчально-виховному процесі дошкільного закладу полягає в її порівняно спрощеній техніці. Для їх відтворення використовуються знайомі дітям матеріали: гуаш, акварель, темпера. Всі розмальовання виконуються відразу, без підготовчої роботи олівцем. Найбільш поширеними технічними прийомами, що створюють відповідне стильове звучання, є: мазок від себе, мазок на себе, перехідний мазок та інші мазки, доступні оволодінню дітьми дошкільного віку. Прийомам "мазок від себе" малюють широкий з поступовим звуженням елемент; "мазок на себе", навпаки, досягають вузького з послідовним поширенням елемента; "перехідним мазком" надається можливість відразу передати багатокольорове зображення елемента (для цього у відповідній послідовності набирають на пензель 2-3 кольори і одним мазком залишають пляму необхідної форми з поступовим переходом одного кольору в інший).

Накопичені уявлення про призначення декоративного малювання і різноманіття його відтворення дають можливість використовувати ті чи інші варіанти оздоблення об'єктів або їх деталей у предметному та сюжетному малюванні, ліпленні.



ЛІТЕРАТУРА

1. Дронова О.О. Розвиток творчості дошкільників у декоративному малюванні. — К.: РМК, 1992.
2. Костерин Н.П. Учебное рисование. — М.: Просвещение, 1980.
3. Максимов Ю.В. У истоков мастерства. — М.: Просвещение, 1983.
4. Пантелеев Г.Н., Максимов Ю.В., Пантелеева Л.В. Декоративное искусство — детям. — М.: Просвещение, 1976.
5. Пантелеев Г.Н. Эстетика участка дошкольного учреждения. — М.: Просвещение, 1988.
6. Скиданова Л.Я., Сірченко Л.І. Декоративне малювання та аплікація в дитячому садку. — К.: Рад. школа, 1976.
7. Скиданова Л.Я. Народне декоративне мистецтво. Альбом. — К.: Мистецтво, 1987.

ЛІПЛЕННЯ

Ліплення розглядається як один з основних різновидів скульптурної техніки, пов'язаної з обробкою м'якого матеріалу — спеціальних сортів глини, пластиліну, воску.

ВИДИ ПОРОБОК З ПЛАСТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ

У практиці дошкільного закладу ліплення визначається як самостійний вид образотворчої діяльності, спрямований на пізнання і відтворення предметного світу в обсяжних пластичних формах. За змістом і зовнішніми характеристиками виразності результатів воно, здебільшого, може бути уподібнене скульптурі малих форм та народно-художнім промислам. У процесі зазначеної діяльності діти виготовляють як предмети побуту, головним чином посуд, так і відтворюють образи фруктів, овочів, ягід, тварин, птахів, людини тощо. Крім того, ця продукція може мати вигляд як окремих предметів, так і нескладних натюрмортів, сюжетних композицій. За стилем відтворення образів вони, здебільшого, можуть бути віднесені до декоративного мистецтва, але із специфічними проявами дитячої діяльності. На цій підставі надається можливість узагальнити характеристику образотворчої мови ліплення як діяльності на етапі дошкільного дитинства.

ВИРАЗНІ ЗАСОБИ ЛІПЛЕННЯ

Малюнок у широкому розумінні елемента образотворчої мови відтворення форми, обсяжного і просторового моделювання, пластики та динаміки об'єкта — стосовно діяльності дітей характеризується значним узагальненням зазначених зовнішніх ознак реального об'єкта. Тобто у даному випадку має місце декоративне стилізування реальних ознак, більш вільне їх тлумачення. Відтворення предметів реального світу в такому вигляді обумовлено особливостями розвитку сприймання і рівнем накопиченого дітьми досвіду в зазначеній діяльності.

Лінія як обмеження силуету об'єкта обумовлена, здебільшого, формами, які відтворюють діти на тому чи іншому етапі оволодіння ліпленням. Так, перші етапи (молодші та середня групи) характеризуються конструктивною побудовою загальної форми об'єкта, тобто послідовним придбанням однієї деталі до іншої. У більшості випадків вони мають форму

кулі, овалу та циліндра, у зв'язку з чим переважають криві та прямі лінії, які обмежують силуети відповідних деталей.

Діти старшого дошкільного віку, відтворюючи той чи інший образ із цілого куска глини або пластиліну, сполучають лінії різних конфігурацій, що дають їм змогу узагальнити силует єдиною складною лінією.

У практичній діяльності дітей має місце як **монохромна** так і **поліхромна** декоративна скульптура.

Монохромна скульптура обмежується природним кольором глини. Спеціальна термічна обробка готового виробу надає йому жовто-оранжевих відтінків.

Поліхромності скульптурні вироби набувають за допомогою різнокольорового пластиліну або відповідним фарбуванням деталей чи їх розмальовуванням орнаментом.

Композиція окремих образів, які виконуються дітьми старшого дошкільного віку, відрізняється найпростішим відтворенням відповідних рухів, жестів, пози. Зазначені прояви композиційної виразності мають місце і при створенні нескладних скульптурних сюжетів, в яких діти, крім того, намагаються виділити головний об'єкт контрастністю величини та місцем його розташування, здебільшого, в центрі.

МАТЕРІАЛИ ТА УСТАТКУВАННЯ ДЛЯ ЛІПЛЕННЯ

Найбільш зручними **матеріалами**, якими користуються діти при створенні побутових або скульптурних виробів, визнані глина та пластилін.

Глина — м'який пластичний матеріал, який здатний набувати різних форм, а при висиханні — зберігати їх. Для ліплення використовують здебільшого глину зеленого або сірого відтінків, у міру жирну і піддатливу до роботи.

До роботи глину готують таким чином: підсушену глину розбивають на дрібні шматочки, насипають їх у пластмасове відро шарами, заливаючи злегка кожний шар водою: через день зливають зайву воду, а глину старанно розмішують руками до отримання однорідної маси. Якщо вона не липне до рук, це означає, що глина придатна до роботи. В інших випадках при необхідності або додають води, або — глиняного порошку. Приготовлену глину накривають вологою ганчіркою і зберігають у прохолодному місці.

Пластилін — штучна пластична маса, яку готують з глини, воску, сала та інших добавок. Він м'який і піддатливий, довго не висихає, завжди готовий до ліплення однокольорових або багатокольорових виробів; виліплені вироби не деформуються і не тріскаються. Але його стан

залежить від температури: при високій температурі він розм'ягшується, при низькій — затвердіває. Для роботи з дітьми пластилін менш зручний матеріал, ніж глина: він твердіший за глину, липне до рук і погано відмивається. Крім того, яскравий колір іноді відволікає увагу дітей від роботи над формою. Тому глина вважається основним і найкращим пластичним матеріалом.

Усі ліпні роботи виконуються кистю руки. Злагоджені рухи пальців і долонь можуть здійснити будь-яке завдання. Разом із тим для обробки поверхні виробу та відтворення деяких його деталей використовують стеку, інструмент, виготовлений із міцних сортів дерев, металу або кістки, який має вигляд прямої чи скошеної лопатки, ланцета тощо.

До комплексу **устаткування** для ліплення, крім стеки, відносять: станок з обертаючим колом, обертаюче коло для демонстрування моделей, дошки для ліплення, печатки для оздоблення поверхні ліпних робіт, блюдце для води, ганчірка, фарби, пензель, муфельна піч для обпалювання виробу.

ТЕХНІЧНІ ПРИЙОМИ ЛІПЛЕННЯ

У процесі оволодіння ліпленням діти засвоюють найпростіші **технічні прийоми**: скатування, розкачування, сплющування, прищипування, відтягування, вдавлення, заглажування та інші.

Виготовлення виробів здійснюється дітьми двома засобами: конструктивним та скульптурним.

Для виконання виробу **конструктивним** засобом цілий кусок глини спочатку ділять на декілька кусків, відповідно кількості та пропорційного співвідношення деталей, починаючи із найбільшої. Кожну деталь того чи іншого виробу готують окремо, а потім послідовно приєднують одну до одної.

Скульптурний засіб полягає у наданні цілому шматку глини необхідної форми. Цим засобом користуються як при виготовленні простих, так і складних за формою виробів.

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ

Готовність дітей щодо оволодіння ліпленням визначається мірою розвиненості психічних процесів та утворень, які забезпечують успішність вирішування загальних образотворчих і специфічних завдань для зазначеного виду діяльності.

Так, **мотивом** в оволодінні ліпленням, як і всіма іншими видами образотворчої діяльності, є прагнення дітей до пізнання реальної дійсності та відтворення своїх вражень у конкретній продукції. Зацікавленість цим видом діяльності підсилюється можливістю виготовлення виробів, які набувають не тільки пізнавального та естетичного значення, але й певною мірою можуть бути використаними в ігровій діяльності, що у свою чергу дає підставу зрозуміти мету дітей, спрямовану на постійне удосконалення своєї майстерності.

Здібності до ліплення за своїм змістом і функціональним призначенням співпадають із діяльністю малювання — забезпечення орієнтування в зовнішніх ознаках природи та виборі оптимальних засобів їх відтворення.

Зміст **спеціальних знань** поєднує в собі усвідомлення дітьми основ зображувальної мови ліплення реалістичного та декоративного напрямків, властивостей та зображувальних можливостей глини й пластиліну; сукупності технічних прийомів ліплення та спеціального устаткування, логічної послідовності здійснення процесу ліплення.

Уміння та навички — це координування дій ока та рук, розвиненість ("умілість") рук, злагодженість дій пальців та долонь, володіння технічними засобами роботи з глиною та пластиліном долонями, пальцями й за допомогою стеки та інших спеціальних пристосувань.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ЛІПЛЕННЯМ

Перша молодша група. Перше знайомство із зображувальними можливостями ліплення здійснюється в першій молодшій групі. Як і в малюванні, навчальний процес носить здебільшого ігровий характер. Вихователь створює ситуацію, яка за своїм змістом спонукає дітей виконати найпростіші дії з глиною (наприклад, "пригостити" того чи іншого персонажа цукерками, горішками, млинцями, печивом тощо). У контексті виконання цих завдань діти знайомляться з властивостями глини (її можна роз'єднувати і поєднувати, змінювати форму) і першими прийомами роботи з нею (розкачування шматочка глини у циліндричну форму, скатування кульки, сплющування диску).

На першому етапі оволодіння діяльністю дітям пропонують завдання двох видів складності. Зміст перших завдань полягає у виготовленні об'єкта однієї певної форми: циліндричної, кулеподібної чи дископодібної. Крім того, особливістю цих завдань є те, що кожне з них передбачає виготовлення декількох екземплярів виробів. У таких умовах з'являється можливість закріпити дітям той чи інший технічний прийом.

У змісті завдань іншого виду складності пропонується виготовити об'єкти, які включають себе поєднання двох знайомих раніше форм (наприклад, циліндр і куля-брызкальце, циліндр і диск-гриб тощо) або декілька однорідних форм.

Друга молодша група. Зміст другого етапу оволодіння ліпленням полягає, перш за все, у закріпленні набутих раніше уявлень про своєрідність зазначеної діяльності, властивості глини та прийоми роботи з нею. А якщо відповідна група дітей укомплектована вперше, то за основу навчального процесу береться зміст попереднього етапу. Успішності оволодіння ліпленням у другій молодшій групі сприяє схожість навчальних завдань, які містяться у програмному змісті інших видів образотворчої діяльності, що опановують діти на цьому етапі — малюванні та аплікації.

За складністю образотворчих завдань програмний зміст цього періоду розподіляються на два етапи. Перший етап спрямований на обстеження і відтворення поодиноких форм циліндра, кулі, диска. Крім технічних прийомів, за допомогою яких діти досягають їх відтворення, вони знайомляться ще й з нескладними засобами оздоблення виготовленої продукції (наприклад, за допомогою стеки нанести на поверхню "печива" візерунок). Ускладнення завдань другого етапу полягає в тому, що дітям пропонують для обстеження і відтворення об'єкти, які вміщують у собі декілька деталей, що відрізняються одна від одної пропорційним співвідношенням розмірів або форм. При обстеженні таких об'єктів вони визначають відповідні форми деталей, їх положення у просторі (зверху, знизу, справа, зліва, посередині) та пропорційні співвідношення (більші, менші, однакові).

Формування та активізація здібностей зорової оцінки здійснюється не тільки під час обстеження того чи іншого об'єкта, але й при виконанні підготовчої до ліплення роботи (наприклад, розподілення із цілого шматка глини на відповідні за кількістю та пропорційним співвідношенням частини), а також вибору із сформованої сукупності уявлень тих технічних прийомів, які відповідають потребам поставленого завдання.

Технічні прийоми роботи з глиною ускладнюються тим, що крім долонь, якими діти досягали виготовлення необхідних форм (розкачування, скачування), для здійснення деяких технічних операцій підключаються і рухи пальців (наприклад, прийом прищипування).

Ознайомлення дітей з раціональною організацією процесу ліплення включає засвоєння логічної послідовності виконання завдань, яка складається в найбільш типових ситуаціях, наприклад: попередня підготовка необхідного для роботи устаткування — глина, дощечка, блюдечко з водою, ганчірка, стека тощо; розподіл цілого шматка гли-

ни на відповідні за кількістю та пропорційним співвідношенням частини, визначення послідовності виконання необхідних деталей та їх приєднання одна до одної; дотримання гігієнічних вимог у процесі роботи та інше.

Середня група. Програмний зміст навчального процесу, спрямовано-го на оволодіння ліпленням, у середній групі відзначається тим, що в завдання включають як відтворення різноманітних предметів, так і нескладних сюжетів. Крім того, разом із виконанням навчальних завдань дітям пропонують завдання творчого характеру.

Таким чином, за тематикою, складністю і засобами виконання (навчальний, творчий) образотворчі завдання ліплення цілком співпадають із завданням оволодіння на цьому етапі малюванням і, деякою мірою, аплікацією.

Побудова програмного змісту за принципом поєднання навчальних і творчих завдань в усіх видах образотворчої діяльності, якими оволодівають діти на кожному етапі, забезпечує якісне їх рішення.

Як і в малюванні, діти на першому етапі обстежують і відтворюють засобами ліплення об'єкти, форма яких незначною мірою відрізняється від геометричних фігур. Сприятливим до цього змістом служать предмети побуту (в основному нескладні варіанти посуду), фрукти, овочі, ягоди та інше. У процесі обстеження цих предметів діти знаходять подібні та відмінні зовнішні ознаки, збагачують уявлення про різноманіття предметного світу та його індивідуальні особливості.

Рішення зазначених завдань ставить перед необхідністю удосконалення та збагачення комплексу технічних прийомів роботи з матеріалом. Так, для відтворення об'єктів овальної, овоїдної (яйцевидної), а також конусоподібної форми конусу діти повинні декількома послідовними операціями, які в процесі розкачування відзначаються різним натискуванням на матеріал, досягати необхідного обсягу, тобто безформну масу спочатку перетворити в кулю, а потім — в овал, овоїд чи конус. Крім того, збільшується кількість маніпуляцій з матеріалом, які виконуються пальцями — вдавлювання, відтягування, згладжування, зашпигування великим та вказівним пальцями.

Ускладнення завдань полягає у відтворенні образів, які поєднують у собі декілька різних за формою та величиною деталей, наприклад, стилізованих птахів, звірів, людей тощо. Як і на попередньому етапі, діти відтворюють ці образи конструктивним засобом, тобто спочатку створюється окремо кожна деталь, а потім послідовно приєднуються одна до одної. Завершується цей етап оволодіння ліпленням відтворенням нескладних сюжетів. В основу змісту сюжетних композицій покладене поєднання за смыслом образів, які відтворювалися на першому та другому етапах (наприклад, кошик з фруктами, зайчик з морквою, їжачок з яблу-

ком, котик біля блюдця, квочка з курчатком, рибалка з вудочкою та відерцем тощо). Крім того, на цьому етапі застосовується досвід, набутий у декоративному малюванні, наприклад, при оздобленні деталей посуду, одягу тощо.

Старша група. Принципово новими для цього періоду оволодіння ліпленням є обстеження складних об'єктів та відтворення їх форми скульптурним способом, тобто за аналогією до завдань з малювання, спрямованих на відтворення форми об'єктів єдиною контурною лінією або силуетної аплікації. Як зразок таких об'єктів можуть бути використані димківська іграшка та інші варіанти народного мистецтва, що відтворюють образи птахів, риб, звірів, людини тощо.

Привабливість об'єктів цього змісту полягає в тому, що після оздоблення яскравим візерунком і обпалювання в муфельних печах ці вироби можуть бути використані як іграшки або прикраси кімнати.

Для обпалювання вибір спочатку просушують у кімнатних умовах протягом 2-3 днів. Потім на його поверхню наносять візерунок і ставлять у муфельну піч на 2-3 години, в якій обпалюють при температурі 800-900 градусів. Внаслідок обпалювання глиняний виріб набуває високої міцності, приємної оксамитовості поверхні оранжевих тонів.

Крім виготовлення окремих предметів, діти створюють поліхромні сюжетні композиції, використовуючи для цього кольоровий пластилін або гуаш, якщо вироби були виконані з глини. Змістом цих сюжетів можуть служити цікаві епізоди з повсякденного життя, персонажі улюблених казок, телевізійних фільмів тощо.



ЛІТЕРАТУРА

1. Костерин Н.П. Учебное рисование. — М.: Просвещение, 1980. — С 203—227.
2. Скиданова Л.Я. Народне декоративне мистецтво. Альбом. — К.: Рад. школа, 1987.
3. Халезова Н.Б., Курочкина Н.А., Пантюхина Г.В. Лепка в детском саду. — М.: Просвещение, 1986.

АПЛІКАЦІЯ

Аплікація (від. лат. “applicatio” — прикладання) — один із найдавніших видів народного мистецтва, який полягає у створенні художніх зображень або орнаментів способом вирізування та прикріплення (за допомоги приклеювання або пришивання) одноколірових або різноколірових клаптиків тканини, шкіри, паперу та інших матеріалів на будь-яку основу, яка використовується, крім того, як фон. Основними ознаками аплікації є силуетне, узагальнене і площинне тлумачення образу, локальність великих кольорових плям.

Завдяки спрощенню та посиленості виконання художніх робіт, в яких, між тим, зберігається реалістична основа зображення, аплікація широко застосовується як засіб оздоблення різноманітних деталей одягу, предметів побуту, житлових приміщень тощо багатьма народами світу.

Аплікація застосовується в дошкільному закладі не тільки як оздоблення приміщення, виготовлення наочних посібників та інше, але й один із самостійних видів образотворчої діяльності дітей.

ВИДИ АПЛІКАЦІЇ

За зовнішнім виглядом розрізняють аплікацією силуетну та набірну. **Силуетна** (від. франц. “silhouette” — за ім'ям французького міністра XVIII-го століття Ежена де Силуета, на якого була виконана карикатура у вигляді тіньового профілю) — аплікація, яка відтворює форму статури людини або інших предметів, що приймається в масі, тобто без деталей усередині контура, здебільшого, темною плямою на світлому фоні. Достоїнство силуетної аплікації тісно пов'язане з характером контура й залежить в основному від форми, положення і контрастності зображення з фоном за інтенсивністю освітлення.

Набірна аплікація виконується із заздалегідь підготовлених різноколірових елементів, які вирізуються відповідно до зображуваних контурів окремих деталей цілого, тобто за аналогією пластинчастої або штучної мозаїки.

За змістом аплікація може бути предметною, сюжетною та декоративною.

Предметна аплікація відтворює один будь-який об'єкт у вигляді силуету чи набору різноколірових елементів, які в загальній масі відповідають контуру його форми.

Сюжетна аплікація, як і в інших видах образотворчого мистецтва, відтворює епізоди, події, явища. Вона також може бути виконаною у вигляді силуету чи поліхромним способом.

Декоративна аплікація для виконання орнаментів використовує заздалегідь підготовлені одноколірові чи різноколірові елементи візерунка відповідних форм (геометричних, стилізованих реальних мотивів).

ЕЛЕМЕНТИ ВИРАЗНОСТІ АПЛІКАЦІЇ

Залежно від змісту, призначення, національних традицій, що склалися протягом багатьох століть у декоративному мистецтві того чи іншого народу, нарешті, враховуючи специфічні зображувальні можливості, аплікація використовує як загальні для всіх видів образотворчого мистецтва, так і притаманні тільки їй елементи **образотворчої мови**.

Малюнок як елемент образотворчої мови, залежно від зображувальних завдань, спрямований на відтворення реальної або стилізованої форми у вигляді силуету чи поєднання відповідних різноколірових елементів.

Лінія, як і малюнок, безпосередньо залежить від зображувальних завдань. Вона може бути складною, до найменших подробиць відтворювати обрис реальної форми, і спрощеною, залежно від міри стилізації образу. Нарешті, вона повною мірою відтворює силуети геометричних фігур, які використовуються у тому чи іншому орнаменті.

Колір в аплікаційній роботі здебільшого виконує декоративну функцію, тому повною мірою відповідає вимогам декоративного малювання, тобто ритмічна організація, гармонійне сполучення тональних плям тощо. У силуетній аплікації в одних випадках колір може будуватися на контрастній світлотній основі порівняно з фоном (наприклад, чорний та білий і навпаки), в інший — витриманим в одному кольорі, але різних відтінків (наприклад, темно-коричневе зображення на світлокоричневому фоні і т. п.).

Композиція предметної аплікації, як і малювання, підкоряється трьом основним правилам: відповідність формату об'єкта зображення, вдалий масштаб зображення, композиційна рівновага.

