# Зміст

Вступ

## 1. Теоретичні основи дослідження

1.1 Сутність, зміст та види бесіди як методу навчання

1.2 Сприймання мистецьких творів у початковій школі

2. Методика експериментального дослідження

### 2.1 Розвиток навичок сприймання малюнків у молодших школярів

2.2 Організація процесу сприймання мистецького твору

2.3 Результативність експериментального дослідження

### Висновки

Список використаних джерел

**Вступ**

Виховна роль мистецтва позначається дуже рано. Ми навіть і не помічаємо цього. Любов до рідного народу, героїзм, благородство, любов до добра і ненависть до зла виникають у свідомості ще зовсім маленької дитини під впливом перших казок, пісень, малюнків. Перші зустрічі людини з любов'ю і дружбою, з великими радощами і стражданнями відбуваються спочатку найчастіше на сторінках книг, на екранах кіно, у пісні, у театрі, а вже потім у житті.

Твори мистецтва є найважливішим засобом піднесення культури, освіти, загального інтелектуального розвитку особистості. Але «для того, щоб твори мистецтва вчили краще відчувати і розуміти життя, треба бути художньо грамотною людиною» [30, 62]. Від художньої освіти людини значною мірою залежать глибина та зміст естетичних почуттів і оцінок, формування естетичних смаків та ідеалів.

Потрібна певна культура розуму і почуттів, щоб творіння великого художника розкрило перед нами все своє багатство. Сприйматитвори мистецтва не можна без затрати певних розумових сил, без зосередженості їх на художньому творі. Водночас справжній твір мистецтва щедро віддячить, збагативши розум і почуття людини.

Для того щоб твір мистецтва розкривався перед людиною в своєму пізнавальному, естетичному і моральному значенні, треба «розвивати здатність сприймати твори мистецтва як художнє відображення. Для цього треба навчитися сприймати не лише предмет зображення, а й ідейний зміст зображеного, авторське ставлення до подій, відчувати своєрідність його виражальних засобів. Усе це приходить не само собою, а внаслідок наполегливої, вдумливої роботи з дітьми» [11, 101]. Зіставлення явищ, відображених у художніх образахз явищами життя розкриває перед дітьми характерні сторони останніх, пробуджує в них емоційний відгук і розвиває здатність робити оцінки, аналогічні до авторських. Це в свою чергу формує в дітей правильні естетичні оцінки.

Мистецтво є найбільш повним і концентрованим виразом прекрасного в житті. Художнє пізнання дійсності – важливий засіб відображення і пояснення дійсності, могутнє знаряддя естетичного виховання людей. Художнє відображення життя в творах мистецтва відбувається за певними законами, що специфічно відбиваються в кожному виді мистецтва. Специфічність відображення дійсності кожним видом мистецтва позначається іна особливості їх сприймання.

Велику роль в естетичному розвитку дітей відіграє образотворче мистецтво. Це «галузь духовного життя людей, в якій завжди знаходять вираз їх почуття, думки, інтереси і переконання людей. Фарбами і лініями вони передавали своє уявлення про життя і смерть, про добро і зло, про минуле і сучасне, свої мрії про майбутнє» [38, 21].

Мистецтво відтворює видимий світ у всьому його багатстві і є вагомим чинником естетичного розвитку і виховання дітей. Зорові враження від сприймання твору живопису органічно пов'язані з усіма іншими сторонами нашої свідомості. Матеріали досліджень [62; 70] показують, що естетичні уявлення дітей багаті, різноманітні і реалістичні за своїм змістом. У них проявляється безпосередність естетичних переживань, залежність цих уявлень від суджень дорослих людей, що оточують дитину, детермінованість їх умовами життя, вихованням і знаннями дитини.

Естетичними називають такі вищі почуття, які породжує в нас краса, або потворність об'єктів, які ми сприймаємо [54, 13]. Це можуть бути явища природи, твори мистецтва або люди, чи їх вчинки і дії. Характеризуючи естетичні почуття, автори зазначають, що вони можуть мати споглядальний характер, коли виникають у зв'язку з сприйманням об'єктивної дійсності, і можуть ставати активними, коли органічно включаються в людську діяльність, надаючи їй певної естетичної форми.

У найпростішій формі естетичне почуття є ніби «чуттєвий тон», що супроводить окремі відчуття (коли людина одним чистим кольорам або звукам надає перевагу перед іншими) [4, 31]. Складніше почуття естетичної насолоди виникає при сприйманні своєрідного поєднання в цілому предметі його елементів: звуків, фарб, форм і т.д.

Відомо, що естетичне виховання учнів початкової школи закладає основи характеру особистості, її духовності. У цей віковий період створюється фундамент для формування світогляду та естетичних поглядів молодшого школяра.

Вчені минулого і сучасності, зокрема К. Ушинський, Л. Толстой, С. Миропольський, Я. Чепіга, О. Музиченко, С. Ананьїн, В. Сухомлинський, Б.Йєменський, Д. Кабалевський, Т. Деркач та інші, досліджували основи естетичного виховання, вважаючи, що член суспільства повинен жити у контексті загальнолюдської культури. Питання формування всебічно розвиненої людини постали перед ними як практичні завдання часу.

Як стверджують теоретики і практики психолого-педагогічної науки (Л. Занков, І. Глинська, М. Завадська, Л. Салтикова, В. Кузін, В. Кириченко та ін.), образотворче мистецтво має значний вплив на естетичний розвиток учнів молодшого шкільного віку. Важливим методом формування образотворчих уявлень і понять є бесіда, яка використовується у процесі сприймання й аналізу творів образотворчого мистецтва. Тому, оскільки у молодшому шкільному віці емоційна сфера має вирішальне значення у ході розвитку особистості, проблема використання методу бесіди у процесі естетичного сприймання творів мистецтва молодшими школярами залишається актуальною для педагогічної теорії та методичної практики.

**Об’єктом дослідження** є бесіда як педагогічна категорія (метод навчання).

**Предмет дослідження –** методика естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва.

**Мета дослідження –** обґрунтувати роль і місце методу бесіди в системі естетичного сприймання мистецьких творів молодшими школярами на уроках образотворчого мистецтва.

**Гіпотеза дослідження:** використання методу бесіди у процесі сприймання творів образотворчого мистецтва є дієвим засобом естетичного розвитку молодших школярів.

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

1. Розкрити педагогічну сутність методу бесіди.

### Визначити особливості використання бесіди як засобу естетичного сприймання творів мистецтва у початкових класах.

### Виділити форми використання бесіди у процесі ознайомлення молодших школярів з творами образотворчого мистецтва.

1. Визначити вплив експериментальної методики на результативність естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку.

Для розв’язання поставлених завдань і перевірки гіпотези викори-стано такі **методи дослідження:** аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення теоретичних даних, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент.

**Практична значущість** дослідження визначається актуальними завданнями удосконалення системи естетичного виховання учнів у початковій школі та полягає у розкритті системи роботи вчителя з використання методу бесіди у процесі естетичного виховання молодших школярів.

**1*.* Теоретичні основи дослідження**

**1.1 Сутність, зміст та види бесіди як методу навчання**

Організація навчання у початковій школі залежить як від об'єму та змісту навчального матеріалу, так і від правильного вибору методів його викладання. Відомо, що тільки правильно підібрані методи навчання, які відповідають змістові навчального матеріалу і вікові учнів, забезпечують ефективне засвоєння знань, підвищують їх якість, посилюють виховну функцію засвоєних знань.

Виходячи з того, що навчально-виховний процес у школі являє собою поєднання педагогічної діяльності вчителя і навчальної діяльності учнів, під методом навчання логічно слід розуміти спосіб передачі знань вчителем і одночасно спосіб засвоєння їх учнями. Тобто метод навчання – це «упорядковані способи взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів, які спрямовані на вирішення навчально-виховних завдань» [77, 162].

На сучасному етапі розвитку шкільної практики розроблені і широко використовуються різноманітні методи навчання, які за найбільш суттєвими ознаками класифікують на певні групи. Слід відмітити, що в сучасній дидактиці виділяють кілька класифікацій методів. Найбільш важливими серед них вважаються: 1) класифікація за джерелами знань і взаємозв'язаної діяльності вчителя і учня; 2) за характером дидактичних завдань; 3) за рівнем пізнавальної самодіяльності учнів [5, 213–214].

Найбільш простою і широко відомою серед вчителів і методистів є класифікація методів за джерелами знань. Враховуючи джерело надходження знань, дію вчителя і учнів, всі методи навчання розділяють на три групи: словесні, наочні і практичні. В першій групі методів джерелом знань є слово, в другій – показ, а в третій – практична робота [38, 21].

При застосуванні методів навчання першої групи учні набувають знань у словесній формі (через слово) з повідомлень учителя або з книг. У разі потреби використовуються відповідні види наочних засобів навчання. До даної групи можна віднести розповідь, бесіду, пояснення, читання підручника, науково-популярної літератури тощо. Діяльність учнів полягає переважно в слуханні, осмисленні знань і наступних усних або письмових відповідях. Отже, слово в даній групі методів має вирішальне значення.

Бесіда як метод навчання є «діалогом між учителем і учнем, який підпорядковується конкретній меті» [3, 14]. Цей метод широко застосовується у процесі навчання молодших школярів і має великі можливості в керуванні їхньою пізнавальною діяльністю.

Бесіда – це «складний спосіб організації пізнавальної діяльності учнів. Особливість цього методу навчання полягає у тому, що інформація відтворюється або сприймається школярами частинами, у формі запитання – відповідь» [77, 131]. Якщо «поза увагою дітей залишається хоч одна частина змісту, знання стають фрагментарними, втрачається їхня сутність, у дітей зникає інтерес і бажання працювати» [20, 103].

За допомогою системи запитань діти залучаються як до відтворення знань, так і до активної розумової діяльності. Вдало побудована бесіда спонукає учнів до висловлення власних міркувань, оціночних суджень. Це дозволяє виявити якість і глибину засвоєння навчального змісту, рівень мислення і здібностей дітей. Тим самим забезпечується постійний зворотний зв’язок, на основі якого здійснюється контроль і коригування процесу навчання [2, 9]. Крім того, сприймання учнями оцінки вчителем своїх знань та умінь, зіставлення їх зі змістом запитань і завдань з відповідями інших учнів привчає школярів до самоконтролю, формує їх самооцінку.

Постановка запитань активізує учнів, дозволяє залучати до роботи дітей з різною підготовкою, враховувати їхні індивідуальні можливості. Диференціація запитань створює ситуацію успіху, яка підтримує увагу та інтерес до навчання [41, 98].

Важливе значення має використання бесіди на уроках образотворчого мистецтва, оскільки дає змогу у комплексі перевірити наявні знання та повідомити нові факти [51, 125].

Як же забезпечити постійну активність учнів у бесіді, цілісне розуміння її навчального змісту? Якими дидактико-методичними вимогами визначається ефективність бесіди у процесі навчання молодших школярів?

Насамперед слід чітко визначити зміст, на якому будується бесіда, та її цілі. Зміст ділиться на частини. Але поділ на малі за обсягом частини порушує цілісність, а на великі – створює недоступність для розуміння матеріалу. Ці частини повинні бути смисловими. До кожної з них ставиться запитання. Внаслідок цього створюється система запитань, яка будується за принципом наступності та веде до досягнення цілей [63, 262].

У дидактиці визначено такі функції методу бесіди:

* створення психологічної установки на засвоєння нового матеріалу, мотивація пізнавальної діяльності учнів під час вивчення певної теми, постановка перед учнями проблемної ситуації;
* розкриття змісту фактичного матеріалу; опис певного об'єкта, повідомлення про події, явища;
* розкриття причинно-наслідкових та інших зв'язків між предметами та явищами навколишнього середовища;
* зведення знань у певну систему;

– інструктування учнів щодо їхньої діяльності [20, 124–125].

Широкі функції бесіди у системі навчання і виховання молодших школярів зумовлюють її місце у навчальному процесі. Бесіди можуть застосовуватися на всіх етапах навчання: під час підготовки до засвоєння нового матеріалу, в процесі його пояснення, засвоєння, застосування та узагальнення.

Основним «інструментом» у бесіді є запитання. Від них значною мірою залежить успіх бесіди [41, 137].

Запитання вчителя повинні бути **конкретними** за змістом, тобто учень повинен розуміти, про який об’єкт питає вчитель і що саме про нього треба розповісти. Запитання не повинні бути **невизначеними.** На уроках навіть досвідчених учителів можна почути запитання такого типу: «Розкажіть, що ви знаєте про лисицю (або інший предмет чи явище)?» Невизначеність запитання передбачає різні варіанти відповіді. У цій ситуації виникає запитання і до вчителя.

Слід уникати альтернативних запитань. Вони дають можливість випадкового вибору відповідей або спонукають до простого ствердження («так») чи заперечення («ні»). Коли запитання має такий зміст, то в ньому вже містяться певні варіанти відповіді, і школярі, не осмислюючи суті запитання, намагаються відгадати правильну відповідь, щоб задовольнити вчителя [5, 129].

Запитання не повинні бути подвійними чи потрійними. Особливо такими, що стосуються різних об’єктів або різних сторін одного предмета, явища, їх несумісних ознак, властивостей. Наприклад, запитання: «Які жанри мистецтва ви знаєте?». Ці запитання спричиняють неглибокі і непослідовні відповіді [29, 18]. Дитина розповідає про «все відразу». Вона переходить від одного об’єкта до іншого, розповідає про те, що випадково пригадає, цілеспрямовано не напружує свою думку і пам’ять.

Велике значення для сприймання запитання має не тільки його зміст, але й словесна форма вираження. Не можна у запитання включати невідомі або маловідомі терміни, складні підрядні речення, повторювати запитання кілька разів у різних формулюваннях. Переформулювання запитання здійснюється тоді, коли діти не проявляють активності або здебільшого відповідають на питання неправильно. Причиною цього є те, що вони недостатньо або зовсім не розуміють зміст запитання [11, 103]. У таких ситуаціях спочатку разом з учнями слід провести аналіз запитання і з’ясувати, чи розуміють вони терміни, об’єкти, про які запитується, і те, що про них запитується.

Крім основних, у бесіді є додаткові запитання, які виконують функцію коригування відповіді, уточнення і доповнення. Вони не повинні бути підказуючими, а тим паче – невизначеними [34, 72].

Часто на уроках після неповної відповіді учитель ставить додаткові запитання: «А ще що ти можеш сказати? Що ти можеш доповнити? А ще? Ще…? і т. ін.» Учень починає відповідати все, що знає, і навіть те, що не стосується конкретного запитання. Учитель запитує («Ще що…?») школярів до того часу, поки хтось із них не дасть правильну відповідь.

Потрібно пам’ятати, що після кількох таких запитань – відповідей клас виключається з роботи. Чому? Справа в тім, що, відповідаючи на такі запитання, діти не розуміють, що від них хоче почути вчитель. Вони бачать, що їх відповіді не задовольняють учителя, і втрачають інтерес до роботи. Отож додаткове запитання ставиться до тієї частини змісту, яка охоплювалась основним запитанням і не була подана у відповіді. Додаткове запитання можуть поставити учні під керівництвом учителя [41, 135].

