# Зміст

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи розвитку відчуття форми

1.1 Сутність форми зображуваного предмета

1.2 Особливості передачі форми та пропорцій предмета у процесі графічної діяльності

РОЗДІЛ 2. Дослідницько-експериментальна робота

2.1 Організація і зміст експериментального дослідження

2.2 Аналіз результатів експериментального дослідження

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**ВСТУП**

Важливе значення у формуванні всебічно розвиненої людини, здатної до активної участі в усіх сферах людської діяльності, має образотворче мистецтво – один із навчальних предметів початкової школи, що сприяє моральному та естетичному вихованню учнів.

Розбудова системи освіти в Україні передбачає відтворення творчого потенціалу народу, підвищення соціальної ролі особистості. З огляду на це перед школою постало завдання забезпечити якість освіти учнів, зокрема, засвоєння обов'язкових результатів навчання, навчити самостійно здобувати знання і творчо їх застосовувати у розв'язанні практично-творчих завдань. Тому, як слушно зазначається у Національній доктрині розвитку освіти, актуальною є проблема інтенсивного навчання й розвитку учнів, формуванню в них творчої активності, уміння самостійно оволодівати знаннями.

Сучасна загальноосвітня школа покликана забезпечити становлення творчої особистості школяра шляхом виявлення і цілеспрямованого розвитку здібностей, формування умінь і бажання вчитися. Практична реалізація цих завдань корегує освітню мету: виховання особистості дитини на основі формування навичок навчальної, у т. ч. образотворчої діяльності. З огляду на це урахування вікових можливостей та індивідуальних особливостей учнів стає головним компонентом практичної реалізації навчальних дисциплін.

Освітньо-творчий потенціал мистецтва міститься у самій його суті. З-поміж інших видів мистецтва образотворче мистецтво є унікальним у вирішенні завдань як художнього, так і особистісно-практичного розвитку, духовного становлення підростаючого покоління. Це зумовлено не тільки природою образотворчого мистецтва, а й тим, що образотворча діяльність стає однією з найдоступніших і захоплюючих форм творчості.

Зазначена проблема диктує такий розподіл акцентів завдань у викладанні образотворчого мистецтва, серед яких образотворчі та художньо-розвивальні були б провідними відносно когнітивних, навчальних [14, 32]. Адже саме вирішення художньо-розвивальних завдань насамперед формує рівень художньо-творчої свідомості особистості, що й визначає ступінь її загального розвитку. Тому мету образотворчого мистецтва можна визначити як формування потреб і здібностей до образотворчої діяльності у процесі художнього осмислення світу.

У школі навчання образотворчої грамоти ґрунтується на вивченні реальної дійсності. Завдяки цьому учні опановують метод реалістичного зображення [19, 46]. В образотворчому мистецтві важливе значення мають закономірності лінійної та повітряної перспектив, теорії тіней, кольорознавства, пластичної анатомії, композиції. Тільки на основі відповідних теоретичних знань можна на бути практичних умінь і павичок з образотворчого мистецтва. З давніх часів художники і теоретики мистецтва вважали, гир в процесі навчання образотворчому мистецтву треба постійно спиратися на науку.

Видатний російський художник-педагог П. Чистяков писав, що малювання – така ж сувора і точна наука, як математика, що в ній є свої непорушні закони, стрункі та прекрасні, які треба вивчати [47, 18].

Учитель образотворчого мистецтва повинен досконало володіти основами образотворчої грамоти, знати методику образотворчого мистецтва, адже діти дуже чутливі до яскравих кольорів, цікавих форм навколишніх предметів. Учителю слід постійно вдосконалювати методику викладання образотворчого мистецтва, вивчати передовий досвід кращих учителів, цікавитись відповідною літературою, дбати про належне обладнання уроків і високий науково-методичний рівень класних занять та позакласної роботи.

У навчанні дітей образотворчої грамоти велике значення має вміння вчителя методично правильно провести словесне пояснення послідовності виконання завдання. Крім того, слід супроводжувати це пояснення зарисовками на класній дошці чи аркуші паперу. Учитель повинен практично допомагати учням у малюванні олівцем, фарбами та іншими матеріалами.

В основу всіх практичних завдань з малюнка слід покласти форму, бо малюнок – це «побудова графічними засобами форми на площині за законами зорового сприйняття» [22, 31]. Уявлення про форму в дитини слід формувати у дошкільному та молодшому шкільному віці, коли вона, сприймаючи об'єктивну дійсність, ознайомлюється з формою предметів. Заняття ж мистецтвом у початковій школі дають змогу удосконалювати навички усвідомлення сутності форми та її передачі у практичній образотворчій діяльності.

Відтак необхідність удосконалення процесу формування у дітей навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва у початкових класах зумовило актуальність проблеми й вибір **теми** дипломного дослідження.

**Об’єкт дослідження** – відчуття форми зображуваного предмета.

**Предмет дослідження** – розвиток відчуття форми у процесі образотворчої діяльності учнів початкових класів.

**Мета дослідження** – обґрунтувати особливості методики формування навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

**Гіпотеза дослідження:** якщо в процесі навчання образотворчому мистецтву використовувати методично обґрунтовані способи формування передачі форми зображуваних предметів, то показники сформованості навичок образотворчої діяльності в учнів початкових класів підвищаться.

Відповідно до поставленої мети та гіпотези визначені **завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність та етапи вивчення форми зображуваного предмета.
2. Показати етапи зображення форми у процесі графічної діяльності молодших школярів.
3. Обґрунтувати методичні особливості зображення форми плоских та об’ємних предметів.
4. Визначити вплив експериментальної методики на результативність процесу передачі форми плоских та об’ємних предметів у молодших школярів.

Для розв’язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використано адекватні авторському задуму **методи дослідження.**

**Теоретичні методи дослідження:** аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній та методичній літературі, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду.

**Емпіричні методи дослідження:** педагогічні спостереження, бесіди, педагогічний експеримент, аналіз результатів експерименту.

**Практична значущість** дослідження полягає у розкритті системи роботи вчителя щодо оптимізації процесу формування навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури. Обсяг роботи – 65 сторінок.

**РОЗДІЛ І. Теоретичні основи розвитку відчуття форми**

**1.1 Сутність форми зображуваного предмета**

К.Д. Ушинський говорив: «Всі діти майже без винятку — пристрасні малювальники, і школа повинна задовольняти цю законну і корисну пристрасть» [74, 236]. Основи малювання закладаються в школі. Закінчивши школу, учні вступають до технікумів, вузів, йдуть працювати на заводи і проводять практичну роботу, яка часто вимагає вміння зробити начерк, ескіз. Отже, на вчителів, що викладають малювання, лягає велика відповідальність за навчання дітей цього предмета. Щоб успішно навчати, вчитель повинен ясно уявляти завдання і чітко ставити перед собою запитання: для чого, з якою метою проводиться урок або ряд уроків, об'єднаних однією темою; що пророблятиметься на уроці, яких знань і навичок повинні набути учні.

**Формою** (з лат. – зовнішність, устрій) називають зовнішній вигляд, обрис предмета. Зором вона сприймається як щось ціле; при зображенні форма перебуває в тісній взаємодії з величиною і положенням у просторі [6, 57].

Відповідно до програми з образотворчого мистецтва [15, 28], у плані форми діти повинні мати сформовані навички образотворчої діяльності у таких сферах, як відображення основних геометричних форм та видів і типів ліній, складових частин в будові людини, птахів, тварин, будівлі, взаємозв’язку основної форми та частин, виражальних можливостей лінії та силуетної форми, симетрії як засобу гармонізації форми.

Також діти повинні вміти проводити лінії різного виду графічними інструментами, пензлем; від руки малювати округлі форми силуетом та лінією (фарбами – пензлем та пальцем, а також графічними інструментами та матеріалами); спостерігати, порівнювати і підставляти нескладні форми та їх частини за характером та розмірами; передавати основний, узагальнений характер форми силуетом або лінією у зображенні на площині, чи в об’ємі у ліпленні; на елементарному рівні створювати певний за характером образ засобами лінії.

У плані композиційної образотворчої діяльності діти повинні вміти повністю заповнювати площину аркуша за допомогою великого зображення (крупним планом) та рівномірного розташування зображуваних елементів, мати елементарне уявлення про узгодження форми і декору, а також свідомо вибирати положення аркуша паперу залежно від форми об’єкту зображення [25, 39].

З розвитком дитини збагачується її досвід, удосконалюється сприймання предметів, їхньої форми. В учнів початкових класів за умов навчальної і трудової діяльності накопичуються глибші знання про форму плоских і об'ємних предметів, про їхнє, положення в просторі.

Вивчення форми в процесі графічної діяльності на заняттях з образотворчого мистецтва має два етапи:

1) зображення умовно-плоских предметів у фронтальному положенні з передачею лише двох вимірів;

2) малювання умовно плоских і об'ємних предметів у перспективі, тривимірному зображенні предметів на двовимірній площині [69, 53-54].

Натурою для вивчення і малювання у фронтальному положенні є предмети, що близькі до плоских геометричних форм (квадрата, прямокутника, трикутника, кола, овалу та їхніх комбінацій). Наприклад: прапорці, вимпели, журнал, конверт, шахова дошка, портфель, декоративна тарілка, тенісна ракетка, слюсарні, музичні та інші інструменти (молоток, лучкова пилка, лобзик, лопата, ножиці, балалайка), а також предмети рослинного і тваринного світу (листя і гілки дерев, квіти, комахи) [18, 47].

У навколишньому житті є багато умовно-плоских предметів. З них потрібно вибирати такі, які відповідали б завданням навчання. Моделі за формою і кольором слід добирати такі, які б підсилювали інтерес до малювання. Практичні заняття з малювання умовно-плоских предметів, розміщених перед тими, хто малює, у фронтальному положенні, яке не вимагає передачі перспективи, допоможуть їм більш правильно зрозуміти складний процес малювання з натури, засвоїти основи графічної грамоти (поняття про форму, пропорції, конструктивну будову, просторове положення предмета, колір та ін.); здобути знання, уміння й навички в зображенні плоских предметів [52, 98].

У процесі навчання реалістичного зображення малюнка, основними завданнями є розвиток сприймання натури та зображення її форми на площині графічними засобами за законами зорового сприйняття. Тому під час практичних занять з малювання особливу увагу слід звертати на правильне сприймання натури тими, хто малює, на розвиток їхньої спостережливості, виховання вміння аналізувати натуру.

У процесі сприймання натури головну роль відіграють органи зору тих, хто малює, тому завданням педагога є виховання в них уміння цілеспрямовано спостерігати: порівнювати між собою предмети, їхні частини, встановлювати між ними схожість і розбіжність, визначати форму, пропорції, конструктивну будову, просторові ознаки, виділяючи в них естетичний зміст [25, 41].

Враховуючи індивідуальні особливості сприймання тих, хто малює, А.О. Дейнека зазначав, що всі люди бачать неоднаково чисто, яскраво: один бачить узагальнено світло, тінь, другий – деталі; треба вчити бачити предмет із усіма деталями, але цілісно, роботу виконувати частинами, однак весь час дивитись на неї широким узагальнюючим поглядом. Це правило вчений радив наполегливо втілювати в життя під час навчання [22, 186]. Розвиток спостережливості в процесі малювання відіграє важливу роль у формуванні особистості людини. Визначний педагог К.Д.Ушинський вважав, що розвиток у дітей спостережливості потрібний для розвитку мислення і для загального розвитку [74, 281].

У малюванні з натури слід дотримуватися загальновизнаних умов для сприймання й аналізу зображуваного. Вміння «бачити» натуру на початковій стадії малювання вирішує успіх роботи, сприяє правильному мисленню про предмети (про їхню форму, пропорції, конструктивну будову, колір), уточнює та збагачує уявлення про навколишню дійсність. Малюнок з натури є основним видом зображення в оволодінні грамотою реалістичного зображення [9, 41].

Малюнок безпосередньо з натури – це процес, при якому ми не тільки наочно бачимо предмет, спостерігаємо за ним, визначаємо його форму, пропорції, конструктивну будову, а й реалістично його зображуємо. Під час зображення предмета ті, хто малює, набувають умінь і навичок у розміщенні малюнка на певній площині, послідовності побудови малюнка, передаючи характерну форму, пропорції та просторове положення натури, оволодівають технічними прийомами роботи [5, 135].

Отже, головним завданням малювання з натури має бути вміння бачити і зображувати об'єкти. При цьому уточнюється і збагачується активне сприймання явищ і предметів навколишньої дійсності, що сприяє розвитку мислення та пізнавальних здібностей тих, хто малює. Розглянемо, як відбувається процес побудови реалістичного малюнка. Малювання з натури починається з вивчення предмета, який потрібно малювати. Визначають призначення предмета, його форму, пропорції, конструктивну будову, положення в просторі, добирають способи його зображення на площині.

Вивчення комбінованої форми предмета зумовлене складною роботою органів сприймання, внаслідок якої в свідомості формується образ об'єкта, який ми сприймаємо. Тому таке велике значення має вміння «бачити» натуру. Безпосередньо після цілеспрямованого спостереження і вивчення натури розпочинають її зображення. Продумують композицію малюнка, намічають загальну форму натури [26, 103]. Після виконання начерку предмета уточнюють правильність зображення, порівнюючи його з натурою. Малюнок закінчують промальовуванням деталей та передачею кольору чи тону.

Розглянемо особливості сприймання предмета і його зображення на площині в процесі малювання з натури.

Малювання з натури, як кожна творча діяльність, потребує виконання таких завдань:

1. попереднього аналізу натури;
2. композиційного розміщення зображення на аркуші паперу;
3. передачі конструктивної форми і пропорцій предмета;
4. детального промальовування форми предмета;
5. передачі художньої цілісності малюнка [73, 124-125].

Щоб оволодіти складним процесом зображення, насамперед треба  
вміти аналізувати форму предметів щодо її геометричної основи, оскільки це має важливе значення не тільки під час зображення простих предметів, а й під час малювання форм тваринного і рослинного світу, людини та ін. Відомий художник-педагог Д.Б. Кабалевський писав, що «жива форма живих натур звичайно не є правильною геометричною формою, але в схемі вона теж близька до цих геометричних форм, повторюючи закони розміщення світла на перспективно віддалених площинах, які існують для геометричних тіл» [28, 14].

