

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

ТОМАШЕВСЬКИЙ ВОЛОДИМИР ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК 371.3:74(043.3)
Т56

**ОРГАНІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

13.00.09 – теорія навчання

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук



Науковий керівник
доктор педагогічних наук, професор
Комаров Володимир Олексійович

КРИВИЙ РІГ – 2003

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	11
1.1. Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як науково-педагогічна проблема.....	11
1.2. Особливості організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва.....	32
1.3. Дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.....	61
Висновки з першого розділу.....	90
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	93
2.1. Критерії та рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.....	93
2.2. Зміст та організація педагогічного експерименту.....	110
2.3. Результати експериментальної перевірки ефективності дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.....	141
Висновки з другого розділу.....	163
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	170
ДОДАТКИ.....	188

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі становлення національної системи освіти в Україні головним є розвиток особистості, здатної до сприймання, розуміння і творення матеріальних і духовних цінностей. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Система освіти має забезпечувати розвиток у дітей і молоді творчих здібностей, їх підтримку і формування навичок самоосвіти і самореалізації [151].

У світлі цих вимог величезної ваги набуває початкова школа, в якій закладаються основи для майбутнього розвитку інтелектуального, морального та духовного потенціалу особистості. Від розв'язання завдань творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва залежатиме те, як буде здійснюватися розвиток молодших школярів, їх здатність до глибоких переживань, розуміння естетичних цінностей.

Сучасна школа потребує ефективного вирішення проблеми організації творчої роботи молодших школярів, адже важливо, щоб навчальний процес став для дітей не тільки оволодінням знаннями, без яких вони не зможуть обійтися у повсякденному житті, але й викликав естетичне задоволення, палке бажання йти шляхом свого розвитку, долаючи складні ділянки у навчанні, обходячи невизначеність та звичне ставлення до нього, знаходячи кожного разу щось нове, привабливе і цікаве у почутому, побаченому й пережитому.

Про необхідність стимулювання й розвитку творчих сил і можливостей учнів у навчальному процесі писали відомі українські педагоги А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський. У своїх науково-педагогічних пошуках вони прагнули визначити найважливіші шляхи залучення дітей до наукової, технічної, художньої творчості, вивчали можливості окремих навчальних дисциплін в організації творчої діяльності. Проблема творчості дітей та молоді

є предметом цілеспрямованого наукового пошуку вчених у галузі філософії, культурології, естетики, психології та педагогіки. Так, філософські, культурологічні та естетичні аспекти зазначеної проблеми знайшли відображення в працях Є.Громова, В.Кутирьова, П.Лаврова, Б.Мейлаха та ін.; психологічні особливості творчого розвитку дітей різних вікових груп вивчали З.Богуславська, Л.Виготський, О.Запорожець, О.Леонт'єв, О.Лук, С.Рубінштейн; дидактичні умови розвитку творчих сил і можливостей дітей висвітлювали у своїх працях Ю.Бабанський, В.Буряк, Л.Кондрашова, І.Підласий, О.Савченко та ін.

Суттєвого значення у вирішенні проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва у школі набули праці, що стосуються художньо-естетичного виховання учнів різних вікових груп (Є.Антонович, Г.Беда, В.Бехтерев, Н.Ветлугіна, Є.Ігнат'єв, І.Кабиш, В.Кіреєнко, Т.Комарова, Н.Сакуліна та ін.) та організації їх творчої роботи (І.Волков, Є.Ігнат'єв, Б.Неменський та ін.).

Водночас слід зазначити, що проблема організації творчої роботи учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва залишається ще недостатньо висвітленою у науково-педагогічній літературі. В умовах шкільної практики спостерігаються протиріччя між метою і змістом навчання образотворчому мистецтву, між завданнями, які намагаються вирішувати вчителі на уроках образотворчого мистецтва, і методами розв'язання зазначеної проблеми. Дослідження стану шкільної практики засвідчило вагомі суперечності, які існують, за словами Б.Неменського, у викривленні уявлення багатьох учителів образотворчого мистецтва про зв'язок завдань класної та позакласної роботи.

Досвід педагогів-новаторів засвідчує, що на уроках образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі потрібно формувати не професійні знання й навички, а забезпечувати загальний художній розвиток, пробуджувати в дітях внутрішню потребу малювати, спостерігати за оточуючим їх життям, осмислювати образи не тільки окремих предметів, але й свого внутрішнього

світу. Незважаючи на це, творча робота молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва здійснюється переважно за допомогою традиційних методів навчання.

Нагальна потреба у вихованні творчих особистостей не може бути задоволена через відсутність теоретичних і практичних настанов з боку дидактичної науки. За цих обставин ми вважаємо доцільним розвиток цілісної творчої особистості в процесі занять образотворчим мистецтвом у початкових класах, що потребує визначення дидактичних умов, які б дозволяли послідовно і ефективно організовувати творчу роботу молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Ураховуючи потреби сучасної практики у формуванні творчої особистості, а також недостатнє теоретичне і практичне вирішення проблеми організації художньої творчості молодших школярів, нами було обрано тему дисертаційного дослідження – “Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації пов'язана з науково-методичною роботою кафедр педагогіки, образотворчого мистецтва, яка виконується у галузі дидактики та методики навчання відповідно до угоди Криворізького державного педагогічного університету з Міністерством освіти і науки України за темою “Психолого-педагогічні основи активізації навчальної діяльності школярів” (протокол Вченої ради КДПУ №1 від 30.08.1996р.) і узгоджена у Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології АПН України (протокол №5 від 05.06.1997 р.).

Об'єктом дослідження обрано творчу роботу молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Предметом – дидактичні умови, що забезпечують ефективність організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Метою дослідження є виявлення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка дидактичних умов ефективної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що ефективна організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва буде забезпечена за таких дидактичних умов:

- готовності вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку як навчальної діяльності;
- забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва;
- поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;
- системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Відповідно до мети й гіпотези дослідження було поставлено завдання:

1. На основі вивчення наукової літератури визначити сутність творчої роботи молодших школярів.
2. Уточнити та узагальнити особливості організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва.
3. З'ясувати критерії та рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.
4. Обґрунтувати та експериментально перевірити дидактичні умови ефективної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.
5. Розробити методичні рекомендації щодо організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Методологічну основу дослідження складають вчення про людину як про творчу особистість; її світосприйняття, пізнання світу через особистий естетичний досвід; теорія творчості, її вплив на формування особистості, роль емоцій у становленні індивідуальності творця та формуванні його духовності.

Вихідні концептуальні положення ґрунтуються на засадах Конституції України, Закону України “Про освіту”, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Державної національної програми “Освіта”(Україна XXI сторіччя), концепції педагогічної освіти.

Теоретичною основою дослідження є наукові праці у галузі філософії та психології творчості, що стосуються її сутності та структурних компонентів (С.Безклубенко, М.Бердяєв, В.Ванслов, Є.Громов, І.Економцев, Г.Єрмаш, А.Кестлер, А.Лілов), психологічних механізмів художньої творчості (О.Лук, Б.Мейлах, О.Нікіфорова, Я.Пономарьов, М.Ярошевський), естетичного виховання молодших школярів (А.Мелік-Пашаєв, В.Мухіна, З.Новлянська), ролі емоцій у процесі художньої творчості (Л.Виготський, Б.Додонов, О.Леонтєв, С.Рубінштейн), взаємозв'язку емоцій і мистецтва (В.Ванслов, Н.Володіна, Г.Ісаєва, Д.Кабалевський, В.Медушевський, Н.Назайкінський, Б.Теплов), а також положення психологічної та педагогічної наук про форми й методи організації навчального процесу (Ю.Бабанський, О.Заславська, Г.Кирилова, І.Лернер, В.Онищук, О.Савченко, М.Скаткін), розвитку художньо-творчих здібностей учнів різних вікових груп (Г.Беда, В.Бехтерев, І.Кабиш, В.Кіреєнко, М.Ростовцев, Ю.Станек), організації творчої роботи школярів (І.Волков, Є.Ігнатєв, Г.Лабунська, Б.Неменський).

Методи дослідження: теоретичні – аналіз філософської, психологічної, науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження для відбору й осмислення сутності, мети й завдань організації творчої роботи молодших школярів; аналіз і узагальнення особистого педагогічного досвіду та педагогічної практики вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл, досвіду роботи педагога-новатора В.Дьоміна (м. Кривий Ріг) – для обґрунтування змісту творчої роботи та етапів залучення молодших школярів до її виконання; діагностичні (бесіда, анкетування, спостереження, експертна оцінка, узагальнення незалежних характеристик, виконання творчих завдань) – для визначення стану досліджуваної проблеми; контрольні та синектичні методи використано з метою визначення рівнів успішності творчої роботи

молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; статистичні методи обробки отриманих даних – для виявлення кількісних і якісних характеристик результативності дослідно-експериментальної роботи.

Дослідження проблеми здійснено у три етапи.

На першому етапі (1995—1996рр.) проаналізовано наукову літературу з проблеми, вивчено передовий досвід та практичну роботу у початкових класах загальноосвітньої та художньої шкіл, здійснено теоретичне обґрунтування дисертаційного дослідження та визначено його об'єкт, предмет і мету.

На другому етапі (1996—1998рр.) здійснено дослідно-експериментальну роботу у 1—3 класах Довгинцівської педагогічної гімназії №24, гімназії №95, СШ№16, СШ №23 м. Кривого Рогу, Криворізькій міській художній школі №3, анкетування вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл м. Кривого Рогу. На цьому етапі дослідження визначено і обґрунтовано дидактичні умови ефективної організації творчої роботи.

На третьому етапі (1998—2002 рр.) здійснено експериментальну перевірку дидактичних умов ефективної організації творчої роботи учнів молодших класів, проведено аналіз результатів дослідження узагальнено та опрацьовано експериментальні дані, сформульовано висновки, здійснено оформлення результатів наукового пошуку та впровадження їх у практику роботи загальноосвітніх та художніх шкіл.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- дістали подальшого аналізу філософські, психологічні та дидактичні положення, що характеризують сутність творчої роботи молодших школярів, мету і завдання її організації на уроках образотворчого мистецтва;
- уточнено особливості організації творчої роботи молодших школярів, зокрема, механізм дитячої художньої творчості, спрямованість та психічну регуляцію творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва,

досвід, необхідний молодшим школярам для творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;

- вперше теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, які передбачають готовність вчителів до вирішення завдань творчого розвитку учнів молодших класів; забезпечення змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; поетапне залучення їх до художньої творчості у школі; системне використання засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Практичне значення дослідження визначається тим, що у процесі дослідно-експериментальної роботи з'ясовано критерії та рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; запропоновано дидактичні умови, забезпечення яких сприяє ефективній організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку; розроблено й апробовано на практиці поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва; підготовлено методичні рекомендації для вчителів образотворчого мистецтва й початкових класів з питань дидактичного забезпечення творчої роботи учнів початкових класів загальноосвітньої школи.

Вірогідність і обґрунтування результатів забезпечено загально-методологічним підходом до розв'язання поставлених завдань, а також конкретними методами, адекватними об'єкту, предмету, меті й завданням наукового пошуку, що були використані на кожному етапі дослідження, якісним та кількісним аналізом експериментальних даних, результативністю творчої роботи учнів молодших класів на основі запропонованої методики.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Різні аспекти дослідження обговорювалися й отримали позитивну оцінку на Міжнародних науково-практичних конференціях: “Формування і діяльність творчої особистості” (м. Кривий Ріг, 1998р.), “Формування творчої особистості у

навчальному процесі” (м. Кривий Ріг, 1998р.), Всеукраїнських науково-методичних конференціях: “Актуальні проблеми розвитку спеціальностей мистецтва у контексті ступеневої освіти” (м. Херсон, 2002р.), “Підготовка майбутніх вчителів образотворчого мистецтва: проблеми і досвід” (м. Одеса, 2002р.). Основні положення дослідження доповідалися на засіданнях кафедр педагогіки, образотворчого мистецтва, семінарах молодих учених Криворізького державного педагогічного університету, науково-методичному семінарі для керівників художніх, музичних та мистецьких шкіл м. Кривого Рогу (1998р.). За підсумками експериментального навчання дітей на уроках образотворчого мистецтва у міському виставочному залі влаштовано виставку дитячих творчих робіт “У світі музики” (м. Кривий Ріг, 1999р.). Висновки та рекомендації дослідження впроваджено в Довгинцівській педагогічній гімназії №24 (протокол педагогічної ради № 4 від 30.12.2002р.), СШ№16 (протокол педагогічної ради № 6 від 21.11.2002р.), СШ№23 (протокол педагогічної ради № 4 від 02.12.2002р.) м. Кривого Рогу та Криворізькій міській художній школі №3 (протокол педагогічної ради № 2 від 01.11.2002р.).

Публікації. За результатами наукового дослідження опубліковано 10 статей (п'ять із них – у наукових виданнях, затверджених ВАК України, а також методичних рекомендаціях). Загальний обсяг опублікованих праць із теми дослідження 3 друк. арк.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (265 найменувань), 10 додатків (37 сторінок). Загальний обсяг дисертації 224 сторінки (основний текст викладено на 169 сторінках). Робота містить 18 таблиць та 18 рисунків, що знаходяться на 36 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.

1.1. Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як науково-педагогічна проблема

В умовах сьогодення особливої актуальності й гостроти набувають питання, що пов'язані з формуванням особистості, розвитком її найдієвіших сил і можливостей. Як зазначено у Національній доктрині розвитку України у XXI столітті, за роки незалежності в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Програми “Освіта. Україна XXI століття”, але темпи і глибина перетворень не задовольняють певною мірою потреби суспільства, держави й особистості. Широку громадськість, працівників освіти хвилюють питання доступності для всіх громадян якісної освіти, фінансування галузі, приведення до державних стандартів освіти в сільській місцевості, створення належних умов для навчання обдарованих дітей та молоді з особливими потребами, оновлення змісту шкільної освіти, розширення її матеріальної бази, кадрового забезпечення, комп'ютеризації навчально-виховних закладів [151:2].

В Україні взято курс на ствердження стратегії прискореного, випереджувального розвитку шкільної освіти, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших сутнісних сил особистості, які забезпечують її самоствердження й самореалізацію. Одним із важливих параметрів повноцінного та гармонійного розвитку особистості є її здатність до творчості, вміння самостійно й оригінально вирішувати складні проблеми життєдіяльності.

Творча праця, як і будь-які інші форми активного ставлення людини до дійсності, вимагає відповідної уваги, вмілої організації, визначення змісту та характеру її виконання. Розуміння важливості цього питання зумовлює увагу вчених, учителів, вихователів до творчого розвитку дітей та молоді, спонукає

дослідників до пошуку й створення необхідних педагогічних і, зокрема, дидактичних умов розвитку творчих сил і можливостей особистості.

Як зазначають вчені (Є.Квятковський, В.Кремень, Д.Лихачов та ін.), зростаючий інтерес до проблеми організації творчої діяльності особистості пояснюється декількома чинниками. Першим є загальнотеоретичний, що пов'язаний з питаннями розвитку особистості, її проблемами, змістом життєдіяльності тощо. Другим, на думку Є.Громова, є зростаючий інтерес до людини високодуховної, розвинутої не тільки у фізичному, але й, що важливо, в духовному розумінні, “творча діяльність якої покликана служити якісним фільтром на шляху до становлення особистості, через який не пройде ані егоїзм, ані людиноненависництво, ані інше зло” [62: 8-9].

У наш час питання організації творчої роботи дітей та молоді набуває особливої гостроти у сфері педагогічної теорії та практики. Адже навчання в сучасній школі покликане не лише передавати учням необхідний досвід пізнання навколишньої дійсності, але й розвивати їх творчий потенціал, стимулювати розвиток творчих сил і можливостей. У вирішенні цього завдання належне місце покликані зайняти навчальні заняття з образотворчого мистецтва. Їх зміст, спрямованість та характер впливу можуть сприяти розвитку художньої творчості учнів, формувати естетичне ставлення до навколишньої дійсності та мистецтва.

Для забезпечення ефективності організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва потрібно, передусім, визначити теоретичні засади, на яких має ґрунтуватися цей процес. Усвідомлюючи необхідність отримання належної відповіді на це питання, ми визначили ряд завдань дисертаційного дослідження, а саме:

- розглянути філософські, психологічні та дидактичні аспекти вказаної проблеми;
- виділити особливості організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва;

- обґрунтувати дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Філософські аспекти проблеми. Вияви творчої активності людини, зліт її фантазії та нестримної сили пошуку гармонії й краси у повсякденному житті та мистецтві з давніх часів хвилювали суспільство, були предметом філософських роздумів, наукових пошуків вчених, творчих рішень діячів культури. Свідченням тому є величезний шлях в історії людства, що пов'язаний з осмисленням і пізнанням законів творчості людини. Цей шлях був започаткований стародавніми вченими-філософами і збагачений протягом багатьох століть дослідницькими й науковими здобутками у галузі естетики, мистецтвознавства, культурології, психології та педагогіки.

Зазначимо, що у різні історичні часи представники філософської думки намагалися визначити своє розуміння творчої діяльності людини. Так, античні філософи Арістотель, Геракліт, Платон та ін. характеризували творчість у двох основних формах:

- як акт народження (творення) Космосу богом;
- як мистецтво, ремесло людей.

При цьому філософи підкреслювали, що усяка діяльність, у тому числі й творча, стоїть значно нижче за своїм онтологічним значенням, аніж споглядальна. Адже, на їх думку, створення нижче пізнання. Людина створює те, що має коли-небудь зникнути, а споглядає вона нескінчене й вічне. Ці міркування знайшли своє відображення і в розумінні античними філософами сутності творчої праці у сфері мистецтва. Прикладом цього є філософські роздуми Платона, який пояснював сутність художньої праці як здатність художника до практичних суджень з приводу мистецтва та його цінності. Він відкидав будь-яку думку про доцільність і можливість навчання в організації творчої праці. У своїх працях філософ розглядає питання про два основні види творчості:

- творчу працю художника;
- творчу працю виконавця.

Джерелом творчості, з міркувань Платона, є натхнення, що надається художнику вищими божими силами, які недосяжні для будь-якого свідомого втручання. Такої ж думки дотримувався і Арістотель, який писав, що вчення про природу -- це вчення не про діяльність і не про творчість, бо вона має світоглядний характер. Світоглядні науки переважають над іншими, а вчення про божественне переважає над іншими світоглядними науками [9:182].

Дещо іншого змісту набуває поняття творчої роботи у філософії середньовіччя. Так, на думку Августина, людина-художник за здатність рухатися, мислити, відчувати й творити в усьому зобов'язана Богові, але сама вона виконує активну творчу функцію. Продовжуючи традиції античної філософії, Ф.Аквінський стверджує, що будь-яке знання, яке надається людині від Бога й може бути здобуте людським розумом, повинно передаватися людині через відвертість. Пізнання світу відбувається не тільки через природу, але й через благодать. Таким чином, у віровченні спочатку йде Бог, а потім творіння.

У християнській філософії творча робота людини розуміється не як художня або наукова, а перш за все, як творення історії. Оскільки воля та вольовий акт віри, насамперед, пов'язує людину з Богом, то особиста діяльність та індивідуальні рішення людей є особливою формою співучасті у творенні світу з Богом. Це твердження стало першим кроком до сучасного розуміння творчості як створення чогось небувалого, унікального та неповторного.

Натомість в епоху Відродження творча робота людини розглядається дещо по-іншому. Вона інтерпретується переважно вже як мистецтво у широкому розумінні слова. При цьому людині, а не Богові перш за все відводиться роль творця, і саме тому в цей час виникає інтерес до самого акту творення, а разом з тим і до особистості людини. На відміну від стародавніх часів та середньовіччя, у епоху Відродження поняття творчої праці тісно переплітається з елементами людської чутливості у спогляданні та

відображенні навколишнього світу. За висловом Леонардо да Вінчі, око, що називається вікном душі, є головним шляхом, завдяки якому загальне відчуття має змогу у величезному обсязі споглядати нескінченні витвори природи, а вухо – іншим, що стає посередником розповіді про речі, які видимі оком [6:87].

Ф.Бекон вважав, що творчість не що інше, як випадкова, хоча і успішна комбінація вже існуючих елементів, що будується на основі досвіду [21:216]. Доказами цього є різні судження Гоббса, Декарта, Локка, Спінози, які зводяться до того, що досвід є головним у розумінні механізму творчості. Таку ж точку зору про випадковість творчих якостей особистості поділяли й представники епохи просвіти, зокрема К.Гельвецій, який вважав, що випадок набагато більше бере участь у нашому вихованні, аніж ми думаємо. “Саме випадок становить перед нашими очима знайомі предмети, що в свою чергу викликає в нас особливо вдалі ідеї і призводить нас, іноді, до великих відкриттів”[52:346].

У розумінні сутності творчої роботи людини важливі є наукові роздуми І.Канта. Він пов’язував творчу роботу не із зовнішніми виявами та результатами діяльності людини, а з її внутрішніми процесами, які відбуваються на рівні уяви. Це дозволяє філософу інтерпретувати творчу роботу як продуктивну здатність уяви. Аналізуючи структуру творчого процесу, він виділяє уяву як один з важливих моментів структури свідомості. І.Кант пише, що творча здатність уяви є об’єднувальною ланкою між розмаїття чуттєвих вражень і єдністю розумових понять в силу того, що вона одночасно володіє наочністю враження і синтезуючою силою поняття. Оскільки “трансцендентальна” уява є загальним коренем споглядання й діяльності, тому творчість лежить в основі всякого пізнання [91:121]. Пояснюючи акт творчості з точки зору цілісної теорії, І.Кант виділяє ознаками цього складного механізму такі риси:

- здатність створювати те, що не підпорядковане ніякому правилу (оригінальність);

- твір повинен бути взірцем, але не виникати посередництвом наслідування (показовість);
- неможливість описання або наукового доведення акту створення художнього твору (у якості “природи” надання правила);
- приписання через особистість генія правил не науці, а мистецтву насамперед [91:324].

Продовжуючи ідею І.Канта, Ф.Шеллінг проголосив творчу здатність уяви як єдність свідомого й несвідомого, говорячи про те, що ідеальний світ мистецтва та реальний світ предметів є породженням однієї діяльності, ототожненням обох її різновидів. Він вважав, що існує діяльність, яка зайнята породженням світу і та, що виявляється у вольовому спрямуванні, а їх результатом є створення одночасно як свідомого, так і несвідомого. Збіг свідомого й несвідомого за відсутності свідомості веде до світу дійсного, а в разі усвідомлення – народжує світ естетичний [246:374].

Починаючи з XVI сторіччя, у європейській філософії почала визначатися тенденція про розподіл творчості на окремі поняття, про що свідчить аналіз зарубіжної філософської літератури. Інтуїтивісти (А.Бергсон, Е.Гусерль та ін.) ототожнювали творчість і інтуїцію. А.Бергсон, стверджуючи принципову обмеженість можливостей інтелекту, вказував на те, що останній, при посередництві науки, зможе відкривати лише таємниці фізичних явищ інертної матерії. Художня ж творчість, за його словами, це вид духовного прозріння, а її природа – виключно інтуїтивна, містична і по суті нерозумна річ.

Релігійного відтінку надає розумінню творчості Н.Бердяєв, наголошуючи на тому, що вона надається Богом, рівно як відсутність її засуджується Христом. На його думку, творчість характеризується трьома елементами: елементом свободи, елементом дару і пов'язаного з ним призначення людини та елементом створеного вже світу, в якому творчий акт реалізується [22:139], і є величезною таємницею життя, таємницею появи нового, раніше не існуючого і ні з чого не народжуваного [22:137].

У пошуках відповіді на питання про творчу роботу людини вчені намагаються виділити й такий аспект, як зміни, що відбуваються в самій людині та результатах її праці. Так, на думку П.Л.Лаврова, творчість – це додавання буття до стану духу, до внутрішнього стану людини. Якщо знання зменшують буття предмета, зменшують кількість якостей того, що намагаємося пізнати, то творчість збільшує буття того, на що вона звернена, “вона додає реальну ознаку до уявлення, що існує в нас, до “стану духу”, яким ми насичені, вона вводить у реальний світ те, що належало тільки до нашого внутрішнього світу, вона надає одиничне уособлення буття до того, що було загальне” [119:545].

Бачимо, що творча діяльність людини є тим поняттям, яке отримало у філософській літературі певне висвітлення. Творча робота художника інтерпретується філософами по-різному, в залежності від міфічного, теологічного або науково-філософського світогляду. Здійснений нами аналіз найбільш характерних філософських підходів до осмислення цього питання переконує нас у тому, що найбільш продуктивним у розкритті сутностей і закономірностей творчого процесу є діалектико-матеріалістичний погляд. Він дозволяє осмислити творчу діяльність як важливий засіб духовно-практичного освоєння навколишньої дійсності; завдяки художній творчості, людина створює щось нове, відкриває довкілля завдяки різноманітності її естетичного змісту та форм, гармонізує своє ставлення до прекрасного у повсякденному житті й мистецтві.

Психологічні аспекти проблеми. Виходячи з психоаналітичного осмислення проблеми, К.Юнг вважав, що творча діяльність – це поєднання психологічного, пов’язаного з роботою свідомості, і споглядального, яке висловлює образи несвідомого. Продовжуючи цю думку, А.Кестлер вказує на те, що художня творчість лежить у єдиній площині спектру разом з гумором та відкриттям (a-ha – реакція, ha-ha – реакція, ah – реакція) [93:101]. Особливо важливо підкреслити положення автора про те, що усі різновиди творчої активності – це свідомі та несвідомі процеси, що перебувають у трьох сферах:

художнього натхнення, наукового відкриття та кількісної винахідливості, -- мають загальну для них модель: поєднання окремих галузей знання, моментів сприйняття та універсумів мови.

На відміну від А.Кестлера інші автори ігнорують роль несвідомого в творчій роботі. Так, Дж.Гілфордом було створено систему моделювання уніфікованого творчого процесу й зроблено такий висновок: процес творчості (як наукової, так і художньої) зводиться до вияву шести основних здібностей:

- швидкості мислення;
- швидкості аналогій і протиставлення;
- експресивної швидкості;
- здатності швидко перемикатися з одного класу об'єктів на інший;
- оригінальності;
- здатності надавати вербальній та візуальній формі замислені обриси [216:190].

Говорячи про різницю між науковою та художньою творчістю, Р.Арнхейм пояснює, що у той час, коли “наука “дістає” з різноманітності явищ закономірності порядку, мистецтво використовує явища для того, щоб показати порядок у різноманітності” [10:144]. На думку К.Поппера, у творчості художника має цінність сама творча праця (мистецтво заради самої творчої праці в мистецтві). При цьому Поппер ігнорує соціально-практичну функцію творчості. За його словами, працю вченого й художника ріднить необхідність критичного ставлення до своїх помилок. Витвір мистецтва, на відміну від наукової теорії, не підлягає удосконаленню.

Інший вчений Дж.Броноскі, висловлює думку про те, що не слід протиставляти механізми наукової та художньої творчості. Різницю між наукою і мистецтвом він вбачає не в структурі творчого процесу, а у сприйнятті людиною готових результатів (так, таблицю множення кожен учень вчить заново і вона має для кожного те ж саме значення, у той час, коли музику кожен сприймає по-своєму).

За останні десятиріччя для пізнання процесу творчості або креативності (від англ. create – творити, створювати) в зарубіжній науці розглядають чотири основні аспекти: креативний процес, креативний продукт, креативну особистість та креативне середовище (сфера, структура, соціальний контекст та ін.). Значна кількість праць присвячена дослідженню творчості як процесу. Так, ряд авторів, зокрема Ф.Барон і Д.Харрінгтон, що займалися проблемою дослідження креативності, зробили висновок:

- Креативність – це здатність адекватно реагувати на необхідність у нових підходах і нових продуктах;
- Створення нового творчого продукту багато в чому залежить від особистості творця та його внутрішньої мотивації;
- Специфічними властивостями творчого процесу, продукту, особистості є оригінальність, адекватність завданню та ін.;
- Продукти творчого процесу за природою різноманітні [257: 439].

П. Торранс, як і Дж.Гілфорд, пояснює креативність через терміни мислення; Ф.Барон вважає, що головним критерієм креативності служить процес уяви й символізації; С.Меднік стверджує, що в основі креативності лежить здатність виходити за межі стереотипних асоціацій, а Н.Роджерс вказує на те, що творчість породжується усім нашим організмом, тому необхідно “подорожувати” вглиб себе, частіше торкатися до своєї сутності [193:167].

Ряд досліджень було присвячено зв'язку креативності з процесами мислення (М.Воллах, Н.Коган, Дж.Монета, П.Торранс та ін.), ролі пам'яті в процесі творчого “інсайту” (Р.Джонс, П.Ленглі та ін.), ролі сприйняття (Г.Віткін, К.Пембертон, С.Терстоун та ін.), реакції на гумор (А.Кестлер, Р.Кеттел, Дж.Люборські та ін.), наявності креативного процесу за наявністю продукту (Ф.Барон, Р.Лірі, С.Меднік, Р.Стернберг, Т.Тардіф та ін.), характеристикам типів творчих особистостей (Г.Сельє та ін.), методам посилення творчих здібностей (А.Горальські, В.Гордон, Дж.Менделла, А.Осборн, Ф.Цвікі та ін.).

Значний інтерес у плані визначення сутності творчої роботи викликають праці, в яких дослідники акцентують увагу на окремих складових цього процесу, визначаючи одну з них як центральну, що дає можливість будувати на її основі складну систему взаємодіючих процесів. До таких складових можна віднести розуміння творчості у термінах процесів уяви й символізації як критеріїв креативності (Ф.Барон, Р.Стернберг та ін.), здатність виходу за межі стереотипних ситуацій (С.Меднік та ін.), зв'язок креативності з іншими когнітивними процесами (М.Воллах, Дж.Гілфорд, Н.Коган, П.Ленглі та ін.), специфічність сфер діяльності, де творчість характеризується як спеціальна (Х.Гарднер, М.Сторфер та ін.), головна роль "інсайту" (Х.Груббер, Дж.Девідсон) та мети (Ф.Барон, Х.Гарднер та інші). П.Торранс вважав, що складовими частинами процесу творчості є чутливість до проблем, відчуття невдоволеності своїми знаннями, чутливість до відсутніх елементів, до дисгармонії, упізнання проблем, пошук рішень осмислення, зв'язок з елементами, яких не вистачає для вирішення завдання, формулювання гіпотези та перевірка, модифікація й повідомлення результатів.

Запропонована Д.Фелдманом модель творчої діяльності як процесу містить у собі:

- рефлексивність як основний процес, що відрізняє людину від тварини;
- цілеспрямованість;
- володіння способами трансформації та реорганізації.

Цікавий факт встановив Байард-де-Валло, вказуючи на те, що творчість дітей перебуває у зворотній залежності від авторитаризму батьків і не пов'язана з таким факторами, як стать, порядок її виявлення у сім'ї, рівень розвитку ігрової діяльності, вербальний розвиток тощо. Характеризуючи творчого індивіда, С.де Алленар підкреслював незалежність і гнучкість мислення, спонтанність порухів душі, терплячість до зміни умов існування,

відмову від придушення внутрішніх імпульсів, як засобу керування особистою поведінкою, відкритість до нового досвіду та оригінальність.

Зазначимо, що хоча у цілому дослідники цього напрямку і зробили значний внесок щодо визначення змісту творчості, вказуючи на роль психічних процесів та її показників, але недостатня увага, як на наш погляд, приділялася внутрішнім механізмам їх функціонування й розвитку: уяві, фантазії, уявленню та іншим, які допомагають організувати творчу роботу дітей молодшого шкільного віку і є важливими складовими творчої діяльності. Аналізуючи праці вищезгаданих дослідників, визначимо основні чинники творчого процесу:

- здатність адекватно реагувати на необхідність у нових підходах і нових продуктах;
- мотиви та особистість творця;
- оригінальність та прийнятність у теперішній момент;
- різниця у природі креативних продуктів.

Такої ж думки щодо сутності творчості й А.Горальські. Наголошуючи на різноманітності змісту творчої діяльності, він додає до неї фактор історичного розвитку й соціальної зумовленості й вважає, що шляхи діяльності пролягають через потреби, умови, засоби, мету, ієрархію та організацію, через науковий опис, причину, наслідок та особистість учня.

Незважаючи на багатоваріантність характеристики процесу творчості, спроби побудови загальної теорії творчості призвели до пошуку типових рис, що відповідають однаковим принципам. Зіставлення відповідних схем (Ж.Адамар, Дж.Дьюї та ін.) дозволяє зробити висновок про психологічну структуру творчості, яку можна уявити у вигляді основних етапів:

- накопичення знань і навичок, необхідних для чіткого з'ясування й формулювання завдання;
- зосередження зусиль у пошуках допоміжної інформації;
- осяяння, "інсайт". Це може бути невеликий здогад;
- верифікація або перевірка.

Оскільки одним із завдань нашого дослідження є визначення сутності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, то особливий інтерес викликають праці зарубіжних авторів у галузі дитячої творчості. Так, з позицій біогенетичної теорії Г.Кершенштейнер вважав зображувальну діяльність дітей як спонтанний процес, що не залежить від умов життя, виховання та навчання. В особистості усе, і перш за все духовне, побудовано на родовій основі, тому роль виховання й навчання зводиться до спостереження за дитиною. Завдяки саме відсутності систематичного впливу зображувальні здібності розвиваються до рівня художніх. До того ж схилився і Р.Томлінсон. Творчість дитини, за його словами, що полишена сама на себе і ізольована від впливу зразків “дорослого” мистецтва, повинна стати більшим мистецтвом, ніж малюнки альтамірських печер [263:201].

В. Фрейдерер вважав, що аналіз народження й формування образу в дитячому малюнку безпосередньо призводить до аналізу виникнення художнього образу в мистецтві взагалі, наголошуючи на розвитку зображувальної творчості дитини з позицій аналогії з розвитком світового мистецтва [261:125]. Задовго до Г.Кершенштейнера та В.Фрейдерера, К.Річчі доходить висновку, що зображувальна творчість дітей і дорослих це не те ж саме, що малюнки дикунів та середньовіччя, адже логіка дитячого мислення в процесі малювання зовсім інша, тому схожість “примітивного” мистецтва дорослих і дитячого малюнка лише формальна і визначається, головним чином, його технікою [192:171].

Висловлюючись проти навмисного втручання вчителя у художньо-творчий процес дитини, Р.Арнхейм намагається виділити різницю поміж первісним, “примітивним” малюнком і малюнком дитини. Примітивні моделі “далеко не елементарні. Вони ясно доводять, що уявлення про форму досягло більш високого рівня складності” [10:131]. Розвиваючи свою думку далі, Р.Арнхейм зазначає, що “...мистецтво первісного суспільства виникає не з цікавості і не заради самого творчого потягу. Його метою не було й створення приємних ілюзій. Мистецтво у первісному суспільстві є практичним

інструментом у виконанні життєво важливих занять. Воно сповнює людину небувалою силою, яка стає його помічником. ...Воно робить можливим магічно впливати на речі, що відсутні, та живі створіння” [10:132].

Аналізуючи праці іноземних авторів стосовно вивчення творчості та творчого розвитку дітей, Л.Єрмолаєва-Томіна виділяє основні психічні процеси, які, на думку дослідників, важливі у розвитку дитячої творчості і є структурними елементами творчої індивідуальності. Це, насамперед, сприйняття, до складу якого входять:

- чуттєвість до субсенсорних підказок;
- вміння бачити неточність, дефекти, унікальність об’єктів;
- синтетичність сприйняття;
- інтуїтивне бачення головного, суттєвого;
- свобода від фіксованої установки та загальноприйнятої ознаки;
- приведення складних, асиметричних та непевних об’єктів у гармонійний порядок.

Разом зі сприйняттям не менш важливу роль відіграє процес уяви та фантазії, де останню Дж.Гетцельс, Ф.Джексон та інші розуміють як “відкритий шлях у підсвідомість”. На думку Дж.Фостера, Дж.Гетцельса та інших, ці процеси, які найкраще відповідають дитячому вікові, поступово втрачають свою силу і яскравість тому, що як функції інтелекту за період шкільного навчання вони зменшуються у своїй значущості й не тренуються. Важливе місце у творчому розвитку дитини, вважають Гетцельс, Джексон, Торранс та інші, займають емоції та почуття, а також сфера саморегуляції та самоконтролю. Не можемо не погодитися з вищезгаданими дослідниками, адже ще Л.С.Виготський зазначав, що перед тим, як повідомити певне знання, вчитель повинен викликати відповідні емоції учнів і зробити все для того, щоб ці емоції були пов’язані з новим знанням. Тільки те знання може подобатися, яке пройшло через почуття учня. Усе інше є мертвим знанням, яке вбиває будь-яке ставлення до навколишньої дійсності [45:142].

По-різному інтерпретувалася сутність художньої творчості у працях психологів. Так, Д.Овсяніко-Куліковський вважав, що це – сама потреба виразу, потреба, що сповнена задоволенням в її вираженні, “незалежно від подальших наслідків або використання її” [43:22]. Л.Виготський розумів творчість як діяльність, що створює щось нове, незалежно від того, чи буде це створене чимось матеріальним, або побудовою розуму та почуття, що знаходиться тільки в самій людині. Він вважав творчість необхідною умовою існування й наголошував на тому, що вона є там, де людина уявляє, комбінує, змінює і створює щось нове, чим не було б це нове в порівнянні з творенням геніїв [46:7].

У цілому, погоджуючись з думками Л.Виготського, С.Рубінштейн говорить про те, що творчою є усяка діяльність, яка створює дещо нове, оригінальне; це нове входить до історії розвитку не тільки самого творця, але й мистецтва [200:55].

У сучасному розумінні, на думку Я.Пономарьова, творчість є механізмом продуктивного розвитку, в якому художня творчість – одна з конкретних форм цього механізму. Поглиблюючи і надаючи нового змісту ідеї сублімації, автор уявляє механізм творчості як принцип, згідно якого етапи розвитку явища (нижчі види) трансформуються в структурні рівні його організації (вищі види), що згодом виступають у якості функціональних ступенів подальших продуктивних взаємодій. Таким чином, потреба у нових продуктивних утвореннях готується на вищих структурних рівнях організації явища, а засоби її (потреби) задоволення будуються на нижчих рівнях. У світлі системно-структурного підходу, запропонованого Я.Пономарьовим, ефект впливу цих засобів на вищих рівнях призводить до “новотворів, що задовольняють потребу” [177:73].

У теоретичних дослідженнях О.Лука, незважаючи на те, що автор займався проблемами наукової творчості, деякі розділи присвячені аналізу механізмів творчості художника. Зібрані ним факти свідчать, що в цьому випадку величезну роль відіграють підсвідомі процеси та інтуїція. Однак,

О.Лук не вважає творчість повністю підсвідомим процесом, адже, на його думку, попередньо накопичений матеріал і критична оцінка результату контролюються свідомістю.

За словами О.Леонт'єва, технічна та художня творчість по-різному співвідносяться з теоретичним мисленням, але об'єднує їх саме здатність людини діяти у непевних ситуаціях. З точки зору діяльності, умовою такої здатності є самореалізація, яка в художній творчості може виявлятися на рівні цілісної особистості. У цьому випадку художня творчість розуміється Леонт'євим як самостійна побудова системи відношень між окремою особистістю та предметним і соціальним світом, інтегральною частиною якого є ця особистість. Тому у педагогічному плані, вважає О.Леонт'єв, головне у творчості – це усвідомлення дитиною себе як “нового відкриття, як активного перетворювального початку, що реалізує у процесі такого перетворення свою особистість та окремі здібності, знання і вміння” [121:84].

З погляду психофізіології, В.Роттенберг трактує творчість як одну з найбільш природних форм реалізації потреби в пошуку. “У процесі творчості, коли єдиною метою і головною радістю є досягнення й творення, ніякі невдачі не є настільки психотравмуючими, щоб змусити припинити пошук” [216:57]. У такому випадку негативний результат – це теж результат, і він означає, що необхідно лише розширити зону пошуку. Цікавими, як на нашу думку, є дослідження В.Роттенбергом ролі міжпівкульної асиметрії, в яких він пояснює різницю між абстрактно-логічним (лівопівкульним) і просторово-образним (правопівкульним) мисленням. На відміну від абстрактно-логічного, що організує усякий використаний матеріал і створює однозначний контекст, який більш або менш однаково розуміється різними людьми, останній є не що інше, як “одномоментне встановлення чисельних зв'язків між предметами і явищами. Окремі якості образів, їх грані можуть взаємодіяти один з одним одразу в декількох “змістовних площинах”, що і означає багатозначність образу у відповідному контексті” [216:59]. За висловом автора, обидва типи

мислення хоча і відрізняються поміж собою за принципом організації зв'язків елементів матеріалу, але їх взаємодія лежить в основі всякої творчості.

Важливим для нашого дослідження є висновок В.Роттенберга про необхідність правильної побудови виховання та навчання з ранніх років, “орієнтуючи їх на розвиток образного мислення, щоб, згодом воно, не виявилось скутим розумовими межами” [216:67].

Одними з перших у вітчизняній педагогіці та психології проблему організації дитячої творчості підняли В.Бехтерев та інші, які намагалися підкреслити психологічний бік такого явища, як дитячий малюнок, виділяючи основні його характеристики та етапи еволюції.

У дослідженнях 20 –30-х років з вивчення проблеми дитячої творчості були поставлені питання, насамперед, психологічного розвитку дитини, співвідношення у неї природного та суспільного виховання, кількісних і якісних, цілісних і часткових змін, безперервності та соціального розвитку. На противагу біогенетичним концепціям, було висунуто положення про визначальну роль середовища й виховання у психічному розвитку дитини, але, на превеликий жаль, воно, як і проблема дитячої творчості, набуло політичного характеру. А.Володимирський писав, що “...дитяча творчість така, якою вона звичайно виявляється, -- це щось переходове, на зразок гусені, на чому затримуватися довше, ніж треба, не завжди буває корисно для молодого організму. Обережне і розумне керування дітьми з боку дорослих завжди корисне, щоб ці “вільні”, паситворчі прояви дітей з царини випадкових асоціацій поволі обернулися в усвідомлений, активно-вольовий процес, щоб інстинктивне, біологічне стало справді вільним і виправданим актом” [41:53].

Дидактичні аспекти проблеми. Якщо у працях філософів, психологів питання творчої роботи особистості розглядається з погляду вияву їх сутнісних сил і можливостей, то дидактичні дослідження дозволяють акцентувати увагу на можливостях цілеспрямованого впливу на цей процес. Так, у працях А.Бакушинського зазначено, що педагогічний вплив і розвиток

індивідуальних творчих здібностей дитини перебувають у певній залежності. Учений робить висновок про те, що форми й методи творчої роботи не можуть нав'язуватися ззовні, а повинні виходити з внутрішнього світу та вікових особливостей дитини.

Ідея підпорядкованості творчої роботи молодших школярів умовам життєдіяльності дитини знайшла свою подальшу теоретичну і експериментальну розробку у працях Є.Ігнат'єва, В.Кіреєнка, Н.Сакуліної та інших [82,83,84,95,145]. На їх загальну думку, творча робота молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є діяльністю, в результаті якої дитина створює щось нове з погляду індивідуального розвитку на основі взаємодії між учителем та учнем. У працях цих авторів визначилася залежність цієї діяльності від принципів соціалістичного реалізму в мистецтві, яка зумовила основну мету навчання. “Весь процес навчання малювання необхідно розглядати..., як процес поступового наближення до цілковитого відбиття основних характерних особливостей предметів, що зображуються. Реалістичний малюнок – відображення нашого життя у його найбільш характерних рисах, отже, і є кінцевою метою навчання малюванню в школі” [83:8].

Розуміння творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва саме з цих позицій поглибили у своїх дослідженнях О.Галкіна (особливості малюнку дітей, що вступають до школи), І.Волков (професійна спрямованість образотворчого мистецтва), Г.Лабунська, Г.Назаревська (методи навчання образотворчому мистецтву у початковій школі і роль наочності у навчанні), Б.Щербаков (відмінність малюнків дітей молодшого шкільного віку від молодших підлітків) [39,40,51,248].

Незважаючи на тотальність домінуючих методів організації творчої роботи, тісно пов'язаних з натурним малюванням, заслуговує на позитивну оцінку той факт, що вищезгадані автори визнавали протиріччя, що мали місце за такого підходу до творчої роботи молодших школярів – неможливість

грамотного зображення окремих предметів у молодшому шкільному віці, труднощі в організації їх сприйняття, несталість уваги тощо.

У роботах останніх років усе більше спостерігається тенденція зростання інтересу як до творчості взагалі, так і до дитячої творчості зокрема. Праці вчених-дидактів з окремих питань (Т.Льїна та ін.), методів навчання (Ю.Бабанський, І.Лернер, та ін.), питань організації уроку (В.Онищук та ін.), розвитку навчання в сучасній початковій школі (П.Підкасистий, О.Савченко та ін.) дають привід для аналізу окремих шкільних дисциплін, зокрема проблеми творчості на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі та визначення шляхів організації ефективної творчої роботи молодших школярів [13,14,85,125,161,168,202].

Так П.Підкасистий, поділяючи погляди Л.Виготського на проблему репродукування й творчості, розглядав відтворюючу (репродуктивну) діяльність людини як створення продукту вже відомої якості, коли людина оперує шаблонними засобами певної системи. Тому у процесі навчання репродуктивна діяльність учня служить певною базою для кількісного накопичення знань, що допомагають усвідомити й засвоїти засоби дії, які застосовуються ним у навчальній діяльності. На відміну від репродукування, "творчість учня – це новизна і оригінальність його дії, що виявляється у створенні принципово нових комбінацій раніше відомих йому засобів, які використовувалися учнем для вирішення тих чи інших пізнавальних завдань" [168:8]. На нашу думку, яскравим прикладом тому є навчання дітей основним поняттям образотворчого мистецтва та методам їх зображення (вправам), де ці знання втілюються у композицію за допомогою нестандартних варіантів у різних комбінаціях.

Вивчення й аналіз літератури з досліджуваної проблеми дозволяє говорити про певну еволюцію в поглядах на творчу роботу взагалі й на художньо-творчу зокрема. Слід зазначити, що хоча і залишається незмінним постулат про творчість як про створення чогось нового, але з літератури різних планів, будь то філософська, психологічна або педагогічна, видно, що

тих дослідників, які на сучасному етапі працюють у напрямку вивчення окремих аспектів творчості (В.Бутенко, Л.Кондрашова, В.Кутирьов, Т.Пеня, Ю.Полуянов та ін.), така постановка питання вже не влаштовує [36,99,116,139,172,234]. Оскільки сучасність висуває вимоги до виховання саме творчої особистості, її духовного зростання, то наше дослідження, присвячене організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі, як і багато інших у різних напрямках педагогічної думки, намагається збагатити досвід вирішення проблеми творчості й розширити його згідно з поглядами сучасної науки. За таких умов неможливо не погодитися з О.Леонтєвим, який вважає, що творчість – це не що інше, як зрощення потреби у ризику, психологічної настанови на надситуативну активність, що не боїться вийти за окреслені межі; це здатність зайняти власну позицію і прийняти власне рішення, незалежно від зовнішніх проявів і сьогочасних умов та обмежень. За його словами, творчість як дійовий акт є однією з небагатьох можливостей, що здійснилися. Головне в поведінці дитини – це змістова настанова на творчість, що припускає відкриття перед нею усього спектру таких можливостей, і орієнтацію її на вільний вибір окремої можливості, або знаходження нею нових можливостей, що не передбачені особистим досвідом та соціальним середовищем [121:85].