Щоб зосередити увагу дітей на запропонованому запитанні, воно ставиться перед усім класом, а для відповіді викликається один учень. Для інших дітей обов’язковою є настанова з її мотивацією на уважне слухання відповіді: «Слухайте уважно, щоб змогли проаналізувати відповідь і доповнити її», «Слухайте уважно, щоб змогли поставити запитання про те, що не скаже учень», «Слухайте уважно, щоб змогли дати відповідь на наступні запитання» [17, 237].

Бажано, щоб усі запитання були індивідуалізовані. На кожне з них відповідає той учень, рівень підготовки і розвитку якого дозволяє успішно це зробити. Так, якщо запитання складне, то відповідь на нього дає «сильний» учень, а «середній» чи «слабкий» її повторює. Якщо просте, воно адресується «слабкому» учневі, а інші доповнюють і коригують його відповідь [63, 281].

Урахування вимог до бесіди, зокрема до запитань в ній, а також активне ставлення самого вчителя до бесіди, його емоційний настрій, використання різних організаційних прийомів, уміння тримати в полі зору кожного учня дозволяють залучати до роботи весь клас і підтримувати увагу та інтерес протягом усієї бесіди.

У молодших класах можна часто спостерігати, як на початку бесіди діти починають активно працювати. Вони прагнуть відповідати. На кожне з запитань дається відповідь одним із учнів. Здається, всі захоплені роботою, але швидко частина дітей втрачає інтерес до неї. Вони «губляться» у процесі бесіди. Це відбувається з різних причин: не зрозуміли зміст наступного запитання, швидко не змогли дати відповідь на попереднє або усвідомити відповідь товариша тощо. Такі діти втратили взаємозв’язок між частинами бесіди [47, 29]. Основна причина такого стану полягає у тому, що вчитель не стежив за роботою усього класу, а задовольнився лише відповіддю одного учня.

Запитання, які складають бесіду, бувають різними за характером:

а) репродуктивно-мнемічні – активізують пам’ять і спонукають до відтворення раніше здобутих знань і умінь;

б) репродуктивно-пізнавальні – стимулюють репродуктивну пізнавальну діяльність, результатом якої є здобуття готових знань з різних джерел: підручників, засобів наочності, спостережень і т. ін.;

в) продуктивно-пізнавальні – відповіді на такі запитання отримуються в результаті здійснення операцій логічного мислення з уже відомими знаннями або під час розв’язання проблеми [11, 106].

У кожного з цих видів є свої істотні ознаки, які обов’язково повинен враховувати учитель, оскільки вони впливають на зміст запитань, структуру бесіди (включення різних прийомів і засобів навчання), її хід і результативність.

Якщо дитина засвоїла зміст, то, відповідаючи на *репродуктивно-мнемічні запитання,* вона цілеспрямовано відтворює його. На правильність і швидкість відтворення впливають місце, цілісність і час оволодіння знаннями й уміннями. Адже вони засвоюються у процесі:

а) цілеспрямованого навчання (на уроці, в позаурочній і позакласній роботі) або здобуті у процесі життєвого досвіду: читання науково-популярної літератури, перегляду телепередач, спілкування з дорослими і т. ін.;

б) вивчення теми на одному уроці чи кількох тем на різних уроках. Із цих тем актуалізуються ті знання й уміння, які стосуються конкретного запитання [68, 21].

Крім того, слід враховувати час засвоєння змісту, який відтворюється (вивчався в попередній темі уроку, розділі, класі).

Для полегшення керування процесом відтворення знань і умінь школярам надається опора для згадування. Вона буває словесною або наочною. Словесна передбачає вказівку на місце, час, джерело засвоєння (Наприклад, «пригадайте екскурсію в парк, якого кольору бруньки на деревах і кущах взимку? Розкажіть про відтінки снігу. Пригадайте, у другому класі ви вивчали…, як називається?» і т. ін.). Наочна опора – це різні види засобів наочності (наприклад, подивіться на малюнок і пригадайте, якими є кущі і т. ін.).

Необхідні знання, які здобуваються з різних джерел, для відповіді на *репродуктивно-пізнавальні запитання* бесіди є результатом виконання пізнавальних дій. Серед них: перцептивні (подивіться…, послухайте…, торкніться…, назви частин); практичні (виміряйте довжину…, зважте…, підніміть…) і т. ін.

У формулюваннях такого виду запитань зазначається дія, яку потрібно виконати, щоб відповісти на них. (Наприклад, подивіться на небо, якого кольору воно стало з настанням осені; прочитайте у підручнику абзац… на сторінці… і розкажіть… і т. ін.). Ці запитання спрямовують пізнавальну діяльність дітей. Однак відповідь учень зможе дати тоді, коли він володіє умінням виконувати зазначені дії, знає об’єкти, яких вони стосуються, і має достатній запас слів, щоб побудувати речення [20, 137].

Значна частина запитань у бесіді спрямована не тільки на відтворення чи отримання готових фактів, а й передбачає складну розумову діяльність: порівняння, виділення істотних ознак, узагальнення, систематизацію, встановлення взаємозв’язків і взаємозалежностей. Не на всі *продуктивно-пізнавальні запитання* молодші школярі можуть відповісти самостійно [77, 214].

Обов’язковим є аналіз змістової та процесуальної сторони кожного запитання в бесіді. Порівняння їх із можливостями учнів дозволяє зробити бесіду ефективним методом не тільки оволодіння змістом, але й розвитку пізнавальної активності школярів.

З іншого боку, бесіда – це структурний елемент – прийом усіх інших методів. Основна її функція у цій якості – це «керування різними видами навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів» [77, 183].

Постановка запитання вимагає відповіді. Відповідь значною мірою зумовлюється змістом і правильним формулюванням запитання. Крім того, правильна, осмислена, послідовна відповідь залежить від уміння її побудувати [5, 219].

Спостереження за молодшими школярами показують, що причини неточних або неправильних відповідей можуть бути різними. В одних випадках – це неглибоке розуміння змісту навчального предмета, в інших – невміння проаналізувати запитання й зрозуміти його сутність або словесне сформулювати відповідь. Тому з перших днів навчання у школі учитель повинен вчити кожну дитину будувати свою відповідь на поставлене запитання [3, 14]. Ця робота дає результат, якщо вона цілеспрямована, систематична й починається з аналізу вчителем запитання та показом зразка відповіді на нього. Далі така робота здійснюється педагогом разом з учнями.

Спочатку аналізується запитання (фронтально або одним учнем), а потім проводиться аналіз відповіді дитини: що треба було відповісти (що вивчали), що викладено і про що не сказано у відповіді. До тієї частини, яка не була висвітлена, формулюється додаткове запитання. Поступово рівень самостійності школярів зростає. Так, пропонуючи запитання, учитель відразу дає завдання: слухати уважно і поставити додаткове запитання. Щоб усі діти правильно виконали це завдання, їм пропонується вголос або про себе пригадати, що для цього треба робити [41, 134].

Формувати уміння відповідати на запитання слід розпочинати із запитань, які вимагають простих, невеликих за обсягом відповідей. Пізніше використовуються запитання з ширшими відповідями, які учні вчаться будувати за планом [63, 213].

У всіх випадках дитина повинна розуміти те, про що вона розповідає і чому вона про це розповідає. Якщо на поставлене запитання дається неправильна відповідь, то, щоб з’ясувати причину цієї невідповідності, учитель зупиняє учня і разом із ним аналізує зміст запитання. При потребі запитання формулюється інакше або уточнюється. До такої роботи можна залучати весь клас. Після цього учень продовжує відповідати. У випадку, коли причиною є відсутність знань, для відповіді викликається інший школяр, а попередній слухає й повторює відповідь.

Ми акцентували увагу на зовнішніх ознаках бесіди, особливостях її структурних компонентів, тепер детальніше зупинимося на особливостях методики, що зумовлені внутрішньою стороною бесіди.

Важливим завданням сучасної школи є забезпечення якості навчання і виховання учнів, зокрема 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.

На думку В.О. Сухомлинського, «світоглядно-теоретичні установки учителя повинні випливати з глибокого розуміння краси людських почуттів, людської душі. Їх зміст перебуває в єдності з моральними категоріями добра, гідності і честі» [79, 213]. У підвищенні дієвості естетичного впливу автор надавав вирішального значення загальній атмосфері шкільного життя, тобто високій культурі спілкування в колективі. Він вважав, що естетичні цінності будуть безсилі в умовах, де панує грубість, непорядність у буденних стосунках.

В.О. Сухомлинський, відстоюючи єдність морального й естетичного у виховному процесі, сформулював своєрідний закон (аксіому естетичного виховання) про те, що в гармонійному поєднанні краси, яка оточує людину, і краси самої душі людини провідна роль належить красі людських стосунків [79, 127]. Дитина ще не сприймає цієї краси розумом, але вона відчуває її серцем, краса для неї у справедливості. На думку В. Сухомлинського, переживання несправедливості притуплює чуттєвість, а це необхідна передумова високої естетичної культури. Не відчуваючи краси в людях, дитина не прагне до ідеалу людяності і у своїй поведінці.

У педагогіці поняття «естетичне виховання» визначається як розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне у житті, у мистецтві, виховувати у собі прагнення жити самому за законами краси [63, 259].

Метою естетичного виховання є «формування у людини здатності естетично ставитись до навколишнього світу: сприймати і оцінювати істинно прекрасне, піднесене, комічне, трагічне, формувати в собі культуру людських почуттів» [70, 39]. Цей термін не є ізольованою частиною педагогіки, а взаємодіє з усіма її сторонами. Повноцінний розумовий і фізичний розвиток, моральна чистота і активне ставлення до життя і мистецтва характеризують гармонійно розвинену особистість, удосконалення якої в основному залежить від естетичного виховання.

Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається упродовж усього життя, але не всі періоди життя рівноцінні для забезпечення естетичного розвитку. Спільні дослідження психологів [60] і педагогів [52] довели, що за останні роки значно підвищився рівень естетичної діяльності дітей, який проявляється вже в ранньому віці.

Молодший шкільний вік у дітей – це найбільш сприятливий період для всебічного розвитку особистості. Будь-які намагання естетичного виховання у старших класах не можуть компенсувати того, що втрачено у початкових класах. Дослідження [16; 26; 59] свідчать про те, що завдяки належній роботі з молодшими школярами, у них вдається сформувати досить високий рівень розуміння краси навколишнього світу, творів народного декоративно-прикладного мистецтва.

Причиною низького рівня естетичного розвитку у дітей початкових класів можна вважати не особливості їх розвитку, а малоефективні методи роботи педагогів. Для того, щоб цілеспрямовано формувати естетичну культуру школяра, учитель повинен чітко усвідомлювати, з чого складається ця культура, які психологічні і педагогічні процеси покладені в її основу і як ці фактори впливають на дитину.

Окремі аспекти проблеми естетичного виховання досліджували Л. Занков, І. Глинська, М. Завадська, Л. Салтикова, Д. Кабалевський, В. Кузін, В. Кириченко, Б.Йєменський. Вони акцентували увагу на тому, що естетична діяльність самих дітей – це той матеріал, на який потрібно спиратися, навчаючи естетично сприймати і оцінювати світ.

Особлива роль у прискоренні розвитку різноманітних естетичних нахилів і здібностей школярів належить розвивальному навчанню [36]. Сучасне розуміння ідей розвивального навчання підготовлене довготривалими пошуками світової педагогічної думки таких засобів навчання, які найбільшою мірою сприяють розвитку дитини.

Думки про розвивальне навчання висловлювали видатні педагоги: І. Песталоцці, А.Дістерверг, К. Ушинський та ін. Наукове обґрунтування знаходимо у працях відомого психолога Л. Виготського. Досліджуючи психічний розвиток дитини, він виявив необхідність побудови системи навчання, яка б не просто спиралася на випадкові інтелектуальні здібності, а формувала їх, створивши необхідні умови для розвитку особистості. Особливу роль у розумінні ролі естетичного впливу на формування особистості людини, зокрема молодшого школяра, відіграє відома праця Л. Виготського «Психологія мистецтва» [19].

Ідея Л. Виготського стала провідною для створення авторських концепцій навчання і виховання учня початкової школи, створених Н. Менчинською, Л. Занковим, Д. Ельконіним, В. Давидовим та інших [4]. Їх праці підтвердили, що у молодшому шкільному віці закладений великий резерв розумового розвитку, який, на думку В. Сухомлинського, повинен здійснюватись поряд із розвитком емоційної сфери, духовного життя особистості та культурою здоров'я.

Зміни, які відбуваються в галузі освіти, у новому тисячолітті, вимагають від учителя глибокого осмислення всіх аспектів розвивального навчання, введення нових методів та організаційних форм [47, 29].

Велику роль у поширенні ідей розвивального навчання відіграють праці Л. Занкова, зокрема, його висновки про необхідність у розвитку спостережливості вольових якостей, розумових умінь, поглиблення і збагачення естетичних почуттів [36]. Основними принципами забезпечення такого рівня навчання вчений вважав навчання на високому рівні труднощів, високу питому вагу теоретичних знань, швидкий темп засвоєння, усвідомленість процесу учіння, розвиток усіх школярів, незалежно від їхньої готовності до навчання.

Розвиток дитини відбувається в різних видах естетичної діяльності, що виявляється, відповідно, в різних видах діяльності: заняттях образотворчим мистецтвом, музикою, читанні літератури, відвідуванні театру, спілкуванні з природою тощо. Усі види розвитку тісно взаємопов'язані, доповнюють і підсилюють один одного [49, 3–4]. Завдяки розвивальному навчанню здійснюється формування у молодших школярів нових знань, умінь і навичок та творчого ставлення до навчально-виховного процесу. Роль учителя полягає у допомозі школярам самостійно досягнути позитивних результатів естетичної діяльності, визначити шляхи їх саморозвитку та самовдосконалення.

Учням молодшого шкільного віку властиві образність мислення, відсутність стереотипів та естетичне світосприйняття [62, 32–33]. Ці якості свідчать про високий потенціал творчих здібностей цієї вікової категорії.

Отже, естетичне виховання молодших школярів має високий розвивальний потенціал за умови врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів і передумов формування у них поглядів, які склалися на попередньому етапі розвитку. Воно здійснюється під впливом багатьох факторів: природи, літератури, театру, творів декоративно-прикладного мистецтва. Важливе місце при цьому займає використання творів мистецтва.

Форми роботи з молодшими школярами зумовлені видами естетичної діяльності, які планує вчитель, а їх різноманітність забезпечує комплексний системний підхід до впливу на особистість. Однак особлива роль у естетичному вихованні належить мистецтву [10, 61].

**1.2 Сприймання мистецьких творів у початковій школі**

У молодших школярів сприймання стає більш довільним і цілеспрямованим процесом. В учнів суттєво змінюється зоровий і дотиковий вибір заданої фігури серед інших фігур, про що свідчить зменшення часу, потрібного на зоровий і дотиковий їх пошук. Результати виконання ними завдань на вибір форми поліпшуються під впливом перцептивного тренування в зоровій диференціації форм фігур. При цьому не тільки зменшується час на пошук фігур, але й звужується діапазон індивідуальних відмінностей у виконанні таких завдань. У процесі тренування помітно підвищується рівень перцептивного розрізнення форм об'єктів. У першокласників трапляються труднощі в сприйманні форми та її відображенні. Деякі з них допускають помилки в зображенні фігур, написанні букв чи цифр. У перші тижні навчання більше 12% першокласників «перевернуто» пишуть цифру 6; 10% – букву Я; майже 20% – букву Б. Більшість цих дітей відчуває труднощі і в сприйманні розміщення предметів у просторі [48].