Аналіз натури не тільки підвищує інтерес до зображуваних предметів у тих, хто малює, а й виховує в них уміння аналізувати модель.  
Аналіз ґрунтується на спостереженні та порівнянні для з'ясування основної конструкції натури та встановлення зв'язків з уже знайомими формами предметів, з геометричними фігурами.

Аналізуючи, наприклад, портфель (рис.1), з'ясовуємо, що це сумка, куди кладуть книги і зошити. Верхня частина, яка закриває сумку, називається клапаном. Портфель має ручку, замок. Далі визначаємо прямокутну форму предмета, його основні пропорції. Все це дає змогу перейти до продуманої побудови малюнка.

У процесі малювання значна роль належить умінню визначати на око пропорції натури. Враховуючи основні пропорції предмета, можна правильно визначити композицію малюнка, тобто величину і місце зображення на аркуші паперу [62, 54].

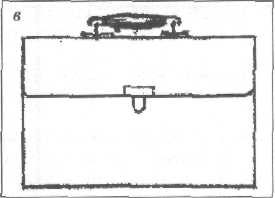


Рис.1. Портфель

Композиційне розміщення малюнка на аркуші паперу є першим станом у процесі зображення. Важливу роль у цьому процесі відіграють органи зору людини, які не однаково фіксують все розміщене перед очима, а бачать вибірково й абстрагуються від непотрібного в даний момент (рис. 2).

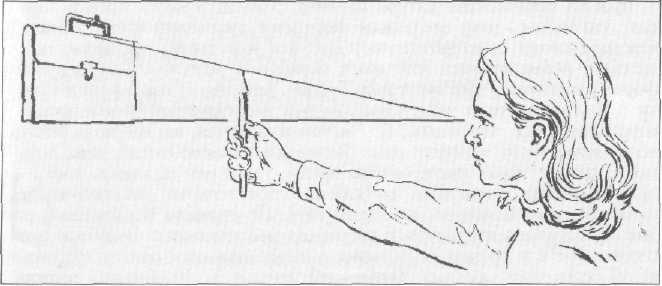


Рис.2. Визначення пропорцій предмета

Малюнок потрібно розмістити композиційно так, щоб аркуш паперу був рівномірно заповнений, зображення не сприймалося занадто малим або великим. Враховуючи просторове положення натури (фронтальне), її форму (прямокутну), пропорції тощо, намічають величину зображення щодо формату наперу і виконують загальний начерк моделі (рис. 3). Для цього проводять верхню горизонтальну пряму (довжину портфеля), ділять її на три рівні частини, дві з них відкладають униз, визначивши висоту портфеля. Намітивши тонкими лініями прямокутну форму портфеля та визначивши місце для його ручки, з'ясовують композицію малюнка.

Передача конструктивної форми та пропорцій предмета вимагає не тільки розвинених якостей сприймання, особливо методу порівняння, а и знань конструктивної будови натури. Вміння бачити натуру в цілому, помічати конструктивні особливості форми, пропорції її частин, визначати місця взаємопереходів різних форм і вміння передати все в малюнку лінійними засобами є підготовкою до детального промальовування форми предмета [44, 91-92].

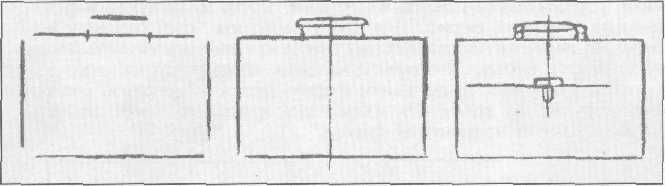


Рис. 3. Загальний начерк моделі портфеля

Після з'ясування композиції малюнка продовжують його побудову: визначають пропорції та загальну форму ручки, клапана і замка натури.

Детальне промальовування форми предмета з урахуванням технічної сторони виконання потребує насамперед конкретизації сприймання. Намітивши конструктивну будову деталей (замка, ручки портфеля тощо), слід чітко промальовувати їхні характерні ознаки, пам'ятаючи про загальне на малюнку.

Для передачі художньої цілісності малюнка на завершальній стадії потрібні найактивніші форми сприймання і мислення, оскільки слід виділити основні характерні особливості предмета, конкретизувати одні деталі й узагальнити інші [53, 66].

У малюванні з натури, як і в будь-якій роботі, треба дотримуватися певної системи та послідовності зображення.

Для розвитку конструктивного мислення слід вчитися сприймати предмет у цілому [14, 85]. Так, під час малювання прапорця доцільно дотримуватися такої послідовності побудови малюнка: спочатку визначають величину малюнка на аркуші паперу, намітивши тонкими лініями довжину прямокутної форми полотнища і древка з додержанням пропорцій 1:1. Для цього проводять верхню горизонтальну пряму (довжину полотнища) і такий самий відрізок відкладають униз, визначивши висоту древка прапорця.

Намітивши габаритні (найбільші) розміри натури, з'ясовують композицію малюнка і закінчують побудову загальної (прямокутної) форми полотнища, визначивши його ширину і провінцій горизонтальну і вертикальну лінії. Потім зображують виріз полотнища трикутної форми. Для цього проводять через середину полотнища допоміжну горизонтальну пряму, на якій визначають вершину та контур, вирізу. Закінчують малюнок перевіркою лінійного зображення з натурою, визначенням форми древка і передачею кольору [52, 213]. Аналогічно цьому виконують зображення зошита, лучкової пилки та інших предметів прямокутної форми.

Малюючи, треба вміти порівнювати свій малюнок з натурою, продумувати послідовність роботи, логічно мислити, працювати свідомо. Несиметричні предмети (молоток, сокиру тощо), що складаються з окремих частин, зображувати значно складніше.

Складність малювання несиметричних предметів полягає в композиційному розміщенні їх на аркуші паперу та правильному визначенні основних пропорцій предмета. Сокира, наприклад, не має реальних прямих ліній для визначення основних пропорцій. Тому для побудови малюнка вводять уявні допоміжні прямі лінії, якими й намічають спочатку величину малюнка на аркуші паперу. Потім визначають величину металевої частини і ручки сокири. Після цього намічають тонкими лініями загальну форму обох частий сокири. Перевіривши за натурою зображення, промальовують форму предмета і передають його колір.

Цікавою і корисною натурою для малювання плоских предметів є форма метеликів, бабок та інших комах [32, 107].

Дуже важливо, щоб учні зацікавились предметом. При малюванні предмета квадратної форми пропонуємо учням принести хусточки, на уроці вийняти їх і розкласти. Обходячи клас, відбираємо кілька хусточок з каймою (але не з малюнком) і за ними аналізуємо форму. Користуючись методом порівняння, проводимо бесіду про відмінність і подібність в розташуванні і формі кайми на різних хусточках. Діти малюють хусточки з великим задоволенням. Ось один з простих прийомів, яким може користуватись вчитель для того, щоб викликати в учнів інтерес і привернути їх увагу при малюванні з натури.

Одночасний процес спостереження і малювання спочатку важкий. На запитання, як легше малювати, з натури чи за пам'яттю, більшість відповідає, що з натури малювати легше, а деякі кажуть, що малювати з натури важче, бо треба дотримувати точності.

Як тільки діти оволодіють технікою проведення ліній, вони всю увагу переносять на спостереження натури. Навчившись вільно зображати, учні заглиблюються в зоровий аналіз натури, в передавання форми, з цього моменту робота із спостереження і передавання натури йде краще [69, 133].

Перш ніж розпочати урок з малювання об'ємних предметів у перспективі, вчитель проводить невелику бесіду. В процесі цієї бесіди він демонструє репродукції з картин, в яких застосовано перспективне скорочення, показує таблиці і наочні посібники, щоб учні побачили явища спостережуваної перспективи і ґрунтовно засвоїли цей складний навчальний матеріал.

Ознайомивши учнів з предметом, який вони малюватимуть, переходимо до аналізу форми, що тісно зв'язано із спостереженням натури. Поки діти не звикли малювати з натури, ми помічаємо, що під час пояснення вчителя вони уважно слухають і спостерігають модель, але як тільки починають малювати, то намагаються відтворити модель за пам'яттю. Поступово привертаємо їхню увагу до натури, виробляємо вміння дивитись на предмет і малювати його [41, 164].

Малюючи, треба вміти порівнювати свій малюнок з натурою, обмірковувати послідовність роботи, логічно мислити, працювати свідомо. Всі ці процеси важкі для учнів. Щоб спостерігати натуру і зображати предмет на площині, учень повинен затратити багато праці і вольового напруження. Часто учень вибирає більш легший шлях і «допомагає» собі, заздалегідь вимірюючи довжину ліній. Зовні малюнки виходять хороші, правильні, але користі в цьому випадку не буде. Далі будуть такі роботи, коли буде неможливо виміряти, де малюнок будується «на око», і ті учні, які звикли користуватись механічними способами, почуватимуть себе безпорадними [47, 219].

Часто відстані бувають такі маленькі, що їх неможливо виміряти олівцем, долонею, і появляються на партах папірці для перевірки малюнка і навіть лінійки. Проти використання лінійок під час малювання виступають усі вчителі, але незрозуміло, яка різниця між вимірюванням олівцем і лінійкою? Обидва способи близькі, лише один точніший, але обидва є механічними, неусвідомленими, такими, які не тренують око.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб з перших уроків при виконанні будь-якого завдання добиватись свідомого засвоєння учнями прийомів і правил зображення предметів [26, 125].

Щоб полегшити дітям сприймання форми предмета, вчитель під час пояснення повинен вміло демонструвати модель. Навчаючи бачити форму предмета, вчитель обводить предмет рукою — жест вчителя допомагає зоровому сприйманню форми. При вивченні предметів квадратної і круглої форми створюється поняття і про абстрактні геометричні форми, що має велике значення для дальшого навчання малювання.

Для учнів 1-2-х класів вибираємо найлегші для зображення предмети, для старших — поступово їх ускладнюємо. Підбираючи предмети за формою і кольором, треба враховувати техніку виконання (гуаш, акварель, кольорові олівці). В першому семестрі 1 класу роботи можна виконувати кольоровими олівцями і, отже, моделі для малювання треба підбирати так, щоб не треба було зафарбовувати одним кольором великі поверхні, бо зробити це олівцем важко. При виконанні перших завдань основну увагу звертаємо на передавання пропорцій предмета, вибираємо предмет з великою різницею у величині сторін [2, 151]. Натурою може бути класний журнал, обгорнутий в кольоровий папір, або конверт. Після журналу можна взяти два предмети: зошит і лінійку. Пропорції зошита визначити важче — різниця між розмірами ширини і висоти невелика.

Після аналізу форми діти переконуються в різних розмірах висоти і ширини предмета і порівняно легко передають його на малюнку. Велику різницю у співвідношенні розмірів лінійки і зошита учні сприймають легко. Крім правильного передавання пропорцій, учням пропонуємо розв'язати композиційну задачу – гарно розмістити на одному аркуші обидва малюнки [24, 62].

Щоб виробити в учнів навичку правильно і красиво розміщувати малюнок на" аркуші паперу, корисно дати завдання ще раз намалювати два предмети на одній сторінці. Вчитель весь час стежить, наскільки твердо учні засвоюють необхідні навички. Ніколи не слід поспішати переходити до наступного завдання, якщо не засвоєне попереднє. Міцність засвоєння залежить від того, наскільки діти усвідомили властивості предмета: будову форми, колір, його освітлення і розташування в просторі.

**1.2 Особливості передачі форми та пропорцій предмета у процесі графічної діяльності**

Предмет сприймання в образотворчому мистецтві — провідний у навчанні й вихованні учнів початкових класів. Через сприймання образів і форм предметів діти пізнають різноманітність навколишнього світу. Одночасно відбувається подальший розвиток їхніх відчуттів. Правильне опрацювання зображуваного предмета у плані сприймання й аналізу його форми сприяє єдності розумового й тактильного виховання учнів. А тому так важливо навчити дітей сприймати форму зображуваних предметів через активну образотворчу діяльність.

Шляхом створення умов для розвитку сприймання форми зображуваного предмета можна ефективно впливати на формування певних складових пізнавального розвитку дитини. Дехто з педагогів та батьків вважає, що достатньо забезпечити наявність різноманітних форм предметів, і діти самі навчаться відрізняти їх форму, помічати в них потворне і прекрасне. Така думка виникає внаслідок спостереження дорослими за реакцією дітей на незвичну форму знайомого предмета. Але це ще не усвідомлене сприймання форми, а радше емоційне здивування побаченим. Тому для тих, хто навчає і виховує дітей, важливо розрізняти пізнавальне та емоційне сприймання, мати уявлення про його психологічні особливості.

Пізнавальне сприймання – форма чуттєвого пізнання дійсності, під час якого відображаються та фіксуються суттєві якості предмета (об'єкта, явища), що спостерігається. У процесі сприймання відображаються, насамперед, ті властивості, що надають об'єкту значущості [14, 137].

Наприклад, семирічна дитина так розповідає про свої враження від спостереження за формою куба, яке організувала вчителька з пізнавальною метою: "Сьогодні ми роздивлялися куб. Кожна його грань – це квадрат, таких граней шість, вони білого кольору. На одній з граней блік". А ось враження цієї ж дитини після емоційно-естетичного сприймання цієї ж форми. Вона захоплено та радісно повідомляє: "Дивись, якийсь предмет… Він так красиво виблискує, такий гладенький…".

Наведені приклади яскраво ілюструють, що пізнавальне споглядання не викликає емоційного ставлення до предмета чи явища. Інше спостерігається під час естетичного сприймання: дитина не може втриматися від емоційної оцінки об'єкта, відповідно до власного бачення, потреб, інтересів, бажань. Пізнавальна оцінка висловлюється у формі словесного категоричного судження і не передбачає використання епітетів, метафор, порівнянь.