Організація творчої роботи передбачає створення відповідних дидактичних умов. Розуміючи важливість дидактичних закономірностей організації творчого процесу, В.Давидов зазначає, що не можна виявити справжні глибини творчого потенціалу людини, залишаючись лише в межах традиційних форм її діяльності і вже прийнятих систем навчання й виховання тому, що в інших умовах життя і в інших системах навчання і виховання цей потенціал може суттєво змінюватися [64:142].

Погоджуючись з думками Є.Ігнатєва, О.Леонтєва, Ю.Полуянова та інших дослідників, ми вважаємо, що творча робота молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є навчальною діяльністю, яка виникає в результаті взаємодії вчителя та учнів, носить цілеспрямований характер, має

за мету розвиток і виховання самостійної активності, опанування знаннями й навичками образотворчого мистецтва та призводить не тільки до створення нового матеріального продукту, але й якісних новоутворень у їх естетичному ставленні до дійсності й мистецтва [82,121,122,172,174].

На думку В.Афанасьєва та інших, усяка діяльність потребує чітко визначеної організації, тому ми у своєму дослідженні вважаємо за потрібне з'ясувати сутність організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. У енциклопедичному словнику термін "організація" означає устрій (від лат. organizo). На думку Л.Уманського організація свідчить про важливий вияв свідомої діяльності [231:26]. За його визначенням "організація" означає приведення якого-небудь явища чи процесу в систему, де всі частини розташовуються у певній послідовності й забезпечується взаємодія поміж ними у створенні єдиного цілого.

Характеризуючи поняття "організації" як систему, Р.Акофф, Л.Берталанффі, И.Міллер та інші вказують на наявність компонентів та зв'язків поміж ними; В.Іріков та Г.Поспелов – на цілісність та відносну самостійність по відношенню до середовища; О.Голованов та С.Саркисян додають наявність в системі структури як засобу взаємодії та взаємозв'язку елементів та складної функції, що є, насамперед, продуктом цієї структури; І.Верещагін та інші – присутність мети та ієрархічність побудови структури; В.Коренєв, Н.Чумаченко та інші визначають ознаки системи тощо.

Аналізуючи праці Ю.Бабанського, Б.Вульфова, Г.Горської, М.Поташник, Л.Уманського [14,48,59,231] з організації навчальної та навчально-виховної роботи загальноосвітньої школи, зазначимо єдину думку вищезгаданих авторів про те, що організаційна діяльність має певний ряд компонентів, а саме:

- аналіз стану питання;
- постановку мети;
- визначення завдань та постановку їх перед виконавцями;
- планування та підготовка;

- розробку змісту, форм та методів;
- безпосередню допомогу в процесі реалізації;
- аналіз ходу та результатів діяльності.

Певну зацікавленість у плані організації творчої роботи молодших школярів викликають праці Б.Неменського, у яких він оцінює місце й роль образотворчого мистецтва в системі загальноосвітньої школи, визначає мету та завдання програми й надає поняттю організації дитячої творчості змісту формування морально-естетичного ідеалу людини. З нашої точки зору, важливим аспектом робіт Б.Неменського є побудова організації посередництвом гри як засобу, який сприяє створенню позитивної емоційної атмосфери на уроці і, за висловом Л.Виготського, є "...природною формою праці дитини, притаманною йому формою діяльності, готуванням до майбутнього життя"[45:128]. Розробки Б.Неменського знайшли своє продовження в працях Є.Любімова, Л.Рожиної, М.Чернявської, які, вказуючи на необхідність сполучення різних видів мистецтв або взаємодоповнення окремих шкільних дисциплін, на жаль, не надають організації творчої роботи молодших школярів чіткого теоретичного обґрунтування [104,133,194,].

У нашому дослідженні ми будемо користуватися визначенням організації, як сукупності процесів або дій, що призводять до виникнення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого. Оскільки серед великої кількості літератури, присвяченої питанням організації діяльності взагалі та теоретичним питанням організації процесів навчання та виховання в загальноосвітній школі, ми не знайшли прямого визначення організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, то це дає нам підставу вважати нею упорядковану й визначену згідно основних дидактичних принципів діяльність вчителя, що впливає на творчу активність молодших школярів і формує у них естетичне ставлення до дійсності й мистецтва.

Правильна організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва сприяє вихованню духовно збагаченої і розвиненої

людини, спонукає її до безперестанного пошуку змісту життя, усвідомлення своєї ролі як творця у нескінчених просторах Всесвіту. Оволодіваючи вміннями творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, учні вчаться визначати місце образотворчого мистецтва у світовій культурі, опановують основними поняттями художньої культури, за допомогою психічних регулятивних процесів здобувають навички саморегуляції естетичного ставлення до дійсності і мистецтва. Усе це сприяє цілісному навчанню з окремої шкільної дисципліни, формує активне ставлення дітей до прекрасного в житті й мистецтві.

1.2. Особливості організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва

Наступне завдання дослідження полягало в тому, щоб визначити особливості організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Здійснений нами аналіз науково-педагогічної літератури дозволив виділити положення, що характеризують:

- механізм художньої творчості дітей молодшого шкільного віку;
- спрямованість творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва;
- психічну регуляцію учнів на уроках образотворчого мистецтва;
- досвід, необхідний молодшим школярам для виконання творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

Механізм художньої творчості дітей молодшого шкільного віку. Розгляд цього питання зумовлено тим, що художня творчість є результатом тих процесів, які характерні для людини на певних етапах її розвитку. У молодшому шкільному віці розвиваються абстрактно-логічне і просторово-образне мислення. Їх роль у художній творчості дітей по-різному оцінюється вченими.

Так, досліджуючи питання дитячої творчості, В.Бехтерев зазначав, що вона характеризується не тільки відносною свободою та легкістю, з якою діти

затюбки працюють, але й певною мотивацією та умовами виховання, впливом зовнішнього середовища. Окрім цього, до можливих складників дитячої творчості він відносив правильність зображення, спадковість здібностей, сенсомоторні характеристики, вікові особливості та фізичну організацію дитини [24:35].

У працях психологів, присвячених вивченню шляхів розвитку дитячої художньої творчості, ми знаходимо основні моменти творчого процесу:

- первинне переживання, що служить поштовхом для створення;
- явище виразної діяльності, що є матеріалом для творчості;
- явище оформлення (організації або упорядкування) матеріалу.

Говорячи про залежність творчості від деяких факторів, окрім фізіологічних особливостей, типу психофізичного розвитку, спеціальної навченості живопису або відсутності її, слід зазначити, що разом з тим мала місце політизація такої діяльності, внаслідок чого автори вказували ще й на соціально-класову ознаку, національну належність та належність до Комуністичної спілки молоді або піонерів [185:34]. У цьому факті визначилося особливе відношення у політичному опануванні шляхами майбутнього розвитку теоретичного осмислення творчої діяльності учнів, яке зберігалось у пристосованих формах до останніх часів.

Певний інтерес з погляду системно-структурного підходу до визначення механізму дитячої творчості у психологічному розумінні викликають праці Я.Пономарьова. Вказуючи на існування різноманітних сфер-рівнів організації творчості, він говорить про необхідність розробки цілого комплексу критеріїв, що відповідають цим сферам. В одній з його праць читаємо, що успіх розробки кожного з таких критеріїв перебуває в безпосередній залежності від ступеня осмислення питання про сутність творчості, взятої у найбільш загальному вигляді – у вигляді узагальнення всіх його виявів на рівнях різних сфер [177:42].

Учений вказує на застосування двох основних рівнів дослідження: емпіричного та фундаментального. На емпіричному рівні відбувається

пізнання, безпосередньо пов'язане з практикою, виявляються засоби, що призводять до зміни поведінки, описується процес: усе це відображає закономірність взаємодії людини й речей. На фундаментальному рівні, що є надбудовою емпіричного, відбувається розчленування внутрішньо-речових зв'язків та виявлення їх закономірностей. Автор теоретично доводить – творчу діяльність взагалі неможливо безпосередньо піддати експериментальному дослідженню [177:114], що підтвердило загальну думку дослідників з проблеми творчості й стало одним з основних вихідних положень у формуванні мети нашого дослідження, обґрунтуванні дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів і конкретизації методики проведення дослідницького експерименту. Я.Пономарьов зазначає, що необхідність логічного вирішення виникає там, де людина зобов'язана передати знайдене нею рішення іншому (або зробити аналогічний звіт собі). Така ситуація зобов'язує поділити цілісно зображений у первинній моделі хід взаємодії суб'єкта з об'єктом і зміни, які зчинилися в об'єкті завдяки прямому або логічному результату такої дії.

Беручи до уваги цей факт, можемо констатувати, що учень молодших класів завдяки віковим особливостям не ставить завдання звітувати перед собою про необхідність виконаної творчої роботи, не говорячи вже про передачу знань щодо виконання окремих вдалих прийомів у малюнку. У світлі цих вимог вирішення проблеми організації творчої роботи тільки через площину логічного домінування в процесі творення ми вважаємо не зовсім доречним у питаннях дитячої образотворчості.

Незважаючи на це, більшість дослідницької літератури присвячена саме науковій творчості та шляхам розв'язання проблем розумово-логічного характеру, що у повній мірі не може задовольнити теоретичні засади нашого дослідження.

Пристосування “абстрактно-логічного” типу мислення (користуючись термінологією В.Роттенберга) до протилежного йому “просторово-образного”, а особливо заміна останнього першим, не тільки поставили

предмети образотворчого мистецтва, музики, літератури та інші у другорядну залежність від предметів вищезгаданого розумового ладу, але й визнали складність теоретичного обґрунтування процесу творчості взагалі і молодших школярів зокрема. Саме цим фактом пояснюється відсутність визначення творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва в дослідницькій літературі і, як наслідок – розвиток натурального малювання в початковій школі (натиск на операції аналізу в конструктивній побудові, математичного поділу відрізків перспективного скорочення та ін.) та ігнорування інтуїтивного, несвідомого, чуттєвого боку розвитку особистості.

Повертаючись до дослідження Я.Пономарьова, зазначимо, що на позитивну оцінку заслуговує наведений ним експериментально встановлений факт неоднорідності специфічних для людини дій, наявність у такому випадку прямого (усвідомленого) та побічного (неусвідомленого) продуктів. Автор підкреслює важливу роль існування неусвідомленого моменту в творчому процесі, недооцінка якого свого часу призвела до суттєвого перетворення первинного змісту уявлень про фази творчого процесу, який однозначно підкоряється логічним законам [177:148].

Досліджуючи моделі інтуїтивних рішень, Я.Пономарьов встановив ряд закономірностей:

- залежність інтуїтивного рішення від неусвідомленого досвіду;
- вплив неусвідомленої частини дії тим ефективніший, чим менше зміст усвідомлення;
- ускладнення ситуації, яка сприяє придбанню неусвідомленого досвіду, а також ускладнення завдання діє негативно;
- протилежна залежність автоматизації засобів дії від вирішення творчого завдання.

Важливість результатів цього дослідження полягає в тому, що з п'яти основних груп механізмів творчої діяльності, які виділяє І.Калошина, а саме:

- пошук невідомого за допомогою механізму аналізу та синтезу;
- пошук невідомого за допомогою асоціативного механізму;

- пошук невідомого за допомогою механізмів зворотного зв'язку;
- пошук невідомого за допомогою евристичних прийомів та методів,

Я.Пономарьов розробив принцип системно-структурного підходу, згідно якого “пошук невідомого”, за класифікацією І.Калошиної, здійснюється за допомогою механізму взаємодії інтуїтивного та логічного. Цей принцип надав можливість висунути розуміння творчості як механізму продуктивного розвитку, провести розподіл її на структурні рівні організації, виділити психологічний рівень та визначити його відношення до суміжних факторів – соціального та органічного, окреслити внутрішню неоднорідність психічного. Хоча результати експерименту ґрунтуються на вивченні розумового розвитку дитини, але найбільш ефективно, як на наш погляд, пояснення структури художньої творчості набуває чинності саме завдяки рівноправному поєднанню елементів логічного та інтуїтивного, що стало важливим теоретичним положенням для проведення експериментальної частини нашого дослідження.

Механізм творчості представлений Я.Пономарьовим у п'ять етапів:

- Нездатність дитини діяти у “внутрішньому плані”. Активність збуджується лише практичними потребами. Дії неусвідомлені. Продукти й процес дії неподільні для дитини. В основі регуляції дій лежать безпосередньо зображувальні суб'єктні моделі ситуації. Оцінка дії емоційна.
- Здатність відтворювати дії за вербальною вказівкою (пов'язувати мовну модель із зображувальною). Співвідношення часткової та загальної мети недосяжне (за вирішенням часткового завдання втрачається загальне). Оцінка емоційна, хоча мовний фактор впливає на вибір мети.
- Завдання вирішується за допомогою маніпуляції уявленнями речей. Продукт і засоби дії відокремлюються, стають доступними

усвідомленню. Слово стає знаковим сигналом. Розширюється сфера стимуляції, емоції домінують.

- Маніпуляція уявленнями предметів, але повтор служить основою плану повторних дій. Здатність до самокоманди, оцінка спирається на логічні правила, роль емоційної оцінки обмежена.
- Здатність до самокоманди. Дії систематичні, побудовані за задумом, відносно завдання. Для вирішення завдання є готова логічна програма, контроль за ходом виконання цілком логічний.

Незважаючи на означені перетворення, автор засвідчує, що у розвинутому інтелекті етапи розвитку зберігають виразні відбитки, які є структурними рівнями його організації і це яскраво виявляється у вирішенні саме творчих завдань.

Свій варіант характеристики ознак творчого акту надає інший дослідник психології творчості О. Лук, який ознаками творчого акту вважає:

- необхідність попередніх знань;
- півсвідоме асоціювання далеких понять;
- критична оцінка отриманого результату.

Підтверджуючи думку В. Роттенберга про важливість розвитку просторово-образного мислення, О. Лук вказує на різницю між людьми в ступені обдарованості, яка залежить від уроджених якостей та від того, що людина отримала в ранньому дитинстві. Разом з тим важливим положенням, яке набуває в процесі навчання сучасної початкової школи величезної ваги є те, що "головною метою повинно бути набуття узагальнюючих стратегій. Для цього центр ваги повинен бути перенесений із заучування і запам'ятовування на розвиток допитливості та самостійності" [130:59].

Аналізуючи праці зарубіжних учених у визначенні якостей і показників творчих особистостей, можна помітити, що кожен дослідник пропонує свій набір найбільш суттєвих, з його точки зору, ознак. Але серед них існують ознаки, які майже усіма авторами вважаються основними. Ними є:

- відкритість досвіду, чуттєвість до нового, здатність бачити й ставити проблему, існування інтелектуальної та творчої ініціативи;
- широке узагальнення явищ, що не пов'язані поміж собою наочним, понятійним зв'язком;
- побіжність мислення, що характеризується багатством та різноманітністю ідей, асоціацій з приводу виникнення незначного стимулу;
- гнучкість мислення, здатність до швидкого переходу з однієї категорії в іншу, від одного засобу вирішення до іншого;
- оригінальність.

Зазначимо, що перелічені вище ознаки креативності тісно переплітаються поміж собою, але мають свою специфіку й одиниці виміру: кількість, якість, швидкість, порівняння та відношення. Окрім них, у зарубіжній літературі виділяють рівні креативності, які Тейлор узагальнив у такому вигляді:

- рівень винахідливої творчості (дитина вільно виявляє свої знання й почуття у різних видах діяльності (гра, малювання, мова);
- продуктивна творчість (можливість використання набутих знань до нових вимог);
- рівень винаходу (виявляється здібність відкривати нові й незвичайні відносини поміж частинами, не пов'язаними раніше);
- рівень новаторства (знаходиться принципово новий шлях вирішення проблеми);
- рівень творчості (виникнення об'єктивно нового для суспільства принципу або гіпотези) [258:187].

Найближче до теми нашого дослідження у якісній характеристиці рівнів розвитку уяви учнів за їх малюнками підійшов Ю.Полуянов, який визначив п'ять типів, кожен з яких належить до певної вікової групи:

I тип (3-5 років) – малюнок виглядає як сукупність випадкових зображень; розміри зображень не віднесені з площиною аркушу; розфарбовані лише предмети;

II (4-6 років) – зображення намальовані фронтально, іноді рядами згори донизу; верхня частина малюнка порожня, тоді як нижня вщерть заповнена дрібними деталями; головні предмети зображення великі;

III (6-9 років) – центроване розміщення малюнка; зображення більш різноманітні; зв'язки поміж персонажами осмислені;

IV (9-14 років) – зображення не центроване, великі предмети зрівноважені дрібними, з'являється спроба передати глибину простору;

V тип (від 10 років і вище) – розташування предметів відповідає реальним життєвим ситуаціям і зрівноважене у форматі, воно підпорядковане емоційному змісту; просторово-часові відносини поєднані між собою [173:71]. На основі експериментальних даних автор виявив основні групи змін, що відбуваються в дитячих малюнках:

- у засобах сприйняття та дії;
- у зв'язках між зображеннями в площині паперу;
- у задумах малюнків і їх зорових образах.

Зважаючи на те, що у нашому експериментальному дослідженні беруть участь учні однієї вікової групи (7-9 років), то характеристика їх творчої роботи буде дещо спрощена й відповідатиме теоретичним завданням нашої наукової праці.

Розкриваючи зміст творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі, слід зазначити факт, що є загальним для багатьох дослідників дитячої художньої творчості. За висловом Т.Комарової, “творчий характер діяльності передбачає виникнення і розвиток задуму, адже дитина не просто переносить те, що запам'ятала – у неї виникають переживання у зв'язку з цим предметом, певне відношення до нього. Єдине уявлення містить у собі те, що сприймається у різний час при різних обставинах. З усього цього

створюється образ, який дитина висловлює за допомогою зображувальних засобів” [145:29].

На думку П.Підкасистого, необхідною реальною основою збудження творчої активності учня в усіх ланках навчального процесу є сполучення відтворення (репродукції) та творчості. Змістом творчої роботи він вважав осмислення проблеми, припущення про можливість відкриття невідомого в непізній сфері або принципово нового знання про певні явища. Важливу роль при цьому повинна відігравати мотивація. Завдання навчання на уроках образотворчого мистецтва полягає в тому, щоб разом із викладанням фактів для засвоєння їх учнями показати їм зразки теоретичного узагальнення цих понять, озброїти їх методами досягнення суті явищ і процесів довколишнього світу, засобами їх зображення у внутрішньому взаємозв'язку, виховати вміння бачити специфічні, відмінні риси прояву того чи іншого поняття чи явища в різних умовах. Автор справедливо наголошує, і це є важливим положенням нашого теоретичного дослідження, що у такому випадку елементи творчості будуть виявлятися навіть на стадіях засвоєння й репродукції раніше здобутих шаблонних знань. П.Підкасистий підкреслює, що “творча діяльність учня, психологічна природа якої пов'язана з індивідуальним мисленням, неминує містити у собі відтворення знань і окремих способів розв'язання проблем, які стояли раніше в суспільно-історичній практиці як творчі й продовжують бути творчими для індивіда, не знайомого з принциповими основами їх розв'язання” [168:33].

П.Підкасистий стверджує, і ми не можемо з ним не погодитися, що в пізнавальній діяльності учня репродуктивні процеси, що протікають у вигляді наслідування, виступають у поєднанні з елементами творчих процесів, які виявляються у накопиченні особистого практичного й пізнавального досвіду, в індивідуальному переосмисленні суспільного досвіду в особисті знання. Те ж саме визнає і Б.Щербаков, який зазначає, що “зображувальна діяльність дитини – явище, в якому розкривається сутність, вирішуються різні завдання. Дитяче мистецтво починається там, де починаються естетичні оцінки

дійсності, що сприймається, хоча сама по собі робота дітей у цій галузі є творчість, але не обов'язково мистецтво” [248:67].

Спрямованість творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва. У наукових працях вчені намагаються визначити мету та завдання організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва. Аналіз теоретичної літератури з проблеми творчої роботи молодших школярів показав, що тривалий час натурне малювання було провідним видом навчальної діяльності на уроках образотворчого мистецтва, а метою навчання, за словами Є.Ігнат'єва – наближення творчої роботи до елементарних основ грамотного реалістичного зображення [83:10].

Небезпечність нав'язування професійних “дорослих” стереотипів до моменту народження потреби в них (Б.Неменський), труднощі у вирішенні композиційних проблем (М.Ростовцев), нездатність користуватися кольором як виразним засобом у зображенні конкретного предмета (А.Мелік-Пашаєв), повільне розмежування суттєвих та несуттєвих якостей (А.Алі-Заде), складність у розвитку сприйняття простору й перспективи (Ю.Мухін) та інші особливості – усе це саме у молодшому шкільному віці зумовлено ще й відсутністю головного усвідомленого стимулу – бажання стати художником. Б.Неменський зазначає, що тільки на рівні 5-6 класів формується ця здатність-потреба і тільки на рівні 8-10 класів вона розквітає [155:69].

Заслуговує на увагу його думка про існування певної різниці між технічними та художніми навичками у творчій роботі, адже навички в малюнку, живописі, ліпленні, композиції можуть бути побудовані і в образно-художньому плані, де суб'єктивний чинник виразності посилюється. “Фактор об'єктивного відображення цим не знімається, і з кожним роком розвитку дитини він буде підвищуватися, і тоді дитині все більше й більше для вирішення художніх завдань необхідно буде вдивлятися в реальне життя, бачити реальні пропорції, колір, форму, простір. Але саме реальні, а не штампи, покладені на реальність” [155:79].

Окрім праць з чітко визначеною спрямованістю в бік натурального малювання [39,40,82,83,84,95,113,117,248], визначимо і такі, що з нашої точки зору правильно формулюють показники творчої роботи, але їх змістовна характеристика підпорядковується вище означеним завданням навчання.

Так, Н.Сакуліна вбачає наявність художньої творчості у розвитку естетичного сприйняття, оволодіння навичками та уміннями, необхідними для створення зображення. Важко не погодитися з наведеними формулюваннями до моменту з'ясування змісту й методів організації творчої роботи. Оскільки розуміння автором дитячої творчості відбиває типове і до останнього часу популярне, але помилкове ставлення до вищезгаданої проблеми, ми зупинимося на ньому детально.

На думку автора, “естетичні емоції у дитини викликає вдала композиція і те, що малюнок вдало розміщений в аркуші з урахуванням форми і пропорцій предмета, коли зображення не зовсім велике і не зовсім дрібне” [145:31]. Дозволимо собі не погодитися з думкою автора, тому що учень першого класу ще не може самостійно надати оцінку в правильності композиційного розміщення в аркуші – для нього правильне розміщення це те, яке він виконав, сприймаючи свої дії як єдино правильні (“я так бачу”). У зв'язку з цим дитина впевнено малює дуже великий або зовсім маленький предмет, розміщуючи його хаотично, у кращому випадку у вигляді фризу. Аналіз композицій дитячих робіт провів Ю.Полуянов, який зробив висновок, що тільки певна направленість на формування продуктивних (творчих) сторін їх уяви, що підпорядкована емоційному змісту й об'єднаному вираженні просторо-часових відносин, призводить до грамотного композиційного розміщення.

Н.Сакуліна вважає, що “зображення предметів і явищ дійсності дітьми є відбиттям їх ставлення до цих предметів” [145:31]. У деякій мірі це дійсно так, але формування певного ставлення до зображуваного потребує того, щоб завдання були емоційно значущими. У малюванні ж конкретного предмета з натури уява підпорядковується логічному осмисленню (“п'ятий структурний

рівень” за Я.Пономарьовим), де головними у конструктивній побудові предмета є операції аналізу, синтезу та просторових характеристик. Намагання навмисно деформувати форму та кольори предметів, згідно з уявленнями дитини, не відповідає відтворенню близької схожості як основному критерію оцінки реалістичного малюнка. А.Мелік-Пашаєв на основі проведених досліджень стверджує факт слабого усвідомлення учнями виразних функцій кольору саме завдяки натурному малюванню, тому він наполягає на необхідності включення елемента емоційного протиставлення в завданнях творчого характеру. За таких умов учень має змогу висловити за допомогою кольору своє відношення до зображуваного.

Характеризуючи творчу роботу молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, Г.Лабунська виділяє дві категорії тих, хто малює, у першому класі загальноосвітньої школи. За її словами, одна група розуміє поставлене перед нею завдання, змальовуючи предмет з натури, тоді як інші “завдяки нестійкості своєї уваги, невмінню зосередитися на данний відрізок часу на чому-небудь одному, наприклад, на малюнку й правилах його виконання, швидко забувають, про все, сказане вчителем, й переходять на механічне малювання” [118:13].

Ми погоджуємося з висновками А.Мелік-Пашаєва, А.Алі-Заде, що відверто нецікаві натурні завдання не до снаги дітям молодшого шкільного віку, тому використання природного інтересу дітей до малювання повинно поєднуватися з урахуванням індивідуальних особливостей учнів і створенням, перш за все, атмосфери творчого захоплення та взаєморозуміння. На ту ж залежність успішного вирішення творчих завдань від поведінки учнів вказує Г.Назаревська [118:53], за словами якої уникнути нестійкості уваги й численних відволікань на уроках без певного зацікавлення просто неможливо.

Слід додати, що у творчій роботі молодших школярів, пов’язаній з натурним малюванням, має місце практика використання широкого кола предметів побуту для зображення, завдяки якій малювання різноманітних моделей допомагає розвитку в учнів розуміння змісту предмета, його

функціонального призначення з його формою й побудовою [118:62]. Така діяльність суперечить визначенню творчості, не залишаючи місця для розвитку психічних процесів уяви, фантазії, емоційності, що за словами Л.Виготського, О.Лука, Я.Пономарьова та інших є головними у творчій діяльності.

Наявність означених проблем у використанні натурального малювання в початковій школі на уроках образотворчого мистецтва дає можливість зробити висновок про те, що вікові та фізіологічні особливості розвитку дитини молодшого шкільного віку не дозволяють із першого класу загальноосвітньої школи втілювати в процес навчання натурне малювання, а тим більше називати його творчим, тим самим підмінюючи його зміст. Ототожнення дитячого малювання взагалі, в тому числі й натурального, з творчою роботою призводить до формалістичного підходу в процесі її організації.

Аналізуючи творчу роботу учнів початкових класів, Ю.Полуянов подає оцінку основним її напрямкам у загальноосвітній школі, а саме: натурному малюванню як основному напрямку забезпечення частих сплесків дитячої фантазії, що був розроблений в умовах гуртків зі спеціально відібраними дітьми, та напрямку, визначеного системністю знань мистецтвознавчого характеру, що був заснований на методі класифікації [175:96]. Він зазначає, що головною метою творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є розвиток у дітей здатності будувати образи уяви, керуючись принципом краси, і сприятливим періодом для цього є молодший шкільний вік. Саме у цей час відбувається найвищий художній підйом у зображувальній діяльності, і головне, що на зміну наочно-ілюстративному пізнанню до учнів початкових класів приходять образне мислення. На думку автора, все це потребує навчання, ознайомлення з творами мистецтва й творчості, але не як окремих розділів чи занять (Б.Неменський), а на основі принципу “органічної єдності навчання і творчості самих дітей” [175:97].

Тому зміст творчої роботи, за висловом Ю.Полуянова, забезпечується трьома основними видами спільних занять учнів і вчителя:

- оцінного – обговорення малюнків або інших зображувальних робіт, що закінчені на попередніх уроках;
- навчального – вирішення навчальних завдань, у результаті яких засвоюється новий загальний засіб;
- самодіяльності дітей – творче застосування цього та інших, раніше засвоєних засобів у малюнку за особистим задумом кожної дитини.

Автор справедливо розмежовує галузі на ті, що підлягають прямому навчанню, і на ті, що не підлягають. До першої він відносить загальні засоби пошуку побудови художньої форми (умовно ми назвали їх “основами образотворчого мистецтва”), що, незважаючи на гучну назву, доволі прості й доступні дітям молодшого шкільного віку. Це поняття ритму, симетрії, колориту ті інші, оволодіння якими неможливе без використання емоційно насичених завдань, музики, поезії, драматургії тощо. До другої галузі Ю.Полуянов відносить те, що не підлягає прямому навчанню, а саме стан дитини, який автор називає творчою активністю, за яким кожен учень, починаючи із задуму і вмикаючи увесь процес втілення в будь-якій зображувальній роботі, максимально реалізує свої потенційні здібності. На його думку, “виникнення такого стану учнів багато в чому залежить від організації на заняттях особливих форм взаємовідносин з учителем і поміж собою, інших аніж у процесі навчання” [175:96].

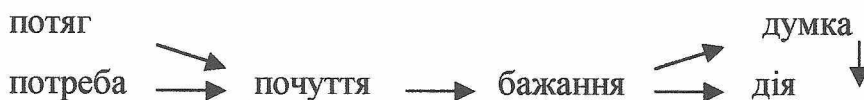
Творчу роботу молодших школярів Ю.Полуянов тісно пов’язує з вирішенням навчальних завдань на заняттях образотворчим мистецтвом, вказуючи на те, що вони аналогічні завданням на уроках з інших предметів. Однак форма їх побудови і проведення у навчанні дітей дещо своєрідні і характеризуються наступними ознаками:

- неможливість відображення художньої діяльності у понятійній формі, у вигляді певних формул, графіків тощо;

- обмеженість можливостей словесного пояснення, у зв'язку з цим побудова навчальних завдань в образній формі, але не у вигляді образів, що виникли в голові дитини, а як вирішення завдання з чітко визначеними умовами та побудову образу шляхами різних комбінацій матеріалу, винесеного зовні: форм, величин, кольорів;
- знайдений засіб і вирішення навчальних завдань не мають єдиної правильної відповіді – вони багатоваріантні. Натомість правильні рішення, незважаючи на різноманітність, можна чітко відрізнити від неправильних, що стосується не тільки практичних завдань, але й моделей загальних засобів.

Психічна регуляція творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Здійснений нами аналіз наукової літератури дозволив зазначити, що творча робота молодших школярів тісно пов'язана з такими психічними процесами як мотивація, сприйняття, уява, фантазія, емоційно-чуттєва активність, пам'ять, мислення та ін.

Мотивація учнями творчої роботи є важливим психічним виявом, що впливає на її зміст і характер. У науковій літературі (Е.Маслоу та ін.) виділяють п'ять рівнів потреб: фізіологічні; потреби у безпеці; потребу в спілкуванні; потребу в самовираженні (реалізація здібностей, талантів, розвитку своїх задатків); потребу в творчості; а також три вищі потреби: цікавість, потребу в осмисленні довкілля та естетичну потребу у красі, симетрії, порядку, гармонії тощо. Запропонована О.Луком загальна схема взаємозв'язку потреби та дії виглядає таким чином [132:63]:



Стосовно учнів молодшого шкільного віку О.Савченко запропонувала дещо спрощений варіант взаємозв'язку потреби і дії [202:131]:



Саме потреба в спілкуванні з дорослим співбесідником, який розуміє вікові й особисті проблеми дитини, робить факт малювання “типовою творчістю раннього віку” [46:36]. Мотивацію, що тісно пов’язана з потребами, О.Я.Савченко поділяє на зовнішню (що не пов’язана з діяльністю, але впливає на її успішність) і внутрішню (що пов’язана безпосередньо з процесом навчання, але є дуже нестійкою, адже інтерес виявляється переважно до результату). Основними мотивами навчання молодших школярів вона вважає:

- почуття обов’язку;
- бажання заслужити похвалу вчителя;
- страх перед покаранням;
- звичка виконувати вимоги дорослих;
- пізнавальний інтерес;
- честолюбство;
- прагнення утвердитися в класі;
- бажання порадувати батьків;
- бажання одержувати відмінні оцінки;
- прагнення заробити винагороду [202:136].

Експериментально доведено, що чим сильніше бажання, тим ліпше результати (з-н Йоркса-Додсона), але лише до певної межі. О.Леонтьєв визначив, що при дуже високому рівні мотивації різко скорочується чисельність правильних рішень, тому вчителю молодших класів на уроках образотворчості у першу чергу необхідно підкреслювати те, на чому треба зосередити увагу учням, і це буде важливим засобом формування установки на сприйняття.

Важливою складовою творчої роботи є психічні процеси, що регулюють творчу діяльність. Одним з них – сприйняття, що є безпосереднім чуттєво-предметним відображенням зовнішнього світу, на основі якого можлива діяльність інших психічних процесів. Відбиваючи предмети та явища в сукупності їх якостей і частин за безпосереднього впливу на органи чуття, сприйняття служить регулятором взаємодії дитини з навколишнім

світом. Характеризуючи сприйняття як процес, С.Рубінштейн розумів його як усвідомлення чуттєво наданого предмета чи явища. Виходячи з цього, О.Запорожець припускає, що “в основі виникнення суб’єктивного цілісного предмета лежить складна дія органів почуття, яка містить у собі ряд сенсорних операцій, що об’єктивно відповідають предметам, які сприймаються, і взаємовідносинам різних їх якостей і сторін” [76:62].

Дослідження З.Богуславської з розвитку зорового сприйняття конкретних предметів (лопатки, глечика, яблука) і геометричних фігур спочатку визначили обмеження швидким оглядом об’єкта, яке спричинило до створення образу, що носить неповний фрагментарний характер. За такого засобу ознайомлення діти упізнають предмет завдяки одній чи двом ознакам, але не можуть відтворити його в малюнку тому, що зображення потребує вищого рівня організації перцептивних процесів, аніж є у дітей. І навпаки, у наступних експериментах дітям надали можливість моделювати форму предмета за допомогою сірників, смужок паперу, що спричинило до найбільш точного відображення форми. Цей факт ще раз доводить необхідність навчання дітей сприймати прості форми (коло, квадрат, прямокутник, трикутник, абстрактні плями), а не реальні предмети, які є нагромадженням простих форм.

Оскільки сприйняття – процес суто індивідуальний, то образи, які виникають в уяві дітей, можуть суттєво відрізнитися один від одного, але підлягати загальним закономірностям. Тому завдання вчителя – забезпечити кожному учневі умови для правдивого, відповідного до дійсності, повного й всебічного сприйняття довколишнього світу, щоб дитина не просто дивилася, але й бачила, не просто слухала, а й почула.

Важливим чинником ефективної організації творчої роботи є цілісність сприйняття, що означає здатність сприймати дійсність загально, не поділяючи її. Вказуючи на це, І.Павлов виділив два основних типи вищої нервової діяльності – художньої та мислительної, з яких дослідник віддавав

перевагу першому в плані здатності схоплювати світ загалом, як живе, єдине ціле, не розтрошуючи його на друзки якостей і вад.

О.Лук, Я.Пономарьов вказують, що важливим елементом психіки у творчій діяльності молодших школярів є готовність пам'яті до використання необхідної інформації, як обов'язкової умови продуктивного мислення. У цьому випадку зростає роль зближення таких понять як легкості асоціювання, віддаленості асоціації, смислової відстані, гнучкості мислення в значенні здатності швидко та легко переходити від одного класу явищ до іншого, далекого від змісту, та гнучкості мислення як здатності своєчасно відмовитися від невдалого варіанту вирішення.

Ще однією важливою особливістю організації творчої роботи є деякі помилки у сприйнятті молодшими школярами простору (Б.Ананьев та ін.), серед яких “дзеркальні” окомірні помилки у вимірі, зображенні та побудові симетричних фігур. Це ще раз доводить неправомірність введення натурального малювання в молодшому шкільному віці на уроках образотворчості, адже характер та правильність сприйняття простору залежать не тільки від життєвого досвіду дитини, але й від особливостей визрівання структур мозку. Ефективності сприйняття на уроках образотворчого мистецтва необхідно досягати не за рахунок правильного зображення конкретних предметів, а засобами оволодіння декоративною композицією, шляхом грамотного чергування трьох основних ліній розвитку сприйняття простору та просторового мислення:

- перехід від тримірного простору до двомірного;
- перехід від наочних зображень до умовно-схематичних;
- перехід від фіксованої на собі системи відліку при сприйнятті до вільно обраної або вільно заданої.

Тому важливо, щоб у процесі творчої роботи учні навчилися спостерігати красу природи, предмети навколишньої дійсності й переносити їх на площину паперу не у точному копіюванні, а у створених ними образах, увчленнях, емоційних кольорових відгуках на хвилюючий об'єкт зображення

чи інший чуттєвий подразник; і після створення цього образу порівняти своє розуміння з реально існуючим фактом. Зауважимо, що такого роду діяльність не віддаляє дітей від реальності (натури), а навпаки, через образність та порівняння примушує знову повернутися до неї вже на більш високому ступені розвитку, з урахуванням збагаченого естетичного образу створити яскравіше зображення.

Простір, у розумінні дитини, це зовсім не те, що уявляє собі доросла людина. Простір – це те середовище, в якому дитина дихає, відчуває й переживає. Тому, говорячи про сприйняття простору в молодшому шкільному віці, особливо у першому та другому класах, необхідно вказати на те, що це не просто матеріалістична категорія; це – ідеальний світ, в якому змішані конкретні предмети, люди, вулиці, герої казок, стани природи, в яких сонце, зорі, дерева мають душу, а гра образами в такому просторі переносить дитину на крилах фантазії далеко від того місця, де вона відбувається...

Інші психічні процеси, що тісно пов'язані з процесом творчості дітей – це уява й фантазія. Відрізняють активну та пасивну уяву, а за засобами створення образів – відтворену і творчу (Л.Виготський, П.Підкасистий). На відміну від уявлення основною функцією уяви, за словами Л.Виготського, є "організація таких форм поведінки, які ще ніколи не зустрічалися в досвіді людини" [45:183]. Пояснюючи механізм творчої уяви як процесу, Л.Виготський пов'язував його з поняттями дисоціації (розщеплення й відбір шлісних вражень) та асоціації (об'єднання розрізнених і змінених на основі дисоціації елементів), наголошуючи на тому, що повний цикл діяльності уяви завершується лише тоді, коли уява втілюється або кристалізується в зовнішніх образах.

Говорячи про дитячу уяву, Л.Виготський стверджував, що дитина кількісно може уявити собі значно менше, ніж доросла людина, але, на відміну від дорослого, вона більше довіряє продуктам своєї уяви і менше їх контролює, саме тому уяви чогось такого, що є несправжнім, вигаданим у дитини, безперечно, більше, ніж у дорослого [46:28]. Оперування та синтез

образів у процесах уяви відбувається ще й за рахунок операцій аглютинації – поєднання якостей, особливостей та частин предмета, що реально неможливо поєднати, гіперболізації та загострення (підкреслювання, схематизації, типізації). Таким чином, на формування у дітей відтворюючих та творчих образів впливає їх минулий досвід, особистість, мета, наміри й функціональний стан.

Водночас значну роль у системі психічної регуляції творчої роботи молодших школярів відіграє уявлення, що є відтворенням предметів чи явищ навколишньої дійсності у формі узагальнених наочних образів. Залежно від особливостей предмета, що уявляється, виділяють два основні види уявлень: візуальне, за яким стоїть реальний образ, і абстрактно-логічне, за яким стоять абстрактні поняття (А.Річардсон). Розуміння уявлення як процесу оперування образами-уявленнями містить наявність окремих розумових операцій, які Л.Якиманська поділяє на три групи:

- зміна в процесі уявлення положення об'єкта (або його частин);
- зміна у процесі уявлення структури об'єкта;
- одночасна зміна положення й структури.

Визначення фантазії ми знаходимо у Л.Виготського, під якою він розуміє досвід, протилежний реальності. На його думку, фантазія існує в реальному досвіді людини. Джерелом реальності у фантазії є система внутрішніх переживань дитини, головним чином емоцій і потягів, ходом яких визначається саме сполучення реальних елементів у фантастичні групи. Незалежно від того, реальна фантазія чи ні, причина – пов'язана з нею емоція, завжди реальна. Отже, як зазначає Л.Виготський, фантазія є реальною подвійним способом: з одного боку, в силу того матеріалу, з якого вона складається, а з іншого – в силу пов'язаних з нею емоцій [45:183]. Це зумовлює необхідність урахування в навчальному процесі таких психологічних проявів як:

- неможливість побудови фантазії за відсутності в особистому досвіді учня всіх елементів, з яких повинно бути складено розуміння нового предмета;
- уваги не тільки до матеріалу, що викладається, але й до його засобів та свідомості учня за допомогою емоцій.

Важливе місце у структурі психічних процесів, що впливають на творчу роботу, займають **емоції та почуття**. Емоції є таким внутрішнім організатором реакцій організму, який напружує, збуджує, стимулює або затримує інші реакції. За емоціями залишається роль, так би мовити, внутрішнього регулятора поведінки. Саме тому у психологічних дослідженнях підкреслюється, що жодна форма поведінки не є такою міцною, як пов'язана з нею емоція. Для того, щоб викликати в учневі необхідну форму поведінки, потрібно піклуватися про те, щоб ці реакції залишали емоційне переживання учнів. Жодна моральна проповідь так не виховує, як живий біль, справжнє почуття, і в цьому розумінні апарат емоцій є нібито спеціальним знаряддям, завдяки якому найпростіше впливати на поведінку [45:140].

На важливість використання емоцій і почуттів у процесі розв'язання творчих завдань вказували свого часу Л.Виготський, О.Матюшкін, О.Савченко, О.Тихомиров, Е.Щебланова, В.Ямницький та ін., на уроках образотворчого мистецтва – Є.Ігнат'єв, В.Кузін, С.Рубінштейн, Б.Щербаков та ін., необхідності надання емоціям особливої уваги – Д.Кабалевський, Б.Неменський, В.Рагозіна, М.Чернявська та інші. Таким чином, стає зрозумілим зауваження П.Анохіна, що емоційна основа для різних дій людини, а особливо для реалізації мети й намірів, є найбільш суттєвим "паливом", без якого всі починання людини ламаються через перші перешкоди. Стосовно терміна "емоційний стан", то його в однаковій мірі відносять і до почуттів, і до емоцій, хоча зовсім нелегко провести межу між цими поняттями (О.Лук).

Значну роль у організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва відіграють процеси пам'яті та мислення. Пам'ять зберігає

подальші повернення попередніх обставин життя, діяльності особистості, її минулий досвід. За класифікацією П.Блонського, залежно від особливостей, є рухова, емоційна, образна та словесно-логічна пам'ять. Разом з іншими її видами великого значення набувають, перш за все, емоційна (афективна пам'ять на почуття) та образна, що містить у собі зорові, слухові та смакові процеси. Ось чому емоційно насичений навчальний матеріал запам'ятовується краще, аніж емоційно нейтральний.

Інший психічний процес – мислення, що нерозривно пов'язаний з мовою, є самостійним пошуком і відкриттям суттєво нових відображень дійсності в ході її аналізу та синтезу, що виникають на основі практичної діяльності з чуттєвого пізнання й виходять далеко за її межі. Змістом мислення є образи уявлення, життєві та наукові поняття. Виділяють дві групи розумових операцій, що особливо важливі у творчій роботі:

- пов'язані зі змістом суб'єктивного досвіду (дійсний фонд знань);
- ті, що характеризують загальні розумові здібності (аналіз, синтез, абстракція – здатність відрізнити суттєві ознаки від несуттєвих, порівняння, узагальнення).

У творчій свідомості дитини по-своєму переплітаються і вступають в оригінальні зв'язки різні елементи мислення – понятійні й образні елементи осмисленого досвіду, інтуїції, фантазії, словесно-логічної, зорової, емоційної пам'яті, асоціативності тощо. В певному сполученні ці елементи набувають системності, яка визначає індивідуальні особливості творчого процесу, і мають вираження у його динаміці – у становленні й реалізації художнього задуму. Поглиблюючи дослідження В.Роттенберга про роль міжпівкульної асиметрії, Б.Мейлах зазначає, що проблемна ситуація, яка виникає в ході виконання творчої роботи, композиції, вирішується кожною дитиною по-різному і залежить від різних типів художнього мислення, що за його класифікацією виглядають як:

- художньо-аналітичний тип, що визначається єдністю “ідеї” й образу, аналітичного і конкретно-чуттєвого елементів творчості;

- суб'єктивно-експресивний тип, коли чуттєве й емоційне забарвлення бере гору над відносно слабою аналітичною тенденцією;
- раціоналістичний тип, коли “ідея” переважає образ [140:16].

Отже, діти молодшого шкільного віку, які належать практично до однієї вікової групи за складом навчальних класів, виявляють різні можливості до прояву творчих нахилів, тому річ не тільки у спадковості здібностей і рівні дошкільної підготовки та мотивації, а й у типізації мислення серед учнів.

За словами О.Лука, для мозку дитини існують різні засоби кодування інформації; причому різні діти неоднаково використовують зорово-просторовий, словесний, акустично-літерний та цифровий коди [116,142]. Максимальна продуктивність мислення досягається за рахунок необхідності допомоги дитині у “пошуках себе”, тобто розуміння коду доступної для неї інформації, що принесе учневі найвище задоволення від усвідомлення своїх можливостей.

У творчому процесі необхідно враховувати здатність мозку до “згортання”, що означає заміну декількох понять одним, віднесенням до більш високого рівня абстракції, здатність до використання об'ємних в інформаційному відношенні символів. Прикладом такого “згортання” є картини художників-абстракціоністів, які представляють собою систему складних взаємодій матеріального та ідеального, об'єктивного та суб'єктивного, чуттєвого та понятійного. Специфічність такого художнього відображення виявляється як динаміка безперервних переходів від зовнішнього уявлення до внутрішнього змісту, коли реальні засоби формують образ, який у подальшому підлягає інтерпретації на більш високому рівні ідеального [132:144].

Іншою важливою особливістю мислення дітей у процесі творчої роботи є здатність до “зчеплення”. Цим психологічним терміном О.Лук називає процес об'єднання сприйнятих подразників і зв'язку нових відомостей з

попереднім знанням особистості, без чого інформація, яка сприймається, не перетворюється в знання і не стає частиною інтелекту [132:149].

До суттєвих рис психіки можна віднести також “здатність до переносу” навички, набутої при вирішенні одного завдання до моменту вирішення іншого. Говорячи інакше, це процес пошуку аналогій і вироблення узагальненої стратегії, що у творчій роботі стосується, перш за все, технічної сторони: вибору матеріалу, відповідної до теми техніки, засобів художнього вирішення; і у меншій мірі, до змалювання заданих образів, де перенос одного образу в інше завдання хоча і можливий, але він втрачає певну новизну й самотність.