Спостерігається, що в одних дітей такі особливості у сприйманні і відтворенні об'єктів швидко проходять, а в деяких вони впливають на труднощі у письмі і читанні. Частина таких дітей відноситься або до групи учнів з дисграфією (надмірними труднощами в оволодінні письмом), або до групи дітей з дислексією (з надмірними труднощами в оволодінні читанням). Але не тільки згадані особливості, сприймання і відтворення об'єктів визначають дітей-дисграфіків і дислексиків. Спостереження показують, що таких дітей не можна зараховувати до розумово відсталих. Вчені наводять багато фактів, коли багато таких дітей у процесі переборення труднощів читали хоч і повільно, але вдумливо, набирали віри у свої сили і ставали видатними особистостями [77, 146].

Про якісні зміни сприймання у школярів, передусім зорового, можна робити висновки з даних про те, як вони сприймають предмети в утруднених умовах (наприклад, при поступовому збільшенні освітленості). У таких умовах процес сприймання подовжується, що дає можливість простежити утворення перцептивних образів. У їх категориризації важливу роль відіграють гіпотези. Адекватні гіпотези прискорюють процес утворення образів, неадекватні – затримують. За нашими даними, з віком в учнів 1–4 класів помітно зростає кількість адекватних гіпотез при сприйманні предметів в утруднених умовах [14].

В учнів початкових класів удосконалюється робота аналізатора, підвищується їх чутливість до різних властивостей предметів. Точність розрізнення кольорів і кольорових відтінків, наприклад, збільшується на 45% порівняно з учнями першого класу. Про удосконалення в молодших школярів розрізнення кольорів свідчать дані виконання завдань на їх диференціацію та вибір. Дівчатка краще диференціюють предмети за кольором, ніж хлопчики. Під впливом навчання удосконалюється диференціація кольорів як у хлопчиків, так і у дівчаток. У дітей збільшується кількість слів, якими вони позначають кольори та їх відтінки (блідо-рожевий, світло-зелений тощо) [15]. Розвивається здатність диференціювати відтінки освітленості об'єктів. В учнів 3-го класу вона зростає майже вдвічі порівняно з першокласниками. У молодших школярів спостерігаються індивідуальні відмінності в здатності диференціювати кольорові тони та їх відтінки, словесно їх визначати.

Розрізнення молодшими школярами кольорів і їх відтінків залежить не тільки від вікових особливостей дітей, а й від робіт, які проводять дорослі. Так, японські вчителі надають особливої уваги розвитку кольорової чутливості учнів. У цій країні є своєрідна колористична грамота. Вона, на думку японських психологів і педагогів, дає змогу ширше і глибше розвивати не тільки органи чуття, а й мислення і творчі можливості дітей. Завдяки увазі японських учителів і батьків до колористичної грамоти дітей, молодші школярі уміють розрізняти близько 36 кольорів, а в 7 класі – до 240 кольорів. У японських школах з першого класу програмою для цього передбачені такі заняття, які звуться «милуванням» [18]: у гарну погоду відміняються уроки, й учні ідуть спостерігати, милуватися красою природи. У молодших школярів підвищується і здатність розрізняти висоту звуків, чому особливо сприяють заняття з музики і співів. За даними досліджень, у молодшому шкільному віці зростає гострота слуху, а також здатність розрізняти висоту тонів.

Фонетичний слух у молодших школярів швидко розвивається під впливом систематичної роботи на уроках читання, письма і усного мовлення. Належна увага вчителів до розвитку в учнів слуху сприяє успішному оволодінню ними читанням і письмом, запобіганню помилкам у звуковому аналізі слів та їх писемному відтворенні.

У процесі навчання у школярів розвивається сприймання форм предметів. При цьому в сприйманні першокласників часто форма предметів чітко не виділяється. Так, наприклад, вчені пропонували учням першого класу намалювати форми деяких предметів. У 40% випадків першокласники малювали предмети з притаманними їм ознаками, але при цьому форма предметів дітьми ігнорувалася. Хустинку вони малювали з каймою і візерунками, але не квадратної форми [66, 57].

Учням молодшого шкільного віку важко сприймати перспективу. Малюючи такі предмети, як стіл, будинок, літак тощо, першокласники виділяють об'ємні ознаки, але ще не передають перспективу.

Першокласники правильно визначають місце предметів (праворуч, попереду-позаду тощо), осмислено сприймають предмети, які знаходяться справа-зліва, попереду-позаду від іншої людини, правильно називають праву і ліву руку людини, яка стоїть навпроти нього. Школяр цього віку може уявити себе на місці цієї людини, визначити, де від неї буде правий бік, а де лівий. Учні 1–2 класів здатні визначити просторові співвідношення різних предметів, якщо поставлене перед ними завдання має конкретний, наочний характер. Якщо ж даються завдання визначити просторові співвідношення поза наочною ситуацією, то чимало учнів 1–2 класів не можуть правильно його виконати [12, 143].

Спостережливість розвивається успішніше, якщо вчитель не тільки супроводжує поясненнями демонстрацію наочних об'єктів, хоч це й дуже важливо, а й організовує самостійне розглядання, цих об'єктів, пошуки їх характерних ознак, створення цілісних їх образів. Таким чином школярі вчаться точно, чітко їх сприймати – бачити, слухати, обмацувати, часом і нюхати, пробувати на язик, спостерігати й узагальнювати, визначати словами результати своїх спостережень [60].

Можливості виконання учнями таких завдань широко відкриваються тоді, коли вони ознайомлюються з початковим геометричним матеріалом, працюють з картиною на уроках мови, природознавства, образотворчого мистецтва, ведуть щоденники спостережень за змінами в природі, температурою, хмарністю, опадами, напрямком вітру, змінами в житті рослин і тварин тощо.

Навчання образотворчому мистецтву є важливим компонентом навчально-виховної роботи в школі. Основою викладання малювання є прищеплення дітям ґрунтовних графічних навичок, виховання образо-творчих умінь і подання теоретичних відомостей з образотворчого мистецтва. З-поміж інших видів мистецтва образотворче мистецтво є унікальним у вирішенні завдань як художнього, так і особистісного розвитку, громадського і духовного становлення підростаючого покоління [13, 39]. Це зумовлено не тільки психоемоційною природою сприймання образотворчого мистецтва, а й тим, що вже в ранньому віці образотворча діяльність стає однією з найдоступніших і емоційно-захоплюючих форм творчості.

Емоційно-виховний потенціал мистецтва міститься у самій його суті і пояснюється тим, що емоційний чинник, естетичні ідеали – первинні відносно інтелекту в формуванні духовних інтересів, ставлення до світу. Виховні та художньо-розвивальні цілі у структурі мистецтва є провідними відносно навчальних. Адже саме вирішення розвивальних завдань насамперед формує рівень художньо-творчої свідомості особистості, що й визначає ступінь залучення її до культурних процесів.

Державний стандарт початкової освіти з навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво» передбачає такі основні завдання викладання образотворчого мистецтва в початкових класах:

■ розвиток специфічних для художньо-творчого процесу універсальних якостей особистості як основи для розвитку її творчого потенціалу, художньо-творчої уяви, оригінального, нестереотипного асоціативно-творчого мислення, художньо-образних якостей зорового сприйняття, спостережливості, зорової пам'яті та ін.;

* формування в дітей художньо-естетичного ставлення до дійсності, здатності до художнього пізнання світу та його образної оцінки; розвиток таких особистих якостей, як відчуття краси та гармонії, здатність емоційно відгукуватись на різноманітні вияви естетичного у навколишньому світі, вміння підмічати прекрасне у спостережуваних явищах та усвідомлювати його, потреба в спогляданні та милуванні;
* формування знань і уявлень про образотворче мистецтво, його історію та роль у житті людей, розуміння мови різних видів мистецтва, усвідомлення ролі художнього образу в мистецтві і розвиток навичок його сприйняття та емоційно-естетичної оцінки, культури почуттів;
* формування потреб і здібностей до продуктивної художньої творчості, вміння створити виразний художній образ, оригінальну композицію мовою виду образотворчого мистецтва, оволодіння основами художньо-образної мови і виражальними можливостями художніх матеріалів, що допоможе набути свободи вираження у творчості;
* розвиток сенсорних здібностей дітей, що більшою мірою сприятиме повноцінності художньо-естетичного сприймання й поліпшенню якісного боку художньо-творчої діяльності [23, 19].

Програма з образотворчого мистецтва [71] складається з двох головних розділів – сприймання та практичної (творчої) художньої діяльності. Розділ «Сприймання» включає в себе два взаємопов'язаних види діяльності – естетичне сприймання дійсності та сприймання мистецтва. Саме у цьому розділі охарактеризовані можливості формування емоційно-почуттєвої сфери молодшого школяра та визначені особливості застосування різноманітних дидактичних методів.

Зорове сприйняття в будь-якому віці домінує над іншими. Через це важливо якомога раніше закласти фундамент для подальшого активного вдосконалення зорової системи учнів. У молодших класах головна увага спрямовується на розвиток зорової потенції дітей (концентрація уваги, розрізнення, порівняння та вибір, здатність оперувати готовими образами тощо). Саме тому художню освіту дітей пропонується починати іззовнішніх спостережень, становлення диференційованого зору [48, 296]. При цьому до завдання роботи з дітьми в цьому віці повинно входити: розвиток уяви (асоціативно-образного мислення, так званої комбінаторської здібності), чуття кольору та композиції.

У школярів провідну роль у передаванні виражальних якостей і особливостей предметного оточення відіграє колірна композиційна образотворча діяльність, в якій головна практична орієнтація в роботі на площині зводиться до площинних форм вираження і трактування тривимірного простору доперспективними засобами зображення та передаванням перспективних явищ на елементарному рівні.

Такий метод має переваги щодо художнього розвитку дітей, він сприяє збереженню жвавості і безпосередності образотворчої діяльності; розвиває чуття характеру силуетної форми, цілісне, емоційне бачення (як необхідну умову художності); допомагає подолати властиву дитячому малюнку статичну форму зображення, переважаючу увагу до деталей, виховує культуру сприйняття, здатність до художнього узагальнення.

У розділі «Сприймання» учні повинні як у навколишньому світі, так і в творах мистецтва набути початкових навичок спостерігати та сприймати різноманітність барв природи у різні пори року; особливість та виразність форм; емоційно-естетичний аспект кольору та форми [46, 26].

Краса здавна вважалася могутнім засобом морального вдосконалення особистості. Взаємозв’язок доброго і прекрасного знаходив відображення в різних філософських системах минулого. Педагогічний аспект цієї проблеми знаходять своє відображення в єдності естетичного і морального виховання учня. Ця єдність «визначається, по-перше, єдністю кінцевої мети кожного з них – формуванням всебічно розвиненої, гармонійної особистості; по-друге, єдністю духовної сутності людини, яка не може бути розсічена на ізольовані складові частини» [57, 86].

Головне завдання естетичного виховання полягає і в тому, щоб засобами мистецтва прищепити людині високі норми і принципи моралі, прагнення до творчої діяльності, яка є засобом реалізації духовних потреб особистості [4, 12]. Відрив естетичного виховання від морального призводить до того, що завдання першого зводяться лише до формування естетичного смаку; ототожнення ж їх – друга крайність, бо тоді естетичне виховання є лише частиною морального.

Навчити школярів цілісного, емоційного й глибокого аналізу творів мистецтва не можна без виховання в них навичок художнього сприйняття. Естетичне сприймання, освоєння дійсності – це передусім діяльно-емоційне сприймання [80, 15]. Стосовно творів мистецтва, то вони базуються на здатності відтворити ціле за частинами.

У школярів які прагнуть досягти високої майстерності, процес творчої діяльності завжди збуджує позитивні емоції. Робота з цими школярами спрямована на засвоєння виражальних засобів мистецтва (форм, ліній, ритмів, пропорцій, контрасту світла і тіні, гармонійного поєднання кольорів у виробах.). Зустрічі з народними майстрами й художниками, екскурсії в музеї, на підприємствах художньої промисловості, як показує досвід, уже в другокласників викликають захоплення оптимізм, приплив енергії [24, 23].

Творчий характер занять, які вимагають інтелектуальних і емоційних зусиль, дає школярам насолоду від процесу праці. Організовуючи його, доцільно якомога раніше переходити від підготовчої роботи до творчої. Тоді позитивні емоції виступатимуть як важливе підкріплення вищих соціальних мотивацій, виявлятимуться додатковим стимулом, поштовхом до більш інтенсивної діяльності. Радість прояву своїх внутрішніх сил закріплює, робить стійкою потребу особистості праці. Створюються оптимальні умови для забезпечення єдності трудового, морального й естетичного виховання учнів [59, 55].

На основі емоційних процесів формуються почуття, суть яких полягає у збуджені, узагальненні й систематизації різноманітних емоцій у процесі розвитку моральних-естетичних якостей людини. А процес діалектичного взаєморозуміння знань і почуттів сприяє формування переконань [62, 167]. Внаслідок цього естетичні почуття стають глибоко усвідомленими, принципово вмотивованими спонукальними силами діяльності учня. Формування інтересу до художньої творчості ґрунтується не лише на стійкому емоційному піднесенні, а й на усвідомленні суспільної значущості прикладної діяльності [82, 362].

Уроки-бесіди про твори образотворчого мистецтва сприяють естетичному розвиткові учнів, прищеплюють інтерес і любов до мистецтва, виховують самостійність судження в оцінці творів. Учнів необхідно вчити не тільки розкривати зміст твору мистецтва, а й аналізувати його художні особливості. Вміючи розпізнавати засоби художньої виразності твору образотворчого мистецтва, учень зможе визначити його ідейний зміст.

Предмет сприймання в образотворчому мистецтві – провідний у навчанні й вихованні учнів початкових класів. Через художні образи діти збагачують свої почуття, емоції, пізнають різноманітність навколишнього світу. Одночасно відбувається їхній подальший творчий та емоційний розвиток. Правильне опрацювання художнього твору сприяє єдності морального, розумового, естетичного виховання учнів. А тому так важливо для дітей сприймати художні твори через активну естетичну діяльність.

Під час сприймання художнього твору у дитини може виникнути відчуття нескінченності, безмежності життя, його розмаїття. У такі хвилини переживається найвищий духовний стан – відчуття єдності себе і всього, що існує в світі. Ці переживання допомагають зрозуміти цінність будь-яких елементів життя, що сприяє формуванню духовності [10].

Шляхом створення умов для розвитку сприймання творів мистецтва можна ефективно впливати на формування інших складових духовності. Дехто з педагогів та батьків вважає, що достатньо забезпечити «естетичне середовище», і діти самі помічатимуть прекрасне. Така думка виникає внаслідок спостереження дорослими за реакцією дітей на яскраві або живі об'єкти. Але це ще не естетичне сприймання. Тому для тих, хто виховує дітей, важливо розрізняти пізнавальне та естетичне 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].

Наприклад, семирічна дитина так розповідає про свої враження від спостереження за березою, яке організувала вчителька з пізнавальною метою: «Сьогодні ми роздивлялися березу. Вона росте дуже високою. Гілки тонкі, схиляються донизу. Навесні на них з'являються «сережки». Березу не сплутаєш із жодним деревом, адже її стовбур чорно-білий».