Отже, сприймання форми зображуваного предмета – складне психічне явище. Воно здійснюється завдяки перебігу як пізнавальних, так і емоційних процесів психіки людини. Вчені виділяють складові сприймання форми зображуваного предмета, які необхідно розвивати у дітей молодшого шкільного віку:

1. Пізнавальний компонент: спостережливість, що виявляється у здатності самостійно виділяти об’єкт сприймання серед інших; уміння висловити інформаційне судження про об’єкт та його істотні об’єктивні властивості.
2. Емоційний компонент: прояви радості, здивування, замилування, захоплення тощо, які зовні виявляються у міміці, рухах, жестах, висловлюваннях; прагнення привернути увагу іншої людини чи об'єкта, які справили враження; згадування про об'єкт через певний час [43, 14-15].

Практика доводить, що залучення молодших школярів до аналітич-ного сприймання і відтворення форми зображуваного предмета на уроках образотворчого мистецтва має свою специфіку, зумовлену віковими особливостями дітей. Про це слід пам’ятати, оскільки молодші учні ще не в змозі зосередити довільну увагу на розглядуваному. У них відсутні навички оцінної діяльності (не вміють аналізувати складові форми і не знають специфічної термінології). Це має компенсуватися правильною методикою організації сприймання форми зображуваного предмета.

Досконала реалізація будь-яких програм на практиці є не менш важливим фактором, ніж їх створення. Тому кожного класовода хвилює методичне забезпечення предмета необхідними рекомендаціями з організації сприймання форми зображуваного предмета, розробками, посібниками тощо [41, 157]. На жаль, не завжди своєчасно усе це потрапляє до школи, і вчителеві нерідко доводиться покладатися на власні творчі сили та своїх колег.

Уже в 1 класі у дітей починають розвивати навички сприймання форми як на уроках практичної діяльності, так і під час спеціальних бесід. Оцінні судження учнів на цьому етапі зводяться до виявлення ерудиції, розуміння структури форми предмета. Молодші школярі повноцінно сприйматимуть форму зображуваного предмета лише за умови навчання аналізувати, оцінювати розглядуване. Відповідні навички прищеплюють, враховуючи вікові особливості дітей, застосовуючи певні методи і прийоми [6, 139]. Серед них універсальним слід вважати метод ігрових форм спілкування, за яких учень початкових класів не тільки яскравіше й дієвіше сприймає побачене, а й міцніше запам'ятовує.

Чималого значення для розвитку умінь сприймати форму зображуваного предмета набуває повідомлення дітям достатньої інформації про мистецтво [38, 211]. Нагромаджувати словниковий запас слід уже з 1 класу. Це, по-перше, допомагатиме учням висловлювати враження від побаченого; по-друге, впливатиме на розвиток свідомого ставлення молодших школярів до самостійної перцептивної діяльності.

Досвід підтверджує, що незвичні для дітей слова (терміни) легше запам'ятовуються, якщо вчитель записуватиме їх на дошці і водночас демонструватиме для розгляду дитячі малюнки. Але педагог сам зобов'язаний грамотно вживати різні терміни й поняття, вміти знаходити для пояснення слова, зрозумілі дітям та водночас — правильні з погляду науки. Розповідаючи про форму зображуваного предмета, він має право виявити власну творчість, але бажано, щоб застосовувані визначення не тільки були зрозумілими учням, а й науково точні. Для актуалізації опорних знань корисна гра «Відгадай». Вона не лише зацікавлює дітей, а й розвиває вміння спілкуватися з учителем та однокласниками засобами мистецтва. Такий вид роботи мобілізує школярів на сприймання різноманітності форм, пожвавлює цей процес [47, 213].

Але поряд з ігровими формами не слід забувати і про інші, що давно утвердилися в школі. Так, варто вже другокласникам запропонувати вести словнички, спеціальні зошити, куди записувати назви сприйнятих форм предметів, імена авторів картин та ін., а також записувати особисті враження після бесід, екскурсій, відвідування виставок тощо.

Непоодинокими є випадки, коли в процесі формування навичок образотворчої діяльності молодших школярів створюються ситуації, за яких виникають художні діалоги вчителя з учнями як безпосередня і природна реакція на зустріч з різноманітністю форм зображуваних предметів, їх поєднання, як бажання дати їй належну оцінку. А це одне з головних свідчень успішності у формуванні перцептивного досвіду особистості [21, 101].

Дослідження, проведене за методикою викладання малюнка готовими формами [25, 39-40], показало, що в дітей уявлення про предмет не виникає як результат його пасивного відображення в мозку, а для його формування, як і для його відтворення, потрібні практичні – конструктивні, образотворчі – дії, що комплексно утворюють образотворчу діяльність.

Діти молодшого шкільного віку складають малюнки різного ступеня складності, різного ступеня «ознайомленості» із змістом і різної структури, причому використовують дві-три і більше фігур. Спостереження за роботою дітей показало:

1. Відтворення збережених уявлень — це спеціальний процес. Збережений образ не випливає в готовому вигляді, а конструюється на основі слідів, що збереглися, і залежить від вікових закономірностей розвитку уяви, уявлень і пам’яті. Такий процес правильно назвати уявлюванням. Працюючи з готовими предметами, діти мають можливість у самому зображенні застосувати практичну дію для створення картини з окремих фігур. Ця дія, проте, структурно відрізняється у дітей різного віку

2. У малюнках дітей молодшого шкільного віку і, зокрема, в їх роботах по викладенню малюнка готовими формами, як і при конструюванні постаті людини, особливо чітко виступає злитість просторових характеристик образу, що зберігається, і невміння використати їх відповідно до задачі [56, 19-21].

В інших експериментах дітям треба було скласти фігури трьох добре знайомих звірів, кожну з яких було розрізано на три куски. Одержані результати у молодших школярів вражають своєю безглуздістю. Навіть семирічні діти дуже погано уявляють собі форму начебто добре відомих їм тварин: ведмедя, кози і коня. Така сама злитість сприймання виявляється і при відтворенні дітьми молодшого шкільного віку знайомої ситуації. Діти, на відміну від підлітків, зовсім довільно з’єднують будь-які предмети.

Діти молодшого шкільного віку порівняно з дошкільниками шукають більш правильні поєднання, комбінуючи фігури доти, поки їм не вдається так розмістити фігури, що це їх задовольняє. У цьому процесі відтворення й конструювання збережений образ набуває оформленості і осмислюється дитиною. Такий образ вже є адекватним, реалістичним образом відтворюваного уявлення.

Характер дій, що їх виконують молодші школярі і дошкільники, різний. Вони відіграють різну роль у відтворенні образу. У дошкільників дії мають переважно хаотичний, випробувальний характер. У міру того, як уточнюється задача – створити певний шуканий образ, образотворчі дії набувають більш організованого, орієнтувально-дослідницького характеру. Дитина кілька разів змінює положення кожної фігурки, створює послідовно кілька комбінацій і спиняється на тій, яка більше, ніж інші, відповідає образу, що склався в неї. У дітей молодшого шкільного віку дія знову змінюється. Розв’язуючи задачу в думці, вони використовують дію лише як виконавчу [29, 49].

Роль образотворчої дії у відтворенні певного образу і конструюванні нового образу є провідною протягом усього дитинства. Лише на порозі переходу в середню школу створюються оптимальні можливості для словесного комбінування, проте в 7—10-річних дітей вони значно менш продуктивні, ніж дійове створення образів. Орієнтувальні, випробувальні дії при цьому згортаються і інтеріоризуються. Розв’язання, знайдене в думці, реалізується у виконавчій дії. Молодший школяр вже досить швидко і без припасування складає картинку з даних їй фігурок [14, 197].

Щоб відтворити образ предмета у думці, дитина повинна оволодіти мовою. Мова забезпечує вміння порівнювати, міркувати, критично осмислювати те, що утворилося внаслідок виконання дії. Мова-розповідь за складеною картинкою набирає в дітей молодшого шкільного віку форми розгорнутого оповідання, що свідчить про осмислювання дитиною всієї утвореної картини і про виникнення нового уявлення — оперування образами, переданими в словах.

Особливу роль у збереженні і відтворенні дитиною образу (людини, тварини, предмета) відіграє спеціально підібране слово. Воно може лише позначати об’єкт, тобто бути його назвою, але може бути використане і для опису зовнішнього вигляду чи характеристики його внутрішніх рис [4, 19].

Дослідження показали, що у формуванні, збереженні і відтворенні в дитини образу людини або якої-небудь тварини важливе значення має те, яку їм було дано назву [29, 48]. Якщо кошеня зображене таким, що танцює або стрибає, назвати «пустунчиком», а інше, яке розляглося на м’якій підстилці, — «ледарем», яскравого, в різнобарвному оперенні фазана-колібрі — «красенем», а злого кондора — «хижаком», то розповідь про цю тварину або птаха і дальше сприймання дитиною їх зображення буде повнішим і більш барвистим, ніж коли тих самих кошенят або птахів назвати простими (нейтральними) кличками: Мурка, Васька, пташка. Якщо двох дівчаток у казці назвати «трудівницею» і «ледаркою», їх образи не тільки зберігаються в дітей надовго, а й стають дедалі більш яскравими і чітко диференційованими. Заміна (у контрольних групах) таких назв нейтральними іменами Маша і Ліза веде до швидкого потьмяніння образів, до втрати їх змістового диференціювання.

Слово-епітет, виділяючи, акцентуючи зміст образу, надає опуклості характеристиці певного персонажу, полегшуючи дитині перенесення у схожу за змістом ситуацію. Наприклад, на одному малюнку було зображено хлопчика, що крокує у великих чоловічих калошах з тазом на голові, на іншому — маленьке кошеня, яке гойдається на маятнику великого годинника. Діти 7 років вважали, що ці різні за змістом малюнки схожі тому, що на обох намальовані пустуни. Такого високого рівня узагальнення не досягала жодна дитина контрольної групи, де не було введене відповідне словесне позначення. На противагу цьому, підлітки демонструють набагато вищий рівень образного узагальнення й усвідомлення подібності малюнків за істотними ознаками.

Вивчення дитячих образотворчих уявлень показує, що слід розрізняти кілька їх рівнів за тим, як вони характеризують ступінь засвоєння дитиною збережених образів:

1. Рівень впізнавання. Дитина зберегла уявлення про предмет лише настільки, що може упізнати його, повторно сприймаючи зображення.

2. Рівень спричиненого (пасивного) відтворення. У відповідь на знайомі запитання (опис, загадки) у дитини виникає шуканий образ: «Хто рудий, пухнатий, курочок краде, хвостом сліди замітає?».

3. Рівень вільного, мимовільного використання наявних уявлень, збереження осмислених образів, їх уточнення і диференціювання дають можливість старшим дітям використати наявні в них уявлення в іграх, малюнках, розповідях.

4. На вищому рівні творчого відтворення молодший школяр може розчленувати, образ, що зберігся, і, виділивши лише якісь його частини, елементи, ознаки, включити їх у нові комбінації, нові поєднання, створюючи так нові малюнки, фігури, орнаменти, оповідання. Такі нові образи використовують діти в різних видах творчої діяльності [9, 36-37].

У розвитку образної пам’яті й уявлення протягом молодшого шкільного віку відбуваються помітні зрушення; збільшується образ уявлень, що зберігаються, завдяки культурі сприймання уявлення про предмети та явища схематичні, злиті стають дедалі більш осмисленими, диференційованими. Вони набирають дедалі узагальненішого характеру, уявлення стають зв’язними і системними і можуть бути об’єднані в групи, категорії або картини, збільшується рухливість збережених образів, і дитина може вільно використовувати їх у різних видах діяльності, стаючи осмисленими, уявлення підлягають керуванню. Третьо- і четвертокласники вже можуть їх довільно викликати і комбінувати відповідно до конкретного образотворчого завдання [56, 22-23]. Відтворююче уявлення набуває образотворчого характеру.

Спостерігаючи за розвитком процесу сприймання форми як компонента образотворчої діяльності у молодшому шкільному віці, вчені виявляють ще чіткіше, ніж у дітей раннього віку, складність цієї форми чуттєвого пізнання дійсності.

Спірним є питання про те, на що спирається дитина, відображаючи предмет: на його цілісне зображення в натурі чи в пам’яті чи на впізнавання окремих частин. Дослідження показують, що й тут немає однозначної і єдино правильної відповіді [9, 43]. З одного боку, у відтворенні цілого незнайомого предмета дитина передає лише своє загальне «враження від цілого»: «щось діряве» (решітка) або «таке, що коле» (конус). Перебуваючи «під владою цілого», діти наче не вміють виділяти складові його частини. На цю «владу цілого» звертають увагу й багато інших авторів, що вивчали дитячі малюнки. Вони пояснюють такі факти нібито нездатністю дитини у молодшому шкільному віці до пізнавальної аналітичної діяльності, бо в неї надто яскраво виражена емоційність.

Проте факти, які здобули інші дослідники [44, 31-32], запевнюють у тому, що ці діти не тільки вміють виділяти певну характерну ознаку, а й спираються на неї, упізнаючи цілий предмет. Наприклад, усі предмети і навіть безформні грудочки глини з витягнутими «носиками» діти 6-ти років називали «гусятками». Позначене пунктиром зображення дзьоба в початому малюнку давало змогу цим дітям впізнати птаха. Обмацавши чоловічий годинник у матер'яному мішечку, молодші школярі правильно називали цей предмет. Як розпізнавальну ознаку («Як ти взнав?») вони виділяли звичайно «стовпчик з коліщатком» (завод у годинника старого зразка), тобто спиралися на одну з частин предмета. Проте, вибираючи потім серед розкладених на столі предметів «такий самий», переважна більшість молодших школярів називала не плоский круглий компас, що відповідав своєю величиною і формою зразку, а металевий кубічної форми будильник. Це також годинник, хоч він не тільки інший за формою, а й не має саме тієї деталі, за якою дитина розпізнавала годинник.