Сюжетна аплікація, якщо вона виконана способом силуету, здебільшого відтворює двомірну площину, хоча в роботах деяких майстрів цього виду мистецтва (наприклад, у Ф. П. Толстого), завдяки використанню елементів лінійної перспективи (за аналогією силуетної графіки), вдається досягти певного відтворення третього виміру — глибини.

Набірна сюжетна аплікація, при всій умовності зображення, має значно більші можливості у відтворенні трьохвимірності простору, оскільки, крім елементів лінійної перспективи, використовує для цієї мети тональні переходи, зрозуміло, у межах можливостей, на які розраховує зазначений вид зображувальної техніки, а також наявний у виконавця кольоровий матеріал.

Для сюжетної аплікації важливим є дотримання правил щодо відповідності формату, наявності смислового центру або акцентів, упорядкованості розміщення другорядних елементів композиції, її рівноваги, цілісності тощо.

МАТЕРІАЛИ ТА УСТАТКУВАННЯ

Для оздоблення елементів одягу, взуття та ін. у техніці аплікації використовуються різноманітні **матеріали**: тканина, шкіра, хутро. Вибір матеріалів зумовлений не тільки одним лише бажанням естетично оздобити ту чи іншу річ, але й з урахуванням їх своєрідності, практичним призначенням відповідної речі, що потребує крім того врахування такої якості як міцність деталей аплікації.

При використанні матеріалів у самостійному художньому творі береться до уваги, перш за все, їх зображувально-виразні якості, без урахування при цьому їх міцності. Тому найчастіше використовується з цією метою: спеціально підготовлена тканина, поліхромний або монохромний (для силуетної аплікації) папір, природний матеріал (засушене листя дерев, квіти, тополиний пух тощо).

Закріплюючим матеріалом при виконанні аплікаційних робіт служить **клей** або **клейстер**, від властивості яких залежить зовнішній вигляд зображення: якість кольорової поверхні, міцність утримання деталі. Тому клей і клейстер повинні відповідати певним вимогам щодо їх якості: не впливати на кольорову поверхню паперу або тканини, міцно утримувати зображення на площині й швидко висихати.

У практиці аплікації найчастіше застосовують синтетичний клей (типу ПВА) або казеїновий клей. Клейстери готують самі, використовуючи для цього крохмаль або муку. Але слід пам'ятати, що приготовлений клейстер придатний для застосування лише протягом 8-10 годин.

До устаткування для роботи в техніці аплікації відносять: ножищ пензлів для клею, підставку для пензлів, баночку для клею, графітний олівець, гумку, коробку для обрізків, серветки, газетний папір.

Дорослі використовують ножиці таких видів: великі й малі, з гострими й закругленими кінцями лез, прямими й прогнутими лезами. Дітям з метою безпеки слід пропонувати ножиці лише із закругленими

кінцями лез, зручного для них розміру і добре загостреними. Серветок повинно бути дві — одна (волога) для витирання рук від клею, інша (суха) для притискування зображення. Пензлів краще мати 2-3, до того ж різних розмірів.

ТЕХНІЧНІ ПРИЙОМИ АПЛІКАЦІЇ

У практиці аплікації найбільш поширене використання таких прийомів: вирізування з паперу (або лоскута тканини), складеного удвоє; вирізування з паперу, складеного в декілька разів; вирізування з паперу, складеного "гармошкою", вирізування по частинах; силуетне вирізування за попередньо нанесеним контуром і без нього, обривання паперу.

Вирізування з паперу, складеного удвоє здійснюється в тих випадках, коли той чи інший відтворюваний елемент має симетричну форму. Таким прийомом користуються як при вирізуванні простих, так і складних форм (наприклад, вази, деякі квіти, комахи, тварини, людина). Контурне зображення форми, відповідно до цього, наносять лише на одну половину паперу. Прийом вирізування з паперу, складеного в декілька разів, дає можливість отримати певну кількість рівномірно повторюваних за формою зображень, які в необхідному порядку розміщуються по всій площині (наприклад, серветка, сніжинка тощо).

Прийом вирізування з паперу, складеного "гармошкою" застосовується, перш за все, тоді, коли виникає необхідність отримати декілька однакових за формою, кольором і розміром елементів. За допомогою цього прийому можна досягти безперервного їх повторювання у вигляді гірлянди (якщо вирізувати з одного боку) і чергування елементів (якщо вирізування буде здійснене з обох протилежних боків). Вирізування по частинах здійснюється в тих випадках, коли об'єкт має складну конструкцію й кожна з його складових частин відрізняється кольором і формою, тобто при виконанні набірної аплікації.

Силуетне вирізування здійснюється з цілого аркуша паперу. Воно може виконуватися без попереднього нанесення контуру, тобто на око. Такий засіб використовується при відтворенні форм, які не потребують абсолютної точності, достатнім є лише їх узагальнений типовий обрис (наприклад, крона дерев, хмари та інше, тобто аморфні обриси). Начерк обрису здійснюється для попереднього уточнення форми, тобто в тих випадках, коли це обумовлено зовнішніми особливостями відтворюваного образу. Контур наносять на зворотному боці паперу, щоб не пошкодити при його уточненні фарбуючий шар. Прийом обривання паперу використовують при необхідності досягнення ворси-

стості меж тих чи інших деталей (наприклад, хутровий комір, шапка, сніг на деревах тощо).

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО АПЛІКАЦІЇ

Формування **готовності** дітей до аплікації, як і до інших видів образотворчої діяльності, якими вони оволодівають на даному етапі, пов'язане з послідовним формуванням відповідних здібностей, знань, умінь та навичок. За своєю сутністю вони багато в чому співпадають з розглянутими раніше аналогічними процесами й утвореннями. Разом з тим їх притаманні певні особливості, зумовлені специфікою сприймання зовнішніх ознак об'єктів та їх відтворення в техніці аплікації.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ АПЛІКАЦІЄЮ

У **молодших групах** зміст завдань з аплікації, що пропонують дітям, полягає у визначенні зовнішніх ознак елементів виробу, виготовлених заздалегідь вихователем, та з'ясовують особливості їх розміщення в просторі, якими потім керуються при створенні запропонованої композиції. Тобто завдання, які практично виконують діти на цьому етапі оволодіння аплікацією, побудовані за принципами мозаїки. Такий підхід до змісту завдання враховує не тільки вікові можливості дітей, спрощуючи через це технологію його виконання, але й спрямовує головну увагу на виразних можливостях цього виду образотворчої діяльності, що в підсумку виховує, перш за все, інтерес до неї. Крім того, дітям без певних зусиль вдається внести необхідні корективи у випадках, якщо вони виявили (або їм вказали) припущені неточності.

Пропонуючи той чи інший зміст завдань, вихователь, таким чином, повинен піклуватися не тільки про успішність рішення дидактичних завдань, але й про виховання інтересу дітей до цього виду діяльності. Він може бути викликаний, перш за все, самим змістом завдань, який передбачає наявність яскравих елементів орнаменту та варіантність їх розміщення (ритм повторів і чергувань, симетрія) на різних площинах: стрічці, колі, квадраті. Оскільки діти користуються підготовленими вихователем елементами візерунка, їм можна пропонувати й деякі рослинні мотиви (наприклад, квіти, листя). Це збагатить їх уявлення про зображувальні можливості аплікації, підвищить інтерес до неї і, нарешті, надасть змоги краще усвідомити завдання, які будуть вирішуватися у наступній композиції з декоративного малювання.

Ускладнення завдань з аплікації в другій молодшій групі полягає в ознайомленні дітей з **технікою наклеювання** елементів композиції (користуванням пензлем, клеєм, серветкою). З цією метою їм пропонують завдання з послідовним збільшенням елементів декоративної композиції від одного до п'яти (в центрі, зверху, знизу, зліва, справа).

Крім того, для наклеювання може бути запропонований предмет, який складається з одного або декількох елементів (наприклад, фрукти, овочі, квіти, будинок, лялька-неваляйка, сніговик тощо).

Середня група. Якісно новим в оволодінні аплікацією є те, що діти знайомляться з **технікою вирізування**. Перші вправи з цієї техніки полягають у здійсненні рухів ножиць по прямій лінії за попередньо нанесеним пунктиром або іншим орієнтиром, наприклад, у вигляді крапки, якою позначений кінцевий напрямок. Наступним кроком в ускладненні завдань, пов'язаних із різанням, є рух ножиць по кривій лінії. Одночасно дітей можна познайомити з прийомом складання аркуша вдвоє (наприклад, при вирізуванні листків дерев, пелюсток квітів тощо).

Зрозуміло, що оволодіння технікою різання ножицями потребує певного часу, а щоб діти не втратили за цей період інтересу до аплікації, слід пропонувати такі завдання, в яких складну частину елементів заздалегідь виконував вихователь, а більш спрощену — дитина (наприклад, крони дерев — вихователь, стовбур — діти; середину ромашки — вихователь, пелюстки — діти; основу багатопверхового будинку — вихователь, вікна — діти і т. п.). Решту операцій, пов'язаних з розміщенням та наклеюванням елементів, діти виконують самі. Поступове накопичення досвіду дасть їм змогу виконувати завдання аналогічного ступеня складності самостійно.

Старша група. Повний цикл операцій, пов'язаних з аплікацією: усвідомлення змісту завдання, вибір паперу необхідного кольору, визначення прийомів виконання елементів, попереднє нанесення орієнтовних позначок форми елементів, розміщення та наклеювання їх на основу здійснюється дітьми старшого дошкільного віку.

На цьому етапі оволодіння діяльністю діти виконують завдання із декоративної, предметної та сюжетної аплікації, застосовують як набірний, так і силуетний засоби зображення. У контексті виконання цих завдань збагачуються їх уявлення про зовнішні ознаки предметного світу, виховується культура почуття кольорових сполучень, формуються й удосконалюються засоби грамотного та виразного зображення.

Оскільки, що виконання завдань у техніці аплікації потребує багато операцій, частину з них можна виконувати заздалегідь, наприклад, готувати основу для майбутньої композиції (тонований папір відповідного формату з підклеюючою цупкою паперу білого кольору); розподілити виконання завдання на два етапи (наприклад, той чи інший об'єкт відтворюється на першому занятті, а його оздоблення — на другому). Частину

здійснення цих операцій вихователь може взяти на себе (наприклад, підготовку основи майбутнього зображення: нанесення контуру форми об'єкта, якщо вона потребує максимальної точності відтворення або має складний обрис тощо). Нарешті, не слід планувати завдання сюжетної композиції з багатьма елементами. Для відтворення дітьми цього віку змісту достатнім буде наявність смислового центру й декількох другорядних елементів нескладної форми, які узгоджуються з головним і виконують у композиції смислову та декоративну функції.

Стимулювання інтересу дітей до аплікації як діяльності досягається не тільки оригінальністю й естетичними достоїнствами відтворюваного змісту, які у своїй сукупності викликають в дитини почуття задоволення, але й завдяки вихованню у неї суспільно-соціальної спрямованості результатів цієї діяльності — викликати почуття естетичної насолоди в однокласників, дорослих. Вирішенню цього важливого завдання сприяє популяризація дитячих робіт у різних формах: обговорення вдало виконаних робіт на занятті, оформлення виставки, виготовлення сувенірів, вітальних листівок, призначених малюкам та дорослим, тощо.



ЛІТЕРАТУРА

1. Богатеева З.А. Мотивы народных орнаментов в детских аппликациях. — М.: Просвещение, 1986.
2. Гусакова М.А. Аппликация. — М.: Просвещение, 1982.
3. Ждан В.П. Заняття з художньої творчості дошкільників. Альбом. — К.: Рад. школа, 1988.
4. Скиданова Л.Я., Сірченко Л.У. Декоративне малювання та аплікація в дитячому садку. — К.: Рад. школа, 1976.

КОНСТРУЮВАННЯ

Конструювання (від лат. “constructio” — будова, споруда або її складова частина) — діяльність, спрямована на створення споруд відповідно до проекту, плану або розрахунків.

Різновидом конструювання є **художнє конструювання** або **дизайн** (від. англ. “design” — проект, креслення), який має на меті забезпечення зручності експлуатування, раціональності компоновки та високого естетичного рівня промислових виробів, іншими словами, це вид проектно-художньо-технічної діяльності по формуванню предметного середовища.

ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ

Головними засобами виразності в художньому конструюванні, об'єктом якого служать предмети матеріального виробництва, є **обсяг і простір**, які створені працюючими конструкціями та механізмами, а також **тектоніка** (від грецьк. “tektonike” будівельна майстерність) — пластичний вираз у формі виробу, характері та особливостях матеріалу й конструкції. Крім того, використовуються й інші засоби виразності та гармонізації — пропорції, **модуль** (від лат. “modulatio” — мірність, розміреність), **метр** (від грецьк. “metron” — міра, розмір), **ритм, контраст та нюанс** (від франц. “nuance” — відтінок, ледь помітний перехід), **фактура** (від лат. “factura” — обробка поверхні), **колір**.

МАТЕРІАЛИ ДЛЯ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ

Перші спроби художнього конструювання виявляються вже в ранньому дитинстві, коли малюк складає пірамідку та інші найпростіші споруди з кубиків. Незважаючи на те, що протягом дошкільного дитинства результати цієї діяльності ускладнюються й удосконалюються, вони, зрозуміло, не можуть бути порівняними з результатами дорослих, їх не можна оцінити з погляду наявності новини, матеріальної та духовної цінності. Але як інші галузі продуктивної діяльності дітей, художнє конструювання дає їм змогу

пізнавати навколишній світ, кожного разу відкривати для себе нові його ознаки та властивості, а для дорослих своєю діяльністю та її результатами відкривати себе.

За **призначенням** результати дитячої конструктивної діяльності спрямовані на задоволення двох видів потреб. В одному з них споруди виконують функцію майбутньої гри. Вони хоч і відрізняються певною лаконічністю, але передбачають відтворення всього необхідного для наступних практичних дій. В іншому випадку дитячі споруди, незважаючи на те, що теж пов'язані з грою, оскільки при їх створенні діти беруть на себе роль конструктора, будівника, вони є результатом реалізованого творчого задуму й відрізняються, зважаючи на це, більшою мірою складності й художньої оздобленості.

Залежно від **матеріалів**, дитячу діяльність розрізняють на: конструювання з будівельних матеріалів; конструювання з паперу, картону та інших матеріалів; конструювання з природних матеріалів.

Конструювання з будівельних матеріалів, які виготовляє вітчизняна й зарубіжна промисловість спеціально для цього виду дитячої діяльності, вважається найбільш популярним серед дітей.

Відрізняють **тематичні** комплекти будівельних матеріалів («Архітектор», «Конструктор» і більш диференційовано — «Автомобіль», «Літаки», «Кораблі», «Мости» тощо) та **універсальні** набори будівельних матеріалів (куби, бруски, циліндри, конуси, піраміди та інше), які діти використовують відповідно до свого задуму. Останні виготовляються з легких матеріалів, безпечних для дітей (дерево, пластмаса) і, крім того, мають різнокольорове покриття, що приваблює до себе їх увагу і дає можливість вирішувати не тільки конструктивні, але й естетичні завдання.

Ті та інші комплекти будівельних матеріалів мають свої переваги, тому в однаковій мірі повинні використовуватися в діяльності дітей.

Конструювання з **паперу, картону** та інших матеріалів включає декілька операцій і тому, з погляду самої технології побудови споруди, вважається більш складним для дітей. Так, підготовчий етап передбачає: усвідомлення загального вигляду споруди, її структурних деталей, обробку поверхні; підбір необхідних матеріалів, розмітку майбутньої деталі на аркуші паперу, вирізування заготовки, її оздоблення та склеювання. Сам процес конструювання включає компонування деталей відповідно до задуму та їх закріплення. Зрозуміло, що підготовчий період щодо виконання власне самої споруди може бути скороченим завдяки використанню раніше підготовлених деталей; готових підручних деталей (коробки відповідних розмірів, котушки, пластмасові пробки від тюбиків, шматочки пінопласту, етикетки тощо); розподіл операцій на два етапи та інше. Конструювання з **природних матеріалів** передбачає виготовлення із снігу, вологого піску, гілок дерев,

плодів тощо різноманітних споруд, прикрас, сувенірів та іншого. Використання зазначеного матеріалу зближає дітей з навколишньою природою, збагачує їх уявлення про неї, активізує спостережливість, уяву, фантазію.

Своєрідність конструювання з природних матеріалів полягає в тому, що зміст і виразність того чи іншого виробу досягається готовністю дитини підмітити в натуральній формі схожість із певним образом, підсилити цю схожість за допомогою додаткової обробки первісного матеріалу.

Незважаючи на різноманітність використання дітьми матеріалів для конструювання, спрямованість цієї діяльності загалом полягає в пізнанні та відтворенні навколишньої дійсності. Це відправне положення поєднує художнє конструювання з іншими видами образотворчої діяльності дошкільників і робить його рівнозначним серед них.

Як і в кожному із зазначених видів образотворчої діяльності, у художньому конструюванні діти оволодівають двома взаємозалежними процесами — навчальним і творчим. Навчальний процес з художнього конструювання спрямований на ознайомлення дітей з типологічними підходами до створення моделей споруд, окремих видів транспорту, предметів побуту та іграшок, а також різноманітних поробок із природного матеріалу. Перелічене різноманіття можливостей виготовлення продуктів художнього конструювання має свої специфічні підходи до технологічного процесу, але в ньому можуть бути узагальнені й **типологічні завдання**.

Так, у кожному з них виникає необхідність у вивченні на підставі безпосереднього обстеження **зовнішніх ознак** того чи іншого реального об'єкта або його макету, моделі чи схеми; визначенні основних та додаткових складових частин, установленні їх пропорційного співвідношення та положення в просторі. Крім того, безпосередньою виготовленню споруди передує усвідомлення **функціонального та естетичного** призначення конструкції або деталей об'єкта, матеріалів та засобів їх виготовлення (якщо в цьому є потреба) й оздоблення, **послідовності зборки** та засобів **кріплення**, використання спеціальних **прилаштувань та інструментів**. Нарешті, кожний технологічний процес потребує наявності професійних **умінь та навичок** здійснення відповідних операцій.

Готовність до рішення визначеного комплексу завдань художнього конструювання, як уже зазначалося, обумовлена наявністю та рівнем розвиненості відповідних здібностей, знань та умінь.

У сучасній психологічній літературі (П. Я. Гальперін, Л. А. Венгер, О. В. Запорожець, О. Р. Лурія, М. М. Поддяков, В. В. Холмовська, Д. Б. Ельконін) інтелектуальні здібності щодо конструктивної діяльності розглядаються, здебільшого, в контексті вивчення проблеми **розумової діяльності дитини**.

До того ж, аналіз інших видів діяльності, специфічних для дошкільного дитинства (сюжетно-рольова гра, малювання, ліплення, аплікація), у контексті яких здійснюється розумовий розвиток дитини, дав дослідникам підставу зробити висновок про те, що формою опосередкування, якою оволодівають діти та яка може розглядатися як основа загальних розумових здібностей, є **наочне моделювання**.

У дошкільному дитинстві можливе формування дій із трьома видами моделей і, відповідно до цього, оволодіння трьома видами моделей уявлень: конкретними, які відтворюють структуру окремого об'єкта; узагальненими, які відтворюють загальну структуру певного виду об'єктів; умовно-символічними, які наочно відтворюють ненаочні відносини. Так, розігруючи той чи інший сюжет у грі, діти моделюють взаємовідносини дорослих людей, а за допомогою предметів, що використовуються як ігрові замітники, створюють моделі, які відтворюють взаємозв'язки реальних предметів.

Малюнок дитини, без сумніву, — наочна модель зображуваного об'єкта або ситуації, і не випадково дослідники дитячого малювання називають його схематичними, маючи на увазі схожість між малюнком дитини й схематичними (тобто модельними) зображеннями, які використовуються в діяльності дорослих.

Ще більш відвертим є момент наочного моделювання в дитячій конструктивній діяльності. Конструкції з будівельного матеріалу та різноманітних конструкторів є обсяжні моделі споруди, які, у свою чергу, використовуються за призначенням у сюжетно-рольовій грі.

Загальна особливість перелічених видів дитячої діяльності — їх моделюючий характер — свідчить про ідентичність шляхів їх формування. Найбільш раціональним з них, як уже зазначалося, є **організоване навчання** з відповідним змістом, формами та методами здійснення цього процесу.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ КОНСТРУЮВАННЯМ

Перші спроби конструювання відбуваються ще в ранньому віці, починаючи з кінця першого року життя дитини. Завдання цих спроб полягає в ознайомленні дітей із зовнішніми ознаками елементів будівельного матеріалу (кубики, бруски), їх властивостями (стійкість, можливість ставити їх на площину в різних положеннях), найпростішими практичними діями з ними (розкладувати поруч в один ряд, ставити один на одного). Усі ці завдання спрямовані, перш за все, на стимулювання інтересу дитини до конструювання, формування уявлень про можливості цієї діяльності, найпростіші дії з будівельним матеріалом. Заняття з дітьми прово-

дяться спочатку індивідуально, а потім — за підгрупами. Заняття проводяться у формі гри. Вихователь називає будівлю (доріжка, огорожа, вежа, ліжко, стілець та інше), пояснює її призначення (для кого, для чого), наочно демонструє засоби побудови, на завершення пропонує дітям побудувати те ж саме. Для підсилення ігрових ситуацій необхідна при цьому наявність ігрових персонажів.

Перша молодша група. Особливість наступного етапу оволодіння конструктивною діяльністю полягає в тому, що дітям надається можливість поширити та ускладнити зміст і конструкцію будівель (наприклад, сходинок, огорожа, ворота, місток, меблі, будиночок для чотириноного друга, гараж, дачний будинок тощо). У зв'язку з цим їм пропонують більш поширений за формою та розміром комплект будівельних матеріалів (кубики, бруски, призми, пластинки).