А ось враження цієї ж дитини після естетичного сприймання твору про березу. Вона захоплено та радісно повідомляє мамі: «Мамо, дивись, берізка. Ми її сьогодні спостерігали. Яка ж вона гарна: струнка, гілочки гнучкі, тендітні. А листочки трохи блискучі та приємно запашні. І «одяг» у неї урочистий, святковий – чорно-білий» [22, с. 143–144].

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. Ця оцінка висловлюється у формі словесного естетичного судження з використанням епітетів, метафор, порівнянь: «Уся галявина була всипана квітами. Під сонцем вони променилися, гойдались і мерехтіли. Трава була така соковита що здавалося, ось-ось бризне смарагдом, який розіллється, заливаючи землю…» [21, с. 38].

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

1. Емоційний компонент: прояви радості, здивування, замилування, захоплення тощо, які зовні виявляються у міміці, рухах, жестах, висловлюваннях; потреба у співпереживанні естетичних емоцій з боку значущої особи, що проявляється у прагненнях привернути увагу іншої людини чи об'єкта, які справили враження; згадування про об'єкт сприймання через певний час.
2. 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 [26, с. 30–31].

Практика доводить, що залучення молодших школярів до естетичного сприймання художніх творів на уроках образотворчого мистецтва має свою специфіку, зумовлену віковими особливостями дітей. І 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 твір мистецтва). Це має компенсуватися правильною методикою організації сприймання художнього твору.

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 художнього твору, розробками, посібниками тощо. На жаль, не завжди своєчасно усе це потрапляє до школи, і вчителеві нерідко доводиться покладатися на власні творчі сили та своїх колег [29].

Уже в 1 класі у дітей починають розвивати навички сприймання художніх творів як на уроках практичної діяльності, так і під час спеціальних бесід. Оцінні судження учнів на цьому етапі зводяться до виявлення естетичної ерудиції, розуміння художнього образу, особистого ставлення до нього. Молодші школярі повноцінно сприйматимуть мистецький твір лише за умови навчання аналізувати, оцінювати розглядуване. Відповідні навички прищеплюють, враховуючи вікові особливості дітей, застосовуючи певні методи і прийоми. Серед них універсальним слід вважати метод ігрових форм спілкування, за яких учень початкових класів не тільки яскравіше й емоційніше сприймає побачене, а й глибше співпереживає й міцніше запам'ятовує [32, с. 145].

Чималого значення для розвитку умінь сприймати й оцінювати художні твори набуває повідомлення дітям достатньої інформації про мистецтво. 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 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 художній твір, 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 художнього твору, пожвавлює цей процес [28].

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 творів мистецтва, імена авторів картин та ін., а також записувати особисті враження після бесід, екскурсій, відвідування виставок тощо.

Дослідження довели, що розвиток емоційного компонента – запорука ефективності формування сприймання твору мистецтва. Тут діє та ж психологічна закономірність, яка виявляється в усіх аспектах життя дитини: її вабить те, що колись викликало чи викликає позитивні емоції. Отже, якщо процес сприймання художнього твору організований таким чином, що дитина переповнена приємними переживаннями, можна бути впевненими, що в неї з'явиться бажання знову зустрітися з прекрасним. А багаторазове переживання різноманітних естетичних емоцій, які завжди позитивні, сприяє формуванню естетичної потреби, що становить основу для подальшого розвитку естетичної складової духовності [24].

Непоодинокими є випадки, коли в процесі естетико-виховної роботи з дітьми створюються ситуації, за яких художні діалоги виникають самі по собі як безпосередня і природна реакція на зустріч зі зразками прекрасного в природі, як творча імпровізація на його тему, бажання дати йому належну емоційну оцінку. А це одне з головних свідчень успішності у формуванні естетичного досвіду особистості [14].

Так учитель крок за кроком, поступово, за допомогою художніх діалогів привчає своїх вихованців до образного сприйняття і осягнення прекрасного в художньому творі. Але це не означає, що в процесі формування естетичного досвіду він не користується іншими методами навчання й виховання. Залежно від мети, завдань, які перед ним постають, індивідуальних особливостей і рівня перцептивної підготовки учнів він вдається до розповіді, репродуктивної бесіди, споглядання, спостереження тощо. Художній діалог може мати належний освітній ефект тільки у раціональному сполученні з вивіреними методами і прийомами навчання.

**2. Методика експериментального дослідження**

**2.1 Розвиток навичок сприймання малюнків у молодших школярів**

Як свідчать дослідження [5; 12; 14; 30], процес навчання в сучасній школі стимулює і збагачує інтелектуальну сферу молодших школярів і значно менше орієнтує на формування емоційно-морального ставлення учнів до навколишнього світу. Будь-який твір мистецтва діти мають не лише розуміти, але й відчувати. Молодші ж школярі вирізняються розвинутим сенсорним сприйняттям, спостережливістю, відносною цілісністю бачення природи, чітко вираженою емоційною реакцією на її красу, їм притаманна природна допитливість, надзвичайна чутливість.

Тож при підготовці до сприйманні мистецьких творів необхідно враховувати психологічні особливості дітей цього віку. Тому увага спрямовується на те, щоб створити в учнів певний настрій. Як відомо, емоції – це не самі почуття любові до природи, мистецтва, а стан насолоди, в якому перебуває людина, слухаючі твори чи милуючись прекрасним краєвидом. Тому завдання вчителя – розбудити природну допитливість дитини, її цікавість, які сприятимуть розвитку інтересу до нового твору. А інтерес – це той позитивний емоційний стан, який допомагає краще розуміти зміст тексту.

В організації сприймання художніх творів дітьми молодшого шкільного віку важлива роль належить підготовчій роботі. Як показують дослідження психологів [11], є кілька стадій цього процесу: безпосереднє і обдумуюче сприймання. Вчені виділяють головні умови, що забезпечують повноцінне сприймання художнього твору:

а) відповідність досвіду учня і мистецької комунікації;

б) емоційний настрій під час сприймання твору мистецтва;

в) розвиток образотворчого бачення;

г) уміння аналізувати образно-емоційний зміст мистецького твору, давати йому естетичну оцінку;

д) забезпечення єдності класних і позакласних форм роботи [53].

Етап підготовки до сприймання твору мистецтва займає 5–6 хв. У практиці сучасної школи використовуються такі прийоми: розповідь учителя, бесіда, прослуховування музичних творів, демонстрування фрагментів, діафільмів, інсценізація, вікторини, обговорення екскурсій.

Змістово-структурні особливості образотворчої діяльності учнів 1–4 класів ґрунтуються на традиціях та сучасних тенденціях розвитку національної та зарубіжної образотворчої культури, а також на ідеях цілісного естетичного розвитку особистості на основі свідомого розуміння поліхудожнього та полікультурного образу світу [47, 29].

В основу програми естетичного виховання молодших школярів покладено такі принципи:

1. єдності загальнолюдського та національного змісту образотворчої освіти з пріоритетністю національного;
2. взаємодії компонентів соціального досвіду людини;

3) неперервності і наступності завдань і змісту образотворчої освіти у початковій та основній школі;

4) варіативності – націленості змісту програми на творчість учителя, його професійну компетентність, здатність самостійно застосовувати орієнтовний матеріал;

5) поліхудожності, що реалізується через встановлення об'єктивних зв'язків образотворчого та інших видів мистецтв [70, 67–68].

Мета образотворчої діяльності учнів початкових класів полягає в їх особистісному розвитку і збагаченні емоційно-естетичного досвіду під час сприймання навколишнього світу і художньо-практичній діяльності, інтерпретації та оцінювання творів образотворчого мистецтва та технік їх виконання, а також у формуванні ціннісних орієнтирів, потреби в творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні.

Основні завдання образотворчої діяльності учнів 1–4 класів та образотворчої освіти загалом виражається в наступному:

* формування культури людських почуттів – любові, доброти, милосердя через сприймання творів мистецтва, почуття кольору, лінії, ритму, композиції, колориту безпосередньо у мистецькій діяльності;
* розвиток асоціативно-образного та просторового мислення, уяви, фантазії, пам’яті, художнього смаку і творчих здібностей;
* опанування вміннями та навичками в образотворчій діяльності;
* формування художньо-практичної компетентності; готовності використовувати отриманий досвід у самостійній творчій роботі;
* формування здатності сприймати, інтерпретувати та характеризувати твори образотворчого мистецтва, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи власні думки, судження, оцінки;
* формування уявлень про сутність, види та жанри образотворчого мистецтва, особливості художньо-образної мови, засвоєння основних художніх прийомів і закономірностей та відповідної термінології;
* виховання духовних і морально-ціннісних орієнтирів у сфері образотворчого мистецтва, інтересів, смаків, потреб в творчості;
* розуміння учнями зв'язків образотворчого мистецтва з іншими видами мистецтва, з природним і культурним середовищем [9, 34–35].

Розвиток естетичних якостей учнів в процесі сприймання й аналізу мистецьких творів ґрунтується на таких освітніх компетенціях:

• когнітивних (пізнавальних) – чуттєво-емоційне сприйняття: вміння відчувати і бачити навколишній світ, виявлення пізнавальної активності;

• креативних (творчих) – асоціативно-образне мислення, виявлення фантазії, уяви у створенні власних образів у художньо-практичній діяльності;

* методологічних – поняттєво-логічне мислення: вміння визначити мету, способи та організацію її досягнення; здатність до самооцінки;
* комунікативних – розуміння мови мистецтва як форми міжособистісного спілкування; розуміння почуттів інших людей, різноманіття творчих проявів, бачень і розумінь дійсності; усвідомлення взаємозв'язку з однолітками і дорослими та відповідальності під час виконаним робіт;
* світоглядних – сприйняття цілісної картини світу, цінування  
  самобутності і культурної спадщини України як складової загальнолюдської культурної скарбниці; відкриття, творче вираження себе, визначення власного місця та усвідомлення неповторності й унікальності іншого [58, 52–53].

Знайомити школярів з творами образотворчого мистецтва потрібно регулярно, і вже з 1 класу у дітей повинно формуватись уявлення про жанри образотворчого мистецтва. Надзвичайно корисно також час від часу проводити бесіди у картинній галереї, музеї образотворчого мистецтва, організувавши екскурсії [62, 37]. Доцільно проводити бесіди і про творчість художників своєї області. Часто буває, що учні не знають імен навіть видатних художників свого краю. Завдання вчителя – переконувати учнів, що прекрасне, цінне знаходиться поряд, адже майже у кожному місті, а часто і в селі є художні музеї.

Організоване розглядання картин є формою вправляння в спостереженні. Дитина вчиться послідовно, цілеспрямовано, а отже, вибірково сприймати не тільки картини, а й явища навколишнього життя, виділяти їх істотні ознаки і зв'язки. Закінчуючи таке цілеспрямоване спостереження узагальненням, вона не лише набуває нових, глибших знань про навколишнє. У неї вдосконалюється узагальнене пізнання, тобто вміння в одиничному бачити загальне, у випадковому знаходити закономірне, окреме явище розглядати в зв'язку з іншими подіями і фактами життя.

Спостерігаючи за розвитком сприймання малюнків у молодших школярів, вчені виявили складність цієї форми чуттєвого пізнання дійсності. Спірним є питання про те, на що спирається дитина, сприймаючи предмет: на його цілісне відображення чи на пізнавання окремих частин. Дослідження показують, що й тут немає однозначної і єдино правильної відповіді. З одного боку, у сприйманні 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-дошкільника до пізнавальної аналітичної діяльності.

Проте факти, які здобули інші дослідники запевнюють у тому, що навіть діти не тільки вміють виділяти певну характерну ознаку, а й спираються на неї, пізнаючи цілий предмет. 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 [21].

Синкретичність (цілісність) сприймання предметів аж ніяк не є рисою, властивою дітям взагалі. Вона виступає й у старших за віком дітей, коли вони сприймають незнайомі предмети чи їх зображення (моделі машин, схеми, креслення). Такі помилки особливо часто повторюються, якщо маленькі діти сприймають погано, нечітко зображені предмети. Тоді будь-яка частина предмета, яка щось нагадує дитині, є для неї опорною. Не випадково явища синкретизму найчастіше зустрічаються під час використання в роботі з дітьми різних стилізованих зображень, коли художник, порушивши чіткість реальної форми предмета, вдається до перебільшення, до деяких умовностей зображення, що утруднюють пізнавання навіть відомих дітям предметів [19].

У продуктивності сприймання предмета величезне значення має дія, до якої вдаються учні при сприйманні. Дітям важко правильно сприймати малюнок. Адже навіть найпростіший малюнок, на якому зображено хоча б два предмети, дає 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.

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 [53, 42].

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 малознайомого дитині, від структури, динамічності чи статичності сюжету.

Величезне значення має й запитання, з яким дорослий звертається до дитини. Запитуючи дітей про те, що вони бачать на малюнку, вчитель орієнтує їх на перелічування будь-яких предметів (важливих і другорядних) і в будь-якому порядку. Запитання «Що люди роблять тут, на малюнку?» – спонукає дітей до розкриття зв'язків функціональних, тобто дії. Коли дитину просять розповісти про події, зображені на малюнку, вона намагається зрозуміти зображене, тобто піднімається на рівень тлумачення. Таким чином, та сама дитина під час експерименту може в один день показати всі три стадії сприймання малюнка [61, 99].

У дослідженні М.В. Виготського з'ясовано естетичне ставлення дітей дошкільного віку до малюнка, підкреслено, що з віком осмислення дітьми краси малюнка стає більш визначеним, а питома вага естетичних оцінок у мотивації дітьми їх вибору значно зростає. Дослідженнями встановлено, що розвиток естетичного ставлення учнів молодшого шкільного віку до малюнка проявляється також у тому, що з віком розширюється і якісно змінюється коло предметів, які збуджують у дітей естетичні переживання, причому дедалі більшого значення в їх оцінках набирає момент відповідності зображеного дійсності («як справжній»). Дані дослідження показали, що «формування естетичного ставлення дитини до малюнка нерозривно пов'язане із збагаченням його уявлень про красиві об'єкти», що формування цих уявлень здійснюється в процесі засвоєння дітьми від дорослих певних норм і правил сприймання художніх творів [19, 325].

В перцептивних уявленнях дітей значне місце займає природа, суспільне життя, меншу роль відіграють твори мистецтва. Це пояснюється тим, що вчителі, надмірно аналізуючи твори мистецтва, інколи руйнують цим виховний вплив самого образу.

Зупинимось на методиці естетичного виховання учнів під час ознайомлення їх з творами образотворчого мистецтва.

Спочатку визначаємо тему, сюжет та ідею картини. Потім визначаємо, що зображено: історичні події, побут, портрет, пейзаж, натюрморт тощо. Далі знаходимо тематичний вузол картини (головне, центральне, відношення до нього інших фігур, речей, зв’язок між фігурами, речами, що знаходяться на передньому плані, у глибині; якщо це портрет, то які риси найбільш підкреслені – поза, вираз обличчя, положення рук і т.д.).

Наступними запитаннями з’ясовується соціальна та історична основа картини:

1. Епоха. Місце дії.

2. До якого класу чи прошарку можна віднести дійових осіб.

3. Ставлення автора до зображуваної події або явища (звеличення, протест, іронія).