У цьому факті чітко виступає діалектичне відношення в сприйманні цілого та його частин. Коли пізнають частини, з'являється образ цілого предмета з його назвою («годинник»). За тим дитина вибирає серед усіх запропонованих їй предметів саме годинник, причому окремі частини предмета, навіть його форма, втрачають своє сигнальне значення. Це свідчить про неправомірність альтернативної постановки питання: ціле чи частина є опорою для сприймання дитиною предмета. Його розв'язують по-різному залежно від того, який предмет сприймає дитина: знайомий чи незнайомий, яку частину виділяє для його пізнавання: характерну (хобот у слона) чи неспецифічну для даного об'єкта.

У продуктивності образотворчої діяльності величезне значення має дія, до якої вдаються діти у молодшому шкільному віці при сприйманні предмета [14, 312313].

Дітям на початку молодшого шкільного віку важко правильно сприймати малюнок, оскільки навіть найпростіший малюнок, на якому зображено хоча б два предмети, зображає їх у певних просторових зв'язках. Осмислити ці зв'язки потрібно для того, щоб розкрити взаємовідношення між частинами малюнка і сприйняти зображення як щось ціле. Тому сприймання дітьми малюнка здавна використовували для визначення загального розумового розвитку дитини. Так, психолог А. Біне ввів це завдання в складену ним вимірювальну «шкалу розуму». При цьому він, а потім В. Штерн встановили, що є три рівня (стадії) сприймання дитиною малюнка. Перша — стадія перелічення (або, за Штерном, предметна), характерна для дітей від 2 до 5 років; друга — стадія опису (або дії), що триває від 6 до 9-10 років; третя — стадія тлумачення (або відношень), властива дітям 11-15 років.

Визначені стадії дали змогу розкрити еволюцію процесу сприймання дитиною складного об'єкта — малюнка, і побачити, що діти в процесі розумового розвитку переходять від фрагментарного сприймання, тобто пізнавання окремих предметів, між собою не пов'язаних, до виявлення спочатку їх функціональних зв'язків (що людина робить), а потім до розкриття більш глибоких відношень між предметами і явищами: причин, зв'язків, обставин, цілей.

На найвищому рівні діти витлумачують малюнок, вносячи свій досвід, свої судження в те, що зображено. Вони розкривають внутрішні зв'язки між предметами, осмислюючи зображену на малюнку ситуацію. Проте перехід до цього вищого рівня розуміння не можна пояснити віковим дозріванням. Дослідження показали, що особливості опису малюнка залежать насамперед від його змісту, знайомого або незнайомого дитині, від структури, динамічності чи статичності сюжету [72, 104].

На основі проведених досліджень встановлено такі закономірності:

1. Розповіді дітей різного віку за малюнком свідчать про різну глибину розуміння зображеного.

2. Ставлячи запитання (або кілька запитань), вчитель підводить дитину до аналізу того, що зображено на малюнку, і до встановлення різних видимих і передбачуваних зв'язків між предметами. Серед них першочергове значення мають просторові зв'язки: розміщення предметів, пози людей тощо. Через просторові зв'язки розкриваються логічні зв'язки між предметами, що поступово дає дитині змогу сприйняти малюнок як ціле. Звичайно, найбільш акцентованим, тобто сильним компонентом малюнка є людина, зображена в дії. При цьому, коли положення постаті людини в просторі нечітке або невиразне за змістом, опорним є предмет дії, особливо якщо дитина добре його знає. Уловивши ядро сюжетного малюнка, діти виділяють експресію людини, передану мімікою, жестом, позою, потім — одяг, окремі деталі. Спрямованість на розуміння змісту зображеного позначається на збільшенні часу розглядання малюнка.

3. Для розуміння змісту малюнка, який сприймають, величезну роль відіграє його назва, передана одним-двома словами. Як узагальнене формулювання основної ідеї картини, тобто синтез високого рівня, назва спонукає дитину знову до докладнішого її розглядання (тобто поглибленого аналізу). Така розумова праця забезпечує тривале збереження образу, і його дальше використання дітьми в різних видах практичної діяльності [20, 143].

Формування навичок образотворчої діяльності у молодшому шкільному віці пов’язане із розвитком специфічних для творчого процесу універсальних якостей особистості як основи для розвитку її творчого потенціалу, художньо-творчої уяви, оригінального мислення, художньо-образних якостей зорового сприйняття, спостережливості, зорової пам’яті.

Формування потреб і здібностей до продуктивної художньої творчості передбачає вміння створити виразний художній образ або оригінальну композицію мовою певного виду образотворчого мистецтва, оволодіння основами художньо-образної діяльності і виражальними можливостями художніх матеріалів та різних видів художніх технік, що допоможе набути свободи вираження у власній художній творчості.

**РОЗДІЛ 2. Дослідницько-експериментальна робота**

**2.1 Організація і зміст експериментального дослідження**

Урок образотворчого мистецтва є важливою ланкою всієї системи образотворчої діяльності учнів. Вирішальною умовою формування навичок образотворчої діяльності є творче ставлення до цього процесу вчителя та школярів. Творчо працювати — це значить шукати нові шляхи активізації образотворчої діяльності учнів.

На основі сучасної класифікації уроків з урахуванням основних видів занять (малювання з натури, тематичне малювання і бесіди про образотворче мистецтво) можна визначити такі типи уроків образотворчого мистецтва:

1. урок формування (засвоєння) умінь і навичок;
2. урок закріплення і повторення знань, умінь і навичок учнів;
3. урок перевірки знань, умінь і навичок учнів та оцінювання їх;
4. комбінований урок [17, 36-37].

Заняття з формування навичок образотворчої діяльності слід розпочинати з найпростішого — розповісти дітям, яким має бути альбом або зошит для малювання, якої якості вибрати графітний олівець, гумку, акварельні фарби, пензлики; показати, як і на якому кінці застругувати олівець, як правильно тримати його, й ін. Під час письма кисть руки і передпліччя лежать на столі, центром руху є ліктьовий суглоб, а під час малювання має вільно рухатися вся рука, бо доводиться робити лінії різних напрямків і різної довжини. Пальці повинні тримати олівець вільно, причому далеко від заструганого кінця, щоб зручно було наносити основні лінії і штрихи тощо.

Курс практичного малювання слід починати з вправ на проведення ліній різної довжини і товщини. На аркуші намічають дві точки — початок і кінець лінії. Тримаючи олівець над папером, роблять рух, який відповідав би напряму лінії, і потім легко проводять її. Паралельно першій лінії проводять другу, третю і т. д. [5, 67].

Проводячи лінію, треба дивитись не на кінець олівця, а на те місце, куди має продовжуватися лінія, і оком немовби підказувати її напрямок. Особливої уваги вимагає проведення кіл та овалів. Учень повинен стежити за тим, щоб його рука не напружувалась, звикати до правильних рухів. Після тренувального проведення горизонтальних, вертикальних і похилих ліній доцільно виконати вправу на розвиток окоміру. Для цього на аркуші проводять кілька ліній і на око, без циркуля, ділять їх спочатку на парну кількість частин (дві, чотири, вісім), а потім — на непарну (три, п’ять, дев’ять). На початку кожного уроку образотворчого мистецтва можна запропонувати дітям виконати вправи з проведення ліній [39, 59].

Курс малювання з натури в початкових класах починається з виконання малюнків листя груші або сливи (рис.4). Ці моделі нескладні за будовою і зручні тим, що їх можна роздати на кожну парту. Для цього листя наклеюють на паспарту попарно, щоб можна було порівняти між собою обидві форми предметів. Якщо немає готового паспарту, листя кладуть на аркуш білого паперу — тоді чітко видно загальні обриси кожної моделі [44, 75].

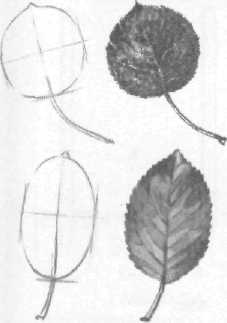


Рис.4. Малювання листя груші і сливи

Вчитель починає урок з пояснення теми. Далі він ознайомлює учнів з натурою, разом з ними аналізує особливості форми моделі. З допомогою викладача діти встановлюють, що листки мають неоднакову будову. Так, листок берези більш видовжений, ніж листок бузку; найширша його частина знаходиться майже на середині всієї довжини; березове листя має зубчики. Бузкове листя, навпаки, зубчиків не має, найширше місце його знаходиться біля основи і т. д.

Від характеристики натури вчителі, переходить до пояснення ходу малювання. Тут йому не обійтись без класної дошки. Викладач малює, докладно пояснюючи свої дії. Учні працюють одночасно, проте не копіюють малюнок вчителя, а тільки дотримуються послідовності етапів малювання [17, 135].

Оскільки учні ще не ознайомлені з композицією, треба показати і пояснити їм, як краще розмістити малюнок на папері. Рекомендуємо накреслити на дошці прямокутник, який відповідав би пропорціям альбомного аркуша і узагальнено намітити, де буде розміщений лист берези, а де — бузку. Треба, щоб зображенням не було тісно, разом з тим, вони не повинні бути надто дрібні або розкидані по всьому аркуші.

Лише після того, як знайдено місце кожного листка на папері, приступають до побудови малюнків. На першому етапі проводять центральну жилку листка — вона буде одночасно і віссю симетрії. На ній відкладають довжину, визначають, де буде проходити лінія найширшої частини листка. Після цього плавною лінією окреслюють загальну форму предмета. На другому етапі уточнюють величину і напрямок черешка, намічають дрібніші жилочки, а в березовому листку промальовують зубчики. Третій етап відводиться завершенню малюнка. Ще раз порівнюється зображення з натурою, докладно проробляються всі деталі.

Під час уроку вчитель підходить до кожної парти, розглядає малюнки, дає учням практичні поради. Слід привчати дітей, щоб вони починали малювати тонкими лініями — це дасть можливість робити виправлення в малюнку без допомоги гумки [30, 38].

Наступне завдання — малювання квітів (рис.5). Для натурної постановки в початкових класах слід підбирати прості, площинного характеру, форми квітів. Це — ромашки, волошки, шипшина, кульбаба тощо. Всі вони мають нескладну будову, чіткий силует, стримане забарвлення. У середній школі структурну складність образотворчих завдань необхідно збільшувати [50, 7].

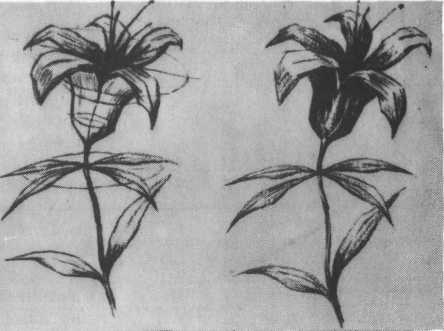
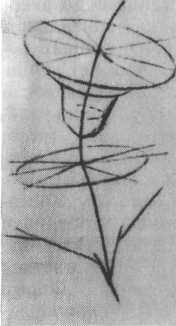


Рис. 5. Послідовність зображення квітки

В процесі малювання квітки учні зустрічаються з рядом труднощів. Так, тут не буде чітко виявленої центральної осі, як в листя, її прийдеться уявити лінією, що проходить через стебло і чашечку квітки. Малюнок починають саме з проведення цієї осі. На ній відмічають висоту і ширину моделі, визначають, де розміщені квітка, стебло, листки — тобто накреслюють схему рослини.

Після цього приступають до побудови самої квітки. Намічають центр — чашечку і тичинки, віночок пелюстків зображають у вигляді кола. Все це треба зробити, не виходячи за межі схеми, інакше пропорції моделі будуть порушені. Як і при малюванні листя, від загального переходять до деталей. Послідовно промальовують тичинки, пелюстки, листя стебла. На цьому етапі треба частіше порівнювати малюнок з натурою, що дозволить вчасно зробити виправлення. Зайві лінії витирають гумкою.

Для малювання прямокутних і круглих предметів рекомендуємо підбирати площинні за своєю формою моделі. Це може бути папка для паперів, блокнот, зошит, тарілка тощо. Модель ставлять у фронтальному положенні відносно кожного учня, а за можливістю роздають всім у класі.

Як завжди, вчитель починає урок з пояснення характеру нового завдання. Він ознайомлює учнів з натурою, демонструє для порівняння дві-три подібні форми предметів, аналізує конструктивні особливості моделі. Всі свої пояснення вчитель супроводжує замальовками на дошці. Потім начерки стираються і учні приступають до композиції малюнка [57, 168].

При розміщенні зображення на папері треба враховувати пропорції предмета. Наприклад, розміри портфеля чи нотного зошита вимагають, щоб альбомний лист лежав горизонтально, а для зображення папки краще вертикальне положення листка альбому.

На перших уроках діти вчилися ділити лінії на різну кількість відрізків. Тепер вони зможуть використати набуті навички, оскільки малювання прямокутних форм не обходиться без ділення відрізків. Учні вчаться правильно проводити горизонтальні та вертикальні лінії, будувати прямі кути на око. Для закріплення пройденої теми можна порекомендувати учням намалювати вікно, двері, рамку тощо. Це знадобиться під час малювання на теми з навколишнього життя або при ілюструванні казок [61, 7].

Нові практичні навички здобувають учні, коли починають малювати круглі предмети: тарілку, м’яч, надувну кулю. Вони ще більше розвивають свій окомір, а це дуже важливо при зображенні двовимірних форм. З допомогою вчителя діти розвивають також уміння аналізувати будову предметів. Без цього неможливе реалістичне малювання з натури.

Першою вправою є малювання тарілки. Щоб правильно передати у малюнку характер предмета, треба знайти головне, що властиве формі в цілому (прямокутна, кругла), виділити її основні елементи. Найкраще це зробити способом порівняння. Вчитель ставить поряд із звичайною тарілкою овальне блюдо. Один і предметів круглий і в ньому висота дорівнює ширині, тоді як овальному висота менша, ніж ширина. Малюнок починають з проведення горизонтальної і вертикальної осей, що перетинаються. На них, виходячи з центру перетину, відкладають рівні відрізки, які і визначають межі тарілки. Через відмітки плавною кривою проводять основне коло, потім визначають ширину бортиків тарілки і промальовують друге коло — дно тарілки. Треба слідкувати, щоб усі кола були концентричними. Замкнені криві проводять від руки без допомоги циркуля [50, 7].