Обстежуючи виконану вихователем будівлю та набір будівельних матеріалів, діти визначають деталі цієї споруди (наприклад, стіни, дах, двері; ліжко, спинки ліжка; стовпчики, перекладинка тощо), добирають необхідні для їх побудови деталі. Під час виконання дітьми завдання вихователь, при необхідності, дає їм поради стосовно послідовності побудови, акуратності поєднання деталей, пояснюючи при цьому причини такої необхідності (домогтися стійкості, краси).

Заняття, як і в попередній віковій групі, проводяться в ігровій формі.

Призначаючи ту чи іншу будівлю для конкретного ігрового персонажа, діти співставляють відповідність їх розмірів. Завдання можуть виконуватися кожною дитиною окремо або невеличкими групами (у формі гри поруч).

Друга молодша група. Програмний зміст цього етапу оволодіння конструктивною діяльністю передбачає закріплення раніше сформованих уявлень про структурні особливості знайомих із попереднього досвіду споруд та засобів їх побудови. Крім того, послідовно поширюється зміст завдань, збагачуються можливості використання різноманітних за формою та розміром деталей. Так, введення до комплекту раніше запропонованих будівельних деталей циліндричної форми надає дітям можливості не тільки збагачувати зовнішній вигляд та удосконалювати конструкцію знайомих із попереднього досвіду будівель, але й виготовляти моделі іншого змісту (наприклад, нескладні різновиди транспорту: вагон, трамвай, автомобіль, пароплав тощо).

Оперування деталями зазначених обсяжних форм у конструюванні обумовлене тим, що й у інших видах образотворчої діяльності, якими опановують діти на цьому етапі (малюванні, ліпленні, аплікації), здійснюється формування уявлень про круглі, прямокутні та трикутні форми.

Як і на попередніх етапах, заняття з конструювання здійснюються в ігровій формі, з попереднім визначенням назви будівлі, її призначення для тих чи інших ігрових дій, обстеження конструктивних особливостей натури (моделі, виконаної вихователем), ознайомлення з послідовністю виконання запропонованого завдання й вимогами щодо якості його здійснення.

Середня група. Якщо на попередніх етапах оволодіння конструюванням діяльність дітей була спрямована на виготовлення тих чи інших споруд для використання їх здебільшого в ігровій діяльності, то в середній групі з'являється, крім того, якісно нове її спрямування: оволодіння засобами естетичного оздоблення цих споруд. Воно досягається завдяки ускладненню обсяжної композиції споруди (наприклад, крім одноповерхових будинків, діти виготовляють моделі двоповерхових), використання в її структурі елементів ритму та симетрії, оздоблення фасаду колонами, арками, вежами тощо. Як засіб оздоблення споруди використовується колір (якщо в запропонованому комплекті будівельних матеріалів передбачена така можливість). Нарешті з цією метою використовуються допоміжні деталі, перш за все, макети дерев різної породи, виконані з фанери або картону й закріплені на підставці.

У середній групі конструктивні завдання виконуються за зразком вихователя (з відповідним обстеженням зовнішніх ознак будівлі, ознайомленням із засобами її побудови); за пропозицією вихователя, який для пояснення змісту завдання використовує не обсяжну, а графічну модель (креслення); творчі завдання.

Введення у навчальний процес конструювання графічної моделі має велике значення не тільки в оволодінні зазначеною діяльністю, але й у розумовому розвитку дитини. Виконуючи завдання за такими умовами, дитина оволодіває, по-перше, широко розповсюдженими в конструктивній практиці засобами — виготовлення обсяжної моделі за допомогою схеми або креслення. По-друге, робота дітей з графічною моделлю, є проміжною ланкою між практичним виконанням моделюючих дій при побудові конструкцій та їх виконанням у внутрішньому, інтеріарізованому плані.

Застосування графічної моделі у навчальному процесі повинно здійснюватися поступово. Так, на першому етапі дітей вчать читати графічне зображення моделі. Для цього їм пропонують обсяжну модель та її зображення з конкретно визначеними деталями. Під час їх обстеження діти знаходять відповідні деталі й порядок їх положення у просторі на обсяжній моделі, а потім — на її графічному зображенні та навпаки. Поступово дітей підводять до умов, за яких вони створюють модель згідно з її графічним зображенням. Таким чином, відбувається

процес, зворотний тому, що здійснюється під час малювання з природи, коли діти сприйняту реальну форму відтворюють засобами графіки.

За програмою, крім будівельних матеріалів, дітей знайомлять із виконанням нескладних виробів, користуючись для цього папером та природним матеріалом.

Конструювання обсяжних виробів з паперу спрямоване на виготовлення як допоміжних деталей споруд, що виконуються із будівельного матеріалу (наприклад, вікна, двері, труби, різні прикраси тощо), так і виробів, які мають самостійне практичне та естетичне призначення (наприклад, підставка для пензля та олівця, коробки для зберігання дрібних інструментів або складання відходів після обрізування паперу, серветки під склянки з водою тощо).

Зазначені вироби тісно пов'язані за технікою підготовчих операцій та засобами оздоблення деталей з аплікацією. Тому при їх виготовленні повинен урахуватися досвід, набутий дітьми в цих видах діяльності.

На занятті діти обстежують зовнішні ознаки виконаного вихователем того чи іншого виробу, визначають його практичні та естетичні властивості, знайомляться з раціональною послідовністю та технічними засобами виготовлення (складування аркуша паперу в два та більше рази, загинання по краях аркуша, надрізи або зрізи у відповідних місцях заготовки, техніка використання клею тощо).

Одним із стимулюючих засобів, що спонукають дітей до зазначеного виду конструктивної діяльності, є практичне використання виготовлених дітьми виробів за призначенням. Підготовку до конструктивної діяльності з **природного матеріалу** краще за все здійснювати в осінній період, коли дозрілі різноманітні плоди декоративних дерев, кущів та злакових рослин. Зібраний вихователем та дітьми матеріал зберігається й використовується протягом року.

Пропонуючи те чи інше завдання, вихователю підбирає такий матеріал, який своїми зовнішніми ознаками нагадував би дітям реальний об'єкт або його деталі (наприклад, плоди каштана в шкаралупі нагадують їжачка, жолуді — поросю, ялинкові шишки — рибку тощо). Їм надається можливість висловити свої пропозиції щодо доповнення тієї чи іншої основи об'єкта необхідними деталями.

Для доповнення й скріплення деталей використовують палички сірників, гілочки, кусочки гнучкого дроту, щільний папір пластилін тощо. Вихователю демонструє послідовність та технічні прийоми виконання виробу, а в ході виконання дітьми — надає при необхідності ті чи інші поради.

Виконані дітьми вироби експонуються на виставці, використовуються як прикраси групової кімнати або як атрибути гри.

Старша група. Зміст споруд, які виконують діти старшого дошкільного віку співпадає з тематикою творчих завдань, що пропонують їм

малюванні. Такий підхід щодо поєднання змісту завдань створює сприятливі умови для успішного їх вирішення в кожному із зазначених видів діяльності. Так, на етапі накопичення первісних уявлень, необхідних для творчої реалізації задуму, відповідного запропонованій тематиці (наприклад, різні види транспорту, житлові та громадські споруди тощо), діти мають можливість закріпити їх у споруді та малюнку.

Крім того, послідовне виконання моделей різних видів транспорту сприяє збагаченню змісту композиції архітектурних споруд (наприклад, при побудові автовокзалу, морського порту, аеровокзалу, лікарні тощо).

Існують різні засоби виконання завдань: за зразком моделі, виконаної вихователем; за графічним зображенням моделі: побудова певної споруди за пропозицією та відповідною інструкцією щодо засобів виконання завдання; самостійне виконання запропонованого завдання; творче втілення задуму. На підставі виконання зазначених завдань у дітей формуються уявлення про зовнішні ознаки конкретних споруд та узагальнені уявлення про ознаки об'єктів певного виду (наприклад, пасажирська та вантажна машини — автомобільний транспорт; човен і теплохід — морський транспорт; літак і гелікоптер — повітряний транспорт; житлові та громадські споруди тощо).

Крім того, у дітей формуються конкретні та узагальнені уявлення про структурні компоненти тих чи інших споруд (наприклад, кабіна, кузов, колеса; стіни, дах, вікна, двері тощо), їх зовнішні ознаки, положення в просторі та засоби поєднання деталей.

У старшій групі діти продовжують удосконалюватися у виготовленні поробок з паперу та природного матеріалу. При виконанні робіт з паперу, вони, як і на попередньому етапі, поєднують техніку конструювання з аплікацією (наприклад, відтворюють подвійні силуетні образи людей, тварин, дерев, кущів тощо), які можна ставити у вертикальному положенні й створювати з них сюжетні композиції відповідного змісту або комбінувати їх з обсяжними спорудами; виготовляти деталі будівель, видів транспорту, варіантів одягу для площинних фігурок ляльок, карнавальні маски тощо).

Збагачення природного матеріалу (наприклад, крім зазначених раніше, плоди горіха, солома, ячна шкаралупа, пир'я, морські черепашки та інше) надає можливості дітям виготовляти різноманітні оригінальні сувеніри, поробки, що відтворюють казкові образи тварин, птахів та інше.

Інтерес до конструювання слід підтримувати не тільки на занятті, але й у повсякденному житті дітей.



ЛІТЕРАТУРА

1. Давидчук А.Н. Конструктивное творчество дошкольника — М.: Просвещение, 1973.
2. Журавлева А.П., Болотина Л.А. Начальное техническое моделирование. — М.: Просвещение, 1982.
3. Лиштван З.В. Конструирование. — М.: Просвещение, 1981.
4. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. — М.: Педагогика, 1977.
5. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. — М.: Педагогика, 1986.
6. Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддьякова. — М.: Педагогика, 1986.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Що свідчить про дотримання принципів дидактики у розділі «Образотворча діяльність» сучасних програм для дошкільних закладів?
2. Які вимоги до програмних завдань обумовлені єдністю рішення завдань навчання, виховання та розвитку дитини?
3. Що поєднує і чим відрізняється методика керівництва різними видами образотворчої діяльності?
4. Якими орієнтовними критеріями вимірюються досягнення дітей в оволодінні тим чи іншим видом образотворчої діяльності на кожному етапі навчання і в кінцевому результаті?
5. Якими особистісними та професійними якостями повинен володіти вихователь для успішного здійснення навчально-виховного процесу засобами образотворчої діяльності?

РОЗДІЛ 6

ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВАМИ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

Напрямки вивчення творчого процесу. Природа і типологічні особливості дитячої творчості. Логічна послідовність вирішення завдань цього процесу у професійній та дитячій діяльності. Об'єктивні та суб'єктивні умови оволодіння дитиною творчим процесом. Модель навчального процесу

Потреба в управлінні творчою діяльністю (нарощуванні творчого потенціалу) приваблює все більшу кількість дослідників різних галузей науки (філософії, літературознавства, естетики, соціології, психології, педагогіки та ін.). Комплексний підхід до вивчення проблеми творчості визнається, безперечно, як єдино вірний. Така єдність думок у значній мірі пояснюється складністю самої проблеми, яка включає в себе не тільки психологічні й соціально-естетичні проблеми художньої творчості, але й становлення особистості художника, джерел та стимулів його художньої активності, ставлення до своєї професії та багато іншого.

Визначаючи художню творчість як діяльність, спрямовану на створення нових матеріальних і духовних цінностей, сучасна психологічна наука в тлумаченні предмета вивчення виявляє, разом із тим, декілька підходів. В одних випадках на перший план висувається вивчення психологічної структури твору, в інших — вивчається суб'єктивний світ художника, його "творча лабораторія", в третіх — виявлення психологічних етапів створення художнього твору, що є узагальненою моделлю цього процесу і т.д.

Усе перелічене з достатньою переконливістю свідчить про те, що сучасний стан вивчення психології творчості залишає без відповіді питання про предмет її дослідження. Але із зазначених напрямків у розкритті цієї проблеми, як вважає значна кількість дослідників (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Б.С. Мейлах, Я.А. Пономарьов, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон), вихідним є питання про розуміння художньої творчості як процесу, починаючи від його першої фази (зародження ідей та образів)

до фаз проміжних та завершальних. На цій підставі, на їх думку, будується вся система понять психології творчості, внутрішня логіка, приroda творчого процесу, типологічні та індивідуальні особливості її виникнення й розвитку в онтогенезі, умови ефективного формування творчої діяльності і т. д.

ПРИРОДА Й ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ

У вітчизняній літературі дитяча творчість визначається як явище художньої культури, а вивчення особливостей її проявів та умов формування — важливою проблемою психолого-педагогічної науки.

У зазначеній оцінці дитячої творчості дослідники спираються значною мірою на дві її якості переваги художню ширість і безпосередність відтворення оточуючого світу в продуктах діяльності, а також значимість цієї продукції у вивченні самої дитини. Так, співставляючи значимість професійної творчості з творчою діяльністю дітей, Н. О. Ветлугіна зазначає, що повної відповідності між ними немає, але суспільно-педагогічна цінність творчості дітей наявна. Дитина виявляє своє розуміння оточуючого, своє ставлення до нього, й це допомагає розкрити її внутрішній світ, особливості її сприймання, уявлень, інтересів і здібностей. У своїй художній творчості дитина активно відкриває щось нове для себе, а для оточуючих — нове про себе. Усе це дає можливість говорити про правомірність розповсюдження поняття творчості на діяльність дитини, але, обмежуючи її словом “дитяча” й відзначаючи умовний характер його застосування (1).

Визначаючи особливість творчості в дитячому віці, дослідники, крім того, вказують на той факт, що вона є “всезагальним надбанням”. Так, Л. С. Виготський вважає, що наукове розуміння цього питання примушує нас, таким чином, дивитися на творчість скоріше як на правило, чим як на виняток. Звичайно, вищі вирази творчості посилені тільки небагатьом визначним геніям людства, але в повсякденному житті творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі застарілого і в чому міститься хоч крапля нового, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини. “Якщо так розуміти творчість, — зазначає він, — то легко помітити, що творчі процеси визначаються у всій своїй силі уже в самому ранньому дитинстві”.

Сучасна наука робить спроби пояснити об'єктивну природу художньої творчості.

На думку Л. С. Виготського, первісною формою прояву дитячої творчості є творчість **синкретична**, тобто така, в якій окремі види мистецтва не роз'єднані й не спеціалізовані. Так, дитина малює й водночас розпо-

дає, драматизує та складає словесний текст своєї ролі. Цей синкретизм указує на той загальний корінь, з якого роз'єдналися всі окремі види дитячого мистецтва. Цим загальним коренем, на його думку, є гра дитини, яка служить підготовчим шаблоном для наступної її творчої діяльності. Основу творчого процесу, як стверджує Л. С. Виготський, складає створення з пережитих вражень нової дійсності, яка відповідає потребам самої дитини, інакше кажучи, — комбінування старого в новому поєднанні. Зважаючи на це, вважає він, якщо ми хочемо створити міцні основи для творчої діяльності дитини, необхідно поширювати її досвід (4).

Характеризуючи подальший розвиток творчості на етапі дошкільного дитинства, дослідники відзначають його схожість за структурою й закономірностями здійснення з розвиненим творчим процесом, але з тією лише різницею, що вона виникає не відразу, а поступово, складаючись з елементарних проявів у більш складні, виявляючи при цьому в кожному віковому періоді своє вираження.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ТА ЗАВДАННЯ ТВОРЧОГО ПОШУКУ

У сучасній літературі **професійний творчий процес** поданий як сукупність стадій роботи художника по втіленню певного ідейно-образного задуму в закінчений твір мистецтва. Таким чином, визначення психологічних етапів створення твору є, по суті, своєрідною реконструкцією цього процесу, який подається у вигляді деякої типологічної та узагальненої моделі.

Відомо, що творчість різних діячів мистецтва відзначається великою різноманітністю, пов'язаною з індивідуальними особливостями художника. Разом з тим у динаміці творчого пошуку й реалізації задуму частіше за все проявляються з найбільшою виразністю такі етапи: первісне нагромадження уявлень про зміст теми, яка підлягає творчому втіленню; виникнення задуму; реалізація задуму; остаточна розробка задуму.

Спрямованість етапу **первісного нагромадження уявлень про зміст теми**, яка підлягає творчому втіленню, обумовлена, перш за все, образно-естетичною ідеєю, яка виникла в художника. Вона визначається тим, у чому він бачить суттєве в навколишній дійсності, що він намагається пропагувати і що засуджувати. Ідея ставить художника перед необхідністю визначити тему — те коло зв'язків і відносин, об'єктів та явищ навколишньої дійсності, які поєднані соціально-історичною або національно-етнографічною спільністю та які, у свою чергу, стають реальними джерелами майбутнього твору. Отже, етап накопичення й

усвідомлення первісних художніх уявлень — це вивчення всього того, що підпорядковане виниклій ідеї та поєднано в обраній темі. Джерелами інформації (залежно від змісту теми) можуть бути: реальна дійсність, музейні експонати, історико-архівні документи, художня спадщина, спогади очевидців та інше. Крім того, на зазначеному етапі творчого пошуку художником виконуються окремі рішення — начерки, замальовки, ескізи.

Дійсність, яку вивчає художник, викликає в нього особливе “цілісно-особистісне” (Д. Н. Узнадзе) реагування, особливе цілісне ставлення до того, що сприймається, своєрідне його естетичній позиції. Зважаючи на це, естетичну позицію слід вважати необхідною психологічною першо-основою, яка породжує той неповторний зміст, що спонукає художника до його творчого втілення.

Виникнення задуму — наступний етап у динаміці творчого процесу. У професійній творчості задум розуміється як загальне уявлення художника про зміст і форму майбутнього твору. В ньому концентруються в одне ціле життєві споглядання автора, його філософські, політичні, моральні, естетичні погляди й симпатії.

Динаміка зародження задуму від його первісного варіанту до визначення єдино вірного рішення являє собою складний процес творчого пошуку. Первісне уявлення художника про свій майбутній твір має, як правило, приблизний і. в багатьох випадках, ідеальний характер. Він існує у свідомості, незалежно від того, береться автор при цьому за олівець, обдумуючи його, чи ні (хоча вважається корисним фіксувати свої враження в начерках). Але найважливіше завдання, яке стоїть перед художником на цьому етапі зародження задуму, полягає в тому, щоб максимально з'ясувати для себе головні напрямки творчого пошуку, визначити основні його межі.

Конкретизовану форму задуму набуває в **сюжеті** — визначенні часу та місця дії, стану та взаємовідносин між дійовими особами, необхідних атрибутів (деталі побуту, одягу, місцевості тощо).

Третій етап творчого пошуку — **реалізація задуму**. У процесі матеріалізації задуму, тобто надання йому у відповідній формі зримого вигляду, майже неминучі відступи від попередніх наміток, звертання автора до різних варіантів художнього рішення з метою визначення єдино вірного підходу щодо втілення виниклої ідеї в художньому образі.

Робота над твором передбачає не тільки глибоке зосередження автора на самому процесі, не тільки пошуки рішення завдань композиційного, стилістичного порядку, але й глибоку “захопленість” світом і життям своїх героїв. Це не просто емоційна зацікавленість тим, щоб переконливо розкрити окремі риси їх характеру, не просто живе ставлення до освоєння тих конфліктів, які між ними виникають у різних ситу-

аціях, але це й глибоке “співпереживання” внутрішнього життя героїв, незалежно від того, засуджує художник свого героя чи підносить.

Успішність рішення завдань, що стоять на цьому етапі творчого процесу, залежить від майстерності художника.

Майстерність складається протягом багатьох років навчання та всього подальшого творчого життя художника. Вона, в першу чергу, ви-значається мірою сформованості професійних здібностей, знань, умінь та навичок.

Завершує творчий пошук етап **остаточної розробки задуму**, який полягає в авторедагуванні, удосконаленні як деталей, так і всього твору в цілому. Тобто, перш ніж визнати свій твір завершеним і подати його на суд громадськості, художник співставляє задум з результатом з позиції уявленого глядача. Залежно від якості виконаної роботи, цей етап може бути короткочасним або тривалим. Зрозуміло, що визначення якісних переваг художнього твору здійснюється на підставі вимог, які автор висуває щодо себе, поваги до глядача, власної естетичної позиції, моральних ідеалів.

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У творчій діяльності дітей дошкільного віку, як свідчать експериментальні дослідження, з найбільшою виразністю виявляються три із зазначених вище етапів — накопичення первісних уявлень про зміст запропонованої або обраної теми, виникнення задуму, реалізація задуму.

На підставі аналізу завдань, які виникають на кожному з етапів творчого пошуку, більшість дослідників дитячої діяльності (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, Н. О. Ветлугіна, Н. П. Сакуліна, Т. С. Комарова, В. П. Котляр, О. О. Мелік-Пашаєв, В. С. Мухіна) сходиться на тому, що готовність до їх вирішення залежить від сформованості в дитини таких психічних процесів та утворень: морально-естетичної позиції, уявлення (репродуктивного та творчого), сукупності спеціальних здібностей, знань, умінь та навичок.

Морально-естетична позиція дитини дошкільного віку (як й інші психічні процеси) перебуває в стадії становлення. Разом із тим, як визначає В. С. Мухіна, діти своїми малюнками без всякого спеціального наміру відображують ідеологічну та культурну спрямованість суспільства, вчатья оцінювати дійсність, наслідуючи оцінки дорослих. Шлях розвитку кожної культури своєрідний, тому поряд із системами загальнолюдських цінностей дитина, розвиваючись, привласнює цінності.