Образним мисленням щедро наділені діти молодшого шкільного віку. Н.Завалова зазначає, що “суб’єктивність образу містить у собі момент упередженості, залежності образу від потреб, мотивів, мети, настанов, емоцій людини та ін. Образ формується на основі досвіду, який накопичила людина, асимілюючи його у тій чи іншій мірі” [73:13]. Таким чином, “характерною ознакою мислення дітей є здатність до оперування цілісними художніми образами, тому саме у молодшому шкільному віці вони мають зрозуміти, що все у світі пов’язано та взаємозумовлено. Оскільки психологічні дослідження довели, що художньо-образне мислення є багатофункціональним, то успішна організація творчої роботи з використанням образно-асоціативної його частини ефективніше відбувається в процесі взаємодії різних видів мистецтв” [183:78].

Сформувати образ, який забезпечив би дитині можливість повної та ефективної його побудови, оперування в умовах різних творчих завдань, недостатньо тільки за допомогою чуттєвих даних. Вчителю необхідно розкрити значення цих даних і виявити суттєві загальні закономірності. З точки зору вимог творчого процесу як діяльності, образ набуває значущості лише у тому випадку, коли його “чуттєва тканина” (О.Леонтьєв) органічно поєднується зі значенням, утворюючи єдиний сплав чуттєвого та раціонального. Образ, який відбиває те, що безпосередньо діє на органи

чуття, не може забезпечувати цілеспрямованості дії, адже навколишнє середовище повністю керувало б поведінкою дитини. Але й образ, який має збіднену чуттєву основу, теж не може забезпечити ефективної регуляції, особливо в умовах творчих завдань [73:16].

Це означає, що у процесі організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва необхідна визначена міра сполучення методів, що допоможуть у формуванні чуттєвих та логічних компонентів образу.

Досвід молодших школярів, що впливає на творчу роботу на уроках образотворчого мистецтва. Це питання є важливим і також характеризує особливості організації творчої роботи на заняттях образотворчого мистецтва в початкових класах. Відомі психологи й педагоги у своїх працях підкреслювали роль досвіду учнів у процесі виконання ними творчої роботи [64,74,107,130,168,200,215,250]. Відомо, що до першого класу приходять діти з різною підготовкою як у плані зображувальної грамоти, так і в плані художньо-естетичної вихованості. Ця різниця є особливо відчутною на початковому етапі навчання та організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва. Виявляється, що деякі діти зовсім не малювали, інші малювали, але без цілеспрямованого керівництва з боку дорослих і, нарешті, треті вчилися малювати в дитсадках, школах естетичного виховання тощо.

Зважаючи на існуючу різницю у підготовці молодших школярів до малювання, початкова школа покликана створити необхідні умови, щоб діти засвоювали набутий ними досвід, оволодівали знаннями й уміннями творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва. Як зазначають І.Волков, О.Галкіна, Є.Ігнат'єв, М.Ростовцев, у молодшому шкільному віці творча робота набуває якісних відмінностей, зокрема:

- у молодших школярів відбувається суттєва перебудова засобів зображення у малюнку. Перехід на якісно новий рівень образотворчості пов'язаний з використанням ними складної лінії

та кольорових плям, які відповідають характеру естетичних відчуттів, емоційного етапу дітей;

- у творчій роботі учнів важливого значення набуває організація площини паперу, що викликає помітні ускладнення й перебудову сприйняття в процесі їх ставлення до вирішення зображувальних завдань на уроках образотворчого мистецтва;
- ускладнюється вирішення композиційних проблем у зв'язку з тим, що молодші школярі намагаються удосконалити зображення на основі приєднання нових деталей і зміни сюжету;
- спостерігається різниця фізіологічних характеристик між хлопчиками та дівчатками в графічному і кольоровому зображенні, декоративному малюнку та оволодінні прийомами використання кольору;
- молодші школярі поступово переходять на новий рівень осмислення зображувальних завдань, що пов'язаний з появою інтересу до роботи й розвитком критичного сприйняття та оцінки свого малюнка.

Педагогічні спостереження за розвитком дітей молодшого шкільного віку дозволяють зазначити, що у них відбуваються певні зміни у ставленні до образотворчої діяльності, виявленні творчих сил і можливостей. Діти частіше звертаються до свого власного досвіду, що зумовлює необхідність його врахування в подальшому розвитку.

Який же досвід молодших школярів впливає на їх творчу роботу на уроках образотворчого мистецтва? У пошуках відповіді на це питання вчені-педагоги й психологи звертають увагу на такі види досвіду як:

- почуттєвий;
- інтелектуальний;
- практичний.

Особливістю організації творчої роботи учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва є звернення, передусім, до чуттєвого

досвіду. Так, посилаючись на психологічні експерименту, О.Лук зазначає, що знання зберігаються в мозку за допомогою асоціативної мережі. Тому, викликаючи в дитини те чи інше почуття стосовно того чи іншого образу або предмета, вчитель торкається тих понять, які асоціюються завдяки інформаційним зв'язкам. На формування попереднього досвіду впливають різні види сприйняття, які класифікуються за формами існування матерії (сприйняття часу, руху, простору) та за тривалістю перцептивного процесу. Викладаючи новий навчальний матеріал на уроках образотворчого мистецтва, вчителю необхідно апелювати до життєвого і, зокрема, почуттєвого досвіду учнів молодшого шкільного віку, до того, що їм доводиться спостерігати в навколишньому середовищі.

У світлі цього положення суттєвого значення набувають екскурсії. Ця форма організації творчої роботи сприяє розвитку почуттєвого й емоційного досвіду, спостережливості, сприйняття, пам'яті, образного мислення. Їх мета – навчити дітей правильно сприймати й усвідомлювати те, що вони спостерігають, встановлювати прості зв'язки та залежності між явищами, розвивати спостережливість.

Досвід молодших школярів охоплює в собі евристичні, інтелектуальні, моральні, естетичні почуття. Спираючись на них, учні молодших класів виявляють творчу активність, прагнуть передати в процесі образотворчої діяльності своє ставлення до світу прекрасного, піднесеного, доброго тощо. Цей процес творення захоплює дітей. Якщо він переривається, то це викликає в дитини неприємне відчуття, адже творча робота залишається незавершеною. Дзвоник, що сповіщає про кінець уроку малювання, як правило, засмучує учнів, адже збуджені уявою й фантазією, вони не орієнтуються в часовому просторі. Одним із завдань учителя, з одного боку, є здатність якомога повніше й ефективніше використовувати відведений йому на уроці час, своєчасно підводити роботу до завершення; з іншого боку – необхідність застосування подвійних (двогодинних) занять у практиці викладання образотворчого мистецтва.

Захоплення творчою роботою, урегульоване часовим регламентом, сприяє розвитку позитивної мотивації, що відзначається підключенням рефлексу самовираження. Як правило, у такому разі діти не обмежуються тільки роботою на уроці, але й продовжують у вільний час обмірковувати поставлене перед собою завдання чи здійснювати його. Можливо, це навіть не саме малювання, а ідея, що виникла й потребує втілення; тому, виконавши творче завдання на уроці, учні наступного разу приносять ще два-три варіанти рішення добровільно, без будь-якої вказівки вчителя.

Творча робота молодших школярів в умовах загальноосвітньої школи перестає бути ігровою і стає, переважно, навчальною [51,63,83,250,251]. Це означає, що суттєво підвищується роль інтелектуального досвіду учнів у процесі виконання творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

Безперечно, у початковій школі неможливо зовсім відмовитися від гри як однієї з важливих форм навчання, адже кожен урок повинен бути уподібнений до якогось театрального дійства, величного або серйозного і аж ніяк не легковажного. Аналіз методичної літератури з питань організації творчої роботи молодших школярів засвідчив, що за назвами тем уроків, заданих у ігровій формі, автори програм не виявляють серйозного ставлення до інтелектуального досвіду учнів і тих знань, які вони повинні отримати на уроках образотворчого мистецтва [222,223]. Отже, важливо не загравати з учнем, а за допомогою гри знайти шляхи для важливої розповіді про серйозні речі в образотворчому мистецтві, від чого у значній мірі буде залежати успішність оволодіння необхідними знаннями.

Учні початкових класів ще не знають найважливіших закономірностей відображення дійсності на матеріалі образотворчого мистецтва, їм не знайомі ще “таємниці” художньої творчості, адже до школи їм не передавали необхідного досвіду пізнання образотворчої грамоти. Натомість, вони із задоволенням малюють запропоновані вчителем предмети. При цьому учні оперують наявними у них знаннями та уявленнями. Їх цікавить у творчій роботі не “що”, а “як” зображено на малюнку. Це свідчить про збагачення

інтелектуального досвіду, який веде до розуміння й глибокого усвідомлення сутності того, що є красивим, виразним, витонченим у предметах і явищах навколишньої дійсності й мистецтва.

Особливість організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва пов'язана з функціонуванням практичного досвіду. Відомо, що цей досвід у учнів молодшого шкільного віку ще є обмеженим і у своїй діяльності вони, переважно, ще не володіють достатніми вміннями практичного характеру. Зміна провідного типу діяльності (О.Леонт'єв) і того, що зображувальна діяльність дитини в умовах загальноосвітньої школи перестає бути ігровою і стає навчальною (Є.Ігнат'єв), ставить перед педагогом завдання оволодіння молодшими школярами найпростішими рухами в процесі малювання і правильної організації дій з приладами (тримання олівця, пензля, що відмінні від тримання ручки, користування гумкою, закріплення паперу тощо).

Дійсно, важливим виявом практичного досвіду молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є оволодіння рухами у процесі творчої роботи, правильна організація дій дитини з приладами, за допомогою яких здійснюється цей процес. Це зобов'язує вчителя звертати увагу на те, як учень тримає олівець при малюванні, чи бачить він різницю у тому, як треба тримати олівець і кулькову ручку. Важливо, щоб діти добре засвоїли, що олівець повинен бути рухомим і завжди знаходився в зручному положенні для того, хто малює. Зображення повинно відбуватися шляхом швидкої та вільної зміни олівця в руці, яка малює, якщо олівець дуже короткий, то важко буде досягти його правильного розміщення в руці.

Разом з тим, у творчій роботі молодших школярів слід обмежувати користування капілярними та графітними стержнями. Це пов'язано з тим, що останні ламаються в разі сильного натиску, що створює певні незручності й вимагає їх постійного подовження. Товщина лінії графітного стержня завжди однакова і не передає характер зображуваного об'єкта. Олівець учень майже не відчуває, що зміцнює його органічну єдність з рукою, що малює.

Практичний досвід користування олівцями, пензлями тощо необхідний молодшим школярам. Без нього важко досягти позитивних результатів у творчій роботі. Саме тому слід звертати увагу на загострення олівця і на початкових етапах творчої роботи надавати в цьому необхідну допомогу, не вважаючи це дрібницею. Якість загострення олівця прямо пов'язана зі свободою рухів дитини, яка малює. Оскільки багато дітей на попередній стадії розвитку зображувальної діяльності (дитсадок) ще не виправляють у своїх малюнках помилок або роблять це за допомогою замальовування усієї площини паперу, то у молодшому шкільному віці, за умов грамотного користування приладами й матеріалами, слід вказати на доречність застосування гумки.

У процесі роботи з фарбами вчителів необхідно звертати увагу на тримання пензля, яке повинно відбуватися під певним кутом до площини паперу, а не перпендикулярно до нього, а також на те, щоб учні не залишали пензлі у місткості для води, а клали їх поруч. В обох випадках це збереже пензлі від зносу й пошкоджень і зробить процес малювання більш приємним і творчим.

1.3. Дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва

Одне з головних завдань дисертаційного дослідження полягало в обґрунтуванні дидактичних умов, необхідних для успішної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. З цією метою нами були проаналізовані результати науково-дослідної роботи вчених у галузі педагогіки, дидактики, методики викладання образотворчого мистецтва, психології дитячої художньої творчості та ін. На підставі теоретичного аналізу прийшли до висновку, що до числа дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва можна віднести:

- готовність учителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва;
- забезпечення на уроках образотворчого мистецтва необхідного змісту творчої роботи учнів молодшого шкільного віку;
- поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;
- системне використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів (рис.1.1).

Готовність учителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Виділення цієї дидактичної умови є не випадковим, адже від того, наскільки глибоко й правильно буде розуміти вчитель мету, завдання, основні напрями, форми й методи навчальної роботи на уроці, буде залежати ефективність, послідовність організації та використання потенційних можливостей навчальних занять з образотворчого мистецтва. На жаль, у педагогічній літературі це питання ще недостатньо висвітлено, що призводить до невизначеності, а часом і непослідовності дій учителів під час організації творчої роботи учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва. Саме тому ми вважали необхідним більш глибоко розкрити сутність зазначеної дидактичної умови.

Дійсно, вчитель має бути підготовленим до організації творчої роботи молодших школярів. Як зазначено у педагогічній літературі, від нього залежить вибір окремих форм організації творчої роботи, методів викладання навчального матеріалу, створення позитивної емоційної атмосфери на уроці, яка б спонукала дітей до творчості. На думку Л.Кондрашової, О.Савченко, учитель покликаний забезпечувати необхідну мотивацію творчої діяльності учнів, сприяти виявленню творчої активності дітей на уроці. З цього погляду цікавий факт наводить Ю.Полуянов, вказуючи на вияв не до кінця вивченого феномену, коли учні в присутності педагога виконують малюнки на більш

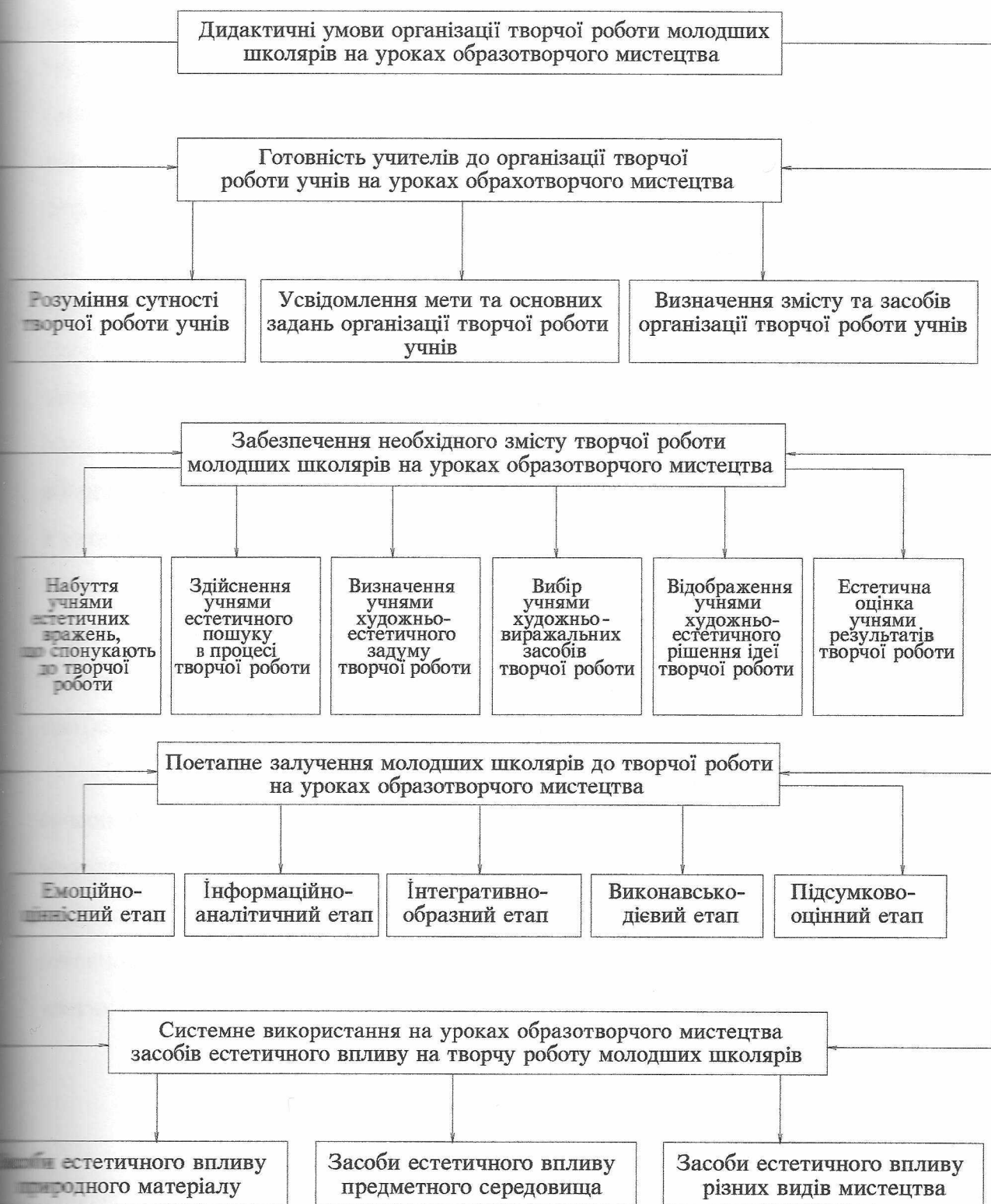


Рис. 1.1. Дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

високому художньому рівні. Отже, без постійних, цілеспрямованих і наполегливих зусиль з боку педагога неможливе особистісно орієнтоване спілкування, збагачення змісту занять з образотворчого мистецтва емоційно значущим матеріалом, залучення молодших школярів до самоаналізу результатів творчої діяльності.

Важливим є вміння вчителя щодо навчання учнів спостерігати за проявами прекрасного в дійсності й мистецтві, спиратися на попередній досвід емоційно-естетичного сприймання окремих предметів і явищ. Сьогодні перед учителем все частіше постає завдання щодо системного використання освітньо-виховних і розвивальних можливостей різних видів мистецтва, обережного втручання в творчий процес дітей та оцінки його результатів. Учитель повинен бути готовим до навчального діалогу з учнями, спілкування з ними, заснованому на довірі, взаємоповазі та розумінні їх духовних потреб, творчих планів та художньо-естетичних інтересів. Перед учителем постають особливо вагомими вимоги щодо духовного розвитку, формування професійної культури та педагогічної майстерності.

Зазначені вище положення характеризують загальні вимоги до вчителів сучасної школи. Водночас постає питання щодо організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Здійснений нами науково-теоретичний пошук дозволив виділити три складових компоненти готовності вчителя до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва:

- розуміння вчителем сутності творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва;
- усвідомлення вчителем мети та глибини завдань організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва;
- визначення вчителем змісту, етапів та засобів організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва (рис.1.2).

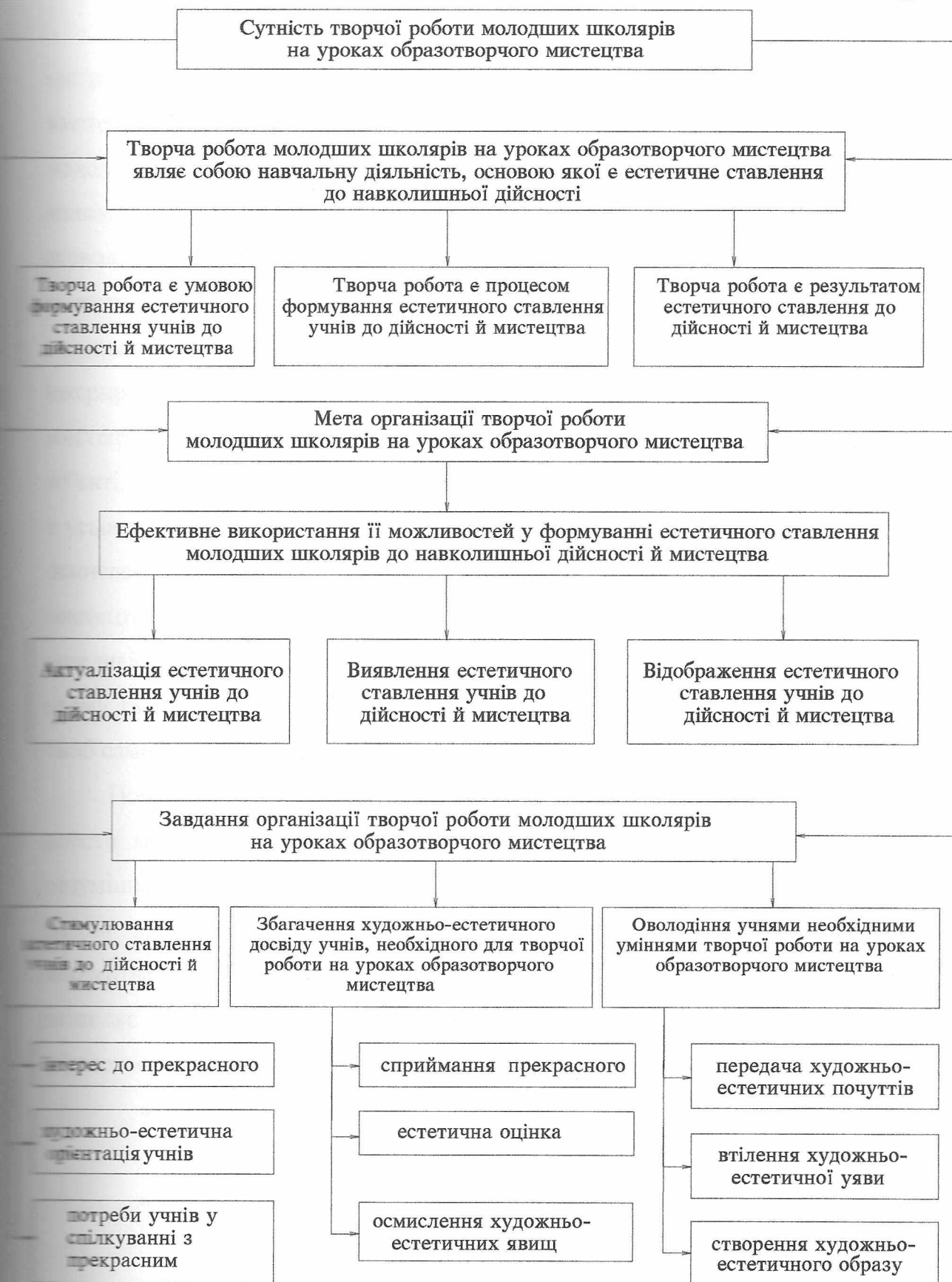


Рис.1.2. Сутність творчої роботи, мета і завдання її організації на уроках образотворчого мистецтва.

На прикладі науково-педагогічної літератури бачимо, що існує декілька поглядів на сутність творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва. Перший із них спрямований на осмислення творчої роботи молодших школярів як гносеологічне, психологічне, а також педагогічне явище. Немає сумніву в тому, що для вчителя ці погляди є важливими. Вони дозволяють розуміти цей складний процес, виділити в ньому найбільш суттєві аспекти у функціональному, змістовому та організаційному плані. Так, гносеологічний підхід до осмислення творчої роботи учнів дозволяє інтерпретувати її як метод освоєння естетичного в навколишній дійсності й мистецтві. При цьому увага вчителя акцентується переважно на естетичному об'єкті, тобто предметах, явищах навколишньої дійсності, виявах прекрасного в усьому, що оточує дітей у повсякденному житті. Психологічний підхід до осмислення творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва відкриває інший аспект творчого процесу – активність учнів, їх можливість скористатися наявними творчими силами, здібностями тощо. При цьому творча робота молодших школярів може бути осмислена вчителем як засіб самореалізації учнів у сфері мистецтва, взаємодії зі світом прекрасного.

Поряд із зазначеними вище підходами до осмислення сутності творчої роботи молодших школярів існує ще один – педагогічний. Йдеться про розуміння творчої роботи учнів як особливого виду навчальної діяльності, основу якої визначає естетичне ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва. Для вчителя таке розуміння має важливе значення в силу того, що дозволяє побачити в творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва широкі можливості для:

- послідовного прилучення дітей до світу прекрасного в дійсності й мистецтві;
- розвитку творчих сил і здібностей, пов'язаних зі сприйманням, осмисленням і творенням прекрасного в повсякденному житті й мистецтві;

- надання дітям необхідної педагогічної допомоги на основі взаєморозуміння та співпраці в естетичному освоєнні дійсності й мистецтва.

Здійснений нами теоретичний аналіз дозволяє зазначити, що готовність вчителя до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва може бути забезпечена, передусім, шляхом усвідомлення ним сутності творчої роботи учнів як **особливого виду навчальної діяльності, основу якої визначає естетичне ставлення до дійсності та мистецтва.** Таке розуміння сутності творчої роботи молодших школярів дозволить вчителю побачити в ній:

- необхідну умову формування естетичного ставлення до дійсності й мистецтва;
- процес формування в дітей необхідних естетичних почуттів, оцінок, мислення тощо;
- результати формування естетичного ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва.

Немає сумнівів у тому, що наявність у вчителя необхідних понять та уявлень про творчу роботу молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є лише першим кроком у дидактичному забезпеченні цього процесу. Ефективність його організаційно-педагогічного впливу залежатиме й від того, наскільки вірно буде визначена мета та основні завдання організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Якою ж повинна бути мета організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва? Це питання виникає в роботі вчителів початкових класів, є предметом їх роздумів та педагогічних пошуків. Зазначимо, що мета організаційно-педагогічної дії концентрує в собі розуміння того, до чого має прийти вчитель у результаті здійснення відповідних навчально-виховних дій. Саме тому таким важливим виявляється питання про кінцевий результат організації творчої роботи учнів.

У нашому дослідженні ми виходимо з розуміння того, що творча робота як особливий вид навчальної діяльності несе в собі достатньо широкі можливості прилучення молодших школярів до світу прекрасного. Саме тому головною метою організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва має бути ефективне використання її можливостей у формуванні естетичного ставлення молодших школярів до навколишньої дійсності й мистецтва. Вчителю потрібно прагнути у своїй роботі до того, щоб якомога активніше були використані можливості дитячої художньої творчості в актуалізації, виявленні та відображенні естетичного ставлення учнів до предметів і явищ навколишньої дійсності, творів різних видів мистецтва. Підкреслимо, що визначивши у такий спосіб мету своєї організаційної діяльності, вчитель зможе повноцінно використати освітню, виховну і розвивальну функцію творчої роботи молодших школярів.

Ефективність навчально-виховного процесу і, зокрема, організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва залежатиме від того, які конкретні завдання визначає на уроці вчитель, які питання він намагається розв'язувати у творчій взаємодії з учнями. На основі аналізу теоретичного й практичного досвіду прилучення дітей до художньої творчості ми зробили висновок про те, що основними завданнями організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва слід вважати такі:

- стимулювання й підтримка творчої роботи учнів як основа їх естетичного ставлення до дійсності й мистецтва;
- збагачення художньо-естетичного досвіду молодших школярів, необхідного для творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;
- оволодіння учнями необхідними вміннями творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

Зауважимо, що кожне з виділених нами завдань повинно бути осмислене вчителем і наповнене відповідним змістом. Так, завдання, що

пов'язане із стимулюванням і підтримкою вчителем творчої роботи учнів передбачає, тим самим, розвиток інтересу до прекрасного, художньо-естетичних орієнтацій, а також потреби учнів у спілкуванні зі світом мистецтва й краси. Завдання, спрямоване на збагачення художньо-естетичного досвіду, необхідного для творчої роботи учнів, передбачає їх підготовку до сприймання прекрасного, естетичної оцінки та осмислення художньо-естетичних явищ. Нарешті, визначивши завдання щодо оволодіння молодшими школярами необхідними вміннями творчої роботи, вчитель покликаний зосередити увагу на розвитку в дітей уміння передавати на матеріалі образотворчого мистецтва свої художньо-естетичні почуття, втілювати художньо-естетичну уяву, самостійно створювати художньо-естетичні образи казкових героїв тощо.

Отже, готовність учителя до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва передбачає розуміння ним сутності творчої роботи, мети та завдань її організації в початковій школі. Маючи необхідні знання, поняття та уявлення про цей вид навчальної діяльності, вчитель повинен також вміти самостійно визначати шляхи його методичного забезпечення, тобто прогнозувати можливий зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, використовувати можливості послідовного прилучення їх до художньої творчості, спиратися на освітньо-виховний потенціал інших видів мистецтва тощо. Усе це становить важливу дидактичну умову ефективної організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва.

Забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Ця дидактична умова виділена нами у зв'язку з тим, що творча робота учнів, основою якої є естетичне ставлення до дійсності й мистецтва, має конкретний зміст. При цьому його не можна спрощувати або зводити до окремих знань, понять чи уявлень про прекрасне. Як підтверджує досвід педагогічних спостережень за

художньою творчістю дітей, вона має динамічний характер і спирається як на почуття, так і на знання, в яких знаходять своє відображення окремі вияви естетичного ставлення до дійсності й мистецтва.

На жаль, в сучасній педагогічній літературі ми не знайшли достатньо обґрунтованих поглядів на те, яким має бути зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Окремі дослідники схильні вважати змістом творчої роботи молодших школярів лише те, що наближає їх до адекватного відтворення об'єктів художньо-естетичного сприймання (натурне малювання). Інші організатори дитячої художньої творчості переконані в тому, що змістову основу дитячого малюнка мають визначати власне ті почуття, переживання, емоційно-естетичний стан учнів, який можна передати лише поза реалістичним малюванням.

Ми вважаємо, що творчий процес у сфері мистецтва не може бути канонізованим і зверненим до певних норм і правил. Зміст художньої творчості охоплює в собі різні аспекти, що характеризують виникнення, розвиток і втілення художньо-естетичних ідей, задуму, образу тощо. У молодшому шкільному віці творча робота за своїм змістом не може носити спрощений характер і зводитися лише до натурального малювання чи абстрагованої передачі чуттєво-емоційного стану. У ній мають місце чимало інших аспектів, що засвідчують багатство естетичного ставлення дітей до дійсності та способів його передачі в образотворчому матеріалі.

Опрацьовуючи теоретичні дані з цього питання, ми прийшли до висновку про те, що зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва складається з декількох компонентів:

- набуття учнями естетичних вражень, що спонукають до творчої роботи;
- здійснення учнями естетичного пошуку в процесі творчої роботи;
- визначення учнями художньо-естетичного задуму творчої роботи;
- вибір учнями художньо-виражальних засобів творчої роботи;
- відображення учнями художньо-естетичної ідеї творчої роботи;

- естетична оцінка учнями результатів творчої роботи.

Кожний із виділених нами компонентів змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є функціонально важливим і тому заслуговує особливої педагогічної уваги. Слід зазначити, що зміст творчої роботи учнів молодшого шкільного віку передусім повинен бути пов'язаний з естетичним враженням. Емоційність набутих знань не тільки допомагає міцно засвоїти їх, але й виконує певну виховну функцію. За словами Л.Виготського, “перш ніж повідомити те чи інше знання, вчитель повинен викликати відповідну емоцію учня, яка була б пов'язана з новим знанням. Тільки те знання можна прищепити, яке пройшло через почуття учня. Усе інше є мертво знання, що вбиває усяке відношення до світу” [45:142].

Відчуття прекрасного, емоційно-чуттєвий відгук на сприйняте в навколишній дійсності та мистецтві, співпереживання, емоційний стан захоплення красою – усе це повинно стати першоосновою творчої роботи молодших школярів, спонукати їх до виявлення бажання бути причетними до світу краси, гармонії, виразності тощо. Забезпечуючи необхідний зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, вчитель має створити особливу емоційну атмосферу, привнести почуття, які б спонукали учнів до творчої праці, сповненої відчуттям красивого, доброго, ніжного тощо.

Слід зазначити, що зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва може бути збагачений завдяки здійсненню ними естетичного пошуку, тобто виявлення спостережливості, уваги до тих елементів виразності, лінії, гармонії та ритму, які мають місце в повсякденному житті, предметах побуту, взаєминах між людьми, творах різних видів мистецтва. По суті естетичний пошук дітей є своєрідною мандрівкою у світі краси, гармонії та виразності. Ці кроки молодших школярів є важливими для набуття необхідних емоційно-чуттєвих вражень, розширення палітри відчуттів, понять, уявлень про красу дійсності й

мистецтва. Учителю важливо на уроках образотворчого мистецтва спонукати молодших школярів до естетичного пошуку, виявлень спостережливості, уваги, вибору із сприйнятого художнього матеріалу того, що найбільше приваблює, викликає інтерес та захоплення.

Важливим компонентом змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є **визначення художньо-естетичного задуму**. Підкреслимо, що художньо-естетичний задум з'являється у дітей по-різному: на емоційно-чуттєвій основі, у результаті захоплення окремими виявами краси, під впливом естетичних оцінок і суджень. Спираючись на емоційну, інтелектуальну чи прагматичну основу свого естетичного ставлення до дійсності, молодші школярі прагнуть визначити те, що має стати головним, визначальним, вагомим у їх наступних кроках творчої самореалізації. Художньо-естетичний задум може бути представлений дітьми у вигляді актуалізованого почуття, думки, ідеї, набувати конкретного чи дещо абстрагованого характеру, відзначатися мозаїчністю чи конструктивністю пропонуваніх рішень відображення естетичного в навколишній дійсності та мистецтві. Вчителю важливо пам'ятати, що визначення власного художньо-естетичного задуму пов'язане з конкретними почуттями, думками, мріями, ціннісними орієнтаціями та інтересами молодших школярів і тому має розглядатися як необхідний компонент змісту їх творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

Наступним компонентом змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є **вибір учнями художньо-виражальних засобів**. Відомо, що художньо-виражальні засоби (лінія, колір, форма та ін.) відіграють в образотворчому мистецтві важливу роль. За їх допомогою вирішуються не лише конструктивні питання творчого процесу, але й відбувається відповідне наповнення окремих елементів творчого задуму. Художньо-виражальні засоби несуть антологічне, інформаційне, комунікативне й пізнавальне значення. Вибираючи окремі художньо-виражальні засоби, учні, тим самим, засвідчують своє ставлення до них,

розуміння їх можливостей у відображенні тих думок, почуттів, які були покладені в основу творчого процесу. При відборі художньо-виражальних засобів учні керуються своїми почуттями, найвищими знаннями й уміннями. Саме тому важливо в процесі організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва приділяти відповідну увагу питанням вибору учнями молодшого шкільного віку художньо-виражальних засобів, сприяти збагаченню їх можливостей змістового розв'язання творчих завдань

Серед основних компонентів змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва слід виділити відображення ними художньо-естетичної ідеї. Йдеться про те, що, працюючи над своєю творчою роботою, діти намагаються передати, закріпити, відобразити на образотворчому матеріалі те головне, що їх хвилює, цікавить, визначає смисл творчості, характеризує художньо-творчий задум. Як засвідчують дані педагогічних спостережень, діти розмірковують, виявляють оцінне ставлення, випробовують окремі творчі рішення тощо. У своїй сукупності зазначені дії характеризують змістове наповнення творчого процесу й тому вимагають від учителя не лише розуміння, належної оцінки, але й підтримки молодших школярів у їх прагненні втілити власну художньо-естетичну ідею.

У забезпеченні необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва важливе місце займає естетична оцінка учнями результатів власної художньої творчості. Немає сумніву в тому, що оцінка діяльності учнів супроводжує усі етапи творчого процесу, дозволяє робити свідомий вибір, визначати головне й другорядне тощо. Але її функція набуває особливого значення по закінченні роботи і стає предметом порівняння того, що було задумано на початку творчого пошуку, і того, що є після його завершення. Діти з особливим хвилюванням очікують того часу, коли їм доведеться самостійно чи в діалозі з учителем оцінювати творчі здобутки й визначати наступні кроки творчого характеру.

Отже, зазначений вище матеріал дозволяє сказати, що дидактичною умовою ефективної організації учнів молодших класів на уроках

образотворчого мистецтва є забезпечення дитячої художньої творчості необхідним змістом. Цей зміст не повинен носити регламентований характер, а спиратися на широкі можливості навчальної діяльності на уроках образотворчого мистецтва, пов'язаної з набуттям учнями естетичних вражень, здійсненням естетичного пошуку, визначенням власного творчого задуму, вибором художньо-виражальних засобів, відображенням художньо-естетичної ідеї творчої роботи та естетичною оцінкою її результатів.

Поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва. Виділення цієї дидактичної умови організації творчої роботи учнів зумовлено особливостями дитячої художньої творчості. Вони виявляються в тому, що під час виконання творчої роботи молодші школярі намагаються спиратися на свої сили й можливості, наявний почуттєвий та інтелектуальний досвід, набуті раніше знання й уміння розв'язувати творчі завдання. Водночас вони відчують певні труднощі в цьому, часом не можуть скористатися тими можливостями, якими володіють. Це стосується, зокрема, уміння самостійного сприйняття, осмислення окремих виявів прекрасного в дійсності й мистецтві, узагальнення виразних властивостей предметів і явищ, передачі їх у процесі творчої роботи з образотворчого мистецтва. Ці та інші труднощі виникають під час художньої творчості дітей і тому вимагають своєчасної педагогічної допомоги.

У психологічній та педагогічній літературі підкреслюється, що діти в своїй творчій роботі самобутні, оригінальні, прагнуть по-своєму передавати побачене, почуте, сприйняте в навколишній дійсності й мистецтві. Але їм не вдається ще в повній мірі реалізувати свій творчий потенціал, часом бракує знань і умінь, необхідних для повноцінної творчої праці. Звідси виникає потреба в такій організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, коли б вони поступово прилучалися до художньої творчості, здобуваючи тим самим необхідний досвід творчої самореалізації.

Ураховуючи зазначене вище, нами було виділено п'ять етапів залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва:

- емоційно-ціннісний;
- інформаційно-аналітичний;
- інтегративно-образний;
- виконавсько-дієвий;
- підсумково-оцінний.

На емоційно-ціннісному етапі залучення учнів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва головна увага має бути звернена на актуалізацію естетичного ставлення до дійсності й мистецтва. Це стає можливим, якщо учням пропонуються способи творчої роботи, пов'язані із емоційним сприйманням прекрасного в природі, предметах побуту, людських взаєминах, творах різних видів мистецтва. Милування красою природи рідного краю, відчуття виразності, гармонії, витонченості лінії, форми й ритму в усьому, що оточує дітей, мають стати першоосновою для виникнення інтересу до творчої праці, пов'язаного з передачею в образотворчому матеріалі естетичного ставлення до дійсності й мистецтва.

На інформаційно-аналітичному етапі залучення учнів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва відбувається накопичення естетичного досвіду, необхідного для більш глибокого проникнення в сутність тих явищ і процесів, які викликали в дітей помітний інтерес. При цьому важливо скористатися такими методами навчання, як порівняння, узагальнення, знаходження спільного й відмінного в тому, що характеризує естетичну виразність, зміст, функції окремих предметів, явищ природи, побутового середовища тощо. На цьому етапі організації творчої роботи завдання полягає в тому, щоб учні опанували способами самостійної оцінки, порівняння, узагальнення образотворчого матеріалу, який вони зможуть використати у творчому процесі.

Інтегративно-образний етап залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва є функціонально важливим. Він пов'язаний з підготовкою дітей до створення й формування зовні естетичної свідомості уявного художнього образу. Цей етап в організації художньої

творчості дітей відрізняється від попередніх тим, що основна увага зосереджується на власному баченні дитиною того, що має стати основою художнього образу. З цією метою актуалізуються дії вчителя, спрямовані на розвиток у дітей творчої уяви, фантазії, вміння визначати характерне, типове, особливе й виразне за допомогою образотворчого матеріалу.

На виконавсько-дієвому етапі залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва відбувається реалізація творчого задуму. Діти малюють те, що виявилось актуальним у їх естетичній свідомості, набуло уявних форм, отримало вмотивоване схвалення й позитивну оцінку. Цей етап організації творчої роботи спрямований на те, щоб за допомогою відповідних засобів образотворчої діяльності (олівець, фарби та ін.) діти навчилися втілювати творчий задум, передавати свої естетичні почуття, думки тощо. Перед вчителем постає завдання допомогти дітям у їх виконавсько-дієвих намірах. Як засвідчує досвід педагогічних спостережень, молодші школярі успішно виконують свої творчі роботи за умови достатнього оволодіння способами та технікою практичного втілення творчої ідеї, задуму тощо.

Дійсно, ефективна організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва неможлива без оволодіння необхідними елементами техніки малювання. Досліджуючи проблему співвідношення техніки малювання та змісту зображуваного, Л.Занков зазначав, що “ми піклувалися про те, щоб набуття технічних умінь і навиків не домінувало над передачею учнями своїх почуттів і думок у малюнку: адже техніка малювання, якою оволодівають діти, у кінцевому рахунку, має функціональне значення для того, щоб, користуючись цією “мовою”, вони могли виразити своє емоційне сприйняття дійсності, дати вихід своїй фантазії” [74:147]. Перед вчителем образотворчого мистецтва постає завдання – вивести учнів на якісно новий рівень у розумінні зображувальної грамоти, навчити найпростішим, як на перший погляд, навичкам малювання, які сприятимуть успішній реалізації та втіленню творчого задуму.

Підсумково-оцінний етап залучення учнів молодших класів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва є необхідним. На думку вчених-педагогів (Т.Льїна, Ю.Зотов та ін.), підведення підсумків і оцінка того, що зроблено учнями, є невід'ємним елементом навчально-виховного процесу в школі. Підсумково-оцінна діяльність вчителя й учнів, з погляду О.Савченко, покликана забезпечувати контролюючу, навчальну, діагностичну й виховну функції [202:109]. У процесі аналізу та оцінки результатів творчої роботи вчитель отримує можливість відслідковувати стан і динаміку розвитку творчих сил учнів, поглиблювати їх розуміння ролі окремих елементів творчого процесу, виявляти характер і рівень прийнятих і реалізованих учнями творчих завдань, впливати на зміцнення їх особистих рис і властивостей.

У тому, що підсумково-оцінний етап залучення молодших школярів до творчої роботи має важливе значення, нас переконує досвід роботи кращих вчителів образотворчого мистецтва, які на своїх заняттях намагаються разом з учнями підвести підсумок виконаної роботи. Адже оцінка надається не лише малюнкам дітей, але й їх творчій праці, сповненої емоційної активності, роздумів, пошуків найкращих засобів передачі творчого задуму. На цьому етапі вчителю важливо продовжити з учнями творчий діалог, суть якого полягає в обміні враженнями, судженнями, виділенні найкращих і найбільш вдалих творчих рішень.

Отже, визначені нами етапи залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва засвідчують можливості вчителя поступово вирішувати завдання розвитку дитячої художньої творчості. Кожний із виділених нами етапів організації творчої роботи молодших школярів є функціонально важливим і дозволяє зосередити увагу на створенні емоційно-естетичного тезаурусу учнів, необхідного для творчої праці, передачі необхідного досвіду художньо-образного мислення, виявлення творчих сил і здібностей.

Системне використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів. Ця дидактична умова ефективної організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку визначена нами у зв'язку з тим, що вплив на творчу роботу учнів можуть здійснювати різні засоби: природа, предмети навколишнього середовища, твори мистецтва тощо. Але їх вплив ще є недостатнім, що негативно позначається на організації дитячої художньої творчості.

У працях дослідників художньої творчості не випадково зазначається різке падіння інтересу до малювання в шкільному віці (Л.Занков, Є.Ігнат'єв, О.Лук, Б.Неменський, Г.Шевченко, Б.Щербаков та ін.), що пояснюється не тільки віковою періодизацією та змістом навчання (Л.Божович та ін), але й вузьким застосуванням засобів естетичного впливу на особистість (В.Ванслов та ін.).

Здійснений нами аналіз результатів педагогічних досліджень дозволив зазначити, що в організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва суттєве значення може мати системне використання таких засобів естетичного впливу як:

- природні матеріали;
- предметне середовище;
- різні види мистецтва.

Повноцінний розвиток творчих нахилів дітей у процесі організації творчої роботи, засвоєння знань, умінь і навичок можливі тільки на основі накопиченого естетичного досвіду, “нагромадження якого зумовлюється безпосереднім або опосередкованим сприйняттям навколишньої дійсності” [183:88]. З цих позицій реалізація принципу наочності здійснюється також за допомогою використання музики, але не в тому вигляді, який загальноприйнято використовувати у вигляді формул, таблиць, відтворенні реальних предметів чи явищ. Досліджуючи форми сполучення слова й наочності, Л.Занков розумів останню в реалізації програми образотворчого мистецтва як використання репродукцій полотен відомих художників, вказуючи на те, що

сприйняття живопису розширюється завдяки ускладненню показу картин відомих художників [74:398]. Розуміння наочності як факту використання відчутних на дотик предметів збереглося в традиційних формах організації творчої роботи в початкових класах загальноосвітньої школи. Погоджуючись з ідеєю В.Сухомлинського про взаємозв'язок розумового розвитку дитини й емоційної пам'яті, ми вважаємо, що музика є, насамперед, наочністю для почуттів, тому і відповідність її використанню вищезгаданому принципові навчання беззаперечна [213,463].

Від умілого використання наочності залежить ефективність організації творчої роботи. Стимулювання процесу мислення, наочних образів через уявлення й уяву допомагає в знаходженні інтуїтивних рішень (О.Пономарьов). Н.Завалова, Б.Ломов та інші психологи встановили, що образи уяви й уявлення можуть заміщувати дійсне сприйняття в будь-якій якості його об'єктів: двомірні форми, кольори, вирази облич або що-небудь інше. Тому не обов'язково мати перед собою предмет зображення, а достатньо тільки нагадати про нього або створити потрібну асоціацію. У даному разі необхідно спиратися на минулий досвід учнів і на те, наскільки яскравою і образною виявиться запропонована їх увазі річ, від чого буде залежати створення яскравих і чітких уявлень та образів у школярів на уроках образотворчості. Завдання вчителя, і це підтверджується педагогами практиками (Ю.Полуянов, Б.Неменський, М.Чернявська та ін.), полягає не тільки в різноманітності використання різних засобів наочного навчання, але й в умілому поєднанні їх у комбінації з іншими засобами естетичного впливу. Мета такого завдання зробити так, щоб образи уяви та уявлення, які формуються, не були б надміру конкретними, а в достатній мірі узагальнені та не губили свого первісного значення [154,172,176].

На відміну від загальноприйнятої конкретизації образного уявлення у практиці навчання щодо зображуваного предмета чи явища, дітей слід навчити мисленню плямами (темними або світлими, "теплыми" або "холодними"), лініями та образами з визначеною долею конкретного,

створюючи за період початкового навчання в свідомості дитини необхідний фундамент художніх уявлень, на які вона зможе спиратися в подальшому навчанні..

Від вирішення проблеми наочності на уроках образотворчого мистецтва залежатиме ефективність організації творчої роботи молодших школярів. У методиці викладання основ образотворчої грамоти вчителів необхідно:

- обмежити демонстрацію готових малюнків тому, що через вікові особливості діти копіюють їх, не вмикаючи уяву на потужну роботу;
- відмовитися від тренування за зразками як від методу (Є.Букіна, І.Волков), що не відповідає меті навчання образотворчому мистецтву та гальмує розвиток творчої уяви та інших психічних особливостей;
- обережно ставитися до особистого показу вчителем досягнення кінцевих результатів творчої роботи, адже неможливість виконання завдання на професійному рівні (технічно досконалим) може створити в деяких дітей негативне ставлення до своїх здібностей і, як наслідок, зменшити мотивацію та інтерес до творчої роботи.