Від загальних форм переходять до окремих деталей. На закінчення ще раз уточнюють обриси круга тарілки, промальовують візерунки на бортиках і дні. Вчитель може порекомендувати дітям замалювати вдома м’яч, скляну колбу та інші круглі предмети.

Завдання малювання з натури гілок з бруньками виконується весною, коли дерева ще не вкрилися листям і чітко видно будову кожної гілки [35, 27].

На відміну від прямокутних чи круглих предметів, які учні малювали раніше, гілка не має конкретного обрису. Тому художники самі обмежують модель такого типу певною формою. В даному випадку гілку можна вписати в багатокутник. Проте цей метод доступний учням старших класів, а діти початкової школи не зможуть повністю зрозуміти значення ліній, яких немає в натурі. Якщо вчитель буде вимагати від них обов’язкової побудови багатокутника, вони все одно не зуміють використати його на практиці [45, 52].

Малювання в школі має на меті не тільки навчити учнів більш-менш правильно передавати реальні предмети, їх пропорції, але й, що дуже важливо, складає основу для творчої роботи. Тому вчитель малювання повинен весь час намагатися якнайтісніше пов’язати творчі малюнки за уявою, якими так захоплюються діти, з тими знаннями, що вони набули на уроках образотворчого мистецтва.

Програма образотворчого мистецтва для початкової школи рекомендує перші заняття з натурного малювання починати з таких завдань і вправ, які наочно розкривають поняття про форму предметів. Це спостереження і малювання умовно плоских предметів, тобто таких, які мають незначну товщину. Програма передбачає малювання папки, тонкої книжки, зошита, тарілки, листя рослин та ін. Моделі краще ставити перед кожним рядом учнів або розташовувати на столах так, щоб ті, хто малює, бачили їх фронтально.

Ознайомлюючи молодших школярів з особливостями малювання прапорців, різних за формою, на цьому занятті ставиться за мету ознайомити учнів з способами вивчення форми предметів, визначення їх пропорцій, а також навчити їх правильно визначати місце і розмір зображення предмета на аркуші паперу. На цьому ж занятті учні ознайомлюються із елементарними прийомами роботи фарбами [55, 58].

Заняття починається з невеликої бесіди. Вчитель розповідає про державний прапор України, про те, що символізують його кольори, показує учням зображення прапорів інших країн. Прикріпивши на дошці три однакові прапорці прямокутної форми, учитель ознайомлює дітей з поняттям «натура», з вимогами, які ставляться до малювання з натури. Після цього учні разом з ним аналізують форму прапорця. Вчитель, активізуючи увагу учнів, ставить їм запитання: «Що більше — довжина чи висота прапорця? На скільки більше?»

Визначають пропорції всіх частин моделі. Потім з'ясовують, з якого боку треба малювати древко прапорця. Після розгляду форми вчитель рекомендує учням повернути аркуш паперу горизонтально, оскільки форма прапорця витягнута із довжину. Він показує на дошці, як краще розмістити малюнок на аркуші (окреслює межі зображення). Цього треба вчити учнів з перших занять. Адже, намічаючи межі малюнка, учень вчиться уявляти весь малюнок на аркуші паперу, усвідомлює співвідношення ширини і висоти предмета, тобто, перш ніж малювати, мислено вивчає натуру. Учні малюють слідом за вчителем [69, 135].

Коли всі розфарбують свої малюнки, вчитель прибирає прямокутні прапорці і прикріплює прапорці трикутної форми. На аркуші, розташованому поряд, у такій же послідовності виконують малюнок прапорця трикутної форми. Завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити дітей правильно користуватися олівцем. Олівець треба тримати далі від робочого кінця, вільно, не натискаючи.

Під час ознайомлення учнів з малюванням листя простої форми (липи, берези, осики), на цьому занятті треба навчити учнів зображати форму листя (липи, берези, осики), бачити і передавати багату гаму осіннього забарвлення, вдосконалити техніку роботи аквареллю (вливати один колір в другий) [32, 95].

Велику користь принесе проведена до заняття екскурсія в природу. Можна провести спостереження в шкільному саду, найближчому парку, лісі. Вчитель фіксує увагу учнів на тих змінах, які сталися у забарвленні листяної крони дерев, пропонує назбирати букети з сталого листя. Учні розглядають листя, називають відтінки кольорів, порівнюють різнобарвні листки між собою. Вчитель пропонує їм порівняти забарвлення опалого листя й того, яке ще на дереві. Усі повертаються в клас з букетами листя.

Перш ніж розпочати малювання, вчитель у короткій бесіді допомагає учням згадати, що вони бачили в природі. Потім ставить перед кожним картон з прикріпленим до нього листком. Усі уважно розглядають натуру, вивчають її будову, колір. Для порівняння вчитель демонструє близькі за формою листки (берези, осики, бузку) і пояснює їх спільні ознаки: пропорції, будову, колір.

Далі на великому аркуші паперу педагог намічає габарити моделі, пропорційне співвідношення розміру черешка і всього листка. Уточнює форму, проводячи у малюнку вісь. Після цього промальовує праву і ліву сторони моделі, причому зображення уважно порівнюють з натурою. Якщо в цілому форма передана правильно, переходять до деталізації: малюють зубчики по краях, проводять жилки, промальовують черешок. У такій же послідовності учні зображують листки, які стоять перед кожним.

Основне завдання вчителя па уроці — спрямовувати увагу учнів на особливості моделі, яка стоїть перед кожним. Слід нагадувати всім, що малюнок викопується під акварель, тому не можна натискати на олівець, проводити топкі, прозорі лінії, якнайрідше вживати гумку або й зовсім не використовувати її, щоб не зіпсувати поверхню паперу. Після того, як більшість учнів закінчить промальовувати форму листка олівцем, учитель демонструє кращі малюнки, а потім показує послідовність роботи аквареллю [24, 63].

Для зображення листя можна порекомендувати змішаний спосіб роботи аквареллю: спочатку прокласти основний колір натури по сухому (не в повну силу), а потім — інші відтінки, які прокладають по мокрому, вливаючи колір у колір. Учні, порівнюючи малюнок з натурою, працюють аквареллю. На закінчення уроку вчитель демонструє кращі роботи перед усім класом [11, 114].

Ознайомлюючи учнів з особливостями малювання метелика (рис.6), визначаємо мету цього заняття — розвиток в учнів уміння зображати симетричні форми. Обладнанням є колекція метеликів, кольоровий папір, гуаш і все необхідне для роботи фарбами. Треба також заздалегідь підготувати таблицю поетапного малювання метелика.

Урок можна почати з бесіди, під час якої вчитель пропонує учням пригадати, яких метеликів вони знають, які з них найбільше подобаються їм і чим саме — формою чи кольором. Демонструються види метеликів з колекції. Діти за допомогою вчителя встановлюють будову й забарвлення запропонованого для малювання метелика, величину його (розмах крил), довжину тулуба, розмір голови, великих і маленьких крил, кількість ніжок.



Рис. 6. Педагогічний малюнок метелика

Малюнок починають з композиції. Легкими штрихами намічають межі моделі, потім проводять осьову лінію і на ній відкладають розміри крил, голови, тіла метелика. Перевіривши пропорції всієї моделі І окремих частин, зображення промальовують детальніше [44, 57].

Послідовність побудови малюнка вчитель пояснює на плакаті. Після цього починають працювати. Гарний малюнок виходить, коли взяти кольоровий папір. У цьому випадку основним кольором покривають крила, а дрібніші частини моделі зафарбовують його відтінками.

Значні можливості для ознайомлення молодших школярів з формою дає малювання акваріума. Прозорість цього предмета дає можливість учням побачити всю його конструкцію і, отже, глибше усвідомити видимі в натурі перспективні зміни ліній і форм. Для повного обладнання уроку потрібні 2-3 моделі. Учитель з'ясовує, чи добре видно учням моделі, нагадує всім, що обрану точку зору на модель змінювати не можна до кінця роботи. Після цього разом з класом проводить спостереження натури, робить аналіз форми, конструктивної будови, просторового положення.

Акваріум встановлюють так, щоб один бік був у фронтальному положенні, а другий — у перспективному скороченні. Вивішують плакат, на якому зображено модель з трьох точок зору. Учні мають показати, який малюнок відповідає завданню цього уроку [40, 127].

Тепер слід з'ясувати, чи бачать учні, що передня стінка довша і вища, ніж бокова. При цьому не можна забувати, що зменшення тільки зорове, а насправді всі сторони моделі однакового розміру. Це пояснення вчитель підкріплює таблицями та наочними посібниками. Слід нагадати і про те, що паралельні лінії скорочених сторін моделі сходитимуться в одній точці. У передній стінці такого збігу ліній не буде, зате горизонтальні ребра бокової стінки, віддаляючись від глядача, неначе підніматимуться до лінії горизонту, де й зійдуться в одну точку.

Переконавшись, що учні добре усвідомили особливість свого завдання, вчитель пояснює хід роботи над малюнком. Спочатку визначають композиційне розміщення зображення на аркуші, потім намічають загальні обриси акваріума. Уточнюють розміри передньої стінки, а також видимої задньої і дна [26, 76].

На перших порах, зважаючи на складність перспективного малювання, можна дозволити учням застосовувати метод визначення розмірів візуванням. Слід пояснити учням, як це робиться.

Для цього беремо, наприклад, олівець і, тримаючи його у витягнутій руці, пересуваємо великий палець униз доти, поки нижня точка моделі не збіжиться з рівнем нігтя. Цей розмір ми відкладаємо на відповідному місці малюнка, а якщо відрізок замалий у масштабі, то відкладаємо його кілька разів. Так вимірюємо горизонтальні, і вертикальні деталі натури.

Хід роботи над малюнком акваріума вчитель пояснює поетапно, кожного разу прибираючи свій малюнок, щоб учні привчалися працювати самостійно. Значний ефект дають попередні спостереження перспективних явищ у натурі. При необхідності можна зробити навіть деякі замірювання, щоб наочно переконати учнів в умовності перспективних змін [17, 187].

Під час малювання іграшкового автобуса (рис.7) учні закріплюють свої навички у малюванні призматичних предметів. Учитель виставляє кращі малюнки куба, ящика, акваріума, вивішує таблицю послідовності малювання предметів призматичної форми.

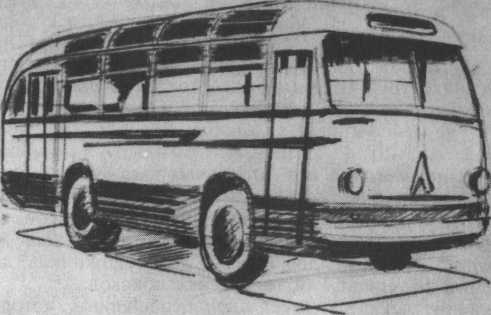


Рис.7 Педагогічний малюнок автобуса (фломастер)

Іграшкових автобусів (бажано прямокутної форми) потрібно стільки, щоб поставити на кожну парту. Учні розглядають натуру, діляться своїми спостереженнями — автобус розташований нижче лінії горизонту, видно дах, передню частину і довгу бічну стійку з рядом вікон. Учитель ставить поряд з моделлю паралелепіпед — тепер учні можуть одночасно бачити і натуру і її узагальнену форму. Основне, щоб усі зрозуміли, що автобус, куб, ящик, акваріум слід зображати в одній і тій же послідовності.

Після цього аналізують пропорції натури, визначають розмір характерних деталей: дверей, вікон, коліс тощо [22, 163].

У процесі пояснення послідовності виконання малюнка, можна викликати до дошки учня. Але показати, як малювати дах і колеса, вчитель повинен сам. Заштриховують малюнок за формою моделі, виявляючи світлотінню її об'ємність.

Мета заняття з малювання дитячого м'яча – навчити учнів передавати в малюнку розподіл світлотіні на поверхні предметів кулястої форми. Учитель приносить у клас м'ячі в такій кількості, щоб вистачило на кожну парту, круг з картону, а також таблицю послідовності малювання кулі.

Аналізуючи форму м'яча, вчитель звертає увагу насамперед на те, як розподіляється світлотінь на його поверхні. Учні визначають, де блік, світло, півтінь і тінь у моделі, з якого боку висвітлюється рефлекс [44, 51].

Щоб виразніше підкреслити відмінність між об'ємним кулястим предметом і плоским кругом, учитель демонструє картонний круг, форма якого змінюється залежно від положення в просторі. А куля, підкреслює вчитель, ніколи не змінюється. Учитель малює на дошці, пояснюючи кожний етап роботи. Коли приступає до виявлення світлотіні, нагадує учням, що штрихи слід наносити за формою натури. Тільки після того, як усі добре зрозуміють хід виконання малюнка, вчитель дозволяє приступити до роботи.

У кіпці уроку демонструються кращі малюнки. А роботи тих учнів, які зобразили кулю неправильно, слід всебічно проаналізувати, вказавши шляхи виправлення неточностей.

Малюючи яблуко (рис.8), учні повинні навчитися виявляти об'єм кулястого предмета за допомогою кольору. Крім яблук, яких бажано заготувати в такій кількості, щоб вистачило на кожного учня (по 2-3 на парту), учитель використовує на занятті гіпсову кулю, таблицю її малювання.

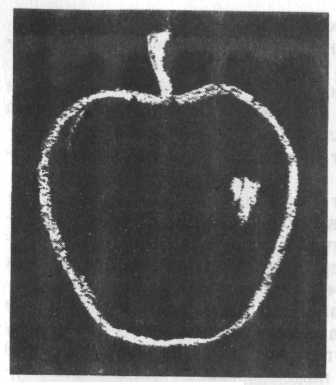


Рис.8. Педагогічний малюнок яблука (класна дошка, крейда)

Спочатку учні розглядають форму яблука, а потім порівнюють між собою 2-3 яблука. Учитель зазначає, що яблука можуть бути різними за формою, але в більшості, хоча й віддалено, нагадують собою кулю (форму кулі учні вивчали на попередньому уроці). Потім учні виявляють відмінності в обох яблуках.