властиві тій країні, тому суспільству, в якому вона живе. Засвоюючи орієнтації оточуючих людей, дитина виробляє свою власну позицію, свої окремі ідеали (16, 185).

Із усіх існуючих моральних та естетичних категорій (піднесене, низьке, прекрасне, потворне, трагічне, комічне та інші), які використовуються для характеристики різних сторін реальної дійсності, в дитини дошкільного віку виявляються: “добро”, “зло”, “красиве”, “некрасиве”, “хороше”, “погане”. При цьому зміст, який вони вкладають у зазначені категорії, частіше за все поєднує в собі моральні та естетичні критерії. Так, **красиве** для усіх дітей — це добрі вчинки людей, наслідки трудової діяльності дорослих та однолітків; приємні зорові враження, позитивні явища природи, представники тваринного та рослинного світу та інше. **Некрасиве** — усе неприємне, страшне й лякаюче, інакше кажучи, те, що засуджується оточуючими людьми: недбальство, жадібність, бійки, вбивства, грубощі, жорстокість та інше.

Підкреслюючи “реактивність” дітей на безпосередні враження, дослідники відзначають їх чуйність до образно-емоційних моментів. Так, за свідченням О. В. Запорожця, дітей під час слухання літературних творів не задовольняють ситуації, коли невідомо, хто хороший, а хто поганий. Вони намагаються відразу ж виділити позитивних героїв, беззастережно приймають їх позиції і рідко засуджують тих, хто заважає здійсненню їх задумів (7).

Прояви безпосередніх чуттєвих вражень є найціннішою якістю, яка сприяє формуванню в дітей активної морально-естетичної позиції.

Діяльність **уяви**, яка забезпечує в творчому процесі зародження художнього образу, в період дошкільного дитинства має специфічні особливості. Виникнувши на межі раннього дошкільного віку, уява дитини згодом значно змінюється. Так, поряд з подальшим розвитком мимовільного уявлення з'являється якісно новий тип уяви **довільне уява**. Її поява і розвиток обумовлені залученням дитини до більш складних видів діяльності, зміною змісту й форм спілкування з оточуючими, в першу чергу з дорослими. Важливу роль у розвитку уяви дитини відіграє навколишня дійсність. Але в порівнянні з дорослими, як свідчить Л. С. Виготський, у дитини значно поступається не тільки матеріал, із якого “будує” його уява, але й характер прієднуваних до цього матеріалу комбінацій, їх якість і різноманітність (4).

Образам уяви дошкільників притаманні особлива яскравість, наочність, рухомість і незмінність. Крім того, дослідники вказують на велике її емоційне забарвлення. Діти намагаються відтворити привабливі, з їх точки зору, образи. До того ж надто важливою якістю, яка виявляється в поведінці дітей, є щирість, не підробленість почуттів щодо відтворюваних ними образів.

У шестирічному віці в дитини починає виявлятися цілеспрямованість уяви, відносна стійкість її задумів. Це проявляється у збільшенні тривалості гри на одну й ту ж тему, а в образотворчій діяльності — в попередньому усвідомленні змісту майбутньої роботи та засобів її здійснення.

Уява старшого дошкільника частіше за все носить **відтворюючий** (репродуктивний) характер, при якому образ виникає на підставі словесного опису тієї чи іншої події, епізоду, персонажа або сприймання відповідної графічної моделі, макета тощо. Разом з тим на цьому етапі в дитини закладаються основи **творчої уяви**, яка дає змогу створювати нові, оригінальні образи.

Реалізація творчого задуму, як уже зазначалося, залежить від рівня розвиненості професійних здібностей, знань, умінь та навичок.

На думку дослідників дитячої творчості, наведена характеристика психічних процесів та утворень, а також їх приблизний рівень сформованості, якого можуть досягти діти середнього та старшого дошкільного віку, свідчить лише про їх потенційну готовність до творчого пошуку, але не визначає його як такий.

Це положення підтверджується тим, що в умовах самостійного оволодіння творчою діяльністю в роботах дітей виявляється багато випадкового, а інколи й хаотичного як у визначенні змісту сюжету, так і у виборі виразних засобів, необхідних для його втілення.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ

У визначенні умов формування творчості вихідним є положення, що склалося у вітчизняній психологічній теорії психічного розвитку дітей, про соціальне успадкування психічних властивостей та здібностей, привласнення індивідом матеріальної та духовної культури, створеної людством.

Це положення робить явним той факт, що психічне регулювання творчої діяльності здійснюється за допомогою дій, притаманних людині, які не можуть виникнути природним шляхом, а повинні бути привласнені дитиною. Але це привласнення у відсутності цілеспрямованого навчання, як свідчать численні експериментальні дослідження, може відбуватися і стихійно.

Зазначений підхід до психічного розвитку дитини робить можливим у визначенні найбільш ефективних умов активування творчості використання **цілеспрямованого навчання**, в процесі якого здійснюється засвоєння нею найпростіших форм досвіду, набутого людством.

Зважаючи на це, особливого значення набули дослідження, пов'язані з розробкою змісту, форм та методів передачі дітям норм реалістичного образотворчого мистецтва, навчання їх пізнанню та творчому відоб-

раженню дійсності. При такому підході творчість професійного художника розглядається як зразок, до якого поступово повинна наближатися образотворча діяльність дитини. До того ж дослідники, спираючись на вивчення характерних особливостей дитячої психіки, які обумовлюють цю специфіку відтворення дійсності, намагаються визначити можливості удосконалення зазначеного процесу. Успішності рішення зазначених завдань сприяють як об'єктивні, так і суб'єктивні умови.

Об'єктивні умови полягають у створенні творчої атмосфери в групі дитячого садка, що має своє вираження у доброзичливому й поважному ставленні однолітків та дорослих до творчих проявів дитини: наявності матеріальної бази, яка дає можливість дітям практично реалізувати творчі завдання відповідно до їхнього задуму тощо.

До суб'єктивних умов відносять, перш за все, психологічну готовність дитини до творчого процесу, тобто сформованість системи психічних процесів і утворень, які у своїй сукупності забезпечують можливість здійснювати більшою чи меншою мірою вирішення тих завдань, що висуваються на кожному етапі зазначеної діяльності.

НАВЧАННЯ ЯК УНІВЕРСАЛЬНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ

Навчання як цілеспрямований, науково обґрунтований і методично забезпечений процес, метою якого є формування готовності дитини до відповідної діяльності, розглядається як **універсальна умова**, що поєднує в собі об'єктивні та суб'єктивні умови.

Модель навчального процесу (див. таблицю 1) ґрунтується на взаємозв'язку між змістом завдань, що виникають на кожному з етапів творчого пошуку, психологічною обумовленістю успішного їх вирішення й педагогічними умовами, спрямованими на формування психічних процесів та утворень, що забезпечують готовність дитини до вирішення як поодиноких творчих завдань, так і діяльності в цілому.

Сутність творчих завдань, що вирішуються на етапі **нагромадження первісних уявлень**, полягає у збагаченні різноманітних вражень, поглядів, знань про запропоновану дорослим (або обрану дитиною) темою. Якість і продуктивність первісних нагромаджень залежить від ряду умов: інтересу дітей до змісту теми; діапазону та глибини пізнання суті пов'язаних з нею предметів, явищ або подій; відбору та усвідомлення матеріалу, який має найбільшу значимість у розкритті відповідної теми. Крім того, успішність вирішення завдань, які висуваються на цьому етапі творчого пошуку, обумовлена життєвим та творчим досвідом дитини, рівнем сформованості в неї моральних та естетичних критеріїв оцінки навколишньої дійсності.

Таблиця 1
МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Етапи творчого процесу	Творчі завдання	Психологічна зумовленість	Навчальні завдання
Нагромадження первісних уявлень про тему, яка підлягає творчому втіленню	<ul style="list-style-type: none"> збагачення уявлень про зміст теми; відбір та осмислення матеріалу, який має найбільше значення в розкритті цієї теми; виконання творчих завдань, які сприяють закріпленню уявлень про предмети, епізоди, явища, що мають істотне значення та зображувально-виразні засоби для їх втілення 	<ul style="list-style-type: none"> соціальний досвід; морально-естетична позиція 	<ul style="list-style-type: none"> збагачувати уявлення дітей про довкілля; сприяти оволодінню моральними та естетичними критеріями: <ul style="list-style-type: none"> спонукати до здійснення моральної та естетичної оцінки навколишнього під час ознайомлення з темою, яка має бути творчо втілена; формувати здібності, знання, вміння та навички до образотворчої діяльності
Виникнення задуму	прийняття рішення у відборі з наявних варіантів змістовного центру та супідрядних йому за змістом другорядних об'єктів	уява: <ul style="list-style-type: none"> відтворююча; творча 	сприяти оволодінню дитими принципами розкриття змісту сюжету: відображення часу місця, стану дії, діючих осіб та їх взаємин, атрибутів
реалізація задуму	втілення задуму в єдиний твір, який має змістове завершення та естетичне оформлення	<ul style="list-style-type: none"> загальні та професійні здібності професійні знання, вміння та навички 	сприяти встановленню взаємозв'язків між обраним змістом сюжету та виразними засобами, необхідними в його втіленні

ПОЕТАПНІСТЬ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ ТВОРЧОГО ПОШУКУ

Етап первісних художніх накопичень не обмежується суто споглядальною діяльністю. Він передбачає виконання дітьми ряду практичних завдань, їх призначення полягає в закріпленні уявлень про найбільш суттєві об'єкти, епізоди та явища, які склалися під час сприймання реальної дійсності. Крім того, у процесі їх вирішення здійснюється удосконалення загальної професійної готовності дітей до сприймання і відтворення зовнішніх ознак предметного світу та ознайомлення з виразними засобами й технічними прийомами, які мають безпосереднє відношення до вирішення майбутнього творчого завдання.

Успішність здійснення цього етапу і вирішення висунутих ним завдань творчого пошуку залежить від урахування й усвідомлення певних умов, які повинні бути передбачені на попередньому етапі й створюватися протягом зазначеного періоду.

Якість накопичення первісних уявлень залежить, перш за все, від змісту обраної теми, яка підлягає творчому втіленню.

Обрання теми та морально-естетична оцінка дітьми її змісту залежить від багатьох факторів: соціального оточення, належності до статі, пристрасі до певного змісту, емоційного переживання тих чи інших подій та ін. Але основним із них слід вважати наявність у дитини установки на пізнання навколишньої дійсності та її оцінку. Провідна роль у формуванні в дитини пізнавальної активності й виховання у неї оцінювального ставлення належить дорослому. Разом з тим, не слід думати, що дитина перебуває в путях впливу дорослого, в негативному значенні цього слова. Без привласнення духовної культури від посередників, що стоять між цією культурою і дитиною, немає розвитку її особистості. У контексті загальної тенденції прямування під впливом з боку дорослих дитина виявляє свою індивідуальність, до того ж, чим вона доросліша, тим виразніші ці прояви. Як відзначає В.С. Мухіна, дитина, набуваючи соціального досвіду, виділяє найбільш значиме для себе і робить це предметом змісту свого малюнка (16).

Ступінь виявлення дитиною інтересу до теми, отже, якість і продуктивність накопичення уявлень, залежить, здебільшого, від використання для цієї мети **джерел інформації**.

Найважливішим та універсальним джерелом інформації є навколишня дійсність у різних її проявах та аспектах. Різноманітність і численність фактичного матеріалу, який попадає в поле зору дитини та фіксується в його пам'яті, дає можливість оперувати отриманими відомостями, вірно уявляти й оцінювати естетично осягнені явища.

Опанування навколишньої дійсності відбувається під керівництвом дорослого, який концентрує увагу дитини на об'єктах або явищах, які втілюють у собі яскраво виражені моральні та естетичні переваги й надають найбільш значиму інформацію про зміст запропонованої теми. Концентрація уваги дітей на **опорних об'єктах** є не тільки передумовою цілеспрямованого й успішного опанування теми, але й забезпечує можливість у наступному процесі творчого пошуку визначити смисловий центр майбутньої композиції та відповідні для його втілення виразні засоби.

Важливим засобом освоєння дітьми змісту теми й дійсності взагалі є **естетичне сприймання творів мистецтва**: образотворчого, літературного, музичного та інших. Емоційний відгук дитини на “першосигнальні” враження від форми, кольору, слова, звуку, інтонації, ритму робить його потенційно здатним засвоювати змістовний і виразний смисл художнього твору, що сприймається безпосередньо, тобто мова йде про передумови розвитку на цій основі творчого уявлення дитини, її готовності створювати адекватний смислу чуттєвий образ і, разом із тим, відчувати й розуміти те, що виразила в образі інша людина, автор твору мистецтва.

Часто в практиці керівництва творчим процесом дітей в ознайомленні їх із творами мистецтва дорослі вбачають, перш за все, негативний бік — “наслідуваність”. Але елементи наслідування, що виявляються в продуктах дитячої творчості, свідчать, мабуть, про первісне плідотворне освоєння художньої культури людства. На початковій стадії залучення до творчості цей прояв неминучий і необхідний (14).

Педагогічне завдання, яке може бути вирішене в контексті естетичного сприймання творів мистецтва, полягає не тільки в збагаченні уявлень дітей про зміст творчої теми, але й в ознайомленні з індивідуальним підходом автора у виборі сюжету, використанні виразних засобів, відповідних обраному задуму. Надто важливий фактор, що обумовлює творчу активність дитини старшого дошкільного віку, полягає в тому, що інтерес до реалізації задуму, як і до образотворчої діяльності в цілому, перебуває в прямій залежності від рівня сформованості у нього **зображувальної майстерності**. За свідченням багатьох дослідників (Л.С. Виготського, В.С. Мухіної, Н.П. Сакуліної та інших), старший дошкільник починає критично ставитися до своїх малюнків. Схематичні образи, що передавалися ним до цього періоду, перестають його задовольняти, вони здаються йому занадто примітивними. Дитина приходить до висновку, що вона не вміє малювати. Як наслідок, у дітей цього віку починає поступово зникати пристрась до образотворчої діяльності.

Зазначений факт свідчить про необхідність формування, з одного боку, психічних процесів і утворень, пов'язаних із творчим пошуком образів (морально-естетичної позиції, уявлення), з іншого боку — постійне удосконалення процесу їх втілення. Як відзначає Л.С. Виготський, тільки там, де є достатня розвиненість тих та інших якостей, дитяча творчість може розвиватися правильно і дати дитині те, чого ми поправу від неї чекаємо (4).

Таким чином, поданий зміст етапу накопичення первісних уявлень про запропоновану або обрану дитиною творчу тему дає можливість визначити ряд **організаційних завдань**, які повинен вирішити **вихователь** на попередньому етапі:

- вибір теми майбутнього творчого втілення, яка відповідає інтересам і можливостям дітей, несе в собі пізнавальні та морально-естетичні якості;
- визначення діапазону теми, обумовленого готовністю дітей до її творчого втілення;
- виділення опорних об'єктів, які найбільшою мірою характеризують змістовні, моральні та естетичні переваги відповідної теми;
- визначення джерел інформації, форм та методів організації пізнавальної діяльності дітей, спрямованої на накопичення уявлень про зміст творчої теми;
- розробка змісту навчальних завдань та їх методичного забезпечення, спрямованих на комплексне вирішення поодиноких навчальних і творчих завдань.

У процесі накопичення первісних уявлень про творчу тему виникає необхідність вирішення таких **педагогічних завдань**:

1. Збагачувати уявлення дітей про різноманітність і красу навколишньої дійсності, заохочувати їх ініціативу та допитливість.
2. Виховувати вибіркоче й оцінювальне ставлення до навколишньої дійсності, спираючись при цьому на її змістовні, моральні та естетичні переваги.
3. У процесі виконання навчальних завдань сприяти закріпленню в пам'яті дітей зовнішніх ознак опорних об'єктів, епізодів, явищ, які найбільшою мірою характеризують змістовні та ціннісні якості теми майбутнього творчого втілення; формувати здібності зорової оцінки зовнішніх ознак об'єктів та явищ; знайомити з основами образотворчої грамоти — малюнком, лінією, кольором, композицією; закріплювати уявлення дітей про різноманітні фарбуючі матеріали, їх зображувально-виражальні можливості, прийоми роботи в тій чи іншій техніці; формувати вміння та навички — координування дій ока та руки, розвиненості руки, володіння технічними прийомами зображення.

Вивикнення задуму як наступний етап творчого процесу дітей має свою специфіку.

За свідченням експериментальних досліджень, у дітей, що не мають спеціальної підготовки, виявляється або повна відсутність задуму, або відхилення від замисленого змісту в процесі малювання. До того ж така його нестійкість зберігається до кінця дошкільного віку. Як відзначає Н.П. Сакуліна, діти 6-7 років нерідко називають будь-який один предмет, з якого починають малювати. Потім до нього приєднують другий, третій і т. д. Але зв'язок між ними носить фрагментарний характер, оскільки об'єднує за смыслом лише окремі деталі (18).

Разом із тим, зачатки зародження задуму, які виявляються в дітей, можуть бути використані як вихідні в процесі навчання творчому пошуку. Зокрема, використання дітьми окремого будь-якого предмета як "опори" характерно у своїй основі й для деяких художників. Залежно від спрямування його уявлення при конкретизації задуманих компонентів твору по-різному вишукуються у спогадах або в безпосередніх життєвих враженнях ті "опори", які можуть стати основою для реалізації задуманого образу (21).

На даному етапі творчого пошуку такою "опорою" для дитини може служити об'єкт, який набув функції смислового центра. Він може бути обраний дитиною із сукупності тих об'єктів, на яких акцентувалася його увага під час накопичення первісних уявлень або помічених нею самостійно,

Формулювання задуму в більш-менш завершеному вигляді може бути підказане дитині змістовними канонами сюжету, в якому повинно бути визначено: час, місце й стан дії, діючі особи та їх взаємовідносини, атрибути, що уточнюють час, місце або будь-яку ознаку, притаманну особі, до якої вони мають відношення.

Виходячи з цього, на зазначеному етапі творчого пошуку виникає необхідність у вирішенні **таких педагогічних завдань**:

1. Ознайомити дітей з типологічними підходами до попереднього формулювання змісту сюжету.
2. Виховувати вибіркоче ставлення у визначенні головного об'єкта зображення, безпосередньо пов'язаний із відповідною темою і відтворює одну із яскравих її сторін.
3. Сприяти попередньому визначенню деталей, що підпорядковані за смыслом головному об'єкту.

Реалізація задуму — в динаміці творчого процесу дітей є завершальним етапом.

При відсутності спеціального навчання, як зазначають дослідники дитячої творчості, у дитини часто виникають протиріччя між цікавим за змістом задумом та обмеженими можливостями у виборі засобів його втілення.

Наведений факт свідчить про необхідність керівництва діяльністю дітей у вирішенні завдань, спрямованих на втілення задуму в єдиний твір, тобто визначенні тих виразних засобів, які найбільшою мірою сприяють відтворенню обраного сюжету і наданню йому смислової завершеності та естетичного оформлення. У багаторічній практиці дошкільного закладу найбільш універсальною **формою організації навчально-виховного** процесу стало **заняття** із складеною структурою та регламентом, залежним від вікових особливостей дітей.

Крім занять, у разі необхідності вирішення тих чи інших творчих завдань використовуються: цільові прогулянки та екскурсії; заняття-бесіди з естетичного сприймання спеціально підібраних творів (репродукцій) образотворчого мистецтва, присвячених темі, що вивчається; сприймання літературних та музичних творів, лялькових, телевізійних спектаклів тощо.

В основі **методів**, спрямованих на ознайомлення дітей з особливостями творчого пошуку і втілення задуму, використовується той же комплекс засобів, що й у навчальному малюванні, тобто: дослідницький метод; спостереження; метод засвоєння слів-понять, що означають еталонні ознаки як предметів та явищ, так і деякі зрозумілі дітям засоби дій, пов'язані з образотворчою діяльністю; демонстрування раціональних способів і засобів виконання запропонованого завдання; усна інструкція; бесіда; розповідь, яка супроводжується ілюструванням необхідних для збагачення уявлень об'єктів тощо.

На відміну від навчального малювання, зазначені методи передбачають ознайомлення дітей із засобами рішення суто творчих завдань.

Серед **приймів** навчання, спрямованих на створення емоційного комфорту, активізації уваги тощо, важливе місце займає **порада** вихователя, що поєднує в собі як стимулюючий вплив на дитину, так і деякі пропозиції щодо можливостей знаходження раціональних засобів рішення того чи іншого творчого завдання. Особливість використання поради полягає в тому, що вона висловлюється в доброзичливій і ненав'язливій формі.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІТЬМИ ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Середня група. Найбільш сприятливий вік для початку систематичного й послідовного ознайомлення дітей з особливостями творчого пошуку є 5-й рік життя. Це обумовлено тим, що на зазначеному етапі розвитку дитини основні психічні процеси й утворення набувають довільного характеру. Крім того, оволодіння різноманітними видами малювання (предметним, сюжетним, декоративним) і передбаченим в них програмним

навчальним змістом, служить підставою для вирішення нескладних творчих завдань.

Для початкового етапу залучення дітей до творчого пошуку характерно те, що завдання, які їм пропонують, не потребують порівняно тривалої, спеціальної для їх виконання підготовки. Самим їх змістом створюються ситуації, в яких виникнення творчого задуму ґрунтується на досвіді, отриманому на попередніх заняттях, і накопичених життєвих уявленнях про реальну дійсність.