Навчання навичкам спостереження реальних форм, настроїв, станів природи, конкретних та абстрактних образів відіграє важливу роль у творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. У цих випадках учителю необхідно частіше звертати увагу на незвичайні, чудернацькі й кумедні елементи в довколишньому житті, поєднання яких надасть поштовх до образного мислення, фантазії, уяви тощо. Вміння спостерігати містить у собі не тільки сприйняття зоровими рецепторами, але й слуховими та дотиковими. Слід не тільки привчати учнів спостерігати за натурними змінами чи абстрактними образами, але й навчити “бачити” повільне, притаманне тільки цьому предмету, миті, стану, образу, що є недосяжними для зору звичайного глядача. Такий процес “бачення” може

бути активізований в учнів шляхом постанови цілої низки питань та формулювання зображувальних завдань. Усе, що діється навколо нас, не є сталою формою – воно змінюється, рухається і дає привід для допитливого спостереження, змінюючи свої якості, переходячи з однієї форми в іншу, готуючи пильне дитяче око, чіпку пам'ять та збуджену уяву до яскравого зображення на папері.

За таких умов важливої ролі набуває проведення навчальних екскурсій як динамічної форми проведення уроку (Л.Занков, О.Савченко). “Зміна структури уроку у відповідності до дидактичних принципів, інтенсивність екскурсій, їх систематичність є такими ж значущими у збагаченні знаннями учнів, як і урок” [75:25]. Для того, щоб спостереження учнів на екскурсіях не були хаотичними, з боку вчителя необхідно чітко продумати її хід, акцентуючи увагу на стані природи, на основних кольорових відносинах між небом, водою, деревами, на настрої, який викликає цей стан у дітей, на асоціаціях (живописних, музичних, літературних), які виникають в їх уяві. Учнім рекомендується уважно придивлятися до того, який елемент природи може бути головним чи другорядним у даному випадку для майбутньої творчої композиції і чому. Ним може бути і бліде осіннє сонце, і золотий кленовий листок, і тонке павутиння, і птахи, що відлітають у вирій – усе буде залежати від настрою, що зумовлений як об’єктивно, так і суб’єктивно. На екскурсіях необхідно всіляко заохочувати активність учнів у бажанні щось спитати, дати оцінку побаченого, поділитися враженнями, змалювати те, що хвилює – важливо дати вихід цій активності.

На жаль, як показує аналіз роботи вчителів початкової школи, роль навчальної екскурсії як важливого засобу організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва в умовах міста дуже обмежена. Це пояснюється і невеликою кількістю мальовничих куточків, їх віддаленістю від місця навчання, а також браком часу через насиченість учбової програми. У той же час екскурсія була й залишається живою та безпосередньою формою спілкування з красою природи (В.Сухомлинський), що розвиває емоційний

бік творчої уяви учнів, сприяє налагодженню асоціативних зв'язків і включає їх у творчий процес.

Останнім часом спостерігається звернення вчителів до комплексу мистецтв у навчально-творчій роботі як до ефективного засобу розвитку образотворчості [90,120,139], що засноване на положеннях філософської [20,62,71], психологічної [45,47,131,142] та педагогічної науки [63.64,74,202,203]. Комплексне використання мистецтв як метод, що надає багатоваріантності засобам впливу на емоційний стан учня, є важливою умовою успішної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Як зазначав В.Ванслов, “ні один з видів мистецтва, взятий окремо, не здатен вирішити всю повноту естетичного виховання й всебічного розвитку людини, хоча кожен з них бере участь у вирішенні цих завдань, маючи в цьому свою кінцеву мету. Лише сукупність окремих мистецтв зможе розвинути усю повноту людських потенцій, зробити особистість дійсно багатогранною, допомогти удосконаленню усіх сторін його психіки й багатства внутрішнього світу” [37:44].

У своєму дослідженні Г.Шевченко зосереджує увагу на тому, що впливаючи на органи почуттів дітей за допомогою комплексу фарб, звуків, словесних інтонацій, мистецтво викликає у них різноманітність відчуттів, які реалізуються, порівнюються та зіставляються дітьми з уявленнями й поняттями попереднього досвіду [139:13].

Завдяки одночасному впливу декількох подразників утворюється часовий зв'язок між самими аналізаторами й виникає асоціація відчуттів. Ним доведено, що багатогранність систем часових зв'язків утворюється за умови різноманітного впливу навколишньої дійсності на аналізатори, то чим більше їх бере участь у сприйнятті світу, тим більше утворюється часових нервових зв'язків у корі великих півкуль, тим міцніші й більш системні знання про явища, що формує активне ставлення до них учнів.

Успішній організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва сприяє використання художньої літератури. Зміст і значення художньої літератури визначається тим, що “вона дозволяє дитині зробити той крутий перевал у розвитку творчої уяви, який надасть новий напрям її фантазії й залишиться на все життя.” [46:60]. У цих умовах зростає роль високохудожнього поетичного слова, літературних фрагментів і особливо казок, що базуються на винятково зрозумілих дитячому вікові поняттях. Підкреслюючи роль казки, Л.Виготський пояснював, що “процес взаємодії між організмом і світом, до якого зведені, в кінцевому рахунку, уся поведінка й психіка, знаходиться в дитині на найніжнішій і неоформленій стадії, і тому особливо гостро відчувається потреба у яких-небудь формах, що організують емоцію. Інакше величезні маси вражень, які лягають на дитину, і з чим вона не в змозі упоратися, розчавили б і збентежили її психіку. У цьому випадку розумній казці належить оздоровче і цілюще значення в емоційному житті дитини” [45:298].

Це підтверджує і А.Мелік-Пашаєв, який у творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва віддає перевагу завданням, що включають у себе казкову тематику. Погоджуючись з висновками його досліджень, ми вважаємо, що використання казки як елемента народної літературної творчості допомагає з точки зору успішної організації творчої роботи різко протиставити поняття за їх емоційними сторонами, за почуттями, що виникають у дитини на основі позитивного та негативного переживання, у визначенні особистого відношення до “доброго” та “лихого” персонажів [141:13].

Той факт, що “у казці буває все”, відкриває для дітей безмежний простір для розвитку уяви, фантазії, можливість використання незвичних комбінацій змісту й засобів зображення, побудови фантастичних образів, що мають реальне підґрунтя.

Видом мистецтва, від якого залежить успішність організації творчої роботи, є театральна творчість або “драматизація” (Л.Виготський). Її

значення полягає в тому, що вона заснована на дії, яка притаманна самій дитині й безпосередньо пов'язує творчу роботу з особистим переживанням. У зв'язку з тим, що усяка драматизація пов'язана з грою – “цим коренем дитячої творчості” [46:62], вона містить у собі найрізноманітніші елементи. З точки зору успішності забезпечення вищезгаданої умови важливим є застосування деяких елементів синектичного методу посилення творчих здібностей, розробленого В.Гордоном. Сутність його полягає в тому, щоб зробити незнайоме знайомим, а звичне – стороннім, що досягається за допомогою таких операцій, як:

- особисте уподібнення – ототожнення себе з якимось елементом проблемної ситуації, наприклад, казковим героєм, чарівним годинником та ін.;
- пряма аналогія або пошук загального в реальній дійсності та фантастичних образах уяви;
- символічна аналогія або використання поетичних і музичних образів та метафор для постановки творчого завдання;
- фантастична аналогія, де завдання вирішуються з ігноруванням фундаментальних законів побудови композиції без опори на реальність.

Важливим засобом естетичного впливу на творчу роботу учнів на уроках образотворчого мистецтва є музика. Вона, як і образотворче мистецтво, оперує можливостями емоційного впливу, звертається переважно до почуттів, зображує реальний світ по-своєму; їй притаманно передавати настрої людей в узагальнених і специфічно умовних звукових образах. Система означених образів апелює, перш за все, до сфери людських переживань, пробуджує нові думки в серцях слухачів.

Змістом музики є узагальнений, сконцентрований моральний досвід людства, завдяки якому учень пізнає й оцінює його. Цей багатогранний досвід виявляється в свідомості дитини в певному моральному втіленні, завдяки емоційно-оціночним реакціям, тому, для того, щоб музика в творчому процесі

виконала свою роль, необхідно вчити школярів не тільки слухати і сприймати, але й переживати її життєвий зміст. Д.Кабалевський зазначав, що "сильніше за все музика здатна висловити рух людських почуттів та думок, особливо порухи душі і серця. У цьому – її найкращі можливості й сила, секрет її невідпорної дії на слухачів, яких вона захоплює, кличе за собою" [89:132].

Говорячи про важливу роль музики на уроках образотворчого мистецтва як одного із засобів ефективної організації творчої роботи, ми маємо на увазі необхідність створення гнучкої системи засобів емоційного впливу і активізації творчих нахилів молодших школярів посередництвом музики, яка своїм могутнім потенціалом змогла б сколихнути сталі методи викладання, надати їм новий зміст і емоційну спрямованість.

Збагачення розвитку творчої уяви та побудови художніх образів, стимуляція процесів абстрактно-логічного мислення й навичок уважного спостереження за предметами та явищами є важливим завданням на шляху виявлення творчих можливостей дітей. Від того, наскільки уява школярів збагатиться образним елементом, асоціативними зв'язками й емоційною чуттєвістю, залежить успіх не тільки в розвитку загальних здібностей, але й у подальшому житті, в якому дитина зможе реалізувати себе як творча особистість.

Музика, на думку В.Белінського, є вагомим фактором духовного й творчого розвитку дітей. Вона є безпосереднім провідником емоцій і почуттів, необхідних для творчого процесу [45,46,132,200]. Присутність музики на уроках образотворчого мистецтва допомагає усунути труднощі, пов'язані з сприйманням, оцінкою окремих виявів естетичного в навколишній дійсності й мистецтві, визначити суттєве й несуттєве у відображенні окремих предметів і явищ (А.Алі-Заде), сприяє розвитку образно-комбінаторних якостей психіки, що мають суттєве значення як для визначення творчого задуму, так і для знаходження відповідної форми виразу в малюнку [2:16].

Використання творів музичного мистецтва в процесі оволодіння основами образотворчої грамоти сприяє глибокому розумінню теорії рівноваги, розвитку відчуття кольору, перспективи й пропорційного співвідношення. Музика впливає на розвиток пізнавальних і творчих можливостей дітей, стимулює їх творчу активність і бажання власними руками створювати прекрасне в житті й мистецтві. Про взаємозв'язок музики з виявленням творчої активності й самостійності учнів писали П.Блонський, В.Давидов, Д.Ельконін та ін. Осмислення суті поставлених вченими завдань та доступний характер їх вирішення за допомогою музики стимулює творчу позицію учнів, формує позитивне ставлення до художньої творчості, розвиває допитливість, спостережливість, емоційність тощо. Створення на основі музичного матеріалу необхідної емоційної атмосфери на уроках образотворчого мистецтва допомагає учням розкрити й виявити свої найкращі творчі якості.

Аналіз стану шкільної практики, досліджень та методик в галузі образотворчого мистецтва у початковій школі дозволяє говорити про різні форми використання музики в творчій роботі молодших школярів. Відсутність необхідної класифікації у психолого-педагогічній літературі визначила певні труднощі в теоретичному обґрунтуванні використання музики як провідного чинника в ефективній організації творчої роботи. Це зумовило необхідність подання такої класифікації в нашому дослідженні. До основних форм використання музики на уроках образотворчого мистецтва ми відносимо:

- музику як фон (без конкретно виражених навчальних завдань);
- музику як ілюстрацію до теми (тематичне малювання за уявою, спостереженням та в бесідах про мистецтво);
- музику як об'єкт зображення (рис 1.3).

Використання музики як фону, з погляду І.Кабиша, В.Кузіна, В.Левитського, В.Паюхіна, здійснюється без конкретно виражених навчальних завдань і поділяється на створення загально-позитивного

емоційного настрою та на музичний супровід до ігрових фрагментів уроку. Загальною її характеристикою є підтримка концентрації уваги учнів у певному руслі, створення прийнятної атмосфери відповідно до характеру завдання чи теми. Ця форма використання музики відіграє виключно роль супроводу до образотворчої та ігрової діяльності школярів.



Рис.1.3. Форми використання музики на уроках образотворчого мистецтва

Музика як ілюстрація до теми, на думку В.Кузіна, В.Петрушина, М.Чернявської, характеризується трьома формами використання: тематичним малюванням за уявою, тематичним малюванням за спостереженням та в бесідах про мистецтво. У цьому випадку музичні фрагменти допомагають глибшому розумінню теми й окремих творчих завдань, сприяють виразності сприйняття об'єктів, явищ або наданої інформації, передачі їх внутрішньої суті. З усіх перелічених форм музика як ілюстрація до теми на уроках образотворчого мистецтва вживається найчастіше.

Ми погоджуємося з думкою Д.Кабалевського, М.Чернявської, М.Чюрльоніса, що основною формою використання музики у практиці

організації творчої роботи молодших школярів є застосування її як об'єкта зображення, що у свою чергу поділяється на змалювання настроїв та станів, навіяних змістом музичного твору (наприклад, “радість”, “тепло”, “самотність” та ін.), і на вивчення основ образотворчого мистецтва. Відмітною її рисою є емоційна значущість створеної атмосфери у виконанні поставлених навчальних завдань, які розвивають творчу уяву, концентрують і зосереджують увагу учнів. У цьому випадку музика допомагає створити образ, адекватний навколишній дійсності, що сприймається чуттєво, надаючи особливий характер усім психічним процесам, пробуджує і стимулює роботу уяви, сповіщає творчий характер тим спеціальним знанням, умінням та навичкам, якими оволодіває дитина, і збуджує її працювати над новими зтіленнями інших задумів.

Важливе значення має структурна схожість музики й образотворчого мистецтва, яка спонукає до широкого використання її в процесі творчої роботи. Ці обидва види художньої (у загальному розумінні) діяльності мають багато спільного в плані образної універсальності, можливостей широкого, повного та цілісного чуттєвого впливу посередництвом образів і асоціацій. Так, музична нота, яка є умовним знаком, дуже схожа на графічну лінію, від характеру якої залежить характер зображуваного предмета (його форма, фактура, насиченість) та його положення у просторі; музичний звук, особливостями якого є висота, сила і тембр, можна порівняти з живописним мазком, що дуже різноманітний за насиченістю та фактурою; поняття “акорду” в музиці співзвучне колориту у живописі, насиченості кольору – теплі звуку; поняття “мажору” та “мінору” умовно відповідають “теплим” та “холодним” кольорам. На закінченість музичного твору впливають показники напівтонів, інтервалів, категорії “консонансу” й “дисонансу”, тоді як загальним для музики й образотворчого мистецтва є ритм, композиція, принцип контрасту, симетрії й асиметрії, динамічності та статичності.

Але сила музики та її значення для ефективної організації творчої роботи полягає не тільки у структурній схожості з образотворчим

мистецтвом, хоча це і допомагає наочно порівняти їх. За словами В.Ванслова, “сила музики – у її схожості з інтонацією людської мови, в її опорі на інтонаційну природу людського голосу тому, що його інтонації несуть у собі стан внутрішнього світу, зміст мови, повноту переживань. Музика відбиває дійсність не за аналогією з зображенням, а за аналогією з інтонуванням. Вона втілює емоційний зміст, внутрішній світ людини засобом, подібним до того, яким втілюється все це в інтонації мови. У цьому – основа її образності” [37:30].

Таким чином, ми можемо констатувати, що основними дидактичними умовами ефективної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є:

- готовність учителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку як навчальної діяльності;
- забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва;
- поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;
- системне використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Виявлена нами сукупність дидактичних умов та вищеназваних особливостей організації творчої роботи молодших школярів потребує послідно-експериментального підтвердження й перевірки, а визначення всіх труднощів, протиріч та оптимальне залучення засобів для їх усунення забезпечить шляхи ефективної організації творчої роботи в молодших класах загальноосвітньої школи.

Висновки з першого розділу.

1. Проблема організації творчої роботи молодших школярів в умовах сьогодення набуває особливої актуальності й гостроти, оскільки пов'язана з формуванням особистості, розвитком її надієвіших сил і можливостей. Відсутність теоретичних та практичних настанов з боку педагогічної науки,

наявність протиріч між метою і змістом навчання, між завданнями й методами організації творчої роботи молодших школярів потребує негайного розв'язання зазначеної проблеми. У вирішенні цього завдання важливу роль відіграє теоретичне обґрунтування сутності творчої роботи, мети й завдань її організації, визначення дидактичних умов, за яких можлива ефективна організація творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

2. Філософське осмислення сутності й закономірностей творчої роботи є найбільш продуктивним з погляду діалектико-матеріалістичного підходу. Вивчення психологічних механізмів художньої творчості дозволило підкреслити важливість розвитку образного мислення учнів молодшого шкільного віку за участі таких процесів як сприйняття, уява, фантазія, пам'ять, мислення, врахування емоцій та почуттів, сфери саморегуляції та самоконтролю.

3. Аналіз літератури з питань організації творчої роботи дозволив визначити творчу роботу молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як навчальну діяльність, основою якої є естетичне ставлення до дійсності й мистецтва. Творча робота молодших школярів здійснюється в процесі взаємодії вчителя та учнів, носить цілеспрямований характер, має за мету розвиток естетичної активності; опанування знаннями й навичками образотворчості призводить до створення нового матеріального продукту, а також якісних новоутворень у їх естетичному ставленні до дійсності й мистецтва.

4. У процесі дослідження були визначені особливості організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва й виділені положення, що характеризують механізм художньої творчості дітей молодшого шкільного віку, спрямованість їх творчої роботи, психічну регуляцію та досвід, необхідний для виконання творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

5. Аналіз теорії та практики організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва дозволив зробити висновок

щодо недоцільності надмірного використання натурального малювання, яке не сприяє розвитку емоційності учнів молодших класів, їх абстрактного мислення, фантазії та сприйняття, робить творчу роботу дітей нецікавою й непродуктивною.

6. У дисертаційному дослідженні обґрунтовано дидактичні умови, необхідні для успішної організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. До числа таких умов віднесено:

- готовність вчителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Залежно від того наскільки глибоко й правильно вчитель розуміє мету, завдання, основні напрями, форми й методи навчальної роботи на уроці залежить ефективність, послідовність організації та використання потенційних можливостей навчальних занять з образотворчого мистецтва. Маючи необхідні знання, поняття та уявлення про цей вид навчальної діяльності, вчитель може самостійно визначати шляхи його методичного забезпечення, прогнозувати зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, використовувати можливості послідовного прилучення їх до художньої творчості, спиратися на освітньо-виховний потенціал інших видів мистецтва тощо;
- забезпечення на уроках образотворчого мистецтва необхідного змісту творчої роботи учнів молодшого шкільного віку, що складається з набуття учнями естетичних вражень, здійснення естетичного пошуку в процесі творчої роботи, визначення художньо-естетичного задуму, відображення художньо-естетичної ідеї, та естетична оцінка молодшими школярами результатів творчої роботи. Оскільки творчий процес у сфері мистецтва не може бути канонізованим і зверненим до певних норм і правил, то у молодшому шкільному віці творча робота за своїм змістом не може носити спрощений характер і зводитися лише до натурального малювання чи абстрагованої передачі чуттєво-емоційного стану. У ній мають місце чимало інших аспектів, що засвідчують

багатство естетичного ставлення дітей до дійсності та способів його передачі в образотворчому матеріалі;

- поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, що включає в себе емоційно-ціннісний, інформаційно-аналітичний, інтегративно-образний, виконавсько-дієвий та підсумково-оцінний етапи. Особливості дитячої художньої творчості виявляються в тому, що під час виконання творчої роботи молодші школярі намагаються спиратися на свої сили й можливості, наявний почуттєвий та інтелектуальний досвід, набуті раніше знання й уміння розв'язувати творчі завдання. Водночас вони відчують труднощі в умінні самостійно сприймати та осмислювати окремі вияви прекрасного в дійсності й мистецтві, узагальнювати виразні властивості предметів і явищ, передавати їх у процесі творчої роботи з образотворчого мистецтва й часом не можуть скористатися тими можливостями, якими володіють. Ці та інші труднощі виникають під час художньої творчості дітей і тому вимагають своєчасної педагогічної допомоги;
- системне використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів, що містить в собі засоби естетичного впливу природного матеріалу, предметного середовища та різних видів мистецтва. Ця дидактична умова ефективної організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку визначена в зв'язку з тим, що різке падіння інтересу до малювання в шкільному віці пояснюється не тільки віковою періодизацією й змістом навчання, але й вузьким застосуванням засобів естетичного впливу на особистість і негативно позначається на організації дитячої художньої творчості.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ
ДИДАКТИЧНИХ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Критерії та рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва

Творча робота молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є важливою ланкою у процесі навчання й виховання дитини, що вміє неординарно мислити і зберігати відкритість у пізнанні навколишнього світу, виявляти естетичне ставлення до дійсності й мистецтва, творчу позицію у житті.

З аналізу програми образотворчого мистецтва [180] видно, що всі навчальні і творчі завдання виконуються на уроках зображення на площині, ліплення та декоративно-прикладної роботи, а сама вона охоплює три основних розділи: “Сприймання естетичних явищ у житті і мистецтві”, де вирішуються проблеми розвитку навичок сприйняття навколишнього світу, вміння виражати своє ставлення до творів мистецтва, удосконалення знань і уявлень про мистецтво та ознайомлення з його образною мовою; “Вправи”, до яких відносяться проблеми розвитку спостережливості, зорової пам’яті, гостроти зору, сприймання кольору, спритності та гнучкості рук, тактильних та кінестичних відчуттів, зорово-рухової координації та “Навчально-пізнавальна і творча практична робота”, в якій виділяються проблеми визначення основ образотворчого мистецтва та вміння застосовувати ці знання в процесі творення образу за власним задумом, розвиток емоційної чутливості, образного мислення і просторових уявлень. [180:118]. Наше дисертаційне дослідження стосується лише останнього і, як на наш погляд, найголовнішого розділу програми, а також частини уроків, що містять в собі зображення на площині.

Показовим для цього процесу є визначення певних рівнів, на яких знаходяться діти у розвитку своїх найкращих якостей, визначення яких

неможливе без кількісної і якісної оцінки початкового рівня успішності творчої роботи. Початковий рівень успішності творчої роботи молодших школярів є базовим у окресленні наступних шляхів її ефективної організації на уроках образотворчого мистецтва, тому рівні успішності творчої роботи визначалися ступенем прояву специфічних характеристик цього складного утворення.

У ході вивчення практики роботи початкової школи нами були зібрані факти, що показали недостатню для шкільного навчання обізнаність учнів молодших класів з використанням нескладних прийомів образотворчого мистецтва, правилами користування приладами (олівцем, пензлем, гумкою та ін.), неоднаковістю їх підготовки у галузі образотворчого мистецтва з приходом до школи та нездатність якнайкращим чином виразити свої почуття на папері у творчій роботі. Цей факт спонукав нас визначити існуючу проблему, довести її експериментально і окреслити шляхи для подальшого її усунення.

У зв'язку з цим, нами було проведено констатуючий експеримент на базі шкіл м. Кривого Рогу Дніпропетровської області, в якому взяли участь 236 учнів 1—3 класів загальноосвітньої школи і 30 вчителів початкових класів.

У процесі констатуючого експерименту були поставлені і вирішувалися наступні завдання:

- визначення правил користування приладами на уроках образотворчого мистецтва (олівець, пензель, гумка, папір тощо);
- визначення рівня обізнаності учнів з найпростішими прийомами малювання (графічна лінія, штрих, пляма, композиційне розміщення);
- виявлення можливостей образної пам'яті, уяви, фантазії у творчій роботі молодших школярів;
- визначення відмінностей самостійного виконання у творчій роботі учнів початкових класів.

Основними критеріями оцінки успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва ми визначили ті, що були запропоновані Т.Пеня, а саме:

- знаходження адекватних (відповідних) виразно-зображувальних засобів у відтворенні різних художніх образів у малюнку (точність і виразність передачі образу);
- індивідуальність почерку продуктів дитячої творчості, своєрідність манери виконання і характеру вираження особистого відношення (оригінальність і новизна);
- відповідність учнівських малюнків елементарним художнім вимогам (грамотність виконання);
- самостійність виконання поставленого завдання як неодмінна умова усякої творчості [139:10].

З огляду на багатокomпонентність творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва та на основі результатів рейтингової оцінки учнів молодших класів ми визначили наступні рівні успішності творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва:

- **низький рівень**, що визначався відсутністю прямої відповіді на поставлене завдання, неправильним, протилежним означеному характерові, використанням ліній, невмінням учнів заповнювати аркуш паперу, відсутністю навичок малювання та роботи з інструментарієм;
- **середній рівень**, що свідчив про слабкий розвиток уяви, уявлення і фантазії; використання засобів зображення, протилежних окресленим, невпевнене володіння інструментом;
- **достатній рівень**, що характеризувався відповідністю обраних засобів зображення запропонованим завданням, впевненістю у володінні олівцем, пензлем тощо; вдалим композиційним розміщенням, чіткістю зображення, доповненням образу

фоновими деталями, що допомагали його розкриттю, вмінням уподібнити себе до змальованого персонажа.

- **високий рівень**, що визначався чітким дотриманням правил виконання завдання і відповідністю основним критеріям оцінки зображувальної грамоти, він свідчив про розвиток операцій співставлення, пошуку аналогій, уподібнення, вміння трансформувати набутий досвід у образи уяви, уявлення, фантазії у творчій роботі.

З табл.2.1 видно, що в оцінюванні брали участь три перших, три других і три третіх класи різних загальноосвітніх шкіл – загалом 27 класів. Середній показник рейтингової оцінки у перших класах для низького рівня становив 17%, для середнього – 55%, для достатнього – 18% і для високого – 0; у других класах для низького рівня – 16%, для середнього – 55%, для достатнього рівня – 29% і для високого рівня – 0; у третіх класах для незадовільного рівня – 16%, для недостатнього – 56%, для достатнього – 27% і для високого рівня – 1%.

Для отриманих у ході констатуючого експерименту даних успішності творчої роботи молодших школярів були відібрані контрольні і експериментальні класи. Вихідні дані початкового рівня успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва контрольних і експериментальних класів зазначено у табл.2.2.

Вона фіксує, що показники успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва у контрольних класах дещо вищі, аніж у експериментальних. Так, у перших класах кількість учнів, що відповідають низькому рівню як для контрольних, так і для експериментальних класів, однакова і дорівнює 18%, у других класах – 14% у контрольних проти 15% у експериментальних класах і у третіх відповідно 18% та 15%.

Таблиця 2.1

**Успішність творчої роботи молодших школярів
на уроках образотворчого мистецтва
(за результатами констатуючого експерименту)**

Школа	Клас	Кільк. учнів	Рівні			
			Низький (%)	Середній (%)	Достатній (%)	Високий (%)
№16	1-А	28	18	54	28	--
	1-Б	27	16	57	27	--
	1-В	28	16	56	28	--
№23	1-А	28	17	54	29	--
	1-Б (к)	27	18	52	30	--
	1-В	28	15	58	27	--
№24	1-А(ек)	28	18	53	29	--
	1-Б	27	17	56	27	--
	1-В	26	18	56	26	--
Середн. показник			17	55	28	--
№16	2-А(ек)	26	15	54	31	--
	2-Б	25	18	52	30	--
	2-В	27	16	57	27	--
№23	2-А	28	17	55	28	--
	2-Б	28	17	53	30	--
	2-В	27	18	53	29	--
№24	2-А	28	16	58	26	--
	2-Б	27	15	56	29	--
	2-В (к)	28	14	54	32	--
Середн. показник			16	55	29	--
№16	3-А (к)	28	18	53	25	4
	3-Б	27	16	59	25	--
	3-В	28	16	55	29	--
№23	3-А	26	14	56	30	--
	3-Б	27	17	55	28	--
	3-В(ек)	27	15	56	25	4
№24	3-А	27	18	57	25	--
	3-Б	28	17	55	28	--
	3-В	27	16	56	24	4
Середн. показник			16	56	27	1

Таблиця 2.2

**Вихідні дані початкового рівня успішності творчої роботи
молодших школярів контрольних і експериментальних класів (%)**

Рівні успішності творчої роботи	Експериментальні класи			Контрольні класи		
	1 (28)	2 (26)	3 (27)	1 (27)	2 (28)	3 (28)
Низький	18	15	15	18	14	18
Середній	53	54	56	52	54	53
Достатній	29	31	25	30	32	25
Високий	--	--	4	--	--	4

Кількість учнів, що знаходяться за рейтинговою оцінкою на середньому рівні успішності творчої роботи у перших експериментальних і контрольних класах відповідає 53% і 52%, у других класах вона однакова і визначається 54%, і у третіх класах становить відповідно 56% і 53%. На достатньому рівні у першому експериментальному класі знаходиться 29% учнів, у контрольному – 30%, у других класах цей показник складає відповідно 31% і 32%, у третіх класах кількість таких дітей однакова – 25%.

Відсоток учнів, що відповідає високому рівню успішності творчої роботи однаковий як для контрольних, так і для експериментальних класів і дорівнює: у перших і у других класах 0, а у третіх -- 4%. Зазначений підхід забезпечив статистичну значущість отриманих результатів і дозволив застосувати статистичні методи їх обробки. Для забезпечення оптимальності аналізу ми визначили середні показники успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва у 1-3 класах. Як видно з рис.2.1, у перших класах кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні, склала 17%, 55% -- на середньому рівні і 28% учнів відповідають достатньому рівню успішності творчої роботи. У других класах ці показники складають відповідно 16%, 55% і 29%. У третіх класах початкової школи кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні успішності творчої роботи, дорівнює 16%, середньому – 56%, достатньому – 27% і високому – 1%.

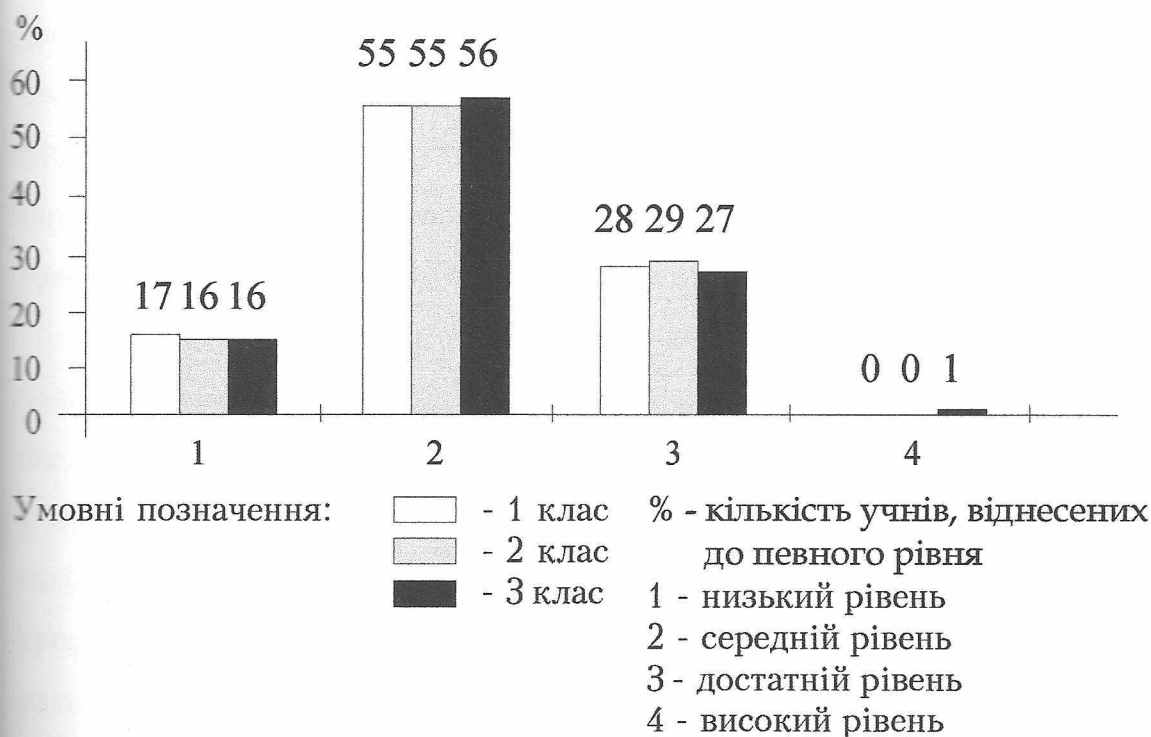


Рис. 2.1. Середні показники успішності творчої роботи молодших школярів за рейтинговою оцінкою

Низький рівень успішності творчої роботи молодших школярів у першому класі виявили у середньому 17% учнів, у другому – 16% і у третьому 16% учнів. Кількість школярів, що виявили середній рівень успішності творчої роботи у перших класах, склала 55%, у других – 55% і у третіх – 56%. Достатньому рівню успішності творчої роботи відповідають: у перших класах – 28% учнів, у других – 29% учнів і у третіх класах – 27% учнів. Слід зазначити, що у третіх класах початкової школи з'явився відсоток учнів (1%), які відповідають високому рівню успішності творчої роботи. В результаті опитування учні третіх класів, які відповідають високому рівню успішності, виявилися добре підготовленими з питань образотворчості завдяки додатковим і цілеспрямованим заняттям у художніх школах та школах естетичного виховання.

З метою вивчення стану сформованості окремих компонентів творчої роботи молодших школярів у експериментальних і контрольних класах були

використані розроблені нами тестові завдання. Методика проведення тестових завдань, що розрахована на учнів початкових класів віком від 7 до 10 років, проводилась як в експериментальних, так і в контрольних класах з метою перевірки вірогідності дослідження і детального вивчення окремих компонентів творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

Учням експериментальних і контрольних класів була запропонована тема для творчої роботи: “Лінія у природі та мистецтві. Виразні можливості лінії”. Молодших школярів було поділено на три групи, з яких одній третині (I група, 1 клас) необхідно було зобразити образ-настрій “добрий, ніжний, лагідний” і за допомогою різних за характером ліній передати його, другій третині (II група, 2 клас) – образ-настрій “злий, жорстокий”, з використанням різних ліній, а іншим учням (III група, 3 клас), що залишилися, необхідно було зобразити образ-настрій “комічний, беззахисний” за тих же умов.

Характери завдань у різних групах надано у табл.2.3.

Таблиця 2.3

**Відповідність характерів ліній запропонованим тестовим завданням
(експериментальні і контрольні класи)**

Експер. класи	Контр. класи	Завдання	Заданий персонаж	Номери ліній
1-А	1-Б	Ніжний, ласкавий, лагідний	Кішка та кошенята	2,3,4,5,6,7,9
2-А	2-В	Злий, жорстокий	Казковий дракон, сірий вовк, ведмідь	1,7,8,9,10,11, 12
3-В	3-А	Комічний, беззахисний	Пташенята, що народжуються, метелик, зайчєня	3,4,5,6,12

Для зображення різних настроїв нами було обрано відповідні персонажі, які діти мали б змогу уявити на основі свого досвіду, уяви та

фантазії. “Ніжний, ласкавий, лагідний” образ ототожнювався з персонажем “кішка та кошенята” і був заданий групі учнів перших класів, “злий, жорстокий” – з “казковим драконом, сірим вовком, ведмедем” – заданий групі учнів других класів, і, нарешті, “комічний, беззахисний” образ відповідав персонажам “пташенята, що народжуються, метелик, зайчєня”, які було запропоновано решті учнів, що брали участь у констатуючому експерименті – групі дітей третіх класів.

Завдання констатуючого експерименту не випадково були обрані суто графічні, а не живописні (тобто лінійні, а не тоново-кольорові) тому, що:

- творча робота в кольорі набагато “виграє” у порівнянні з графічною і діти молодшого шкільного віку, усі без винятку, люблять малювати фарбами, але для нас важливо було визначити, як за допомогою незначних, обмежених засобів зображення учні досягнуть бажаного результату, не плутаючись у плямах кольору;
- графічний малюнок, на відміну від живописного, передбачає виховання якостей, що дуже важливі для того, хто малює, а саме: посидючість, копітка робота над деталями, звільнення від надлишків несуттєвих форм, зображення головного образу через певну, притаманну тільки конкретному учневі, ступінь стилізації;
- графічна робота розвиває терпляче ставлення до оволодіння складними навичками образотворчого мистецтва з погляду технічного вдосконалення;
- графічна робота спонукає дитину до неспішного обдумування сюжету, уявлення його та переносу на папір;
- у графічній роботі якісна характеристика учнівських малюнків більш об’єктивна, у малюнку фарбами гарне співзвуччя кольорів або випадково вибрана суміш фарб ще не є ознакою правильного розуміння творчого завдання і успішного його виконання;

- графічна робота допомагає визначити саме те, на що здатен учень і як він може передати характер за допомогою лише одного засобу зображення – лінії (без штриху, тонування).

У ході пояснення характеру завдання ми разом з учнями визначили, які лінії відповідають наведеним нами цифрам і будуть необхідні для якнайповнішого змалювання образу та персонажів, а також домовилися розглянути правильність у дотриманні цих умов наприкінці заняття.

Зазначимо, що запропоновані усім групам тестові завдання відрізнялися лише характерами образів і проходилися за однією схемою, відповідно до традиційного ведення уроку з використанням методів, які передбачені програмою з образотворчого мистецтва для 1-4 класів загальноосвітньої школи: словесного, наочного і практичного. Обладнання, необхідне для виконання завдання, характер методів викладання, кількість годин, відведена на роботу і мета уроку, що містила у собі навчальну, виховну та розвивальну функції, були однаковими для усіх трьох груп. Ідентичність означених вище чинників та різка протилежність наданих завдань мали забезпечити достовірність отриманих результатів констатуючого експерименту експерименту.

В табл.2.4 показано, як за допомогою традиційних методів навчання та їх тісної взаємодії ми, наскільки це було можливо, у ході констатуючого експерименту створили дидактичні умови, які б сприяли розкриттю образів у малюнках дітей.

Для цього було використано синектичні методи посилення творчих можливостей уяви, уявлення та фантазії, з елементами художньо-образного змалювання, символічної та фантастичної аналогії, моделювання ситуації особистого уподібнення, адаптованого нами до уроків образотворчого мистецтва.

Орієнтовний план-конспект уроку з використанням тестових завдань для експериментальних і контрольних класів надано у додатку А.

Таблиця 2.4

Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва за темою: Лінія у природі і мистецтві. Виразні можливості лінії” (в процесі констатуючого експерименту)

Експ., контр. класи	Тестові завдання	Мета	Обладнання	Методи викладання	Кільк. годин
Перші класи	Відобразити графічно образи “ніжний, ласкавий, лагідний”	а)ознайоми учнів з основним елементом графіки – лінією; розкрити виразні можливості лінії, навчити навичкам правильного користування олівцем;	Наочна таблиця “Характери ліній”, репродукції графічних творів А.Дюрера, В.Касіяна, В.Фаворського, О.Дом’є, папір, олівець, дитячі роботи.	Опис, художня розповідь, пояснення, показ наочності, репродукцій, дитячих робіт, показ на дошці, синектичні методи.	1
Другі класи	Відобразити графічно образи “злий, жорстокий”	б)виховати грамотне сприйняття графічної лінії як основи образотворчого мистецтва;			1
Треті класи	Відобразити графічно образи “комічний, беззахисний”.	в)розвинути можливості порівняння різних за характером ліній і визначення їх відмінних властивостей			1

Для забезпечення достовірності отриманих результатів ми використали метод узагальнення незалежних характеристик, адаптований до наших умов. Суть методу полягає в узагальненні відомостей про результати творчої роботи молодших школярів, отриманих в процесі спостереження окремими спеціалістами: художником, мистецтвознавцем, педагогом. Це допомогло розкрити нам психологічну сутність творчості дітей і надати повну кількісну характеристику за критеріями оцінки такої діяльності для наступного порівняння.

Таблиця 2.5

**Показники успішності творчої роботи учнів 1-А
(експериментального класу), отримані в результаті тестування**

№ учнів	Оцінки за критеріями творчості												Усього балів	Рівень успішн. творчої роботи	
	Художник				Мистецтвознавець				Педагог						
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4			
1	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	4	2
2	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	5	2
3	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	3	1
4	+	-	+	-	+	-	-	+	+	-	+	+	-	7	3
5	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	4	2
6	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	4	2
7	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-	8	3
8	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	2	1
9	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	5	2
10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	5	2
11	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	5	2
12	-	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+	-	-	6	2
13	-	-	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-	7	3
14	-	-	-	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-	5	2
15	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	4	2
16	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	2	1
17	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	+	-	-	4	2
18	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	+	+	-	6	2
19	-	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	-	8	3
20	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	4	2
21	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	5	2
22	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	8	3
23	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	2	1
24	-	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	5	2
25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	1	1
26	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	-	7	3
27	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	+	-	6	2
28	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-	8	3

У проведенні аналізу за допомогою методу узагальнення незалежних характеристик ми визначили коло експертів, що репрезентують групу фахівців з питань дитячої художньої творчості, а саме: художник-професіонал, мистецтвознавець і кваліфікований педагог. Цим експертам

необхідно було визначити наявність ознак творчості у експериментальних і контрольних класах за вищезгаданими критеріями.

Знаком “+” експерти визначали наявність здатності точно і виразно передавати образи, оригінальність і новизну зображення, його грамотність та самостійність виконання, а знаком “—“ відсутність таких ознак. Відповідно до кожного учня кожним з експертів застосовувався позитивний або негативний висновок за усіма критеріями оцінки творчості. Наявність трьох знаків “+” у характеристиці експертів ми розцінювали як високу відповідність дитячого малюнка означеним критеріям, присутність двох знаків “+” – достатню відповідність до них, один знак “+” або повна його відсутність за оцінками експертів означала недостатню відповідність усім чотирьом критеріям. Кожен із знаків “+” дорівнював одному балу, тому високий рівень оцінювався у три бали, достатній у два, середній у один і низький – 0 балів.

Виконання кожного завдання оцінювалося відповідними балами залежно від зазначених критеріїв. Результати дослідження визначалися за максимальною кількістю балів, які характеризують рівень успішності творчої роботи молодших школярів. Показники від 0 до 3 балів відповідають низькому рівню успішності творчої роботи, від 4 до 6 балів – середньому рівню, від 7 до 9 балів – достатньому рівню і від 10 до 12 балів – високому рівню успішності.

В табл.2.5 показано, що згідно з отриманими результатами 5 школярів (18%) у експериментальному 1-А класі продемонстрували низький рівень успішності творчої роботи, 16 учнів (57%) – середній рівень і 7 учнів (25%) знаходилися на достатньому рівні успішності творчої роботи.

Відповідь на тестове завдання Юхна Романа (додаток Б) є типовою для низького рівня успішності, але він, як і певна частина дітей, виконав його за лічені хвилини до дзвоника, змарнувавши цілий урок, що вказує на труднощі увімкнення уваги на повну потужність, слабкість образного мислення та нездатність до фантазування у вирішенні поставлених завдань.

Прикладом роботи учнів, що надали неправильних відповідей на поставлені завдання констатуючого експерименту і віднесені нами до середнього рівня успішності творчої роботи, є малюнок Курдибайло Олени (додаток В). Зазначимо той факт, що учениця не змогла уявити собі когось із запропонованих образів-настроїв, тому ми задовольнили її прохання щодо зображення “злої лисиці”. Для цього вона обрала, в основному, округлі та хвилясті лінії, які не дають змогу повністю відтворити цей характер.

Рівновага у композиції хоча і забезпечена, але слабка творча уява додає невпевненості у рухах олівцем, лінії однакової товщини – все це вказує на відсутність належної практики малювання і слабку реалізацію власних можливостей.

Типовою роботою, що відповідає достатньому рівню успішності творчої роботи, є малюнок Марченка Олександра (додаток Д), у яких чітко прочитується головний персонаж – ведмідь, якого зобразив учень відповідно до поставленого завдання. Головний персонаж вміло поєднаний з фоном і вдало розташований композиційно. Фон змальовано у вигляді різних за формою і величиною лісових дерев, розташованих у певному ритмі і виконаних за допомогою характерних ліній, що вдало підкреслює настрій персонажу. Саме це відчуття ритму привертає увагу у роботі Олександра М. У його малюнку використано прямі, хвилясті, криві та ламані лінії і хоча у виразі обличчя ведмедя не зовсім багато злості, але довершене композиційне розміщення просто вражає.

У іншій роботі Гордієнко Насті, що віднесена нами до достатнього рівня успішності (додаток Д), дуже вдало передано образ-настрій запропонованого завдання. Це курчата, що тільки-но вилупилися з яйця. Вони ще зовсім безпорадні, але своїм виглядом викликають тільки веселість. Як усі маленькі діти, вони трохи кумедні. Вдале сполучення ламаних, кривих, хвилястих ліній допомогло якнайглибше розкрити притаманний для цих комічних героїв настрій і стан. Їх зображення по відношенню до аркуша

паперу обрано правильно, а композиційне розміщення у форматі відповідає основним вимогам до малюнків цієї вікової групи школярів.

У табл.2.6 надані показники успішності творчої роботи молодших школярів, отримані в результаті тестування.

Таблиця 2.6

**Показники успішності творчої роботи молодших школярів,
отримані в результаті тестування (%)
у процесі констатуючого експерименту**

Рівні успішності творчої роботи	Експериментальні класи			Контрольні класи		
	1	2	3	1	2	3
Низький	19	16	18	18	15	18
Середній	55	54	56	57	55	57
Достатній	26	29	25	25	30	23
Високий	--	--	1	--	--	2

Отримані дані засвідчують деяку стабільність у показниках успішності творчої роботи молодших школярів. Так, показники низького рівня коливаються від 19% у перших класах до 16% у других і 18% у третіх; середній рівень характеризується: 55% у перших класах, 54% у других і 56% у третіх. Дещо вища розбіжність у показниках достатнього рівня успішності творчої роботи: від 26% у перших класах до 29% у других і 25% у третіх класах. Це відбувається за рахунок появи відсотка учнів, що виконали тестові завдання на високому рівні. Загалом, аналізуючи результати тестування, можна помітити невелике зростання показників успішності творчої роботи, що, на думку вчителів образотворчого мистецтва, пояснюється усвідомленням учнями вимог до творчої роботи, накопиченням власного досвіду, збільшенням можливостей прояву психічних процесів, фізіологічним зростанням, розвитком емоційності тощо. Зазначаючи відмінність серед показників успішності творчої роботи учнів початкових класів, отриманих за рейтинговою оцінкою і результатами тестування, звернемося до табл.2.7.

