

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

На правах рукопису

УДК [373.2.015.31:74]:005.321(043.5)

**ЖИТНІК ТЕТЯНА СЕРГІЇВНА**

**РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ  
ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЖИВОПІСУ**

13.00.08 – дошкільна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Кардашов Володимир Миколайович  
кандидат педагогічних наук, доцент

Мелітополь – 2016

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ</b>	15
1.1. Проблема художньо-творчої активності особистості в психолого-педагогічній літературі	15
1.2. Вікові характеристики прояву художньо-творчої активності дітей дошкільного віку	38
1.3. Виховний потенціал живопису стосовно старших дошкільників та його використання у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах	53
Висновки до першого розділу	79
<b>РОЗДІЛ II. ДІАГНОСТИКА РОЗВИНЕНОСТІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ</b>	82
2.1. Критерії, показники та рівні художньо-творчої активності старших дошкільників	82
2.2. Стан розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників	99
Висновки до другого розділу	113
<b>РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЖИВОПИСУ В ПОЧАТКОВИХ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ МИСТЕЦЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ</b>	115
3.1. Педагогічні умови та методика розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах	115
3.2. Перебіг формувального етапу та аналіз результатів експериментального дослідження	159

Висновки до третього розділу	180
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b>	182
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	186
<b>ДОДАТКИ</b>	221

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасні процеси реформування освіти спрямовані на виховання творчої особистості, орієнтованої на самореалізацію і здійснення важливих соціальних функцій. Наразі актуалізуються проблеми удосконалення мистецької освіти, безперервність і наступність якої має сприяти розвитку самодостатньої активної позиції підростаючої особистості в майбутньому. У зв'язку з цим одним із пріоритетних завдань освіти визначається пробудження художньо-творчої активності дитини, починаючи з дошкільного віку.

Завдання забезпечення розвитку творчого потенціалу проголошено Законами України “Про освіту”, “Про позашкільну освіту”, “Про дошкільну освіту”, Національною стратегією розвитку освіти в Україні до 2021 року, Конвенцією про права дитини, Концепцією і Комплексною програмою художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. Державні вимоги до рівня надання освіти та виховання дітей дошкільного віку окреслено в Базовому компоненті дошкільної освіти.

Сутність феномену “творчість” широко розглядається у працях К. Абульханової-Славської, Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, І. Зязюна, О. Кучерявого, М. Мамардашвілі, О. Матюшкіна, Л. Міцхі, О. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, А. Петровського, М. Поддьякова, Я. Пономарьова, В. Роменця, Б. Теплова, Д. Фельдштейна, П. Енгельмейера та інших учених.

Теоретичне підґрунтя розвитку художньо-творчої активності дитини закладено А. Бакушинським, Е. Берном, Д. Богоявленською, О. Дяченко, Г. Кершенштейнером, М. Лазарєвим, А. Луком, В. Рибалкою, О. Савенковим, З. Фрейдом, К. Юнгом.

Методичним аспектам проблеми творчого розвитку дітей у дошкільних навчальних закладах присвячено дослідження Г. Беленької, А. Богущ, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Нечай, Т. Парамонової, Т. Поніманської, В. Рагозіної, В. Сухомлинського та інших.

Значущість засобів мистецтва і мистецької діяльності для стимулювання творчої активності особистості розкрито в естетико-мистецтвознавчих дослідженнях (Ю. Борєв, М. Каган, В. Кандинський, М. Киященко, Л. Левчук, О. Оніщенко та інші), дослідженнях з педагогіки мистецтва (Е. Белкіна, О. Комаровська, В. Кудрявцев, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко, Л. Хлебникова, Б. Юсов та інші).

Проблемою естетичного виховання дітей засобами образотворчого мистецтва опікувалися Н. Ветлугіна, Т. Голінська, В. Єзикеєва, Н. Гросул, В. Кириєнко, Т. Комарова, С. Коновець, О. Опалюк, В. Полуніна, Н. Сакуліна, С. Свид, Р. Чумічева, Є. Фльоріна та інші. Зокрема, роль живопису і образотворчої діяльності як засобу розвитку творчих здібностей розкрито у наукових розвідках А. Бакушинського, Г. Григор'євої, І. Демченко, В. Кардашова, Н. Краснової, В. Кузіна, І. Ликової, В. Лихвар, Б. Неменського, М. Ростовцева, Г. Сотської, Е. Шорохова та інших.

Авторами сучасних дисертацій, у яких розглядаються особливості творчої активності особистості в образотворчій діяльності, є Т. Буянова, В. Гурін, О. Джафарова, С. Зирянова, Л. Любарська, Л. Постоногова, І. Руденко, Н. Сокольникова, Т. Ткачук, Т. Шамова. Різним аспектам проблеми художньо-творчої активності дошкільників присвячено розвідки Н. Зубаревої, С. Гаврилюк, О. Цапліної.

Увага вчених спрямовується на використання потенціалу образотворчої діяльності дітей у виховному процесі дошкільних навчальних закладів (Н. Голота, О. Дронова, Г. Сухорукова, Т. Шмельова, Л. Янцур), колективів (центрів, гуртків) раннього розвитку дитини (Л. Олійник, Н. Панченко, В. Рагозіна, І. Руденко), позашкільних закладів (Є. Антонович О. Засипкін, В. Кардашов, В. Котляр, Л. Кулешова, І. Ликова, Т. Тихомирова). Однак у цілісній системі мистецької освіти значним педагогічним потенціалом для художньо-творчого розвитку дитини дошкільного віку володіють початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади (школи естетичного виховання,

далі – ПСМНЗ), які належать до системи культури і керуються у своїй діяльності Законами України “Про позашкільну освіту”, “Про культуру”, постановами Кабінету Міністрів України “Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад”, Положенням про початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, Положенням про типові навчальні плани початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів. Одним із пріоритетних завдань ПСМНЗ є розвиток обдарувань дітей з метою формування творчої еліти в різних сферах суспільного життя. ПСМНЗ є спільною назвою для дитячих художніх, музичних, хореографічних, театральних шкіл і шкіл мистецтв. Образотворче мистецтво опановується учнями художніх шкіл і художніх відділень шкіл мистецтв, але останнім часом спостерігається тенденція до внесення основ образотворчого мистецтва до роботи з учнями підготовчих відділень інших ПСМНЗ.

Зміст і організація діяльності позашкільних навчальних закладів, у тому числі художньо-естетичного напрямку, вивчалися А. Корнієнко, Г. Пустовітом та іншими ученими.

Грунтовне дослідження цілісного розвитку художньо обдарованої особистості-учня ПСМНЗ, що є дотичним до теми дисертації, здійснено О. Комаровською. Різні аспекти освітнього процесу ПСМНЗ, зокрема методики викладання різних дисциплін, особистісно орієнтованого виховання тощо висвітлено у працях Є. Єжової, С. Ліпської, І. Полєвікова, К. Стецюк та інших. Проте проблеми образотворчої освіти в ПСМНЗ поки залишаються поза увагою вчених. Також слід зауважити, що нормативними документами, які регулюють діяльність ПСМНЗ, передбачено, що на навчання до першого класу художніх шкіл та художніх відділень шкіл мистецтв зараховуються діти від 9 років, які вивчають живопис, рисунок, композицію, скульптуру, історію мистецтва; види декоративно-ужиткового мистецтва. Однак суспільний запит на творче покоління диктує розширення

вікового діапазону образотворчої освіти у ПСМНЗ з огляду на високу сенситивність дошкільного віку.

Таким чином, наявними є суперечності між:

- об'єктивними запитами суспільства на творчу особистість, цілеспрямований розвиток якої спроможний оптимізувати становлення суспільства культури, та недостатнім теоретичним осмисленням цієї проблеми;

- потребою сучасної дитини старшого дошкільного віку у творчому самовираженні, яка постійно поглиблюється, та низькою увагою педагогів і батьків до її задоволення під час занять мистецтвом;

- значним педагогічним потенціалом образотворчої діяльності щодо розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників та недостатнім методичним забезпеченням процесу його реалізації в художньо-естетичній освіті дітей цього віку.

Отже, актуальність проблеми та необхідність усунення зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: ***“Розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису”***.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження є складником науково-дослідної теми кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки і дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького “Теоретико-методологічні засади формування толерантності у дітей та молоді” (державний реєстраційний номер 0115U001735). Тему дисертації затверджено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького (протокол № 7 від 29.05.2008 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 732-К/К від 08.07.2008 р.).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов і методики розвитку

художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах.

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

1. Шляхом теоретичного аналізу проблеми розвитку художньо-творчої активності особистості уточнити сутність поняття “художньо-творча активність старших дошкільників”.

2. Розкрити виховний потенціал живопису стосовно старших дошкільників та особливості його використання у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах.

3. Визначити критерії та показники художньо-творчої активності старших дошкільників у контексті застосування засобів живопису, схарактеризувати рівні її розвиненості у дітей зазначеного віку.

4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови, розробити методiku розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку засобами живопису в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах та здійснити їх експериментальну перевірку.

**Об’єкт дослідження** – розвиток творчої активності дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови та методичне забезпечення розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять: особистісно орієнтований (І. Бех, Є. Бондаревська, К. Роджерс), діяльнісний (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Д. Богоявленська, О. Леонт'єв, Я. Пономар'єв, А. Петровський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін, Д. Фельдштейн); культурологічний (А. Бакушинський, Е. Белютін, М. Бердяєв, Ю. Борєв, М. Каган, В. Кандинський, Г. Кершенштейнер, М. Киященко, Л. Левчук, Б. Неменський, Ф. Шміт, В. Штерн) наукові підходи; філософські та психолого-педагогічні вчення про природні основи розвитку творчої активності особистості (Р. Арнхейм, Е. Берн, Л. Божович,



Г. Ващенко, Дж. Гілфорд, О. Запорожець, Г. Костюк, М. Лазарєв, А. Маслоу, С. Максименко, О. Матюшкін, О. Мелік-Пашаєв, В. Моляко, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Роменець, Е. Торренс, Е. Фромм, З. Фрейд, К. Юнг); теоретичні положення щодо навчання, виховання і розвитку особистості засобами мистецтва (О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський, В. Рагозіна, О. Рудницька, Г. Шевченко,); дослідження методичних засад образотворчої діяльності дітей дошкільного віку (Н. Голота, В. Кардашов, В. Котляр, І. Ликова, Г. Сухорукова, Т. Тихомирова); здобутки досліджень розвитку художньо-творчої активності (В. Баннікова, Н. Князева, В. Лихвар, Л. Любарська, Л. Постоногова, І. Руденко, Н. Сокольникова, О. Савєнков, Е. Шорохов).

Для розв'язання окреслених завдань були використані такі **методи дослідження**:

– *теоретичні методи*: вивчення, аналіз та узагальнення філософської, культурологічної, психолого-педагогічної літератури з метою уточнення понятійного апарату, визначення критеріїв та показників художньо-творчої активності старших дошкільників; узагальнення досвіду дошкільних навчальних закладів та ПСМНЗ з розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку для обґрунтування відповідних педагогічних умов;

– *емпіричні методи*: педагогічне спостереження, бесіда, тестові завдання з рейтинговими шкалами та трихотомічними завданнями (модифікована методика діагностування мотивації діяльності); практично-творчі завдання (малювання після фантастичної розповіді, асоціативне малювання); контент-аналіз на основі відеофіксації перебігу занять з живопису; оцінювання продуктів творчості, авторські методики (діагностувальна карта спостереження) з метою фіксації розвиненості художньо-творчої активності у старших дошкільників засобами живопису, асоціативні картки (“Фантастичне дійство”, “Будинки”), опитування батьків та викладачів ПСМНЗ – для виявлення рівнів розвиненості художньо-творчої

активності старших дошкільників; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи) для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов та методики;

– *методи математичної статистики*: перевірка достовірності результатів експерименту за критерієм К. Пірсона з метою визначення кількісних та якісних змін у рівнях розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

*вперше* обґрунтовано педагогічні умови розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ (розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ; підготовка педагогів ПСМНЗ до роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо розвитку художньо-творчої активності; педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку – учнів ПСМНЗ для залучення їх до співтворчості з педагогами та власними дітьми); визначено критерії та показники художньо-творчої активності старших дошкільників: *емоційно-мотиваційний* (емоційність сприймання творів живопису; вмотивованість до художньо-творчої діяльності); *когнітивний* (елементарні уявлення про засоби живопису; елементарні знання про художні техніки та їх застосування; оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів); *діяльнісно-творчий* (оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність); оригінальність утілення задуму (манера, стиль); імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу); розроблено методику розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників – учнів ПСМНЗ, яка охоплює три блоки: забезпечення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності; інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис; пролонгована підтримка індивідуального творчого самовираження

дитини під час створення оригінального образу засобами живопису у процесі художньо-творчої діяльності;

*уточнено* сутність поняття “художньо-творча активність старших дошкільників” як емоційно-діяльнісний стан дитини, що виявляється в її інтересі до мистецтва і вмотивованості до творчої діяльності, супроводжується створенням нею художніх образів на основі мобілізації когнітивних процесів, передусім уяви, фантазії, асоціювання;

*подальшого розвитку набули* зміст, форми та методи розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробленні та впровадженні в освітню практику ПСМНЗ програм “Навчальна програма до нульового класу (художнє відділення). Розділи “Живопис”, “Композиція” (молодша вікова група 6 років. Термін навчання – 1 рік)”. Автори: Т. С. Житнік, О. В. Засипкін, Р. Д. Абдурахманов; “Навчальна програма “Історія мистецтва” для нульового класу (художнє відділення) (молодша вікова група 6-7 років. Термін навчання – 2 роки)”. Автор: Т. С. Житнік, мультимедійного педагогічного засобу, що охоплює 53 презентації з ілюстративним рядом; діагностико-розвивальної методики “Асоціативні картки” (“Фантастичне дійство”, “Будинки”) для роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Програми укладені відповідно до Типових навчальних планів для ПСМНЗ (Наказ Міністерства культури і туризму України від 18.07.2006 р. № 570/0/16–06) і затверджені Обласним методичним центром культури і мистецтва Запорізької обласної ради (наказ від 16.03.15 р. № 107 “Про навчальні програми”).

Матеріали дослідження можуть бути використані педагогами образотворчих відділень ПСМНЗ під час занять зі старшими дошкільниками на підготовчих відділеннях, у процесі підготовки учнів ПСМНЗ до конкурсної та виставкової діяльності; вихователями дошкільних навчальних закладів, керівниками гуртків позашкільних навчальних закладів, учителями

образотворчого мистецтва в позакласній роботі, у системі післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес ПСМНЗ: Дитяча художня школа Енергодарської міської ради Запорізької області (довідка № 22-09/56 від 19.06.2012 р.), Державна 4-річна дитяча художня школа Мелітопольської міської ради Запорізької області (довідка № 6 від 15.05.2012 р.), Вільнянська дитяча художня школа Вільнянської районної державної адміністрації Запорізької області (довідка № 6 від 25.05.2012 р.), Дитяча художня школа № 1 Дніпропетровського міського комунального закладу культури (протокол № 3 від 31.03.2015 р.), Закарпатський обласний палац дитячої та юнацької творчості “Падіюн” (протокол № 4 від 03.09.2014 р.), Ужгородська спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 2 з поглибленим вивченням окремих предметів (протокол № 2 від 24.11.2014 р.); під час семінарів, методичних об’єднань за участю директорів художніх шкіл, викладачів образотворчого мистецтва ПСМНЗ м. Запоріжжя та Запорізької області (довідки № 266-осн. від 25.09.2008 р.; №125-осн. від 14.04.2010 р.; № 135-осн. від 24.04.2012 р.).