Коли аналіз загальної форми закінчено, визначають блік, світло, півтінь, тінь і рефлекс у моделі. Для порівняння вчитель ставить на видному місці гіпсову кулю, на поверхні якої світлотінь чітко виражена. Лінійну побудову малюнка починають з композиції, окреслюють загальну форму яблука, виявляють пропорції. Далі промальовуються окремі деталі натури [9, 42].

Коли лінійний малюнок закінчено, аналізують колірні якості моделі. Учитель допомагає учням визначити локальний колір яблука, а також переходи одного кольору в інший, відтінки. На таблиці подаються етапи роботи фарбами. Слід звернути увагу па те, що ті самі фарби здаються різними на світлі й у тіні, а різному оточенні. Тому треба дуже точно встановити тональні відмінності кольорів.

Учні повинні працювати поетапно: спочатку покривають зображення локальним кольором, потім виявляють колір затіненого боку, порівнюючи його з кольором освітленого боку. В тіні треба намітити колірний рефлекс [37, 134]. У процесі роботи вчитель час від часу звертає увагу учнів на таблицю послідовності виконання малюнка яблука в кольорі. Виявляючи переходи кольорів, відтінки, рефлекс, слід використовувати різні техніки малювання акварелі: по сухому, по мокрому тощо.

Кожний урок образотворчого мистецтва у плані формування навичок образотворчої діяльності має бути завершеним цілим і водночас частиною системи уроків, пов'язаних між собою спільною метою і завданням курсу.

**2.3 Аналіз результатів експериментального дослідження**

Експериментальне вивчення методичних особливостей формування навичок передачі форми у процесі образотворчої діяльності молодших школярів мало теоретико-експериментальний характер і проводилося у два взаємопов’язаних етапи.

1) **теоретичний етап** (2006–2007 н. р.) був відведений на визначення області і проблеми дослідження, вивчення педагогічної і методичної літератури з даного питання, досвіду роботи вчителів образотворчого мистецтва, формулювання гіпотези і завдань дослідження.

2) власне **експериментальний етап** (2007–2008 н. р.) був спрямований на визначення ефективності запропонованої системи роботи із формування у молодших школярів навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва.

Експериментальне навчання молодших школярів за пропонованими нами методичними положеннями здійснювалося на формуючому та перевірялось на теоретико-узагальнюючому етапах дослідження, де основна увага була звернена на аналіз та узагальнення результатів експерименту, оформлення роботи та з’ясування подальших перспектив розробленої експериментальної методики.

Дослідження впливу експериментальної методики на удосконалення формування навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва у 4-х класах ми проводили у загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів м. Підгайці Тернопільської області. Даним дослідженням було охоплено 29 учнів експериментального і 17 учнів контрольного класів.

Предметом нашого експериментального дослідження стала побудова і впровадження системи завдань, спрямованих на формування навичок передачі форм зображуваних предметів та вивчення їх впливу на ефективність образотворчої діяльності молодших школярів.

Ознайомлення молодших школярів з формою зображуваних предметів проводилося послідовно: квадратні, прямокутні, трикутні, круглі і предмети, що мають форму еліпса у фронтальному положенні. Натура вивішувалася навпроти кожного ряду парт або навпроти проходів, щоб не було перспективних скорочень.

Спочатку учні малювали предмети овальної і змішаної форми і природний матеріал: листки з вирізом і розділеними пластинками. У всіх випадках передавалася лише висота і ширина предметів, третій вимір (товщина) не враховувалася.

При малюванні з натури ми ретельно аналізували форму, весь час закріплювали поняття і навички малювання, бо без цього навіть най-систематичніше навчання не дає хороших результатів. Систематичність і послідовність в навчанні тісно пов'язані з посильністю виконання.

Спочатку ми вибирали найлегші для зображення предмети, далі поступово їх ускладнювали. Підбираючи предмети за формою і кольором, ми враховували техніку виконання (гуаш, акварель, кольорові олівці). При виконанні перших завдань основна увага зверталася на передавання пропорцій предмета, вибирався предмет з великою різницею у величині сторін. Натурою був класний журнал, обгорнутий в кольоровий папір.

Після журналу ми брали два предмети: зошит і лінійку. Пропорції зошита визначити було важче — різниця між розмірами ширини і висоти невелика. Після аналізу форми діти переконувалися в різних розмірах висоти і ширини предмета і порівняно легко передавали його на малюнку. Велику різницю у співвідношенні розмірів лінійки і зошита учні сприйняли легко. Крім правильного передавання пропорцій, учням пропонувалося розв'язати композиційну задачу – гарно розмістити на одному аркуші обидва малюнки.

Наступним завданням було малювання портфеля з одним замком. Це завдання складніше, бо вимагає вміння розділити сторони на три рівні частини. В перших малюнках ми шукали приблизну схожість з предметами; при малюванні ж з натури портфеля треба було знайти точне розташування частин предмета.

Розфарбовувати портфель кольоровими олівцями виявилося недоцільно, бо малюнок великий, розфарбовування стомлює руку, і рівномірно передати колір не можна, через те застосовуємо гуаш.

Щоб виробити в учнів навичку правильно і красиво розміщувати малюнок на аркуші паперу, ми давали завдання ще раз намалювати два предмети на одній сторінці. Вчитель весь час стежив, наскільки твердо учні засвоюють необхідні навички. Ніколи не слід спішити переходити до наступного завдання, якщо не засвоєне попереднє.

Виявилося, що міцність засвоєння залежить від того, наскільки діти усвідомили властивості предмета: будову форми, колір, його освітлення і розташування в просторі.

Навчаючи свідомо сприймати форму, вчитель звертав увагу учнів на характерні особливості предметів і, що найважливіше, відмітні особливості одного предмета порівняно з іншими. К.Д.Ушинський писав: «Все в світі ми пізнаємо не інакше, як через порівняння і, коли б нам трапився який-небудь новий предмет, якого ми не могли б ні до чого прирівняти і ні від чого відрізнити (якщо б такий предмет існував), то ми не могли б скласти про цей предмет жодної думки і не могли б сказати про нього жодного слова» [74, 163]. Наведемо приклад: учні навчаються малювання предметів прямокутної форми (зошит, книга, журнал, лінійка, портфель). Через аналіз форми учні приходять до висновку, що всі ці предмети прямокутні, що в них протилежні сторони рівні між собою.

Щоб краще, більш свідомо сприйняти форму квадрата при малюванні предметів квадратної форми, учні порівнювали його з предметами прямокутної форми. Вчитель активізував увагу учнів, спрямовуючи її на порівняння форми різних предметів, спонукаючи учнів робити правильні висновки, і вони усвідомлюють відмітні властивості квадрата. Вивчаючи форму кола, порівнюємо його з овальною формою, уточнюємо властивості кола. Систематичним керуванням вчитель спрямовував увагу учнів на оволодіння вмінням бачити і передавати форму предметів. Аналіз конструкції і форми предметів, побудування малюнка допомагали малювати правильно.

Спостереження натури і аналіз її прищеплювали учням вміння узагальнювати, міркувати, робити висновки, які сприяють свідомому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

З цією метою навчання малювання з натури будувалося так:

1) ознайомлення з предметом, призначенням його, матеріалом, з якого виготовлено предмет;

1. аналіз форми;
2. прийоми малювання;
3. виправлення помилок.

Ознайомивши учнів з предметом, який вони малюватимуть, переходили до аналізу форми, що тісно пов'язано із спостереженням натури. Поки діти не звикли малювати з натури, ми помітили, що під час пояснення вчителя вони уважно слухають і спостерігають модель, але як тільки починають малювати, то намагаються відтворити модель за пам'яттю. Винятком були діти, що відвідували дитячий садок. Поступово ми привертали їхню увагу до натури, виробляли вміння дивитися на предмет і малювати його.

Виявилося дуже важливим, щоб учні зацікавились предметом. При малюванні предмета квадратної форми пропонуємо учням принести хусточки, на уроці вийняти їх і розкласти. Обходячи клас, відбираємо кілька хусточок з каймою (але не з малюнком) і за ними аналізуємо форму. Користуючись методом порівняння, проводимо бесіду про відмінність і подібність в розташуванні і формі кайми на різних хусточках. Діти малювали хусточки з великим задоволенням. Ось один з простих прийомів, яким ми користувалися вчитель для того, щоб викликати в учнів інтерес і привернути їх увагу при малюванні з натури.

Одночасний процес спостереження і малювання спочатку був важкий, але пізніше діти казали: «Я повинен бачити». На запитання, як легше малювати, з натури чи за пам'яттю, більшість відповідала, що з натури малювати легше, а деякі казали, що малювати з натури важче, бо треба дотримувати точності. Про малювання за пам'яттю діти говорили: «Я не дивився на предмет, а тому й вийшло не дуже схоже».

Як тільки діти оволодівали технікою проведення ліній, вони всю увагу переносили на спостереження натури. Навчившись вільно зображати, учні заглиблювалися в зоровий аналіз натури, в передавання форми, і з цього моменту робота із спостереження і передавання натури проходила краще.

З самого початку при вивченні предметів квадратної форми учням доводилося зображати рівні сторони, поділяти відрізки на рівні частини, розташовувати малюнок в центрі аркуша. Все це розвивало їх окомір.

Переходячи до малювання предметів круглої форми, як вправу даємо малювати по черзі овал (еліпс) і коло. Якщо треба було уточнити розташування кола на папері і його розміри, ми використовували одну (вертикальну) вісь. Предмети овальної форми малюємо, будуючи їх по осях. При побудові малюнка проводилася осьову лінія в центрі аркуша і робився розрахунок. Осьовою лінією учні користувалися при малюванні природних форм, наприклад: листків бузку, фікуса, вишні, подорожника, дуба, каштана, метеликів, жуків та ін.

Симетричні предмети, як-от: тенісну ракетку, маленьке дзеркало зображаємо також за допомогою осьової лінії. Ми пояснювали учням, що значно легше малювати, використовуючи осьову лінію, яку ми проводимо в думці через весь предмет.

Розраховувати малюнок для дітей тривалий час було важко, вони намагалися малювати без попереднього розмічання. Вчитель повинен був пояснити, для чого потрібний розрахунок і як його робити. Перший час розрахунок кожного малюнка показували на дошці, залишаючи його на весь урок.

В міру засвоєння послідовності розраховування вчитель після пояснення стирав свій малюнок і пропонував учням зробити розрахунок самостійно, але раніш, ніж учні приступлять до роботи, ми опитували клас, в якій послідовності вони розраховуватимуть свій малюнок. Щоб привернути увагу учнів, запитували не одного учня, а кількох, задаючи їм по черзі запитання. Зауваження вчителя: «Не всі дивляться на предмет», «Поспішив, погано зробив розрахунок», «Добре малюєш — розрахував» або «Предмет схожий — порівнював, дивився, розрахунок правильний», «Малював за пам'яттю, погане розташування, дрібно — не слухав, про що говорили в класі» і т. д. — впливали на ставлення учнів до роботи, заставляли частіше порівнювати малюнок з натурою, уважно спостерігати предмет, який малюють.

Виявилося, що уроки малювання зв'язані з вмінням міркувати. Малюючи, треба вміти порівнювати свій малюнок з натурою, обмірковувати послідовність роботи, логічно мислити, працювати свідомо. Всі ці процеси важкі для учнів. Щоб спостерігати натуру і зображати предмет на площині, учень повинен затратити багато праці і вольового напруження. Часто учень вибирав більш легший шлях і «допомагав» собі, заздалегідь вимірюючи довжину ліній. Зовні малюнки виходять хороші, правильні, але користі в цьому випадку не було. Далі будуть такі роботи, коли неможливо виміряти, де малюнок будується «на око», і ті учні, які звикли користуватись механічними способами, почуватимуть себе безпорадними.

Завдання вчителя полягало в тому, щоб з перших уроків при виконанні будь-якого завдання добиватись свідомого засвоєння учнями прийомів і правил зображення предметів.

Щоб полегшити дітям сприймання форми предмета, вчитель під час пояснення вміло демонстрував модель. Навчаючи бачити форму предмета, вчитель обводив предмет рукою — жест вчителя допомагав зоровому сприйманню форми. При вивченні предметів квадратної і круглої форми створювалося поняття і про абстрактні геометричні форми, що мало велике значення для подальшого навчання малювання.

В подальшому усне пояснення супроводжувалося показом прийомів малювання на класній дошці, і, крім того, показом готового зображення предмета, який малюватимуть, бо пояснення на класній дошці не завжди можуть бути цілком зрозумілі. Наприклад, вчитель малює на дошці умовний аркуш паперу і на ньому зображає предмет, учні бачать зображення аркуша і повторюють його. Слова вчителя «це аркуш паперу, не треба його малювати» для дітей незрозумілі. Вони бачили, що малює вчитель, і цілком повторювали зображення.

Після пояснення прийомів малювання на класній дошці вчитель показував готовий малюнок і пояснював розмір малюнка, розташування зображення на аркуші паперу. Більш правильним виявилося на перших уроках малюнок розраховувати не на класній дошці, а на великому аркуші паперу, бо це більш відповідало роботі учнів. Масштаб малюнка можна уточнити, показуючи дитячі малюнки минулого року. Після пояснення на класній дошці доцільно повторити розрахунок в шкільному зошиті. При такому поясненні не треба зображати аркуш паперу, а розмір і розміщення малюнка були більш правильними.

Аналіз форми предмета зв'язаний із спостереженням натури. Не можна говорити про форму предмета, не показуючи його учням. Діти повинні свідомо сприймати відмітні особливості форми виучуваних предметів. Зовсім неприпустимо вести урок без натури, не можна вивчати форму за зображенням предмета на класній дошці. Змальовування — це формальне передавання вже готового зображення, даремно витрачений час. Про свідомість засвоєння тут і говорити не доводиться.