Таблиця 2.7

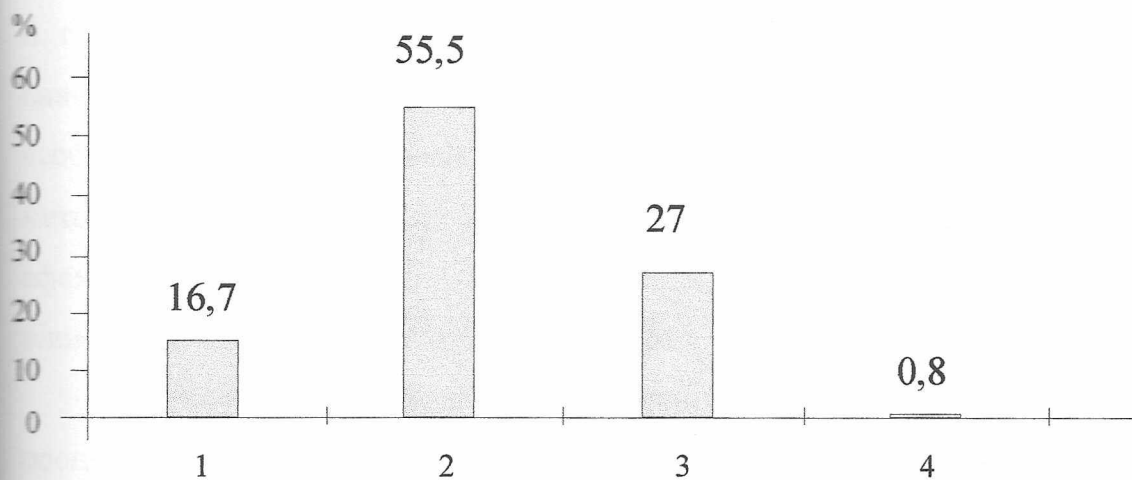
**Порівняння середніх показників успішності творчої роботи
молодших школярів (%)
(за результатами констатуючого експерименту)**

Клас	1				2				3			
Рівні успішності творчої роботи	Низ.	Сер.	Дост.	Вис.	Низ.	Сер.	Дост.	Вис.	Низ.	Сер.	Дост.	Вис.
Результат Анкетування	17	55	28	--	16	55	29	--	16,2	56	27,4	0,4
Результат Тестування	18,5	56	25,5	--	15,5	54,5	29,5	0,5	18	56,5	24	1,5
Різниця	1,5	1	2,5	--	1,5	1,5	0,5	0,5	1,8	0,5	3,4	1,1

Отримані в результаті тестування показники успішності творчої роботи молодших школярів виявилися нижчими в середньому на 0,25%. Таку відмінність показників ми пов'язуємо із точністю перевірки за допомогою методу узагальнення незалежних характеристик і детальним опрацюванням результатів. Кореляція даних рейтингової оцінки і тестування дозволяє зробити висновок, що розроблена й застосована нами діагностична методика мала дієвий ефект. Таким чином, це надає можливість використати її в подальшому як засіб діагностики творчої роботи молодших школярів. Зазначимо, що у середньому показники успішності творчої роботи молодших школярів становили: 16,7% -- низький рівень, 55,5% -- середній рівень, 27% -- достатній рівень і 0,8% -- високий рівень. Отримані результати ілюструє рис.2.2, де кількісні показники рівнів успішності творчої роботи молодших школярів ми розглядаємо як їх середньостатистичні квоти.

З рисунку видно, що загальна кількість молодших школярів (55%) знаходиться на середньому рівні успішності творчої роботи. Цей факт дає можливість більш ефективно організувати творчу роботу і домогтися значного підвищення рівнів її успішності за рахунок використання величезного потенціалу, що містять у собі учні початкових класів.

Опитування серед вчителів початкової школи засвідчило (додаток Е), що викладання за традиційною схемою, а саме з використанням словесного



Умовні позначення: % - кількість учнів, віднесених до певного рівня

- 1 - низький рівень
- 2 - середній рівень
- 3 - достатній рівень
- 4 - високий рівень

Рис. 2.2. Середньостатистичні квоти рівнів успішності творчої роботи молодших школярів

практичного та наочного методів, не сприяє створенню належної емоційної атмосфери та заохоченню до прояву почуттів у творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Систематичні спостереження, аналіз уроків і вивчення досвіду роботи початкової школи показали, що вчителі використовують далеко не всі можливості для ефективної організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва. Так, наприклад 92% з усіх опитаних вчителів мають знання про музику, які достатні для її використання на уроках, але лише 2% застосовують її тільки в бесідах про мистецтво, посиляючись головним чином на відсутність такого заходу в програмах з образотворчого мистецтва разом із відсутністю належної матеріально-технічної бази.

Але, як на нашу думку, причину такого стану справ слід шукати, насамперед, у тому, що предмет образотворчого мистецтва ще не зайняв належного місця в системі сучасної загальноосвітньої школи. За таких умов він, як і раніше, вважається другорядним не тільки серед керівників шкіл, але

й серед окремих вчителів-предметників. Одним із недоліків початкового навчання є те, що вчителі не завжди звертають належну увагу на створення особливих взаємин між викладачем і учнями, які не підлягають авторитарним методам спілкування, будучи суттєвою перешкодою на шляху посилення ефективності організації творчої роботи, а базуються на засадах рівноправності й партнерства в акті творення

За словами Л.Кондрашової, при педагогічній взаємодії в навчальному процесі є неможливим авторитарний стиль управління, який не урахує внутрішнього світу і активності учнів, який ігнорує головну мету – розвиток самого учня в процесі його власної діяльності [99:228]. Відсутність цього веде до зниження позитивної мотивації на уроках образотворчого мистецтва, а згодом і згасання інтересу до малювання.

Ще одним суттєвим недоліком уроків образотворчості є розподіл їх на творчі і нетворчі. Творчі уроки – це, як правило, малювання на вільну тематику з дозволом проявити всю міць уяви та фантазії, а нетворчі – це ті, де мова йде про надання теоретичних знань з композиції, живопису, малюнку тощо. На нашу думку, така глибоко помилкова ситуація не дозволяє належним чином використати такі, так би мовити, “нетворчі” уроки, які й є головними у підвищенні рівня успішності творчої роботи.

Аналіз шкільної практики показав, що основна причина неуспішності творчої роботи молодших школярів полягає у відсутності механізму дії на уроках образотворчого мистецтва, який надав би емоційну спрямованість оволодінню грамотою цього складного й цікавого шкільного предмета.

Все це визначило необхідність проведення формуючого експерименту і створення дидактичних умов, які забезпечили б ефективність організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

2.2. Зміст та організація педагогічного експерименту

В основу дослідно-експериментальної роботи лягли результати констатуючого експерименту, тобто аналіз зібраного емпіричного матеріалу,

що вказує на причини низького рівня успішності творчої роботи молодших школярів та можливість ефективної організації її на уроках образотворчого мистецтва. У розробці дослідно-експериментальної роботи ми виходили з того, що комплексне використання видів мистецтв з провідною роллю музики підвищить рівень успішності творчої роботи за рахунок розвитку емоційності у побудові образів, встановлення асоціативних зв'язків, врахування вікових особливостей учнів, розвиток вмінь творчого і технічного характеру тощо.

Формуючий експеримент проводився з учнями 1—3 класів СШ№16, СШ№23 м. Кривого Рогу Дніпропетровської області на базі ДХШ№3 м. Кривого Рогу, в ході якого були поставлені і вирішувалися наступні завдання:

1. Підготувати вчителів до організації творчої роботи молодших школярів, основою якої є естетичне ставлення до дійсності й мистецтва.
2. Забезпечити необхідний зміст творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва, пов'язаний з набуттям естетичних вражень, здійсненням естетичного пошуку, визначенням художньо-естетичного задуму, вибором художньо-естетичних засобів, відображенням художньо-естетичної ідеї та естетичною оцінкою результатів виконаної роботи.
3. Поетапно залучити молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.
4. Системно використати на уроках образотворчого мистецтва засоби естетичного впливу (природного матеріалу, предметного середовища, різних видів мистецтва).

Запропоновані нами дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва були спрямовані на те, щоб забезпечити емоційно-естетичне забарвлення творчого процесу, закріпити в ході виконання творчих завдань уміння й навички знаходження валежного емоційно-чуттєвого відгуку на них, побудови художньо-естетичних образів на основі особистої уяви, фантазії, встановлення

асоціативних зв'язків між образним характером музики, художнього слова та передачею їх на папері. Ми вважали необхідним у ході формуючого експерименту розвивати у молодших школярів вміння прислухатися до своїх почуттів, виявляти естетичне ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва та спиратися на нього у творчому процесі, а також збагатити їх знання, поняття та уявлення про найважливіші вияви естетичного в образотворчому мистецтві (ритм, симетрія, рівновага тощо).

Метою формуючого експерименту було надання процесу дитячого малювання творчого характеру, що повинно відбуватися не за рахунок збільшення уроків на вільну тематику, а за допомогою ознайомлення з основами образотворчості, її найважливішими естетичними поняттями. Це зумовило використання теоретичного матеріалу і практичних завдань, що були винесені на самостійне опрацювання їх учнями в ході формуючого експерименту. На основі аналізу фактів, отриманих після проведення контрольних робіт, ми визначили кількість, назви і зміст тем, що відповідатимуть завданням дослідно-експериментальної роботи, їх часовий обсяг та структурну побудову уроків, які склали методичну основу цієї роботи.

Одна з головних ліній нашої експериментальної роботи полягала в поєднанні музики, художнього (або поетичного) слова та образотворчого мистецтва, з переважним використанням першої в підвищенні рівня успішності творчої роботи і ефективності її організації. Тому у визначенні змісту дослідження нами враховувалися можливості застосування міжпредметних зв'язків.

Основні завдання методики полягають у:

- наданні знань, що є міцною теоретичною основою у розумінні як образотворчого мистецтва, так і основних естетичних принципів;
- формуванні прийомів і засобів грамотного зображення, вмінь і навичок знаходження адекватних форм створення художньо-естетичних образів;

- розвитку індивідуальності учнів, своєрідності сприйняття та характеру виразу, особистого ставлення до почутого, побаченого і зображеного.

Запропонована нами програма експерименту розрахована на 20 годин. Основною формою організації творчої роботи молодших школярів був урок, інтегрований характер якому надавало поєднання блоків знань із різних предметів, що підпорядковувалися одній темі. За основною дидактичною метою занять ми використовували комбіновані уроки. На кожен урок відводилося по дві години у зв'язку з необхідністю одночасного надання теоретичних знань і підкріплення їх самостійною практичною роботою.

У розробці методичного аспекту експериментального дослідження велика увага приділялась не тільки викладеному матеріалу, але й старанному добору дидактичних засобів, форм і методів, які забезпечують творчу, емоційно піднесену атмосферу занять. У ході дослідної роботи припускалося не тільки навчання навичкам правильного користування технічними засобами малювання, але й відпрацьовувалися вміння й навички оволодіння різними техніками образотворчого мистецтва.

У експериментальній роботі використовувалися методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності, а саме: словесні (художня розповідь, опис, пояснення та ін.), наочні (природна, малюнкова, об'ємна, символічно-графічні форми), практичні, що є традиційними методами навчання, а також синектичні методи особистого уподібнення, прямої символічної та фантастичної аналогії, метод контролю й самоконтролю, метод використання музики у вивченні основ образотворчого мистецтва, який виконував певну функцію в стимулюванні творчої роботи молодших школярів.

З метою підтримання належної емоційної атмосфери й усвідомлення характеру тем ми намагалися протиставити завдання за їх емоційною значущістю, добираючи відповідні музичні фрагменти і засоби їх пояснення.

Серед методів активного спілкування у дослідній роботі особливу увагу було приділено сюжетно-рольовим іграм, що відбувалися в словесній формі.

Таблиця 2.8

Програма формуючого експерименту, пов'язана з організацією творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва

№	Назви тем	Тип уроку	Форма проведення	Засоби художньо-естетичного впливу	Кіл. год.
1	Можливості графічних матеріалів. Лінія в природі і мистецтві. Виразні можливості лінії.	Інтегрований	Опис, розповідь-пояснення, художня розповідь, використання малюнкової та символічно-графічної наочності, використання синектичних методів, самостійна практична робота	Сюїта М.П.Мусоргського "Картинки з виставки" (п'єси "Гном", "Старовинний замок", "Балет пташок, що не вилупилися")	6
2	Ритм у композиції.	Інтегрований	Опис, розповідь-пояснення, художня розповідь, використання малюнкової та символічно-графічної наочності, самостійна практична робота.	Вальси "На сопках Маньчжурії", "Дунайські пісні", "Берізка", "Спогад", "Лісова казка", "Орхідея"; марши "Тот Лебен", "Прощання слов'янки", "Тріумф переможців" та ін.	4
3	"Теплі" та "холодні" кольори. Контраст "теплих" та "холодних" кольорів.	Інтегрований	Опис, розповідь-пояснення, художня розповідь, бесіда-діалог, використання малюнкової та символічно-графічної наочності, використання синектичних методів, самостійна практична робота, контроль і самооцінка.	Опера М.А.Римського-Корсакова "Снігуронька" (тема Діда Мороза, Весни, Снігуроньки).	6
4	Тон. Тоновий Контраст.	Інтегрований	Опис, розповідь-пояснення, художня розповідь, бесіда-діалог, використання малюнкової та символічно-графічної наочності, використання синектичних методів, самостійна практична робота, контроль і самооцінка.	Опера П.І.Чайковського "Спляча красуня" (тема Корабос, Сірені, фінал).	4

Виходячи із завдань означеної програми й специфіки образотворчого мистецтва, нами створювалися дидактичні умови для побудови тісної взаємодії між учителем і учнями в творчій роботі. Це продиктувало знаходження необхідного тону в розповідях і бесідах, створення атмосфери емоційності, зацікавленості, безпосередності й невимушеності дитячого спілкування, зосередження уваги учнів на серйозності викладеного матеріалу. У досягненні цього нам допомогло місце проведення формуючого експерименту та його необхідна укомплектованість мольбертами й засобами забезпечення навчального процесу.

У табл.2.8 подано загальне планування творчої роботи з образотворчого мистецтва у ході формуючого експерименту.

Тема1. Можливості графічних матеріалів. Лінія у природі та мистецтві.

Виразні можливості лінії (6 годин, табл.2.9).

Мета: а) ознайомити учнів з можливостями графічних матеріалів та основним елементом графіки – лінією, розкрити виразні можливості лінії, навчити навичкам правильного користування олівцем;

б) розвинути можливості порівняння різних за характером ліній і визначення їх відмінних властивостей, зосередження уваги на відповідності усних відповідей і практично отриманих результатів, розвинути естетичний смак у спостереженні творів графіки;

в) виховати грамотне сприйняття графічної лінії як основи образотворчого мистецтва.

Обладнання і матеріали.

Наочна таблиця “Характери ліній”, репродукції графічних творів О.Дом’є, А.Дюрера, В.Касіяна, Рембрандта, В.Фаворського, аудіокасети для прослуховування з записом сюїти М.Мусоргського “Картинки з виставки”, дитячі роботи, олівець, папір, малюнки-розфарбування, карикатури, плакати, комп’ютерна графіка, крейда.

**Тематичне планування за темою “Можливості графічних матеріалів.
Лінія в природі і мистецтві. Виразні можливості лінії.”**

Уроки	Мета	Обладнання, матеріали	Методи викладання	Кільк. годин
1	а)ознайомити учнів з основним елементом графіки – лінією. Розкрити виразні можливості лінії; б)розвинути естетичний смак у спостереженні графічних творів; в)виховати грамотне сприйняття графічних творів образотворчого мистецтва.	Наочна таблиця “Характери ліній”, аудіо касета для прослуховування з записом сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (п’єса №1 – “Гном”), репродукції графічних творів А.Дюрера, О.Дом’є, В.Касіяна, Рембрандта, В.Фаворського, малюнки-розфарбування, карикатури, плакати, комп’ютерна графіка папір, олівець, крейда.	Опис,художня розповідь, розповідь-пояснення, бесіда, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики та синектичних методів, практична робота.	2
2	а)навчити учнів навичкам правильного користування олівцем, а також поняттям лінії в малюнку; б)розвинути образне сприйняття лінії за допомогою прослуховування музики; в)виховання посидючості у виконанні практичного завдання.	Наочна таблиця “Характери ліній”, аудіо касета для прослуховування з записом сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (п’єса №2 – “Старовинний замок”), декілька репродукцій, попередні учнівські роботи для порівняння, папір, олівець, крейда.	Опис,художня розповідь, розповідь-пояснення, бесіда, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики та синектичних методів, практична робота	2
3	а)навчити сприймати музику як засіб використання у практичному завданні; б)розвинути практичні навички користування олівцем; в)виховання поваги до результатів своєї праці та праці товаришів.	Наочна таблиця “Характери ліній”, аудіо касета для прослуховування з записом сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (п’єса №5 – “Балет пташок, що не вилупилися”) репродукції, попередні учнівські роботи для порівняння, папір, олівець, крейда.	Опис,художня розповідь, розповідь-пояснення, бесіда, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики та синектичних методів, практична робота, метод контр. і самооцінки	2

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 1 з теми “Можливості графічних матеріалів. Лінія в природі і мистецтві. Виразні можливості лінії.” На початку уроку учні знайомляться з поняттям графіки. Що таке графіка? Чим вона відрізняється від живописного мистецтва, де вона використовується і що є її головним елементом. Розповідаємо, що з графічними творами ми зустрічаємося на кожному кроці. Це малюнки та гравюри, що є самостійними, завершеними за задумом творами мистецтва, малюнки-розфарбування, де зображені улюблені герої казок і мультфільмів, “Абетка”, книжки, карикатури, плакати, театральні та кіноафіші, товарні знаки, навіть бланки різних ділових установ – усе це твори прикладної графіки.

Що ж таке графіка? Саме слово “графо” означає “пишу”, “креслю”, “малюю”. Отже графіка – це, насамперед, малюнок, мистецтво лінійне, що будується на основі сполучення білого та чорного, де білим є аркуш паперу, а чорним – олівець, вугілля, туш або інший матеріал. (Протягом розповіді наводяться наочні приклади використання графіки).

Оскільки лінія є головним елементом графіки, то саме вона і буде предметом детального вивчення. Основну увагу зосередимо на розкритті цього поняття і її можливостей. В образотворчому мистецтві лінія є головним засобом зображення (нею ми можемо змалювати дерево, людину, будь-який предмет) і виразності: темні і товсті лінії “наближують” зображений на площині паперу предмет; тонкі та світлі – “віддаляють, тому більш широка лінія з одного боку предмета вказує на його тіньову частину, протилежну напрямку знаходження джерела освітлення.

Але лінії здатні передавати не тільки характери реально існуючих предметів, але й різні настрої, почуття, відчуття. Так, наприклад, спокійний настрій може бути відтворений за допомогою плавних, без різких викривлень ліній або, навпаки, з різними вигинами та зламами, які часто змінюють свій напрямок, притаманне зображення збудженого настрою, енергійних рухів. На разі, учням пропонується назвати якомога більше різних за характером ліній,

протилежних тим, що прозвучали. Легко, і без будь-яких ускладнень діти назвали ці протилежності (див. табл.2.3).

Після цього разом з дітьми ми робимо висновок, що кожна лінія має свій характер, а тому за їх допомогою можна відтворити різні настрої в зображенні. У свою чергу, створити певний настрій, викликати означені емоції на уроці нам допоможе музика.

Для того, щоб донести до дітей поняття “характеру лінії”, ми обрали для знайомства сюїту відомого російського композитора Модеста Петровича Мусоргського “Картинки з виставки”. Рішення коротко розповісти про задум виникнення цього музичного твору виявилось згодом недаремним, адже самі по собі музичні фрагменти нічого не говорять дітям, вони ще не навчені слухати музику, на відміну від дорослої людини або підлітка.

Ми звернули увагу учнів на те, що цей твір було написано після того, як композитор відвідав виставку графічних творів художника Гартмана, що відбулася у 1874 році після смерті митця. Побувавши на ній, Мусоргський вирішив створити такий музичний твір, де були б передані настрої, характери і враження від малюнків, які найбільше запам’ятав композитор. Він об’єднав різні епізоди в єдине музичне ціле за допомогою мелодії, яка називається “Прогулянка” і звучить протягом усієї сюїти в різних варіаціях. Так з маленьких п’єс народився великий музичний твір.

Пропонуємо прослухати окремі п’єси з цієї сюїти і спробувати визначити той настрій, який несуть у собі мелодії. Окрім цього, завданням учнів буде підібрати лінії відповідного характеру і відтворити настрій кожної мелодії за допомогою графічної лінії.

“Прослухаємо п’єсу №1 сюїти “Картинки з виставки”, яка має назву “Тном”. Лунає музика (2-3 хвилини).

Питання: “Скажіть, будь ласка, як ви відчуваєте – ця мелодія весела чи сумна, чи можна її визначити якимось інакше?”

Відповідь: “ Сумна, навіть якась тривожна; якась незрозуміла, що переривається”.

Питання: “Що саме було незрозуміло вам?”

Натомість діти задають питання: “Чому така сумна мелодія звучить для гнома, адже ми уявляли собі веселого гнома, як героя мультфільмів У.Діснея?”

“Якщо звернутися до тих казок, звідки з’явився сам персонаж (англійські, шотландські, норвезькі казки), то Гном у них зовсім не таке рожевошоке, миле створіння, яке ви звикли бачити у мультфільмах і уявляти собі. Там Гном – це некрасивий, потворний, незграбний карлик зі злісним характером. У той же час він нещасливий від свого горя – такої зовнішності, саме від цього його злість, хоча у глибині душі йому дуже хотілося б бути добрим і гарним від доброти, він хоче щоб його любили. Ось такого гнома і “змалював” композитор Мусоргський у цій мелодії. Давайте ще раз прослухаємо цю коротеньку п’єсу.”

Знову лунає музика.

Питання: “Що нового ви почули в цій мелодії?”

Відповідь: “Мені здалося, що в одному з фрагментів Гном плаче.”

Вчитель: “Правильно. За допомогою певного музичного інструмента композитор неначе підкреслює нещасливу долю Гнома, його настрій. А тепер назвемо ті риси характеру Гнома, які ви змогли почути в цій мелодії. Який це Гном?”

Відповідь: “Сумний, незграбний, некрасивий, злісний, нещасний, він плаче, хоче бути добрим, щоб над ним зжалілися.”

“Так, добре. А зараз перед вами постане складне завдання – за допомогою самих тільки ліній передати характер цього створіння у своєму малюнку.

Графічний образ Гнома буде складатися з ліній. Ці лінії, починаючись і змальовуючи фігуру Гнома, будуть плавно переходити у фон і створювати навколо нього немовби рух повітря, підкреслюючи його постать; лінії неначе розчинені в повітрі, вони насичені цією маленькою постаттю. Не забувайте, будь ласка, Гном – створіння казкове і таємниче, а отже чарівне. Якщо б вам і

пощастило його побачити, то навряд чи встигли б розгледіти його детально, бо він швидко щезає. Тому не намагайтесь намалювати закінчений портрет цього персонажа. Нехай він буде з деяким пропущеними деталями і виконаний фрагментарно, надавайте більше значення тільки тому, що для вас в його образі є головним.

Прослухаємо ще раз цю п'єсу. Закриємо очі і спробуємо уявити собі, як рухається Гном, його незграбні коротенькі рухи; те, як він зі злістю озирається навколо, сумно і водночас жалісно зітхає, ледве стримуючи сльози.”

Лунає музика. Учні виконують завдання. Протягом уроку ми згадуємо образ Гнома, намагаючись підтримати перше враження від нього. По закінченні роботи збираємо малюнки для подальшого зіставлення та аналізу.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 2 з теми “Можливості графічних матеріалів. Лінія в природі і мистецтві. Виразні можливості лінії.” На цьому уроці учням пропонується для прослуховування п'єса №2 “Старовинний замок” сюїти “Картинки з виставки”. У ній М.Мусоргський зобразив картину середньовічного замку і співаючого під ним трубадура. Ця п'єса носить характер пейзажної; мелодія її ніжна, печальна, задумлива.

Разом з викладачем діти визначають характер мелодії.

Питання (діти): “Чому трубадур грає таку сумну мелодію перед замком?”

Самі відповідають: “Можливо, там принцеса, яку він кохає і ніколи більше не побачить. Він назавжди залишає цей край і сумує... Тому, що замок зачаклований.

Кожен з учнів придумує свою історію. Музика пробуджує уяву дітей, вони заплющують очі і уявляють, як вільно ллється ця мелодія, як вона охоплює спочатку увесь клас, і потім переносить їх у далеку фантастичну країну з чудернацькими деревами, дивовижними квітами, тихими озерами і величним замком; вони здається напоєні сумною мелодією, яка переповнює все довкола і тихо спливає за горизонт. Учні виконують завдання. За

аналогією з завданням, що виконувалося на першому уроці, діти швидше визначили характер мелодії, а також лінії, за допомогою яких ця мелодія буде відтворена.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 3 з теми “Можливості графічних матеріалів. Лінія в природі і мистецтві. Виразні можливості лінії.” На третьому уроці учням пропонується наступний фрагмент сюїти – п’єсу №5 “Балет пташенят, що не вилупилися”.

Малюнок Гартмана являв собою ескіз балетних костюмів у вигляді яйцевих шкаралуп. Модест Петрович Мусоргський написав легку, граціозну мелодію напівфантастичного, напівжартівливого характеру. Вся вона складається з звуків і трелей, які надають їй відтінку комічності. Після прослуховування діти бурхливо реагували, сміючись.

Питання: “Спробуємо уявити, як пташки, що не вилупилися і які знаходяться в шкаралупі, можуть танцювати?”

Відповідь: “Незграбно, рухи “коротенькі”, як звуки, що лунають; пташенята пищать, шиї у них довгі, коротенькі ніжки тонкі, крильця у них без пір’ячка.” Мелодія за характером комічна, викликає посмішку на вустах, лагідне і ніжне відношення до персонажів.

Далі діти вже самі визначають, що буде зображено на малюнку, який образ ляже в його основу. Це композиція з повторенням елемента яйцевої шкаралупи, з цієї форми народжуються пташки. Деталі невеликі, навіть дрібні. На деяких малюнках зображення має фрагментарний характер – “ми не можемо бачити пташок повністю, адже вони рухаються” – таке пояснення дістаємо ми від учнів. Цього разу вони самостійно добирають потрібні для зображення лінії.

Знову лунає музика. Учні виконують завдання.

По закінченні уроку підводяться підсумки виконання усіх трьох завдань. Ми звертаємо увагу учнів на різний характер використаних ліній у різних малюнках. Зараз це стає особливо помітним. Помітними є також і різні настрої у різних за змістом п’єсах. Оглядаючи малюнки, діти немов ще раз

переживають той настрій, який охоплював їх протягом роботи над образами та ту емоційну атмосферу, що спонукала до цього. Вже без вагання учні називають приклади інших настроїв, а також те, якими засобами вони б їх змальовували.

У ході ознайомлення з темою нами були поставлені завдання, ідентичні завданням констатуючого експерименту. Це було зроблено з огляду на можливість порівняння результатів і подальшого коригування формуючого експерименту:

Урок 1. Відобразити графічно образи-настрої “лагідний, добрий, ніжний” (2 години).

Урок 2. Відобразити графічно образи-настрої “злий, жорстокий” (2 години).

Урок 3. Відобразити графічно образи-настрої “комічний, беззахисний” (2 години).

Відповідно до мети й завдань експерименту обрано методи викладання: наочні, словесні, практичні, комплексне використання музики і художнього слова, синектичні методи та методи контролю й самооцінки. Тема №1 складається з трьох уроків по дві години (загальна кількість – 6 годин). Теоретичний матеріал викладається в стислій формі, залишаючи місце для творчої практичної роботи. Зважаючи на те, що тема складна, необхідно, щоб учні сприйняли головне і зрозуміли сутність завдання, не втратили її до кінця практичної роботи. З нашого боку важливо було не перевантажити теоретичний матеріал зайвими подробицями й підтримувати стійкий інтерес до поставленого завдання.

Оскільки практика введення музичних фрагментів на уроках образотворчого мистецтва нова для дитячого сприйняття, потрібно необхідним чином налаштувати учнів на прослуховування, на пошук основного в музиці і ототожнення його з зображенням на площині паперу. Кількість годин, які ми пропонуємо використати на виконання цього завдання, збільшена у порівнянні із нині діючою програмою вдвічі, адже, як

показали результати констатуючого експерименту, означеного часу недостатньо для оволодіння необхідними знаннями.

Тема 2. Ритм в композиції (4 години, табл.2.10).

Мета: а) дати основні поняття композиційного ритму, ознайомити з видами ритмів у композиції через певні емоційні переживання;
б) розвинути навички спостереження композиційної рівноваги і відтворення її на площині паперу;
в) сприяти вихованню свідомого сприйняття композиційних творів.

Таблиця 2.10

Тематичне планування за темою “Ритм у композиції”

Уроки	Мета	Обладнання, матеріали	Методи викладання	Кільк. годин
1	а)ознайомити з основними поняттями ритму у композиції та з видами композиційних ритмів; б)розвинути навички спостереження композиційної рівноваги і відтворення її на площині паперу; в)виховати свідоме сприйняття композиційних творів	Наочна таблиця “Види ритмів”, репродукції творів М.К.Чюрльоніса, А.Дейнеки, аудіо касета з записами для прослуховування вальсів, дитячі роботи, папір, гуаш.	Опис, розповідь-пояснення, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики, практична робота.	2
2	а)навчити розрізняти ритмічну музику і ототожнювати її з малюнком; б)розвинути навички користування гуашевими фарбами; в)виховати естетичний смак до слухання музики, потребу у слуханні як засобу емоційного переживання.	Наочна таблиця “Види ритмів”, репродукції творів М.К.Чюрльоніса, А.Дейнеки, аудіо касета з записами для прослуховування маршів, дитячі роботи, папір, гуаш.	Опис, розповідь-пояснення, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики, бесіда, метод контролю і самооцінки, практична робота.	2

Обладнання і матеріали. Репродукції творів М. Чюрльоніса, А.Дейнеки, аудіо касета з записами вальсів для прослуховування “На сопках Маньчжурії” (І.Шатров), “Дунайські пісні” (І.Іванович), “Берізка” (Е.Дрейдін), “Спогад” (А.Джойс), “Лісова казка” (В.Беккер), “Орхідея” (В.Андреєв) та маршів “Тот Лебен”, “Марш Преображенського полку”, “Марш Кубанського пластунського батальйону”, “Продавання слов’янки” (В.Агапкін), “Бій під Ляояном” (В.Єфанов), “Тріумф переможців”, наочна таблиця “Види ритмів”, дитячі роботи, гуаш, папір.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 1 з теми “Ритм у композиції”. Починається розповідь з роз’яснення поняття ритму. Ритм – це повторення, чергування елементів через певні проміжки. Якщо один і той же елемент чергується через однаковий проміжок, то це простий ритм, якщо через два або декілька елементів – то це складний ритм. Якщо проміжки між елементами поступово зменшуються або збільшуються, то такі ритми мають назву відповідно з **випуттям і нарощенням**. Прикладів використання ритмів в образотворчому мистецтві дуже багато: від перших наскальних печерних малюнків до сьогодення, бо кожен художник, будь то графік, скульптор, архітектор чи декоратор в тій чи іншій мірі обов’язково використовує це поняття у своїх роботах. Ми розглянемо декілька з них, зокрема в живописі це роботи М.Чюрльоніса, А.Дейнеки та інших, у графіці – художні та рекламні плакати тощо.

Питання: “Назвіть, будь ласка, приклади ритмів у природі та навколишньому середовищі.”

Відтак, разом з учнями знаходимо безліч прикладів: зміна пір року, дня і ночі, спадаючі краплинки дощу, хмарки на небі, вікна в будинках, будинки на вулиці, дощата загорожа, листя на гілочках та багато інших прикладів.

“Отже, якщо довкола нас так багато прикладів ритмів, то чи є він у музиці і якщо є, то чи однаковий ритм у різних музичних творах? На ці питання нам потрібно з вами дати відповіді.”

До уваги учнів спочатку пропонуються фрагменти музичних творів – вальсів. Діти із захопленням слухають ніжні, легкі, відверті мелодії. У класі встановлюється повнісінька тиша і тільки тоді, коли спливають останні музичні акорди, відчувається пошвавлення дітей. Протягом часу, коли лунали вальси (5-7 хвилин), одна мелодія змінює іншу, що не дозволяло розслабитися, зачаровувало і привертало увагу.

Потім для порівняння звучать музичні мелодії маршів. Клас наповнює піднесена із чітко вираженим ритмом музика, відчувається загальне пошвавлення, діти з посмішками позирають один на одного. Музика замовкає.

Питання: “Будь ласка, що ви можете сказати про звуки та акорди, з яких складається вальс?”

Відповідь: “Ці звуки ніжні, плавні; вони неначе кружляють у повітрі, вони легкі, звуки чарівні, неначе хтось диригує чарівною паличкою.”

Питання: “Що ви можете сказати про музичні звуки маршу?”

Відповідь: “Вони гучні, вони несуть відчуття радості, свята, ці звуки схожі на солдатські кроки, можна навіть уявити собі барабанний бій.”

Оскільки учням важко на одному занятті виконати дві різні за емоційним станом композиції, то на першому уроці робота ведеться у напрямку кольорового і композиційного відтворення фрагментів вальсу.

Питання: “Отже, яким же чином ми будемо зображувати ритмічну побудову вальсу, якими кольорами, лініями?”

Відповідь: “Лінії будуть легкі, контури кольорових плям будуть округлені, вони неначе кружляють у легкому танку, як осінні листя або пухнастий сніг, за тоном ці плями будуть прозорі, без різких насичених фарб.”

Разом із учнями ми доходимо висновку, що, змальовуючи музичні фрагменти вальсу, треба використовувати: в лініях – кругові рухи, рухи по

спіралі або хвилеподібні, плавні, без різкої зміни напрямку; в кольорі – уникати яскравих кольорів, натомість вони повинні бути приглушені, з використанням білил, щоб домогтися очікуваного ефекту обов'язкове їх змішування з фарбами у тій чи іншій пропорції; у тоновому співвідношенні – відсутні “важкі” маси кольору, робота повинна бути легкою для сприйняття.

Для того, щоб надати малюнку більшого змістовного звучання, доцільно використати разом із абстрактним фоном невеликий конкретний елемент – той, що уявив собі кожен із учнів як символ мелодії, що пролунала – й довкола нього створювати свою композицію. Одночасно цей вибраний елемент буде слугувати композиційним центром, який за індивідуальним задумом можна зміщувати вгору, вниз, ліворуч або праворуч, повторювати, збільшувати або зменшувати його.

Згуртувавши учнів навколо себе, ми практично показуємо, як досягти успішного виконання завдання. Слідом за рухами олівця і пензля йде пояснення того, що зображується.

“Ось ці кругові рухи символізують легкий вітерець, в якому ритмічно кружляє осінній листочок. Він – єдина, відносно “тепла пляма у композиції. А тут листочок зображено не цілком, а шматками, що рівномірно розкидані по площині паперу у певній послідовності (приклад ритму). Так організується композиція, вільний кут малюнка заповнюється лініями іншого напрямку, але такими ж легкими – туди не сягає вітерець, там інша кольорова гама. Але не вона головна, тому включено її краєчок.”

Здається, діти розуміють про що йде мова – вони схвально кивають головами. Надалі учнів немає потреби заохочувати. Знову лунає музика, і вони з задоволенням виконують завдання. Їм пропонується за аналогією знайти свої варіанти вирішення. Протягом усієї практичної роботи впівсили лунають музичні фрагменти, створюючи відповідний настрій. Оскільки увага дітей у цьому віці нестійка, вони можуть втратити в процесі малювання кінцеву мету завдання, тому ми тактовно і обережно нагадували зміст роботи, намагаючись не тільки не порушити ту крихку, ледве вловиму атмосферу

чуттєвого поєднання абстрактного мислення, слухового сприйняття та захопленого малювання, але й підтримувати її на належному рівні.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 2 з теми "Ритм у композиції". На цьому уроці учні детально ознайомлюються з музичними фрагментами маршів. Знову прослуховуємо мелодії маршів, але тепер це відбувається більш вдумливо і осмислено, адже учні вже готові до сприйняття завдання. Діти відразу помічають іншу ритмічну побудову маршів на відміну від вальсів. Вже без нашої допомоги вони доходять висновку, що зображувати ритми маршу на папері треба, здебільшого, через яскраві, так би мовити "гучні" кольори; як символи маршу у композиції можуть бути присутніми елементи крокуючих ніг, солдатської атрибутики, духових музичних інструментів (сурма) та тих, що відбивають чіткий ритм (барабан).

Знову звучить піднесена музика маршу. Робота проходить жваво й напролюд легко. Це пояснюється ще й фізіологічними особливостями, адже дітям, як нікому іншому, притаманне відчуття свята, не затьмарене проблемами дорослої людини; їх світосприйняття яскраве, тому це завдання найкраще "вписується" у сутність дитячої творчості. Учні правильно відчували різницю між ритмами вальсу та маршу. Про це свідчить зіставлення й аналіз практичних результатів роботи двох уроків. Стало очевидним, що перше знайомство з композиційними ритмами відбулося досить успішно – учні засвоїли поняття ритму, вивчення якого було пов'язане зі створенням певного емоційного настрою.

Для виконання цього завдання було використано 4 години (два уроки по 2 години). Характерною особливістю означеної теми було протиставлення завдань першого і другого уроку за принципом контрасту, що сприяє глибокому усвідомленню вимог до зображуваного і вміння розрізняти різновиди ритмів у подальшій творчій роботі. Вдало обрані музичні фрагменти створили належну атмосферу на уроках, що спрощувала складність засвоєння теоретичного матеріалу. Проведений разом з учнями аналіз по закінченні роботи визначив вдалі і невдалі кроки у виконанні

завдання. З нашого боку дуже важливо було вислухати оцінку, яку діти дають своїй творчій роботі, відчуті той настрій, з яким вони її виконували. Методи викладання відповідали характеру поставленого перед учнями завдання і включали в себе опис, розповідь-пояснення, бесіду, малюнкову, звукову й символічно-графічну наочність, метод контролю й самооцінки.

Тема 3. “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” та “холодних” кольорів (6 годин, табл.2.11).

Мета: а) ознайомити з поняттям “теплого” і “холодного” кольору, навчити розпізнавати їх у малюнках; домагатися шляхом змішування кольорів знаходити відтінки “теплого” і “холодного”;

б) розвинути практичні навички роботи над композицією та мислення композиційно врівноваженими абстрактними плямами;

в) виховання певних емоційних переживань на основі поєднання сюжету і музики, виховання культури роботи з різними кольорами, гармонійного їх поєднання.

Обладнання і матеріали.

Наочні приладдя, таблиця “Теплі і холодні кольори”, “Кольорове коло”, репродукції В.Ван Гога, М.Врубеля, М.Сар’яна аудіокасета для прослуховування з записом фрагментів М.Римського-Корсакова “Снігуронька”, дитячі роботи, папір, гуаш.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 1 з теми “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” і “холодних” кольорів. На початку уроку йде розповідь про те, що давно встановлено – різні кольори по-різному впливають на людину.

Серед величезної кількості кольорів і відтінків, які ми бачимо зором, є група кольорів, що викликають відчуття тепла, а є й такі, що викликають відчуття холоду.

Таблиця 2.11

**Тематичне планування за темою “Теплі” та “холодні” кольори.
Контраст “теплих” і “холодних” кольорів.**

Уроки	Мета	Обладнання, матеріали	Методи викладання	Кільк. годин
1	а) навчити практичному використанню холодних кольорів у композиції; б) розвинути мислення абстрактними плямами, композиційно врівноваженими; в) виховання певних емоційних переживань на основі сюжету і музики.	Наочна таблиця “Холодні та теплі кольори”, “Кольорове коло”, репродукції М.А.Врубеля, Ван Гога, М.С.Сар’яна, аудіо касета з записом фрагментів опери М.А. Римського-Корсакова “Снігуронька” (тема Діда Мороза), папір, гуаш.	Опис, худож. розповідь, розповідь-пояснення, бесіда-діалог, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики, синектичних методів, практична робота.	2
2	а) навчити практичному використанню теплих кольорів у композиції; б) розвинути практичні навички роботи з матеріалом; в) виховати почуття задоволення від виконаної роботи.	Наочна таблиця “Холодні та теплі кольори”, “Кольорове коло”, репродукції М.А.Врубеля, Ван Гога, М.С.Сар’яна, аудіо касета з записом фрагментів опери М.А. Римського-Корсакова “Снігуронька” (тема Весни), папір, гуаш.	Опис, худож. розповідь, розповідь-пояснення, бесіда-діалог, наочність (малюнок, символічно-графічна), використання музики, синектичних методів, практична робота.	2
3	а) ознайомити з поняттям теплого і холодного кольорів, навчити розпізнавати їх у різних малюнках; б) виховати культуру роботи з різними кольорами, гармонійного їх поєднання; в) розвинути практичні навички роботи над композицією.	Наочна таблиця “Холодні та теплі кольори”, “Кольорове коло”, репродукції М.А.Врубеля, Ван Гога, М.С.Сар’яна, аудіо касета з записом фрагментів опери М.А. Римського-Корсакова “Снігуронька” (тема Снігуроньки), папір, гуаш.	Опис, худож. розповідь, розповідь-пояснення, бесіда-діалог, наочність (малюнок, звукова, символічно-графічна), синектичні методи, практична робота, метод контролю і самооцінки.	2

Питання: “Які ж кольори можна назвати “теплыми”, а які “холодними”? Розглянемо, будь ласка, дві репродукції: М.Врубеля “Царівна-Лебідь” і голандського живописця Ван Гога “Рівнина Ла Гру”. Що можна сказати про ці малюнки? Як ви відчуваєте, яка з цих двох робіт передає відчуття “тепла”, а яка несе відчуття “холоду”?

Діти відповідають.

Питання: “Отже, картина Врубеля здається “холодною” за колоритом (тому, що в ній багато синіх, фіолетових, сріблястих кольорів), робота Ван Гога – “теплою” (у ній багато жовтого, червоного, золотистого кольорів). Таким чином, ми розібралися зі своїми відчуттями, а тепер скажіть, чому синій, блакитний, фіолетовий кольори та їх відтінки здаються нам “холодними”? Що вони нам нагадують?”

Відповідь: “Вони схожі на колір снігу, неба, на ручаї талої води.”

Питання: “А жовті, червоні, помаранчеві кольори та їх відтінки?”

Відповідь: “Вони як полум’я, як сонце, як жар у печі...”

Питання: “А ось тепер розглянемо репродукцію М.Сар’яна. Ви помітили, що художник використав і “теплі” і “холодні” кольори. Який стан природи він передав у своїй картині? Яке відчуття вона несе?”

Відповідь: “Дуже гарячий спекотний день – усе залите жовтими, помаранчевими кольорами та їх відтінками; яскраве синє небо; картина яскрава, в ній дуже багато кольору.”

“Отже, на прикладі роботи М.Сар’яна ми бачимо, що використання “тепліх” та “холодних” кольорів (тобто протилежних, контрастних) одночасно посилює їх виразність. Тому такий контраст художники використовують тоді, коли намагаються створити яскраві, виразні сполучення.

“Теплі” і “холодні” відчуття людина може отримати не тільки при розгляданні різних кольорів і відтінків, але й при прослуховуванні музики.

Всі ви з дитинства знаєте казку про Снігуроньку. Ця казкова красуня, дочка Весни-Красни та Діда Мороза, одного разу опиняється серед людей. Гарна, але все ж таки снігова, холодна Снігуронька сумує серед людей від того, що дуже хочеться стати звичайною дівчинкою, як багато інших людей. Але для того, щоб це сталося і вона була б схожа на свою подругу Купаву, Снігуроньці потрібно навчити своє серце кохати. Довго переконує Снігуронька свою матір, Весну-красну, зігріти її серце своїм подихом і ось, нарешті, Весна дарує їй чарівний вінок, наділяючи Снігуроньку здатністю кохати. Щастя переповнює душу Снігуроньки, літній, сонячний промінчик падає і зігріває її, але водночас губить Снігуроньку. Вона тане і щезає.

Ця гарна і сумна казка лягла в основу написання опери “Снігуронька”. Автор опери – російський композитор Микола Андрійович Римський-Корсаков. На цьому уроці ми познайомимося з окремими фрагментами опери, а також спробуємо визначити, як за допомогою музики композитор Римський-Корсаков зміг передати відчуття холоду, тріскучого морозу, крижану міць Діда Мороза; як у цьому музичному творі “звучать” теплі сонячні промені, що належать Весні-Красні; як змальовано ніжний образ Снігуроньки.

Для нас дуже важливо буде композиційно правильно розмістити вищезгадані кольорові плями та їх сполучення. Прослухаємо, будь ласка, перший фрагмент, де в опері зображено Діда Мороза (оркестровий вступ до опери. Тема Діда Мороза – це уявлення про ліс, що знаходиться під владою холоду та зими).

Питання: “Як по-вашому, підходить ця музика до образу Мороза?”

Діти схвально відповідають.

Питання: “А яким вам здався Дід Мороз за характером?”

Відповідь: “Він поважний, могутній; мені він здався навіть злим, хоча насправді він приносить дітям подарунки і повинен бути веселим та лагідним. Чому так?”

Питання: “Образи Санта Клауса і Діда Мороза дійсно не збігаються у цьому музичному творі. Персонаж Санта Клаус, веселий і лагідний,

з'являється під Новий рік, а в опері “Снігуронька” Дід Мороз – це сама зима, з її морозами, снігами, завірюхами. Ось чому Дід Мороз здався вам суворим, навіть злим. Якими ж кольорами і відтінками ви б зобразили Діда Мороза?”

Відповідь: “Холодними.”

Питання: “Які ці кольори? Назвіть їх, будь ласка.”

Відповідь: “Синій, фіолетовий, блакитний, темно-синій.”

Питання: “Як же нам розмістити плями кольорів, щоб передати суворість та міць Діда Мороза?”

Відповідь: “Плями повинні бути великими, стійкими, неначе гора.”

Вчитель: “Правильно. В композиції повинні бути присутніми плями, які б надали малюнку статичності, врівноваженості, непохитності (закутий кригою та снігом ліс, де володарює Дід Мороз).”

Учні ще раз прослуховують фрагмент і виконують творчу роботу.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 2 з теми

“Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” і “холодних” кольорів.

На цьому уроці на противагу образу Діда Мороза ми прослуховуємо музичний фрагмент, що характеризує образ Весни-Красни, визначаємо його особливості (кольори, тон, лінії, плями тощо), які навіває нам музика. Лунає музика (вступна частина до опери, тема Весни).

Питання: “Яка ж за характером Весна в опері?”

Відповідь: “Добра, весела, молода.”

Питання: “Які кольори і відтінки підійдуть до зображення Весни?”

Відповідь: “Теплі, жовті, рожеві, жовто-зелені сполучення.”

Питання: “Коли ми прослухали фрагмент опери, де змальовано Діда Мороза, ми уявляли його собі у зимовому лісі, незворушному та змерзлому під ковдрою снігу. А яке оточення буде доречним до образу Весни?”