4. Як картина відбиває класові симпатії чи антипатії художника.

Далі йде розмова про художні засоби:

1. Підхід художника до зображуваного (декоративний план, натуралістична точність, узагальнення).

2. Напрям або школа, до якої можна віднести картину.

3. Що переважає у картині: чіткість малюнка, контрасти світла й тіні, багатоколірність? Чому художник так чи інакше вирішив?

4. Який колорит картини?

5. Які кольори в картині проявляються найсильніше?

6. Що є основою композиції: чи можна звести її до якоїсь геометричної фігури і чи простежуються у ній головні лінії?

7. Що переважає у картині – статика чи динаміка і в чому це виявляється?

Наприкінці бесіди йдеться про те, який матеріал, техніка і манери письма художника, що є своєрідним, індивідуальним, притаманним тільки цьому художнику. Після цього вчитель коротко знайомить учнів з біографією, художника.

Бесіди про архітектуру й декоративно-прикладне мистецтво мають свою специфіку.

Під час бесіди про архітектуру можна ставити такі запитання:

1. Що таке архітектура?

2. Які відмінності мають будівлі, в яких люди живуть і в яких працюють, відпочивають?

Після висновку про те, що архітектурні споруди поділяються на житлові, промислові, для відпочинку, лікування і т.д., слід сказати, що зовнішній вигляд і внутрішня будова споруди залежать від її призначення.

Далі з’ясовується, чим відрізняється архітектура від інших видів образотворчого мистецтва, як вона впливає на людину (порівняно з іншими видами мистецтва).

Через епідіаскоп демонструються фотографії будов різного характеру і призначення, у бесіді учням повідомляються короткі дані про історію створення споруди, її стилістичні особливості, оздоблення і основну ідею [52, 168].

Коли йде мова про сучасні будови, то звертається увага на характерні риси сучасної архітектури, зовнішні форми будов, оформлення внутрішніх приміщень, проблеми зручності й економічності.

Під час бесіди про дерев’яну архітектуру звертається увага на її форми і прикраси.

Корисно спрямувати увагу учнів на вивчення місцевих пам’ятників архітектури, організувати збір фактичного матеріалу з історії створення цих пам’ятників.

Після кожної бесіди слід рекомендувати учням літературу про художників, скульпторів, архітекторів [46, 26].

Під час підготовки до сприймання твору мистецтва можна заслухати коротенькі розповіді дітей, де йдеться не лише про фактичні зміни, які відбулися в природі. Школярі передають власні відчуття які навіяла краса осіннього лісу. Ліричний настрій у дітей підсилюється після зворушливої, емоційної, багатої образними висловами розповіді класовода [57].

Закривши очі, діти слухають оповідання, тематично пов’язане із мистецьким твором. Якщо проаналізувати цей короткий етап уроку, то можна виділити кілька послідовних моментів: чуттєве споглядання, роздуми про побачене, зіставлення їх з розповіддю класовода, а далі – з авторським баченням осінньої природи. Саме така підготовка до сприймання художнього твору сприяє розвитку і мовлення, і мислення.

Таким чином, за допомогою естетичних засобів посилюється вплив слова на формування навичок сприймання нового твору мистецтва на уроках образотворчого мистецтва.

Підготовка до сприймання мистецького твору може бути емоційною чи змістовною. Перевага тієї чи іншої форми сприймання зумовлена жанровими особливостями художнього твору, складністю його змісту, завданнями конкретного уроку і, безумовно, готовністю до його сприймання дітьми цього класу. Для емоційної підготовки учнів (створення відповідного настрою, збудження почуттів), активізації мислення, уяви тощо вчитель може використовувати вступну бесіду, коротку розповідь-спогад, розглянути відповідні ілюстрації, прослухати уривки музичних творів, актуалізувати спостереження учнів, залучити краєзнавчий матеріал, спертися на життєвий досвід учнів тощо. Такий підхід особливо доцільний перед сприйманням пейзажних замальовок, творів, в яких виявляються високі людські почуття, описуються визначні історичні події [35, 58].

Емоційна підготовка до сприймання твору мистецтва безпосередньо пов'язана зі змістовною, мета якої – перевірити, як учні розуміють слова, поняття, без чого важко правильно усвідомити твір на основі первинного сприймання [27]. Наприклад, перед сприйманням твору Левітана «Золота осінь» готують дітей до його осмисленого сприймання за допомогою таких запитань: «Які основні ознаки осені? Що означають слова «золота осінь»? Чому жовтіє листя на деревах? і т. ін.

Таким чином здійснюється естетичне виховання молодших школярів з використанням методу бесіди.

**2.2 Організація процесу сприймання мистецького твору**

Естетичне виховання – процес, який визначає розвиток раціональної і чуттєвої сфер духовного світу людини. Виховання естетичних емоцій (почуття прекрасного) – лише одна, хоч і дуже важлива, сторона процесу. Другою його стороною, що тісно пов'язана з першою, є естетичний розвиток інтелекту: *формування естетичних понять, поглядів, суджень,* ідеалів. Розвиток естетичних почуттів і поглядів – нерозривний процес.

Зміст, сила і глибина естетичного виховання залежать від естетичних понять та ідеалів, які проявляються в естетичних судженнях [44, 18]. Судження є особливою формою виявлення аналітико-синтетичної діяльності нашого мозку. Воно являє собою асоціацію асоціацій. Останні набувають різної складності і узагальнення залежно від того, які зв'язки між речами відображаються в них. Судження завжди виявляється в словесній формі і є висловленням у формі ствердження або заперечення яких-небудь зв'язків між предметами і явищами, їх ознаками.

Однією з умов дальшого піднесення якості естетичного виховання учнів є докладне вивчення особливостей їх естетичних суджень. Джерелом естетичних суджень є естетичні властивості предметів і явищ дійсності, природа, людина і її поведінка, праця, твори мистецтва [70, 52].

Розвиток естетичних суджень є невід'ємною частиною загального естетичного розвитку учня. В естетичних судженнях учні виявляють естетичні ставлення до дійсності, своє розуміння естетичних властивостей дійсності і творів мистецтва, характеризують почуття, які вони переживають під час естетичного сприймання. Для того, щоб розвинути естетичні судження учнів, треба виявити основні особливості цих суджень.

Естетичні судження – це обґрунтована естетична оцінка предметів і явищ, яка виявляється або у формі простого твердження про красу чи потворність предмета, або у формі аргументованого доведення, чому саме спостережуваний предмет красивий або чим він не подобається [66, 28].

Естетичне судження є невід'ємним компонентом естетичного сприймання: у них виявляється розуміння естетичних властивостей дійсності і творів мистецтва, характеризуються почуття, які людина переживає під час естетичного сприймання. Психологічний аспект естетичних суджень полягає в особливостях виявлення в них естетичних почуттів, мотивів естетичних оцінок, смаків та ідеалів, а також впливу на безпосереднє естетичне сприймання асоціативних образів уяви.

Емоційність естетичних суджень, мотиви естетичних оцінок залежать від суб'єкта, від його досвіду, знань, смаків, уявлень, почуттів, від загального рівня його розвитку [39, 48]. Останнє, в свою чергу, детерміноване навчанням, вихованням і умовами життя людини.

В процесі тривалого досвіду в людини виробляється здатність диференціювально-оцінного сприймання і переживання естетичних властивостей явищ дійсності. Ця здатність називається *естетичним смаком.* Завдяки цій здатності людина може оцінювати ту або іншу естетичну властивість, розрізняти прекрасне і огидне, красиве і потворне і т.д.

Смак має індивідуальний і суспільний характер, але формується він залежно від індивідуального естетичного досвіду і естетичного виховання та проявляється в безпосередній оцінці конкретних предметів у процесі естетичного сприймання і переживання. Він безпосередньо виявляється в почуттях і висловлюється в судженнях [55, 114].

Найпростіша форма такого судження – це «подобається» чи «не подобається». Але в зв'язку з тим, що, висловлюючи свої судження, людина спирається на своє попереднє сприймання, свій попередній досвід, а сам смак є узагальненням цього досвіду, то він у судженнях раціонально пояснюється і обґрунтовується. Смак людини проявляється в усьому: в тому, що людина читає, які любить твори живопису, як одягається і поводить себе, як створює свій побут, як працює. Смак виявляється і в естетичних судженнях, у діяльності людини, в естетичних нормах її життя [76, 56].

На жаль, не кожна дитина здатна самостійно помітити прекрасне у довкіллі, і ще менша кількість переживає дивовижне почуття естетичної насолоди. Саме тому дітям необхідно допомогти навчитися помічати і бачити, слухати і чути, і, що найголовніше, – радіти красі. А для цього необхідна цілеспрямована система відповідної педагогічної роботи.

Твори живопису є одним із засобів ознайомлення учнів з життям. Вони допомагають їм краще зрозуміти його. Треба ознайомлювати дітей з картинами художників, звертаючи їх увагу на реалістичність мистецтва, на майстерність художника, який за допомогою пензля і фарб уміло передає найтонші відтінки явищ природи, найглибші переживання людини.

У процесі естетичного сприймання об'єктів дійсності учні по-різному реагують на їх естетичні якості. Одні об'єкти зумовлюють певні естетичні судження і почуття, а інші – ні. В естетичних судженнях учнів насамперед відбивається спрямованість естетичного ставлення, вибірковий характер сприймання. У подальшому коло об'єктів, які учні вважають красивими, розширилось за рахунок того, що їх розумінню стає більш доступне прекрасне як у самій людині, так і в її праці [50, 131].

Найбільшими можливостями для формування естетичних почуттів і естетичного ставлення до мистецтва володіють живописні твори пейзажного жанру. Розвиток естетичного ставлення людей до природи позначився й на історії розвитку тих видів і жанрів мистецтва, які допомагали людям відчувати естетичні властивості природи.

Краса природи така багатогранна, що для художнього її відтворення мало самого живопису; потрібні ще література, музика та інші види мистецтва. Але серед усіх видів мистецтва в показі гармонії і досконалості природи одне з основних місць належить живопису [42, 37],

І мабуть тому, коли ми дивимось на залиті місячним сяйвом стіжки сіна на луках, мимоволі спадає на думку: «зовсім як у Левітана». Навіть ми кажемо: «левітанівський пейзаж», «шишкінський пейзаж». А це означає, що якби не було картин художників-пейзажистів Левітана, Васильєва, Шишкіна, Полєнова, Герасимова, Пластова та ін., наше сприймання рідної природи було б далеко не повним. Твори живопису виховують у нас не лише естетичні почуття, а й почуття патріотизму, навчають не лише відчувати красу рідної природи, а й любити її, гордитись нею.

Пейзаж – один з найпопулярніших серед дітей жанрів живопису, Картини пейзажистів дають людині естетичну насолоду і посилюють любов до рідної землі, до її чарівної краси. Не випадково пейзажисти, які узагальнили і як найповніше відобразили народне уявлення про природу та її красу, дістали найширше визнання: творчість їх увійшла в скарбницю світової художньої культури [22, 97].

Часто краса лісів особливо загострено сприймається завдяки пейзажам Шишкіна, а замріяна прозорість осені або радість блакитної весни – завдяки творам Левітана. У нескінченних змінах природи відчувається єдиний потік життя.

Важливою властивістю мистецтва є його емоційна дійовість. Наукова істина потребує розуміння, а художня істина без емоцій залишається недоступною. Отже, якщо художній твір не збуджує в людини почуття, то він не доходить до неї, не збагачує її своїм змістом.

Велике почуття, яке запалювало художника в час творчості, передається глядачеві. Це могутнє почуття правди і краси життя художник переніс на полотно. І якщо він керувався сильними, глибокими почуттями, то в картині все буде зображено точно і легко. Цю легкість і точність глядач відчує тим повніше, чим адекватніші почуття збудить у нього цей твір. Фарби, як і музика, мають емоційну силу; вони також впливають на людину заспокоюють або збуджують її почуття.

Завдяки фарбам художник створює образ – мальовничий, колоритний, правдивий. Але якщо правда життя порушена, якщо якоїсь фарби художник дав трохи більше, тобто неправильно відчув різницю кольорів на світлі і в затінку, то як би він не намагався зобразити правдиво пейзаж, у нього нічого не вийде, тому що він порушив гармонію кольорів, яка існує в природі. Полотна Левітана, Васильєва та ін. захоплюють емоційно, вражають глядача саме відображенням світосяйної, барвистої природи.

Отже, емоційність картини залежить від того, як глядач відчув її колорит, який у свою чергу передає настрій зображеного. Велику роль у збудженні в глядача відповідних почуттів відіграє експресивність мови, якою подане пояснення до картини.

Розуміння творів живопису в людей різне; це відбивається і на характері їх естетичного ставлення до цих творів. Для того щоб успішно вчити дітей розуміти твори живопису, треба знати особливості естетичного сприймання ними цих творів на певних вікових етапах розвитку.

Переважній більшості учнів 1–4 класів пейзажні твори подобаються своїми *зовнішньо-красивими* ознаками: кольором, формою, розміром. Це виявляється в судженнях дітей такого типу:

*«На ній картині мені подобається могутній, великий дуб».*

*«На картині «Березовий гай» мені особливо подобається яскраво-зелена трава».*

*«Мені подобається «Блакитна весна», дуже красиво намальовано, яскравими фарбами».*

Учням цієї групи подобаються картини, намальовані яскравими, бадьорими фарбами. Вони в своїх судженнях підкреслюють естетичні властивості природи, наприклад, їм подобається те, що яскраво забарвлене: «червоні жоржини», «молода зелена травичка». Учні в своїх судженнях не говорять про почуття, проте, якщо простежити за виразами їх облич, інтонацією, то можна сказати, що вони досить емоційно ставляться до тих об'єктів, які сприймають. Така естетична реакція на колір проявляється у вигуках: *«Як красиво, який колір!»*

У дітей відчуття кольору одне з найсильніших естетичних відчуттів. Почуття кольору є найпопулярнішою формою естетичного почуття взагалі. Почуття, які учні переживають під час естетичної реакції на колір, – це прості естетичні почуття, почуття естетичного задоволення.

Естетичне ставлення до кольору в них мають різні відтінки. Так, деяким учням подобається колір не всієї картини, не як певний чуттєвий тон, а як властивість окремого предмета. Для них колір є проявом певної естетичної властивості предмета, сигналом того, що цей предмет має специфічні естетичні якості: *«Красиво намальована природа зелені дерева, яскраво-зелена трава», «блакитне, яскраве небо», «художник зобразив небо блакитним тому, що хотів показати красиву природу».*

Одна учениця навела цікаве пояснення своєї оцінки: *«У хорошу погоду небо красиве, блакитне, мені дуже приємно, коли погода хороша».* У цьому судженні учениця звертається до власного досвіду. Між почуттям приємного, радісного і ясною, сонячною погодою встановився в неї безпосередній зв'язок: блакитне небо за асоціацією, як образний вираз, ознака красивого, закріпився в її свідомості. Тому і на картині вона сприйняла блакитне небо як «красиве».

Інший характер мають естетичні судження інших учнів. Насамперед треба сказати про їх емоційність. Учні проймаються настроєм картини, розуміють його. *«Веселі дерева на картині художника І. Левітана «Березовий гай», «Природа пробуджується з настанням весни, радіє»* («Блакитна весна» художника Бакшеєва), *«На картині відчувається якесь прагнення»* («В голубому просторі» – художника Рилова).