Учні перший час малювали неправильно і допускали такі помилки: малюнки маленькі, не вміють розрахувати малюнок і через те розташовують його не в центрі. Щоб учні не малювали предмети маленькими, ми показували три зображення предмета: намальований маленьким, дуже великим і правильно розрахований за розміром паперу. Помилкам в пропорціях запобігаємо розраховуванням малюнка. Перший час розраховуємо послідовним методом, тобто учні малюють вслід за вчителем. Цей метод привчав дітей до вміння міркувати, спостерігати і вчить їх, як почати і закінчити малюнок. Під час побудови малюнка спостерігаємо, як учні малюють загальну форму предмета і як він розташований на аркуші, чи правильно вибрано розмір малюнка, чи точно передані його пропорції. Ми не перевіряли помилки тільки на готовому зображенні, кориснішим це було робити під час малювання.

При передаванні форми у малюнках дітей траплялися такі помилки: порушення пропорцій предмета, неправильна форма, криві лінії, різні розміри однакових деталей предмета. Помітивши помилки, скеровували увагу учнів на натуру, пропонували порівняти з нею малюнок, самостійно знайти помилки і виправити їх. При виправленні помилок показували, де помилка, але виправляли її учні самостійно.

Такі предмети, як тенісна ракетка, сачок та інші, малюють, застосовуючи осьову лінію. При зображенні цих предметів помилки виправлялися фронтально, бо в більшості учнів траплялися ті самі помилки: неправильне, асиметричне зображення правої і лівої сторін предмета. Пропонуємо класу перевірити правильність передавання форми предмета порівнянням сторін.

Аналізуючи роботи, підводимо учнів до розуміння причин помилок і вказуємо, як самостійно їх виправити. Часто помилки виправлялися при активній участі всього класу. Якщо спостерігалися однакові помилки, то припиняємо роботу класу, запитуємо учнів, які допущені помилки, демонструємо роботи учнів з неправильним зображенням. Можна на класній дошці пояснити, як виправити помилку. Малюємо предмет так, як його передав учень, і після виявлення помилки пропонуємо одному з учнів виправити її. Після розбирання помилок учні перевіряли свої роботи. Вчитель допомагав лише тоді, коли учень не бачить своїх помилок.

Якщо зображення було неправильне, діти спішили видалити гумкою неправильні лінії. Пояснюємо дітям, що раніше, ніж їх видаляти, треба виправити малюнок і лише після цього стерти неправильні лінії. Часте застосовування гумки викликало в дітей недбале ставлення до малювання, вони працюють неуважно, бо впевнені, що завжди можна стерти і почати малюнок знов. Дуже важливо, щоб учні зрозуміли, що коли часто застосовувати гумку, малюнок забруднюватиметься.

Досвід показав, що неправильним є спосіб пояснення помилок, коли вчитель не проводить спостереження, а бере в руки крейду і малює правильне зображення предмета. Це готове зображення учні повторюють механічно, а причини помилок не розкриваються.

Учні з хорошою зоровою пам'яттю фіксують зображення, яке вчитель виконав на дошці, так точно, що можуть повторити малюнок без помилок. Вони перестають спостерігати натуру і малюють за пам'яттю, але через те що учні механічно повторюють форму, на наступному уроці виникають ті самі помилки.

До помилок учнів технічного характеру належали: невміння проводити лінії, розфарбовувати олівцями, фарбами. Часто причиною неправильного зображення було невміння координувати рухи, відсутність зорового контролю, технічних навичок. Під час попередніх вправ вчитель навчав учнів проводити лінії.

Виявивши помилки, спостерігаємо натуру і для перевірки задаємо запитання:

1. Чи схожий малюнок на натуру?
2. Чи правильно передані пропорції предмета?
3. Перевірте за допомогою легкої вертикальної лінії, чи не падає, не нахиляється предмет вправо або вліво.

Ми знаємо, що зображення предмета може бути правильне і неправильне. Але і правильно намальований предмет може бути неправильно розміщений на аркуші. Щоб правильно передати пропорції предмета, правильно композиційно розв'язати, треба зробити розрахунок малюнка.

Під час побудови малюнка увагу учнів спрямовувалася на пропорції предмета, на порівняння його окремих частин між собою. Розраховуємо малюнок за принципом: від загального до часткового.

1) Розташування малюнка на аркуші.

2) Визначення висоти і ширини предмета.

3) Конструкція предмета тобто з яких частин складається предмет і які їх пропорції.

В добре скомпонованому малюнку не можна з жодного боку ні додати, ні відняти навіть маленького клаптика паперу. Якщо ж малюнок розташований неправильно, спостерігаємо, що він то надто великий або дуже малий, то притискується до одного краю, а з протилежного краю аркуша багато вільного місця, то весь розміщений зверху, а внизу пусто. В старших класах при малюванні групи предметів іноді трапляється, що частина якого-небудь предмета не вміщується на аркуші. Ця типова помилка трапляється тоді, коли кожний предмет малюють окремо, а не всю групу предметів разом. Треба наполегливо вимагати від учнів починати малюнок з визначення крайніх точок всієї групи предметів як за висотою, так і за шириною. Ці точки і будуть межами малюнка. Проте відразу правильно визначити межі малюнка важко. Щоб не було помилки, не треба межі малюнка позначати надто близько до країв аркуша, це допоможе при виправленні помилок, якщо треба буде збільшити розмір малюнка.

Щоб запобігти помилкам на уроках малювання, виявилося важливим навчити дітей міркувати і порівнювати розміри, форму, знаходити подібність і відмінність між предметами і весь час задавати собі запитання: чи гарно це, чи правильно, а як можна зробити краще?

Вчитель, малюючи на дошці, пояснював послідовність роботи над малюнком, найчастіше залишаючи малюнок незавершеним. Весь предмет вчитель зображав лише тоді, коли треба пояснити помилки учнів, або пояснити зображення прямокутних предметів, коли малюємо їх в різних положеннях, бо в дітей при спостереженні різна точка зору.

Після перевірки розрахунків і виправлення помилок переходимо до передавання об'єму предмета. Зображати предмет починаємо з наскрізного малювання, що є одним із заходів запобігання помилкам і перевіряння їх, бо наскрізне малювання предмета допомагає визначити правильність зображення.

Моделі навіть у художніх школах звичайно установлює викладач. Крім обов'язкової умови — натуру повинно бути добре видно, вона повинна бути добре освітлена, треба при установлюванні натури з розрізнених предметів створити загальну групу. Шукаючи єдність групи, установлювані предмети то пересувають з місця на місце, то замінюють один предмет іншим. Форма і розміри предметів, з яких складатиметься натурна група, повинні доцільно і гарно поєднуватись одні з одними. Крім того, ставлячи натуру, завжди треба пов'язувати підбір предметів з метою і завданнями уроків.

Неабияке значення при установленні натури мають розміри моделей; треба уникати надто великої за величиною різниці між предметами.

Чим більший предмет, тим краще помітне перспективне скорочення, і навпаки, чим менший предмет, тим важче побачити його скорочення. Наприклад на чемодані, великій товстій книжці легко спостерігати уявне скорочення граней і ребер, які віддаляються від глядача вглиб, тоді як на маленькій коробочці ми майже не бачимо змін.

Хороший, вдумливо створений натюрморт забезпечує успіх в роботі, а тому ставитись до його створення треба серйозно і уважно і ніколи не складати групу наспіх, з випадкових предметів.

При малюванні групи предметів ставимо для класу дві однакові натурні групи, бо учні з окремих місць бачитимуть негарно, неправильно розставлені предмети: розташовані в один ряд, збиті докупи або розставлені далеко один від одного, бо загальний вигляд натюрморту залежить від точки зору. Перевіряючи, чи правильно складена група, визначаємо, чи є зв'язок між окремими предметами. Якщо заберемо з групи який-небудь предмет і єдність після цього не порушиться, значить група предметів підібрана погано — немає зв'язку між предметами.

Під час малювання групи предметів проводимо таку роботу.

1. Визначаємо загальний розмір всієї групи предметів.
2. Розраховувати починаємо з найбільшого і найближчого до нас предмета, визначаємо його висоту і ширину. При малюванні близьких за величиною предметів завжди починаємо з найближчих до нас.

3) Намічаємо інші предмети, порівнюючи їх розташування і розміри між собою (який предмет ближче до нас, який далі і на скільки).

Якщо малюємо кілька предметів, з яких маленькі установлені на великих, то починаємо із зображення найбільших предметів, які будуть основою для маленьких. Так, наприклад, площина стола, на ній книга, біля книги олівець, чорнильниця. Визначаємо пропорції і положення кришки стола, малюємо її, потім книгу, чорнильницю і олівець.

4)Перевіряємо побудову. Порівнюємо розташування і розміри предметів між собою. Порівнюємо по вертикалі і горизонталі.

1. Переходимо до наскрізного малювання групи предметів.
2. Перевіряємо помилки в передаванні форми предметів.

Дуже важливо під час малювання групи предметів весь час порівнювати їх між собою. Якщо дивитись на предмети ізольовано, помилки будуть неминучі. Як при малюванні одного предмета треба бачити його в цілому, а не окремі його частини, так і при малюванні групи предметів не можна розглядати предмети окремо один від одного.

Порівнюючи величину предметів, щоразу задаємо собі запитання: скільки разів висота, довжина, ширина одного предмета вкладеться в якому-небудь з розмірів іншого?

Щоб перевірити, наскільки правильно передана відстань між предметами, який предмет ближче до нас і який далі від нас, кладемо на площину стола біля предмета олівець. Можна покласти олівці біля двох предметів — найдальшого від нас і найближчого. Користуючись цим способом, кладемо олівця для порівняння там, де помітили помилку в передаванні відстані між предметами.

Не можна давати учням вказівки, як треба малювати, не пояснюючи, чому саме так. Не буде користі від зауважень: «це треба розташувати вище, а це нижче», «розмір предмета малий, а цей великий» і т. д. Помилки при малюванні групи предметів розбираємо так: малюємо яблуко біля тарілки і чашку, що стоїть в тарілці. Якщо учні малюють яблуко надто великим, можна покласти його в тарілку і запропонувати порівняти, наскільки тарілка більша за яблуко. Потім яблуко кладемо на чашку і порівнюємо, що більше з них.

Отже, організовуючи правильне проведення уроку, на якому чергуються спостереження натури, розраховування малюнка, перевірка малюнка і виправлення помилок, ми прищеплюємо дітям навички правильно і послідовно працювати над малюнком. Без пояснення причин помилок неможливо запобігти їх виникненню. Малювання буде усвідомленим тільки тоді, коли учні навчаться знаходити помилки в своїх роботах і користуватись допоміжними лініями для їх перевірки.

Передавання фактури матеріалу, з якого зроблено предмет, — завдання непосильне для учнів, але передавати основні тонові співвідношення вони спроможні і обов'язково повинні це робити. Щоб полегшити учням оволодіння тональними співвідношеннями, підбираємо такі предмети, які різко відрізняються один від одного за світлістю. Наприклад, чавунний предмет поруч з білим фарфоровим, а фон сірий. Малюючи їх, відшукуємо насамперед тональне співвідношення темного предмета і білого і порівнюємо їх з фоном. В межах від найтемнішого до найсвітлішого треба весь час заставляти учнів порівнювати, що темніше, що світліше, щоб запобігти можливим помилкам.

Тональні співвідношення допомагають правильно передавати об'єм предмета, простір, що оточує предмет. Малюючи одним тоном, можна переконатись у тому, яке велике значення має правильне передавання світлотіні в об'ємному малюнку, досить припустити помилку у відносній силі тону, і замість того, щоб бути об'ємним, предмет вийде роздробленим і плоским. Якщо тональність витримана, то об'єм буде переданий в «тоні» правильно. Перевіряючи малюнки разом з учнями, задаємо запитання: чи переданий об'єм предметів, чи не пласкі вони, чи можна визначити, з якого боку падає світло? Чи видно, що одні предмети стоять ближче, а інші далі від нас? Чи не здаються вони «приклеєними» до фону або один до одного? Чи передана відстань між ними?

Якщо об'єм всіх предметів передано одноманітно, підсилюємо тон на першому плані. Віддалені від нас предмети передаємо узагальнено, послаблюємо тіні і приглушуємо світло. Якщо при передаванні об'єму контурні лінії малюнка зберігаються, створюється враження, що між фоном і предметом нема простору. Спостерігаємо натуру і порівнюємо світлу частину предмета з фоном і, якщо бачимо, що фон дещо темніший, затушовуємо його, контурна лінія предмета «входить» у фон.

При передаванні об'єму олівцем треба наносити штрихи не безладно і не в різних напрямах, а рівномірно, близько один до одного. Штрихувати предмет можна починати з найтемнішого місця, поступово переходячи до світлого. Спочатку градації світлотіні наносимо злегка, а потім поступово посилюємо, весь час порівнюючи їх між собою. Щоб посилити слабкий тон, штрихуємо вдруге, натискувати олівець можна тільки при остаточному передаванні найтемнішого тону.

На предметах з блискучою поверхнею є дуже яскраві, певні за формою світлі плями або смуги, які називаються бліками. Предмети з такою поверхнею відбивають як пряме, так і відбите від інших предметів світло. Переходи від світла до тіней, від тіні до рефлексу у них не бувають поступовими, м'якими, як у предметів з матовою поверхнею, вони значно різкіше, більш яскраво виражені.

Навчальна робота із використанням експериментальних вправ і завдань, яка проводилася нами в експериментальному класі, позитивно вплинула на підвищення якості знань і вмінь молодших школярів. Так, учні експериментального класу значно краще виконали запропоновані завдання, ніж учні контрольного.

Отримані результати констатуючого експерименту підтвердили гіпотезу, що використання запропонованої системи завдань на основі експериментальної методики формування навичок передачі форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі класах позитивно вплинули на формування умінь і навичок образотворчої діяльності в учнів експериментального класу.

Наприкінці експериментального дослідження стало очевидно: у процесі використання розробленої нами експериментальної методики формування навичок форми зображуваних предметів на уроках образотворчого мистецтва в учнів експериментального класу порівняно з контрольним значно підвищився рівень розвитку умінь і навичок образотворчої діяльності, тобто ми отримали результати, які свідчать про ефективність застосовуваного напрямку роботи.