Отже, якщо розуміти творчість дітей як діяльність, спрямовану на відтворення нових комбінацій, оснований на раніше сформованих уявленнях про предмети, події та явища реального світу, що відповідають моральним й естетичним їх потребам, — то завдання, які пропонуються вже на цьому етапі залучення до творчої діяльності цілком відповідають зазначеним вимогам. По-перше, вони повністю виконуються самими дітьми, а деталі, що доповнюють головний об'єкт композиції (її смисловий центр) за складністю зовнішніх ознак відповідають програмним вимогам до дітей середньої вікової групи дитячого садка. По-друге, у цих завданнях має місце одна з найважливіших умов творчого пошуку — **нальність варіантів**, з яких діти мають можливість обрати той, який задовольняє їх моральні та естетичні потреби й відповідає можливостям щодо його відтворення.

Зміст цих завдань може бути найрізноманітнішим. Так, дітям надається можливість оздобити запропонований об'єкт побуту (який відтворюється з натури, з пам'яті або за уявленням) будь-яким елементом, обраним на свій смак (квіткою, ягідкою, візерунком тощо); заповнити на свій вибір вазу відомими раніше квітами, кошик — фруктами, ягодами або овочами; "піднести подарунок" до дня народження запропонованому ляльковому персонажеві (ведмедику, зайчику тощо); доповнити композицію одним із персонажів відомого літературного тексту (наприклад, всі діти відтворюють головний персонаж казки "Колобок", а одного з персонажів, із ким він мав зустріч, — на свій вибір; або Доктора Айболіта відтворюють всі діти, а одного з тих, хто звертався до нього за допомогою, — на свій вибір і т. п.).

У контексті виконання запропонованих завдань починають формуватися й закріплюватися психічні процеси й утворення, що є основою готовності до творчої діяльності: морально-естетична позиція, уявлення (відтворююче й творче), комплекс спеціальних здібностей, знань, умінь та навичок.

Успішність їх формування залежить від спрямованості обраних вихователем методів та прийомів керівництва творчою діяльністю дітей. Стимулюючи пізнавальну й оцінювальну діяльність дітей, спонукаючи системою методів до творчого пошуку, демонструванням раціональних засобів втілення задуму, безпосереднім керівництвом і

співробітництвом з дітьми. — вихователь надає формуванню цього процесу такої спрямованості, яка, в кінцевому результаті, притаманна складній творчості.

Це означає, що на кожному занятті, на якому виконуються завдання з елементами творчості, необхідно створювати такі ситуації, де б дитина змогла свідомо підійти до обрання оптимального варіанту творчого вирішення, спираючись на свій життєвий досвід, висловити ставлення до того чи іншого предмета або явища, реалізувати бажання поділитися своїми враженнями про них із однолітками та дорослими.

Старша група. Особливість наступного етапу оволодіння дітьми основами творчого процесу полягає в тому, що він набуває **розгорнутого** характеру, пов'язаного з послідовним вирішенням завдань, які виникають у кожному періоді творчого пошуку — нагромадженні первісних уявлень про зміст теми, яка підлягає творчому втіленню, визначенні задуму та його реалізації.

Зважаючи на це, шим дітям пропонують творчі завдання двох видів — на тему, запропоновану вихователем, і на тему, обрану самою дитиною.

Завдання на **тему, запропоновану вихователем**, відрізняються тим, що в них містяться елементи **навчання**, тобто вихователь знайомить дітей з типологічними підходами до вирішення творчих завдань, які виникають на кожному етапі творчого пошуку (див. Таблицю 1), починаючи від нагромадження уявлень про зміст запропонованої теми й до реалізації задуму.

Особливість завдань на **тему, обрану дитиною**, полягає в тому, що їх виконання потребує від дітей відповідної **самостійності** і певного життєвого й творчого досвіду.

За принципом ускладнення творчих завдань, що пропонуються дітям, можна визначити три послідовних етапи. Своєрідність завдань **першого етапу** полягає в тому, що в них, хоч і здійснюється комплексний підхід до нагромадження первісних уявлень про зміст певної теми, формулювання задуму та його здійснення, але разом з тим вони обмежені головним чином одним якимось видом об'єктів (наприклад, транспорт, архітектурні споруди, тварини, рослини тощо). Такий підхід до визначення змісту творчих завдань на цьому етапі виправданий тим, що під час його вивчення в дітей формуються стійкі уявлення про відповідний вид предметів, їх загальні та індивідуальні ознаки, засоби їх сприймання та відтворення. Нарешті, закріплення в пам'яті образів зазначених об'єктів надасть можливості дітям використовувати їх у наступних творчих завданнях, не потребуючи для цього відповідної підготовки та часу.

Однією з умов, що спонукає дітей до виконання творчих завдань зазначеної складності, як і на попередньому етапі навчального процесу, є створення ігрових ситуацій (наприклад, "побудувати" будинок, у

якому ти б хотів жити, на якому виді транспорту ти б хотів "мандрувати", розкажи" хлоп'ятам про звірят і т. п.).

Завдання **другого етапу** оволодіння творчістю дітьми старшого дошкільного віку відрізняються тим, що вони мають **більш** можливості у відборі об'єктів, необхідних для втілення задуму. Крім того, у процесі підготовки до кожного творчого завдання передбачається послідовне ускладнення навчальних і творчих завдань, зрозуміло, в межах програмних вимог, передбачених для дітей цієї вікової групи дитячого садка. Так, однією із суттєвих переваг цих завдань є те, що в них поданий **образ людини** в різних видах діяльності та взаємозв'язках з реальною дійсністю (наприклад, теми: «Золота осінь», «Новорічний карнавал», «Зимові розваги», «Квітучий травень» тощо).

Завдання **третього етапу** передбачають ілюстрування епізодів відомих дітям літературних творів (казок, розповідей, віршів), призначених для даного віку. Складність завдань цього етапу полягає в тому, що дітям необхідно відтворити не тільки той чи інший епізод запропонованого літературного тексту, але й висловити своє ставлення до певних його персонажів та їх вчинків, подій або явищ.

У процесі оволодіння творчим процесом перехід від одного етапу до іншого доцільно здійснювати за умови відповідної готовності дітей до виконання творчих завдань наступного рівня складності.

Підготовчий період, що передує творчому втіленню запропонованої теми, передбачає виконання дітьми циклу навчальних завдань, у ході якого не тільки закріплюються уявлення про опорні об'єкти, але й формується готовність до їх відтворення. Кількість навчальних завдань визначає вихователь, орієнтуючись на діапазон запропонованої теми, ступінь складності опорних об'єктів, попередній досвід дітей щодо їх відтворення.

При розробці змісту навчальних завдань необхідно передбачити відтворення об'єктів з **натури**, з пам'яті та за уявленням. Крім того, зміст навчальних завдань повинен охоплювати не тільки засоби сприймання і відтворення окремих об'єктів, але й ознайомлення дітей із зрозумілими для них правилами й прийомами сюжетної композиції, які можуть бути використані у творчому втіленні даної теми.

Збагаченню уявлень про зміст творчої теми, як уже зазначалося, сприяє не тільки вивчення реальної дійсності, але й естетичне сприймання творів образотворчого мистецтва, присвячених цій темі.

Спілкування дитини з **творами образотворчого мистецтва**, як і з іншими його видами, є сприятливою умовою не тільки для розвитку важливих психічних процесів й утворень, виховання якостей особистості, але й для виникнення нових, більш високих мотивів діяльності в цьому числі — творчої.

За свідченням експериментальних даних, дітям старшого дошкільного віку зрозумілі всі жанри живопису — історичний, батальний, портрет, побутовий, пейзаж, натюрморт, анімалістичний, хоч деяким з них вони віддають певну перевагу. Так, їх увагу більшою мірою привертають жанри, в яких відтворені ті чи інші події, більш-менш знайомі їм із повсякденного життя або інших джерел інформації: переглянутих кінофільмів, спектаклів, прослуханих літературних творів, розповідей дорослих тощо.

Усвідомлення змісту творів, їх виразності й оцінка подій або явищ, що містяться в них, залежить від життєвого досвіду, ціннісних орієнтацій, знання образотворчої мови

Разом із тим, естетичне сприймання дитиною художніх творів потребує відповідного керівництва з боку дорослого. Така необхідність обумовлена тим, що при самостійному їх сприйманні діти переважають звертання уваги лише на втілений художником зміст, до того ж обмежуючись при цьому визначенням головних об'єктів зображення за умови, якщо вони виразно подані художником, або найбільш яскраві події чи явища. Зрозуміло, що при такому підході до сприймання творів, дитина не в змозі в усій повноті отримати задоволення від художнього образу й оцінити його естетичні переваги.

Здійснення керівництва естетичним сприйманням полягає в тому, що вихователь, перш за все, повинен збагатити уявлення дітей про ті події й персонажі, які покладені в основу запропонованих для сприймання художніх творів, визначитися в їх оцінці з позиції моральних та естетичних критеріїв. Ці завдання можуть бути успішно вирішені за умови, якщо тематика запропонованих для сприймання художніх творів співпадає з темою майбутнього творчого завдання. У цих умовах діти не тільки зможуть краще усвідомити особливості змісту твору, але й впевнитися в індивідуальному його баченні та відтворенні автором.

Під керівництвом вихователя діти знайомляться з **послідовністю** сприймання твору, яке здійснюється, за правилом, у порядку, зворотному — щодо його створення, тобто визначення **сюжету** (що і як відтворено художником?), **теми** (кому або чому присвячений цей твір?), **ідеї** (що спонукало автора створити цей твір, які почуття він хотів викликати в глядача?).

Успішності вирішення цих завдань сприяє комплексний підхід до **поєднання компонентів змісту** (сюжет, тема, ідея) й **форми** (особливості жанру, засоби виразності образотворчої мови — малюнок, лінія, колір, композиція).

Отже, вихователь, спираючись на досвід дітей, сформований під час виконання ними навчальних завдань з предметного та сюжетного малювання, поширює їх уявлення про виразні засоби образотворчого мистецт-

ва, допомагає усвідомити використання автором засобів виразності в тому чи іншому конкретному випадку, відчуті настрій відтвореної події або явища.

Беручи на себе керівну роль у здійсненні процесу сприймання твору, вихователь повинен, разом із тим, спонукати дітей до висловлювання свого розуміння твору, вражень від його сприймання. Із набуттям відповідного досвіду, ці висловлювання повинні займати все більше місця під час сприймання творів мистецтва.

Важливою умовою ефективності сприймання твору є відповідний його змісту емоційний стан дитини. У процесі емоційно-пізнавальної діяльності вона уявно здійснює певні дії, начебто пропонує варіанти взаємовідносин між діючими особами сюжету картини, оцінює їх вчинки, співпереживає ті незгоди й радощі, які випали на долю позитивних героїв. Тому, створюючи в дитій образною мовою, інтонацією емоційний стан, відповідний змісту твору, вихователь повинен підтримувати його до кінця заняття.

ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ З ТВОРЧОГО МАЛЮВАННЯ

Заняття **творчим малюванням**, як і навчальним, поєднує в собі три структурні компоненти — вступну, основну, заключну частини.

У вступній частині заняття вихователь створює умови для узагальнення змісту теми, яка вивчалася дітьми на попередньому етапі, дає їм можливість обмінятися своїми враженнями, концентрує увагу на найважливіших з погляду пізнання реального світу та морального й естетичного виховання об'єктах, подіях, явищах. Наочним матеріалом, що допомагає підсилити ці узагальнення, крім висловлювань дітей, можуть бути репродукції картин відповідного змісту, найбільш вдалі роботи дітей, виконані ними на попередньому етапі творчого пошуку, окремі реальні предмети або їх макети, моделі та інше.

На цій підставі дітям пропонується визначити епізоди теми, що найбільшою мірою їм сподобалися й запам'яталися.

На перших етапах залучення до творчого пошуку дитина, природно, відчуває певні труднощі в попередньому формулюванні змісту обраного сюжету. В кращому випадку вона обмежується визначенням головного об'єкта зображення. У зв'язку з цим виникає необхідність систематично знайомити дітей із загальними принципами формулювання змісту сюжету: його відповідність відтворюваній темі, визначення часу, місця і стану дії, діючих осіб та їх взаємовідносин, атрибутів, що уточнюють час, місце або постійну ознаку, притаманну об'єкту, якого вони стосуються (наприклад, деталі одягу, які вказують на вид його занять, професію тощо).

Ознайомлення дітей із зазначеними принципами здійснюється на кожному занятті творчим малюванням. Так, у послідовній бесіді з двома-трьома дітьми вихователь своїми схваленнями й уточненнями намагається зорієнтувати дітей всієї групи на необхідність додержання зазначених принципів підходів до попереднього формулювання змісту майбутньої сюжетної композиції.

Якщо внаслідок бесіди з'ясується, що діти зазнають певних труднощів у визначенні змісту задуму або їх варіанти носять споріднений характер, вихователь може запропонувати серію орієнтовних епізодів, пов'язаних із творчою темою, які на вибір можуть бути використані дітьми. Таким чином, вихователь усією попередньою роботою створює атмосферу співробітництва дорослого й дітей, яка підтримується ним протягом усього заняття.

Восновній частині заняття здійснюється **реалізація задуму**. Вихователь, заохочуючи виявлену ініціативу дитини у виборі змісту задуму або окремих його деталей, при необхідності підказує їй більш удосконалені варіанти засобів виразності. Але робиться це у вигляді поради, залишаючи право прийняття кінцевого рішення за дитиною.

Необхідність активного керівництва творчим процесом дошкільників визначається ступенем їх готовності до зазначеної діяльності. Поступово, у міру нагромадження досвіду, вихователь спонукає дітей до самостійних, усвідомлених творчих проявів.

У заключній частині заняття підводяться загальні висновки щодо якості й різноманіття відтворення теми. При цьому враховуються: виявлений інтерес до поставленого творчого завдання й активність його вирішення, різноманіття й повнота охоплення теми, оригінальність і самостійність у визначенні змісту задуму й засобів його реалізації.

Під час аналізу окремих робіт закріплюються критерії оцінки вдало виконаних творчих композицій: відповідність їх змісту відтворюваній темі, оригінальність, виразність, смислова завершеність та естетична оформленість.

Послідовне оволодіння зазначеними критеріями дає можливість дітям не тільки активно брати участь в аналізі й оцінці творчих робіт своїх однокласників, але й коригувати власні дії під час виконання завдання.

Важливого значення у формуванні творчості дітей набуває завдання, пов'язане з відтворенням ілюстрацій за мотивами **літературних творів**.

Однією з безперечних умов у забезпеченні повноцінного відтворення в ілюстрації літературного образу є вибір доступних розумінню дітей текстів щодо їх тематики, художньої мови, ступеня складності зовнішніх ознак персонажів. При цьому інформація, що закладена в літературному тексті, повинна формувати у свідомості дитини яскраві, наочні, конкретні образи, тобто незмінною умовою літературних творів, що рекомен-

дуються дітям для ілюстрування, повинні бути зображувальність і виразність, які сприяють не тільки відтворенню тих чи інших образів і ситуацій, але й дають змогу висловити до них своє ставлення.

Як один з активних методів, що сприяють кращому розумінню й відтворенню дітьми епізодів літературних творів є виразне їх читання вихователем.

Бесіда, що проводиться після сприймання тексту, повинна бути спрямованою на визначення часу та місця події, головних персонажів та їх зовнішніх особливостей, ситуацій, які з найбільшою виразністю характеризують взаємовідносини між діючими персонажами тощо.

Попередня підготовка дітей до майбутнього творчого завдання, якщо в цьому є необхідність, полягає в ознайомленні їх із засобами сприймання і відтворення окремих об'єктів, а також прийомів сюжетних композицій, якщо до цього вони не мали місця в дитячій практиці.

Проведення заняття з ілюстрування літературного твору здійснюється за розглянутою вище методикою.



ЛІТЕРАТУРА

1. Ветлугина Н.А. Общие вопросы художественного творчества ребенка // Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1972. — С. 9—48
2. Волкова Е.В. Эстетический анализ художественных произведений. — М.: Знание, 1974
3. Выготский Л. С. Психология искусства. — М.: Просвещение, 1965.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1967.
5. Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л.А. Венгера. — М.: Педагогика, 1978.
6. Громов Е. С. Природа художественного творчества. — М.: Просвещение, 1986.
7. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. психол. труды. В 2-х т. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1986.
8. Комарова Т.С. Изобразительное творчество в детском саду. — М.: Педагогика, 1990.
9. Компанцева Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке. — М.: Просвещение, 1985.
10. Котляр В.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников. — К.: Радянська школа, 1986.
11. Кузин В.С. Вопросы изобразительного творчества. — М.: Просвещение, 1971.
12. Леонтьев А.Н. Психологическая теория деятельности // Избр. психол. произведения. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1983. — С. 93—261.
13. Мейлах В. С. Психология художественного творчества: Предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества / Под ред. В.С. Мейлаха. — М.: Наука, 1980. — С. 5—23.
14. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. — М.: Знание, 1981.
15. Моляко Б.О. Психологічна готовність до творчої праці. — К.: Знання, 1989.
16. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981.
17. Пономарев Я.А. Психология системно-комплексных исследований творчества // Психология процессов художественного творчества / Под ред. В.С. Мейлаха. — М.: Наука, 1980. — С. 24—32.
18. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Просвещение, 1965.

19. Старша група в дитячому садку. — К.: Рад. школа, 1990.
20. Флерица Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. — Учпедгиз, 1956.
21. Якобсон П.Н. Психология художественного творчества. — М.: Знание, 1971.



Питання для обговорення та самоосвіти

1. Що поєднує і чим відрізняється професійна та дитяча творча діяльність? Чи можна назвати результати дитячої творчості мистецтвом? У чому полягає відповідність і певна умовність такої оцінки дитячої творчості?
2. Чому Л.С. Виготський назвав дитячу творчість синкретичною діяльністю?
3. Чому навчання вважається універсальною умовою активізації творчої діяльності дитини?
4. Якими типологічними підходами до творчого пошуку оволодівають діти за допомогою педагога?
5. У чому полягає динаміка оволодіння творчою діяльністю у дошкільному дитинстві?
6. Що спонукає дитину до творчої діяльності?

ДОДАТОК 1

ПРОГРАМА КУРСУ «ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ»

ВСТУП. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ КУРСУ

Соціальні вимоги до духовного виховання підростаючого покоління. Образотворче мистецтво як засіб естетичного й художнього виховання.

Зміст, форми і методи професійної підготовки фахівців системи дошкільного виховання в галузі керівництва образотворчою діяльністю дітей.

Характеристика готовності фахівця системи дошкільного виховання до керівництва образотворчою діяльністю дітей.

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО — СКЛАДОВА ЧАСТИНА КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА Й ЛЮДИНИ

Культура як історично визначений рівень розвитку суспільства і людини. Класифікація культури щодо основних видів громадського виробництва. Мистецтво як продукт духовного перетворення діяльності людей. Соціальні функції мистецтва.

Образотворче мистецтво. Його види, форми і жанри.

Архітектура — один з основних і найдавніших видів образотворчого мистецтва. Органічна єдність техніки, науки і мистецтва у створенні архітектурних споруд. Види архітектури за її призначенням. Виразні засоби архітектури.

Графіка — вид образотворчого мистецтва, який вирішує завдання образного пізнання й відтворення предметів та явищ об'єктивної дійсності за допомогою малюнка. Види графіки: плакатно-монументальна, станкова, книжкова, журнально-газетна, прикладна. Виразні засоби графіки. Техніка графіки: малюнок, гравюра, естамп.

Живопис — один із найдавніших видів образотворчого мистецтва, який вирішує завдання образного пізнання, відображається й тлумачення предметів та явищ об'єктивної дійсності за допомогою кольору. Монументальний, станковий живопис, мініатюра, декоративний, театраль-но-декоративний живопис. Жанри живопису: історичний, батальний, побутовий, портрет, пейзаж, натюрморт, анімалістичний. Виразні засоби живопису.

Скульптура — об'ємне втілення художньої форми в просторі. Різновиди скульптури залежно від її положення в просторі: кругла (статуя, група, бюст, торс) і рельєф (горельєф і барельєф). Види скульптури залежно від змісту, підходу й трактування образів і форм; виконуваних функцій: монументальна (пам'ятник, монумент, декоративне прикрашання будівлі, парків, скверів тощо), станкова, скульптура малих форм. Техніка і матеріали скульптури. Виразні засоби скульптури.

Народне й декоративно-прикладне мистецтво — вид художньої діяльності, спрямованої на створення предметів побуту, що задовольняють утилітарні й естетичні потреби людей. Різноманітність його видів. Специфіка мови народного й декоративно-прикладного мистецтва, її залежність від національних уподобань. Класифікація жанрів декоративно-прикладного мистецтва: залежно від практичного призначення речей (художні меблі, посуд, іграшка тощо), прийомів виконання (художня вишивка, розпис, різьблення, інкрустація, інтарсія тощо), використуваних матеріалів (художній текстиль, кераміка, дерево, метал, камінь, кістка та ін.). Виразні засоби народного і декоративно-прикладного мистецтва.

Художнє конструювання (дизайн) — проектна діяльність, спрямована на формування предметного світу, що найбільш точно відповідає матеріальним і духовним потребам окремої людини й суспільства в цілому. Зв'язок художнього конструювання з розвитком техніки й технології різних процесів у промисловості, з проникненням елементів художньої творчості в різні галузі діяльності.

Завдання сучасного художнього конструювання як естетичної організації виробничого середовища й процесів, що в ньому відбуваються. Організація культурного дозвілля, виховного й навчального процесів у дошкільному закладі (проекткування будівель, комплексів, інтер'єрів, дитячих майданчиків та ін.).

Стиль у мистецтві, що характеризує історично усталену єдність образної системи художнього вираження в архітектурі, скульптурі, живопису, графіці й декоративно-прикладному мистецтві.

Художні напрями мистецтва. Індивідуальні *манери* художника.