Говорять учні і про свій власний настрій при сприйманні картини; *«Веселий настрій збуджує «Блакитна весна». «Сумно дивитись на цю картину, навіть страх бере, така вона темпа»* («Біля виру» І. Левітана). Власні почуття учні найчастіше пояснюють певними забарвленнями картини, веселим або похмурим її колоритом, причому їм більше подобаються яскраво забарвлені картини; вони говорять, що їм приємно, весело на них дивитися, що в них поліпшується настрій,

В естетичних судженнях учні намагаються дати диференційовану оцінку тим почуттям, які вони переживають. *«Коли роздивляюсь картину «В блакитному просторі», у мене виникає, приємний настрій, але не веселий».* Дуже часто свої естетичні почуття діти називають приємними, але дати пояснення, яке це приємне, для них важко. Особливо важко їм дати оцінку об'єкту, який збудив це приємне почуття.

Окрему групу становлять учні, в естетичних судженнях яких особливо яскраво проглядає залежність естетичної оцінки від *власного досвіду.* У таких дітей естетичні переживання зумовлюються подібністю зображеного до життя. *«Подобається картина, бо природа на ній зображена правдиво, як у житті». «У «Березовому гаю» берізки стоять як живі, дуже правдиво все намальовано, і мені це подобається», «Промені сонця падають так, як буває в природі», «Красиво намальоване небо, природно, бо восени воно сіре»* («Золота осінь» І. Левітана).

У цих висловлюваннях правдивість зображеного стає ніби головним критерієм естетичної оцінки. Критерії правдивості в учнів різні, у деяких оцінка правдивості базується на власних спостереженнях природи. *«В голубому просторі» – лебеді відлітають на південь, вода в морі темна, мабуть, холодна, з усього видно, що осінь». «Лебеді якісь дуже великі, хоч і близько від нас, я такого ніколи не бачила, це неправдиво», «Вода в річці темна, холодна, я бачив восени річку – в неї справді така вода, це тому, що в ній відбивається осіннє небо, яке вже не таке яскраве, як літом. Зелень на деревах вже темно-бура або жовтувата – це все робить колір води в річках і озерах восени темним, сірим. Художник Левітан**правильно підібрав фарби, і тому картина «Золота осінь» дуже правдива». «Зелений колір трави неоднаковий то яскравий, то темний. Це тому, що від беріз падають тіні* – *я це бачив у лісі».*

У цих учнів естетичні судження відзначаються розгорнутістю форми. Такі учні люблять природу і відзначаються добре розвиненою спостережливістю.

В естетичних судженнях учнів вже яскраво виявляються складні асоціативні зв'язки образів безпосереднього сприймання пейзажних творів з наявними образами уяви, а цьому сприяли власні спостереження учнів, їх знання з літератури. Так, розуміння краси прозорого, ясного неба базується на образах безпосереднього сприймання його учнями. Блакитне небо в сонячну погоду не раз вони сприймали і відчували його прозорість, височінь. При сприйманні картини в них за асоціацією виникають образи (уяви); це збагачує їх безпосереднє сприймання, робить його глибшим, естетично насиченим; *«Картина подобається теплотою і світлістю фарб. Такі фарби характерні лише для хорошої погоди».*

У деяких естетичних судженнях проступають зв'язки естетичних переживань з прагненнями учня: *«Трава така приємна, шовковиста, що хочеться лягти на неї і заснути»*.

Подальший розвиток естетичного ставлення до творів мистецтва проявляється в підвищенні інтелектуального компонента, у доборі об'єктів зображення, що подобаються учням. Якщо в першокласників була лише розповідь по картині, то в третьокласників це не тільки розповідь про те, що вони бачать (безпосередньо сприймають), а й певні міркування, пов'язані з їх знаннями. Часто це розповідь не про всі зображені об'єкти, а лише про той, який учня найбільше вразив, який найбільше подобається. Учень вибирає його з загальної композиції і починає над ним міркувати, розкривати в ряді суджень естетичне ставлення до зображеного.

Розширення розуміння учнями зв'язків між предметом і його естетичними властивостями позначається на формі естетичних суджень. Це розгорнуті судження, в яких є багато епітетів, метафор, порівнянь: *«Яскрава, свіжа і приємна трава», «Ніжний, світлий і водночас яскравий колір берізок», «Ласкаве небо», «Запашна шовковиста трава», «М'яке світло».* Учням більше подобаються пейзажі інтимно-ліричного і синтетичного характеру. Вони оцінюють у них не лише формально красиві елементи зображеного, а й настрій, переданий художником в його творі.

Учні насамперед реагують на колір як образотворчий засіб. Як ознака предмета колір подобається їм дуже рідко. *«Подобається блакить неба». «Подобається зелень дерев»* («Березовий гай» І. Левітана).

Більшість учнів початкових класів при сприйманні твору реагують спочатку на колорит, яким художник передає своє естетичне ставлення до зображеного.

Предмет сприймання у художній літературі провідний у навчанні й вихованні учнів початкових класів. Через художні образи діти збагачують свої почуття, емоції, пізнають різноманітність навколишнього світу. Одночасно відбувається їхній загальний, у т. ч. мовленнєвий розвиток. Правильне опрацювання художнього твору сприяє єдності морального, розумового, естетичного виховання учнів, кожної особистості зокрема. А тому так важливо вчити дітей сприймати твори художньої літератури через активну діяльність.

Сприймання художнього твору є основою сучасного уроку образотворчого мистецтва у плані розвитку спостережливості та емоційної сфери учнів, організація роботи з яким є складною справою для кожного педагога. Це зумовлено тим, в кожному класі протягом навчального року діти ознайомлюються з творами мистецтва, різними за жанром, тематикою, складністю. Це в свою чергу потребує від учителя творчого підходу до кожного уроку образотворчого мистецтва. Але від того, наскільки цілеспрямовано вчителеві вдається врахувати особливості сприймання учнями певного віку жанру, змісту твору мистецтва, активізувати емоції, мислення, значною мірою залежить результат опрацювання твору, позитивного впливу його на всебічний розвиток дитини [40, 14].

Враховуючи мистецький жанр твору, вікові особливості сприймання його учнями певного віку, вчитель має вибрати ті види роботи над твором, які б допомогли зрозуміти побачене, виявити, засвоїти предмети і явища картини в тому порядку й повноті, як прагнув автор, подивитися на речі його очима, мислити його думками, переживати разом з ним, тобто, дати дитині змогу виявити власний емоційно-естетичний відгук на зображене.

Вчитель створює на уроці доброзичливу атмосферу, після першого сприймання мистецького твору не поспішає ставити запитання на відтворення побаченого, допускає паузи, дає простір думкам і почуттям дітей, що викликає у них потребу висловити своє ставленні до твору, дати йому оцінку. Такий підхід забезпечує високий рівень сприймання художнього твору в єдності форми і змісту («Яка гарна картина»; «вона легка»; «прозора»). Звичайно, що в перших висловлюваннях дітей не розкриваються всі особливості мистецького твору. Вони зуміли основне – безпосередньо висловили своє захоплення і здивованість легкістю і чарівністю картини. Вчитель продумано ставить наступні запитання, щоб не зруйнувати, ні приглушити почуття учнів аналізом художнього твору. Такий підхід спрямовує думку учнів на розкриття емоційно-художнього змісту художнього твору, а вчитель ще й підсилює її конкретними запитаннями. Щоб поглибити сприймання мистецького твору, вчитель робить ще один крок – пропонує порівняти два твори різних жанрів однієї тематики. Якщо учні здатні висловити свої почуття в нестандартних словах, що свідчить про високий рівень сприймання художнього твору.

Сприйманню картини, яка зображує прогулянку дітей з учителем до осіннього лісу, передують прослуховування музики П.І. Чайковського «Пори року», коротка бесіда, читання учнівських творів на однойменну тему [33, 42].

*Учитель.* Які картини викликає в уяві музика? Які почуття, бажання будить мелодія? (Радість і смуток водночас огортають душу. Хочеться йти і йти осіннім лісом. Вслухатися, як шурхотить під ногами пожовкле листя, стиха порипують поважні сосни, ніжно шепочуться берізки). Послухайте, як ваш товариш розповідає про веселу прогулянку своїх однокласників до лісу.

*«Ранок. Золоте сонце скотилося з кудлатих хмар. Доходимо до великого дубового гаю. Наче стіна, стоїть він. Чуються вигуки. «Дивись, скільки сироїжок!» – кричить Петрик Василькові, – з шапочкою набік виглядає з торішнього листя червоноголовець, наче кличе: «До мене!».*

Діти побігли далі. Петрик гукнув: «Дивіться, скільки дощовиків, наче дощу чекають!» І справді, весело задзвенів дощик по дубовому листі! Діти сиділи під дубом і слухали, як весело дзвенять крапельки.

Дощ пройшов, з'явилася весела райдуга. На зеленому листі, як зелений малахіт, заблищали крапельки».

Перехід від підготовчого до основного етапу сприймання картини має бути умотивованим, логічним, плавним. Переключаючи увагу дітей на картину, слід, відразу виділити головного героя і передусім його дії. Постановкою запитань потрібно ввести дітей у процес сприймання побутового чи комічного, драматичного або героїко-романтичного [67, 167].

Система запитань, підтримуючи увесь час інтерес до головного героя, має вводити все нові і нові деталі (описи природи, обстановки), інших дійових осіб. Переходячи від аналізу однієї групи фактів до іншої, учитель поєднує і протиставляє їх так, щоб яскравіше і повніше змалювати центральний персонаж, у якому втілюється головна думка твору. Послідовністю питань намагається досягнути найголовнішого – не порушити цілісного сприймання картини. Прагне, щоб діти пройнялися її настроєм, щоб сюжет і герої стали для них емоційно значимими.

У процесі розвитку умінь виділяти найсуттєвіше у картині педагог одночасно прищеплює уміння читати її художні деталі, розуміти мову жестів, міміку героїв, кольорову своєрідність, динаміку малюнка.

Навчаючи мистецтву бачити, учитель активізує уяву дітей, допомагає глибше проникнути у зображенні події, їх причинні зв'язки і залежності, пройнятися настроєм героїв, зрозуміти їх емоційний стан. Постановкою питань орієнтує учнів не тільки на точне і повне сприймання відображеного, а й спонукає логічно обґрунтовувати події, висловлювати свої припущення, здогадки [35, 51].

Проілюструвати ці положення можна фрагментами уроків, присвячених розгляду і аналізу картин.

1. Аналіз серії картин за казкою В. Сухомлинського «Як їжачок потоваришував із цвіркуном».Розгляньте на малюнку постать їжачка за роботою. Пильно розгляньте руки їжака. Як він тримає їх на тачці? Що цим хотів сказати художник про характер їжака?

Розгляньте постать їжака на картині. Чому так благально дивляться очі їжачка? Чому він так привітно простягнув руки до хатки? Які риси вдачі розкриває художник виразом обличчя, рухом рук?

2. Розгляд і аналіз картини. Кому прийшли допомагати діти? Хто командир учнівської групи? Як він організував вантаження капусти? Хто у кошику підносить капусту? Що б ви почули, коли ближче підійшли б до хлоп'ят? Про що вони розмовляють? Чому так загадково посміхається хлопчик у синій куртці. Що пропонує другові? Чи почули його слова дівчатка, які, стоячи ланцюжком, вантажать капусту на машину? Чому такі радісні, усміхнені їх обличчя? Чому навіть їх кіски весело затанцювали?

3. Розгляньте картини.

Всі вони залиті сріблясто-блідим, голубуватим світлом, Сніг, сніг, сніг. Аж до край неба – простелилися ніжно-білі простори.

Що чується нам, коли ми ступаємо по цьому сріблисто-білому килимку? Яку веселу пісеньку видзвонюють сніжинки?

Придивіться до картини. Уявіть, що наближаєтеся до гірки. Які голоси долітають до нас? (Чути скрип санчат, сміх дітей, радісні голоси, крики, гавкання собачки.)

Уважно роздивіться дівчаток, які спускаються з гірки? Які у них стали личка від морозу? Чому вони так радісно посміхаються? Чому менша дівчинка простягнула руку? Що вигукує старшій? Чому слідом за санчатами біжить Дружок? Що песик хотів би сказати дівчаткам?

А яка весела пригода сталася із хлоп'ятами, які вже з'їхали з гірки? Що, сміючись, говорять один одному хлопчики?

Чим зайнята групка дітей, що зображена на передньому плані? Яка вийшла у них снігова баба? Що говорить хлопчик, звертаючись до дівчаток? Чому весело розсміялася менша дівчинка? [49, 7–8].

У практиці навчання робота з картиною викликає великі труднощі. Часто припускаються методичних помилок, Трапляється, що учителі опускають підготовчий етап до сприймання художнього твору. Ставлять завдання у процесі бесіди, не враховуючи жанрової специфіки, теми твору. Не досить чітко продумують послідовність завдань. Постановкою однотипних запитань: «Що намальовано? Що ви бачите на картині? А що ви бачите ще? А ще?» – порушують цілісність сприймання, призводять до того, що діти перелічують одні факти без зв’язку з іншими, втрачають інтерес до роботи.

Зіставлення явищ, відображених у художніх образах, з явищами, які учні спостерігали в житті, приводить їх до розуміння характерних сторін цих явищ, що в свою чергу дає змогу виробити емоційну оцінку, аналогічну до авторської. А це важлива умова формування правильного естетичного ставлення не лише до творів мистецтва, а й до навколишньої дійсності, вироблення в них правильних естетичних оцінок.

**2.3 Результативність експериментального дослідження**

Для того, щоб перевірити наведені теоретичні положення, ми провели експериментальну перевірку взаємозв’язку системи естетичного виховання молодших школярів у процесі використання методу бесіди на уроках образотворчого мистецтва. Практичному проведенню експериментального дослідження передував теоретичний етап (2006/07 навч. рік), у процесі якого була визначена сфера дослідження, наукова проблема, вивчалась педагогічна і навчально-методична література з даного питання, досвід роботи вчителів початкових класів з проблем естетичного виховання молодших школярів, формулювалася гіпотеза і завдання дослідження.

Практичний етап експериментального дослідження (2007/08 навч. рік) був пов’язаний із розробкою шляхів реалізації гіпотези і розв’язанням завдань експерименту, проведенням формуючого експерименту у 4-х класах з метою виявлення динаміки естетичної вихованості молодших школярів під впливом експериментальної методики. На кінцевому етапі дослідження проводився аналіз та узагальнення експериментальних даних, оформлялася дипломна робота та з’ясовувалися подальші перспективи експериментальної методики естетичного виховання молодших школярів методом бесіди на уроках образотворчого мистецтва.

Формуючий експеримент проводився на базі 4-го класу \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ ЗОШ №1 І–ІІІ ступенів \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ області. Цим експериментом було охоплено 22 учні експериментального класу. Одержані результати порівнювалися із аналогічними показниками 2о учнів контрольного класу, які працювали за традиційною методикою.

У процесі формуючого експериментального дослідження майже на всіх уроках образотворчого мистецтва ми демонстрували твір мистецтва: репродукцію з картини, гравюру, скульптуру і т.д. Показ цих творів іноді мав методичний характер, але при цьому ми ніколи не забували, що маємо справу з мистецтвом, що вимагає дотримання ряду умов [2; 8; 19; 26].