**Особистий внесок здобувача.** У навчально-методичному забезпеченні “Навчальна програма до нульового класу ДХШ (художнє відділення) з предметів: “Рисунок”, “Живопис”, “Композиція”, “Ліплення” (молодша вікова група 6 років. Термін навчання – 1 рік (Проект)”, написаному у співавторстві з О. Засипкіним, Р. Абдурахмановим, дисертантом розроблено творчі завдання. У монографії “Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору” (співавтори Л. Добровольська, І. Третьякова та інші) дисертантом написано розділ “Вплив засобів живопису на формування естетичних цінностей особистості у вимірі культурно-освітнього простору”; у монографії “Управлінська діяльність та психологічний клімат у вищому навчальному закладі” (співавтори Л. Добровольська, І. Третьякова та інші), дисертанту належить розділ “Психологічне здоров’я в контексті творчої самореалізації особистості”; у

монографії “Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży: czesci publikacji” (О. Восзарowej і J. Aksman) дисертант є автором розділу “Методика розвитку художньо-творчої активності дитини старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва”.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати та положення роботи висвітлено на науково-практичних конференціях різних рівнів: міжнародних – “Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи” (Чернівці, 2009); “Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої педагогічної діяльності” (Мелітополь, 2010); “Соціальна та психолого-педагогічна підтримка обдарованих дітей та студентів” (Польща, 2011); “Модернізація наукових досліджень” (Донецьк, 2012); “Психологія та педагогіка: теоретичні та методологічні проблеми сучасної освіти” (Львів, 2012); “Дні науки” (Чехія, Прага, 2013); “Современные направления теоретических и прикладных исследований – 2013” (Одеса, 2013); “Современное дошкольное образование: традиции и современность” (Ульянівськ, 2014); “Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти” (Мелітополь, 2014); “Мистецька освіта: традиції та інновації” (Мелітополь, 2014); “Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования” (Тверь, 2014); “Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Харків, 2015); “Педагогіка і психологія в епоху глобалізації – 2015” (Угорщина, Будапешт, 2015); всеукраїнських – “К. Д. Ушинський: актуальні проблеми української освіти і педагогічної науки” (Чернігів, 2008); “Становлення образотворчого мистецтва в сучасному соціокультурному просторі” (Луганськ, 2012); “Дошкільна і початкова освіта: проблеми, перспективи, наступність” (Суми, 2012); “Наука: теорія та практика” (Черкаси, 2012); “Виховання, освіта, менеджмент, філософія, право: історичний аспект” (Ялта, 2012); “Проблеми діагностики та проектування

розвитку обдарованості дошкільників” (Київ, 2014); “Проблеми, тенденції, перспективи екологізації культурно-освітнього простору” (Мелітополь, 2014); “Християнська етика в історії України і сучасний діалог світоглядно-духовних ідентичностей” (Мелітополь, 2014);

**Публікації.** Основні результати дисертації висвітлено у 35 публікаціях (з яких 31 одноосібна), у тому числі 13 статей у вітчизняних наукових фахових виданнях (з них 2 у співавторстві), 2 статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях, 14 статей у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 3 науково-методичних видання (з них 2 у співавторстві), 3 розділи у трьох колективних монографіях, одна з яких зарубіжна.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (334 найменувань, з них – 9 іноземною мовою), 6 додатків (на 48 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 268 сторінок, з них – 185 основного тексту. Робота містить 16 таблиць та 1 рисунок на 8 сторінках (із них 2 таблиці на повні сторінки).

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

#### **1.1. Проблема художньо-творчої активності особистості в психолого-педагогічній літературі**

Пріоритети сучасної освіти визначаються запитами суспільства, що відображені у Національній доктрині розвитку освіти України. Зазначається, що наразі в сучасній державі важливим є формування системи безперервної естетичної освіти, яка забезпечує розвиток художніх здібностей особистості. Неабиякий інтерес науковців викликають суперечності між сучасними напрямками розвитку суспільства та реальними вимогами сучасної особистості, які в свою чергу актуалізують проблему розвитку художньо-творчої активності підростаючої нації.

Підґрунтям для вирішення означеної проблеми є Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року (2013 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), що наголошують на забезпеченні розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, творчої активності [Про Національну доктрину розвитку освіти України: Доктрина від 17.04.2002 № 347/2002]. Закон про позашкільну освіту (2000 р.), Концепція і Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2004 р.), Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 р.) та Базовий компонент дошкільної освіти, що визначає державні вимоги до рівня надання освіти та виховання дітей дошкільного віку. Базовий компонент дошкільної освіти висвітлює пріоритети розвитку особистості дошкільника, акцентує увагу на важливості реалізації потреб дитини в активності [21]. Концепція єдиної системи естетичного виховання зорієнтована на комплексне розв'язання питань розвитку дітей, серед яких важливе місце мусить посідати дитина, як унікальна індивідуальність, що

активно і самобутньо опановує дійсність, реалізує свій творчий потенціал [166, с. 2 – 6].

Праці, у яких відображено питання розвитку творчої особистості знаходимо у видатних філософів як, Г. В. Ф. Гегель, Р. Гаупп, Дж. Гілфорд, Й. Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, В. Штерн [69; 70; 234; 281; 319]. Чимало вітчизняних і зарубіжних учених досліджували проблему активізації шляхом вивчення психологічних особливостей особистості у різних видах творчої діяльності (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Лихвар, М. Поддьяков та інші) [9; 10; 35; 36; 65; 168; 186; 239]. Активність визначають як характеристику процесу діяльності (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн) [181; 277], як якість та міру діяльності (Л. Коган, О. Петровський та інші) [149; 236], як потребу до дії (Л. Божович) [41; 42], як якість особистості (В. Абульханова-Славська, М. Данилов та інші) [2; 3; 81].

Із метою уточнення поняття “художньо-творча активність”, визначення джерел і механізмів її розвитку, вважаємо за доцільне розглянути значення терміна й систематизувати дефініції, які уточнюють тезаурус терміну. досліджувана категорія відображає обсяг і якість інформації, якою володіє наука про предмет дослідження і дозволить систематизувати і більш повно розкрити сутність дефініцій для уточнення ключового поняття. Етимологія терміна “художньо-творча активність” складається зі слів “художня”, “творча” та “активність”, що мають певні смислові ознаки.

Встановлено, що понятійний складник “художній”, як перша частина терміна, вживається у значеннях: 1) образотворчий; 2) мистецький; 3) естетичний; 4) декоративний [140, с. 450]. Слово “творча”, “творчий” має такі семантичні ознаки: 1) мистецький; 2) образотворчий; 3) світотворчий [140, с. 408]. Як видно, обидва терміни мають споріднені семантичні значення: образотворчий, мистецький. Третій складник поняття “активність” має декілька різнопланових семантичних значень: 1) енергійна дія; 2) діяльнісна участь; 3) здатність до реакції, взаємодія [140, с. 13];



4) характеристика особистості , що полягає в здатності бути імпульсом змін [254].

У довідникових енциклопедичних виданнях дефініція “активність” тлумачиться на основі семантики запозиченого слова: “активність” (від лат. *activus* – діяльний). За енциклопедичним словником термін “активність” означає енергійну, посилену діяльність, діяльний стан [287 , с. 33]. С. Гончаренко розглядає активність особистості як здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міру цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння багатств матеріальної та духовної культури. Активність особистості реалізується у творчості, вольових актах, спілкуванні. Інтегральна характеристика активності особистості – активна життєва позиція людини, яка виявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні своїх поглядів, ініціативності, діловитості, психологічній настроєності на діяльність. Протилежність активності – пасивність [73 , с. 21]. Крім того, активність у навчанні автор розглядає як “дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації процесу, яка сприяє вихованню ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь та навичок, розвитку в них спостережливості, мислення та мови, пам’яті та творчої уяви” [73 , с. 21].

Практичний словник синонімів української мови пропонує терміни “активізувати” – пожвавлювати, спонукувати до дії, розворушувати; “активізуватися” – пожвавлюватися, ставати активнішим, підносити голову; “активний” – діяльний, беручий, непосидючий, невтомний, енергійний, моторний, ініціативний, зарядний, сил. завзятий, заповзятий, наполегливий, завзятий, живий [140 , с. 13].

У психологічному словнику за науковою редакцією В. Войтко, активність виокремлюють як “здатність до свідомої трудової діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення людиною навколишнього

середовища і саму себе, яка виявляється в її ініціативності, діловитості, психологічному настрої на діяльність” [268, с. 10 – 11].

За психологічним словником-довідником, термін “активність” – це одна з характеристик особистості, яка полягає в здатності бути імпульсом змін у стосунках і навколишнім світом. На думку авторів, на відміну від реактивності у активності джерелом є зовнішній стимул. Крім того, активність є “фундаментальною властивістю усього живого і є критерієм відмінності живої матерії від неживої, так званою мірою. Виявляється активність, як стверджують фахівці, у вольових актах, самовираженні, спроможності піднятися над стандартами, прагненням розширювати сферу своєї діяльності і поведінки, здатності нести в собі потенціал енергії, сили та творчості” [254].

На нашу думку, поєднання слів “художня”, “творча” та “активність” породжує складне неоднозначне трактування та має нечітку визначеність. Тому використання цього терміна має міжгалузеві та міждисциплінарні межі. В узагальненому розумінні термін означає особливу характеристику особистості, стан, що пов’язаний із творчістю та відбувається під час діяльності. Базовий тезаурус поняття “художньо-творча активність” містить такі складники: “творчість”, “активність”, “процес”, “вид діяльності”, “форма діяльності”. Різні боки терміну відбиваються в поняттях “творчий розвиток”, “творча активність”, “творче мислення”, “творча діяльність” та інші.

Отже, поняття “художньо-творча активність” має різнопланові характеристики та ознаки. Тому вважаємо доцільним зупинитися на більш детальному дослідженні означеного поняття та його визначенні.

У філософському розумінні феномен творчості визначається як такий, що притаманний живій істоті і виступає як механізм продуктивного розвитку особистості. Стосовно особистості, розвиток тлумачиться “як характеристика якісних змін об’єктів, поява нових форм буття, інновацій та нововведень, пов’язаних із перетворенням внутрішніх і зовнішніх зв’язків цих об’єктів і явищ та переходом їх до нових станів, які ніколи не повторюють з

абсолютною точністю ті стани, що вже здійснилися” [4, с. 847 – 848]. Відзначаємо також, що поняття “творчість” використовувалося ще давньогрецькими філософами (Епікур, Гольбах, Гегель, Гельвецій, Дідро, Лейбніц), яких об’єднувала спільна думка що творчість і діяльність перебувають у співвідношенні одне до одного, як родове до видового [141, с. 52]. Цей процес тісно взаємопов’язаних з кількісними та якісними перетвореннями особистості з моменту народження і до кінця життя [287, с. 1097].

В аспекті вищенаведеної проблеми набувають значення праці представників психоаналітичної теорії творчості особистості (З. Фрейд, К. Юнг) [306; 323]; гуманістичної теорії (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм) [327; 331; 307]; психометричного підходу теорії творчості (Дж. Гілфорд і Е. Торренс) [70; 326]; системно-структурного та діяльнісного підходів (Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, Д. Фельдштейн) [41; 65; 181; 277; 299; 302] та інших.

Провідна ідея визначення терміна “творчість” належить З. Фрейду. Представник психоаналітичної теорії особистості З. Фрейд вважав, що творчість є фантастичним задоволенням неусвідомлених бажань. Несвідоме має свої засоби вираження. Механізм художніх дій повністю нагадує механізм дії фантазії, що спонукає до сильних переживань. На думку автора, мистецтво для людини – несвідома терапія, що впливає і на митця, і на глядача. Головною метою, основним призначенням художньої творчості є катарсис. З. Фрейд акцентує увагу на однакових проявах фантазування і гри, пояснюючи це тим, що саме під час гри дитина фантазує, а фантазуючи, створює нові образи, або відтворює вже знайомі у грі [306]. На думку автора, мотивація особистості складається з енергії потреби. Загальна кількість психічної енергії спрямована на діяльність. Образи, що виникають під час потреби, на думку вченого, є підсвідомими інстинктами. В свою чергу інстинкти є кінцевою причиною будь-якої активності [306; 310]. Отже, активність є підсвідомою потребою, що виникає у разі виникнення образу.

Чим яскравіший образ, емоційніше його усвідомлення, тим сильнішою є потреба у його відтворенні.

Своєрідне тлумачення значення несвідомого у художньо-творчій діяльності запропонував К. Юнг. Художній твір, за К. Юнгом, – це естетичний вияв психічної цілісності – свідомого “Я”. У своїх роботах К. Юнг розглядає архетип як “психічний аналог інстинкту”, проміжну ланку між інстинктом і образом. На відміну від З. Фрейда, К. Юнг залишає за символами не захисну, а лікувальну функцію. Символи сприяють інтеграції; їх робота спрямована на природній розвиток особистості [310, с. 200; 323].

Прихильники гуманістичного підходу цілком доцільно стверджують, що особистість постійно саморозвивається та самоудосконалюється. Творчість, на думку гуманістів, потрібна для розвитку особистості. За А. Маслоу, творчість впливає, передусім на саму особистість, здатну до творчого акту та дій. Спираючись на особливості старшого дошкільного віку, автор звертає увагу на важливість художньо-творчої діяльності, адже саме вона формує особистість, допомагає долати труднощі, приймати рішення та бути самостійним. А. Маслоу вважає, що “творчість самоактуалізованої особистості наближена до творчості дитини, не зіпсованої впливом культури, що має особливий спосіб світосприйняття, особливий спосіб взаємодії з реальністю” [206, с. 90; 327]. Творчість, на думку А. Маслоу, є головним аспектом будь-якої діяльності, що містить перцептивний, когнітивний, вольовий та афективний напрями. Допомогти розвивати їх ладні співпраця, взаємоповага та взаємодопомога з боку дорослих. Автор вважає, що здібності до творчості закладені з дитинства і є універсальною функцією особистості, що призводить до всіх проявів самовираження [310, с. 486; 327].

Як і А. Маслоу, К. Роджерс визначає творчу активність як природну особливість, притаманну людині. Творчий процес, за К. Роджерсом, полягає у створенні нового продукту. З одного боку, цей процес можливий завдяки унікальності індивіда, з іншого – завдяки подіям, емоціям та внутрішньому станові особистості та необхідним матеріалам. Автор погоджується з

представниками гуманістичної теорії, що творча активність є необхідним елементом процесу самоактуалізації особистості [206, с. 92; 327].

Представник гуманістичної теорії Е. Фромм вважає, що творча активність – це здатність людини “використовувати власні природні сили і реалізовувати закладені в ній потенційні можливості”. На думку вченого, ознакою творчості є оригінальність, спонтанність, творче самосприймання, а умовою творчості – розвиток власного “Я”. Саме ті якості особистості, що є “результатом творчої активності і базуються на спонтанних проявах, надають особистості основу її цілісності” [206, с. 92; 307]. Учений вважав, що особистість може бути автономною та унікальною. Досягнення вільного стану вимагає від неї прояву спонтанної активності. Такою спонтанною активністю, на думку автора, наділені діти, які зазвичай діють у відповідності зі своєю внутрішньою природою [307; 310, с. 249].

Досліджуючи проблему творчості, Дж. Гілфорд і Е. Торренс визначають творчість як індивідуальну властивість, що виявляється у здатності особистості знаходити нові оригінальні шляхи реалізації будь-яких завдань. Автори виокремили ознаки творчості особистості: оригінальність – здатність нестандартно розв’язати проблему; семантична гнучкість – словесна гнучкість мислення, мовленнєва творчість; образна адаптивна гнучкість – здатність виділяти функції об’єкта, щоб побачити в ньому нові можливості [70, с. 433 – 456].

Узагальнення наукових праць уможлиблює висновок стосовно того, що творчість – це особливий вид діяльності особистості, що несе задоволення. Для творчої особистості можливість творити є одним із основних мотиваційних потреб будь-якої її діяльності. У контексті вивчення теоретичних засад проблеми зазначимо, що праці Дж. Гілфорда, Е. Торренса, А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Фромм, З. Фрейда та К. Юнга [70; 306; 307; 323; 327; 331] ґрунтуються на аналізі джерел формування творчої активності та висвітлюють потреби, інтереси й мотиви діяльності особистості. Потреба, що є основою творчого інтересу і мотивації на

творчість, здатна виступати джерелом збудження активності. Основним показником творчої активності є індивідуальність та неповторність дій у реалізації образу “Я”.

З метою з'ясування й уточнення поняття “творча активність” розглянемо питання з позиції діяльнісного підходу, який ґрунтується на аналізі критеріїв та складників творчої активності, що в сукупності складають єдину систему впливу. У роботах ряду авторів (Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, Д. Фельдштейн) [41; 65; 181; 277; 299; 302] простежується думка про те, що активність відображає об'єктивно наявні відношення особистості, які реалізуються в процесі взаємодії людини з суспільним середовищем і в її діяльності. Поза діяльністю активність людини втрачає сенс і спроможність подальшого розвитку. Розглянемо детальніше погляди зазначених фахівців.

У історико-психологічних дослідженнях Л. Виготського підкреслюється, що активність зумовлена використанням “психологічних знарядь”. Їх застосування може мати як зовнішню, так і внутрішню форму. “Психологічне знаряддя” слугувало свідомим бажаним стимулом для суб'єкта. Індивід таким чином розглядався як активний. На думку Л. Виготського, самореалізація можлива тільки в результаті постійної багаторазової практики у вигляді діяльності. Важливим є те, підкреслює автор, що найбільш цінним та продуктивним вираженням для суб'єкта є творче самовираження. Роботи Л. Виготського підтверджують феномен уявлення про активність. Досліджуючи феномен активності, вчений приділяв увагу розвитку під час процесу творчої діяльності або під час творчого самовираження [64].

Чотири ознаки творчості виокремлює П. Енгельмейєр: 1) штучність – створення культури; 2) доцільність, що полягає у прагненні до певної мети, розв'язанні якогось завдання (користь, краса, істина тощо); 3) раптовість, оскільки творчість відрізняється від методичного мислення, вона інтуїтивна за своєю природою; 4) цілісність – творчий продукт має ідею, а всі частини твору об'єднуються в певну цілісність [221, с. 346; 322].