Проведення експериментального дослідження дало змогу оцінити ефективність використання пропонованої системи вправ та завдань і простежити динаміку процесу удосконалення умінь і навичок образотворчої діяльності порівняно з навчанням дітей в контрольному класі. У процесі проведення експерименту і особливо на етапі узагальнення його результатів виявилося, що даний підхід здатний забезпечити оптимальний розвиток навичок форми зображуваних предметів та сформувати позитивну пізнавальну мотивацію.

**ВИСНОВКИ**

В основу всіх практичних завдань з малюнка слід покласти форму, бо малюнок – це побудова графічними засобами форми на площині за законами зорового сприйняття. Уявлення про форму в дитини слід формувати у дошкільному та молодшому шкільному віці, коли вона, сприймаючи об'єктивну дійсність, ознайомлюється з формою предметів. Заняття ж мистецтвом у початковій школі дають змогу удосконалювати навички усвідомлення сутності форми та її передачі у практичній образотворчій діяльності.

Формою називають зовнішній вигляд, обрис предмета, що сприймається як щось ціле, а при зображенні перебуває в тісній взаємодії з величиною і положенням у просторі. Натурою для вивчення і малювання певних форм у фронтальному положенні є предмети, що близькі до плоских геометричних форм (квадрата, прямокутника, трикутника, кола, овалу). У процесі навчання реалістичного зображення малюнка, основними завданнями є розвиток сприймання натури та зображення її форми на площині графічними засобами за законами зорового сприйняття. Тому під час практичних занять з малювання особливу увагу слід звертати на правильне сприймання натури тими, хто малює, на розвиток їхньої спостережливості, виховання вміння аналізувати натуру.

Відповідно до програми з образотворчого мистецтва, діти повинні мати сформовані навички образотворчої діяльності у таких сферах, як відображення основних геометричних форм та видів і типів ліній, складових частин в будові людини, птахів, тварин, будівлі, взаємозв’язку основної форми та частин, виражальних можливостей лінії та силуетної форми, симетрії як засобу гармонізації форми. Також діти повинні вміти проводити лінії різного виду графічними інструментами, пензлем; від руки малювати округлі форми силуетом та лінією; спостерігати, порівнювати і підставляти нескладні форми та їх частини за характером та розмірами; передавати основний, узагальнений характер форми силуетом або лінією у зображенні на площині, чи в об’ємі у ліпленні; на елементарному рівні створювати певний за характером образ засобами лінії.

Щоб оволодіти складним процесом зображення, насамперед треба  
вміти аналізувати форму предметів щодо її геометричної основи, оскільки це має важливе значення не тільки під час зображення простих предметів, а й під час малювання форм тваринного і рослинного світу, людини та ін. Форма живих натур не є правильною геометричною формою, але в схемі вона теж близька до цих геометричних форм, повторюючи закони розміщення світла на перспективно віддалених площинах.

Аналіз натури не тільки підвищує інтерес до зображуваних предметів у тих, хто малює, а й виховує в них уміння аналізувати модель.  
Аналіз ґрунтується на спостереженні та порівнянні для з'ясування основної конструкції натури та встановлення зв'язків з уже знайомими формами предметів, з геометричними фігурами.

Вивчення форми в процесі графічної діяльності на заняттях з образотворчого мистецтва має два етапи: зображення умовно-плоских предметів у фронтальному положенні з передачею лише двох вимірів; малювання умовно плоских і об'ємних предметів у перспективі, тривимірному зображенні предметів на двовимірній площині. Натурою для вивчення і малювання у фронтальному положенні є предмети, що близькі до плоских геометричних форм (квадрата, прямокутника, трикутника, кола, овалу та їхніх комбінацій).

У процесі навчання реалістичного зображення малюнка основними завданнями є розвиток сприймання натури та зображення її форми на площині графічними засобами за законами зорового сприйняття. Тому під час практичних занять з малювання особливу увагу слід звертати на правильне сприймання натури тими, хто малює, на розвиток їхньої спостережливості, виховання вміння аналізувати натуру.

Передача конструктивної форми та пропорцій предмета вимагає не  
тільки розвинених якостей сприймання, особливо методу порівняння, а и знань конструктивної будови натури. Вміння бачити натуру в цілому, помічати конструктивні особливості форми, пропорції її частин, визначати місця взаємопереходів різних форм і вміння передати все в малюнку лінійними засобами є підготовкою до детального промальовування форми предмета. Детальне промальовування форми предмета з урахуванням технічної сторони виконання потребує насамперед конкретизації сприймання. Для передачі художньої цілісності малюнка на завершальній стадії слід виділити основні характерні особливості предмета.

Програма образотворчого мистецтва для загальноосвітньої школи рекомендує розпочинати заняття з таких завдань і вправ, які наочно розкривають поняття про форму і пропорції предметів. Це спостереження і малювання умовно плоских предметів, тобто таких, які мають незначну товщину. Систематичним керуванням вчитель спрямовує увагу учнів на оволодіння вмінням бачити і передавати форму предметів. Аналіз конструкції і форми предметів, побудування малюнка допомагають малювати правильно.

Передача конструктивної форми та пропорцій предмета вимагає не тільки розвинених якостей сприймання, особливо методу порівняння, а и знань конструктивної будови натури. Вміння бачити натуру в цілому, помічати конструктивні особливості форми, пропорції її частин, визначати місця взаємопереходів різних форм і вміння передати все в малюнку лінійними засобами є підготовкою до детального промальовування форми предмета. Детальне промальовування форми предмета потребує насамперед конкретизації сприймання.

Для передачі художньої цілісності малюнка на завершальній стадії потрібні найактивніші форми сприймання і мислення, оскільки слід виділити основні характерні особливості предмета, конкретизувати одні деталі й узагальнити інші.

Експериментальна робота, яка проводилася нами, вплинула на підвищення якості знань і вмінь молодших школярів. Отримані результати на етапі констатації експерименту підтвердили гіпотезу, що використання запропонованої системи завдань позитивно вплинули на формування умінь і навичок образотворчої діяльності в учнів експериментального класу. Ми отримали результати, які свідчать про ефективність застосовуваного напрямку роботи. Також проведення експериментального дослідження дало змогу простежити динаміку процесу удосконалення умінь і навичок образотворчої діяльності порівняно з навчанням дітей в контрольному класі. У процесі проведення експерименту і особливо на етапі узагальнення його результатів виявилося, що даний підхід здатний забезпечити оптимальний розвиток навичок форми зображуваних предметів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Алексеев В.В. Изобразительное искусство и школа. – М.: Педагогика, 1968. – 184 с.
2. Алёхин А.Д. Изобразительное искусство: художник, педагог, школа. – М.: Педагогика, 1984. – 254 с.
3. Алёхин А.Д. О языке изобразительного искусства. – М.: Искусство, 1973.
4. Барщ А.О. Наброски и зарисовки. – М.: Педагогика, 1970. – 112 с.
5. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. – М.: Просвещение, 1981.
6. Бучинський С.Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва. – К.: Мистецтво, 1981. – 178 с.
7. Верб В.А. Искусство и художественное развитие учащихся. – Л.: Наука, 1977. – 116с.
8. Взаимодействие искусств в педагогическом процессе. – Л.: Высшая школа, 1989. – 155 с.
9. Виноградова Г. Малювання з натури. – К.: Рад. школа, 1976. – 118 с.
10. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. школа, 1976. – 270 с.
11. Вільчинський В.М. Образотворче мистецтво. 1-2 класи. - К.: Рад. нас., 1991. - 128 с.
12. Волков Н. Н. Мысли об искусстве. –М.: Педагогика, 1972. – 84 с.
13. Волкова Е.В. Произведения искусств в мире художественной куль-туры. – М.: Искусство, 1988. – 240с.
14. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986.–573 с.
15. Гайдамака О. Календарне планування до програми “Мистецтво” // Поч. школа. – 2003. – №6. – С. 28-31.
16. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995. – 237с.
17. Гандзій П.А., Левицький Ф.Д. Уроки малювання: Посібник для вчи-теля. – К.: Рад. школа, 1975. – 224 с.
18. Глинская И.П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 1-3 классах. – К.: Педагогіка, 1978. – 186 с.
19. Глушанская В.П., Маркова В.Ф., Смирнова Л.Ф. Рисование с методикой преподавания. – М.: Просвещение, 1971. - 127 с.
20. Гончаренко Н.В. Художественное в эстетике и в искусстве. – К.: Просвещение, 1990. – 249с.
21. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М.: Педагогика, 1986. – 126с.
22. Дейнека А.А. Учитесь рисовать. - М.: Изд-во Акад. художеств СССР, 1961. – 224 с.
23. Дейнеко М.Г. Уроки образотворчого мистецтва у 6 класі. – К.: Освіта, 1980. – 144 с.
24. Демченко І. Творчий розвиток молодших школярів засобами образо-творчого мистецтва // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 62-64.
25. Дмитриева А. Словесный художественный образ и детский рисунок // Искусство в школе. – 1993. – №2. – С. 39-43.
26. Задорожний В.І., Боровиков О.Я. Уроки образотворчого мистецтва. 1-3 класи. - К.: Рад. шк., 1972. - 151 с.
27. Ильин Е.Н. Рождение урока. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
28. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 1981. – 204с.
29. Кабиш Ю.І. Розвиток художніх здібностей дітей молодшого шкіль-ного віку // Рад. шк. – 1981. – С. 48-50.
30. Калініна Е. Інтегровані уроки з образотворчого мистецтва // Почат-кова школа. – 2002. – №2. – С. 37-38.
31. Кибрик Е.А. Объективные законы в изобразительном искусстве // Вопр. философии. - 1966. - № 10. - С. 18-27.
32. Кириченко М.А. Образотворче мистецтво. 3 клас. - К.: Освіта, 1996.
33. Кириченко М.А. Учіться малювати. - К.: Рад. шк., 1987. - 58 с.
34. Коменсъкий Я.А. Вибрані пед. твори: Велика дидактика: В 2 т. -К.: Рад. шк., 1940. - Т. 1. - 248 с.
35. Конопко О. Перші кроки до мистецтва // Початкова школа. – 2000. – №3. – С. 25-28.
36. Корнійчук О. Життя – джерело мистецтва. – К.: Освіта, 1985. – 294с.
37. Кузин B.C. Основы обучения изобразительному искусству в школе. - М.: Просвещение, 1977. - 207 с.
38. Кузин В. С. Вопросы изобразительного творчества. – М.: Искусство, 1971. – 264 с.
39. Кузин В. С. Наброски и зарисовки. – М.: Искусство, 1970. – 94 с.
40. Кузин В. С. Основы обучения изобразительному искусству в шко-ле. 2-е изд., – М.: Искусство, 1977. – 144 с.
41. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах. – М.: Искусство, 1977. – 264 с.
42. Лабунская Г.В., Рожкова Е.Е., Назаревская Г.А. Уроки рисования в начальных классах. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 166 с.
43. Левшина Л.С. Как воспринимается произведение искусства. – М.: Искусство, 1983. – 96с.
44. Лунячек Й. Основы изображения с натуры. - К.: Изд-во АН УССР, 1961. - 127 с.
45. Любарська Л. Уроки образотворчого мистецтва // Початкова школа. – 2002. – №9. – С. 50-55.
46. Любарська Л.М. Виховні можливості образотворчого мистецтва // Поч. школа. – 1986. – №2. – С. 55-59.
47. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. – М.: Просвещение, 1985. – 318с.
48. Милюков А.А. Организация натурных постановок на уроках изо-бразительного искусства в школе. – М.: Просвещение, 1978. – 112 с.
49. Никанорова Н.П. Наглядное пособие и оборудование для занятий изобразительным искусством. – М.: Педагогика, 1975. – 136 с.
50. Оксененко Н. Вчимося малювати // Поч. освіта. – 2001. – №33. – С. 7.
51. Орловский Г. И. Учитесь смотреть и видеть. – М.: Искусство, 1969.
52. Орловский Г.И. О художественном образовании учителя рисования. – Л.: Наука, 1991. – 268 с.
53. Павлинов П. Я. Для тех, кто рисует. – М.: Просвещение, 1965. – 98 с.
54. Павлинов П.Я. Каждый может научиться рисовать. – М.: Педагогика, 1966. – 216 с.
55. Парнах М. Уроки изобразительного искусства // Искусство в школе. – 2001. – №3. – С. 57-60.
56. Пеленков А.И. Развитие творческих способностей на уроках изобразительной деятельности // Нач. школа. – 1997. – №7. – С. 19-23.
57. Процив В.И., Кириченко Н.А. Уроки изобразительного искусства. – К.: Рад. школа, 1984. – 368 с.
58. Проців В.I., Кириченко М.А. Уроки образотворчого мистецтва в 1-3 класах. - К.: Рад. шк., 1984. - 188 с.
59. Проців В.I., Кириченко М.А., Щербакова К.В. Образотворче мистецтво. - К.: Рад. шк., 1982. - 158 с.
60. Проців В.І. Уроки образотворчого мистецтва у 2 класі. – К.: Освіта, 1981.
61. Рагозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів // Мистецтво та освіта. – 1997. – №2. – С. 5-8.
62. Радлов Н. Э. Рисование с натуры. – Л.: Искусство, – 1978. – 198 с.
63. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. - М.: Агар, 1998. - 251 с.
64. Ростовцев Н.Н. Учебный рисунок. - М.: Просвещение, 1976. - 287 с.
65. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 2002.-368с.
66. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие личности. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.
67. Солон'яний М.Ф. Вчіться малювати. 6 кл. - К.: Рад. шк., 1982. - 64 с.
68. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - К.: Рад. шк., 1973. -Т 3.
69. Терентьев А.Е. Рисунок в педагогической практике учителя изобра-зительного искусства. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.
70. Томашевський В. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках образотворчого мистецтва // Рідна школа. – 2000. – №4. – С. 48-49.
71. Ушинский Н.Д. Собр. соч.: В 6-ти т. – М.-Л.: Наука, 1956. – Т. 3. – 454 с.
72. Художественное восприятие / Под ред. Мейлаха Б.С. – Л.: Искус-ство, 1971. – 387с.
73. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе. – К.: Рад. школа, 1985. – 144с.
74. Шорохов Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе. – М.: Просвещение, 1974. – 235 с.