Насамперед ми намагалися створити потрібний настрій і обстановку для сприйняття і розуміння твору, створити умови для розгляду об'єкта, організувати увагу дитини. Це можна було зробити, запропонувавши учням спокійно сісти, зосередитися, скласти на парті руки, уважно дивитися і слухати. Починався показ витворів мистецтва і розповідь про них тільки тоді, коли клас підготувався.

Установка на сприйняття творів мистецтва формувалася з самого початку експерименту.

– Ми вже знаємо, як треба приготуватися, щоб розглядати твори образотворчого мистецтва. Хто скаже, як?

– Спокійно сісти, покласти руки на парту, уважно розглядати, що показує вчитель.

– Чому ми повинні таким чином підготуватися?

– Тому що інакше можна не вловити думки художника. Не помітити головного. Не побачити красу.

При показі картин, репродукцій, гравюр і інших творів образотворчого мистецтва вчитель давав 2–3 хвилини на розгляд об'єкта. Діти тільки розглядали твір, а вчитель ні про що їх не питав, нічого не пояснював. Якщо демонструвався маленький предмет (наприклад, статуетка) – вчитель проходив по класу і показував всім предмет в найбільш вигідних аспектах. Після «мовчазного» розгляду моделі увага учнів зверталася на істотні її деталі.

Ми враховували, що не варто зупиняти учня, якщо в процесі розгляду твору, що демонструється, він співвідносив побачений образ зі своїм особистим досвідом. Наприклад, під час сприймання керамічних іграшок пригадував, як бачив козенят, що буцаються, коли відпочивав на літніх канікулах в селі у бабусі: «Козенята забіяки – весь час буцаються. Ріжки ще маленькі-маленькі, а вони один на одну наскакують. І мене буцнути хотіли, так я втік…».

Показ твору мистецтва в методичних цілях був істотним, але все ж не головним джерелом знань молодших школярів про образотворче мистецтво. У класі, згідно з програмою, ми проводили спеціальні бесіди про мистецтво.

У процесі вивчення творів образотворчого мистецтва з учнями 4 класу велике значення мав зміст поставлених учителем запитань, їх послідовність. Це дуже важливо під час розкриття ідеї твору. Особливо ефективним у виховній роботі виявився метод порівняльного аналізу твору мистецтва. Цей метод відрізняється від інших багатосторонністю й різноманітністю, що дає можливість порівнювати картини у різноманітних напрямках. Ми намагалися не перевантажувати бесіду показом великої кількості різноманітних картин чи виробів. Найдоцільнішим виявилося аналізувати два-три, зрідка чотири вироби. Головне, щоб учні добре зрозуміли і засвоїли їх зміст, ознайомилися з життям їх авторів.

Готуючись до бесіди, ми завжди пам’ятали про її виховну мету: розвивати в учнів творчі здібності, виховувати в них художній смак, інтерес і любов до мистецтва, дати учням знання в галузі образотворчого мистецтва, ознайомити їх з зразками образотворчого мистецтва.

У процесі проведення дослідження ми враховували, що сприймання мистецького твору є основою сучасного уроку образотворчого мистецтва у плані розвитку спостережливості та емоційної сфери учнів, організація роботи з яким є складною справою для кожного педагога. Це зумовлено тим, що протягом навчального року діти ознайомлюються з творами мистецтва, різними за жанром, тематикою, складністю.

Це в свою чергу потребувало від учителя творчого підходу до кожного уроку образотворчого мистецтва. Але від того, наскільки цілеспрямовано вчителеві вдавалося врахувати особливості сприймання учнями жанру, змісту твору мистецтва, активізувати емоції, мислення, значною мірою залежали результат опрацювання мистецького твору, позитивного впливу його на всебічний розвиток дитини.

Враховуючи мистецький жанр твору, вікові особливості сприймання його учнями певного віку, ми вибирали ті види роботи над твором, які б допомогли зрозуміти побачене, виявити, засвоїти предмети і явища картини в тому порядку й повноті, як прагнув автор, подивитися на речі його очима, мислити його думками, переживати разом з ним, тобто, дати дитині змогу виявити власний емоційно-естетичний відгук на зображене.

Вчитель створював на уроці доброзичливу атмосферу, після першого сприймання мистецького твору не поспішав ставити запитання на відтворення побаченого, допускав паузи, давав простір думкам і почуттям дітей, що викликало у них потребу висловити своє ставленні до твору, дати йому оцінку. Такий підхід забезпечував високий рівень сприймання художнього твору в єдності форми і змісту («Яка гарна картина»; «вона легка»; «прозора»).

Звичайно, що в перших висловлюваннях дітей не розкривалися всі особливості мистецького твору. Вони зуміли основне – безпосередньо висловити своє захоплення і здивованість легкістю і чарівністю картини. Вчитель продумано ставив наступні запитання, щоб не зруйнувати чи приглушити почуття учнів аналізом художнього твору. Такий підхід спрямовує думку учнів на розкриття емоційно-художнього змісту художнього твору, а вчитель ще й підсилював її конкретними запитаннями. Щоб поглибити сприймання мистецького твору, ми робили ще один крок – пропонували порівняти два твори різних жанрів однієї тематики. Якщо учні були здатні висловити свої почуття в нестандартних словах, це свідчило про високий рівень сприймання художнього твору.

Сприйманню картини, яка зображує прогулянку дітей з учителем до осіннього лісу, передувало прослуховування музики П.І. Чайковського «Пори року», коротка бесіда, читання учнівських творів на однойменну тему.

*Учитель.* Які картини викликає в уяві музика? Які почуття, бажання будить мелодія? (Радість і смуток водночас огортають душу. Хочеться йти і йти осіннім лісом. Вслухатися, як шурхотить під ногами пожовкле листя, стиха порипують поважні сосни, ніжно шепочуться берізки). Послухайте, як ваш товариш розповідає про веселу прогулянку своїх однокласників до лісу.

*«Ранок. Золоте сонце скотилося з кудлатих хмар. Доходимо до великого дубового гаю. Наче стіна, стоїть він. Чуються вигуки. «Дивись, скільки сироїжок!» – кричить Петрик Василькові, – з шапочкою набік виглядає з торішнього листя червоноголовець, наче кличе: «До мене!».*

Діти побігли далі. Петрик гукнув: «Дивіться, скільки дощовиків, наче дощу чекають!» І справді, весело задзвенів дощик по дубовому листі! Діти сиділи під дубом і слухали, як весело дзвенять крапельки.

Дощ пройшов, з'явилася весела райдуга. На зеленому листі, як зелений малахіт, заблищали крапельки».

Перехід від підготовчого до основного етапу сприймання картини був умотивованим, логічним, плавним. Переключаючи увагу дітей на картину, ми відразу виділили головного героя і передусім його дії. Постановкою запитань вводили дітей у процес сприймання побутового чи комічного, драматичного або героїко-романтичного.

Через систему запитань, підтримуючи увесь час інтерес до головного героя, ми вводили все нові і нові деталі (описи природи, обстановки), інших дійових осіб. Переходячи від аналізу однієї групи фактів до іншої, учитель поєднував і протиставляв їх так, щоб яскравіше і повніше змалювати центральний персонаж, у якому втілюється головна думка твору. Послідовністю питань ми намагалися досягнути найголовнішого – не порушити цілісного сприймання картини. Прагнули, щоб діти пройнялися її настроєм, щоб сюжет і герої стали для них емоційно значущими.

У процесі розвитку умінь виділяти найсуттєвіше у картині ми одночасно прищеплювали дітям уміння читати її художні деталі, розуміти мову жестів, міміку героїв, кольорову своєрідність, динаміку малюнка.

Навчаючи мистецтву бачити, ми активізували уяву дітей, допомагали їм глибше проникнути у зображенні події, їх причинні зв'язки і залежності, пройнятися настроєм героїв, зрозуміти їх емоційний стан. Постановкою питань орієнтували учнів не тільки на точне і повне сприймання відображеного, а й спонукали логічно обґрунтовувати події, висловлювати свої припущення, здогадки.

Проілюструвати ці положення можна фрагментами уроків, присвячених розгляду і аналізу картин.

1. Аналіз серії картин за казкою В. Сухомлинського «Як їжачок потоваришував із цвіркуном».

*–* Розгляньте на малюнку постать їжачка за роботою. Пильно розгляньте руки їжака. Як він тримає їх на тачці? Що цим хотів сказати художник про характер їжака?

*–* Розгляньте постать їжака на картині. Чому так благально дивляться очі їжачка? Чому він так привітно простягнув руки до хатки? Які риси вдачі розкриває художник виразом обличчя, рухом рук?

2. Розгляд і аналіз картини.

*–* Кому прийшли допомагати діти? Хто командир учнівської групи? Як він організував вантаження капусти? Хто у кошику підносить капусту?

*–* Що б ви почули, коли ближче підійшли б до хлоп'ят? Про що вони розмовляють?

*–* Чому так загадково посміхається хлопчик у синій куртці. Що пропонує другові? Чи почули його слова дівчатка, які, стоячи ланцюжком, вантажать капусту на машину?

*–* Чому такі радісні, усміхнені їх обличчя? Чому навіть їх кіски весело затанцювали?

3. Розгляньте картини.

Всі вони залиті сріблясто-блідим, голубуватим світлом, Сніг, сніг, сніг. Аж до край неба – простелилися ніжно-білі простори.

*–* Що чується нам, коли ми ступаємо по цьому сріблисто-білому килимку? Яку веселу пісеньку видзвонюють сніжинки?

*–* Придивіться до картини. Уявіть, що наближаєтеся до гірки. Які голоси долітають до нас? (Чути скрип санчат, сміх дітей, радісні голоси, крики, гавкання собачки.)

*–* Уважно роздивіться дівчаток, які спускаються з гірки? Які у них стали личка від морозу? Чому вони так радісно посміхаються? Чому менша дівчинка простягнула руку? Що вигукує старшій? Чому слідом за санчатами біжить Дружок? Що песик хотів би сказати дівчаткам?

*–* А яка весела пригода сталася із хлоп'ятами, які вже з'їхали з гірки? Що, сміючись, говорять один одному хлопчики?

*–* Чим зайнята групка дітей, що зображена на передньому плані? Яка вийшла у них снігова баба? Що говорить хлопчик, звертаючись до дівчаток? Чому весело розсміялася менша дівчинка?

У практиці навчання робота з картиною викликала значні труднощі. Зокрема, важливо було не припуститися методичних помилок: опустити підготовчий етап до сприймання художнього твору; ставити завдання у процесі бесіди, не враховуючи жанрової специфіки, теми твору; не досить чітко продумати послідовність завдань; постановкою однотипних запитань: «Що намальовано? Що ви бачите на картині? А що ви бачите ще? А ще?» – порушити цілісність сприймання. Це могло б призвести до того, що діти перелічували б одні факти без зв’язку з іншими, втрачали б інтерес до роботи.

З метою естетичного виховання школярів на уроках образотворчого мистецтва в початкових класах ми пропонували учням низку завдань.

1. На уроці образотворчого мистецтва розповісти казку.

*– В одному чарівному місті є кімната, яка має чудову властивість – коли в цю кімнату входить людина, вона одразу засвічується різними барвами, що відповідають настрою того, хто увійшов. А як ви думаєте, які кольори відповідають радості (суму, спокою і т. ін.)?*

2. Під час вивчення творів образотворчого мистецтва показати репродукції: «Річка» І. Левітана; «Гори» М. Реріха; «Поєдинок» М. Авілова; «В Амбрамцевому парку. Осінь» І. Остроухова; «Рибки в акваріумі» (кольорова фотографія) і запропонувати підібрати домінуючі кольори і емоційний тон для кожної картини.

Після відповіді дітей ми робили висновок.

– Ви помітили, як загальний настрій картини може виражатися одним кольором.

Це завдання допомагало учням усвідомити сутність і образотворче призначення кольорів.

На уроках образотворчого мистецтва ми пропонували дітям послухати грамзапис літературного уривку «Ніч» із віршованої казки П.Єршова «Горбоконик», у перекладі М. Рильського. Після чого запитували:

*– Якби ви були художниками, яку картину створили, щоб показати темну ніч, «щоб стояти на сторожі, хліб ночами берегти, злодія стерегти»?*

Після учнівських відповідей вчитель демонстрував зразки картин художників на дану тематику.

Щоб підтримувати інтерес учнів до уроків художньо-естетичного циклу, ми використовували спеціальний пізнавальний матеріал, який зацікавлював дітей незвичайністю, простим і доступним викладом. Наприклад, на уроках образотворчого мистецтва ми пропонували дітям послухати оповідання А. Кльонова «Там, де музика живе» про давні музичні інструменти.

*– У всі часи людині була необхідна музика. Як тільки з'явилась на землі людина, вона стала створювати пісні. Так з'явилась народна музика. Але цього було замало. Люди хотіли почути музичні звуки не тільки під час співу. Із чого вони тільки не добували їх.*

*– Ось морська раковина (показати малюнок). Вона колись була першою у світі трубою. Перекази повідомляють, що така раковина дає «жахливий звук, який приголомшує небо й землю».*

*– А це – мисливський ріг (показати малюнок). Він виточується зі слонової кістки, має форму вигнутої труби з розширеним кінцем і видає звук одного тону.*

Далі ми пропонували дітям прослухати грамзапис звучання кожного музичного інструмента і підібрати найбільш підходящі кольори до відповідного звучання.

Ми враховували, що значну радість доставляє дітям римована мова. Вона здатна пробудити образну фантазію, викликати інтерес до образотворчості, до відтінків кольорової інтонації. Тому з цією метою використовувалися старовинні дитячі народні віршики, лічилки.

У молодших школярів ще не досить спеціальних здібностей (писати і т.д.), тому ми вчили їх фантазувати навколо певної теми. Наприклад: спробувати уявно створити музику до запропонованих картинок «Лелека захворів», «Равлик-мандрівник», «Дзиґа крутилася і впала», «Тигр-ледащо», «Папуга, що розмовляє», «Черепаха поспішає», «Курча танцює», «Дружні їжачки» тощо. В процесі такої роботи ми привчали учнів ретельно шукати найбільш виразний, красивий варіант.

#### *Дзига крутилася і впала*



Завданням вчителя було створити умови для творчого самовираження кожного учня. Виявилося корисним, коли учитель на уроці постійно наголошував: «Тут усі талановиті», «Роби, як вважаєш за потрібне», «Умій виразити себе». Розвитку творчих здібностей сприяє надання дітям вибору у всьому, де є для цього можливість. Так, для розкриття тієї чи іншої теми пропонувався не один варіант малюнка, а декілька. Діти могли подивитися їх і обрати для малювання той, який більше сподобався.

Особливу увагу ми приділяли накопиченню художньо-образних вражень, що здійснювалось у найрізноманітніших формах роботи: на уроках, концертах, під час відвідування виставок, у спілкуванні з природою і т. ін. Процесом накопичування вражень було доцільно керувати, оскільки враження учні одержують з різних джерел, які є не завжди педагогічно цінними. Тому ми зверталися у своїй роботі до найкращих зразків мистецтва.