На думку Д. Фельдштейна, що активність є бажанням та потребою у реалізації себе, що лежить в основі становлення гармонійно розвиненої особистості: активність є загальною формою існування особистості як суб'єкта життя, умовою реалізації своїх потенційних можливостей, підґрунтям її безперервного розвитку [302, с. 56]. Автор вважає, що активність – це властивість особистості, яка виявляється в інтенсивному вивченні особистістю предметів і явищ довкілля з метою ефективної суспільної реалізації отриманих знань у майбутньому. Це складне психічне утворення є результатом переростання інтелектуального, емоційного й вольового стану особистості в нову якість, що визначається зростанням потреб у знаннях і посиленням позитивної мотивації навчання. Пізнавальна активність виникає та формується у процесі навчальної діяльності, піднімаючи діяльність на новий рівень. Така навчальна діяльність супроводжується намаганням особистості власними силами розв'язати поставлене завдання, унаслідок чого виникають додаткова пошукова активність суб'єкта, прояв власної ініціативи, емоційні переживання. Головним у пробудженні пізнавальної активності є мотивація, що спонукає особистість до активності [302, с. 56].

Теоретичні погляди С. Рубінштейна також присвячені дослідженню проблеми активності. Науковцю належить чітке розв'язання проблеми співвідношення “зовнішнього” і “внутрішнього”, що мало важливе значення для формування психологічної думки. С. Рубінштейн пояснює вплив різних видів діяльності на розвиток самосвідомості та самореалізації тим, що суб'єкт перебуває у постійних взаємовідносинах із навколишнім середовищем [277, с. 243]. Особливу увагу вчений приділяє поняттю “творчої діяльності”, що, на його думку, є створенням чогось нового, оригінального [277, с. 46 – 30].

Теорія установки Д. Узнадзе спонукає до вивчення генези установки, отже, до вивчення активності поведінки. Окремі сучасні дослідники в галузі теорії діяльності підкреслюють, що установка є моментом, внутрішньо

включеним в саму діяльність, і саме в цій якості трактують її як породжувану діяльністю [299]. Отже., установка та внутрішній мотив є стимулом до творчої діяльності, що забезпечує виникнення творчої активності та реалізовує її.

На думку О. Леонт'єва, немає діяльності поза активністю і активності поза діяльністю. Автор аналізує три види співвідношень активності та діяльності, де активність в системній організації діяльності може посідати різні місця: активність – динамічна діяльність, що забезпечує формулювання потреб, формування установок, становлення психічного образу; активність – динамічний бік діяльності, під час якої відбуваються процеси здійснення діяльності (від мотиву до мети); активність – момент відтворення діяльності (мотивів, мети, засобів) та основного поштовху до інших якісних форм діяльності [181; 182].

Аналіз теоретичного матеріалу дозволяє стверджувати, що поняття активність передусім лежить в одній площині з поняттям “діяльність”. Відповідно до теорій Л. Божович, Л. Виготського, О. Леонт'єва, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, Д. Фельдштейн, активність реалізуються в процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем та в діяльності, а також є відображенням цієї взаємодії.

У контексті досліджуваної проблеми важливими вважаємо психологічні погляди науковців (Т. Кудрявцев, С. Максименко, О. Матюшкін, О. Мелік-Пашаєв, В. Моляко) [173; 174; 193; 194; 199; 202; 207], які розглядають активність як якісну характеристику особистості.

До найбільш конкретизованих визначень поняття “активність” можна відносити трактування С. Максименко. Так, на думку науковця, “активність – загальна характеристика людини, динаміка діяльності та джерело перетворення та підтримки життєво значущих зв'язків зі світом людей” [193, с. 417]. Автор наголошує, що активність є “самостійною силою дій, розвитку та стану, динамічна умова становлення, реалізації та змін кожного виду діяльності, властивості її власного руху” [193, с. 417]. Привертає увагу



доповнення фахівця, що “активність – риса діяльності людини, що проявляється у системі дій, спрямованих на досягнення цілей” [193, с. 342].

Проблема визначення поняття активності є достатньо багатоаспектною та різнобічною. Адже “активність” вивчається і як загальна окрема категорія, і як біологічний складник, психологічна, фізіологічна особливість тощо. При цьому звертаємо увагу на ту обставину, що усі аспекти активності є тісно взаємопов’язаними, їх не слід розглядати як тотожні. Таким чином, вище зазначене дозволяє охарактеризувати зв’язок активності і діяльності в межах єдиного визначення, але не одним тим самим поняттям. Активність є сукупністю мотивів, потреб та дій, що забезпечують становлення, реалізацію та розвиток діяльності.

Підтвердження цієї думки є праці О. Скрипченко: “Принципова відмінність активності та діяльності полягає в тому, що діяльність виходить із потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності. Активність не тільки якісно притаманна самій діяльності, а й надає їй певного “забарвлення”. Активність визначає діяльність і є рушійною силою, джерелом пробудження в людини її “потенціалів”. Активність начебто передуює діяльності в часі: до початку діяльності ми ще не можемо щось змінити, передумати, поліпшити, адже це можна зробити в процесі самої діяльності. До початку діяльності ми активно обираємо, що саме є бажаним, вільно плануємо, думаємо, за допомогою яких способів та якими засобами чогось досягти. Активність не тільки передуює діяльності, а й “супроводжує” її протягом усього процесу. Не можна уявити оптимальної діяльності, позбавленої активності” [122, с. 266]. Отже, виникнення художньо-творчої активності можливе під час творчої діяльності. Крім того, для її розвитку необхідне зовнішнє та внутрішнє підкріплення потреби у вираженні художньо-творчої активності під час художньо-творчої діяльності.

Поняття творчість, на думку В. Кудрявцева, необхідно розрізнити “як відкриття для інших” і творчість “як відкриття для себе”. Важливим для становлення особистості є саме друге трактування, коли суб’єктивна новизна

продуктів творчості є головною метою [173]. В. Кудрявцев вважає, що основу активності складають художні знання, переживання, оцінки, переконання, дії, які актуалізуються у зв'язку з проявом деяких інших видів соціальної активності [174, с. 71 – 78]. Отже, розвиток художньо-творчої активності можливий за реалізації внутрішнього прагнення. Підсилюють бажання художні знання та вміння, що реалізуються під час творчої діяльності.

Концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу пропонує В. Моляко. Науковцем визначено творчий потенціал як властивість особистості, що характеризує можливість здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самоактивності та саморозвитку. Автор розглядає творчість як процес створення нового продукту, розглядає нові невідомі способи виконання діяльності, зауважує, що творча активність регулює і стимулює творчу діяльність, сприяє вирішенню особистістю проблем, пов'язаних із особистісним сприйняттям навколишнього середовища [207, с. 306 – 319; 208, с. 86 – 95].

Зауваження щодо взаємозв'язку між творчістю і розвитком висловив О. Матюшкін. Автор вважає, що “найбільш структурованим компонентом творчого потенціалу є потреба, що складає основу домінування пізнавальних мотивацій і виявляється у більш високій сенситивності та новизні стимулу, новизні ситуації і відкритті нового” [200].

Найвищим проявом особистості образу “Я” вважає творчу активність О. Мелік-Пашаєв. Під час формування образу “Я”, на думку дослідника, особистість має потребу самореалізовуватися, розкривати свій потенціал так, що її ідеали, цінності та мотиви формують її поведінку в цілому, її ставлення до навколишнього середовища та до самої себе” [202]. Отже, художньо-творча активність є багатоаспектним поняттям, що реалізується залежно від розвитку мотиваційної та емоційної сфер.

Психологи та педагоги (Д. Богоявленська, Я. Пономарьов, В. Сухомлинський та інші) [35; 36; 250; 292; 293] розглядають творчість як

продукт розумової та творчої діяльності. У педагогічній літературі “творча діяльність” визначається як діяльність, що дає нові, вперше створювані оригінальні продукти, що мають суспільне значення (В. Андреев, Ю. Козирєва) [12; 151]. Більшість учених виокремлюють такі характерні ознаки творчості, як новизну, оригінальність і унікальність (Л. Божович, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, З. Фрейд) [42; 64; 70; 306; 326]. Автори (А. Матюшкин, В. Моляко) [199; 200; 207; 208] підкреслюють, що характерною межею творчості є соціальна значущість результату діяльності, можливість самовиражатися.

На думку В. Сухомлинського, саме творчість і є проявом активності. Адже в творчості особистість здатна реалізуватися як особлива форма діяльності та розвитку. Науковець зауважує що саме під час творчості розкривається духовний світ особистості [293]. На думку В. Сухомлинського, розвиток творчої активності особистості пов’язаний з можливістю вільного самовираження та самоствердження [293, с. 36].

Феноменом активності є “механізм” саморозвитку особистості, вважає Я. Пономарьов, де творчість та креативність і є проявом самовиразності та особистісного розвитку [250]. Іншої думки А. Богущ, Н. Гавриш та Т. Котик [37; 67]. Показником, на думку авторів, нового творчого продукту є якість художнього образу. Творчий продукт повинен мати суспільну значущість та індивідуальність, своєрідність ставлення до життя [37, с. 40]. Періодичні видання характеризують творчість як діяльність, під час якої створюється щось нове, що ніколи раніше не було втілене у житті. Це належить до матеріальних і культурних цінностей у галузі виробництва, науки, літератури, мистецтва тощо. За допомогою творчості особистість реалізує власні творчі потреби, розкриває свій природний внутрішній творчий потенціал.

У численних психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних учених (М. Боришевський, М. Данилов, О. Запорожець, А. Петровський) [45; 81; 126; 236] активність особистості розглядається як необхідний чинник її розвитку,

що має різноманітні форми, види, спрямованість і ступінь вираження. Так наприклад, М. Боришевський характеризує активність як кількісну та якісну ознаку рівня інтенсивності перебігу процесу чи будь-якої взаємодії, потенційних можливостей суб'єкта щодо взаємодії [45]. О. Петровський вважає активність формою емоційного прояву потреб особистості [236].

Актуальними для нашого дослідження є ряд дослідницьких праць науковців, які кваліфікують активність як людську рису та якість. Так, М. Данилов вважає, що активність повинна розглядатись як характеристика особистості людини, а не лише пов'язуватись із засвоєнням нею знань [81, с. 33 – 42]. За визначенням М. Лазарева, “творча активність” – провідна інтегративна якість творчої особистості і водночас її творчої діяльності. Творча активність містить у собі весь комплекс творчих здібностей і має складну структуру творчої мотивації [178, с. 208].

Отже, аналізуючи різноманітність наукових підходів до визначення поняття активності, констатуємо, що фахівці визначають активність як якість або характеристику особистості, що виявляється в потребі, готовності й здатності до самостійної діяльності. До цього слід додати також виконання окремих дій, що формують діяльність та вибір шляхів досягнення мети.

Здійснити аналіз досліджуваної проблеми дають змогу роботи Б. Ананьєва, Л. Когана, Г. Костюка, М. Лазарева, А. Маргуліса [9; 10; 149; 168; 178; 196] та інших. На думку Б. Ананьєва, активність – “узагальнене ціннісним способом задоволення важливих потреб, передусім вираження свого “Я”. Напрямок активності та засіб реалізації, вважає науковець, обирає особистість самостійно [9, с. 40]. Так, А. Маргуліс зазначає, що “активність використовується для характеристики соціальної дійсності й виражає те загальне, що є характерним для живої природи, людини. Така форма характеризує людську активність як найвищий етап активності живих систем і певний спосіб наявної соціальної дійсності” [196, с. 15].

Поняття “творча активність” характеризує особистість із боку її спрямованості, оскільки спрямованість, – за визначенням Л. Когана, – основний “стрижень” особистості, її найважливіша індивідуальна характеристика, а категорія “активність” – міра її вираження [149]. Розглядаючи активність як якісну характеристику й міру діяльності, Л. Коган визначив пріоритетні складники цього поняття. Він трактує активність як свідому, цілеспрямовану діяльність особистості, її цілісну соціально-психологічну якість, що діалектично взаємопов’язані, визначають і характеризують ступінь чи міру цілеспрямованих впливів суб’єкта на предмети, процеси та явища довкілля [149, с. 118 – 132]. Таким чином, “активність” – це особлива властивість усіх живих організмів. У цьому прикладі діяльність тлумачиться у рамках соціальної системи, найвищою специфічною формою прояву якої є активність.

Актуальними є праці К. Абульханової-Славської, А. Богуш, Г. Журавльова, О. Кононко, В. Лихвар, В. Лозової, І. Онищук, Н. Сакуліної [2; 38; 121; 164; 186; 188; 218; 284], де досліджуються ознаки активності особистості у різноманітних видах творчості. Формування та розвиток творчої активності в навчально-виховному процесі здійснюється за допомогою визначення конкретних методів активізації. Приклади цього явища зустрічаємо в низці психолого-педагогічних праць, коли при тлумаченні поняття “активність” чітко простежується діяльнісний компонент. Активність визначається крізь виміри діяльності, вказує на її характер і відношення суб’єкта до діяльності. Так, внутрішня активність на думку Н. Сакуліної, забезпечує розумовий розвиток особистості, її бажання набувати певних знань. Внутрішня активність пояснюється нею як процес пошуку ефективних способів досягнення певних результатів [283, с. 44]

Важливими для дослідження є праці К. Абульханової-Славської, яка вважає самовираження вирішальним значенням із-поміж потреб особистості, що виступає способом реалізації у життєдіяльності. Гармонійне поєднання самовираження та самореалізації залежить від сформованості образу “Я” та

від бажання створити необхідні зовнішні умови для реалізації своїх внутрішніх потреб [3, с. 3 – 18].

У наукових джерелах фіксуємо спроби фактичного ототожнення цих понять. Так, Г. Журавльов, наприклад, вважає, що діяльність як система визначається терміном “активність” [121, с. 25]. В. Лозова з цього приводу зазначає: “де немає діяльності – немає і реальної активності. У діяльності народжуються нові потреби, формуються мотиви і інтереси, визначається мета діяльності, яка вимагає виявлення активності” [189, с. 24]. Отже, можемо узагальнити: одностайної думки щодо визначення терміну не існує. Фахівці не дотримуються одностайної думки про виникнення та розвиток творчої активності, обґрунтовуючи свої позиції з точки зору різних сфер її існування.

Активність, за О. Кононко, є самовираженням, завдяки якому особистість реалізовує свою індивідуальність та незвичність. Формою активності є самостійність, що відображається у схильності та потребі особистості використовувати набуті навички, вносити в свою діяльність елементи новаторства та ініціативи. Самостверджуватися людина може у різних видах діяльності. Повною, найвищою формою самовираження є визнання навколишнім середовищем самого процесу самовираження або кінцевого продукту самовираження [164; 165].

Розвиток особистості – це “процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації та виховання, вважає О. Фунтікова. Оволодіння дійсністю реалізується в процесі діяльності за допомогою інших, керуючись системою мотивів та потреб”. Тому процес виховання, на думку автора, є провідним у її розвитку [308, с. 308].

Активність, як рису особистості, розглядає В. Лозова. Вона зазначає, що активність, це стан готовності до самостійного пізнання, а також якість діяльності, яка спрямована на засвоєння індивідом суспільного досвіду, накопиченого людством, знань і засобів діяльності, що обумовлена свідомим вибором оптимальних шляхів для досягнення мети пізнання [188]. Найбільшої

активізації, на думку В. Лозової, можна досягнути шляхом спонукання виникнення потреб, незважаючи на труднощі, що виникають і долаються вольовими зусиллями [188, с. 23]. “Пізнавальна активність знаходить своє виявлення і в творчій самодіяльності, бо реалізація потреби в діяльності здійснюється через самостійну перетворювальну діяльність”, – наголошує автор [189, с. 24].

На думку І. Онищук, самовираження є проявом особистісної сутності людини, її творчості. Необхідність зростального прагнення особистості реалізувати себе є процесом самопізнання та активності [218, с. 14].

Активність, на думку А. Богуш, є станом готовності організму до пізнавальної діяльності. Розвитком цієї активності є збагачення кількості об’єктів, на які вона спрямовується, та вдосконалення її регуляції [37, с. 50]. Активність особистості – здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення довкілля й самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури. Активність особистості виявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Отже, пізнавальна активність є стимулом активності особистості, внаслідок чого всі психічні пізнавальні процеси протікають інтенсивно, а діяльність стає продуктивною та свідомою.

Творча активність, на думку Е. Варламової, має тенденцію до самовираження та здобуття досягнень відповідно до їх можливостей. Умовою розвитку творчого потенціалу людини, а також механізмом, що дозволяє реалізувати її творчі здібності є творча активність. Саме у творчій активності особистості через продуктивну діяльність реалізується та накопичується творчий потенціал людини. Тому творча активність особистості виявляються, доповнюючи одне одного, у цьому феноменологічному ряді одночасно [51, с. 211].

Творчість, як вважає Н. Гавриш, тісно пов’язана із самостійно народженим оригінальним задумом, добиранням оригінальних засобів його реалізації та створення нового унікального творчого продукту” [67, с. 25].

Натомість Р. Немов визначає діяльність як “специфічний вид активності людини, направлений на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, включаючи самого себе і умови свого існування” (213).

У працях Т. Шамової творча активність визначається як якість діяльнісного стану особистості, в якому проявляється внутрішнє ставлення особистості до змісту та характеру діяльності. У процесі діяльності особистість намагається мобілізувати свої вольові зусилля для досягнення навчально-пізнавальних цілей [314]. Під час діяльності мають значення як внутрішня, так і зовнішня активність. Внутрішня активність передусім пов’язана з активністю мислення. Зовнішня активність є засобом спонукання внутрішньої активності та забезпечує контроль за її здійсненням. Авторка пов’язує рівні активності з рівнями інтересу і наполегливості та поділяє їх на відтворюючу активність, інтерпретуючу та творчу [314, с. 30 – 31].