Відповідь: “З музики було чути, що співають птахи. Треба включити зображення птахів, які весело щебечуть, коли приходить весна; треба включити елементи квітів, першої зелені, танучого снігу.”

“Проаналізуємо композиційну побудову ваших майбутніх малюнків. Яким чином краще розмістити кольорові плями, який характер цих плям повинен бути, щоб передати радісне збудження з приходом Весни, її невпинний, веселий рух?

Можливо, лінії в композиції повинні бути направлені по діагоналі згори донизу, показуючи як стрімка хвиля тепла та сонячних променів набігає на залишки холоду в лісі; можливо рух ліній та “теплого” кольору буде підніматися знизу догори, неначе маленький пролісок, що розпускається під снігом, набираючи силу і віщуючи близький прихід Весни.

Лінії, що символізують сонячне проміння, мають бути стрімкими, динамічними. Вони неначе розчиняються у снігах, деревах, перших травах, квітах. Плями кольорів м’які, нагадують сніг, що тане, рештки льоду, силуети птахів, що кружляють навколо Весни.”

Після цього пояснення учні виконують творчу роботу.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 3 з теми “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” і “холодних” кольорів. На цьому уроці ми слухаємо останній фрагмент з опери Римського-Корсакова – кульмінацію (найважливішу сцену у казці).

“Ви пам’ятаєте, що Снігуронька, яка жила серед людей, мріяла мати гаряче серце, щоб навчитися кохати. Коли вона отримала людське серце, то зігріта теплом сонячного променя довідалася, що таке щастя, але пізнавши його, на жаль, розтанула. Одночасно два відчуття супроводжують цей момент в опері: з одного боку – це щастя, радість, а з другого – біль втрати, адже Снігуронька тане і щезає назавжди. У цьому фрагменті (сцена Снігуроньки, що тане) змальовано дві сили, які існують у казці – сили тепла і холоду. Змішуючись воєдино, вони збагачують одне одного і водночас не можуть існувати разом.” Лунає музика (фінал опери).

Питання: “Люблю і тану – ось слова Снігуроньки. Вони якнайкраще характеризують цей музичний фрагмент опери. Як ви вважаєте, які почуття передано в музиці?”

Відповідь: “Туга, печаль, ніжність, радість; неначе Снігуронька втомилася від суму і любові.”

Питання: “Назвіть, будь ласка, музичні інструменти, які звучать особливо виразно у цьому фрагменті.”

Відповідь: “Я почув скрипку, мені запам’яталася флейта і скрипка.”

Питання: “Дійсно, скрипка і флейта справді солірували у цьому музичному фрагменті (тобто звучали найбільш виразно). Щоб передати почуту музику в малюнку, ви повинні будете висловити те, як змішується радість і печаль, тепло і холод, де від яскравих сполучень колір переходить до найніжніших і поступово щезає. Хто скаже, як зробити так, щоб колір втратив яскравість і став ледь насиченим?”

Відповідь: “Треба домішати у колір білило.”

“Отже, ми визначили, що музика у цьому фрагменті ніжна, співуча, бурхлива і водночас сумна. Подумайте, будь ласка, як це можна зобразити композиційно? Можливо, в композиції буде багато м’яких ліній, з повторенням завитків, з м’яким рухом згори (від променів сонця тануть сніги, завитками повторюючи рухи трави, першого листячка. Кольори “теплі” і “холодні” знаходяться поряд (контраст), на кожному новому завитку вони гублять свої яскраві фарби, розбілюються, щезають). Поміркуйте самостійно над формами кольорових плям, використовуючи направлені мазки для передачі рухів.”

Завданням першого уроку є виконання зображення у “холодній” гамі кольорів, другого – у теплій гамі. Третій урок побудовано за принципом контрастного порівняння кольорів, яке може бути застосоване у вигляді навчального завдання (вправа поєднання різних кольорів) або як окрема творча композиція в залежності від попередніх завдань. У такому випадку

завдання ускладнюється не тільки суміщенням протилежних кольорів, але й присутністю елементів техніки “монотипія” (відтиску фарби на папері), яку ми використовували на уроках.

Разом з методами організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності в ході третього уроку ми застосовували метод контролю і самооцінки. Важливу роль у створенні необхідного емоційного відчуття і вдумливого підходу до розв’язання завдань зіграли методи особистого уподібнення, прямої, символічної і фантазійної аналогії.

Тема 4. Тон. Тоновий контраст (4 години, табл.2.12)

Таблиця 2.12

Тематичне планування за темою “Тон. Тоновий контраст”

Уроки	Мета	Обладнання, матеріали	Методи викладання	Кільк. годин
1	а)ознайомити з поняттями тону та тонового контрасту, навчити користуватися ними у зображенні діяльності б)розвинути можливості виконання швидких замальовок фарбами та пензлем; в) сприяти вихованню правильного відношення до понять “добра” і “лиха”.	Наочна таблиця “Тон. Тоновий контраст”, схеми, аудіокасети для прослуховування з записами фрагментів опери П.І.Чайковського “Спляча красуня”, твори Г.Синиці, І.Марчука, папір, гуаш.	Опис, худож. розповідь, розповідь- пояснення, бесіда-діалог, наочність (малярська, символічно-графічна), використання музики, синектичні методи, практична робота.	2
2	а)навчити співвідносити звуки музики та зміст казки з зображенням; б)розвинути можливості використання раніше вивчених понять лінії, плями, кольору; в)сприяти вихованню культури роботи над творчою композицією.	Наочна таблиця “Тон. Тоновий контраст”, схеми, аудіокасети для прослуховування з записами фрагментів опери П.І.Чайковського “Спляча красуня”, твори Г.Синиці, І.Марчука, декоративні композиції, папір, гуаш.	Опис, худож. розповідь, розповідь- пояснення, бесіда-діалог, наочність (малярська, символічно-графічна), використання музики, синектичні методи, практична робота, контроль і самооцінка.	2

- Мета: а) ознайомити з поняттям тону та тонового контрасту, навчити користуватися ними у творчій роботі; навчити співвідносити звуки музики з зображуванним;
- б) розвинути можливості виконання швидких замальовок пензлем, використання раніше вивчених понять лінії, плями, кольору;
- в) сприяти вихованню правильного відношення до розуміння понять “добра” і “лиха”.

Обладнання і матеріали. Таблиця “Тон. Тоновий контраст”, схеми, аудіокасети для прослуховування з записом фрагментів опери П. Чайковського “Спляча красуня”, твори українських живописців І. Марчука, Г. Синиці, репродукції, декоративні композиції, дитячі роботи, папір, гуаш.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 1 з теми “Тон. Тоновий контраст”. “На цьому уроці ми ознайомимося з новим поняттям, яке займає дуже важливе місце серед основних категорій образотворчого мистецтва. Це поняття носить назву “тону”. Що ж таке “тон”? Розглянемо уважно таблицю. (До уваги дітей пропонується таблиця “Тон. Тоновий контраст”, на якій зображено приклади відтінків і розтяжки тону червоного та чорного кольорів). На першому малюнку ви маєте змогу бачити, як за допомогою червоного та жовтого кольору можна отримати декілька відтінків. Усе буде залежати від того, скільки змішати червоного, а скільки жовтого кольору. Якщо додати більше червоного – отримаємо помаранчевий відтінок, що буде близький до червоного, а якщо жовтого – навпаки. Отже

Відтінок	=	Колір	+	Колір
----------	---	-------	---	-------

Так буде і якщо змішувати інші кольори, наприклад, жовтий і синій, синій та червоний тощо. А тепер звернімо увагу на другий малюнок таблиці. На ньому ми бачимо прямокутники одного кольору – червоного, але перший з

них яскравий, чистий червоний колір, другий більш світлий, третій – рожевого кольору, четвертий – дуже блідий і т.д. Що ми спостерігаємо у цьому випадку? Відтінок ми не отримуємо, адже ми маємо справу з одним кольором, але ми отримуємо різні *тональності* одного і того ж кольору. Звідси виходить, що тон – це показник насиченості кольору або іншими словами тон вказує на “світлоту” кольору. Тому

Тон	=	Колір	+	Білило (для гуашевих фарб)
-----	---	-------	---	----------------------------

Тон	=	Колір	+	Вода (для акварельних фарб)
-----	---	-------	---	-----------------------------

На третьому малюнку ви бачите тоновий ряд, який складається з 10 ахроматичних тонів (від білого до чорного кольору) – білий та чорний, світло-сірий та темно-сірий. Такі сполучення називають *контрастними*, тобто протилежними.” Далі до уваги учнів подаються репродукції картин видатних художників, приклади декоративних композицій, дитячі роботи, що відповідають темі уроку.

“Контрастні поняття “темне – світле” ми зустрічаємо не тільки в образотворчому мистецтві. З раннього дитинства кожен з вас пригадує приклади “світла” і “темряви” з улюблених казок. Усе добре, гарне, хороше завжди зображується у казках світлим, теплим, приємним, а все лихе і погане – темним і холодним. Свій відбиток поняття “світла” і “темряви” знайшло і в музиці. З одним з таких прикладів ми і познайомимося на уроці. Це музика до балету П.І.Чайковського “Спляча красуня”. В основу балету лягла казка відомого казкаря Шарля Перро, що написана за мотивами французьких народних казок. Дії казки розгортаються у казковому королівстві короля Флорестана XIV. З нагоди хрестин доньки короля – принцеси Аврори запрошено багато гостей. Але випадково забули запросити злу фею Карабос. У розпалі свята вона з’являється і виносить страшне закляття: у день шістнадцятиріччя принцеса Аврора уколеться веретеном і засне вічним сном. Але добра фея Сірені зробила так, що принцеса засне на сто років і

прокинеться від поцілунку принца. У день шістнадцятиріччя все так і сталося: принцеса вколола себе веретеном і заснула, а разом з нею і весь королівський палац.

Рівно через сто років у лісі після полювання відпочивають принц Дезіре та його гості. Та коли принц залишається один, перед ним з'являється фея Сірені, яка веде його до зачаклованого замку. Незважаючи на перешкоди феї Карабос, принц Дезіре врешті-решт дістається кімнати зі спальною красунею, і від його поцілунку вона прокидається, а разом з нею все королівство.

Ми з вами прослухаємо декілька фрагментів з балету і зробимо в ході прослуховування дві короткочасні замальовки, одна з яких буде характеризувати злу фею Карабос, а інша – добру фею Сірені. На основі раніше вивченого поняття лінії та кольорового контрасту, будь ласка, подумайте, які лінії, плями чи кольори вам слід дібрати до образу феї Карабос, а які до образу феї Сірені. Чи будуть вони однакові? ”Відповідь дітей негативна. Далі їх увазі пропонується фрагмент №1 (тема феї Карабос) . Музика, за допомогою якої Чайковський змальовує Карабос, різка, зі змінами ритму, гармонійно нестійка. На основі прослуханого фрагменту учні роблять лінійні замальовки, добирають кольори.

Потім звучить фрагмент №2 (тема доброї феї Сірені). Мелодії в цьому випадку вокальні, мелодійні, ясні, гармонійні. Діти уважно прослуховують їх, роблять замальовки, працюючи над кольоровою гамою.

Дидактичне забезпечення творчої роботи учнів на уроці 2 з теми “Тон. Тоновий контраст”. Наступного уроку перед учнями ставиться завдання: на основі раніше вивчених понять лінії, плями, “теплих” та “холодних” кольорів, тонового контрасту створити композицію, яка б відповідала темі на основі сюжету і музики до балету “Спляча красуня”.

До уваги учнів пропонується симфонічний антракт “Сон” і сцена “Замок сплячої красуні”. У цих мелодіях знаходять своє відображення тема сплячої принцеси Аврори, Карабос і Сірені з'являються теж у цій сцені і добро виявляється сильнішим за зло – Карабос щезає, гине. Перемагає Сірені.

Кінець (фінал II дії): музика стає стрімкою, рухомою. Поцілунок Дезіре будить принцесу Аврору. Світлий, радісний фінал. Злі сили пропадають і перемагає добро.

Учні прослуховують фрагмент. Їм на вибір пропонується зображення сцени боротьби Карабос (темного) і Сірені (світлого). У ході уроку виникає потреба ще раз прослухати фрагменти. Дехто з дітей хоче уточнити зображувальні деталі, тому музика допомагає їм у цьому. Наприкінці заняття проводиться аналіз виконаної роботи.

На вивчення теми відведено 4 години (два уроки по дві години). Урок перший побудовано за тим же принципом контрасту, але характер виконання завдання дещо змінено з огляду на оволодіння навичками швидкого змалювання персонажів через абстрактні образи і співставлення їх протягом одного уроку. На другому уроці, що є логічним продовженням першого, учні мали змогу зіставити та поєднати зміст казки зі змістом музики і визначити варіант рішення. Використання музики допомогло дітям відмовитися від простого ілюстрування сюжету і зазирнути, насамперед, у глибини відчуттів, знайти потрібні форми виразу. Методи викладання сприяли узагальненню набутих раніше знань.

Від різноманітності форм і методів залежала ефективність проведених занять, що забезпечувалася чергуванням їх з іншими видами роботи, передбачених діючою програмою з образотворчого мистецтва. Цей факт не дозволив чітко визначити межі основних етапів експерименту, оскільки ознайомлення з основними поняттями образотворчості відбувалося упродовж трьох років, по чергово змінюючи уроки, що не входили до складу формуючого експерименту. Вказані особливості все ж таки дозволили умовно поділити дослідницький процес на три частини:

1. Дослідницька, що відповідає змісту наукової роботи і містить в собі:

а) підготовчий період (усвідомлення необхідності експериментального підтвердження існуючих протиріч, пошук форм і методів проведення дослідної роботи, забезпечення матеріальної бази;

- б) безпосередньо період дослідження (реалізація завдань, спостереження за діями усіх учасників експерименту і коригування їх);
- в) підсумковий період (якісна оцінка виконаної роботи).

2. Традиційна, що побудована за діючою програмою з образотворчого мистецтва.

3. Контрольна, яка передбачає системний аналіз якісної оцінки роботи й проведення зрізових контрольних у різних групах.

Реалізація програми формуючого експерименту передбачала деякі моменти, що характеризуються як:

- привернення уваги учнів до виконання завдань і активізація їх емоційно-оціночних операцій і дій;
- збудження позитивної мотивації і інтересу до запропонованого виду роботи;
- вибір художньої техніки виконання завдання й уточнення вчителем можливих варіантів його виконання;
- спостереження за ходом виконання завдання і його коригування;
- аналіз результатів і їх обговорення;
- формування висновків.

Реалізація нашого дослідження забезпечувалась відповідністю застосування музичних фрагментів у творчій роботі молодших школярів загальним принципам навчання, позитивним емоційним впливом на розвиток внутрішнього світу й чуттєвого сприйняття учнів. Одне з наших головних завдань полягало у доборі музичних фрагментів, які б відповідали принципу простоти й доступності, були емоційно значущими і несли у собі певну виховну і естетичну функції. Згідно з концепції, розробленої Д.Б.Кабалевським, для використання музики у формуючому експерименті ми обрали фрагменти класичних творів, які створювалися безпосередньо під впливом творів образотворчого мистецтва.

Основною лінією формуючого експерименту була заміна натурального малювання на емоційно забарвлені завдання з вивчення основ образотворчого

мистецтва в творчій роботі молодших школярів, що разом із висунутим нами припущенням про системне використання засобів естетичного впливу повинна сприяти ефективній організації творчої роботи.

У своїй дослідній роботі ми виходили із того, що музика є головним чинником у створенні передумов ефективної організації творчої роботи молодших школярів, тому її використання повинно бути доцільно виправдане й дозоване.

Методика дослідної роботи, проведеної нами, базувалася на вікових і фізіологічних особливостях молодших школярів, їх психічному розвитку й засобах його регуляції. Важливу роль у дослідженні відіграло і врахування деяких особливостей дитячого малювання й сприйняття навколишньої дійсності посередництвом органів чуття. Таким чином, все це разом із відібраними формами й методами навчального процесу було спрямоване на збагачення внутрішнього світу, необхідності в самовираженні й досягненні особистої гармонії в творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

2.3 Результати експериментальної перевірки ефективності дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва

Результати дослідно-експериментальної роботи, які ми повинні були отримати, припускали підвищення успішності творчої роботи за рахунок використання комплексу методів для забезпечення емоційного забарвлення уроку, закріплення навичок знаходження належного емоційного відгуку на поставлене завдання, побудови образів на основі особистої уяви й фантазії, встановлення асоціативних зв'язків між образним характером музики та слова і передача їх на папері, розвитку у школярів уміння прислухатися до своїх почуттів, відокремлення різних за характером образів, надання можливостей оволодіння емоційним досвідом, основними поняттями образотворчого мистецтва й навичками їх зображення.

Для того, щоб довести ефективність організації творчої роботи і зростання показників її успішності, нами було визначено наступні критерії оцінки успішності творчої роботи молодших школярів:

1. Адекватність виразно-зображувальних засобів у відтворенні різних художніх образів (точність і виразність передачі образу).
2. Індивідуальність продуктів дитячої творчості, своєрідність манери виконання і характеру вираження особистого відношення (оригінальність і новизна).
3. Відповідність дитячих малюнків елементарним художнім вимогам (грамотність виконання).
4. Самостійність виконання поставленого завдання.

Визначаючи ці критерії, ми виходили з мети й завдань експерименту а також з того, що вищезгадані критерії відповідають показникам творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Таким чином, підвищення рівня кожного з них призведе до зміни рівня успішності творчої роботи в процесі її організації.

Визначення ефективності організації творчої роботи молодших школярів, рівнів її успішності ґрунтувалося на результатах контрольних зрізів з використанням тестових завдань. Аналіз результатів формуючого експерименту проводився нами за допомогою методу узагальнення незалежних характеристик за тих же умов, що й у констатуючому експерименті, що надало можливість порівняти вихідні дані і результати формуючого експерименту.

Знаком “+” експерти визначали наявність точно і виразно передавати образи, оригінальність і новизну зображення, його грамотність та самостійність виконання; знаком “—” – відсутність таких ознак. Відповідно до кожного з учасників експерименту кожним з експертів застосовувався позитивний або негативний висновок за чотирма критеріями творчості. Кількість отриманих балів кожним з учнів від 0 до 3 відповідала низькому рівню успішності творчої роботи, від 4 до 6 балів – середньому рівню, від 7 до

9 балів – достатньому рівню і від 10 до 12 балів – високому рівню. Результати експертних оцінок за основними критеріями творчості у 1, 2 та 3 експериментальних класах після проведення наведено нами у табл.2.13, 2.14, 2.15.

Таблиця 2.13

Результати оцінювання успішності творчої роботи 1-А експериментального класу після проведення формуючого експерименту

№ учнів	1			2			3			4			Усього балів	Рівні усп. творчої роботи
	Х	М	П	Х	М	П	Х	М	П	Х	М	П		
1	+	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	5	2
2	-	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	6	2
3	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	9	3
4	+	-	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	7	3
5	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	-	+	7	3
6	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	10	4
7	-	-	+	-	+	+	-	+	+	-	-	+	6	2
8	+	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	9	3
9	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	7	3
10	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+	7	3
11	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	+	7	3
12	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	9	3
13	-	+	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	6	2
14	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-	7	3
15	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	8	3
16	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+	-	-	7	3
17	-	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	8	3
18	-	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	+	6	2
19	-	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	+	8	3
20	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	-	8	3
21	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	7	3
22	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	7	3
23	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10	4
24	+	+	-	-	+	+	-	+	+	-	+	+	8	3
25	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	9	3
26	+	-	-	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8	3
27	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	+	6	2
28	-	-	+	-	+	-	-	+	+	-	+	-	5	2

Таблиця 2.14

**Результати оцінювання успішності творчої роботи 2-А
експериментального класу після проведення формуючого експерименту**

№ учнів	1			2			3			4			Усього балів	Рівні усп. творчої роботи
	Х	М	П	Х	М	П	Х	М	П	Х	М	П		
1	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-	8	3
2	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8	3
3	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	8	3
4	+	+	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	7	3
5	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	7	3
6	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+	+	+	8	3
7	+	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	+	6	2
8	-	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	5	2
9	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	8	3
10	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-	6	2
11	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	11	4
12	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-	-	+	6	2
13	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	8	3
14	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	6	2
15	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	+	7	3
16	-	-	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	6	2
17	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	10	4
18	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	10	4
19	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	8	3
20	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	+	6	2
21	-	+	+	-	-	+	-	+	+	+	-	-	6	2
22	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	8	3
23	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+	+	6	2
24	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	8	3
25	-	+	-	-	+	-	+	+	-	+	+	-	6	2
26	-	+	-	-	+	+	+	+	+	-	-	+	7	3

При загальній кількості 28 учнів у першому експериментальному класі (див.табл.2.13) по закінченні формуючого експерименту було отримано наступні результати: низький рівень – 0, середній – 7 учнів (25%), достатній – 19 учнів (68%), високий – 2 (7%). У другому експериментальному класі при загальній кількості 26 учнів (див.табл.2.14) по закінченні формуючого

експерименту показники такі: низький рівень – 0, середній – 10 учнів (38%), достатній – 14 учнів (54%), високий – 3 (8%).

Таблиця 2.15

Результати оцінювання успішності творчої роботи 3-В експериментального класу після проведення формуючого експерименту

№ учнів	1			2			3			4			Усього балів	Рівні усп. творчої роботи
	X	M	П	X	M	П	X	M	П	X	M	П		
1	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	7	3
2	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	8	3
3	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	8	3
4	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	8	3
5	+	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+	6	2
6	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	7	3
7	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	7	3
8	-	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	7	3
9	-	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	9	3
10	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	-	5	2
11	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	7	3
12	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	11	4
13	-	+	-	-	+	-	-	+	+	-	+	+	6	2
14	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	9	3
15	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	10	4
16	-	+	-	+	+	-	+	+	-	-	+	-	6	2
17	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	7	3
18	-	+	+	-	+	-	+	-	-	+	-	+	6	2
19	+	+	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	6	2
20	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	11	4
21	-	-	+	-	+	-	-	+	+	-	+	+	6	2
22	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	6	2
23	+	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-	6	2
24	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	9	3
25	+	-	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	8	3
26	-	-	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	6	2
27	+	+	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	7	3

У третьому експериментальному класі при загальній кількості 27 учнів (див.табл.2.15) по закінченні формуючого експерименту ми отримали

наступні результати: низький рівень – 0, середній – 10 учнів (37%), достатній – 14 учнів (52%), високий – 3 (11%).

Визначення в ході констатуючого експерименту середньостатистичних квот рівнів успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва забезпечило репрезентативність статистичної вибірки експериментальних і контрольних класів, можливість використання статистичних методів обробки результатів дослідження, об'єктивність оцінки програми формуючого експерименту. Підсумки визначення рівнів успішності творчої роботи молодших школярів наведено в табл.2.16.

Таблиця 2.16

Рівні успішності творчої роботи молодших школярів на початок проведення дослідно-експериментальних робіт і по закінченні (%)

Рівні успіш. творч. роботи	До експерименту						Після експерименту					
	Експер. класи			Контр. класи			Експер. класи			Контр. класи		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Низький	18	15	15	18	14	18	--	--	--	15	14	14
Середній	53	54	56	52	54	53	25	38	37	55	54	54
Достатній	29	31	25	30	32	25	68	54	52	30	29	28
Високий	--	--	4	--	--	4	7	8	11	--	3	4

Ефективність дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва визначалась співвідношенням і аналізом результатів вихідних і кінцевих діагностичних зрізів.

Статистична значущість результатів дослідно-експериментальної роботи перевірялась в умовах першого рівня, коли можливість помилкового судження дорівнює 5% від 100 ($p = 5\%$). Розрахунки визначення статистичної значущості (t) розподілу Стьюдента подано в табл.2.17.

Позначення:

X – кількісний показник успішності творчої роботи;

Таблиця 2.17

**Розрахунки статистичної значущості отриманих результатів
дослідно-експериментальної роботи**

Необхідні формули	Клас	Розрахунки
$M = \frac{\sum X_i}{N}$ $SS_x = \sum (X_i - M)^2 = \sum X_i^2 - \frac{(\sum X_i)^2}{N}$ $S^2 = \frac{SS}{N-1}$ $S = \sqrt{\frac{SS}{N-1}}$ $S_M = \sqrt{\frac{SS}{N(N-1)}}$ $S_M = \sqrt{\frac{SS}{N(N-1)}}$ $S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{SS_1 + SS_2}{N_1 + N_2 - 2} \cdot \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2}\right)}$ $t = \frac{M_1 - M_2}{S_{M_1-M_2}}$	<p align="center">1</p> <p align="center">(28,27)</p>	$M_1 = \frac{7 \times 2 + 19 \times 3 + 2 \times 4}{28} = 2,821$ $M_2 = \frac{4 \times 1 + 15 \times 2 + 8 \times 3}{27} = 2,148$ $SS_1 = 231 - \frac{79^2}{28} = 8,108$ $SS_2 = 136 - \frac{58^2}{27} = 11,108$ $S_1^2 = \frac{8,108}{28-1} = 0,3; \quad S_2^2 = \frac{11,408}{27-1} = 0,438;$ $S_1 = \sqrt{\frac{8,108}{28-1}} = 0,547; \quad S_2 = \sqrt{\frac{11,408}{27-1}} = 0,661;$ $S_{M_1} = \sqrt{\frac{8,108}{28 \times 27}} = 0,103; \quad S_{M_2} = \sqrt{\frac{11,408}{27 \times 26}} = 0,127;$ $S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{8,108 + 11,408}{28 + 27 - 2} \cdot \left(\frac{1}{28} + \frac{1}{27}\right)} = 0,162$ $t = \frac{2,821 - 2,148}{0,162} = 4,154$
	<p align="center">2</p> <p align="center">(26,28)</p>	$M_1 = \frac{10 \times 2 + 13 \times 3 + 3 \times 4}{26} = 2,730$ $M_2 = \frac{4 \times 1 + 15 \times 2 + 8 \times 3 + 1 \times 4}{28} = 2,214$ $SS_1 = 205 - \frac{71^2}{26} = 11,116$ $SS_2 = 152 - \frac{62^2}{28} = 14,715$ $S_1^2 = \frac{11,116}{26-1} = 0,444; \quad S_2^2 = \frac{14,715}{28-1} = 0,545;$ $S_1 = \sqrt{0,444} = 0,666; \quad S_2 = \sqrt{0,545} = 0,738;$ $S_{M_1} = \sqrt{\frac{11,116}{26 \times 25}} = 0,130; \quad S_{M_2} = \sqrt{\frac{14,715}{28 \times 27}} = 0,139;$ $S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{11,116 + 14,715}{26 + 28 - 2} \cdot \left(\frac{1}{26} + \frac{1}{28}\right)} = 0,191$ $t = \frac{2,730 - 2,214}{0,191} = 2,701$

Продовження табл.2.17

Необхідні формули	Клас	Розрахунки
	3 (27,28)	$M_1 = \frac{10 \times 2 + 14 \times 3 + 3 \times 4}{27} = 2,740$ $M_2 = \frac{4 \times 1 + 15 \times 2 + 8 \times 3 + 1 \times 4}{28} = 2,214$ $SS_1 = 214 - \frac{74^2}{27} = 11,186$ $SS_2 = 152 - \frac{62^2}{28} = 14,715$ $S_1^2 = \frac{11,186}{27-1} = 0,430; \quad S_2^2 = \frac{14,715}{28-1} = 0,545;$ $S_1 = \sqrt{0,430} = 0,655; \quad S_2 = \sqrt{0,545} = 0,738;$ $S_{M_1} = \sqrt{\frac{11,186}{27 \times 26}} = 0,126; \quad S_{M_2} = \sqrt{\frac{14,715}{28 \times 27}} = 0,139;$ $S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{11,186 + 14,715}{27 + 28 - 2}} \left(\frac{1}{27} + \frac{1}{28} \right) = 0,187$ $t = \frac{2,740 - 2,214}{0,187} = 2,812$

N -- кількість показників;

– сума;

M – середнє арифметичне показників;

SS – сума квадратів відхилення від середнього арифметичного;

S₂ -- дисперсія;

S -- стандартне відхилення;

S_M -- статистична помилка середнього арифметичного;

S_{M₁ - M₂} – стандартна помилка різниці середніх арифметичних;

t -- значення для порівняння з t_c – розподілом Стюдента.

З таблиці 2.17 видно, що отриманий показник значущості нашої дослідно-експериментальної роботи, проведеної у перших класах, значно перевищує табличний показник розподілу Стюдента t_c = 2 (для ступеня свободи df = 53) і дорівнює t = 4,154. Показник значущості дослідно-експериментальної роботи у других експериментальних і контрольних класах t = 2,701, що також перевищує табличний показник розподілу Стюдента t_c = 2 (для ступеня свободи df = 52). Для проведеного експериментального

дослідження у третіх експериментальних і контрольних класах $t = 2,812$, що також перевищує табличний показник (для ступеня свободи $df = 53$).

Значна різниця у показниках значущості дослідної роботи у перших експериментальних і контрольних класах пояснюється не стільки випадковістю отриманих статистичних даних (вони статистично достовірні), скільки тим, що рівень підготовки учнів, які належать до двох досліджуваних груп, суттєво відрізняється. Зі свого боку ми можемо пояснити це тим, що емоційна сторона учнів перших класів більш відкрита для впливу засобами мистецтва. Це дало можливість отримати у дослідно-експериментальній роботі із цією віковою групою найбільш високі результати, про що говорять творчі роботи учнів, які відповідають високому рівню успішності (рис.2.3).

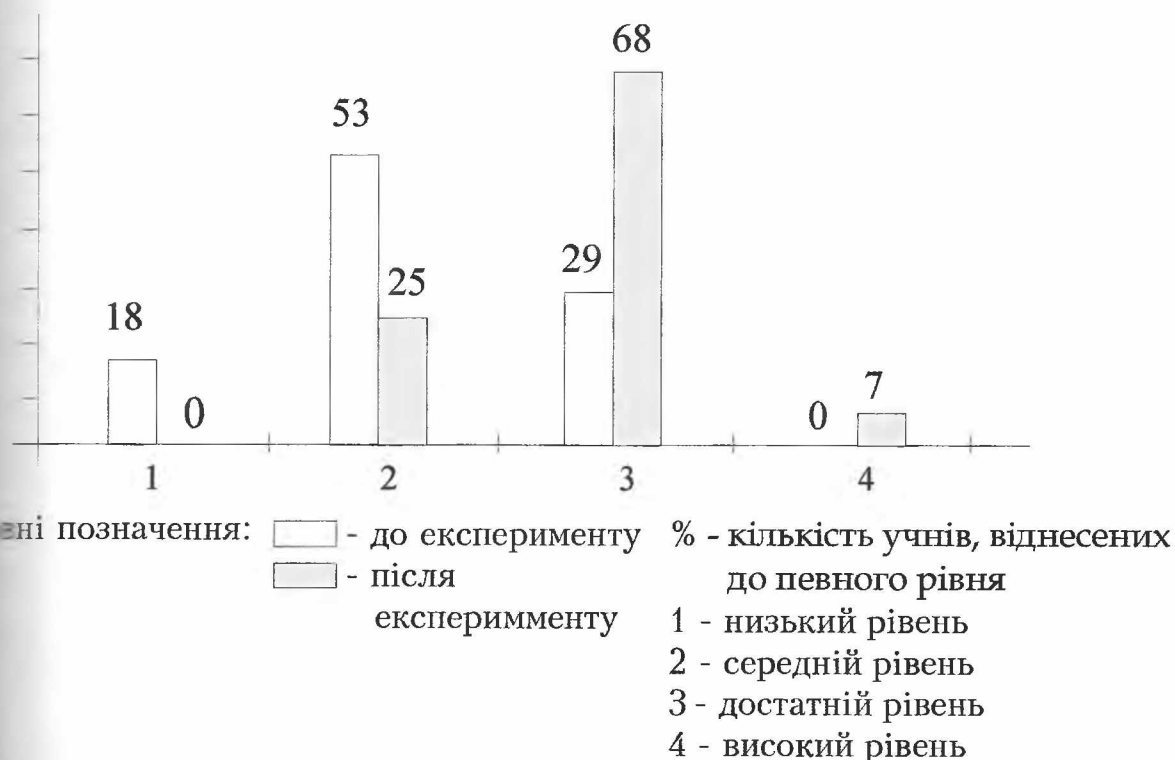


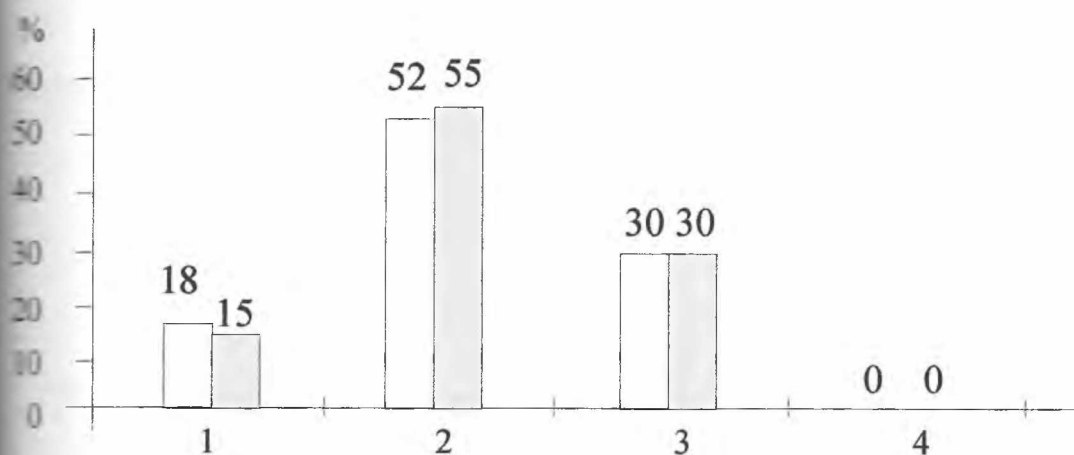
Рис. 2.3. Показники творчої роботи першого експериментального класу до і після проведення формуючого експерименту.

Таким чином, статистичні методи отриманих показників успішності творчої роботи у експериментальних і контрольних класах дозволяють говорити про ефективність проведеної дослідно-експериментальної роботи.

Діаграма засвідчує зниження кількості учнів, що знаходяться на низькому та середньому рівнях (ця кількість відповідно зменшилась на 18% і на 28%) і зростання показників успішності творчої роботи для достатнього (на 39%) і високого (на 7%) рівнів.

Характеристика результатів за основними критеріями творчості свідчить про зменшення кількості учнів, що знаходяться на репродуктивних рівнях і, навпаки, зростання кількості учнів, які перебувають на творчих рівнях. Для порівняння наведемо дані показників контрольних класів, які ілюструє рис.2.4.

Він свідчить про те, що рівень успішності творчої роботи залишився практично без значних змін, за винятком зменшення на 3% кількості учнів, які знаходяться на низькому рівні. Це відбулося за рахунок підвищення на 3% показників середнього рівня. У цілому творча робота обмежується репродуктивними рамками і вузькими можливостями для самовираження.



Легенда:
 □ - до експерименту
 ■ - після експерименту
 % - кількість учнів, віднесених до певного рівня
 1 - низький рівень
 2 - середній рівень
 3 - достатній рівень
 4 - високий рівень

Рис.2.4. Показники творчої роботи першого контрольного класу до і після проведення формуючого експерименту.

Різницю змін показників творчої роботи в експериментальних і контрольних класах ілюструє рис.2.5. Він свідчить, що різниця змін показників творчої роботи в експериментальних і контрольних класах для низького рівня складає 15%, для середнього – 25%, для достатнього – 39% і для високого – 7%. Отримані результати доводять, що створені в експериментальному класі дидактичні умови, які забезпечують ефективність творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, сприяють підвищенню рівнів її успішності.



Рис.2.5. Співвідношення показників творчої роботи у перших класах (експериментальний і контрольний).

Результати дослідно-експериментальної роботи, отримані в других класах, мають дещо інший характер (рис.2.6).

Показники творчої роботи у другому експериментальному класі засвідчують, що кількість учнів, які відповідали низькому рівню успішності творчої роботи, зменшилась на 15% і дорівнює 0; кількість учнів, які знаходилися на середньому рівні, зменшилась на 16%. Показово і зростання

кількості учнів, які знаходяться на достатньому і високому рівнях успішності творчої роботи. Так, на достатньому рівні цифра збільшення кількості становить 23%, а на високому вона збільшилась з 0 до 8%.

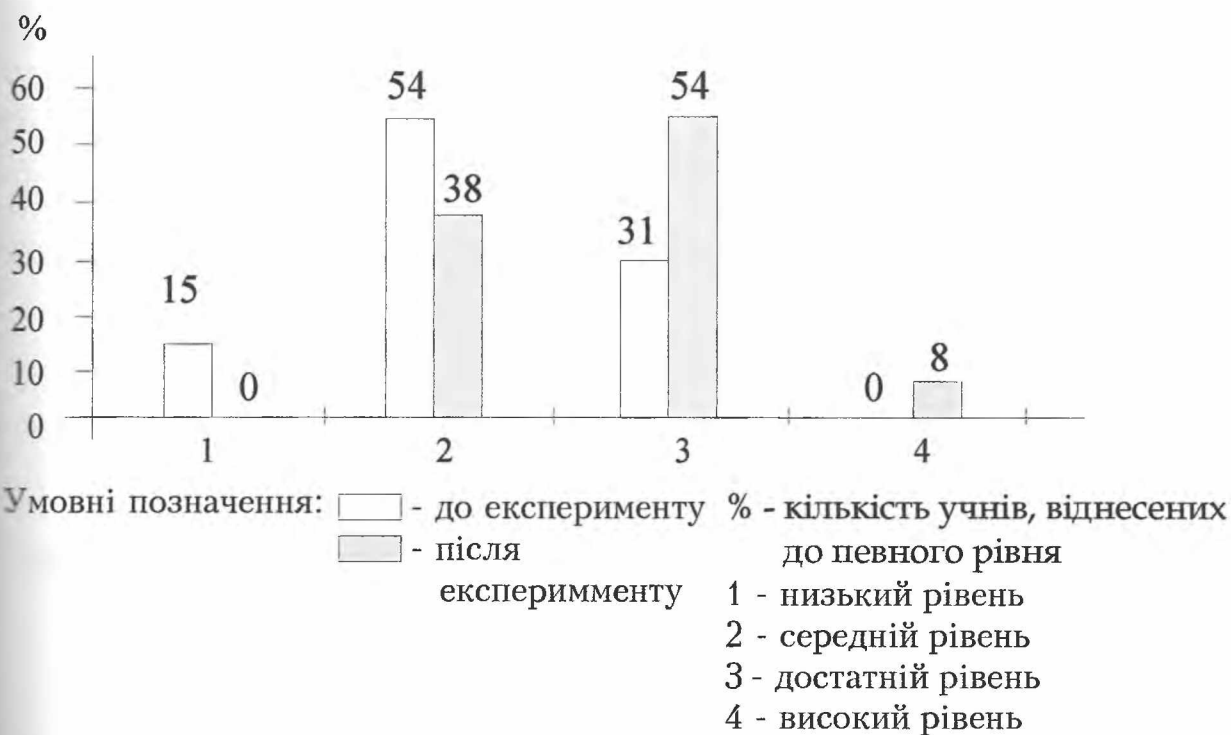


Рис.2.6. Показники творчої роботи другого експериментального класу до і після проведення формуючого експерименту.

Розглянемо показники творчої роботи у контрольному класі, які ілюструє рис.2.7.

Як видно з рисунку, основні показники творчої роботи у другому контрольному класі залишилися без істотних змін на низькому, середньому і, навіть, на достатньому рівнях.

Натомість, кількість учнів, що знаходиться на високому рівні успішності, зросла на 3%.

В результаті бесіди з учнями, які знаходяться на високому рівні успішності, з'ясувалося, що вони спеціалізовано займаються образотворчим мистецтвом у художній школі.

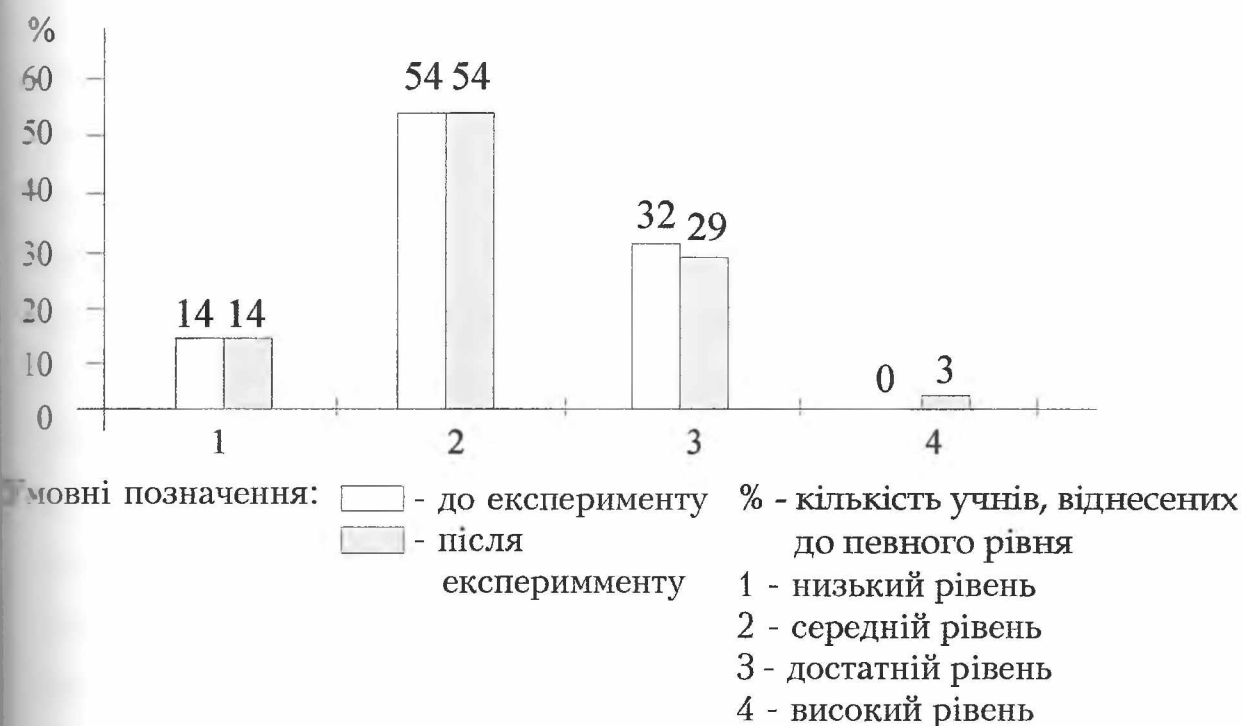


Рис.2.7. Показники творчої роботи другого контрольного класу до і після проведення формуючого експерименту.

Результати для порівняння наведено на рис.2.8.



Рис.2.8. Співвідношення показників творчої роботи у других класах (експериментальний і контрольний).

Рисунок показує, що різниця змін показників творчої роботи на низькому, середньому достатньому та високому рівнях в експериментальних і контрольних класах складає відповідно 15%, 16%, 18% та 5%. Отримані в експериментальних класах результати доводять, що створені дидактичні умови успішно сприяють забезпеченню ефективності організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Розглянемо різницю діагностичних зрізів після закінчення експериментальних робіт у третіх класах. Наочно ці показники представлені на рис.2.9, який свідчить про зростання кількості учнів, що знаходяться на достатньому (27%) і високому (7%) рівнях. Навпаки, на низькому рівні кількість учнів зменшилась на 15%, а на середньому – на 19%. Це засвідчує зростання якості творчої роботи завдяки загальному підвищенню рівнів її успішності за основними критеріями оцінки творчості молодших школярів.

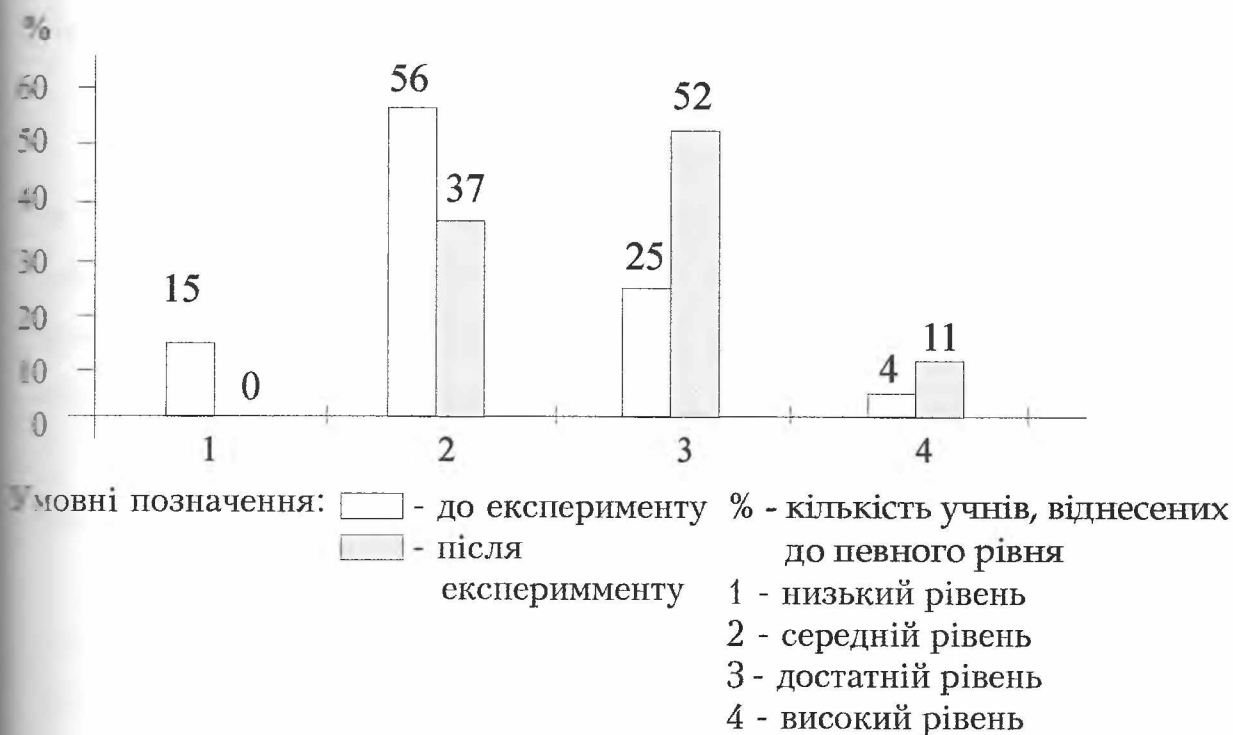


Рис.2.9. Показники творчої роботи третього експериментального класу до і після проведення формуючого експерименту.

Розглянемо показники творчої роботи у контрольному класі, які наведені на рис.2.10.