У міру оволодіння знаннями і формування певних умінь і навичок ми поступово вводили творчі завдання художньо-естетичної спрямованості, які були, по-перше, комплексними, тобто охоплювали такі види мистецтва, як музика, література, образотворче мистецтво; по-друге – багатофункціональними, тобто не тільки забезпечували досягнення поставленої дидактичної мети, а й сприяли формуванню і розвитку якостей і властивостей творчої особистості; по-третє, не вимагали для свого виконання великих часових затрат і не були «прив'язаними» до певного програмового матеріалу; по-четверте, були незвичайними і новими за своїм змістом.

Наше дослідження особливостей естетичного виховання молодших школярів з використанням методу бесіди виявило, що уміння аналізувати об'єкти естетичного сприймання значно поглиблює естетичну вихованість учнів і робить її більш усвідомленою. Кількісні і якісні зміни в розвитку естетичних суджень учнів свідчать про залежність естетичного виховання учнів від методично правильного використання методу бесіди на уроках образотворчого мистецтва.

Виявлені в дослідженні особливості естетичних суджень як показники естетичної вихованості учнів молодшого шкільного віку дають можливість установити відповідну залежність їх естетичного розвитку від використовуваного методу бесіди і зробити відповідні висновки щодо доцільності використання розробленої методики естетичного виховання молодших школярів у практиці роботи сучасної початкової школи.

**Висновки**

Отже, бесіда – метод навчання, за якого вчитель, спираючись на знання та практичний досвід учнів, за допомогою запитань підводить їх до розуміння нового або уточнення, поглиблення, розширення відомого. Бесіда має великі можливості для керування пізнавальною діяльністю школярів, активної участі кожного в аналізі явищ, фактів, порівнянні й зіставленні їх, у формулюванні висновків, узагальнень. Велика і виховна її роль: бесіда вчить колективного пошуку істини, допомагає формувати переконання, дає змогу яскравіше виявитись індивідуальності учня, розвиває критичність, самостійність, уміння доводити, переконувати. Метод бесіди цінується за його рухливість, гнучкість. Він практикується на заняттях з усіх предметів і може застосовуватися для розв’язування будь-якого дидактичного завдання, у тому числі і на уроках образотворчого мистецтва.

Бесіда – це діалог: запитання вчителя й відповіді учнів. Навчання за допомогою запитань і відповідей дуже поширене у школі. Застосування методу бесіди доцільне для засвоєння учнями складного теоретичного матеріалу, коли він за допомогою запитань розчленовується на ряд відносно самостійних елементів, що полегшує шлях пошуку відповіді або набуття нових знань. Запитання мають бути короткими, точними, логічно послідовними, активізувати різні мислительні операції. Важливо, щоб запитань було небагато, але достатньо для досягнення мети даної бесіди.

На уроках образотворчого мистецтва використовуються різні види бесід. Підсумкова бесіда, як правило, завершує вивчення нового матеріалу або є розгорнутим підсумком уроку. Під час такої бесіди вчитель пропонує запитання для узагальнення матеріалу уроку, виявлення емоційного ставлення дітей до вивченого, висловлення оцінних суджень про роботу всього класу в цілому та окремих учнів. Функціїконтрольно-перевірної бесіди пов’язані з контролем якості засвоєних знань у вигляді фронтального опитування. Для фронтального опитування результативною є така бесіда, в якій запитання і завдання не тільки напружують пам’ять, а й збуджують інтерес, змушують установлювати причинно-наслідкові зв’язки, визначати істотні ознаки предмета, доводити правильність висловленої думки.

Предмет сприймання в образотворчому мистецтві – провідний у навчанні і вихованні учнів початкових класів. Через художні образи діти збагачують свої почуття, емоції, пізнають різноманітність навколишнього світу. Одночасно відбувається їх загальний емоційно-естетичний розвиток. Правильне опрацювання художнього твору сприяє єдності морального, розумового, естетичного виховання учнів загалом і кожної особистості зокрема. А тому так важливо вчити дітей сприймати мистецько-художні твори через активну естетичну діяльність.

Сприймання й обговорення художнього твору є основою сучасного уроку образотворчого мистецтва в аспекті формування ціннісно-естетичної сфери молодшого школяра. Організувати такий урок – досить складна справа для будь-якого педагога. Це зумовлено тим, що в кожному класі протягом навчального року діти ознайомлюються з мистецькими творами, різними за жанром, тематикою і складністю. Це, своєю чергою, потребує від учителя творчого підходу до кожного уроку образотворчого мистецтва. Адже від того, наскільки адекватно вчитель оцінить особливості сприймання учнями певного віку жанру, змісту твору, наскільки йому вдасться активізувати емоції, мислення дітей, значною мірою залежить результат його опрацювання та позитивний вплив на розвиток дитини.

Уроки-бесіди про твори образотворчого мистецтва сприяють естетичному розвиткові учнів, прищеплюють інтерес і любов до мистецтва, виховують самостійність судження в оцінці творів. Учнів необхідно вчити не тільки розкривати зміст твору мистецтва, а й аналізувати його художні особливості. Вміючи розпізнавати засоби художньої виразності твору образотворчого мистецтва, учень зможе визначити його ідейний зміст.

У процесі аналізу досвіду роботи вчителів початкових класів виявилося, що в учнів часто не розвивають естетичних почуттів, не виховують естетичних суджень, не навчають естетично мислити і переживати, а обмежуються лише поданням формальних відомостей про естетичні об'єкти. Складається враження, ніби вони розуміють твір. Насправді вони просто це засвоїли, запам'ятали, а естетичний бік мистецького твору залишилася поза їх сприйманням. Урахування особливостей дитячого естетичного сприймання забезпечує розвиток їх естетичних почуттів, суджень, смаків, ідеалів.

Виявилося, що естетична вихованість молодших школярів значною мірою виявляється у їх естетичних судженнях, які є виявом естетичного ставлення людини до дійсності. Формування естетичних суджень сприяє подальшому розвитку цього ставлення. Естетичні судження учнів молодшого шкільного віку надзвичайно тісно пов'язані з загальним рівнем естетичного сприймання – його осмисленістю, емоційністю, цілісністю, вибірковістю і спостережливістю. Взаємозв'язок думки і почуття в естетичному сприйманні зумовлює залежність емоцій і оцінності естетичних суджень від наявних в учнів конкретних знань, уявлень, смаків, ідеалів, сформованих зорових оцінок.

Наше дослідження особливостей естетичного виховання молодших школярів з використанням методу бесіди виявило, що уміння аналізувати об'єкти естетичного сприймання значно поглиблює естетичну вихованість учнів і робить її більш усвідомленою. Кількісні і якісні зміни в розвитку естетичних суджень учнів свідчать про залежність естетичного виховання учнів від методично правильного використання методу бесіди на уроках образотворчого мистецтва.

Виявлені в дослідженні особливості естетичних суджень як показники естетичної вихованості учнів молодшого шкільного віку дають можливість установити відповідну залежність їх естетичного розвитку від використовуваного методу бесіди і зробити відповідні висновки щодо доцільності використання розробленої методики естетичного виховання молодших школярів у практиці роботи сучасної початкової школи.

Отже, заняття образотворчим мистецтвом мають бути організовані за законами мистецтва, що передбачає нестереотипність та структурну різноманітність занять із залученням емоційно значущих ситуацій; залучення учнів до співпереживання, створення відповідного до теми уроку емоційного настрою, чому сприятиме включення до сценарію уроку ігрових, казкових моментів, використання інших видів мистецтв; наявність трьох основних структурних елементів уроку: сприймання, формування творчого задуму та його посильна творча реалізація.

**Список використаних джерел**

1. Алексеева В. Что такое искуство? – М.: Сов. художник, 1985. – 260 с.
2. Алексюк А.М. Взаємодія форм організації і методів навчання // Рад. школа. – 1983. – №7. – С. 8–15.
3. Алексюк А.М., Катушонок Т.А. Єдність змісту і методів навчання // Педагогіка. – К., 1986. – Вип. 25. – С. 13–16.
4. Алісійчук О.С. Морально-естетичне виховання молодших школярів. – К.: Академія, 2001. – 160 с.
5. Байбара Н.П. Методика викладання природознавства у початкових класах. – К.: Освіта, 2001. – 424 с.
6. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с.
7. Беда Г.В. Живопись. – М.: Просвещение, 1986. – 190 с.
8. Беседы о живописи в школе. – М.: Искусство, 1966. – 96 с.
9. Бучинський С.Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва. – К.: Мистецтво, 1981. – 178 с.
10. Верб В.А. Искусство и художественное развитие учащихся. – Л.: Наука, 1977. – 116 с.
11. Вишковський І. Методи активізації пізнавальної діяльності // Психолог. – 2004. – №21–22. – С. 100–114.
12. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1976. – 270 с.
13. Вільчинський В.М. Образотворче мистецтво. 1–2 класи. – К.: Рад. нас., 1991. – 128 с.
14. Волков Б.С. Психология младшего школьника. – М.: Просвещение, 2002. – 125 с.
15. Волков Н.Н. Цвет в живописи. – М.: Искусство, 1984. – 320 с.
16. Волкова Е.В. Произведения искусств в мире художественной куль-туры. – М.: Искусство, 1988. – 240 с.
17. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Вид. центр «Академія», 2001. – 576 с.
18. Ворона М.О. Особливості вияву естетичних почуттів у дітей //   
    Початкова школа. – 1990. – №4. – С. 64–66.
19. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
20. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
21. Гандзій П.А., Левицький Ф.Д. Уроки малювання: Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1975. – 224 с.
22. Глинская И.П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 1–3 классах. – К.: Педагогіка, 1978. – 186 с.
23. Глобчак В. Особистісно-орієнтоване навчання і виховання молодших школярів на уроках у початковій ланці // Рідна школа. – 2004. – №4. – С. 19–20.
24. Глухенька К. Пошуки неповторної краси // Образотворче мистецтво. – 1989. – №3. – С. 23–25.
25. Глушанская В.П., Маркова В.Ф., Смирнова Л.Ф. Рисование с методикой преподавания. – М.: Просвещение, 1971. – 127 с.
26. Гончаренко Н.В. Художественное в эстетике и в искусстве. – К.: Просвещение, 1990. – 249 с.
27. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М.: Педагогика, 1986. – 126 с.
28. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1972. – 212 с.
29. Данилова Л., Розвивати пізнавальну активність учнів // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 18–20.
30. Демченко І. Творчий розвиток молодших школярів засобами образотворчого мистецтва // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 62–64.
31. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
32. Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онищука. – К.: Рад. школа, 1987. – 351 с.
33. Дмитриева А. Словесный художественный образ и детский рисунок // Искусство в школе. – 1993. – №2. – С. 39–43.
34. Жижко Т. Методи навчання – передумова інтелектуального розвитку особистості // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 72–73
35. Задорожний В.І., Боровиков О.Я. Уроки образотворчого мистецтва. 1–3 класи. – К.: Рад. шк., 1972. – 151 с.
36. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. – М.: Педагогика, 1968. – 284 с.
37. Захарова А.М. Розвивальне навчання в початковій школі // Психол. і педагогіка. – 2000. – №1. – С. 21–27.
38. Зламанюк Л.М. Методи вдосконалення та активізації навчання як педагогічна проблема // Управління школою. – 2004. – №25–26. – С. 21–22.
39. Кабиш Ю.І. Розвиток художніх здібностей школярів // Рад. шк. – 1981. – С. 48–50.
40. Каган М.С. О месте искусства в жизни школы // Искусство в школе. – М., 1992. – №1. – С. 11–19.
41. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Дидактика (начальные классы). – М.: Просвещение, 1978. – 260 с.
42. Калініна Е. Інтегровані уроки з образотворчого мистецтва // Рідна школа. – 2002. – №2. – С. 37–38.
43. Кальнинг А.К. Акварельная живопись. – М.: Искусство, 1968. – 76 с.
44. Кириченко М.А. Образотворче мистецтво. 3 клас. – К.: Освіта, 1996. – 128 с.
45. Кириченко М.А. Учіться малювати. – К.: Рад. шк., 1987. – 58 с.
46. Конопко О. Перші кроки до мистецтва // Початкова школа. – 2000. – №3. – С. 25–28.
47. Король А. Традиційні та нетрадиційні методи навчання у розвитку творчої особистості // Рідна школа. – 2000. – №12. – С. 29–30.
48. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток осо-бистості / За ред. Л.Н. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
49. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання. Розвиток комунікативних і мовних умінь // Дивослово. – №10. – С. 2–11.
50. Крутецкий П.А. Эстетическое воспитание. – М.: Знание, 1987. – 234 с.
51. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах. – М.: Искусство, 1977. – 264 с.
52. Кушаев П.А. Основы эстетического воспитания. – М.: Педагогика, 1985. – 250 с.
53. Левшина Л.С. Как воспринимается произведение искусства. – М.: Искусство, 1983. – 96 с.
54. Лернер М.Ж. Эстетические чуства. – М.: Знание, 1967. – 254 с.
55. Лихачов Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Знание, 1987. – 231 с.
56. Лунячек Й. Основы изображения с натуры. – К.: Изд-во АН УССР, 1961. – 127 с.
57. Лутаєнко В.С. Естетика мислення. – К.: Мистецтво, 1974. – 215 с.
58. Любарська Л. Уроки образотворчого мистецтва // Початкова школа. – 2002. – №9. – С. 50–55.
59. Любарська Л.М. Виховні можливості образотворчого мистецтва // Початкова школа. – 1986. – №2. – С. 55–59.
60. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Вища школа, 1974. – 354 с.
61. Малышов С.Д. Искусство видеть. – М.: Просвещение, 1986. – 178 с.
62. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. – М.: Просвещение, 1985. – 318 с.
63. Мойсеюк М.Є. Педагогіка. – К.: Либідь, 2001. – 446 с.
64. Никанорова Н.П. Наглядное пособие и оборудование для занятий изобразительным искусством. – М.: Педагогика, 1975. – 136 с.
65. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Академия, 1996. – 387 с.
66. Орловский Г.И. Учитесь смотреть и видеть. – М.: Искусство, 1969.
67. Орловский Г.И. О художественном образовании учителя рисования. – Л.: Наука, 196. – 268 с.
68. Паламарчук В.І. Проблема поєднання слова і наочності у сучасній дидактиці // Педагогіка. – К., 1986. – Вип. 25. – С. 20–24.
69. Парнах М. Уроки изобразительного искусства // Искусство в школе. – 2001. – №3. – С. 57–60.
70. Половникова П.Б. Эстетические чувства. – К.: Знание, 1978 – 343 с.
71. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: Початкова школа, 2003. – 296 с.
72. Проців В.I., Кириченко М.А. Уроки образотворчого мистецтва в 1–3 класах. – К.: Рад. шк., 1984. – 188 с.
73. Раев А.И. Управление умственной деятельностью младшего школьника. – М.: Просвещение, 1976. – 268 с.
74. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. – М.: Педагогика, 1972. – 237 с.
75. Ростовцев Н.Н. Учебный рисунок. – М.: Просвещение, 1976. – 222 с.
76. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М.: Агар, 1998. – 251 с.
77. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
78. Словесные методы обучения // Бабанский Ю. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1986.
79. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1973. – Т 3. – 464 с.
80. Фалько О.С. Естетика уроку в системі особистісно орієнтованого навчання // Управління школою. – 2004. – №5. – С. 15.
81. Шеремета П. Дещо про методи навчання // Рідна школа. – 2004. – №6. – С. 25–26.
82. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.