Творчу активність як мобілізацію інтелектуальних, вольових, фізичних сил розглядає Т. Волобуєва. Авторка визначає творчу активність не лише як зміст та процес діяльності, а обов’язково як процес, тісно пов’язаний зі створенням нового продукту [59]. Головними ознаками творчої активності є: спрямованість особистості на знання, вміння, навички; інтерес до процесу створення, самостійності, творчого підходу у вирішенні завдання; вміння використовувати вміння та знання на власному досвіді; бажання допомагати іншим організувати творчу діяльність [59, с. 45 – 55].

У цьому контексті увагу привертає дисертаційне дослідження Г. Іванюк, де авторка розглядає творчу активність як “прагнення та здатність особистості самостійно аналізувати ситуацію, формувати власну думку, говорити та відстоювати свою точку зору” [131, с. 40 – 41].

На думку Г. Патерчук, творча активність “дає велику свободу у виборі власної стратегії, свободи, думки і, як наслідок, передбачає варіативність дій. Власне, вона розрахована на пошук і знаходження принципово нових стратегій, форм поведінки, оскільки не терпить стереотипів і звичайних буденних моделей” [226, с. 87]. Відповідно, Є. Загородня тлумачить творчу



активність як інтегративну якість індивіда, представлену широким комплексом інтелектуальних, емоційних, характерологічних властивостей, що забезпечують можливість діяти творчо під час розв'язання будь-якої проблемної ситуації або навчальної задачі і гарантують оригінальність, ефективність та позитивний результат цієї творчої діяльності [123, с. 42].

Творча активність, на думку Т. Коваленко, є вищим рівнем прояву пізнавальної активності людини, якістю особистості, її інтегральною характеристикою. Автор визначає творчу активність як якість особистості, сутність якої полягає у готовності здійснювати ініціативні, новаторські дії у царині мистецтва [148, с. 17]. У контексті дослідження автор стверджує, що творча активність “має формуватися у процесі різних видів творчої діяльності, знаходити своє виявлення через різноманітність цієї діяльності, сформованість потреби та інтересу до опанування певним різновидом мистецтва, самостійність і пізнавальну активність” [148, с. 17].

У своїх роботах І. Руденко наголошує, що “основою формування творчої активності засобами образотворчого мистецтва є ціннісний принцип симульганності сприйняття образу дійсності з виникненням симульганного ефекту”. Авторка вважає, що творча активність є “стимулюванням творчої уяви і творчої фантазії, що виконують функцію перетворення, передбачає домислювання можливих образів у заданому контексті (сюжет, колір, лінія, композиція)” [278, с. 14]. Саме перетворення є, на думку науковця, виявом творчої активності.

Отже, поняття творчість тісно пов'язане з поняттям активність. Психологічною основою активності є потреби та мотиви особистості, які є спонукальною силою, що стимулює до творчої активності, тим самим до реалізації дій та діяльності. Оскільки творча активність – форма взаємообумовленої реалізації різних видів діяльності, її можна розглядати як особистісну інтегративну якість, що реалізується в творчій діяльності. Підґрунтям для реалізації творчої активності є внутрішні психічні процеси та ставлення до довкілля.

Художньо-творчу активність як пізнавально-орієнтовану діяльність і як єдність мотиваційних і спонукальних компонентів особистості в художньо-творчому процесі досліджували В. Банніков, Н. Князева, Г. Костюшко, Л. Любарська, Л. Постоногова, Н. Сокольнікова [23; 147; 169; 192; 252; 288]. Розглянемо узагальнені висновки фахівців детальніше.

Процес розвитку художньо-творчої активності пов'язаний із процесом розвитку інших творчих якостей особистості та взаємообумовлений ними, вважає В. Банніков. У змісті активності виявляються спонукальні мотиви, спрямовані на сприйняття і освоєння творів мистецтва, отримання і накопичення знань, умінь і навичок у галузі образотворчого мистецтва, на прагнення до самостійної художньо-творчої діяльності, емоційну оцінку її результатів. Ефективність розвитку художньо-творчої активності перебуває в прямій залежності від рівня активності особистості в різних видах діяльності, її самостійності, системі засобів активізації [23, с. 55].

У дисертаційному дослідженні Л. Любарської основні положення щодо розвитку художньо-творчої активності пов'язані зі збереженням і розвитком у старших дошкільників відчуття декоративності. На думку автора, саме декоративність є відтворенням дійсності, засобом підвищення художньо-творчої активності старших дошкільників. Дитина повинна використовувати декоративні елементи під час художньої діяльності, тим самим посилюючи інтерес до процесу та виразність під час процесу [192, с. 12]. Поділяємо думку автора щодо важливості використання декоративних елементів під час художньої діяльності. Вважаємо використання декоративних елементів та деталізацію виявом стійкого інтересу до художньої діяльності, критерієм художньо-творчої активності.

У роботах Л. Постоногової виокремлюємо співвідношення і взаємозв'язок колірних і графічних елементів образу, що впливають на характер художньо-творчої активності дітей, особливо в умовах варіативного використання колірних і графічних засобів зображення. Насамкінець Л. Постоногова дійшла висновку, що в образотворчій діяльності старших

дошкільників ознака є домінуючою. Дослідниця виявила показники творчої активності в процесі образотворчої діяльності, які мають узагальнений характер: самостійність, емоційність, виразність [252, с. 21 – 23]. Отже, емоційність, самостійність та виразність під час створення образу є вирішальними у процесі художньо-творчої активності.

Художньо-творчу активність як “складну інтегральну якість особистості, що є діалектичною єдністю загального, притаманного всім видам активності, і особливого, характерного лише для художньо-творчої активності як її специфічного виду”, досліджує Н. Князева. Авторка наголошує, що художньо-творча активність є також “мірою діяльності особистості, її інтелектуального і художнього розвитку у галузі художньої творчості”. Художньо-творча активність характеризується “як психічний стан суб’єкта, що пізнає, виражає ставлення до процесу творчості і формується в продуктивній діяльності” [147, с. 6]. Погоджуємося з думкою, що емоційний стан особистості під час художньої діяльності є вирішальним, розвиток художньо-творчої активності є мірою вираження особистості під час художньо-творчої діяльності.

Художньо-творчу активність як процес, що передбачає творчу самостійність та художню ініціативність, визначає Г. Костюшко. Фахівець зауважує, що “художньо-творча активність продукує художньо-творчу дію та поведінку особистості, де важливим є не кінцевий результат, а сам процес творчого пошуку, вияв власних умінь, спрямованих на самовираження через мистецьку діяльність, що має активний характер і є результатом відповідного виховання” [169, с. 19].

Праці з розвитку художньо-творчої активності в системі естетичного виховання належать також Н. Сокольніковій. Художньо-творча активність в образотворчій діяльності, за висновками авторки, полягає в пошуку нового, у вияві самостійності при виборі задуму і його втіленні в художніх образах, у якості творчого перетворення зразків, оригінальності способів і результатів цієї діяльності. Художньо-творча активність характеризується наявністю

розвиненої уяви, зорової пам'яті, творчих здібностей, виявленні естетичних відчуттів, смаків, застосуванні специфічних для образотворчого мистецтва знань, умінь, навичок. На думку авторки, художньо-творчої активність – інтегральна якість особистості, що розвиває в процесі художньої діяльності уяву, зорову пам'ять, творчі здібності та інші якості особистості, тобто сприяє розвитку її естетичної культури в цілому [288, с. 16 – 18].

Отже, на основі аналізу теоретико-методичних засад можемо узагальнити результати визначення поняття “художньо-творча активність”: природна особливість особистості (А. Маслоу, К. Роджерс) [327; 331]; здатність особистості реалізовувати природній потенціал (Е. Фром) [307]; джерело потреби особистості, що є підсвідомим інстинктом (З. Фрейд, К. Юнг) [306; 323]; потреба у самовираженні (Д. Фельдштейн) [302]; процес творчого самовираження в процесі творчої діяльності (Л. Виготський) [63]; виявлення внутрішньої установки та внутрішньої мотивації (Д. Узнадзе) [299]; динамічна діяльність, динамічна сторона та момент відтворення діяльності (О. Леонт'єв) [181]; характеристика особистості та джерело її перетворення (С. Максименко, О. Матюшкін) [193; 200]; рушійна сила та джерело пробудження (О. Скрипченко); найвищий вияв особистості, рівень саморозвитку (О. Мелік-Пашаєв, Я. Пономар'єв) [202; 250]; якісна та кількісна характеристика особистості (М. Боришевський) [45]; інтегративна якість особистості, пов'язана з самостійністю (Н. Гавриш, Є. Загородня, Г. Костюк, В. Лозова) [67; 123; 168]; міра вираженості індивідуальних характеристик особистості (Л. Коган) [149]; прояв самовираження (І. Бех, О. Комаровська, О. Кононко, І. Онищук) [28; 157; 164; 218]; стан готовності та здатності до свідомої діяльності (А. Богуш) [38]; якість діяльнісного стану (Т. Шамова) [314]; процес, що передбачає художньо-творчу дію (Г. Костюшко) [169].

На підставі аналізу теоретичних досліджень К. Абульханової-Славської, І. Беха, А. Богуш, О. Кононко, І. Онищук, В. Лихвар, В. Лозової [2; 3; 28, 38; 164; 168; 218] констатуємо, що художньо-творча активність виявляється

через різні види творчої діяльності та стимулює процес творчої діяльності. Формування творчої особистості передбачає не тільки всебічний і гармонійний розвиток здібностей, які забезпечують успіх у творчій діяльності, а й розвиток мотивів і характерологічних якостей особистості, що мають вирішальне значення для успішної творчої діяльності.

В основі концепцій Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Моляко, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та інших) [35; 65; 207; 250; 277], творча активність передусім характеризує творчий діяльний стан особистості. За допомогою зовнішнього стимулювання, яке підсилює мотив до дії та формує кінцеву мету творчої діяльності, розвивається творча активність.

Згідно ідей В. Баннікова, Л. Любарської, Л. Постоногової, Н. Сокольнікової [23; 192; 252; 288] художньо-творчу активність слід розглядати як пізнавально-орієнтовану діяльність, єдність мотиваційних і спонукальних компонентів особистості. Тому художньо-творча активність виникає під час пошуку шляхів реалізації поставленої мети, а розвивається під час виявлення необхідних шляхів реалізації поставленої мети. Регулятором процесу творчої активності під час творчої діяльності є образ "Я".

Проведений аналіз наукових праць дає змогу узагальнити отриманий матеріал та визначити характеристики художньо-творчої активності особистості. Згідно з проаналізованими джерелами, підґрунтям художньо-творчої активності є потреби внутрішнього висвітлення власних емоцій та переживань під час творчої діяльності. Творчість особистості розглядається дослідниками відповідно до трьох аспектів: як сукупність якостей особистості, в яких виявляється внутрішнє емоційне ставлення суб'єкта до світу і до самого себе, його спосіб самовираження (Дж. Гілфорд [70], А. Маслоу [327], В. Моляко [207], Е. Торренс [326], К. Роджерс [331], Е. Фромм [307], З. Фрейд [306] та К. Юнг [323] та інші), і як діяльність певного характеру, яка є проявом вищого ступеня активності (Л. Божович [41], Л. Виготський [63], О. Леонт'єв [181], С. Рубінштейна [277], Д. Узнадзе

[299] та інші). Отже, активність реалізуються в процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем в діяльності і є відображенням цієї взаємодії. Єдність двох аспектів знаходить відображення в наукових поглядах про взаємозв'язок творчості і діяльності, а тому розглядається як інтегративна якість особистості (В. Моляко [207], Н. Сокольнікова [288] та інші).

Дотримуємося думки про те, що художньо-творча активність є особливим станом готовності та здатності до свідомої діяльності (А. Богуш) [37]; діяльнісним станом, спрямованим на отримання на накопичення знань, умінь та навичок (В. Банніков) [23]; діяльнісним станом, пов'язаним зі збереженням інтересу та процесу виразності під час художньо-творчої діяльності (Л. Любарська) [192]; діяльнісним станом, що відтворюється в умовах варіативного використання засобів зображення (Л. Постоногова) [252].

Було з'ясовано, що розвиток художньо-творчої активності залежить від самої особистості, від її потреб та мотивів. Художньо-творча активність особистості зорієнтована на мету, повинна мати чітку спрямованість, а також ураховувати індивідуальну спрямованість, що в кінцевому результаті є готовністю і прагненням до художньо-творчої діяльності. Зважаючи на сказане вище, слід зробити певні узагальнення: художньо-творча активність об'єктивує власні творчі можливості в процесі художньо-творчої діяльності; є емоційно-діяльнісним станом особистості, виявами якого є інтерес та прагненні до дій; застосування специфічних для засобів живопису знань, умінь, навичок; прояву самостійності, індивідуальності, емоційного та виразного втілення в художніх образах.

## **1.2. Вікові характеристики прояву художньо-творчої активності дітей дошкільного віку**

У процесі дослідження характеристики творчих проявів у дошкільників засобами живопису було проаналізовано праці Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Давидова, О. Запорожця, Д. Ельконіна, М. Кагана,

О. Кононко, В. Кудрявцева, В. Лихвар, О. Матюшкіна, В. Моляко, Б. Неменського, М. Подьякова, Т. Поніманської [35; 78; 125; 136; 164; 173; 185; 200; 207; 212; 249] та інших, які засвідчують значущість дитячого періоду в особистісному становленні та розвитку творчості. Підґрунтям для розвитку творчої активності дитини старшого дошкільного віку науковці вважають мистецтво. Як підкреслює М. Каган, мистецтво допомагає моделювати цілісне буття особистості, а творча активність допомагає реалізувати це буття [136].

Особливо значущим видом мистецтва для дітей старшого дошкільного віку є живопис, у якому емоційне ставлення до навколишнього середовища виражається художніми засобами. Згідно з В. Кардашовим, В. Кудрявцевим, В. Моляко, Б. Неменським, Л. Парамоновою [141; 142; 173; 207; 212], живопис є найбільш емоційним мистецтвом. Цей процес забезпечує реалізацію потенційних творчих можливостей, самовираження особистості. Під час живопису особистість розкриває багатий і різноманітний світ, відтворює своє внутрішнє емоційне ставлення за допомоги художніх образів. Отже, дитина старшого дошкільного віку, виявляючи творчість через різні засоби живопису, виражає себе, що є важливим моментом її особистісного становлення.

Основною формою творчості в дошкільному віці, за словами М. Подьякова, є самостійне оволодіння новим досвідом. Автор у зв'язку з цим пише: “Основною формою творчості в дошкільні роки є самостійне оволодіння розумовим експериментуванням, яке визначає та спрямовує суб'єктивність дитини на самостійне оволодіння новим досвідом. Суб'єктивність відкриттів та продукту їх реалізації є істотною ознакою творчості дитини” [240, с. 32 – 37].

З метою більш докладної інтерпретації досліджуваного явища апелюємо до висловлень О. Запорожця. На думку вченого, ознакою творчості дошкільників є притаманна діяльності дитини емоційність, прагнення шукати й багато разів отримувати втіху, набагато більшу від процесу, аніж від

результату [125]. Науковець І. Онищук слушно зазначає, що “творчі здібності особистість може виявляти не лише в активних діях, реальних продуктах творчості, а і в особливому, не менш значущому творчому процесі, який відбувається непомітно для навколишніх, не позначаючись особливим чином на поведінці” [218, с. 38].

У працях О. Запорожця, Л. Венгера виокремлемо значення дошкільного віку для творчого розвитку дитини. На думку фахівців, почуття, мислення, уява дитини перебувають у прямій залежності від сприйняття, що створює сприятливі умови для інтенсивного розвитку особистості. Різноманітна інформація, яку дитина накопичує в дошкільному віці, є основою для її творчого розвитку на наступних етапах [125].

На думку Л. Виготського, О. Запорожця, діти дошкільного віку, пізнаючи навколишній світ, відчують потребу у вільному творчому самовираженні, а в такий спосіб самовиражаючись, дошкільники дедалі більше пізнають себе та відкривають для довкілля нове про себе. Важливою характеристикою особистісного зростання, основою, на якій розгортається свідоме життя дитини як суб'єкта, є самосвідомість як найвища форма розвитку свідомості [60; 125].

Досліджуючи генезу дитини, Л. Виготський акцентує увагу на ролі уяви у творчому розвитку дітей, обґрунтовуючи думку, що становлення творчої особистості пов'язане із розвитком творчої уяви, яку діти потім втілюють у творчу діяльність [63]. На думку дослідника, поява перших ознак розвитку особистості у дошкільному віці пов'язана з інтенсивним розвитком уяви, яка стає основою творчості, виявом індивідуальності дитини, становленням її як особистості, як суб'єкта творчої діяльності [63, с. 26]. Дитина починає, відокремлюючи будь-які властивості образу, що виник, створювати новий образ. Л. Виготський з цього приводу писав: “ ... Добре відомо, що в ранньому дитинстві усі діти проходять декілька стадій малювання. Малювання є характерним видом творчості раннього віку, особливо дошкільного. У цей час діти малюють з великим бажанням, інколи



без спонукань з боку дорослих, а інколи досить легкого стимулу для того, щоб дитина почала малювати” [63, с. 36]. У цей час весь пізнавальний процес (у тому числі і сприйняття) здійснюється виключно творчим шляхом. Сприйняття навколишнього світу переходить у гру, а гра відповідно – в творчу дію, що здійснюється за допомогою фантазування. “У цей період дії дитини відрізняються сильним емоційним забарвленням. Дії фізичні переважають над процесами свідомості. Продукти творчості відрізняються граничним схематизмом і, зазвичай, показують загальні символи речей. Їх зміни і дії не відтворюються. Про це або розповідається, або це показується у грі”, – говорив А. Бакушинський [21; 22; 63, с. 72].