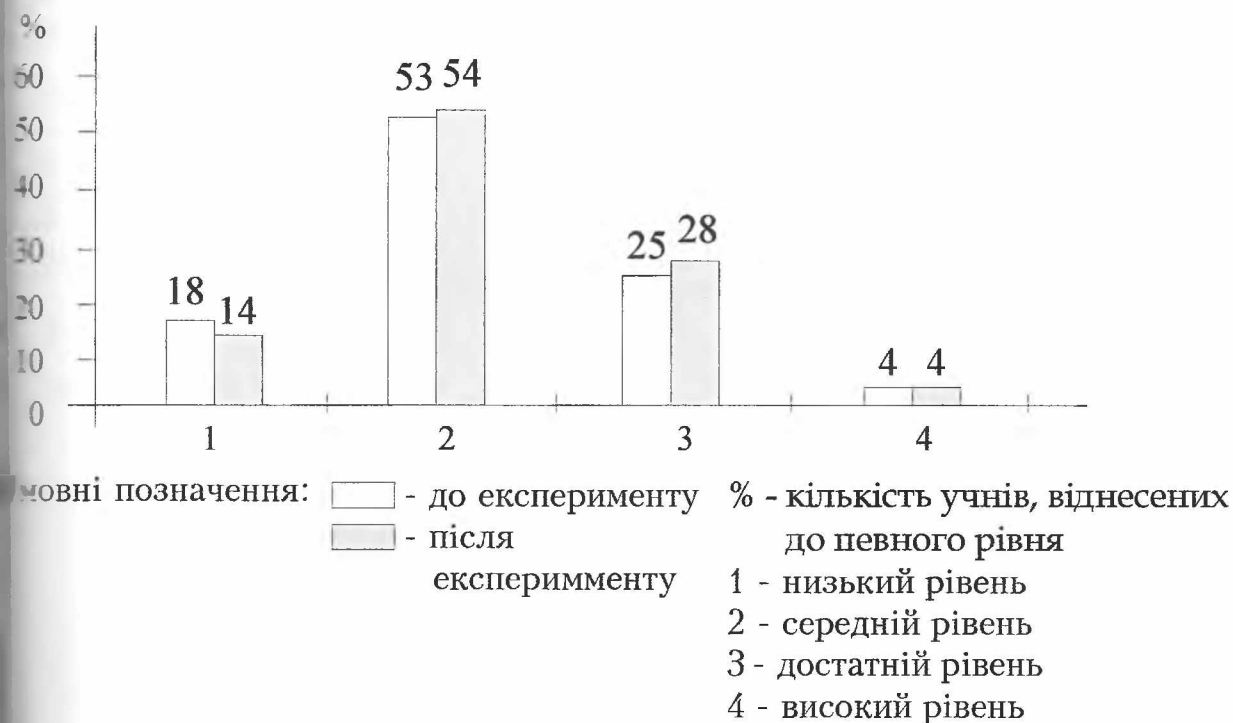
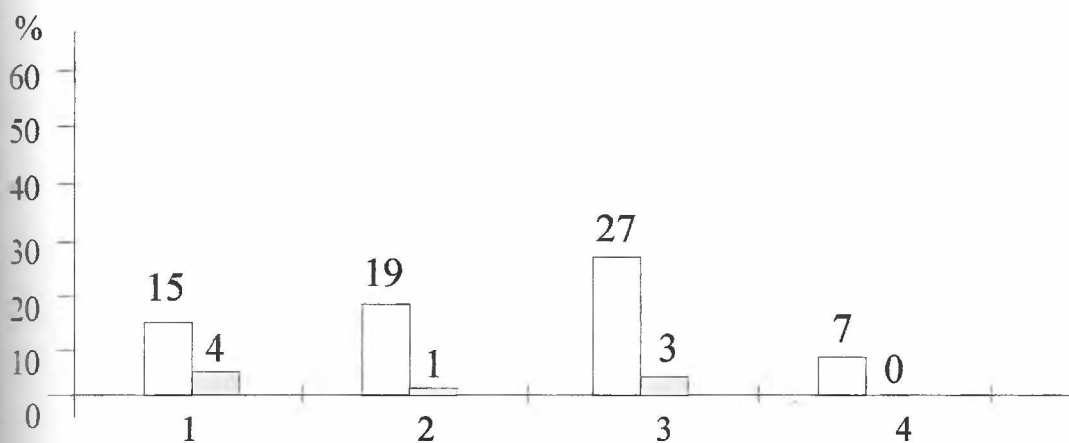


Рис.2.10. Показники творчої роботи третього контрольного класу до і після проведення формуючого експерименту.

З рисунка видно незначне зменшення кількості учнів, що знаходяться на низькому рівні (на 4%) і незначне збільшення цієї кількості учнів, що знаходяться на середньому і достатньому рівнях відповідно на 1% і на 3%. Кількість учнів, які відповідають високому рівню успішності, у порівнянні з доекспериментальним періодом залишилася без змін.

Результати для порівняння у експериментальних і контрольних класах подано на рис.2.11.

Рисунок наочно показує збільшення співвідношення показників в експериментальних класах у порівнянні із контрольними: на низькому рівні на 11%, на середньому на 18%, на достатньому на 24% і на високому – на 7%. Отримані результати доводять ефективність організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва завдяки створеним дидактичним умовам.



Умовні позначення: - експеримент. клас % - кількість учнів, віднесених до певного рівня
 - контрольний клас
 1 - низький рівень
 2 - середній рівень
 3 - достатній рівень
 4 - високий рівень

Рис.2.11. Співвідношення показників творчої роботи у третіх класах (експериментальний і контрольний).

Зіставлення коефіцієнтів значущості дослідно-експериментальної роботи у першому, другому та третьому класах свідчить про те, що найвища результативність експерименту була досягнута у першому класі. Наочно отримані результати можна простежити на рис.2.12.

Віковий період, у якому перебувають учні першого класу, найбільш придатний для підвищення рівня успішності їх творчої роботи. Створені нами у ході експерименту дидактичні умови, за яких відбувається ефективна організація творчості на уроках образотворчого мистецтва, надали можливість учням розвинути цілісне світосприйняття, чуттєве пізнання його посередництвом асоціативних зв'язків, сформувати художнє бачення світу, більш глибоко засвоїти основні поняття образотворчого мистецтва за допомогою інших видів мистецтва. Таким чином, відсутність спеціально організованої роботи серед молодших школярів веде до виникнення однобічного ознайомлення з навколишнім світом, формування стереотипного

погляду в оволодінні основними поняттями образотворчості, неможливості емоційного вияву своїх почуттів графічними засобами.

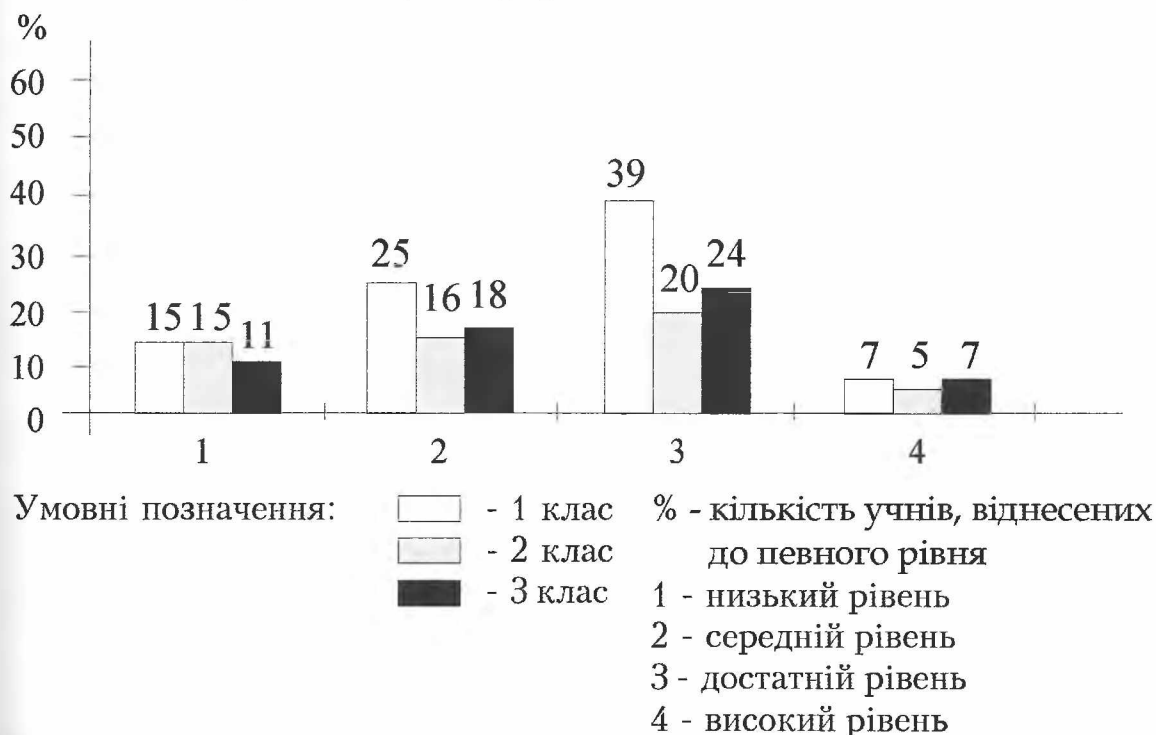


Рис.2.12. Різниця позитивних змін показників творчої роботи у першому, другому та третьому експериментальних класах.

Результати першого етапу формуючого експерименту дозволили дійти висновку, що ефективна організація творчої роботи молодших школярів передбачає використання комплексу мистецтв з провідною роллю музики як основного фактора, що створює відповідну позитивну атмосферу на уроці та надає відповідні методи, які сприяють накопиченню певних знань, навичок, життєвого і практичного досвіду учнів.

Отримані нами висновки зумовили проведення нами другого етапу експериментальної роботи на базі першого класу. Мета другого етапу полягала у перевірці стабільності підвищення рівнів успішності творчої роботи молодших школярів за умов ефективної її організації. Для цього в експериментальному 1-А класі протягом ще одного року навчання велося за експериментальною методикою і по його закінченні здійснювався аналіз рівнів успішності творчої роботи молодших школярів у експериментальних і

контрольних класах. Для цього ми провели урок з використанням тестових завдань і за допомогою методу узагальнення незалежних характеристик визначили кількісні параметри результатів (орієнтовний план-конспект уроку наведено у додатку М). Дані діагностичних зрізів подано у табл.2.18.

Таблиця 2.18

Динаміка змін показників творчої роботи молодших школярів експериментальних і контрольних класів протягом 1996-1998 років (%)

Рівні успішн. творчої роботи	Експериментальні класи			Контрольні класи		
	1996	1997	1998	1996	1997	1998
Низький	18	--	--	18	15	15
Середній	53	25	21	52	55	52
Достатній	29	68	68	30	30	33
Високий	--	7	11	--	--	--

Результати, отримані у ході проведення і по закінченні другого етапу формуючого експерименту, засвідчують постійне і стабільне зростання рівнів успішності творчої роботи учнів експериментальних класів упродовж двох років; в свою чергу показники творчої роботи у контрольному класі залишилися без істотних змін.

Результати тестування засвідчили, що по закінченні першого року експериментальної роботи молодші школярі подолали низький рівень успішності. Кількість учнів, що відповідала середньому рівню успішності творчої роботи, зменшилась з 53% до 25%, що є результатом збільшення позитивної мотивації до творчої діяльності на уроці та оволодіння основними компонентами творчої роботи.

Значне зростання достатнього рівня успішності творчої роботи молодших школярів пов'язане із розвитком емоційності в отриманні початкових знань з основ образотворчого мистецтва та інших психічних процесів, появою передумов для самостійної оцінки виконаної роботи. Ці показники збільшилися з 29% до 68%. Разом із тим ефективна організація творчої роботи сприяла появі в учнів здатності до оригінального виразу своїх

здібностей в процесі творчості, оволодінню технікою грамотного виконання завдання. Відповідність кількості учнів, що задовольнили основним критеріям творчості виросла із нульового показника до 7%.

Другий рік дослідно-експериментальної роботи надав стабільні позитивні результати. Так, зростання успішності творчої роботи відбувалося за рахунок збільшення до 11% кількості учнів, що знаходяться на високому рівні успішності і зменшенню на 4% кількості учнів, що відповідають середньому рівню.

Отримані результати дозволяють дійти висновку, що проведення запропонованої нами методики навчання з образотворчого мистецтва і дотримання визначених дидактичних умов організації творчої роботи сприяють формуванню високого рівня її успішності, що можливо вже у початковій школі.



Рис.2.13. Динаміка змін показників творчої роботи у експериментальному класі протягом I та II років навчання.

Це доводить, що використання засобів естетичного впливу в засвоєнні основних понять образотворчого мистецтва та методів, що відповідають цьому напрямку творчої роботи, відмова від натурного малювання та емоційна спрямованість завдань сприяють підвищенню рівнів успішності творчої роботи і свідчать про ефективність організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Наочно зміни рівнів успішності творчої роботи у експериментальному класі ілюструє рис.2.13, який свідчить про те, що за весь період формуючого експерименту відбувалося зростання показників кількості учнів, що знаходилися на достатньому рівні на 39%; з'явилися учнів, що відповідають високому рівню успішності – кількість їх зростає на 11%; зменшилась кількість учнів, що перебували на середньому рівні загалом на 32% і відсутній низький рівень.

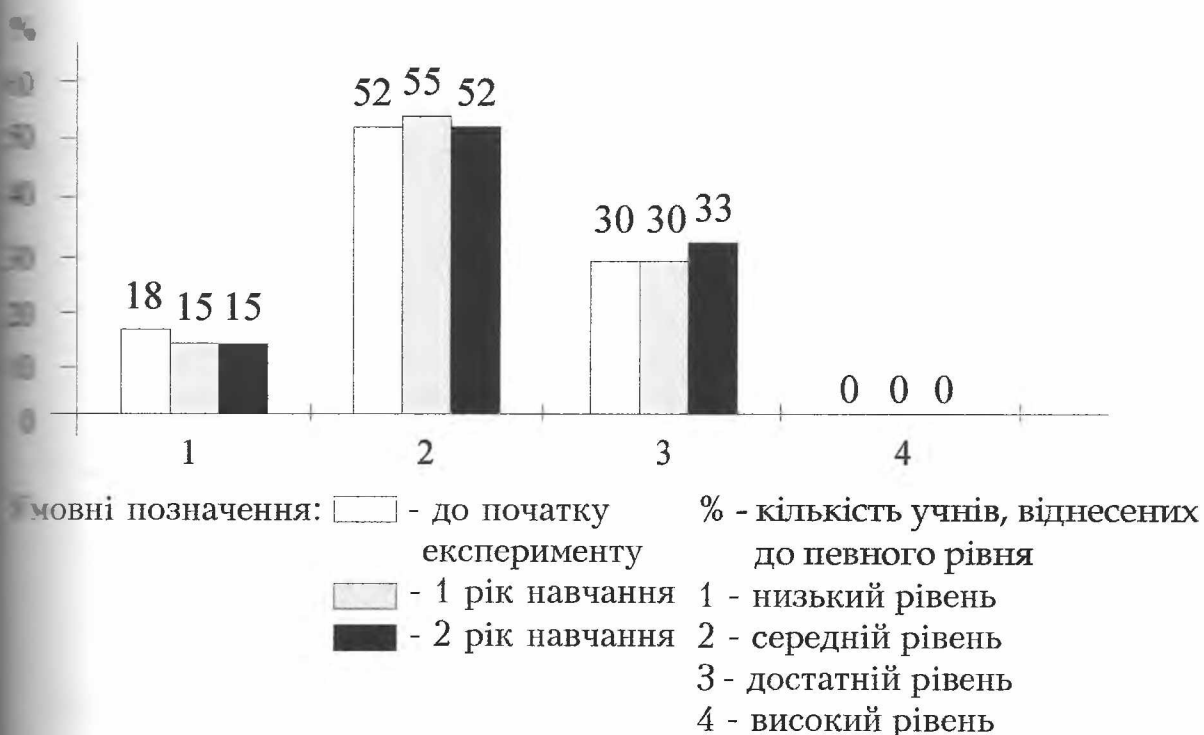


Рис.2.14. Динаміка змін показників творчої роботи у контрольному класі протягом I та II років навчання.

Зміни показників успішності творчої роботи молодших школярів у контрольному класі ілюструє рис.2.14.

Показники успішності творчої роботи у контрольному класі залишилися практично без істотних змін: кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні зменшилась за два роки навчання на 3%, на середньому залишилась без змін, на достатньому – зросла на 3% при відсутності учнів, що відповідають високому рівню успішності творчої роботи. Наочно різницю змін показників творчої роботи в експериментальних і контрольних класах ілюструє рис.2.15.

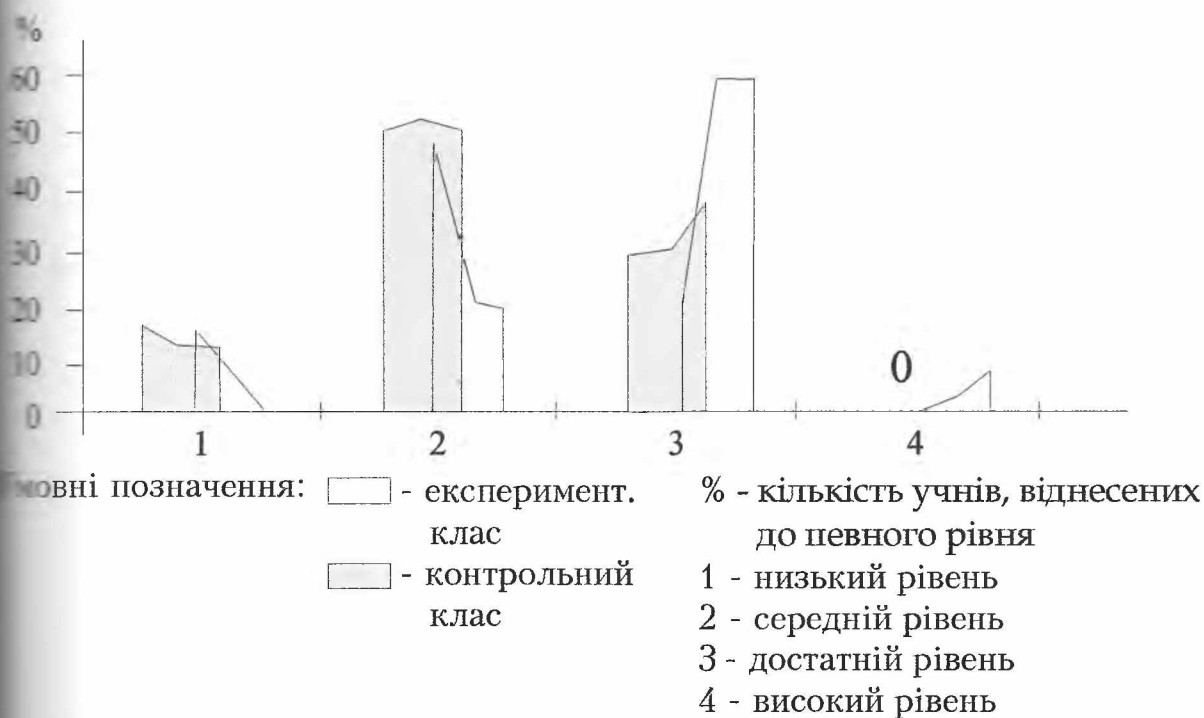


Рис.2.15.Співвідношення динаміки змін показників творчої роботи молодших школярів експериментальних і контрольних класів протягом двох років навчання.

За умов близьких вихідних даних різниця результатів є досить значною. Так, кількість тих учнів, що відповідають низькому рівню зменшилась на 18%, середньому рівню – на 31%, достатньому рівню – збільшилась на 35%, високому рівню – виросла з 0 до 11%. Результати першого і другого етапів дослідно-експериментальної роботи доводять ефективність організації

творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, що відбувається за умов підвищення рівнів її успішності і залежить від визначених нами в результаті теоретичного дослідження дидактичних умов:

- готовності вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку як навчальної діяльності;
- забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва;
- поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва;
- системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Разом із тим у своєму дослідженні ми визначили перелік основних вимог до процесу організації творчої роботи молодших школярів, до яких входять:

- провідна роль музики в процесі організації творчої роботи молодших школярів;
- відмова від натурного малювання та використання на уроках образотворчого мистецтва емоційно значущих завдань за принципом протиставлення, які стимулюють роботу психічних процесів, сприяють формуванню образів сприйняття, уяви й фантазії, тренують зорову пам'ять і вмикають розумові процеси;
- вирішення проблеми наочності й показу в формуванні самостійності й оригінальності у творчій роботі молодших школярів;
- системне й цілеспрямоване оволодіння елементами техніки малювання, ознайомлення з приладами і матеріалами та їх відповідність різного роду завданням;
- формування навичок уважного спостереження реальних форм, настроїв, станів природи та абстрактних форм;
- врахування вікових особливостей молодших школярів.

Аналіз результатів експериментального дослідження дає нам можливість говорити про необхідність застосування засобів естетичного впливу, де музика є провідним чинником у вивченні основ образотворчого мистецтва. Ефективність організації творчої роботи молодших школярів може відбуватися за умов готовності вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку, забезпечення необхідного змісту творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва та системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Врахування вікових особливостей та особливостей психічних процесів, що беруть участь у акті творення, надало нам можливість для особистісно-орієнтованого підходу до проблеми творчої роботи учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва та диференційованого аналізу її кількісних і якісних показників.

Дозоване застосування методів організації творчої роботи відповідно до умов кожного завдання разом з оволодінням технікою малювання з боку учнів стало помітним стимулом для розвитку їх уяви і фантазії, поглибленого оволодіння ними теорією образотворчого мистецтва у доступних формах. Усе вищезгадане дає нам можливість стверджувати про результативність проведеного дослідження з організації творчої роботи молодших школярів.

Висновки з другого розділу

1. Основними критеріями оцінки успішності творчої роботи молодших школярів нами визначено: знаходження адекватних виразно-зображувальних засобів у відтворенні різних художніх образів у малюнку, індивідуальність почерку продуктів дитячої творчості, своєрідність манери виконання й характеру вираження особистого відношення, відповідність учнівських малюнків елементарним художнім вимогам, самостійність виконання поставленого завдання як неодмінна умова усякої творчості.

2. У процесі дослідження визначено основні рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. До низького рівня віднесено 17% учнів перших класів, до середнього рівня – 55%, до достатнього – 28% учнів і до високого – 0%. У других класах ці показники складають відповідно 16%, 55%, 29% і 0%. У третіх класах початкової школи кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні успішності творчої роботи, дорівнює 16%, середньому рівні – 56%, достатньому рівні – 27% і високому рівні – 1%.

3. Дані констатуючого експерименту дозволили зробити висновок, що існує реальна перспектива для підвищення рівнів успішності творчої роботи учнів, яка залишається не реалізованою. Це зумовлено недооцінкою ролі різних видів мистецтва в розвитку психічних процесів і формуванні життєвого та практичного досвіду школяра; відсутністю матеріальної бази в проведенні інтегрованих уроків, належних методичних розробок і рекомендацій, браком навчального часу; ігноруванням розвитку чуттєво-емоційної сфери молодшого школяра; надмірним використанням натурних завдань у початковій школі без урахування вікових особливостей учнів молодших класів.

4. Мета формуючого експерименту полягала в підготовці вчителів до організації творчої роботи молодших школярів, основою якої є естетичне ставлення до дійсності й мистецтва; забезпеченні необхідного змісту творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва, яке пов'язане з набуттям естетичних вражень, здійсненням естетичного пошуку, визначенням художньо-естетичного задуму, вибором художньо-естетичних засобів, відображенням художньо-естетичної ідеї та естетичною оцінкою результатів виконаної роботи; поетапному залученні молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва та системному використанні на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу. У розробці методичного аспекту ми звернули особливу увагу на вибір дидактичних

засобів, форм і методів, які забезпечували творчу, емоційно піднесену атмосферу на уроках образотворчого мистецтва.

5. Завдяки реалізації програми формуючого експерименту учні отримали початкові теоретичні знання з основ образотворчого мистецтва, а саме: ритму, симетрії та асиметрії, динаміки й статичності, тонового контрасту, “теплих” і “холодних” кольорів тощо, які є фундаментом у визначенні мистецьких категорій гармонії й краси.

6. Дослідження засвідчило, що ефективність організації творчої роботи та підвищення рівнів її успішності на основі визначених нами дидактичних умов залежить від готовності вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку як навчальної діяльності; забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва; системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Здійснений аналіз дозволив зазначити, що разом із гносеологічним та психологічним підходом до сутності творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва існує ще один – педагогічний, що передбачає розуміння творчої роботи учнів як особливого виду навчальної діяльності, основу якої визначає естетичне ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва. Таке розуміння дозволило побачити в творчій роботі молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва гармонійний розвиток творчих сил і здібностей, пов'язаних зі сприйманням, осмисленням і творенням прекрасного в повсякденному житті й мистецтві, наданням дітям необхідної педагогічної допомоги на основі взаєморозуміння та співпраці в естетичному овоєнні дійсності й мистецтва.

2. Творча робота молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва несе в собі широкі можливості прилучення учнів до світу прекрасного, тому головною метою організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва було визначено ефективне використання її можливостей у формуванні естетичного ставлення молодших школярів до навколишньої дійсності й мистецтва.

3. Основними завданнями творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є: стимулювання й підтримка творчої роботи учнів як основа їх естетичного ставлення до дійсності й мистецтва, збагачення художньо-естетичного досвіду молодших школярів та оволодіння учнями необхідними вміннями творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

4. У дитячій творчості важливою є участь таких психічних процесів як уява, уявлення, фантазія, сприйняття, мислення в становленні творчої особистості, розвиток емоційно-чуттєвої активності учнів молодших класів. Завдяки їх формуванню творчість молодших школярів набуває певної системності, яка визначає індивідуальні особливості учнів. За таких умов використання різних видів мистецтва на уроках образотворчості ні в кого не викликає сумнівів. Натомість, це положення не дістало належного

теоретичного обґрунтування й експериментального підтвердження в літературі з питань організації творчої роботи молодших школярів.

5. Дослідженням встановлено, що організацією творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є упорядкована й визначена згідно основних дидактичних принципів діяльність вчителя, що впливає на творчу активність молодших школярів і формує у них естетичне ставлення до дійсності й мистецтва. Проведене дослідження надало можливість дійти висновків, що цей вид діяльності вчителя зумовлений необхідністю свідомого, грамотного і цілеспрямованого впровадження у зміст уроків образотворчого мистецтва елементів інших мистецтв, які сприяли б цілісному світосприйняттю, чуттєвому пізнанню його посередництвом асоціативних зв'язків, формували художнє бачення й творчу активність як невід'ємну частину життя дитини.

6. Огляд психолого-педагогічної літератури засвідчив, що у молодшому шкільному віці використання словесних методів і засобів навчання ускладнюється через обмежені мовні можливості учнів. З приходом до школи зображувальна діяльність дитини перестає бути ігровою і стає навчальною дисципліною і саме за цих умов важлива серйозна розповідь про основні поняття образотворчого мистецтва. Враховуючи вікові особливості молодших школярів, доречно обмежити натурне малювання та дозовано підходити до демонстрації педагогом наочних засобів навчання, розвиваючи навички спостереження природних і штучних форм у різних емоційних станах.

7. Проведене теоретичне дослідження визначило роль музики в застосуванні різних видів мистецтва в процесі організації творчої роботи молодших школярів і надало нам можливість класифікації її форм на уроках образотворчості, вказавши на один із варіантів її використання в підвищенні рівнів успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Ми визначили, що розуміння музики як інструменту для створення емоційно значущої атмосфери не призводить до бажаних результатів. Спираючись на дослідження психологічної науки,

дійшли висновку й перевірили експериментально, що дозоване її застосування у вивченні основних понять образотворчого мистецтва разом із синектичними та традиційними методами викладання, оптимальність вибору й емоційне протиставлення завдань за їх змістовним навантаженням надає поштовх для активізації психічних процесів і призводить до органічних новоутворень, що знаходять своє оригінальне вираження у подальшій творчій роботі учнів молодшого шкільного віку.

8. Визначені у ході дослідження залежності дозволили з'ясувати основні критерії успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, до яких ми віднесли знаходження адекватних виразно-зображувальних засобів у відтворенні різних художніх образів у малюнку, індивідуальність почерку продуктів дитячої творчості, своєрідність манери виконання й характеру вираження особистого відношення, відповідність учнівських малюнків елементарним художнім вимогам, самостійність виконання поставленого завдання як неодмінна умова усякої творчості.

9. Створення тестових завдань та методики організації творчої роботи, збалансування її мети, завдань і методів застосування у практиці початкової школи сприяло визначенню рівнів успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, які характеризуються як низький, середній, достатній та високий і залежать від ступеня прояву критеріїв успішності творчої роботи учнів молодших класів.

10. Дослідно-експериментальна робота довела, що дієвість зазначеної системи організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва залежить від дотримання визначених у ході теоретичного дослідження сукупності дидактичних умов:

- готовності вчителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, яка характеризується розумінням вчителем сутності творчої роботи, усвідомленням мети та основних завдань, визначенням змісту та засобів її організації;

- забезпечення на уроках образотворчого мистецтва необхідного змісту творчої роботи учнів молодшого шкільного віку, до яких нами віднесено набуття естетичних вражень, що спонукають до творчої роботи; здійснення естетичного пошуку; визначення художньо-естетичного задуму; вибір художньо-виражальних засобів; відображення художньо-естетичного рішення ідеї та естетичну оцінку учнями результатів творчої роботи;
- поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, яке містить в собі емоційно-ціннісний, інформаційно-аналітичний, інтегративно-образний, виконавсько-дієвий та підсумково-оцінний етапи;
- системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів (природного матеріалу, природного середовища, різних видів мистецтва).

Дотримання визначених дидактичних умов та вимог до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва забезпечує позитивні зміни рівнів її успішності.

11. На підставі проведеного нами дослідження створено методичні рекомендації для вчителів початкових класів стосовно дидактичних умов ефективної організації творчої роботи молодших школярів та підвищення рівнів її успішності. Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему і передбачає подальше поглиблення ідеї гармонійного використання різних видів мистецтва в початковій школі і створення програми з образотворчого мистецтва для дітей молодшого шкільного віку. Вирішення означених завдань містить у собі величезні можливості для творчого й естетичного розвитку молодших школярів засобами образотворчого мистецтва, що в подальшому дозволить виховати розумну, духовно збагачену, розвинуту людину як особистість, яка не скута межами стереотипного мислення, з можливостями застосування своїх знань у різних сферах нашого суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамян А.А. Статьи об искусстве // Вопросы эстетики и теории искусства.— М.: Музгиз, 1961. — 432с.
2. Али-Заде А.А. Особенности анализа и синтеза в деятельности творческого воображения учащихся: Автореф. дис... канд. псих. наук.— Баку, 1962. — 18с.
3. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! — М.: Просвещение, 1983.—208с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1980.—Т.1.—230с.
5. Анищенко Н.В. Формирование художественного восприятия младших школьников средствами комплексного взаимодействия искусства: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01.— К., 1993 — 200с.
6. Антология мировой философии. В 4 т.—М.: Мысль, 1969.— Т.1. — 567с.
7. Антонов А.В. Психология изобразительного творчества.— К.: Высшая школа, 1978.—176с.
8. Антонович Є.А., Свид С.П., Шпільчак В.А. Поглиблене вивчення образотворчого мистецтва у 1-6 класах: Методичні рекомендації. — К.: Рад. школа, 1990. — 52с.
9. Аристотель. Сочинения в 4 т. — М.: Мысль, 1976. — Т.1. — 456с.
10. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие.— М.: Прогресс, 1974.— 392с.
11. Афанасьев В.Г. Научно-техническая революция, управление, образование.— М.: Политиздат, 1972.— 432с.
12. Афасижев М.Н. Искусство как предмет комплексного исследования. — М.: Знание, 1983.—64с.
13. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 1985.—208с.
14. Бабанский Ю.К. Оптимизация процессов обучения. — М.: Педагогика, 1977.—256с.
15. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. — М.: Педагогика, 1982.—192с.

16. Бальчунене Г.Н. М.К.Чюрленис. – М.: Знание, 1975.—30с.
17. Барсова Л.Г. Н.А.Римский-Корсаков. – Л.: Музыка, 1986.—96с.
18. Бахур В.Т. Это неповторимое “я”. – М.: Знание, 1986.—192с.
19. Беда Г.В. Живопись. – М.: Просвещение, 1986.—192с.
20. Безклубенко С.Д. Природа искусства. О некоторых сторонах художественного творчества. – М.: Политиздат, 1982.—166с.
21. Бекон Ф. Сочинения в 2 т.— М: Мысль, 1977. – Т.1.—567с.
22. Бердяев Н.А. Смысл творчества. – Л.,1931. – 186с.
23. Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: В 13 т. – М.: Изд-во АН СССР,1953 – 1959. – Т.3.—467с.
24. Бехтерев В.М. Первоначальная эволюция рисунка. – Спб., 1910.—50с.
25. Білавич Г. До питання виявлення рівня сформованості естетичних цінностей школярів // Методи дослідження ціннісних орієнтацій учнівської молоді. – Івано-Франківськ, 1997. – С.63-69.
26. Благонадежина Л.В. Отношение детей к искусству и его возрастное развитие // Вопросы психологии. – 1968. -- №4. – С.960-104.
27. Блахут А.Н. Роль эстетического воспитания в развитии творческих способностей личности: Автореф. дис... канд. филос. наук. – К., 1984. – 25с.
28. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов:Изд-во Ростовского ун-та, 1983.—173с.
29. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологические исследования). – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
30. Болотін Ю.П. Література і мистецтво як джерело морально-естетичних цінностей у вихованні учнів // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. збірник – К., 1997. –С.143-145.
31. Боровиков О.Я.,Задорожний В.І. Уроки образотворчого мистецтва в 1-3 класах. – К.: Рад. школа.—1972.—151с.
32. Брезгалова В., Олійник Т. Розвиток художнього сприймання молодших школярів // Актуальні проблеми розбудови національної освіти: Збірник науково-методичних праць. – Київ – Херсон, 1997. –Ч.1. – С.40-42.

33. Букина Е.Е. О некоторых закономерностях формирования зрительных представлений // Вопросы психологии. – 1965. -- №1.— С.113-123.
34. Буряк В.К. Организация работы с рисунками учебника // Физика в школе. –1991.--№3. – С.37—38.
35. Буряк В.К. Познавательная активность учащихся // Активизация учебной деятельности школьников.— Кривой Рог, 1995.—С.14—15.
36. Бутенко В.Г. Організація естетичної освіти молодших школярів // Актуальні проблеми розбудови національної освіти: Збірник науково-методичних праць. – Київ – Херсон, 1997. –Ч.1. – С.42-44.
37. Ванслов В.В. Изобразительное искусство и музыка. – М.: Художник РСФСР, 1983.—233с.
38. Виховання естетичної культури школярів: Навч. Посібник / І.А.Зязюн, Н.Є. Миропольська, Л.О.Хлебнікова та ін. – К. – ІЗМН, 1998. –156с.
39. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству. – М.: Просвещение, 1982.—144с.
40. Волков И.П. Цель одна – дорог много. – М.: Просвещение, 1990.—159с.
41. Володимирський А.В. Перемога моменту в житті дитини. (До справи дитячої художньої творчості). – К.: Червоний шлях, 1925.—53с.
42. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Под ред. Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.— 285с.
43. Вопросы теории и психологии творчества / Сост. Б.А.Лезин. Харьков, 1907.—446с.
44. Воронский А.К. Искусство видеть мир. – М.: Сов.писатель. 1987.—701с.
45. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика,1997.—480с.
46. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.— М.: Просвещение, 1991.—93с.
47. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1965.—392с.
48. Вульффов Б.З., Поташник М.М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. – М.: Просвещение, 1983. – 207с.

49. Вяткин Б.А., Дорфман Л.Я. О системном анализе психических состояний // Новые исследования в психологии. – 1988. -- №1(38) — С.3-8.
50. Гадалова I.M. Методика викладання музики у початкових класах. – К.: ІСДО, 1994.—272с.
51. Галкина О.И. Обучение рисованию в начальной школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953.—100с.
52. Гельвеций К. Об уме // Гельвеций К. Сочинения в 2 т. – М., 1973. – Т.1.—С.143—481.
53. Герасимова И.А. Музыка и духовное творчество // Вопросы философии. – 1995.-- №6.— С.87-97.
54. Глинская И.П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 1-3 классах. – К.: Рад. школа, 1978.—111с.
55. Глинская И.П. Изобразительное искусство. Методика обучения в 4-6 классах. – К.: Рад. школа, 1981. – 125с.
56. Гоббс Т. Избранные произведения: В 2 т. – М.: Мысль,1965.—Т.1. – 583с.
57. Горальски А. Пути изучения творчества // Вопросы психологии. – 1986 . --№5. — С.175-176.
58. Гордеева Н.Д., Зинченко В.П. Функциональная структура действия. – Изд-во Московского ун-та. 1982.—208с.
59. Горская Г.И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 272с.
60. Григоровская Л.В. Развитие образного мышления младших подростков средствами музыки: Дис. канд. пед. наук.:13.00.01. – К.: НИИ Педагогики, 1990.—237с.
61. Гриценко І.В. Використання художнього діалогу в процесі формування естетичного досвіду молодших школярів: Методичні рекомендації. – Херсон, ХДПУ, 2002. – 22с.
62. Громов Е.С. Природа художественного творчества. – М.: Просвещение, 1986.—237с.

63. Давыдов В.В. Мир детства. Младший школьник. – М.: Педагогика, 1988.—273с.
64. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор.—1996.—247с.
65. Декарт Р. Избранные произведения. – М.: Госполитиздат, 1950. –710с.
66. Державна національна програма «Освіта» / Україна ХХІ століття/. – К.: Райдуга, 1994 – 62с.
67. Дидактика средней школы. / Под ред. М.М.Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.—319с.
68. Додонов Б.И. В мире эмоций. – К.: Политиздат Украины, 1987.—140с.
69. Древис У.,Фурман Э. Организация урока. – М.: Просвещение, 1984.—128с.
70. Дягилева Н.В. Развитие творческой самостоятельности младших школьников на занятиях изобразительным искусством: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01.— К., 1988.—18с.
71. Ермаш Г.Л. Искусство как мышление. – М.: Искусство, 1982.—277с.
72. Ермолаева-Томина Л.Б. Проблема развития творческих способностей детей // Вопросы психологии.—1975.-- №5.— С.166-175.
73. Завалова Н.Д.,Ломов Б.Ф.,Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. – М.: Наука, 1986.—174с.
74. Занков Л.В. Избранные педагогические труды.— М.: Педагогика,1990, -- 424с.
75. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. – М.: Учпедгиз, 1960.—311с.
76. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 320с.
77. Заславська О.В. Організація сучасного уроку // Початкова школа. – 1986. – №2.— С.43-46.
78. Захарова В.Л. Навчання як умова формування творчості в образотворчій діяльності дітей дошкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук:

- 13.00.01 / Південноукраїнський педагогічний інститут ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 1995. – 23с.
79. Зинченко В.П. Продуктивное восприятие // Вопросы психологии. –1971. --№6.— С.27-42.
80. Зинченко В.П.и др. Функциональная структура зрительной памяти. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1980.—272с.
81. Зязюн І.А., Семашко О.М. Державна програма естетичного виховання. – К., 1987. – 48с.
82. Игнатьев В.И. Вопросы психологического анализа процесса рисования. – М.: Известия АПН РСФСР, 1950.
83. Игнатьев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. – М.: АПН РСФСР, 1959.—190с.
84. Игнатьев Е.И. Психология рисунка и живописи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954.—224с.
85. Ильина Т.А., РудневаС.Д. К вопросу о механизме музыкального переживания // Вопросы психологии. – 1971. -- №5.— С.66-74.
86. Искусство в жизни детей: Опыт худ. занятий с младшими школьниками / А.П.Ершова и др. – М.: Просвещение, 1991.—128с.
87. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца.— М.: Просвещение, 1981.— 192с.
88. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – М.: Просвещение, 1989.—191с.
89. Кабалевский Д.Б. Про трех китов и про многое другое.— М.: Дет. литература., 1976.—244с.
90. Кабиш І.Ю. Розвиток художніх здібностей дітей молодшого віку. – К.: Рад. школа, 1981.—48с.
91. Кант И. Критика чистого разума // Кант И. Сочинения в 6 т.— М.,1961.—Т.3 – 528с.
92. Кацахян М.Г. Мироззрение и художественное творчество. – Ереван: Изд. АН АрмССР, 1986.—194с.

93. Кестлер А. Дух в машине // Вопросы философии. – 1993.-- №10. — С.93-122.
94. Кетчхуашвили Г.Н. О роли установки в оценке музыкальных произведений // Вопросы психологии. – 1975. -- №5.— С.63-69.
95. Киреенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.—304с.
96. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1980. – 147с.
97. Коваль Л.Г. Воспитание чувства прекрасного: Методическое пособие. – К.: Рад. школа, 1993. – 120с.
98. Коган А.І. Світогляд. Талант. Художня творчість. – К.: Знання, 1981.— 47с.
99. Кондрашова Л.В.,Сманцер А.П. Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность. – Мн.: “Бестпринт”, 2001. –308с.
100. Кондрашова Л.В. Психолого-педагогические основы подготовки будущих учителей к творческой профессиональной деятельности // Формування творчої особистості у навчальному процесі. – Кривий Ріг.: КДП, 1998. – С.5—8.
101. Коновець С.В. Твори українського образотворчого мистецтва на уроках в школі: Методичні рекомендації для вчителів образотворчого мистецтва. К., ІЗМН., 1997 – 62с.
102. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. – Пенза, 1994.—344с.
103. Корнеев Н.Г. Педагогический рисунок на доске // Начальная школа. – 1981.-- №11.— с.53-55.
104. Коротеева Е. Связь музыки и живописи в развитии художественно-образного мышления школьников // Искусство в школе. – 1996. -- №2. – С. 35 –38.
105. Коссов Б.Б. Проблема психологии восприятия. – М.: Высшая школа, 1971.—320с.

106. Костерин Н.П. Учебное рисование. – М.: Просвещение, 1980.—272с.
107. Костюк Г.С. Проблема развития ребенка в советской психологии // Вопросы психологии. – 1967. --№6.— С.23-45.
108. Котлярова Л.Т. Керівництво процесом розв'язання пізнавальних задач образотворчого характеру: Автореф. канд..дис. – Харків, 1995.
109. Красникова Е.И. Обзор зарубежных работ по проблемам восприятия музыки // Вопросы психологии. – 1981. №2.— С.150-155.
110. Кремень В.Г. Національна освіта як соціокультурне явище // Учитель. – 1999. -- №11-12. – С.10-17.
111. Кувшинов Н.И. Процесс развертывания образов в ориентировочный период деятельности у детей младшего школьного возраста.// Вопросы психологии. – 1966. -- №3.— С.105-116.
112. Кузин В.С. “Быстрое” восприятие у школьников в процессе рисования с натуры // Вопросы психологии. – 1971. --№2.— С.30-45.
113. Кузин В.С. Изобразительное искусство в 1-4 классах малокомплектной начальной школы. – М.: Просвещение, 1988.—112с.
114. Кулаев К. А.Бакушинский: “Чутко воспринимать и переживать художественное оформление жизни.”// Искусство в школе. –1992. -- №2. –С.55-60.
115. Культура и художественное воспитание: Сб. статей / Под ред. М.М.Берлянич, В.Г.Бутенко. Новосибирск. – Херсон, 1991.—256с.
116. Кутырев В.А. Осторожно, творчество!// Вопросы философии. – 1994. -- №7/8.— С.72 – 81.
117. Лабунская Г.В. Изобразительное творчество детей. – М.: Просвещение, 1965.—208с.
118. Лабунская Г.В., Назаревская Г.А., Рожкова Е.Е. К вопросу о методах обучения рисованию в начальной школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953.
119. Лавров П.Л. Избранные произведения: В 2 т. – М.: Мысль, 1965.—Т.1. – 752с.
120. Легенький Ю.Г. Содружество искусств. – К.: Мистецтво, 1987.—68с.

121. Леонтьев А.А. Научите человека фантазии // Вопросы психологии. – 1998. -- №5.— С.82-85.
122. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.—304с.
123. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М.: МГУ, 1971.—38с.
124. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1972.—576с.
125. Лернер І.Я. Дидактичні основи методів навчання. – М.: Педагогіка., 1981. –186с.
126. Лилов А. Природа художественного творчества / Пер. с болг. – М.: Искусство, 1981.—479с.
127. Лихачев Д.С. Очерки по психологии художественного творчества. Спб. Блиц, 1996.—160с.
128. Логачевська С.П. Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.01./ Кіровоградський державний педагогічний університет ім Володимира Винниченка. –Кіровоград, 1998. – 17с.
129. Лозинця В.С. Психологія і педагогіка. – К.: Ек Обб, 1999.—304с.
130. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976.—144с.
131. Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978.—126с.
132. Лук А.Н. Юмор, остроумие, творчество. – М.: Искусство, 1972.—183с.
133. Любимова Е.Д. Об особенностях восприятия стихотворений младшими школьниками // Вопросы психологии. – 1974. -- №1.— С.131-137.
134. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія. – К.: МАУП, 2000.—256с.
135. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности.// Вопросы психологии. – 1989. --№6.— С.29-33.
136. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977.—240с.
137. Машенко Н.М. Слово, музыка, образ. – К.: Рад. школа, 1982.—97с.
138. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976.—254с.

139. Межпредметные связи в преподавании искусства в школе /Под ред. Е.В.Квятковского. – М.: НИЧОП, 1981.—95с.
140. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. – М.: Искусство, 1983.—318с.
141. Мелик-Пашаев А.А. Автореф. дис... канд. псих. наук. – М.,1976. – 18с.
142. Мелик-Пашаев А.А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников.// Вопросы психологии. – 1989. -- №1.— С.15-23.
143. Мелик-Пашаев А.А. Светлотные отношения в детском изобразительном творчестве // Новые исследования в психологии. – 1980. --№2(23) —с.73.
144. Мельничук С.Г. Естетичне та трудове виховання молодших школярів: Посібник для студентів педагогічних факультетів, вчителів початкових класів, вихователів груп продовженого дня. – К., Міністерство освіти України, 1994. –100с.
145. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Просвещение, 1991.—256с.
146. Мирошник И.М. Цвет как стимул формирования непосредственно эмоционального отношения к музыке у детей // Новые исследования в психологии. – 1987. --№1(36) — С.55-58.
147. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М.: Педагогика, 1981.—240с.
148. Мясичев В.Н., Готсдинер А.Л. Влияние музыки на человека по данным электроэнцефалогических и психологических показателей // Вопросы психологии. – 1975. -- №1.— С.54-67.
149. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка, 1988.—254с.
150. Натадзе Р.Г. Установочное действие воображения в школьном возрасте // Вопросы психологии. – 1978. -- №5.— С.63-72.
151. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті (Проект). – К., 2001. – 16с.
152. Неверов В. Межпредметные связи в преподавании искусства в школе. – М.: Просвещение, 1981.—245с.