ТВІР МИСТЕЦТВА — ОСНОВНА ЛАНКА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Художній твір як продукт творчості, що втілює в чуттєво-матеріальній формі духовно змістовний задум художника. Естетична й художня цінність твору. Ідейно-художній зміст і форма твору. Естетичне сприймання й мистецтвознавчий аналіз художнього твору.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

МЕТОДИКА КЕРІВНИЦТВА ОБРАЗОТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ЯК НАУКА

Предмет і завдання дослідження методики керівництва образотворчою діяльністю дітей. Її зв'язок з іншими науками. Основні етапи становлення методики керівництва образотворчою діяльністю дітей як науки.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Природа і умови формування образотворчої діяльності дітей. Готовність дитини до образотворчої діяльності як складне, багатокомпонентне психологічне утворення. Характеристика компонентів готовності дитини до образотворчої діяльності: загальних і спеціальних здібностей, знань та умінь. Об'єктивні та суб'єктивні умови формування готовності дитини до образотворчої діяльності й естетичного сприймання творів мистецтва.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Завдання і принципи організації та здійснення навчально-виховного процесу в сучасному дошкільному закладі. Зміст, форми і методи керівництва образотворчою діяльністю дітей. Характеристика чинних програм з образотворчого мистецтва.

ВИДИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ПОСЛІДОВНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ НИМИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Малювання як провідний вид образотворчої діяльності дітей

Види малювання за характером відтворення дійсності: предметне, сюжетне та декоративне малювання. Види малювання за характером виконання образотворчих завдань: з природи, з пам'яті, за уявленням. Матеріали та обладнання занять з малювання.

Програмний зміст і методика керівництва малюванням у вікових групах дошкільного закладу

Перша молодша група. Психологічні передумови залучення молодших дошкільників до малювання. Програмний зміст і методика керівництва малюванням у першій молодшій групі.

Друга молодша група. Програмний зміст другого етапу оволодіння малюванням. Суттєві особливості ускладнення образотворчих завдань з малювання, порівняно з попереднім етапом. Організація і методика проведення занять з малювання в другій молодшій групі.

Середня група. Програмний зміст третього етапу оволодіння дітьми малюванням. Психологічні передумови, сприятливі для збагачення видів малювання (предметне, сюжетне, декоративне) та послідовність ускладнення образотворчих завдань. Організація і методика проведення занять з малювання у середній групі дитячого садка.

Старша група. Програмний зміст четвертого етапу оволодіння дітьми малюванням. Його порівняльні відмінності від попереднього етапу. Наступність в оволодінні малюванням старшими дошкільниками та молодшими школярами. Організація занять з малювання в старшій віковій групі та методика їх проведення.

Ліплення як вид образотворчої діяльності дітей

Види ліплення за характером пізнання та відтворення дійсності: предметне, сюжетне; монохромне і поліхромне. Види ліплення за характером виконання образотворчих завдань: з природи, з пам'яті, за уявленням. Матеріали та обладнання занять з ліплення.

Програмний зміст і методика керівництва ліпленням у вікових групах дошкільного закладу

Перша молодша група. Психологічні передумови залучення дітей до ліплення як образотворчої діяльності.

Характеристика програмних завдань вихідного етапу залучення дітей до ліплення. Особливості рекомендованого змісту з ліплення в першій молодшій групі. Специфіка організації та проведення занять з ліплення в першій молодшій групі.

Друга молодша група. Характеристика програмних завдань другого етапу залучення дітей до ліплення. Динаміка ускладнення образотворчих завдань. Організація занять з ліплення і методика їх проведення в другій молодшій групі.

Середня група. Характеристика програмних завдань третього етапу оволодіння дітьми ліпленням. Динаміка ускладнення образотворчих завдань та її обґрунтування особливостями психічного розвитку дітей. Організація та методика проведення занять з ліплення в середній віковій групі дитячого садка.

Старша група. Характеристика програмних завдань четвертого етапу оволодіння дітьми ліпленням. Характеристика образотворчих завдань з ліплення та їх відмінності від попереднього етапу оволодіння ліпленням. Організація занять з ліплення та методика їх проведення в старшій групі дитячого садка.

Аплікація як вид образотворчої діяльності дітей

Види аплікації за характером пізнання і відтворення дійсності: предметна, сюжетна, декоративна; монохромна (силуетна), поліхромна (складова). Види аплікації за характером виконання образотворчого завдання: з натури, з пам'яті, за уявленням. Матеріали та обладнання занять з аплікації. Зв'язок аплікації з малюванням та ліпленням.

Програмний зміст і методика керівництва аплікацією у вікових групах дитячого садка

Друга молодша група. Психологічні передумови готовності дітей до оволодіння аплікацією як образотворчої діяльністю. Характеристика програмних завдань вихідного етапу залучення дітей до аплікації. Організація і методика проведення занять з аплікації в другій молодшій групі.

Середня група. Характеристика програмних завдань з аплікації на другому етапі оволодіння діяльністю. Суттєві відмінності ускладнення образотворчих завдань, порівняно з попереднім етапом оволодіння аплікацією. Організація та методика проведення занять з аплікації в середній віковій групі дошкільного закладу. Їх зв'язок з малюванням та ліпленням.

Старша група. Характеристика програмних завдань з аплікації, що вирішуються в старшій групі. Особливості образотворчих завдань та послідовність їх ускладнення. Організація та методика проведення занять з аплікації в старшій групі.

Конструювання як вид образотворчої діяльності дітей

Види конструювання за характером пізнання й відтворення дійсності. Види конструювання за характером виконання виробів. Класифікація матеріалів, прийнятних для конструювання дітьми дошкільного віку.

Програмний зміст і методика керівництва діяльністю конструювання у вікових групах дошкільного закладу

Психологічні передумови готовності дітей до оволодіння конструюванням. Програмні завдання оволодіння дітьми конструюванням, що вирішуються на кожному віковому етапі. Динаміка ускладнення практичних завдань з конструювання. Їх зв'язок з оволодінням інших видів образотворчої діяльності. Організація і методика проведення занять з конструювання на кожному етапі оволодіння зазначеною діяльністю.

Наступність у діяльності конструювання, що виконується дітьми дошкільного віку та ручною працею молодших школярів.

Залучення дітей дошкільного віку до естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва

Соціальні функції образотворчого мистецтва. Психологічні передумови, що зумовлюють можливість залучення дітей до естетичного сприймання творів мистецтва. Програмні завдання художнього виховання, що вирішуються в процесі естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

Вимоги до добору творів образотворчого мистецтва, призначених для сприймання дітьми на кожному віковому етапі. Взаємозв'язок естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва з іншими видами образотворчої діяльності дітей.

Форми організації естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва і їх методичне забезпечення.

Творча діяльність дітей дошкільного віку і педагогічні умови її активізації

Природа і типологічні особливості дитячої творчості. Об'єктивні і суб'єктивні умови активізації творчості дітей. Роль цілеспрямованого навчання у формуванні готовності дітей до творчої діяльності. Методика підготовки дітей до розв'язання творчих завдань на різних етапах їх залучення до творчої діяльності.

Форми і методи стимулювання результатів творчої діяльності дітей. Критерії оцінювання дитячих творчих робіт.

ДОДАТОК 2

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ДОБОРУ І ПЛАНУВАННЯ ЗМІСТУ ПРАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Запропонований ілюстративний матеріал — це спроба наочно розкрити зміст навчально-виховних та орієнтовних практичних завдань, які можуть вирішуватися на певному етапі оволодіння дітьми образотворчою діяльністю — в першій молодшій, другій молодшій, середній та старшій групах дитячого садка.

Під час визначення змісту об'єктів зображення необхідно керуватися загальними завданнями, зумовленими призначенням образотворчої діяльності в житті дітей дошкільного віку — збагачення уявлень про багатство, красу і різноманіття довкілля, виховання інтересу і оціночного ставлення до нього з позиції моральних та естетичних критеріїв, стимулювання бажання відтворити його в різних видах образотворчої діяльності — малюванні, ліпленні, аплікації, художньому конструюванні. Ось чому, кожний об'єкт чи явище, запропонований дітям для зображення, повинен нести в собі пізнавальні, виховні та розвиваючі якості.

Добір практичних завдань, їх планування і, загалом, керівництво образотворчою діяльністю дітей передбачає здійснення послідовних, взаємопов'язаних і взаємозумовлених функцій.

Перша функція, яка обов'язково виникає на початковій стадії навчально-виховного процесу, — це **цілепокладання**. Мета ідеально передбачає і спрямовує процес діяльності вихователя і дітей до кінцевого результату. В процесі керівництва образотворчою діяльністю координуються дії вихователя і дітей по лінії збігу мети з досягнутим результатом.

Діагностування (від гр. *“diagnosis”* — розпізнавання, визначення) — спрямоване на вивчення типологічних та індивідуальних особливостей розвитку психіки дітей. Отримані результати діагностування дають підставу визначити вихідну характеристику готовності дітей до оволодіння програмним змістом, передбаченим на тому чи іншому етапі оволодіння образотворчою діяльністю.

Прогнозування (від грецьк. *“prognosis”* — передбачення) — спрямоване на передбачення вихователем досягнення результатів своєї діяльності.

На підставі отриманих результатів діагностування і прогнозування вихователь складає **проект** навчально-виховного процесу, тобто конструює його **модель**.

У свою чергу, висновки, зроблені на підставі результатів діагностування, прогнозування і моделювання, дають можливість розробити **план** того чи іншого циклу навчально-виховного процесу (в ході окремого заняття, комплексу занять кварталу, навчального року в цілому).

Наступний етап реалізації навчально-виховного процесу складається з організаційної, оцінювальної, контролюючої та корегуючої функцій.

Організаційна функція вихователя пов'язана із залученням дітей до відповідної роботи, співробітництвом з ними, спрямованим на досягнення мети. Вона передбачає: концентрацію уваги дітей на об'єкті зображення, спонукання до морально-естетичної оцінки його якостей, відповідного емоційного реагування і бажання відтворити об'єкт: керівництво процесом сприймання зовнішніх ознак об'єкта, визначення яких необхідне для відтворення його образу: усвідомлення дітьми раціональних способів і засобів вирішення образотворчого завдання; здійснення діяльності, спрямованої на досягнення мети; оцінку і самооцінку отриманих результатів.

Інформаційна функція — це повідомлення дітям запланованої інформації з урахуванням естетичних, образотворчих, психологічних, педагогічних і методичних вимог. Оскільки ця функція є провідною в навчально-виховному процесі, вона повинна бути спрямованою на успішне вирішення завдань, визначених соціальним призначенням мистецтва, зокрема, образотворчої діяльності (пізнавальні, естетична, виховні, перетворюючі, комунікативні), з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку, ґрунтуватися на принципах дидактики,

здійснюватися за допомогою раціональних методів навчання та виховання.

Контролююча, оцінювальна та корегуюча функції необхідні для створення активних стимулів, завдяки яким стає можливим оволодіння образотворчою діяльністю.

Завдяки заохоченню, контролю, оцінки якості здійснення навчально-виховного процесу виявляються не тільки досягнення дітей в оволодінні діяльністю та їх загальний психічний розвиток, але й стають більш зрозумілими і причини недоліків.

Зібрана інформація дає можливість внести **корективи** (від "correctio" — виправлення) в навчально-виховний процес, ввести активні стимули, використати більш ефективні засоби.

Кінцевий етап кожного педагогічного циклу завершується здійсненням **аналітичної функції**, призначення якої полягає у вивченні і аналізі отриманих результатів з метою наступного вдосконалення навчально-виховного процесу.

У поданій сукупності практичних завдань враховані перш за все інтереси дітей до предметного світу, тобто включені ті об'єкти, які найчастіше складають зміст їх малюнків: людина, звірі, птахи, дерева, фрукти, овочі, квіти, транспорт, архітектурні споруди.

Крім того, зміст та послідовність цих завдань ґрунтуються за принципом їх послідовного ускладнення на підставі типологічних вікових можливостей дітей щодо оволодіння образотворчою діяльністю. Разом з тим, досягнення певних результатів якісного сприймання і відтворення запропонованих об'єктів можуть бути забезпеченими за умови, якщо в навчально-виховному процесі, спрямованому на керівництво образотворчою діяльністю дітей, будуть враховуватися перелічені функції.

На кожному із запланованих занять вихователь повинен вирішувати комплекс завдань:

- збагачувати уявлення дітей про довкілля, виховувати до нього інтерес і оцінювальне ставлення з позиції морально-естетичних критеріїв, спонукати до відтворення своїх вражень засобами образотворчого мистецтва;
- розвивати здібності зорової оцінки зовнішніх ознак об'єкта чи явища (форма, колір, положення в просторі, пропорційне співвідношення деталей тощо), необхідних для відтворення відповідного образу;
- засвоювати та закріплювати зрозумілі дітям знання про сукупність елементів образотворчої мови (малюнок, лінія, колір, композиція); зображувальні та виразні можливості матеріалів, якими користуються (олівець, фломастер, гуаш, акварель тощо),

та прийоми роботи у відповідній техніці; організаційні підходи до послідовності здійснення образотворчого процесу;

- формувати образотворчі вміння та навички: координацію дій ока та руки, розвиненість ("умілість") руки, володіння прийомами роботи у відповідних видах техніки.

Крім вирішення зазначених завдань, вихователь повинен створювати умови для розвитку тих психічних утворень, які необхідні в оволодінні **творчою діяльністю**: морально-естетичної позиції; образного мислення, репродуктивної та творчої уяви, зорової пам'яті. Це може бути певною мірою забезпечене за умови систематичного і рівномірного чергування засобів виконання завдань — з *натури*, з *пам'яті*, за *уявленням*.

Зазначений перелік об'єктів дає можливість визначити ті з них, які можуть бути запропоновані дітям з метою їх відтворення переліченими засобами. Так, у серії зображення однорідних об'єктів перші з них виконуються з *натури*. В міру накопичення уявлень про типові зовнішні ознаки цих об'єктів можна запропонувати дітям виконати завдання з *пам'яті*. Зображення об'єкта з *пам'яті* необхідно здійснювати поступово, у міру ускладнення образотворчих завдань. Окрім того, на перших етапах відтворення з *пам'яті* можна не весь об'єкт (якщо він складний), а лише окремі його зовнішні ознаки чи деталі (після того, як основні деталі предмета діти намалювали з *натури*).

Виконання завдання за *уявленням* потребує узагальнення типологічних особливостей конкретного виду об'єктів, тому воно може бути запропоновано дітям при наявності в них певного досвіду їх зображення.

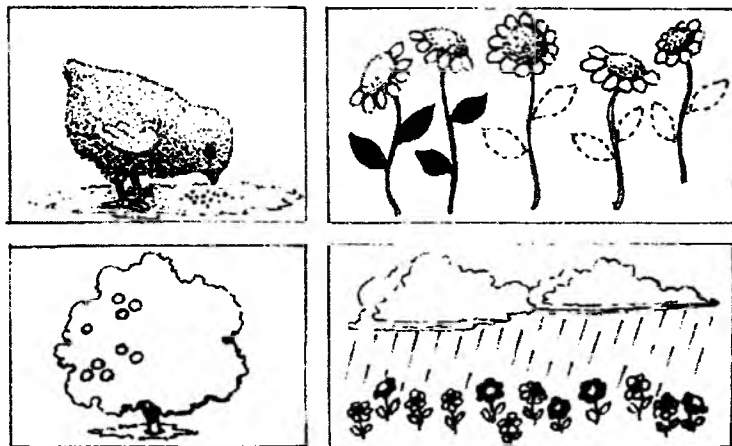
Нарешті, запропонований ілюстративний матеріал адресований, перш за все, *вихователю*, який під час застосування методу демонстрації раціональних способів виконання завдання, спрямованого на формування спеціальних знань, повинен наочно пропонувати зрозумілі дітям зразки технічно грамотного і виразного відтворення художнього образу.

Природно, на початкових етапах оволодіння образотворчою діяльністю діти не завжди зможуть достатньо повно дотримуватися зазначених рекомендацій щодо обстеження і відтворення предметного світу. Але завдяки ним, поступово, в міру накопичення життєвого й образотворчого досвіду діти зможуть більш цілеспрямовано і свідомо підійти до пізнання морально-естетичної оцінки і відтворення реального світу.

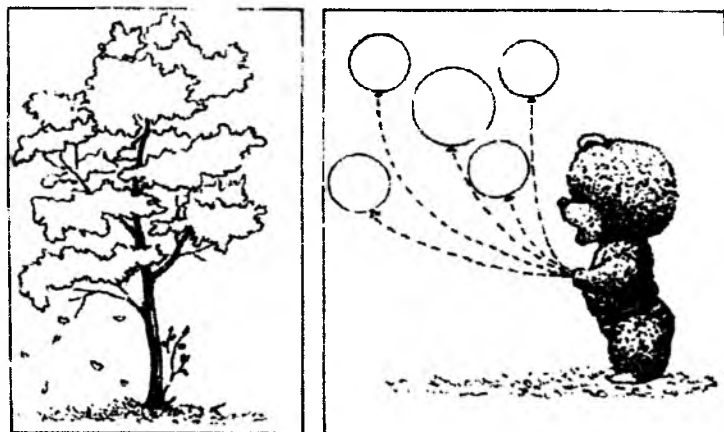
Орієнтовний ілюстративний матеріал

ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ

ПЕРША МОЛОДША ГРУПА

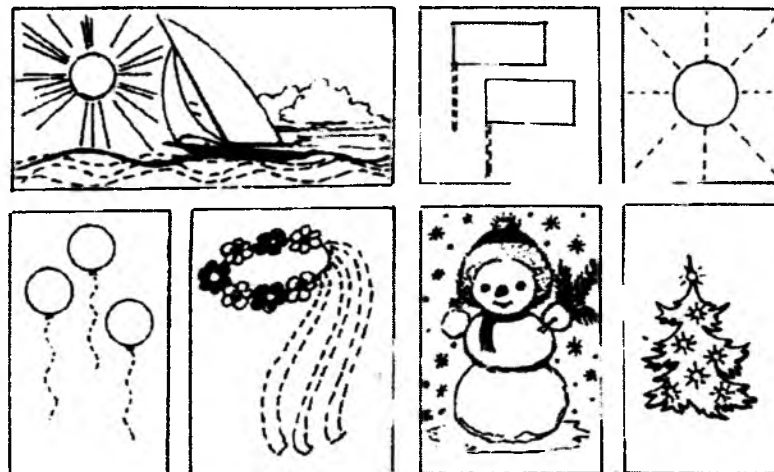


Ілюстрація 1

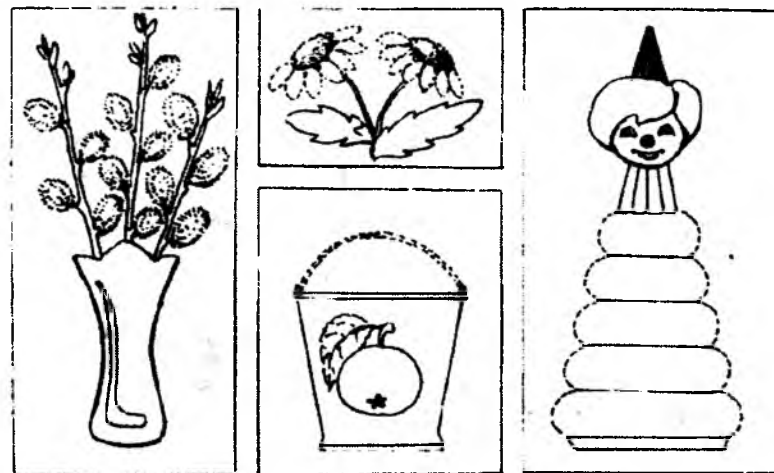


Ілюстрація 2

ПЕРША МОЛОДША ГРУПА (закінчення)