На думку В. Давидова, саме у задумі розкривається одна з найважливіших особливостей уяви – вміння бачити цілісний образ замість частин цього образу [78, с. 27]. А. Козирева вважає, що дошкільники чутливі до образних вражень, їх нездоланна цікавість до довкілля, уява, що виявляється у всіх видах активності – специфічна властивість дитячої особистості [152, с. 81]. Авторка вважає, що дитяча творчість може виявлятися не тільки в активних діях, а й у поведінковій активності. Дитина формує власний новий погляд на предмети, події навколишнього світу, така особистісна творча позиція виявляється у різноманітних сферах життєдіяльності – у грі, взаєминах із однолітками та дорослими.

В. Кудрявцев наголошував, що дошкільник виступає суб’єктом створення новизни продуктів творчості. Цей процес має значення передусім для дитини, яка засвоює нові способи її діяльності, знань, умінь. Переважно таке відкриття для дитини нерідко не усвідомлене [174, с. 71 – 78.]

У деяких видах творчої діяльності дошкільнята, як зазначає В. Моляко, створюють суб’єктивний, значущий для себе продукт, що по-новому характеризує створений образ. Мотивація досягнення успіху, реалізація ідеї є тією рушійною силою, яка є умовою досягнення успіху. Мотивація до успіху може бути різноманітною, але для творця матеріальна мотивація не є

провідною, бо головний мотив – реалізація ідеї, бажання здійснити мрію, реалізувати ідею – цьому підкорена воля, мислення, діяльність [207, с. 272].

Аналізуючи проблему розвитку творчості дитини, О. Матюшкін вважає що найбільш важливим структурним компонентом творчого потенціалу дитини є пізнавальна потреба, яка складає основу домінування пізнавальної мотивації і виявляється у більш високій сензитивності та новизні стимулу, новизні ситуації і відкриття нового [200, с. 128]. Отже, без наявності мотивації активність людини не проявляється; фактор мотивації є більш важливим для діяльності та активності, ніж навіть наявність певних здібностей. Мотиваційні характеристики можуть виступати одним із ресурсів особистісної активності, і саме від мотивації особистості залежить, наскільки виявиться її активність.

Специфічні особливості розвитку художньо-творчої активності молодшого та старшого дошкільного віку істотно різняться. Старші дошкільнята здатні емоційно реагувати на твір мистецтва, глибше сприймати та відгукуватися на зображальні засоби творів мистецтва. Порівняно з молодшими дошкільнятами, діти 6-ти років можуть пояснити свої уподобання та оцінки. Розвиток художньо-творчої активності відбувається не тільки на спеціальних заняттях, але й упродовж побутової діяльності дитини. На думку В. Полуніної, – “прекрасне в оригіналі, у своєму справжньому, первісному вигляді, чи то пейзаж, чистародавня споруда – взірець народної архітектури, або предмети декоративно-прикладної творчості, все це несе в собі заряд величезної духовної енергії. Зустріч, робота з оригіналом на довгі роки зберігає в душі дитини емоційний слід, що формує її розуміння естетичного, високохудожнього: і у природі, і у мистецтві, і у побуті” [248, с. 176].

Розвиток уяви має найважливіше значення для розвитку художньо-творчої активності. Мотивацією є потреба в художньо-творчій діяльності. Головною різницею між молодшими та старшими дошкільнятами є те, що 6-ти річна дитина створює образи не тільки в процесі творчої діяльності, але й

перед їх утіленням (малюнок, гра). Відбувається це під впливом інтенсивного розвитку уяви та необхідності реалізовувати творчу активність у творчій діяльності. Внутрішні переживання, що відчуває дитина, формують емоції та почуття, що спонукають до творчої активності. Розвиток творчої активності виявляється під час виконання художніх творів, у створенні продукту творчої діяльності.

Важливим кроком у розвитку художньо-творчої активності є самостійна діяльність дитини. Т. Поніманська зазначає: “Основним шляхом розвитку дитини є самостійна художня творчість, у якій вона відкриває нове для себе, а для тих, хто її оточує, – нове про себе” [249, с. 280]. До кінця дошкільного віку ставлення до художньої діяльності міняється – з’являється прагнення (бажання) зайняти позицію поза зображуваним, позицію глядача. У художньому сприйманні має значення і ступінь близькості, доступності образу. Так, наприклад, молодші дошкільнята найчастіше тяжіють до “позитивних” тварин з антропоморфними ознаками, середні дошкільнята до тварин, казкових чоловічків, дітей-ровесників; шести-семилітки частіше обирають найбільш цікавий, спритний і веселий персонаж [184, с. 17]. Посилаючись на сказане вище, доходимо висновку, що основним мотивом художньої діяльності є інтерес до активного творчого відтворення навколишнього світу.

На думку Л. Міцхи, дитина проживає творчі етапи діяльності. Усі вони творчі, формують психологічні якості дитини: гаму почуттів і емоцій, наполегливість, терпіння, катарсис та задоволення, приводять до посилення інноваційних потенцій особистості дитини [206, с. 176 – 177]. Також авторка зазначає, що головним у творчій діяльності є внутрішня активність, де особистість переживає особливий стан, під час якого стан свідомості розширюється [206, с. 181].

Досліджуючи проблему креативності, Дж. Гілфорд та Е. Торренс виокремили ознаки, притаманні творчості дітей: оригінальність, здатність по-новому, нестандартно розв’язувати проблеми, що в

дошкільному віці виявляється в ігровій та художній діяльності; семантична гнучкість – словесна гнучкість мислення виявляється у дітей як підвищена чутливість до мовлення, як мовленнєва творчість – утворення нових слів, рифм тощо; образна адаптивна гнучкість як найтипівіша форма виявлення творчості в дошкільному віці – здатність дитини виділяти функції об'єкта так, щоб побачити в ньому нові можливості [70, с. 433 – 456].

Характерними ознаками творчої особистості, за висновками І. Лернер, є можливість й способи продукування ідей, а саме: самостійне перенесення раніше засвоєних знань у нову ситуацію; віднаходження нових функцій предмета; виявлення проблеми у стандартній ситуації; бачення структури об'єкта; здатність до альтернативних рішень; комбінування раніше засвоєних способів діяльності з новими [183]. Сутністю соціального характеру творчого розвитку є історичний багатовіковий розвиток особистості. О. Наконечна зазначає: “Природа творчої діяльності полягає у подоланні суперечностей “між сутністю й існуванням людини”. У її основі лежить внутрішній мотив – потреба самоствердження” [184, с. 11].

Творча активність є формою об'єктивної свідомості особистості, за допомогою якої виявляється суб'єктивна художньо-творча активність, спрямована на задовільнення потреб та реалізацію своїх внутрішніх ідей. Художньо-творча активність дорослої людини та дитини старшого дошкільного віку відрізняються. Про дитяче сприйняття та відображення під час художньо-творчої активності пише Е. Белютін: “Іноді ми бачимо, як на картині блищить під променями сонця річка, як пливуть на небі легкі хмарки, як в'ється і губиться серед пагорбів дорога. Ця подібність із натурою досягається тим, що митцеві за допомогою фарб або ліній удається створити зображення, яке викликає в нас відчуття, схоже на те, що виникає при сприйнятті живої природи” [25, с. 3].

Так, досліджуючи художньо-творчу діяльність, Н. Ветлугіна визначає показники дитячої художньої творчості:

– використання нестандартних виразно-образотворчих засобів;

- індивідуальний стиль виконання, манера, характер вираження свого ставлення до того чи того образу;
- відповідність дитячої продукції елементарним художнім виявам [55, с. 42;

Художньо-творча активність – це результат власного творчого самоствердження та самовдосконалення, що реалізується за допомогою свободи “образу – Я”, через самопізнання, споглядання, переживання та творчість [25]. Як зазначає І. Ликова, – “це безперервна взаємодія особистості з дійсністю, її самовизначення, усвідомлення самоцінності й цінності світу” [184, с. 11]. Дитина малює не те, що вона бачить, а те, що вона знає, покладаючись на індивідуальний досвід. “... З усіх видів творчості процес художньої творчості здебільшого ірраціональний, саме тому філософи античності вважали тільки художню творчість справжньою творчістю”, – стверджує Г. Белова [24, с. 110].

Сприймання художнього твору – не тільки пізнавальний акт, але й процес, що активізує дитину до художньо-творчої діяльності. Необхідною умовою такого сприймання є емоційна мальовничість сприйнятого, вираження ставлення до нього. О. Запорожець відзначає: “Сприймання не полягає у пасивній констатації відомих проявів дійсності, хоча б дуже важливих і істотних. Воно вимагає, щоб той, хто сприймає, увійшов усередину зображуваних обставин, подумки взяв участь у діях героїв, пережив їхні радості й сум” [125; 154].

Поділяємо думку Л. Міщіхи, яка вважає, що “творчий процес має такий механізм: індивідуальні потреби, бажання та емоційний стан особистості розвивають фантазії, змушують творчу особистість продуктувати, шукати виходу цій внутрішній енергії. У старших дошкільників цей механізм працює протягом усього вікового періоду у всіх видах творчої діяльності, насамперед у художній” [206, с. 85 – 86].

Аналізуючи сучасні психолого-педагогічні праці щодо проблеми дослідження, орієнтуємося на роботи Б. Ананьєва, А. Бакушинського,

І. Беха, Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Леонтєва, І. Ликової, М. Поддьякова, Т. Поніманської, Є. Флеріної Д. Єльконіна та інших [9; 22; 28; 63; 164; 181; 184; 239; 249; 305; 320; 321], доходимо висновку, що для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників велике значення має сенситивний характер дошкільного періоду. Дитина в цей віковий період особливо вразлива, а власні переживання та суб'єктивні враження становлять її загальний емоційний стан [184, с. 16 – 17].

Динаміка розвитку художньо-творчої активності залежить від здатності до емоційно-естетичного переживання та специфічних особливостей розвитку дошкільнят, зауважує Т. Поніманська [232, с. 279]. Отже, формування емоційно-естетичних переживань є пріоритетним у розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників.

Досліджуючи праці І. Ликової, І. Руденко, Є. Флеріної, говоримо про те, що дитина старшого дошкільного віку сприймає світ із підвищеною емоційною чутливістю. Діти постійно прагнуть відтворювати, експериментувати, по-своєму сприймаючи світ, займатися художньою діяльністю, наголошувала І. Ликова [184, с. 17].

Тематика дитячих малюнків різноманітна. Це може бути світ казок і фантастичних уявлень, який істотно відрізняється від сприймання і уявлення дорослих. У малюнках яскраво виражені сміливість, свіжість і самобутність подання різноманітних сюжетів і тем [206, с. 318]. У процесі художньо-творчої діяльності у дітей з'являється не тільки інтерес до змісту твору мистецтва, але й розуміння його виразових засобів [153, с. 134]. До 6 років діти дають власні оцінки не тільки цікавому змістові, але й пейзажу, де захоплюючий сюжет відсутній, проявляють здатність відчувати настрій. У процесі живопису в першу чергу дитина передусім виділяє колір або форму предмета. Опорним для неї є те, що виділено яскравою фарбою, чіткими контурами, позначено контрастністю [236, с. 99]. Однак здатність до художньо-творчої активності не з'являється

сама по собі. Вона є результатом розвитку індивіда. Цьому сприяє розширення й зміцнення знань, уявлень дітей про навколишню дійсність, розвиток їхньої мови, мислення. Вагоме місце в цьому процесі посідає розвиток емоційної чутливості до прекрасного. Позитивний вплив на розвиток художньо-творчої активності шестирічних дітей формує вміння виділяти елементарні засоби виразності для відтворення ставлення до дійсності (колір, кольорові сполучення, форма, композиція тощо).

У старшому дошкільному віці основним структурним компонентом творчого розвитку дитини є проблемність, яка забезпечує постійну зацікавленість дитини новим та виявляється у пошуку невідповідностей і суперечностей у власній постановці нових запитань і проблем. Виокремлюючи різні аспекти творчості старших дошкільників, фахівці (А. Бакушинський, Б. Неменський, Е. Шорохов) [21; 22; 212; 317; 318] висловлюють спільну думку про поєднання несумісних і не порівнюваних образів мислення та поглядів дитини. Науковці вважають це явище особливою властивістю дитини старшого дошкільного віку, яка набуває нового особистісного досвіду [83, с. 250 – 252].

На думку Б. Ананьєва, поява самосвідомості наприкінці дошкільного дитинства є важливим якісним психічним новоутворенням, що розвивається у дитини упродовж дошкільного віку в процесі активної діяльності [10]. Тому дитина може свідомо коригувати зовнішній вплив.

Характеризуючи дошкільне дитинство, О. Леонт'єв зазначає, що період дошкільного дитинства є періодом фактичного становлення психологічних механізмів особистості. В дошкільні роки розвитку дитини встановлюються перші зв'язки, що утворюють нову, вищу єдність діяльності та вищу єдність суб'єкта – єдність особистості [181].

У працях Д. Ельконіна, у дошкільному віці у дитини з'являється потреба діяти. Дитина починає усвідомлювати можливість самостійних дій, що є зародженням самооцінки. Автор вважає, що в дошкільному дитинстві уявлення про себе в дитини співвідносяться з образами інших [295]. На

думку науковців, самосвідомість є центральним особистісним новоутворенням дошкільного дитинства, що зароджується в ранньому віці та формується впродовж дошкільного віку.

Цінними є твердження О. Мелік-Пашаєва про те, що у старшому дошкільному віці дитина потенційно наближена до художника-митця. Дитина емоційно сприйнятлива до оточення наділяє навколишнє середовище душею [202]. Для художника немає “безголосих речей”; його світ – це завжди виразне й промовисте буття. Саме такий досвід естетичного ставлення до життя доступний для дитини і за відповідних педагогічних умов є для неї природним [245].

Проблемі самосвідомості в дошкільному віці присвячені праці І. Беха, О. Кононко та інших. На думку І. Беха, рефлексія виникає внаслідок пізнання дошкільником самого себе у процесі самостановлення. “Образ Я”, хоча не завжди усвідомлюється у повному обсязі та змісті, реально визначає діяльність і поведінку дитини дошкільного віку [28].

На думку О. Кононко, прагнення до самовираження, домагання дошкільником визнання від оточення – це сукупність критеріїв, здатних забезпечити оптимальний рівень ціннісного ставлення до себе. Самопізнання та самоствердження у художній діяльності є невід’ємними складниками процесу становлення дошкільника, що породжує творчу, продуктивну, корисну для розвитку особистості життєдіяльність, зміцнюючи потенційні та актуальні можливості дитини старшого дошкільного віку [164].

На підставі аналізу досліджень К. Абульханової-Славської, І. Беха, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Запорожця, Д. Ельконіна, М. Кагана, О. Кононко, В. Кудрявцева, В. Лихвар, О. Матюшкіна, О. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, Б. Неменського, М. Подьякова, Т. Поніманської [2; 28; 36; 63; 81; 125; 136; 173; 202; 200; 207; 212; 239] та інших констатуємо, що творча активність фіксує прагнення до творчого саморозкриття. Потреба в реалізації художньо-творчої активності виникає в дошкільному дитинстві, впливає на розвиток самостійності, ініціативності, впевненості у всіх сферах



життєдіяльності.

Окрім того, розвиток особистості дошкільника пов'язаний зі зміною його ставлення до навколишнього світу та самого себе; кожна зміна виступає новим етапом у розвитку його свідомості та самосвідомості (І. Бех, І. Кон) [28; 160]. Наявність самосвідомості й саморегуляції поведінки є показником становлення в дітей уже на етапі дошкільного дитинства елементарних форм “Я – концепції”. За висновками фахівців, процес художньо-творчої активності дошкільника пов'язаний з розвитком самосвідомості.

Теоретичний аналіз довів, що дошкільне дитинство є найбільш чутливим періодом розвитку творчості. Особливості зазначеного вікового періоду полягають у надзвичайній сприятливості дитини до творчості, високому рівні спостережливості, уяви, фантазії, чутливості до мови, що є основою для реалізації творчості дітей у різних видах діяльності (Л. Виготський, О. Дяченко, О. Запорожець) [63; 87; 126].

Основоположне значення для осмислення значення зображувальної діяльності, зокрема в живописі, у розвитку художньо-творчої активності мають праці О. Комаровської, В. Лихвар, Л. Масол, Н. Миропольської, Б. Неменського, Г. Падалки, В. Рагозіної, О. Рудницької та інших [181; 186; 198; 205; 212; 231; 272; 279].