153. Неизвестный Э. О синтезе искусств // Вопросы философии. – 1989. -- №7. -- С.73 –82.
154. Неменский Б.М. Искусство – это особая форма познания // Вопросы философии. – 1996. -- №2.— С.36-38.
155. Неменский Б.М. Мудрость красоты. – М.: Просвещение, 1987.—255с.
156. Никифорова О.И. Исследования по психологии художественного творчества. – М.: МГУ, 1972.—154с.
157. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1987.—750с.
158. Олійник В. Проблеми естетичного виховання молодших школярів у сучасних умовах // Збірник наукових праць: Педагогічні пошуки. – Херсон, ХДПУ, 1998. – Вип II. – С. 123-125.
159. Олійник В. Формування у молодших школярів навичок образотворчого мистецтва // Актуальні проблеми розбудови національної освіти: Збірник науково-методичних праць. – Київ – Херсон, 1997. – Ч.І. – С.132-134.
160. Ольшанникова А.Е., Рабинович Л.А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы психологии. – 1979. -- №3.— С.65-75.
161. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе. – К.: Рад. школа, 1976.—184с.
162. Орієнтовна програма естетичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл / За ред. Т.І.Цвєлих. – К.: Рад. школа, 1971. – 124с.
163. Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації (Кол. авт. за заг. ред. Є.І.Коваленко. – К.: ІЗМН, 1996, -- 136с.
164. Осницький А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – М.: Знание, 1986. – 64с.
165. Панкевич Г.И. Некоторые вопросы взаимоотношения искусства, науки и техники // Вопросы философии. – 1988. -- №3. – С.141 –144.
166. Пекелис В.Д. Твои возможности, человек! – М.: Знание, 1986.—272с.

167. Пиаже Ж. Теория Пиаже // История зарубежной психологии 30—60-е годы XX века. – М., 1986.—342с.
168. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. – М.: Педагогика, 1972.—184с.
169. Платон. Избранные диалоги. – М.: Худ. литература, 1965.—442с.
170. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986.—256с.
171. Познавательные процессы и способности в обучении / Под. ред. В.Д.Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990.—142с.
172. Полуянов Ю.А. Дети рисуют. – М.: Педагогика, 1988.—173с.
173. Полуянов Ю.А. Методы изучения детского рисунка // Новые исследования в психологии. – 1980. -- №2(23). — С.68-73.
174. Полуянов Ю.А. Оценка развития комбинаторных способностей // Вопросы психологии. – 1998. -- №3.— С.125-136.
175. Полуянов Ю.А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии. – 1998. -- №5. — С. 94-101.
176. Полуянов Ю.А. Формирование способности целостного восприятия цвета у детей // Вопросы психологии. – 1980. -- №1.— С.101-111.
177. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976.—280с.
178. Постоногова Л.П. Влияние цветовых и графических элементов на характер творческой активности младших школьников в процессе изобразительной деятельности: Автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1977.—21с.
179. Приступа Г.О. О типе, структуре и методах уроков // Начальная школа. – 1990. -- №11. — С.54-58.
180. Програма середньої загальноосвітньої школи. Образотворче мистецтво – К.: Рад. школа, 1986.—40с.
181. Програми для шкіл (класів) з поглибленим теоретичним і практичним вивченням образотворчого мистецтва та архітектури (I-II класи). –

- Укладачі: Антонович Є.А., Свид С.П., Шпільчак В.А. – К.: Рад. Школа, 1990.—88с.
182. Процив В.И., Кириченко Н.А. Уроки изобразительного искусства в школе. – К.: Рад. школа, 1983.—112с.
183. Психология процессов художественного творчества / Под ред. Б.С.Мейлаха. – Л.: Наука, 1980.—286с.
184. Психология: Словарь / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Политиздат, 1990.—494с.
185. Пути изучения детского творчества / Под ред. В.А.Артемова, Н.А.Рыбникова. – М.: Тип. ЦК ВССР, 1924.—59с.
186. Пьянкова Н.В. Особенности воображения младших школьников в творческой деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук.-- М.,1978. – 20с.
187. Рагозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей // Мистецтво та освіта. – 1997. -- №2. — С. 7-8.
188. Развитие творческой активности школьников/ Под ред. А.М.Матюшкина – М.: Педагогика, 1991. – 161с.
189. Развитие эстетической активности школьников: Пособие для учителя / Под ред. В.Г.Бутенко. – К.: АПН Украины, 1992. –174с.
190. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К., 1996. –236с.
191. Римський-Корсаков М.А. Літопис мого музичного життя. – М.: Музика. 1980.—454с.
192. Риччи К. Дети-художники. – Болонья, 1911.
193. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. -- №1.— С.164-168.
194. Рожина Л.Н. Некоторые условия возникновения интереса к переживаниям и мыслям литературных героев у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. – 1996. -- №2. — С.139-146.
195. Рожкова Е.Е. Изобразительное искусство в школе. – М.: Просвещение, 1976.—119с.

196. Розов А.И. Психологические предпосылки музыкального эффекта в свете общей концепции продуктивной деятельности // Вопросы психологии. – 1981. -- №4. — С.80-90.
197. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М.: Просвещение, 1980.—239с.
198. Ростовцев Н.Н., Терентьев А.Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием. – М.: Просвещение, 1987.—176с.
199. Ротенберг В.С., Тихомиров О.К. О возможном механизме связи сновидений с творчеством // Вопросы психологии. – 1979. -- №4.— С.130.
200. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989.—488с.
201. Рычик М.В. Наглядно-образное осмысливание учебного материала.// Начальная школа. – 1997. -- №6.— С.81-84.
202. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи.— К.: Генеза,1999.—368с.
203. Савченко О.Я. Розвивай свої здібності. – К.: Освіта, 1995. – 159с.
204. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Magistr-S, 1997. –256с.
205. Світова художня культура: Програма для шкіл різного типу (I-II класи) / Укладачі: О.П.Щолокова, Л.М.Ващенко. – К.: ІЗМН, 1997. – 48с.
206. Секун В.И. Психология активности. – Минск, 1996.—280с.
207. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1984. – 95с.
208. Соловьева А.И. Характеристика анализа и синтеза в процессе формирования художественного образа музыкального произведения.// Вопросы психологии. – 1973. -- №5.— С.105-106.
209. Сорока О.В. Підготовка майбутнього вчителя до інтегративного використання образотворчого мистецтва в початковій школі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2001. – 20с.

210. Средства обучения и методика их использования в начальной школе / Под ред. Г.Суворовой. – М.: Просвещение,1990.—160с.
211. Станэк Ю.В. Развитие изобразительных способностей младших школьников на занятиях рисованием // Вопросы психологии. – 1970. -- №6.— С.134-137.
212. Стебловская Л.П. Учитесь рисовать. – К.: Рад. школа, 1987.—64с.
213. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад. школа, 1985.—557с.
214. Талановита особистість: сім'я, школа, держава: Тези доповідей та виступів на Міжнародній науково-практичній конференції 11-15 травня 1994 р. у м. Києві / О.В.Киричук та ін. – К., Український центр творчості та юнацтва, 1994. – 168с.
215. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной активности учащихся. – М.: Просвещение,1988.—175с.
216. Творческий процесс и художественное воспитание. – Л.: Наука, 1978.— 280с.
217. Творчі можливості учнів та оцінка рівня їх сформованості.—К.: ІСДО.— 1993.—19с.
218. Творчість і самореалізація особи / Ред. кол.: Л.Т.Левчук та ін. – К.: Либідь, 1992. – 134с.
219. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985.— Т.1. – 328с.
220. Тименко В.П. Розвиток творчої уяви молодших школярів // Початкова школа. – 1991. -- №2. – С.17-20.
221. Тихомиров О.К. Теоретические проблемы исследования бессознательного // Вопросы психологии. – 1981. -- №2. — С.31-39.
222. Тищенко В.П. Мова малюнків. – К.: Спалах ЛТД, 1998. – 56с.
223. Тищенко В.П. Обдаровані пальчики. – К.: Спалах ЛТД, 1998.—48с
224. Толстой Л.Н. Что такое искусство? – М.: Изд. “Посредника”, 1898.—48с.
225. Томашевський В.В. Музика на уроках образотворчого мистецтва.// Мистецтво та освіта. – 1999.-- №1. – С.13-17.

226. Томашевський В.В. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках образотворчого мистецтва // Рідна школа. --2000. --№4. --С.48-49.
227. Томашевський В.В. Проблема та умови організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва // Рідна школа. --2000. --№9. --С.66-67.
228. Томашевський В.В. Музика як засіб активізації творчих здібностей молодших школярів // Придніпровський науковий вісник. Філологія. Педагогіка. --1998. --№1-2 (96-97). -- С.116-121.
229. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии. // Вопросы психологии. -- 1998. -- №4. -- С.123-132.
230. Тушева В.В. До питання про формування творчого мислення учнів // Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: Науково-методичний збірник. -- Харків: ХДПУ, 1996. -- С. 304-305.
231. Уманский Л.И., Лутошкин А.Н. Психология и педагогика работы комсорга. -- М.: Молодая гвардия, 1984. -- 206с.
232. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф.Ильичева. -- М.: Сов. энциклопедия, 1983. --840с.
233. Философская энциклопедия / Под ред. Ф.В.Константинова. -- М.: Сов. энциклопедия, 1970. --740с.
234. Формирование эстетического отношения к искусству у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Отв. ред. и сост. В.Г.Бутенко. -- М.: АПН СССР, 1991. -- 296с.
235. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. -- М.: Просвещение, 1991. --288с.
236. Харламова Л.А. Аманис И.К. Развитие воображения у детей на уроках изобразительного искусства. -- Рига: Латв. ун-т, 1990. --66с.
237. Художественное и научное творчество /Под ред. Б.С.Мейлаха. -- Л.: Наука, 1972. --336с.

238. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. – Л.: Наука, 1982.—286с.
239. Художественное творчество и ребенок. Под ред. Н.А.Ветлугиной. – М.: Педагогика, 1972.—288с.
240. Чайковский П.И. Лебединое озеро – М.: Изд-во Большого театра СССР, 1973.—24с.
241. Чеботова Я.В. Формирование воображения в процессе изобразительной деятельности: Дис... канд. псих. наук. – К.: Ун-т ВД МВД Украины, 1995.—150с.
242. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. – М.: Педагогика, 1989.—152с.
243. Шаталов В.Ф. Точка опоры.— М.: Педагогика, 1987.—160с.
244. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980.— Т.1. – 304с.
245. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975.—200с.
246. Шеллинг Ф. Избранные произведения. — М.: Мысль, 1973. – Т.1.—639с.
247. Щербланова Е.И. Индивидуальные особенности развития мышления у младших школьников при специальном обучении // Новые исследования в психологии. – 1991. -- №2(6). – с.34.
248. Щербаков В.С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. – М.: Просвещение, 1969.
249. Экономцев И.Н. Духовность и творчество // Вопросы философии. – 1996. -- №2.— с3—4.
250. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Учпедгиз, 1960.—327с.
251. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко. – М.: Педагогика, 1989.—554с.
252. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.—302с.
253. Юм Д. Сочинения: В 2 т. – М.: Мысль, 1965. – Т.1. –457с.

254. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности // Вопросы психологии. – 1996. -- №3.— С.28-34.
255. Ямницький М.Г. Вплив емоційних ситуацій на творчу діяльність учнів: Дис... канд.. псих. наук. – Одесса , 1993.—144с.
256. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии // Вопросы психологии. – 1985. -- №6.— С.14-26.
257. Barron F., Harington D. Creativity, intelligence and personality // Ann. Rev. of Psychol. – 1981. --V. 32. -- P.439-476.
258. Langly P., Johns R. A computational model of scientific insight // R. Sterberg, The nature of creativity. Cambrige, Cambr. Press, 1988. -- P.177-201.
259. Moneta J. A model of scintist's creative potential // Phylosof. Psychol. – 1993 --V. 6(1). -- P.23-37.
260. Mednick S.A. The associative basis of the creative process // Psychol. Rev. – 1969.-- N2.-- P.220-322.
261. Pfreiderer W. Die Geburt des Bildes. Stuttgart, 1930.
262. Sterberg R.J. A three-faset model of creativity // R. Sterberg, The nature of creativity. Cambrige, Cambr. Press, 1988.-- P.125-147.
263. Tomlinson R.R. Picture, making by children. London,1934.
264. Torrance E.P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual. III, 1974.
265. Wallach M.A., Kogan N.A. A new look at the creativity-intelligence distinction // J. Personality. --1965. --V.33.-- P.348-369.

ДОДАТКИ

Додаток А

Орієнтовний план-конспект уроку з використанням тестових завдань для експериментальних і контрольних класів

Тема. Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії.

Мета: а)ознайомити учнів з основним елементом графіки – лінією, розкрити виразні можливості лінії, навчити навичкам правильного користування олівцем;

б)розвинути можливості порівняння різних за характером ліній і визначення їх відмінних властивостей, зосередження уваги на відповідності усних відповідей практично отриманим результатам;

в)сприяти грамотному сприйняттю графічної лінії як основи образотворчого мистецтва.

Обладнання і матеріали. Наочна таблиця “Характери ліній”, репродукції графічних творів, дитячі роботи, малюнки-розфарбування, карикатури, плакати, комп’ютерна графіка, олівець, папір.

Хід уроку. На початку уроку ми знайомимо учнів з поняттям графіки.

Що таке графіка? Чим вона відрізняється від живописного мистецтва? Де вона використовується і що є її головним елементом?

Далі розповідаємо, що з графічними творами ми зустрічаємося з дитинства, а потім і у дорослому житті. Це і малюнки-розфарбування, де зображені улюблені герої, шрифт, книжки, карикатури, театральні та кіноафіші, рекламні плакати та багато іншого – від простого до найскладніших елементів комп’ютерної графіки. (Протягом розповіді наводяться приклади використання графіки).Потім йдеться про те, що лінія є головним виразним елементом графіки і тому на цьому уроці, вона стане основним об’єктом детального вивчення. В образотворчому мистецтві лінія є *головним елементом зображення* тому, що за її допомогою ми можемо змалювати дерево, людину, будь-який предмет, і *виразності* тому, що товсті і

темні лінії “виділяють” предмет, роблять його, буцімто, ближчим до глядача, а тонкі та світлі – навпаки, віддаляють і роблять предмет незначним для нашої уваги.

Головну увагу ми зосереджуємо на тому, що лінії здатні передавати не тільки схожість предметів, героїв казок, людей, але й різні настрої, почуття і відчуття їх. Так, наприклад, спокійний настрій може бути відтворений за допомогою плавних, без різких викривлень, ліній або, навпаки, збудженому настрою і енергійним рухам відповідають лінії з вигинами, зламами, які передають неврівноваженість настрою, його мінливий характер. Пропонуємо учням назвати різні за характером лінії, протилежні тим, що намальовано у таблиці.

Таблиця 2.3. Наочна таблиця “Характери ліній”.

1	пряма –	викривлена	7
2	плавна –	різка	8
3	тонка –	широка, товста	9
4	світла –	темна	10
5	пухнаста –	гостра	11
6	хвиляста –	ламана	12

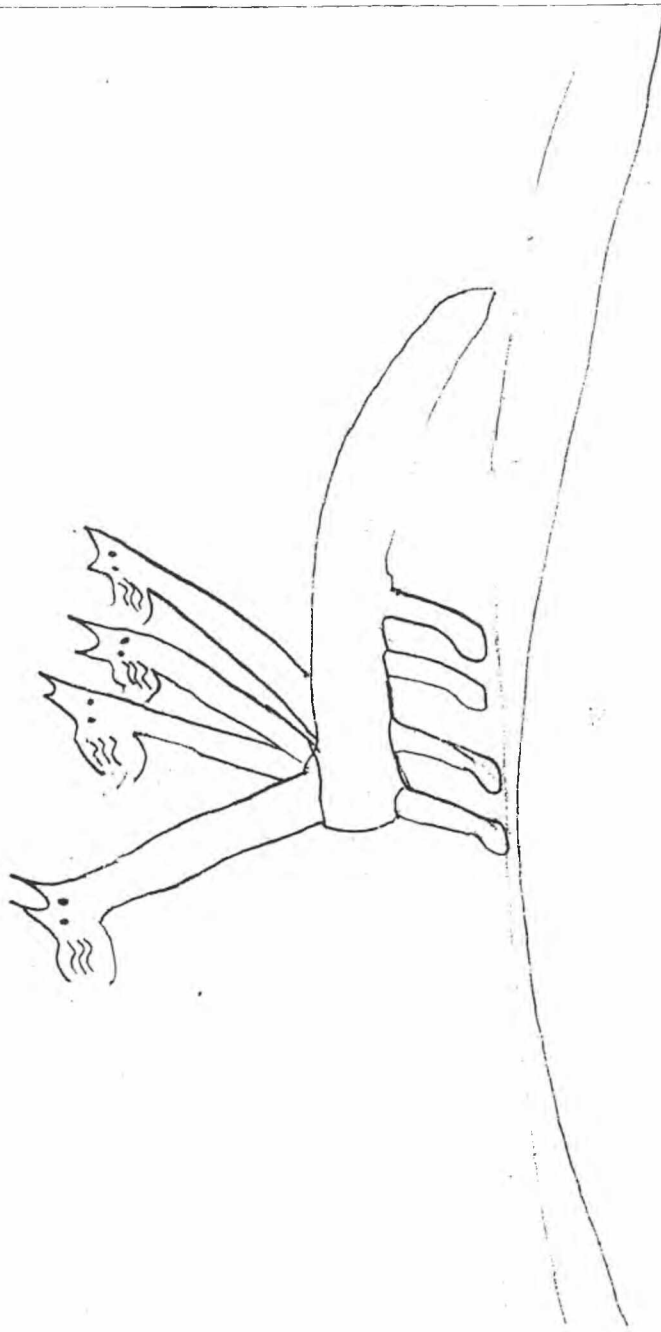
Усі лінії мають відповідні до них цифрові знаки і діти називають їх. Після цього ми, разом з учнями, робимо висновок: якщо лінії такі різні за характером, то вони можуть відтворювати різні настрої, як того, хто малює, так і того, кого або що він зображує. Нами ставиться завдання змалювати характер персонажу з казки або заданої тематики і по закінченні пояснити, які лінії обирають діти для зображення того чи іншого об’єкту і чому?

Надалі учні самостійно виконують завдання. По закінченні роботи підводимо підсумки.

Додаток Б.1

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня 1-А класу Юхна Р., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)

1-А Юхна Р.



Додаток Б.2

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня 1-Б класу Столяра К., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)

малюнок лінійним методом

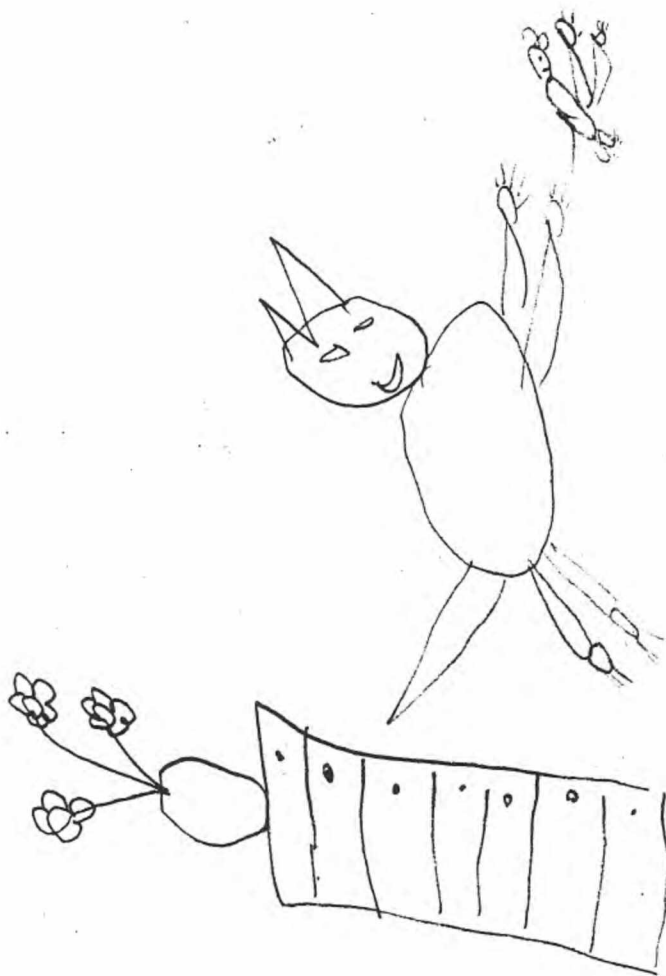


Додаток Б.3

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"

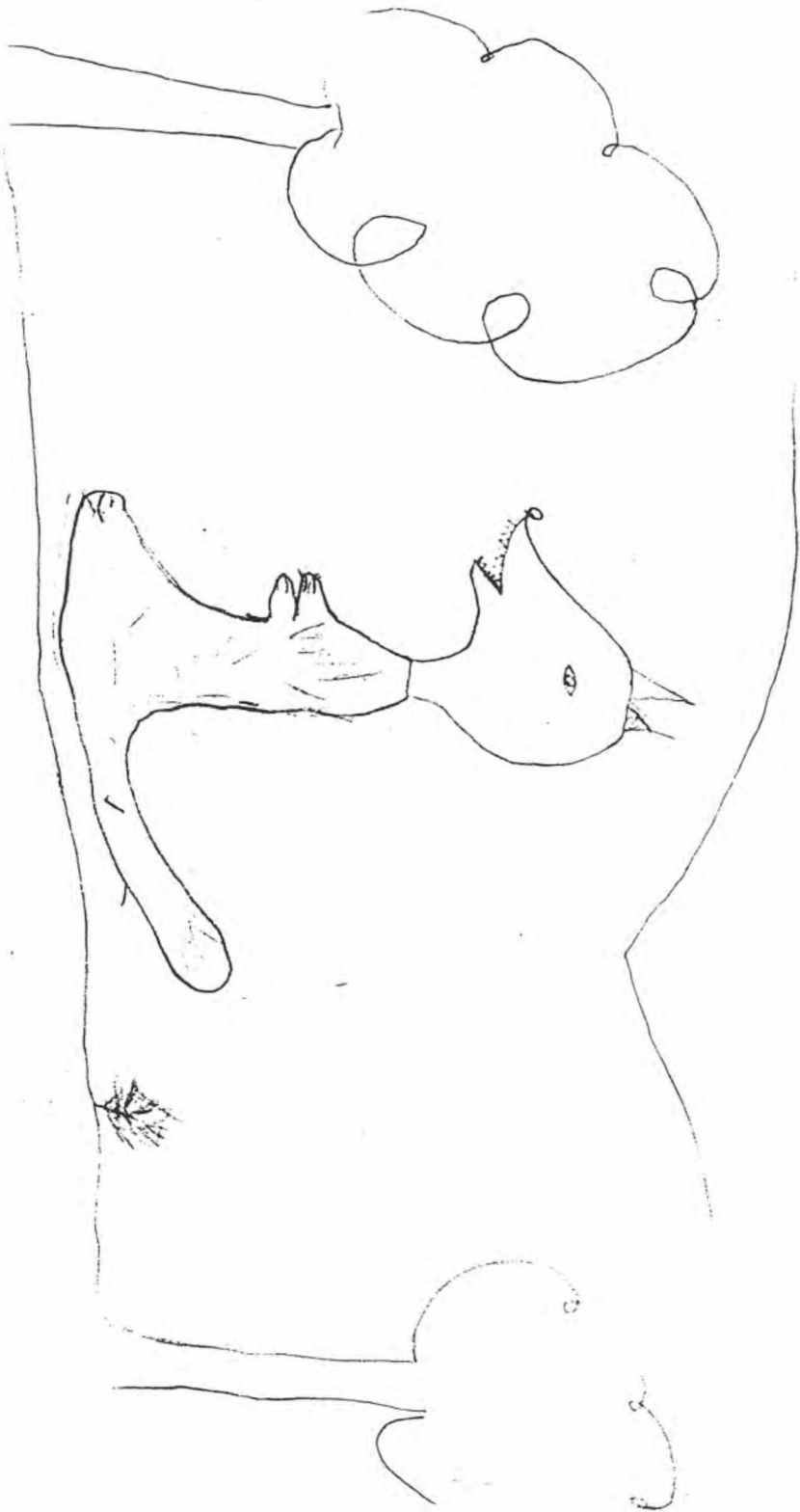
учня І-Б класу Онуфрієнко Р., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)

1-Б
Воскрес
Онуфрієнко.



Додаток В.1

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-А класу Курдибайло О., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)



Курдибайло О.
1.7.2008.

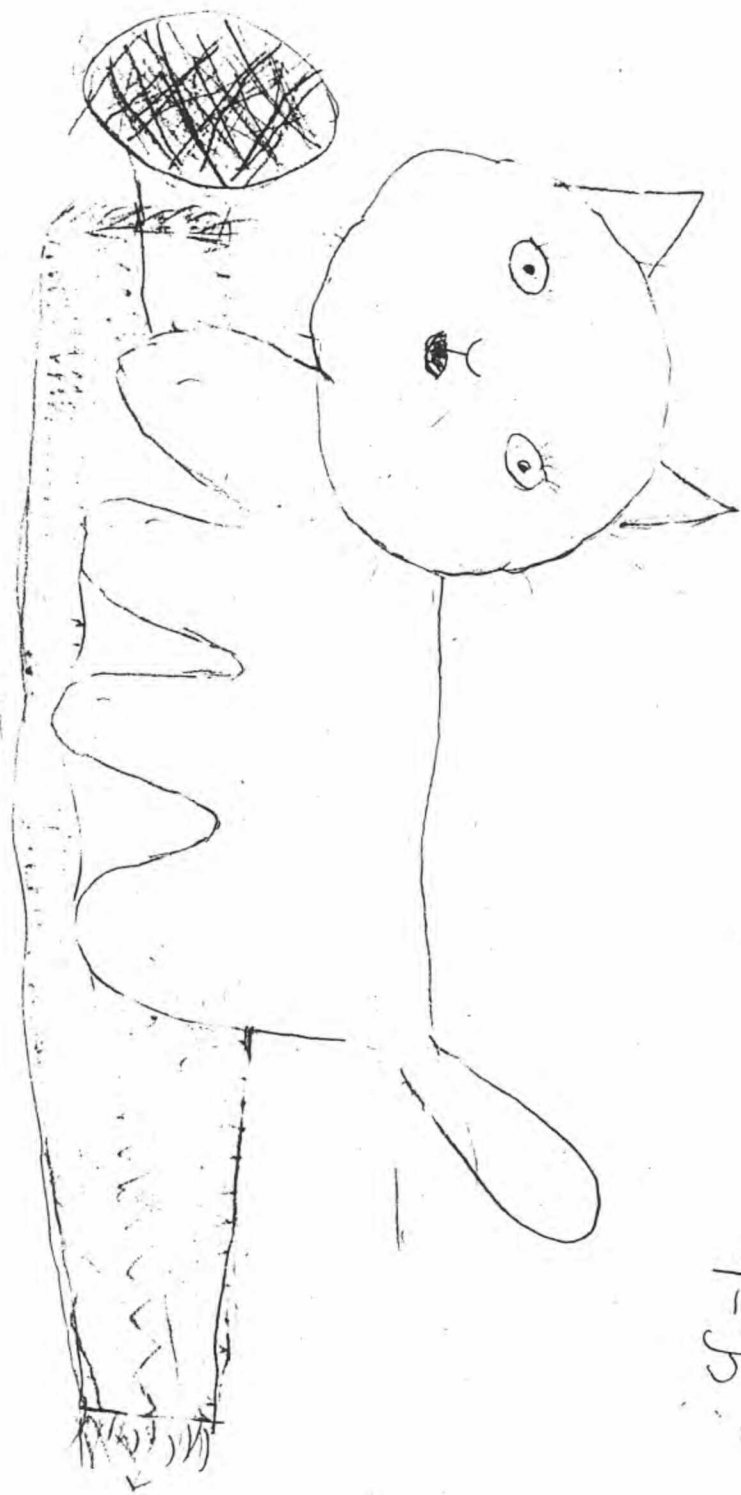
Додаток В.2

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-А класу Лопиревої М., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту) 1-4



Додаток В.3

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-Б класу Чорної М., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)

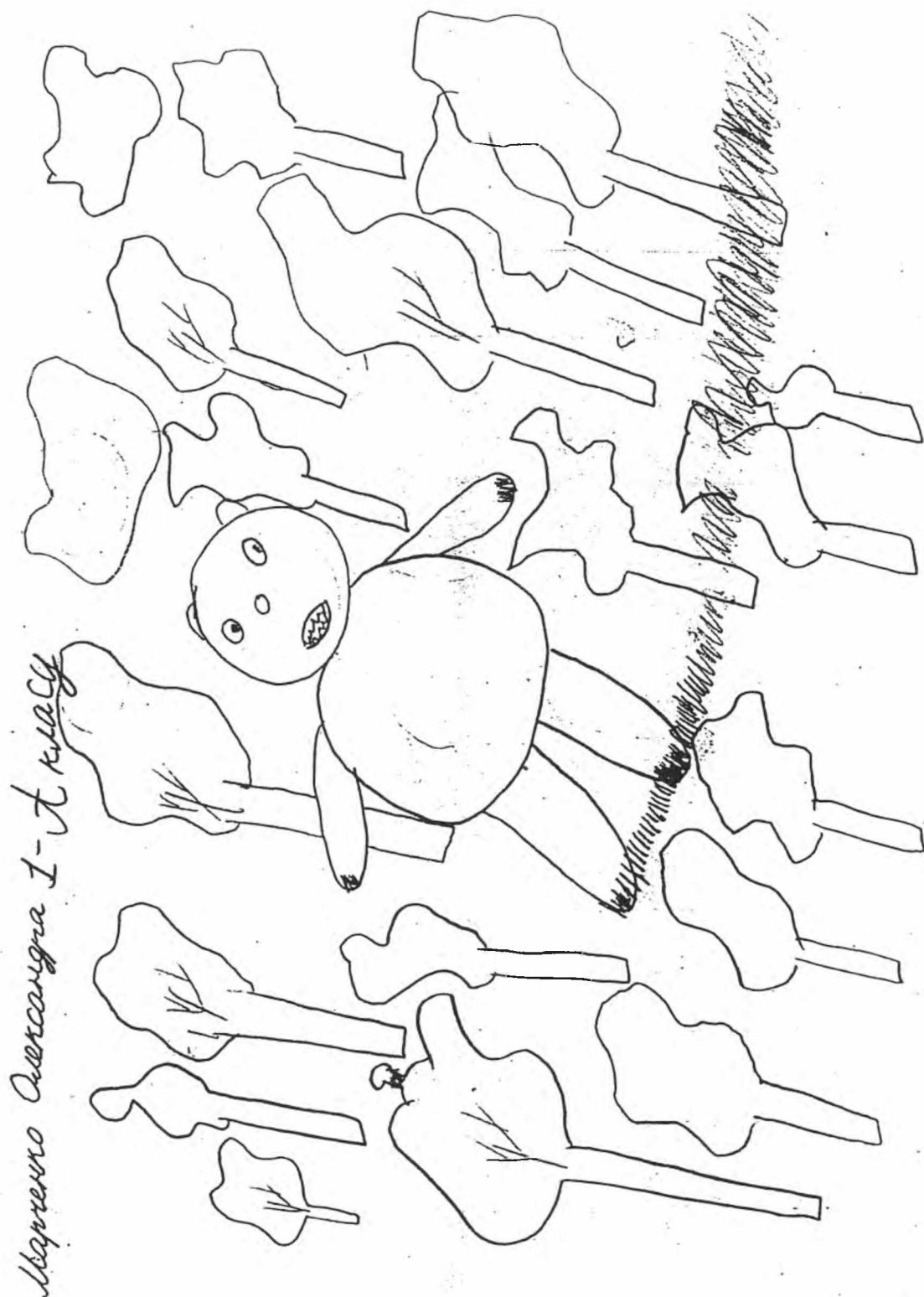


Марія
Чорна
1-Б

Додаток Д.1

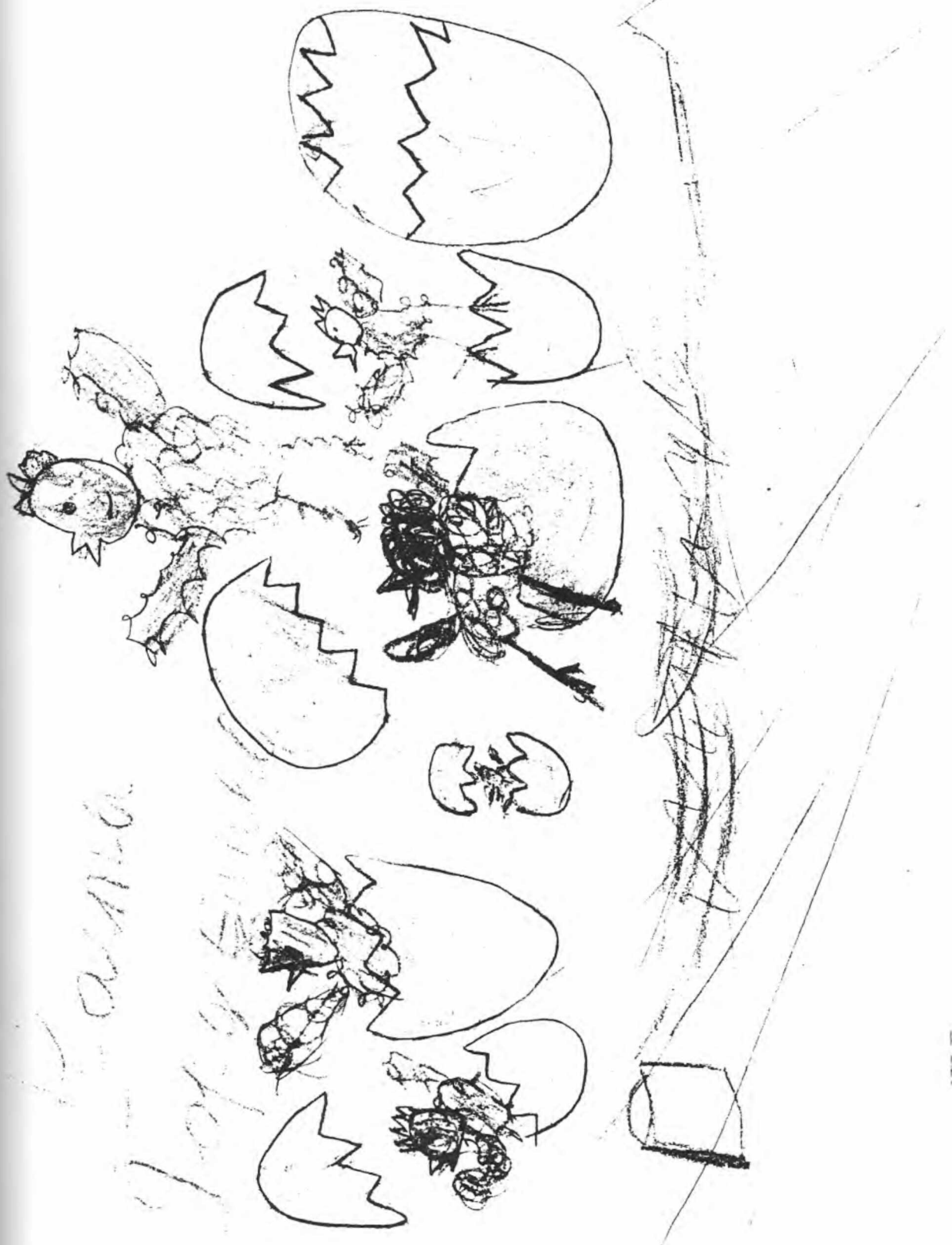
Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"

учня 1-А класу Марченко О., віднесена до достатнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)



Додаток Д.2

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 2-В класу Гордієнко Н., віднесена до достатнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)



Додаток Д.3

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня І-А класу Гончарова О., віднесена до достатнього рівня успішності
(за результатами констатуючого експерименту)



Додаток Е

Анкета для вчителів образотворчого мистецтва початкової школи

1. Зазначте загальну кількість годин, відведених на предмет образотворчого мистецтва щотижня?
2. Чи існує у програмі з образотворчого мистецтва факт використання музики?
 - а) так;
 - б) ні.
3. Якщо Ви використовуєте музику на уроках образотворчого мистецтва, то зазначте в якій формі?
 - а) для підвищення настрою;
 - б) пов'язану з тематичним малюванням;
 - в) пов'язану з бесідами про мистецтво;
 - г) пов'язану з вивченням зображувальної грамоти (ритм, симетрія, рівновага, теплохолодність)
4. Якщо не використовуєте, то зазначте одну або декілька причин.
 - а) відсутність матеріально-технічної бази;
 - б) особиста непоінформованість про музику;
 - в) відсутність інтересу до цього у дітей;
 - г) відсутність необхідних програм використання музики.
5. Чи маєте Ви знання про музику, достатні для її використання на уроках образотворчого мистецтва?
 - а) так;
 - б) ні.
6. Музичні твори яких напрямів Ви використовували б на уроках?
 - а) популярна музика;
 - б) джазова музика;
 - в) класична музика;
 - г) рок-музика.
7. Зазначте з перелічених умов одну або декілька для розвитку творчості учнів.
 - а) традиційне ведення урока (словесний, практичний, наочний методи);
 - б) використання музики;
 - в) використання літературних творів;
 - г) театралізація урока.

Додаток Ж.1

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-А класу Себелевої І., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)



Додаток Ж.2

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня 1-А класу Згоди І., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Ж.3

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня 3-В класу Рожковського В., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Ж.4

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учня 1-А класу Згоди І., віднесена до низького рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Ж.5

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Теплі та "холодні" кольори. Контраст "теплих" та "холодних" кольорів" учня 2-А класу Новикова О., віднесена до низького рівня успішності (за результатами формуючого експерименту)



Додаток 3.1

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 2-А класу Буслаєвої С., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток 3.2

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учня 3-В класу Висоцука О., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)



Додаток 3.3

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Тон. Тоновий контраст" учениці 2-А класу Овчиннікової Н., віднесена до середнього рівня успішності (за результатами формуючого експерименту)



Додаток 3.4

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 3-В класу Щербини О., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток 3.5

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” та “холодних” кольорів”
учениці 1-А класу Себелевої І., віднесена до середнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток 3.5

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Теплі" та "холодні" кольори. Контраст "теплих" та "холодних" кольорів учениці 1-А класу Себелевої І., віднесена до середнього рівня успішності (за результатами формулюючого експерименту)



Додаток К.2

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 3-В класу Коломійця І., віднесена до достатнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток К.3

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 2-А класу Заводовської К., віднесена до достатнього рівня
успішності (за результатами формуючого експерименту)*



Додаток К.4

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: “Ритм у композиції”
учениці 3-В класу Мелащенко К., віднесена до достатнього рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток К.5

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” та “холодних” кольорів учениці 1-А класу Кругляк О., віднесена до достатнього рівня успішності (за результатами формуючого експерименту)



Додаток Л.1

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-А класу Расновської С., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)



Додаток Л.2

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 1-А класу Нухової І., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)



Додаток Л.3

Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії"
учениці 3-В класу Семерик І., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)



Додаток Л.4

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 1-А класу Гнідаш О., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Л.5

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 2-А класу Кисельової О., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Л.6

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 2-А класу Кисельової О., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Л.7

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: "Ритм у композиції"
учениці 1-А класу Нухової І., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток Л.8

*Творча робота з образотворчого мистецтва на тему: “Теплі” та “холодні” кольори. Контраст “теплих” та “холодних” кольорів”
учениці 1-А класу Цобенко О., віднесена до високого рівня успішності
(за результатами формуючого експерименту)*



Додаток М

*Орієнтовний план-конспект уроку з використанням тестових завдань
для експериментальних і контрольних класів*

Тема. Лінія в природі та мистецтві. Виразні можливості лінії.

Мета: а) закріпити отримані знання про поняття лінії, навчити пов'язувати різні за характером лінії в єдине композиційне ціле;

б) розвинути навички роботи пензлем і творчого осмислення завдання, розширити знання з композиції;

в) сприяти вихованню культури роботи з графічними матеріалами.

Обладнання і матеріали. Репродукції Айвазовського, Хокусаї, наочна таблиця “Характери ліній”, кращі попередні дитячі роботи, туш, пензлі, чорна гуаш, папір.

Хід уроку.

На початку заняття проводимо коротеньке опитування. Що є основним елементом графіки? Які за характером бувають лінії? Назвати їх. Як лінія може передати рух. Учні відповідають на запитання, згадуючи основні терміни. Далі ми разом з учнями проводимо аналіз кращих попередніх робіт:

1. Малюнки до п'єси “Гном” сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (для контрольних класів характери “злий, жорстокий”).

Питання: “Що допомогло передати злий характер Гнома?”

Відповідь: “Фрагменти фігури Гнома розкидані по малюнку, не поєднані в єдине ціле, лінії різкі, товсті, грубі”.

2. Малюнки до п'єси “Старовинний замок” сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (для контрольних класів характери “ніжний, ласкавий, лагідний”)

Питання: “За допомогою чого вдалося передати ніжний характер?”

Відповідь: “За допомогою м'яких, тонких ліній, вони спокійні і неначе течуть”.

3. Малюнки до п'єси “Балет пташенят, що не вилупилися” сюїти М.П.Мусоргського “Картинки з виставки” (для контрольних класів характерні “комічний, беззахисний”).

Питання: “За рахунок чого вдалося передати мляві, кволі рухи пташенят?”

Відповідь: “Дрібних, ламаних ліній, повтору характерних елементів, присутнє таке відчуття, неначе пташенята намагаються ще і ще раз підвестися.”

Після цього аналізу учні виконують практичну роботу. Дітям надається три теми за вибором: “Африка. Джунглі.”

“Буря. Вир.”

“Водоспад та ліани”, а також завдання: за допомогою ліній, плям та інших графічних засобів виразності передати сутність композиції в особистому розумінні кожного. При цьому дітям пропонується на хвилину уявити себе в джунглях, розбурханому морі чи в самому серці виру. Які почуття це викликало б? Як передати це відчуття на аркуші паперу і за рахунок чого? Як домагалися відомі художники схожого відчуття в своїх роботах? Показуються репродукції і учні виконують практичну роботу.

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
з кандидатської дисертації Томашевського В.В.
“Організація творчої роботи молодших школярів
на уроках образотворчого мистецтва”

Упродовж 1996—2000рр. на базі Довгинцевської педагогічної гімназії №24 м. Кривого Рогу проведено дослідно-експериментальну роботу, в ході якої з'ясувалися критерії та рівні успішності творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, визначалися дидактичні умови, забезпечення яких сприяло ефективній організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва.

Завдання експерименту з організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва сприяли стимулюванню естетичного ставлення учнів до дійсності і мистецтва, що знайшло відображення у пробудженні інтересу до прекрасного, художньо-естетичній орієнтації учнів, формуванні потреби учнів у спілкуванні з прекрасним; збагаченні естетичного досвіду учнів через сприймання прекрасного, естетичній оцінці та осмисленні художньо-естетичних явищ; оволодінні учнями необхідними вміннями творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, які характеризувалися передачею художньо-естетичних почуттів, втіленням художньо-естетичної уяви та створенням художньо-естетичного образу.

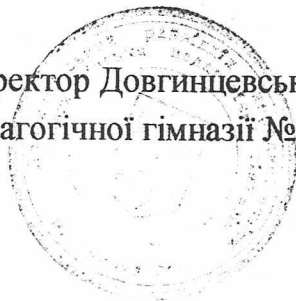
Проведене Томашевським В.В. дослідження має теоретичне та практичне значення у плані вдосконалення теорії і методики навчання з питань організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Довідка затверджена на засіданні педагогічної ради Довгинцевської педагогічної гімназії №24 м. Кривого Рогу, протокол №4 від 30.12.2002 р.

Директор Довгинцевської
педагогічної гімназії №24

Т.М.Прокоп'єва

Т.М.Прокоп'єва



ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження з кандидатської дисертації Томашевського В.В. “Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва”

За період 1997—2001 рр. на базі середньої загальноосвітньої школи №16 м. Кривого Рогу викладачем кафедри образотворчого мистецтва художньо-графічного факультету Криворізького державного педагогічного університету Томашевським В.В. виконувалася дослідна робота, що передбачала проведення констатуючого і формуючого експерименту в межах дослідження за темою “Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва”.

Експериментальна робота довела, що дієвість зазначеної системи організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва залежить від дотримання визначених у ході теоретичного дослідження сукупності дидактичних умов, а саме: готовності вчителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; забезпечення на уроках образотворчого мистецтва необхідного змісту творчої роботи учнів молодшого шкільного віку; поетапного залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва; системного використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Проведене Томашевським В.В. дослідження має теоретичне та практичне значення у плані методичного забезпечення організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Воно визначило потенційні можливості у розкритті різних виявів дитячої творчості, сприяло підвищенню рівня їх образотворчої грамотності та спостережливості, формуванню самостійності і оригінальності у виконанні запропонованих завдань, вмінню аналізувати й надавати оцінку виконаній роботі. Довідка затверджена на засіданні педагогічної ради середньої загальноосвітньої школи №16 м. Кривого Рогу, протокол №6 від 21.11.2002 р.

Директор СШ №16



Н.Г.Грані

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
з кандидатської дисертації Томашевського В.В.
“Організація творчої роботи молодших школярів
на уроках образотворчого мистецтва”

Видана Томашевському В.В., викладачеві кафедри образотворчого мистецтва художньо-графічного факультету Криворізького державного педагогічного університету в тому, що він в період 1997—1999 рр. проводив експериментальне дослідження з учнями початкових класів середньої загальноосвітньої школи № 23 м. Кривого Рогу, в ході якого були поставлені і вирішувалися наступні завдання: визначення правил користування приладами на уроках образотворчого мистецтва; визначення рівня обізнаності учнів з найпростішими прийомами малювання; виявлення можливостей образної пам'яті, уяви, фантазії у творчій роботі молодших школярів; визначення відмінностей самостійного виконання у творчій роботі учнів початкових класів.

Запропонована автором програма сприяла приверненню уваги учнів до виконання завдань і активізації їх емоційно-оцінних операцій і дій, підвищенню рівня позитивної мотивації і інтересу до запропонованого виду роботи, грамотному вибору художньої техніки виконання завдання, збільшенню можливостей уважного спостереження за ходом виконання завдання і вміння його коригувати в ході творчої роботи.

Результати дослідження Томашевського В.В. мають теоретичне і практичне значення у плані подальшого вдосконалення теоретичних засад і методичного забезпечення навчального процесу в початкових класах загальноосвітньої школи. Довідка затверджена протоколом № 4 від 02.12.02р. педагогічної ради середньої загальноосвітньої школи №23.



Директор СШ№23

Масел -

Л.О. Хохіна