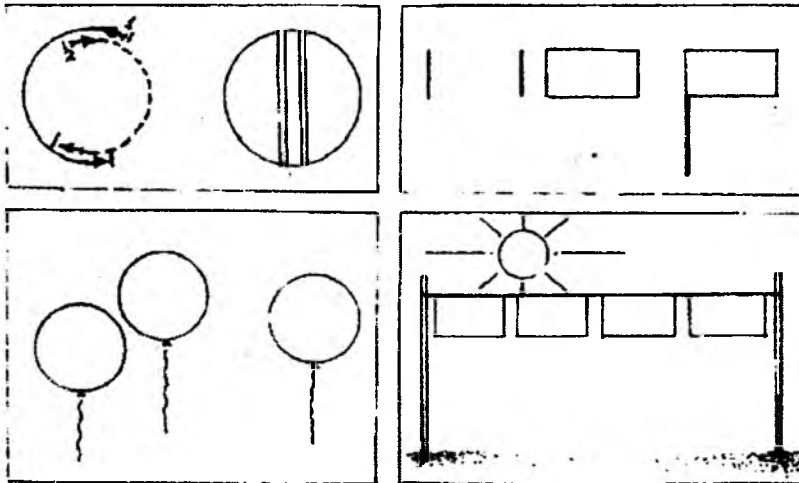


Ілюстрація 3

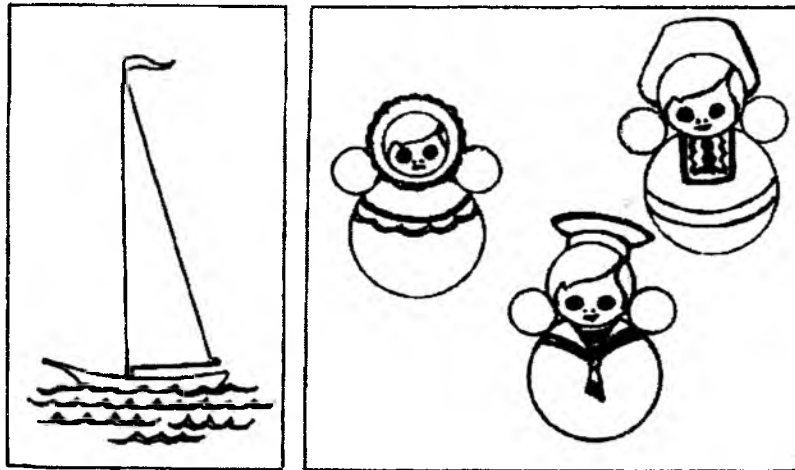


Ілюстрація 4

ДРУГА МОЛОДША ГРУПА

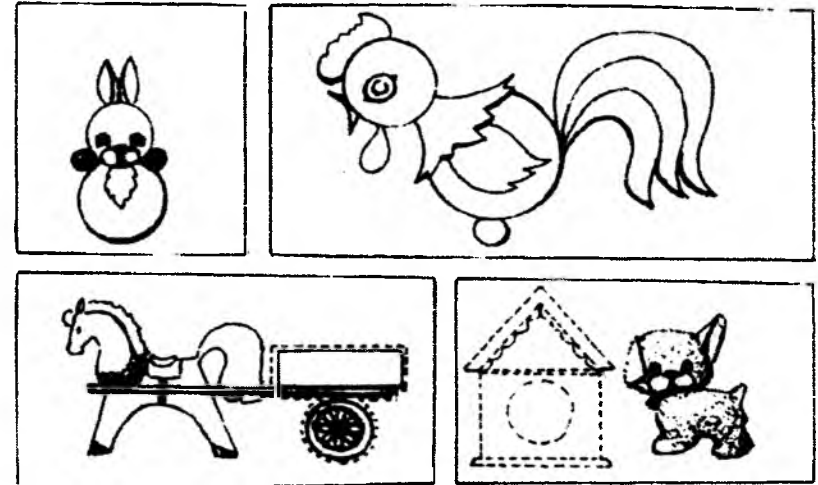


Ілюстрація 5

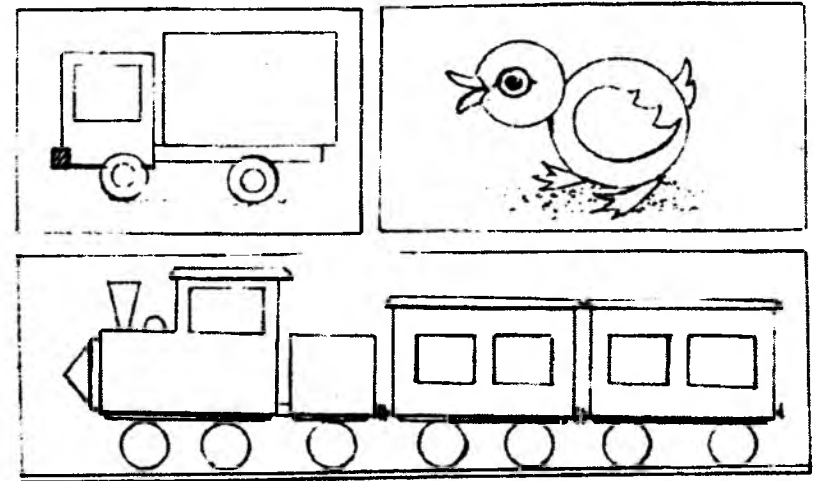


Ілюстрація 6

ДРУГА МОЛОДША ГРУПА (закінчення)



Ілюстрація 7

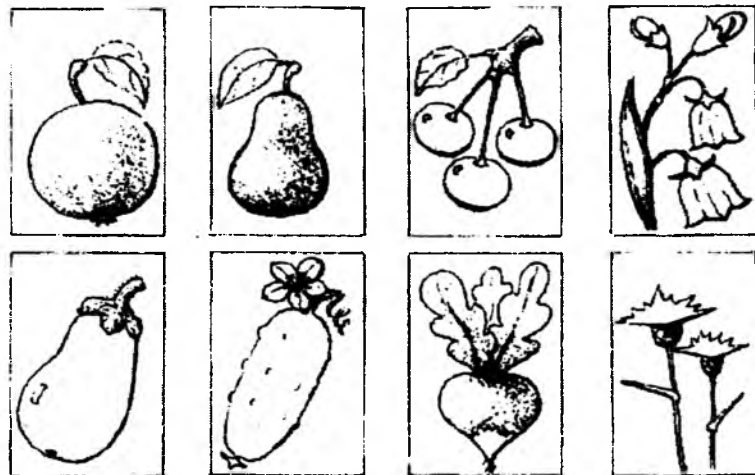


Ілюстрація 8

СЕРЕДНЯ ГРУПА

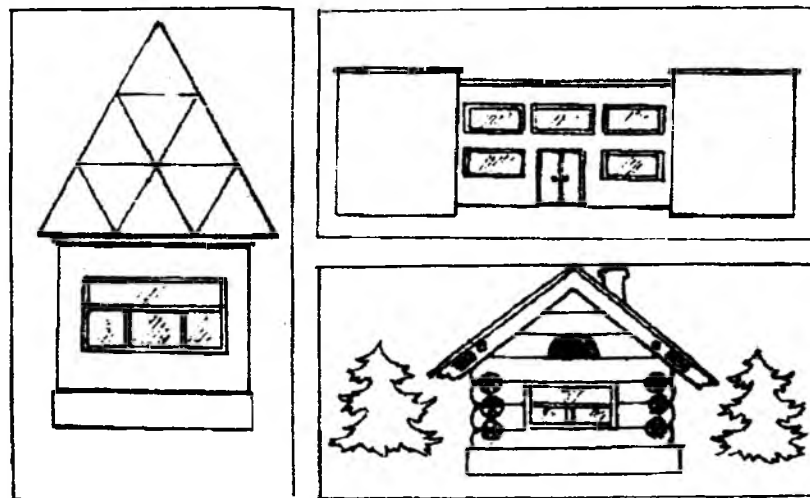


Ілюстрація 9

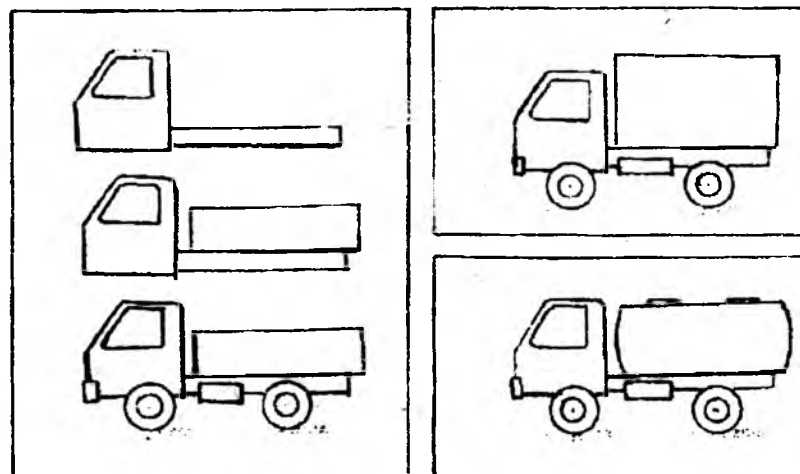


Ілюстрація 10

СЕРЕДНЯ ГРУПА (продовження)

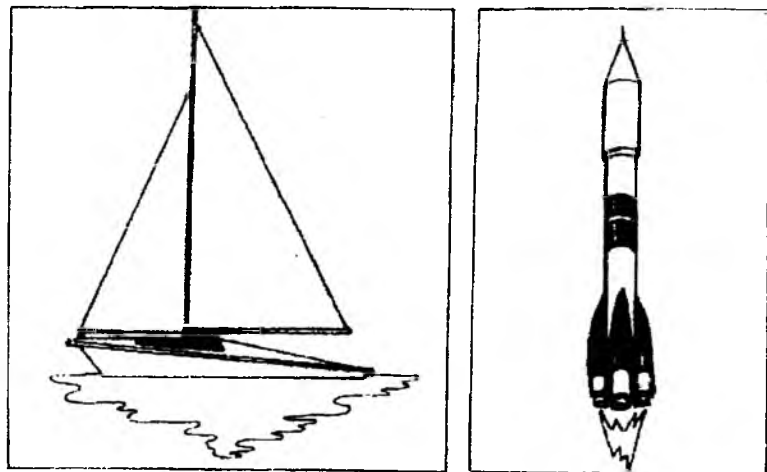


Ілюстрація 11

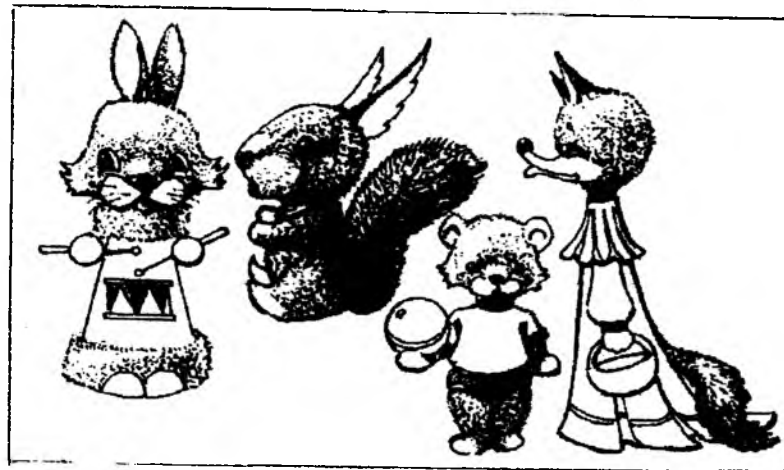


Ілюстрація 12

СЕРЕДНЯ ГРУПА (продовження)

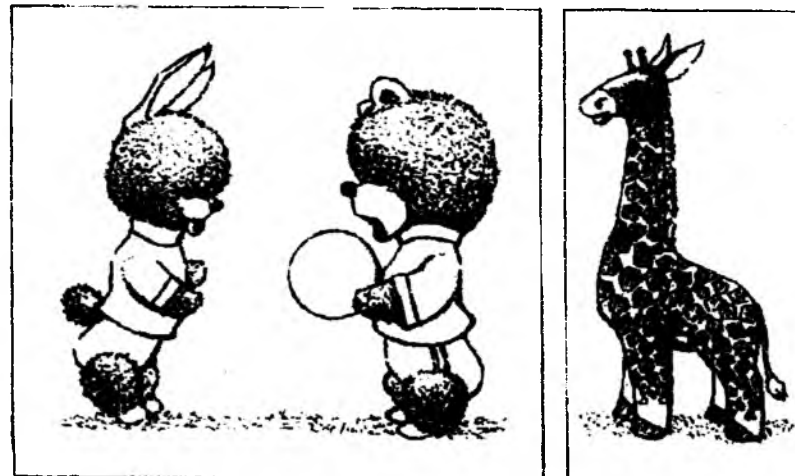


Ілюстрація 13

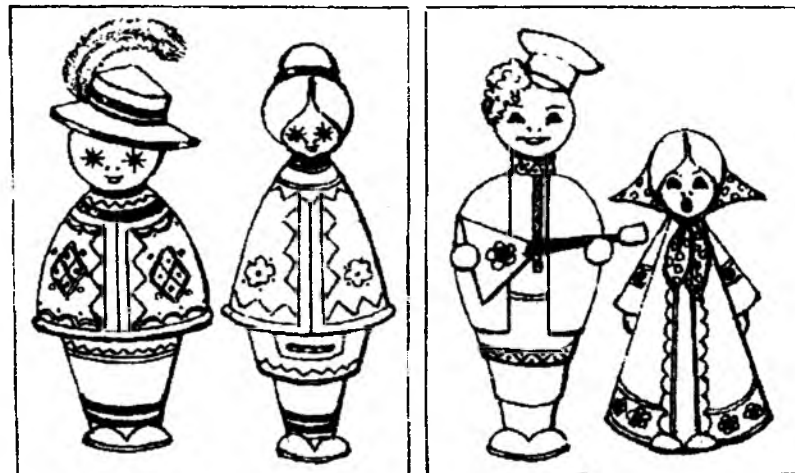


Ілюстрація 14

СЕРЕДНЯ ГРУПА (продовження)

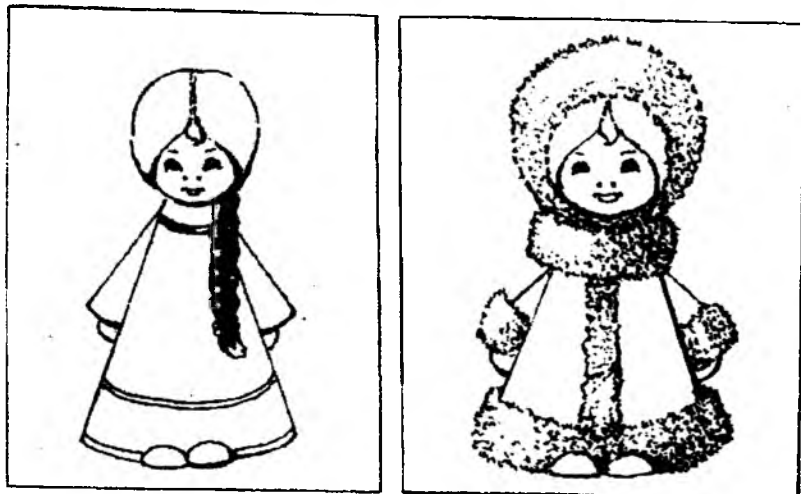


Ілюстрація 15

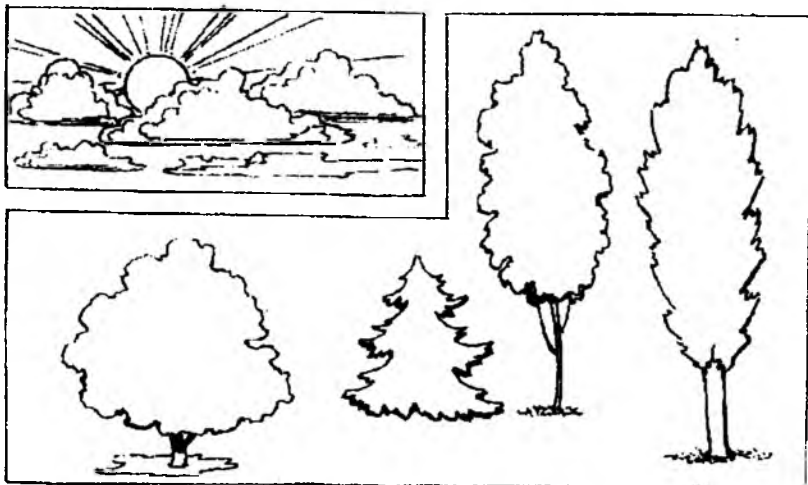


Ілюстрація 16

СЕРЕДНЯ ГРУПА (закінчення)

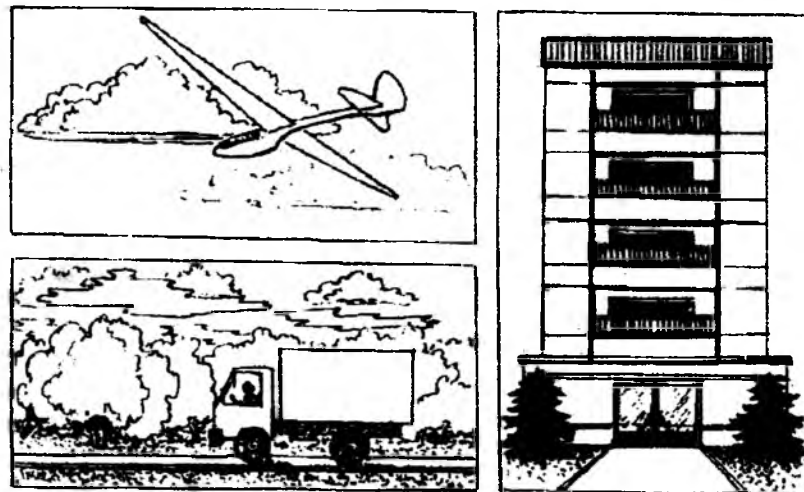


Ілюстрація 17

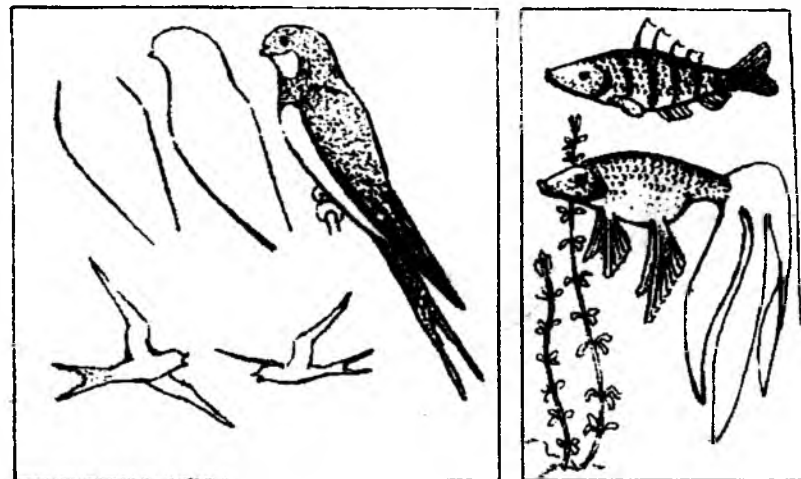


Ілюстрація 18

СТАРША ГРУПА

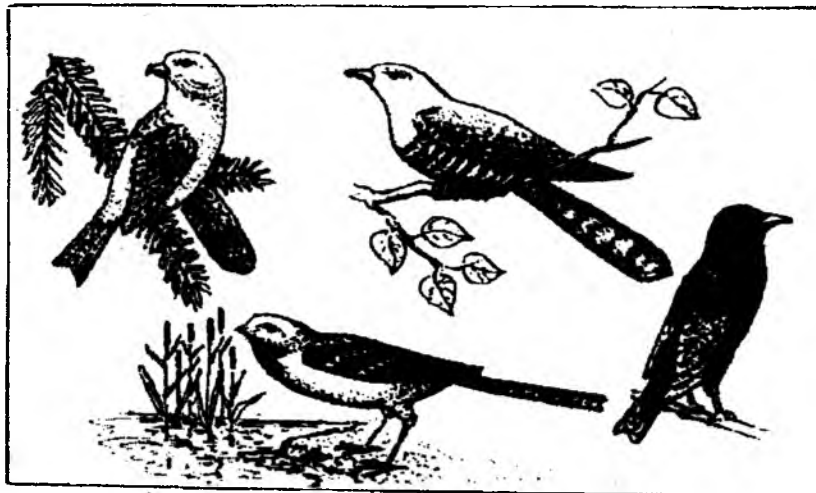


Ілюстрація 19

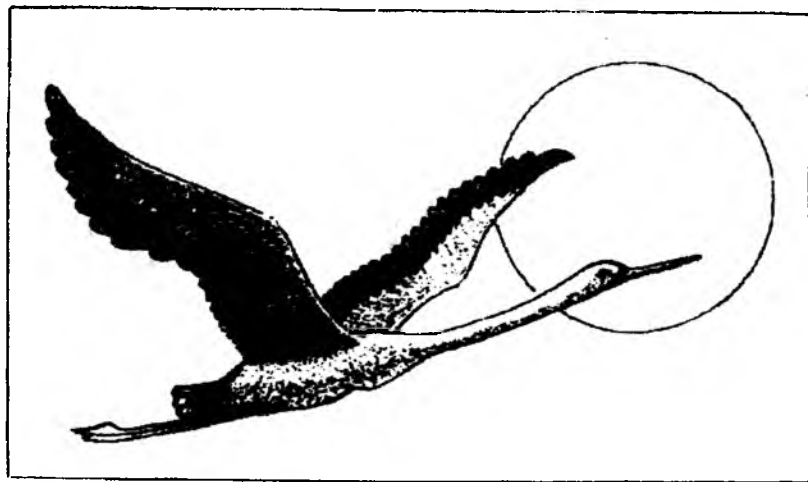


Ілюстрація 20

СТАРША ГРУПА (продовження)



Ілюстрація 21



Ілюстрація 22

СТАРША ГРУПА (продовження)