На думку О. Комаровської, мистецтво є одиницею діяльності, що відповідає завданню відкриття, вираження і комунікації особистісної сутті відповідно до дійсності та реальності. Основне завдання цієї діяльності полягає у передаванні емоцій і настрою [157].

За твердженням О. Рудницької, особлива активізація свідомості засобами живопису зумовлена тим, що художній твір, водночас, відображає дійсність й оцінює зображуване, прагнучи виявити своє внутрішнє “Я” [279]. На думку Г. Падалки, пізнання мистецтва вводить особистість у світ емоцій та переживань. Засоби живопису допомагають відтворити світ у художніх образах, враховуючи чуттєво-емоційне ставлення до нього митця [231].

Такий процес, на думку Н. Гросул, Б. Неменського, Н. Фоміної [132; 212], стає можливим за умови творчої активності особистості. Автори вважають, що рівень значення мистецтва, художнього зокрема, визначається мірою активності задля його освоєння, і саме такий процес забезпечує реалізацію потенційних творчих можливостей дитини, її самовираження [132].

За висновками Н. Миропольської, у процесі художньої діяльності дошкільники пізнають зображувальне мистецтво, а через нього – докілья та себе, завдяки чому відбувається гармонійний розвиток їх особистостей. На думку фахівця, зображувальна діяльність містить спеціальні знання про способи виконання, засоби художньої виразності [205]. Саме завдяки поєднанню різних засобів живопису, у дітей виникає можливість виявити власну індивідуальність, уподобання, а це є важливою умовою розвитку художньо-творчої активності в дошкільному дитинстві. Кожний засіб живопису сприяє сприйманню та передаванню дошкільниками художнього образу в малюнках, і виявляється в розвитку здатності індивідуально й безпосередньо виражати емоційний зміст живопису.

На думку Л. Масол, кожний вид мистецтва, живопис зокрема, спрямований на виявлення, посилення індивідуальних і неповторювальних художніх особливостей, з метою розширення власних творчих меж та можливостей [198, с. 47]. На думку В. Рагозіної, “потреба у творчому самовираженні згасає, якщо її не активізувати й не стимулювати в дошкільному віці” [272, с. 27].

Науковці також конкретизують положення про синкретичність дитячої творчості, яка у старшому дошкільному віці хоч і виокремлюється в певні види художньо-творчої діяльності, але все ж таки зберігає взаємопроникливість, міцний взаємозв’язок. Постає необхідність використання різних форм реалізації творчого потенціалу дитини дошкільного віку (О. Матюшкін, В. Моляко) [199; 200; 207].

Із метою визначення процесу розвитку художньо-творчої активності, доречним вважаємо уточнити зміст поняття “розвиток”. Розвиток – це специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового, поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного [232]. Відомий український психолог Г. Костюк зазначає: “Розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих” [232]. Розвиток, на думку С. Максименка, процес надбання: 1) безповоротних, 2) спрямованих і 3) закономірних змін у психіці та свідомості людини [193].

Вичаючи зміст досліджуваного поняття, враховуємо праці Г. Костюка, С. Максименка, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, які розглядали “розвиток”, як зміну, процес, при якому кількісні ускладнення та зміни переходять у якісні, докорінні, істотні й призводять до новоутворень (277); як набуття дитиною нових здібностей, тобто нових способів дій з науковими поняттями (299); як процес становлення готовності людини до самостійної організації своєї діяльності відповідно до завдань різного рівня складності, що поставлені чи виникли, у тому числі, що виходять за рамки раніше засвоєних (183, с. 70); як процес входження у суспільно-історичне буття, що представлене у житті людини її участю в діяльності та спілкуванні різних груп, у яких вона адаптується та які вона активно опановує (236, с. 62).

Отже, основними факторами розвитку особистості є біологічне та соціальне успадкування особистості. Внутрішнім психофізичним рушієм розвитку активності особистості є активна діяльність (ігрова, навчальна, трудова, художня, естетична тощо) [232].

З метою з’ясування особливостей розвитку художньо-творчої активності, визначимо етапи творчого процесу.

Відповідно до структури П. Енгельмейера визначаються наступні етапи творчого процесу. Першою дією виступає зародження задуму – акт, у якому

виявляється інтуїтивне мислення, пов'язане з бажанням, стимулом. Другий етап – дискурсивне мислення: логіка, міркування та емпіричне дослідження. Третій етап – безпосередня взаємодія з матеріальними явищами світу для втілення його в дійсний продукт [322, с. 346].

Отже, поєднуючи уявлення про творчий процес та послідовність етапів творчої діяльності, визначимо основні характеристики: 1) творчий акт є результатом потреби створення, відображення “Я” особистості; 2) творчий акт відбувається, враховуючи суб'єктивні стосунки особистості та її об'єктивний досвід.

На цьому етапі можемо зробити висновки щодо етапів розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників: перша стадія – стадія інтересу та вмотивованості; емоційний стан, коли у дитини виникає потреба та бажання створювати; друга стадія супроводжується діяльнісним станом, під час якого виникають різні варіації дій та засоби досягнення омріяного образу. Під час другої стадії активно працює когнітивна сфера дитини, зокрема уява. Третя стадія – стадія процесу творчості, під час якої особистість знаходиться у пошуку шляхів та використання засобів створення бажаного образу. Важливим моментом під час третьої стадії художньо-творчої активності у старших дошкільників є участь, що полягає в підтримці та обережному навіюванні особистості віри в свої сили, в коректному консультуванні з приводу засобів та методів досягнення поставленої мети. Останньою та домінуючою ланкою у цьому ланцюжку є спроможність зорієнтувати особистість на художньо-творчу діяльність, аргументуючи це тим, що сам процес – є шлях отримання задоволення від діяльності як такої та від кінцевого продукту цієї діяльності.

Аналіз психологічної, педагогічної, мистецтвознавчої літератури з досліджуваної проблеми дає можливість розглядати художньо-творчу активність дитини старшого дошкільного віку як виявлення інтересу, самостійності, індивідуальності, емоційності шляхом використання засобів

образотворчого мистецтва, зокрема, образно-виражальних засобів живопису та їх виразного втілення в художніх образах.

Отже, *художньо-творчу активність старших дошкільників* визначено як емоційно-діяльнісний стан дитини, що виявляється в її інтересі до мистецтва і вмотивованості до творчої діяльності, супроводжується створенням нею художніх образів на основі мобілізації когнітивних процесів, передусім уяви, фантазії, асоціювання.

### **1.3. Виховний потенціал живопису стосовно старших дошкільників та його використання у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах**

Особливим видом з-поміж інших мистецтв є образотворче мистецтво, в якому живопис посідає одну з головних позицій як специфічна форма суспільної свідомості, що узагальнює та відображає багатовіковий людський досвід духовно-емоційного ставлення до світу у чуттєвих образах. Згідно з узагальненням, художнє відображення сутності людської дійсності відтворюється у художньому матеріалі через систему художніх образів, що охоплюють специфічні засоби осмислення, відчуття та емоційного пізнання світу. У процесі розвитку художньо-творчої активності та його оптимізації особливе місце належить засобам живопису. Звернення до засобів живопису дає змогу визначити на різних вікових етапах стадії та повноту звучання емоційної культури людини, розвиток емоційно-чуттєвої сфери, сенсорного досвіду, закладання естетичних цінностей, без яких гармонійний розвиток творчої особистості неможливий.

Однією з найважливіших проблем у сфері естетичного виховання є формування активної творчої особистості. Відомо, що саме мистецтво, яке спонукає до творчої діяльності, є потужною силою творчих здібностей. Тому однією з актуальних у сучасній педагогіці проблем є проблема розвитку творчого потенціалу та активізації творчих можливостей. Вирішення її можливе за умови цілеспрямованого педагогічного процесу. Як зазначалося,

найефективніший вплив на розвиток творчих задатків особистості має мистецька діяльність, оскільки вона є творчим процесом.

Важливе місце у процесі розвитку активної особистості посідає мистецтво. Значення мистецтва визначається передусім тим, що воно формує естетичне ставлення людини до життя, її вчинків. Детальніше проаналізуємо функції живопису та їх виховний потенціал.

Особливу цінність для розвитку художньо-творчої активності становить образотворче мистецтво. *Естетична функція* мистецтва, на думку Ю. Борєва, є соціалізацію особистості, формує її творчу активність [44, с. 163]. Її основні напрямки:

- формувати художні смаки, здібності та потреби людини;
- формувати ціннісну свідомість, орієнтації;
- викликати бажання і уміння творити за законами краси, розвивати відчуття прекрасного [44, с. 163].

Естетичне виховання спрямоване на формування та розвиток творчої особистості, її чуттєвої сфери, тобто естетичний розвиток особистості – процес формування естетичної культури особистості, вдосконалення її естетичної діяльності та естетичної свідомості. На основі естетичних поглядів формується естетичний ідеал, що “обумовлений взірцем в оцінюванні естетичних явищ і власної художньої діяльності” [249, с. 278]. Сприймаючи твір, ми засвоюємо його зміст, пропускаємо зміст через внутрішній стан, відчуваємо емоції, даємо естетичну оцінку [44, с. 155]. Мистецтво формує здатність давати подібні естетичні оцінки, відрізнити прекрасне і піднесене від потворного. Показником розвиненості естетичної культури особистості є розвиненість емоційно-естетичного сприйняття, естетичні смаки та інтереси, естетичні творчі здібності, усвідомлення естетичних аспектів усіх видів діяльності людини, рівень художньо-образного мислення [134, с. 46].

Важливим кроком в естетичному розвитку є самостійна діяльність дитини. Т. Поніманська зазначає: “Основним шляхом розвитку дитини є

самостійна художня творчість, у якій вона відкриває нове для себе, а для тих, хто її оточує, – нове про себе” [249, с. 280].

Цьому сприяє розширення уявлень дітей про навколишню дійсність, розвиток їхньої мови, мислення. Значне місце в цьому процесі посідає розвиток емоційної чуттєвості, чуйності до прекрасного. “Мистецтво повинно не дивувати глядача, а викликати, і отже, виховувати у нього почуття прекрасного. Голий техніцизм, навіть найяскравіший, межує з невіглаством і не має нічого спільного зі світом прекрасного”, – зазначає О. Дейнека [325, с. 5].

Спілкування з художнім мистецтвом і художня творчість відіграють важливу роль у естетичному розвитку особистості, спонукаючи до благородних і звеличених почуттів, добрих справ. Це свідчить про величезну силу художнього мистецтва у формуванні світогляду індивіда та його культурних якостей, розвитку художньо-творчої активності, процесу культурного розвитку особистості взагалі.

При детальному спогляданні картини, аналізі зображеного, особистість навчається встановлювати взаємозв'язки у змісті твору: не тільки розповідати, що бачить, а й пояснити, які засоби виразності використано. Дитина вчиться усвідомлювати задум митця, розуміти зв'язок між змістом твору і виражальними засобами. В цьому специфіка *пізнавальної функції* мистецтва.

У процесі спілкування з живописом у дітей з'являється не тільки інтерес до змісту твору мистецтва, але й розуміння його засобів виразності [154, с. 134]. Задатки художнього сприйняття виявляються вже в дошкільному віці. “Діти дошкільного віку не можуть ще оцінювати глибину високохудожніх творів та їхнє естетичне значення, але вони багато чого запам'ятовують та люблять, а це є основою для подальшого бажання повернутися до цих та інших творів мистецтва, у них сформується інтерес і потреба спілкування з мистецтвом”, – зазначає В. Шацька [315].

Намагаючись проаналізувати художні твори, дитина вже у цьому віці набуває певного досвіду вражень, що впливають на її естетичний смак та на художньо-творчу активність. Ось чому “художня культура актуалізує естетичні, мистецтвознавчі та культурологічні знання, здобуті під час знайомства з творами мистецтва і розвиває емоційну та інтелектуальну сферу дитини” [63, с. 38].

На думку Е. Шорохова, “формування зорових образів у людини є одним із елементів пізнання зовнішнього світу” [318, с. 44]. І далі вчений зазначає: “Існують дві категорії образів. Одні образи швидко з’являються і зникають. Такі образи не стійкі і не довготривалі. Інші образи створюються довше, на основі аналітико-синтетичної діяльності, роботи уяви, волі та мислення, вони вбирають у себе найцінніше і найсуттєвіше” [318, с. 44]. У цей час весь пізнавальний процес (в тому числі і сприйняття) здійснюється виключно творчим шляхом. Сприймання навколишнього світу переходить у гру, а гра у свою чергу – в творчу дію, яка реалізується за допомогою фантазування. “В цей період дії дитини відрізняються сильним емоційним забарвленням. Дії фізичні переважають над процесами свідомості. Продукти творчості відрізняються граничним схематизмом і, зазвичай, показують загальні символи речей. Їх зміни і дії не відтворюються. Про це або розповідається, або це показується у грі”, – зазначає А. Бакушинський [22; 63, с. 72].

Позитивно впливають на розвиток художнього-творчої активності дітей старшого дошкільного віку вміння виділяти в художніх творах елементарні засоби виразності для відтворення ставлення до дійсності (колір, кольорові сполучення, форма, композиція тощо).

До 6 років діти дають елементарні оцінки не тільки цікавому змісту, але й пейзажу, натюрморту портрету, у якому захоплюючий сюжет відсутній, виявляють здатність відчувати настрій. У процесі сприймання творів живопису в першу чергу дитина виділяє колір або форму предмета. Опорним для неї є те, що виділено яскравою фарбою, чіткими контурами, контрастністю [235, с. 99].



Сприймання художнього твору – не тільки пізнавальний акт. Необхідною умовою такого сприймання є емоційна мальовничість сприйнятого, ставлення до нього, доповнене внутрішнім спілкуванням. У цьому полягає *комунікативна функція* живопису. Відомий вітчизняний психолог О. Запорожець відзначає: “Естетичне сприймання не полягає у пасивній констатації відомих виявів дійсності, хоча б дуже важливих та істотних. Воно вимагає, щоб реципієнт якось увійшов усередину зображуваних обставин, подумки взяв участь у діях героїв, пережив їхні радості і суму” [154, с. 133].

Малювання – один із засобів відтворення інформації. Малюнок дошкільника має свої особливості. Головна характеристика дитячого живопису – схематизм та прозорість, тобто коли дитина малює будинок, його видно з усіх боків одночасно. Дитячий живопис – це дзеркало фізичного та психічного стану дитини. Чим яскравіший, виразніший дитячий малюнок, тим краще розвинене сприймання дитини. З цього приводу пише Л. Плазовська: “Активно користуючись уявою, спостережливістю, сприйманням, знаннями про навколишній світ і про те, що все може бути інакшим, дитина створює нетипові за кольоровим та сюжетним рішенням малюнки, незвичайні за формою зліпки та будівлі, в яких буде зручно і затишно всім. Усі ці творіння відзеркалюють внутрішній світ дитини” [238, с. 140].

Упродовж дошкільного віку дитина постійно перебуває у системі людських стосунків, оволодіває навичками дорослих, спостерігає, а потім відтворює у своїй практичній діяльності. Спочатку дитина освоює дорослі дії емоційно, потім системно освоює людські стосунки, аналізуючи дії з погляду моралі. Саме тому, що ці символічні дії вільні, невимушені, узагальнені, вони мають творчий, образний характер. О. Іванова слушно зазначає: “Розвинена естетична культура неможлива без спілкування з художнім мистецтвом, яке дозволяє особистості усвідомити свої естетичні здібності й відкриває необмежені можливості для їх удосконалення. З іншого боку, саме

спілкування з мистецтвом передбачає певний рівень розвитку естетичної культури, без якої твори мистецтва сприймаються як картинки зі схожими предметами, цікаві історії тощо” [134, с. 51].

*Гедоністична функція* мистецтва спирається на ідею значення цінностей особистості. Мистецтво приносить людині безкорисливу радість естетичної насолоди, формує істотні ознаки її глибокої соціалізації, стає фактором її творчої активності [44, с. 164]. “...З усіх видів творчості, процес художньої творчості здебільшого ірраціональний (саме тому філософи античності вважали тільки художню творчість справжньою творчістю”, – стверджує Г. Белова [24, с. 110].

Матеріалізований художній образ у живописі є одним із емоційних та складних понять, адже він позбавлений наочної конкретності, стійкої предметності, втілюючи переважно переживання й почуття особистості. Діти у переважній більшості не створюють нових цінностей для суспільства. Вони відтворюють цінності, вже відомі суспільству, але інтерпретуючи їх за своїм бажанням, несвідомо обираючи той чи той варіант, завжди правильний, особливий, не схожий на інші. “ Мистецтво має свою специфічну форму відображення об’єктивного світу. Цією формою є художні образи. Сама природа художніх образів зумовлює велику силу їх емоційного впливу. Твори мистецтва безпосередньо впливають на почуття людей, викликають певну емоційну реакцію – любов або ненависть, симпатію або антипатію, почуття захоплення або зневаги”, – вважає О. Опалюк [219, с. 67]. За допомогою уяви та фантазії активізується творчий розвиток особистості, у свою чергу художньо-творча активність забезпечує активізацію уяви. Це свого роду двосторонній тандем, який дає необхідну певну силу одне одному.

Художній образ можна відчутти емоційно через характер зображувальних засобів, завдяки кольорам, композиції, саме завдяки емоційному змісту художніх образів живопис найбільш повно та неповторно відтворює дійсність. На думку О. Іванової, “для сприйняття мистецтва характерним є феномен “вживання” чи “співпереживання”, при якому

реципієнт напівсвідомо ставить себе на місце героя, палко співчуває йому. Збагатившись знаннями чужого життя, знаннями характерів та долі, схожих чи несхожих на ті, що навколо нас сьогодні, людина починає глибше розуміти причини поведінки інших та правильніше оцінювати людей, саму себе та власні вчинки” [134, с. 48].

Однією з потреб дітей під час живопису є відтворення соціального досвіду. На думку О. Кононко, “надання можливості експериментувати з фарбами, різними художніми матеріалами, комбінувати різні види образотворчого мистецтва в одному творі, передавати настрій, емоції, рухи, створювати складні художні образи сприяє інтенсивному розвитку художніх здібностей, емоційній сприйнятливості як важливої особистісної якості” [165, с. 233].

Спеціальними виражальними засобами є декоративний орнамент, гіперболізація, або, навпаки, зменшення окремих характеристик предмета. Дитина старшого дошкільного віку, малюючи щось цікаве та яскраве, може спиратися на загальнолюдський соціальний досвід (наприклад, зображуючи добро, дитина використовує яскраві кольори (жовті, зелені, рожеві, блакитні) або ніжно-пастельні, і, навпаки, зображуючи зло, лихо або щось неприємне, використовує темні, агресивні, брудні кольори).

Парадигму *соціальної функції* мистецтва становит історичний багатовіковий розвиток людини. Категорії естетичного ставлення залежать від соціального характеру та соціальних умов, що завжди змінюються. О. Наконечна зазначає: “Природа естетичного ставлення полягає у подоланні суперечностей “між сутністю й існуванням людини”. У його основі, відповідно до поглядів представників сучасної філософії, лежить внутрішній мотив – потреба самоствердження людини як родової істоти” [184, с. 11].

Дошкільний вік орієнтований на встановлення нових стосунків зі світом дорослих людей та перспективи нового соціального розвитку. Соціальні відносини стають домінантною формою взаємин, в яких дитина старшого дошкільного віку починає безпосередньо взаємодіяти. Поведінка

дорослих є певним носієм суспільних взаємин, із притаманними їм функціями, правилами та нормами. Світ соціальних взаємин стає для дитини ідеальною формою зв'язку, до якої вона прагне. Рівень розвитку самої дитини та неможливість прямого зв'язку зі світом створюють умови, в яких дитина вимушена моделювати життя дорослих. Тобто дитина створює модель суб'єктивного бачення відносин між дорослими і починає “грати” ці ролі.

*Інформаційна функція* мистецтва є специфічним каналом зв'язку та служить усупільненню індивідуального досвіду відносин та особистісному привласненню суспільного досвіду [44, с. 161]. Інформація, передавана мовою живопису, не потребує перекладу. Інформативні можливості мистецтва широкі, оскільки його мова і зрозуміла, і виразна, і гнучка. Художня інформація завжди оригінальна, емоційно насичена, парадоксальна, естетично збагачена [44, с. 161]. Мистецтво формує інформацію про сприйняте. “Сприймання твору мистецтва не є пасивним процесом, адже в основі повноцінного сприймання є естетичне ставлення до самого життя, яке спонукає людину водночас як до творчості, так і до потреби в ній. Важливим для сприймання мистецтва є посилення інформаційно-художнього сигналу, який змінить чи “схвилює” реципієнта. Адже автор створює нову модель образу, щоразу демонструючи його багатовимірність, об'ємність, поліфонічність і цілісність”, – зазначає Т. Голінська [72].

Художнє мистецтво, на думку О. Іванової, зображує події, факти, бажання у художній формі, а отже, активніше впливає на чуттєву та емоційну сфери людини, без яких важко реалізувати завдання з естетичного виховання [134, с. 51]. “Певною мірою сприймаючи твір мистецтва, відповідно, можна набути морального досвіду, причетності до різноманітних подій людського життя, усього розмаїття навколишнього світу. Така роль мистецтва набуває особливої ваги саме у час, коли зростаючий промислово-технічний вплив на навколишнє середовище, напружений ритм життя, невинний потік інформації ускладнюють процеси засвоєння справжніх життєвих цінностей,

нерідко глушать здатність співвідносити активність з індивідуальними проблемами інших людей, внутрішніми закономірностями природи. Розвиваючи небайдуже, зацікавлено причетне ставлення до життя, насичуючись його глибоким ідейним змістом справді гуманної моралі, мистецтво сприяє конструктивному розв'язанню складних людських проблем”, – вважає О. Опалюк [219, с. 46 – 47].

Важливу роль у навчально-виховному процесі ПСМНЗ відводять викладанню образотворчих дисциплін для дошкільників. Сьогодні серед населення з різних причин зросла популярність підготовчих класів у дитячих художніх школах та школах мистецтва. Скористатися подібною ситуацією, маючи соціальне замовлення суспільства, а також можливість впливати на формування знань і вмінь її майбутніх учнів, було б розумною дією з боку початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (надалі – ПСМНЗ).

Водночас ПСМНЗ не мають достатнього досвіду в роботі з дітьми 5-7 років. Навіть той незначний пробний досвід роботи з дітьми цієї вікової категорії свідчить, що методи роботи з дошкільнятами відрізняються від класичних методик, призначених для навчання традиційного контингенту ПСМНЗ. Згідно зі статутом зазначених закладів і їх нормативними документами, до першого класу зараховуються діти 8-9-річного віку.

Для того, щоб краще зрозуміти зміст і методи роботи з дітьми 5-7 років, необхідно звернутися до досвіду педагогів, які мають подібну практику. Це передусім загальноосвітні навчальні заклади, дитячі навчальні заклади, гуртки, студії. Методи роботи та завдання таких навчальних закладів, як дитячі навчальні заклади, з одного боку, і гуртки, студії – з іншого, різні так само, як результати їх роботи.

Загальноосвітні школи, дитячі навчальні заклади, як правило, мають потужну науково-методичну базу: спеціальні кадри, підручники, програми, методична допомога. Спрямованість їх роботи пов'язана, зокрема, з виконання завдань освітнього спрямування. Ситуація у студіях, гуртках –

інша, тому що відвідини занять дітьми добровільні, відсутність програм, підручників; заняття, переважно, мають розвивальне значення.

Так, в умовах загальноосвітніх навчальних закладів перевага надається освітньому процесу, а це не завжди на користь виразності дитячого малюнку. І, навпаки, в умовах гуртка переважають принципи розвивального характеру, де спонтанні методи навчання, є основними. О. Кучерявий зазначає: “У рамках кожної з названих основних форм управління процесом творення дітей існують різні форми організації дитячої творчості. Кожна з них має свої педагогічні і психологічні переваги, а також недоліки” [177, с. 117].

Наведений вище приклад указує на класичне протистояння у художній педагогіці двох тенденцій – методики “геометричного” підходу (або, як ще його називають – “суворого”), і біогенетичної теорії, заснованої на методах “вивільнення” творчої енергії дитини, закладеної в ній природою.

При виборі позиційних пріоритетів щодо підготовчих класів ПСМНЗ спираємося на прагматичні інтереси таких закладів. Тому одне з основних завдань підготовчих класів ПСМНЗ передбачає, як за допомогою мистецтва через заняття образотворчим мистецтвом визначити рівень обдарованості і здібностей до образотворчого мистецтва дітей. Така робота дозволить не тільки викладачам, але і батькам дітей в майбутньому визначитися з вибором професії, розкрити талант і здібності до художньої праці, закладені в дитині природою. Л. Виготський зазначає: “Якщо розуміти мистецтво в його суттєвому психологічному сенсі, як створення нового, легко дійти висновку, що мистецтво є долею всіх у більшій або меншій мірі, воно ж є нормальним та постійним супутником дитячого розвитку” [63, с. 31].

Згідно з біогенетичною теорією, всі діти малюють, що має для них величезне розвивальне значення. Обізнаність щодо специфіки використання засобів виразності живопису дітьми старшого дошкільного віку та розуміння особливостей надання цієї інформації важливе як у дитячих навчальних закладах, так і у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах. “Держава повинна забезпечувати доступність інформації і

матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки для всіх дітей” (Конвенція про права дитини, стаття 28.1). “Освіта повинна бути націлена на максимальний розвиток особистостей, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини. Освіта повинна готувати дитину до активного дорослого життя у вільному суспільстві, виховувати повагу до своїх батьків, культурної своєрідності, мови та цінностей, до культурних традицій і цінностей інших” (Конвенція про права дитини, стаття 29.2).

Художня школа – це державна установа, де дитина здобуває нормативні знання і вміння на основі теорії і практики образотворчої грамотності, де виховується майбутня національна еліта нашої держави. У Положенні про позашкільні навчально-виховні заклади сказано: “Позашкільні навчально-виховні заклади – це заклади освіти, які покликані надавати дітям і юнацтву нові знання, учіння та навички за інтересами, забезпечувати потреби особистості у творчій самореалізації, організації змістового дозвілля” [246, с. 5].

Принципи прогресивної мистецької педагогіки, зокрема художньої, здатні нівелювати певні суперечності досліджуваної вікової категорії на шляху оволодіння знаннями і вміннями художнього. На думку О. Кононко, “дитина починає навчатися, граючи, ставиться до навчання як до своєрідної рольової гри за правилами. Оволодіваючи ними, дошкільник непомітно для себе оволодіває елементарними навчальними діями, в нього виникає бажання та вміння вчитися, розвивається готовність протягом нетривалого часу навчатися, тобто діяти у спеціально створених, регламентованих за змістом, формами організації” [165, с. 189].

Беручи до уваги вищезазначене, розглянемо детальніше класифікацію засобів живопису та визначимо особливості їх використання дітьми старшого дошкільного віку в ПСМНЗ.

На нашу думку, важливим виразним засобом є *колір*, що відтворює навколишню дійсність, образну характеристику світу. Колір – складне явище, що містить в собі властивість світла визивати певні зорові відчуття у

особистості, відповідно до спектрального складу. Він поділяється на ахроматичні кольори – безбарвні, білі, чорні та всі відтінки сірих кольорів, та хроматичні кольори – всі кольори спектра, крім білого та чорного. Основні кольори – кольори, за допомоги яких можна отримати інші кольори шляхом змішування (червоний, жовтий, синій).

Для більш точного та емоційного відтворення образу, композиції застосовують серію кольорів, що схожі за тоном і стоять поруч у колірному спектрі: теплі кольори – червоний, оранжевий, жовтий; холодні кольори – блакитний, синій. Кольори, що переважають на картині, є домінуючими, цей засіб виразності застосовують, коли хочуть посилити значення, виразність явища або образу. Характер взаємозв'язку всіх колірних елементів визначають як *колорит* [238].

Розповсюдженим прикладом *нюансу* є використання зближених кольорів, кольорів однієї групи. Нюанс – виразний засіб живопису, де фарби, близькі за кольором і силою світла, де відхилення, перехід, відтінок у кольорі ледве помітний. Нюанс точно підкреслює взаємозв'язок усіх елементів образу, поєднує усі складові композиції в єдину гармонійну колірну гаму.

Нюанс використовується для уникнення в композиції монотонності та одноманітності. Завжди необхідно знайти міру нюансових співвідношень у кожній композиції, усвідомити, наскільки вони суттєві. Нюанс повинний чітко сприйматися у зв'язку зі змістом композиції [22, с. 16]. *Контрастні кольори*, як відомо, це кольори, що максимально віддалені один від одного на спектральному колі (червоний – зелений, синій – жовтогарячий, жовтий – фіолетовий).

*Колірний контраст* – протиставлення кольорів, що різко відрізняються за коліром або тоном. Його властивість – викликати нові відчуття та емоції, які не можуть бути викликані при їх сприйнятті за частинами. За допомогою контрастних зіставлень можна підкреслити, посилити особливості елементів та сприяти підвищенню загального сприйняття. Використовують кольорові контрасти з метою “досягнення мажорних та мінорних поєднань, тобто



використання властивостей кольору дає змогу проводити аналогію між кольористичним настроєм у живопису” [22, с. 16].

*Композиція* – важливий зображально-виражальний засіб живопису, засвоєння якого має значення при успішній художньо-творчій діяльності. Термін “композиція” означає складання, розміщення, з’єднання частин у єдине ціле [318, с. 3 – 4].

Основні закони композиції обґрунтував Е. Кибрик, серед яких закон цілісності – об’єднання всіх елементів у єдине ціле. Усі елементи, предмети, лінії, кольори повинні об’єднуватися одним задумом, складатися в одну художньо-виразну ідею. Закон типізації поєднує три важливі умови композиції: типові умови та типові характеристики, що розвивають типову дію та рух у композиції. Наступна умова – дія, рух, без яких не можливе виникнення твору мистецтва (впізнаваність). Третій закон композиції – закон використання усіх закономірностей та засобів композиції єдиної ідеї. На думку Е. Шорохова, цей закон вимагає співвідношення об’єктів, кольору, світла, тону та форми, а також передачі ритму та пластики, руху або стану спокою, симетрії або асиметрії. Він вимагає відповідних відношень розмірів усіх предметів до розміру самої картини, сюжетного центру до інших частин композиції. Співвіднесеність частин та елементів повинна бути як гармонійне звучання пропорцій, щоб твір складав враження єдиного цілого [318, с. 19].

Виразним засобом у живопису є *контраст*. Закон контрастів, який визначає виразність композиції (теплий-холодний; темний-світлий; маленький-великий). Отже, всі закони композиції не залежать від художніх течій у мистецтві; вони є доречними на всіх етапах творчого процесу (більшою або меншою мірою) і не існують один без одного. Розуміння дії законів композиції на різних стадіях творчого процесу (створення сюжету, створення пластичної основи композиції) має велике практичне значення.

Розвивальне значення в образотворчому мистецтві мають закономірності та засоби композиції. Одна із найважливіших

закономірностей – *сюжетно-композиційний центр*. Виділення сюжетного центру дозволяє бачити головне та другорядне в композиції. Особливе значення має розмір сюжетного центру відносно розміру використаного формату. Композиційний центр наголошує на тому, навколо чого відбувається дійство. Тому саме він повинен привертати увагу глядача, бо тільки композиційний центр “містить сюжетну зав’язку з головними діючими особами” [83, с. 63].

За допомогою *ритму*, руху фігур, їх кількості, кількості повторів та інтенсивності митець має змогу відобразити те, що відбувається на картині. Ритм допомагає легше “відшукувати зв’язки між елементами форми, а також примушує відчувати цілісність” художнього образу, елементів композиції [83, с. 61]. Поняття ритму слід урахувати не тільки під час організації сюжетної композиції, але й під час прочитання окремих її образів. Симетрична організація композиції урівноважує картину (за допомогою “рівного” розміщення схожих або однакових форм, кольорів, тону). Під час створення симетричної композиції, автор найчастіше використовує “яскраво виражений центр, який, як правило, збігається з геометричним центром всієї площини картини” [318, с. 106].

*Асиметрична композиція* частіше використовується, якщо митець намагається передати активну дію, рух. *Асиметрія* порушує рівновагу, привертає увагу, збагачує образи та всю композицію динамікою. Асиметричне розташування не створює враження поділу картини вертикальною віссю на дві рівні форми та тон, що зазвичай має місце під час сприйняття симетричної композиції, але слід урахувати також присутність активного руху на картині” [318, с. 22].

*Симетрія* означає таке співвідношення між елементами, яке повторює і урівноважує одне одного [83, с. 62]. Зазвичай, у статичній композиції наявні рівновага та статика. Це виразні засоби, що підсилюють симетричну організацію композиції. Емоційно робота несе спокій, відсутність руху.

Одним із виразних засобів живопису є *пляма*. На думку І Демченко, пляма – це “головний елемент у малюнку або смислового центру”. Пляма може бути контрастною відносно фону, або, навпаки, бути незначною за кольором та тоном до порівнюваних явищ [83, с. 51]. В. Кандинський наділяє форму “можливістю посилювати або приглушувати притаманне конкретному кольору звучання” [318, с. 39]. Форми є символами, в яких виявляється природа, виражається реальність, розкривається новий зміст на кожному рівні свідомості” [271, с. 83].

За своїми виражальними можливостями однією із засобів визначають *лінію*. Головна виразна функція лінії – відтворення руху [83, с. 51]. Лінія як виразний засіб живопису, перетворює статичну композицію на динамічну, змушує глядача рухатися у її напрямку [139].

Специфіка живопису полягає у можливостях образного вираження за допомогою різноманітних засобів почуття, емоцій; зобразити – форму предмета, те, що під силу відчутти візуально, кінетично. Вираження надає художньому образу духовності, а зображення опредмечує, матеріалізує, створюючи форму в художньому образі. Якщо говорити про особистість під час живопису, то це передусім особистість, яка реалізує себе в малюнку, виразно відтворює дійсність через призму власного внутрішнього емоційного стану та особистісного досвіду.