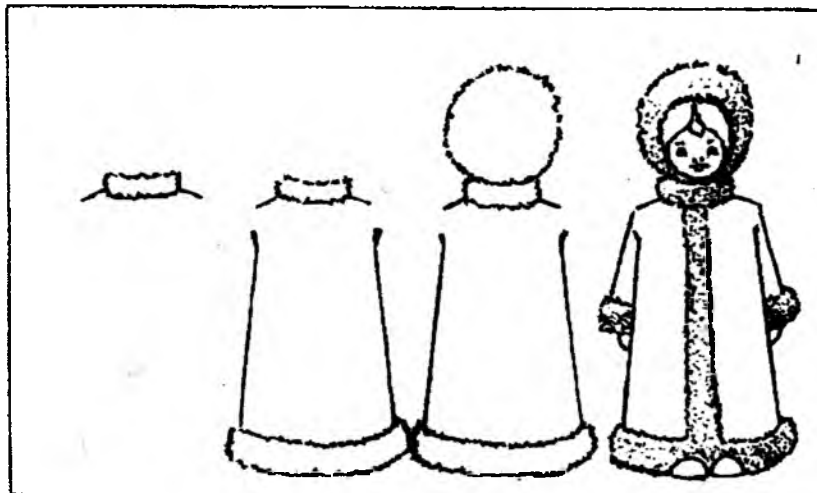


Ілюстрація 23

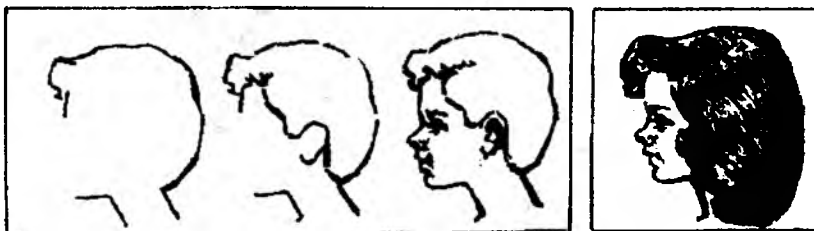
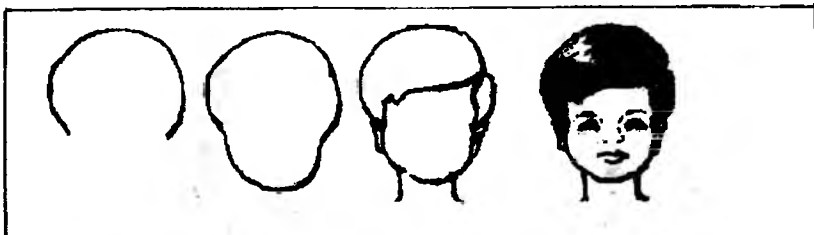


Ілюстрація 24

СТАРША ГРУПА (продовження)

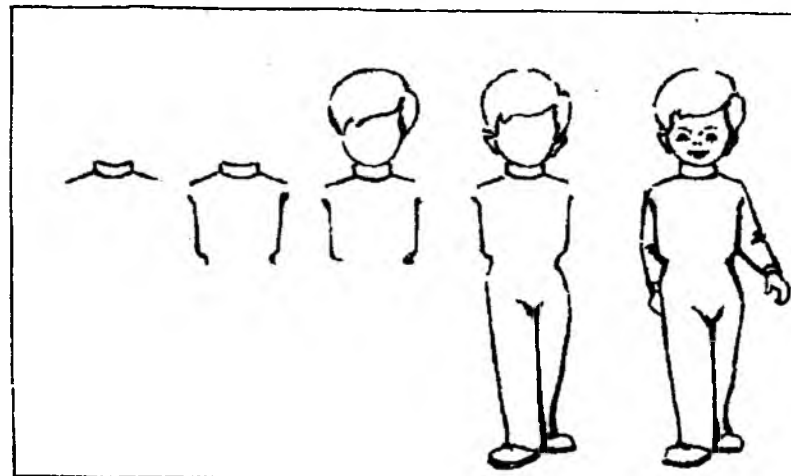


Ілюстрація 25

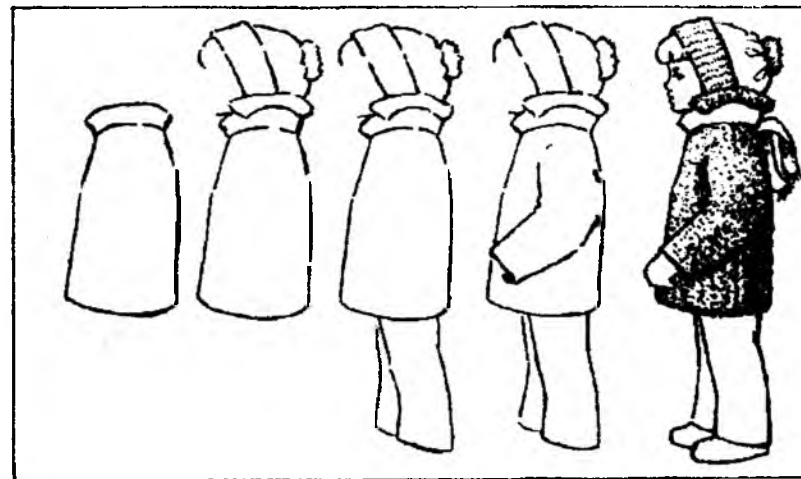


Ілюстрація 26

СТАРША ГРУПА (продовження)



Ілюстрація 27

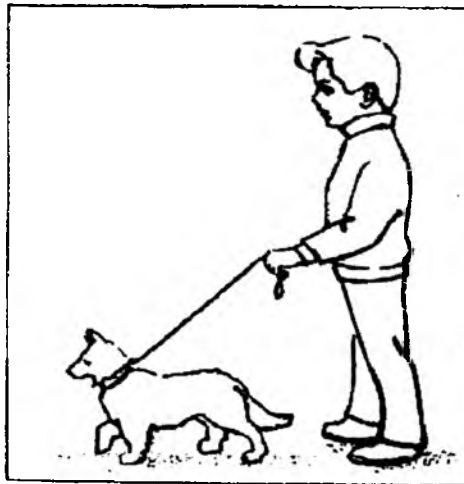


Ілюстрація 28

СТАРША ГРУПА (продовження)



Ілюстрація 29



Ілюстрація 30
190

СТАРША ГРУПА (закінчення)



Ілюстрація 31



Ілюстрація 32

КОРОТКИЙ СЛОВНИК ТЕРМІНІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

АБРИС (нім. "abris" — план, креслення) — 1) Обрис предмета, нанесеного за допомогою ліній. 2) Контур, а також межі кольорів і полутонів зображення, які нанесені тушшю на кальку або інший прозорий матеріал.

АКВАРЕЛЬ (aquarelle від лат. "aqua" — вода) — «водяні фарби», фарби (за звичаєм на рослинному клеї), які розводяться водою; живопис цими фарбами.

АЛЛА ПРИМА (італ. "alla prima" вимовляється "аля прима") те ж саме, що живопис по-вологому. Означає також засіб виконання за один прийом, в один сеанс.

АНІМАЛІСТИЧНИЙ ЖАНР (від лат. "animal" — тварина) — жанрова різновидність образотворчого мистецтва, в якому головним мотивом є зображення тварин.

АНСАМБЛЬ (франц. "ansemble" — разом) — в образотворчому мистецтві єдність, злагодженість, цілісність художнього твору.

АРАБЕСКА, АРАБЕСК (від франц. "arabesque" — букв. арабський) європейська назва орнаменту, який склався в середньовіковому мистецтві країн Близького Сходу. Арабесці притаманне сполучення геометричних форм із занадто стилізованими рослинними елементами, побудоване за принципом нескінченного розвитку і повторення груп переплетених примхливими лініями.

АРМАТУРА (від лат. "armature" — озброєння, спорядження) — предмети озброєння як елементи або матеріал декоративної композиції; 2) маловживана назва скульптурного каркасу.

АРХІТЕКТОНІКА (від грец. "architektonike" — будівниче мистецтво) — в образотворчому мистецтві: сукупність структурних елементів композиції, тісно пов'язаних з основними предметно-смісловими композиційними елементами.

АРХІТЕКТУРА (лат. "architectura", від грец. "architekton" — зодчий, будівник) — зодчество, мистецтво проектувати і будувати об'єкти, які оформлюють просторове середовище життя і діяльності людини.

АТРИБУТ (від лат. "attributum" — властивість, приналежність) — в образотворчому мистецтві постійна речова ознака персонажу, яка служить його розпізнаванню і яка вказує на його алегоричне або символічне значення.

БАРЕЛЬЄФ (франц. "bas-relief" — низький рельєф) — різновидність випуклого рельєфу, в якому відтворювані фігури і предмети

виступають над площиною зображення не більше, ніж на половину свого обсягу.

БАТАЛЬНИЙ ЖАНР (від франц. "bataille" — битва) — галузь образотворчого мистецтва (переважно живопису), присвячена військовій тематиці. Батальний жанр може розглядатися як особливий розділ історичного жанру.

ВЕДУТА (італ. "veduta") — в історичному мистецтві: твори пейзажного жанру, які точно передають вид певної місцевості або міста.

ВЕРНІСАЖ (франц. "vernissage" — букв. "лакировка") — закритий огляд виставки, в якому беруть участь лише спеціально запрошені особи (художники, критики, представники пов'язаних з мистецтвом закладів і громадських організацій); при відсутності такого огляду — перший день відкриття виставки для широких верств глядачів.

ВІТРАЖ (франц. "vitrag" від "vitre" — віконне скло) — твір декоративного мистецтва, сюжетного або орнаментального характеру, виконаний з різнокольорового розписного скла, розрахований на кризне освітлення.

ГЛИПТИКА (франц. "gloptique", від грец. "glypho" — вирізаю) — відоме з давнини мистецтво різьби на твердих і цінних породах каменю.

ГОБЕЛЕН (франц. "gobelin") — французький зітканий килим ручної роботи і дуже високої художньої якості. У поширеному значенні гобеленом називають будь-який зітканий килим, переважно зображувального малюнка і високої художньої якості — без відношення до характеру, місця або часу виробництва.

ГОНЧАРНІ ВИРОБИ — в прикладному мистецтві: вироби з випалюваної кольорової глини і покриті прозорим глазуrom або ангобом. У широкому значенні термін гончарні вироби може охоплювати майоліку в цілому і навіть кераміку.

ГОРЕЛЬЄФ (франц. "haut-relief" — високий рельєф) — різновид випуклого рельєфу. Відтворені в горельєфі фігури і предмети виступають над площиною зображення більш ніж на половину свого обсягу; іноді вони лише доторкуються до фону і можуть зовсім відділятися від нього в деталях.

ГОТИКА (від італ. "gotico" франц. "gotique" — властивий готам) — стиль західноєвропейського мистецтва другої половини XII-XV століть.

ГРАВЮРА (франц. "gravure"; від "graves" — вирізати) — в образотворчому мистецтві розділ графіки, який включає твори, виконані засобом друкування з граверної дошки.

ГРАФІКА (від грец. "grapho" — пишу, маюю) — один з видів образотворчого мистецтва, близький живопису з боку змісту і форми, але має

свої власні завдання і художні можливості. На відміну від живопису, основним зображувальним засобом графіки є малюнок; значення кольору залишається в неї порівняно обмеженим.

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО — мистецтво виготовлення побутових предметів, які мають художньо-естетичні якості і призначенні не тільки для задоволення практичних потреб, але й для оздоблення житла, архітектурних споруд, парків, скверів тощо.

ДІОРАМА (від грец. “dia” — через, крізь та “horama” — вид, видовище) — особливий різновид образотворчого мистецтва, в якому живопис доповнюється іншими художніми засобами — бутафорними або реальними предметами, штучним освітленням тощо.

ЖАНР (франц. “genre” — рід, вид) — в образотворчому мистецтві: поняття, яке характеризує галузь мистецтва, обмежену певним колом тем. Розрізняють в основному, жанри портрету, історичний, побутовий, батальний жанри, пейзаж, натюрморт, анімалістичний жанр, міфологічний жанр.

ЖИВОПИС — один з основних видів образотворчого мистецтва, в якому художнє зображення предметного світу на площині здійснюється за допомогою фарб.

ЗАДУМ — у сфері мистецтва: складене у творчій уяві художника конкретне і цілісне уявлення про основні риси змісту і форми художнього твору до початку практичної роботи над ним. За правилом, задум буває достатньо завершеним лише по відношенню до основного; в деталях він постійно уточнюється, збагачується і змінюється в ході практичного виконання.

ІДЕЯ (від грец. “idea” — поняття, уявлення) — в мистецтві: головна думка художнього твору, в якій виявляється суспільна позиція художника і об'єктивна спрямованість його мистецтва.

ІНТЕР'ЄР (від франц. “interier” — буквально внутрішність, внутрішня частина) — у спеціальному значенні: 1) особливий жанр образотворчого мистецтва, присвячений зображенню внутрішніх архітектурних просторів — кімнат, зали, анфілад тощо; 2) у декоративно-прикладному мистецтві: оздоба, оформлення внутрішнього приміщення.

ІСТОРИЧНИЙ ЖАНР — галузь мистецтва, присвячена зображенню конкретних історичних подій суспільного життя минулого і сучасного, а також дій історичних осіб. До історичного жанру належать також історичний портрет і історичний пейзаж, історичний жанр особливо вживаний у живопису.

КАРТИНА — твір станкового живопису, в якому правдиво втілено глибокий задум. Поняття “картина” пов'язують, перш за все, із галузю тематичної композиції і отже, з жанрами: побутовим, історичним, батальним; воно, крім того, може стосуватися до твору будь-якого жанру.

КОЛОРИТ (франц. “coloris” від лат. “color” — фарба, колір) — у живопису: характер взаємозв'язку всіх кольорових елементів твору, його кольорове сполучення як один із засобів правдивого і виразного відтворення дійсності. Головна вихідна властивість колориту — багатство й узгодженість кольорових відтінків, відповідних багатству матеріального світу, які в єдності зі світлотінню правдиво відтворюють різноманітні предметні властивості.

КОМПОЗИЦІЯ (від лат. “compositio” — складання, розміщення) — структура, взаємозв'язок найважливіших елементів художнього твору, від якого залежить весь його зміст і побудова. Цілеспрямованою єдністю композиції художник виражає зміст свого задуму, робить цей задум доступним, виразним. За правилом основою композиції є підпорядкування головному сюжетно-тематичному центру всіх менш значимих композиційних елементів.

КОНФЛІКТ (від лат. “conflictus” — буквально “зіткнення”, “суперечка”) — в сюжетах образотворчого мистецтва зображення протидіючих суспільних сил, зіткнення і боротьба нового та старого.

КРУГЛА СКУЛЬПТУРА — один з двох основних видів скульптури, який у протилежність рельєфу, відтворює повнообсяжне зображення, що оглядається з усіх боків. В основному кругла скульптура подана в скульптурній групі, статуї, бюсті.

ЛІПЛЕННЯ — один з основних різновидів скульптурної техніки, пов'язаний з обробкою м'якого матеріалу — спеціальних сортів глини, воску, пластиліну. Існує і як повністю самостійна техніка. Ліплення застосовується, крім того, в будь-якій скульптурній роботі, починаючи з виконання моделі, тому ліплення присутнє майже повністю у творчій роботі скульптора.

ЛОКАЛЬНИЙ КОЛІР (від франц. “local” — місцевий) — термін живописної практики, який означає колір, притаманний забарвленню самого предмета.

МАЛЮНОК — 1) художній засіб основного значення. В такому широкому значенні поняття малюнок поєднує майже всі спеціальні сторони повноцінного відтворення предметного світу: об'ємне і просторове моделювання, вірні пропорції, правдиву експресію, ясно виражений характер тощо. Це основа для реалістичного зображення дійсності взагалі — будь-якими технічними засобами чи прийомками; 2) різновид художньої графіки, побудований на технічних засобах і можливостях малювання. На відміну від живопису, малюнок виконується переважно твердою речовиною, яка фарбує (олівець, вугіль, сангіна тощо), звичайно засобом штриха та лінії, при допоміжній ролі кольору.

МАРИНА (італ. “marina”, від лат. “marinus” — морський) — твір пейзажного живопису, присвячений зображенню моря.

МАЙСТЕРНІСТЬ — уміння художника ефективно використовувати всі засоби і можливості свого мистецтва в створенні змістовних і вражаючих художніх образів. Майстерність у широкому значенні містить у собі всю сукупність якостей повноцінної творчої практики, починаючи від достойнства задуму, розробки сюжету, виразності композиції, повноти пластичних і колористичних засобів виразності і закінчуючи бездоганним володінням технікою певного виду мистецтва. Термін майстерність часто вживають, пов'язуючи його тільки з оволодінням технікою; але технічну майстерність у вузькому розумінні цього слова неможливо розглядати як самостійну категорію, яка відрвана від інших завдань мистецтва.

МОНУМЕНТ (лат. “monumentum”; від “monere” — нагадує) — в образотворчому мистецтві: скульптурний пам'ятник значних розмірів на честь видатних історичних подій, видатного суспільного діяча тощо.

НАРОДНО-ХУДОЖНІ ПРОМИСЛИ — місцеві галузі, майстри яких об'єднані в артілі, які спеціалізуються на тих чи інших художніх виробках.

НАТУРА (лат. “natura” — природа) — у практиці образотворчого мистецтва: будь-які явища, істоти, предмети, які художник зображує (або може зображувати), спостерігаючи їх як модель безпосередньо в процесі самої роботи.

НАТЮРМОРТ (франц. “natura morte” — буквально “мертва натура”) — один із жанрів образотворчого мистецтва, присвячений відтворенню предметів побуту, їжі (овочі, фрукти, дичина), квітів тощо. Натюрмортом також називають окремий твір цього жанру.

ОБРАЗ (художній) — специфічна, притаманна мистецтву форма відтворення дійсності, яка розкриває загальне через конкретне (індивідуальне) і яка реалізується в процесі створення твору мистецтва.

ОБРАЗОТВОРЧІ МИСТЕЦТВА — мистецтва, пов'язані із зоровим сприйманням і які створюють зображення на площині і в просторі: живопис, графіка, скульптура, архітектура, декоративно-прикладне мистецтво.

ОРНАМЕНТ (від лат. “ornamentum” — оздоблення, прикраса) — візерунок, побудований на ритмічному чергуванні і сполученні геометричних або зображувальних елементів. Виконаний засобами живопису, графіки, скульптури або вишивки, орнамент служить оздобленням предметів прикладного і декоративного мистецтва, широко застосовується в архітектурі та книжковій графіці. Загальні стилістичні ознаки орнаментального мистецтва визначаються особливостями образотворчої культури конкретного народу, мають певну стійкість протягом того чи іншого історичного періоду.

ПАЛАС (персид. “палас”) — безворсовий двобічний килим. Візерунок, який прикрашає палас, складається з різноманітних яскраво пофар-

бованих геометричних фігур. Широко розповсюджений у побуті народів Середньої Азії та Близького Сходу.

ПЕЙЗАЖ (франц. “paysage”) — у спеціальному значенні жанр образотворчого мистецтва, присвячений відтворенню природи. Пейзажем називається також окремий художній твір відповідного жанру.

ПЛАНИ (від лат. “planum” — площина) — у творах образотворчого мистецтва: 1) просторові зони різного віддалення, за звичаєм, відповідні найбільш суттєвим частинам зображення і які мають значення основних опорних пунктів при відтворенні глибини на площині (особливо в пейзажі); розрізняють перший, другий і дальній плани; 2) елементи об'ємно-пластичного моделювання, співвідносні один з одним за величиною, обрисом і положенням.

ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО — мистецтво виготовлення побутових предметів, які мають утилітарне призначення і, разом з тим, вирізняються естетичними художніми якостями.

РАКУРС (франц. “raccourcir” — скорочувати) — перспективне скорочення форми предмета, яке призводить до зміни його звичайного обрису. Звичайно ракурсом називають різко виражене скорочення, яке виникає при спостереганні предмета зверху або знизу, особливо поблизу.

РЕФЛЕКС (від лат. “reflexus” — віддзеркалення) — в образотворчому мистецтві один із основних елементів світлопису, пов'язаний з ефектом освітлення віддзеркаленим світлом.

СВІТЛО — у спеціальному значенні один із основних елементів світлотіні в художньому творі або натурі. У широкому значенні термін “світло” вказує, зазвичай, на характер освітлення як на виключно багатоскладовий засіб художнього відтворення та виразу.

СТИЛЬ (грецьк. “stylos” — паличка для письма) — у мистецтві історично складена і соціально обумовлена спільність ідейно-художніх принципів, яка поєднує в дану епоху твори майстрів, що працюють у різних видах і жанрах мистецтва.

ТЕМА (грецьк. “thema” — буквально те, що покладено в основу) — поняття, яке стосується основних складових змісту в художньому творі: воно вказує, якому колу явищ присвячує художник свій твір.

ТЕХНІКА (від грецьк. “technike” — майстерність) — у галузі мистецтва: сукупність спеціальних засобів і прийомів, за допомогою яких виконується художній твір.

ФОН (франц. — “fond” — буквально “дно”, “глибинна частина”) 1) будь-яка частина зображувальної або орнаментальної композиції по відношенню до першопланової, головної деталі; 2) обстановка, середовище, оточуючі умови, в яких відбувається певне явище, подія.

ФОРМАТ (лат. — “formatus” — зроблений; такий, що отримав форму) — співвідношення довжини до висоти зображувального поля.

ШРИФТ (нім. "schrift" — почерк, письмо) — певний характер, єдність композиційного малюнка букв і знаків, яка застосовується художником у вирішенні текстових елементів твору.

ШТРИХ (нім. "schtrich") — лінія, яка виконується одним рухом руки та є складовою частиною певної лінійно-зображувальної системи. Штрих — основний, найпростіший елемент техніки малювання. Головне призначення штриха — відтворення об'ємно-пластичних і просторових властивостей зображення.

Навчальне видання

В. П. КОТЛЯР

НБ ПНУС



780669

ОСНОВИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА І МЕТОДИКА ХУДОЖНЬОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Навчальний посібник

Редактор *Вдовиченко Валентина Миколаївна*
Коректор *Блокурський Сергій Петрович*
Комп'ютерна верстка *Петриченко Валентин Володимирович*
Дизайн обкладинки *Кочергін Олег Станіславович*

Підписано до друку 08.01.2005.
Формат 60 x 84 1/16. Папір офсетний.
Друк офсетний. Гарнітура Newton C.
Умовн. друк. аркушів — 16,28. Обл.-вид. аркушів — 18,6.
Наклад 500 примір.

Замовлення № _____

Видавництво «Кондор»
Свідоцтво ДК № 1157 від 17.12.2002 р.
03057, м. Київ, пров. Польовий, 6,
тел./факс (044) 456-60-82, 241-83-47