*Властивістю живопису є здатність зображувати, тобто об’єктивно відтворювати дійсність та виражати – суб’єктивно, індивідуально і неповторно передавати своє ставлення до того чи того явища дійсності. Зображення та виразність у живописі можна виявити у процесі виокремлення основних засобів живопису – кольору, композиції, плями та лінії (рис. 1).*

Детальніше проаналізуємо специфіку використання засобів живопису старшими дошкільниками. У теорії дитячої образотворчої діяльності при розв’язанні питань кольорового і графічного відображення оточення склалися протилежні тенденції.

Представники одного напрямку (А. Бакушинський, В. Щербаков, Б. Неменський) [22; 212] вказують на основне значення плями у навчанні дітей малюванню. Інші дослідники (М. Ростовцев, Н. Сакуліна) [276; 283] дотримуються протилежної думки щодо значення кольорових і графічних засобів зображення в розвитку творчих здібностей особистості [143, с. 164].

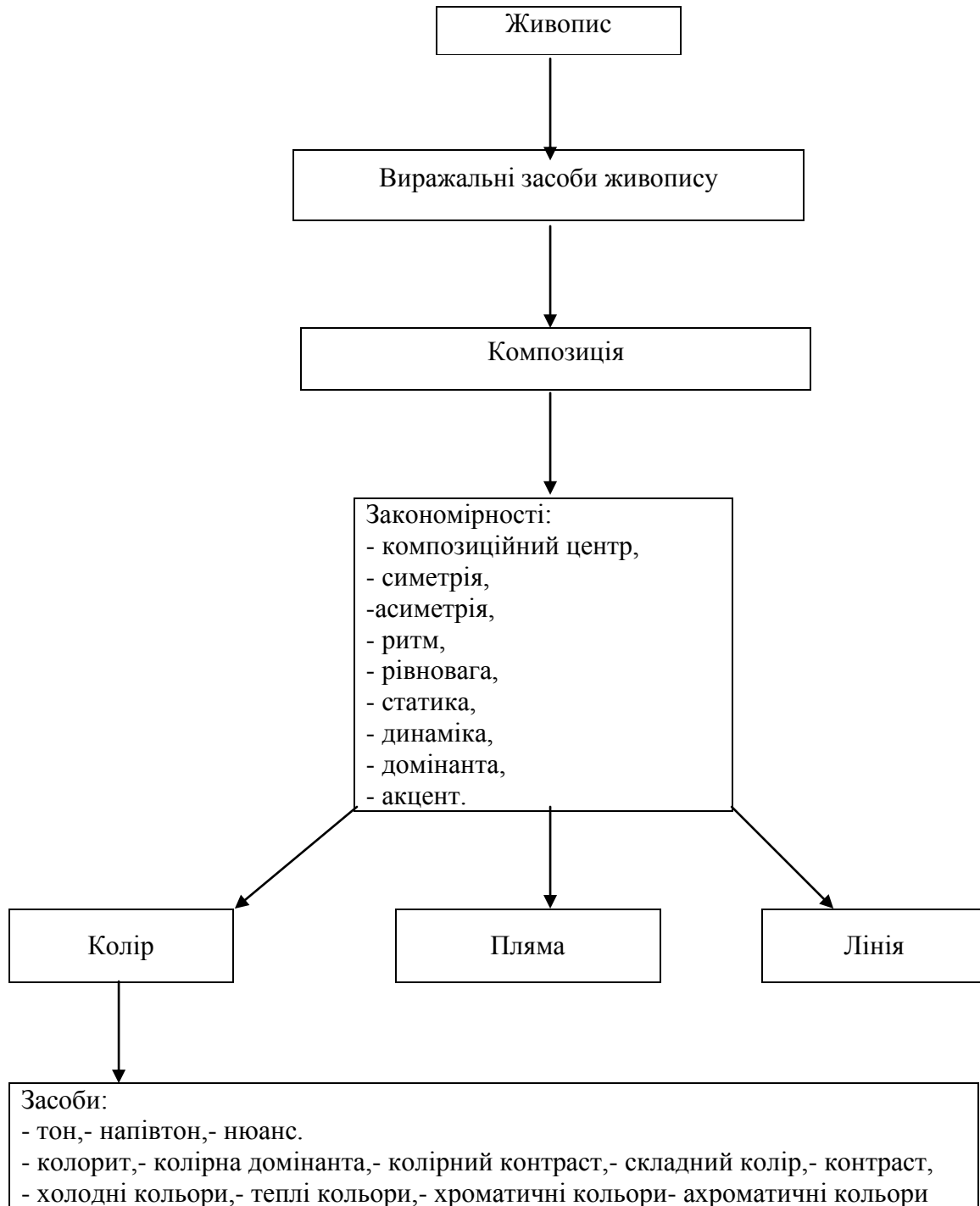


Рис. 1. Виразальні засоби живопису

Дитячий живопис давно привертає увагу педагогів та психологів. Зображувальній діяльності дітей присвячені роботи Г. Кершенштейнера, З. Фрейда, В. Штерна та інших [306; 310; 319].

Теорія символізму дитячого живопису посідає центральне місце серед дослідницьких теорій. На думку В. Штерна, дитина старшого дошкільного віку не зображує конкретний предмет, який вона бачить. Дитина зображує те, що вона знає про цей предмет, той суб'єктивний образ, який виникає у неї під час пригадування основних ознак цього предмета.

Селлі Дж. у зв'язку з цим пише: “Роблячи начерк схеми, дитина не намагається намалювати або точно відтворити щось, а прагне перерахувати за допомогою нового засобу – олівця, те, що знає про певний предмет. Намагаючись зобразити за допомогою ліній знайомі предмети, дитина анітрохи не переймається законами оптичних явищ і, не звертаючи уваги на перспективу, змушує глядача бачити задній бік предмета, один предмет крізь інший” [319]. Тобто дитина, яка малює, перш за все передає особистий досвід, свої знання про те, що малює, зовсім не прагнучи точно відтворити предмет.

Привертає увагу диференціація стадій розвитку образотворчої діяльності дитини італійського вченого К. Річчі та німецького ученого К. Кершенштейнера. Автори спробували диференціювати стадії розвитку образотворчої діяльності дитини з урахуванням її психофізіологічних вікових змін [310].

1. Дообразотворчий етап, стадія каракуль (із 2-х років) – дитина малює карлючки, лінії, незрозумілі “геометричні фігури”, які ні на що не схожі і не зрозумілі ні самій дитині, ні дорослим. Таке дійство надає дитині величезного задоволення. Насамперед, задоволення дитина отримує від того матеріалу, яким вона малює. Усвідомлення процесу малювання в цей період не відбувається. Нерідко дитина навіть не дивиться на аркуш, а просто водить олівцем. Це пояснюється тим, що дитина 2-х років не пов'язує своє малювання з зоровим сприйняттям образів, які відтворює. Пізніше вона

починає впізнавати те, що малює. Саме в цей період такий набуток для розвитку дитини має величезне значення. Треба підкреслити, що розуміння і заохочення малювального дійства з боку батьків важливе для дитини, а будь-які зауваження можуть зупинити бажання малювати.

2. Дообразотворчий етап, стадія інтерпретації (2,5–3 роки) – період, коли дитина починає давати назву своїй творчості. Дитина дає назву не тільки цілому малюнку (“Моя бабуся”, “Я йду до дитсадка” тощо), але й усім присутнім на малюнку (“Це моя бабуся, біля неї кіт. Він чарівний”, “Це я йду до дитсадочка, попереду Ваня. Він у блакитній сорочці”). Пояснення, які дитина дає при малюванні, не збігаються з зображеною ситуацією. Дитина просто фантазує, перетворює процес малювання на гру. Якість зображення залишається на стадії каракуль. У цей період великого значення набуває перехід до “образного мислення”, дитина починає пов’язувати свої рухи на аркуші з предметами навколишнього світу, які вона зображує.

3. Образотворчий етап, стадія примітивної виразності (3–5 років) – стадія “мімічності”. Під час малювання діти багато розмовляють, змінюють тему та назву свого малюнка (“Я малюю дівчинку, яка збирає квіти”). Через деякий час дитина може повідомити: “Це хлопчик, який грається своєю іграшкою”. Коли дитину пізніше запитати про персонажів її малюнка, вона може сказати, що це якийсь крокозяблик або головоніг. Коментарі дитини під час малювання дають підстави стверджувати, що головним новоутворенням на цій стадії є бажання малювати щось конкретне.

4. Образотворчий етап, схематична стадія (6–7 років) – дитина малює предмети з тими типовими рисами, що притаманні саме цьому предмету, але індивідуальне сприйняття у відтворенні образу домінує. В цей період дитина знає, що вона хоче намалювати, відтворює типові ознаки зображуваного предмета. У цей період з’являються притаманні людині риси обличчя та тіла. Щоб підкреслити гендерну причетність свого малюнка, зображуючи маму, дитина може намалювати зачіску, різноманітні намиста та

стрічки. Татові дитина домалює краватку, годинник або вуса, які насправді тато не носить.

5. Образотворчий етап, стадія правдоподібних зображень ( 8 років і більше) – малюнок за спостереженням. У дитини формуються навички спостереження. Дитячий малюнок відображає більш точні деталі образу, але зображення не точне, індивідуальне. Дитина малює не те, що бачить, а те, що вона встигла побачити, спостерігаючи за цим предметом [58, с. 306].

Важливим для нашого дослідження є опис схематичної стадії (діти старшого дошкільного віку) – дитина малює предмети з тими характерними рисами, що притаманні саме цьому предмету, але індивідуальне сприйняття у відтворенні образу домінує.

У цей період дитина знає, що вона хоче намалювати, відтворює типові ознаки зображувального предмета. Розмежовувати ознаки предмета та його властивості дитина може за допомогою матеріалу, який вона обирає. Відображаючи ознаки предмета, дитина застосовує не тільки колір, що починає існувати як категорія відокремлювання, але й форму, розмір, матеріал тощо [143, с. 50]. У старшому дошкільному віці дитина, спираючись на свободу уяви, зображує рожеве море, блакитне листя на деревах, трикутні вікна та жирафів, у яких шість ніг.

Головна увага в художній діяльності дитини старшого дошкільного віку приділяється творчому розвитку особистості, її здібностей, формуванню емоційно-вольової сфери та пізнавальної. Сприяють художньо-творчому розвитку основні види художньої діяльності. У процесі художньої діяльності активно формується сенсорна сфера, розвивається художній смак, естетичні якості. Старший дошкільний вік – період, що створює продуктивні умови для активного розвитку художньо-творчої активності особистості. Можливість конструювання таких ситуацій зумовлена тим, що творча активність здійснюється за допомогою подолання проблем, через активізацію усіх когнітивних процесів, зокрема уяви [105; 111].

Великого значення для композиційних малюнків діти старшого дошкільного віку надають кольоровому виконанню. Діти-дошкільнята із задоволенням використовують яскраві, насичені кольори, практично не застосовуючи воду. Складається враження, ніби дитина цілком свідомо нашаровує мазки. Інший варіант малювання, який використовують діти у створенні композиції, – контрастність кольорів. Обидва підходи є дієвими і позитивно впливають на виразність композиції як у тематичному малюванні, так і в малюнках з натури.

Важливо зазначити, що використання декоративних елементів та орнаментальної фактури композиції в малюнку застосовуються дітьми упродовж дошкільних років. Відсутність роботи з удосконалення цих навичок призводить до регресу у навчанні. Елементи малюнка нагадують звичайні геометричні фігури та лінії, які слабо передають основні характеристики та ознаки зображуваного предмета. Зміст такого малюнка можна зрозуміти за ритмом зображених форм. Зазвичай ритм та симетрія у старших дошкільників поєднуються [317, с. 26].

Симетрія в композиціях дитини нерідко має “дзеркальний” характер [291; 317]. Тобто дитина, щоб урівноважити сюжетну лінію, застосовує саме дзеркальну симетрію, як для передачі форми, так і для передачі кольору. Дитина застосовує однакові форми (або практично однакові) за розміром або використовує однакові кольори, створюючи урівноважену композицію.

У дошкільному віці діти заповнюють аркуш так, щоб відтворити пропорції, розмір та розташування предметів, які роблять композицію ще виразнішою. Фарби підкреслюють виразність композиції. Найчастіше діти старшого дошкільного віку наперед знають, яку сюжетну лінію вони будуть відтворювати (де і хто буде намальований). У процесі малювання ідеї можуть змінюватися, доповнюватися новими. Так дитина створює композиційну лінію. Деякі діти не відразу знають, що будуть малювати, їх малюнок має ситуативний характер, ідеї з’являються разом із заповненням аркуша. Персонажі виникають несподівано, фрагментарно.



Заповнюючи аркуш формами, намагаючись симетрично організувати площину аркуша, дитина старшого дошкільного віку використовує елементарні зображувальні форми (сонце, хмарки, травичку тощо). Такий варіант малювання використовують діти, які “бояться” або “не вміють” малювати. Часто такі діти виховуються на прикладах масової культури, що пригнічує уяву, інтерес до зображуваного, формує страхи “неправильного” малювання.

У процесі малювання дитина старшого дошкільного віку більш виразно відтворює композицію в сюжетному малюванні. На думку Н. Сакуліної, розвиток художньої творчості відображає специфіку психіки та діяльності дитини [284, с. 127]. Не заважає дитячій виразності схематичність, умовність зображення, лінійне узагальнення форми, навпаки, ці характеристики дитячої творчості роблять її неповторною, щирою та правдивою.

Нерідко діти які малюють сюжетну композицію, зображують предмети, ніби дивлячись на них “збоку”. Нижня та верхня частина аркуша виконують функцію землі та неба відповідно і заповнюються зображуваними формами (на землі трава, каміння, квіти, дерева, будинки, люди, в небі – сонце, хмарки, зірки, птахи, дощ, літаки тощо).

Інший варіант зображення – коли дитина малює предмети, ніби дивлячись на них “зверху”, але предмети на цій картинці зображені “збоку”. Лінія, що відокремлює небо і землю, не існує. Вся площа – це земля, на якій відбувається дійство. Всі предмети зображуються на всьому аркуші. Той чи той варіант (горизонтальна і плоска композиція) є засобами зображення, що є нормою для дитини старшого дошкільного віку.

Використання багатоплановості при створенні композиційного сюжету дитиною 6-річного віку трапляється рідко. Ближче до 8-ми років дитина активно починає використовувати багатоплановість композиції. Н. Сакуліна зазначає: “Дослідження зображуваної діяльності дошкільників наводять на думку, що вивчення візуальних просторових відношень може бути досягнуто

не тільки після 9–10 років, але й у 7 років, за умови педагогічної організації відповідних спостережень” [284, с. 98].

Дитина 6–років дуже рідко використовує просторову перспективу. Навіть якщо їй продемонструвати можливості зображення предметів на відстані від переднього плану (який зазвичай застосовують дошкільнята), дитина, застосувавши цей прийом один або декілька разів (можливо, не до кінця усвідомивши, навіщо), повертається до прийнятих дитячих стандартів, але на виразність малюнка цей захід не впливає. Тільки після 7-ми років діти свідомо починають використовувати другорядні плани в малюнку, щоб краще передати просторову композицію зображуваного.

Дитина 7–річного віку використовує елементарну просторову композицію, малюючи дві горизонтальні лінії, одна з яких служить межею землі і неба, а інша – поділяє землю на дві частини [113]. Наприклад, треба намалювати море або пісок, ліс, тощо. Дитина однією лінією виокремлює і позначає землю і ліс (пісок і море тощо), а іншою, горизонтальною лінією, – ліс від неба (море від неба тощо). Сюжетна лінія, де відбувається дія, присутня на двох нижніх площинах аркуша, або на тій, яка посередині (крім неба). Багатоплановість просторової композиції додає більшої виразності малюнку, але сюжет та розміщення фігур залишаються такими самими.

Дитина старшого дошкільного віку частіше використовує одноплановість заповнення площини аркуша. З цього приводу пишуть В. Сухенко та О. Засипкін: “Конфлікт двовимірності та тривимірності вирішується методом “аксонометрії” (аксонометрія (грец. – вимірюю) – один з видів перспективи, заснований на методі проектування (отримання проєкції предмета на площині), за допомогою якого наочно зображують просторові тіла на площині паперу), де площину зображення треба тлумачити не як площину проєкції, а як передню межу глибини простору. Розуміння конструкції предмета йде одночасно з вихованням почуття глибини картинної площини, адже сам предмет зображення створює умовний простір, нехай не глибоко структурований, але цілком достатній, щоб розвинути у

дитини основи принципу “вікна в природу”. Цей принцип є архаїчним методом в організації умовного простору. Він позбавлений будь-якої наукової конкретики і базується на чуттєвому досвіді, емпіричності” [291, с. 174].

Важливе значення у виборі композиційного розміщення має ідея, яка у дітей старшого дошкільного віку з’являється до початку малювання (за умови активного педагогічного керівництва художньо-творчим процесом). У дітей, які щойно почали відвідувати художню школу, інколи спостерігаємо “застрягання” на ідеї, коли дитина не уявляє єдиної цілісної композиції до початку малювання, зображує предмети хаотично, не дотримуючись однієї сюжетної лінії. У такому випадку дитина починає малювати з другорядних предметів, оминаючи зображення головних персонажів. Але, бути впевненими, що така робота вийде гіршою, ніж у тієї дитини, яка спочатку малює композиційний центр, не можна.

Отже, дитина старшого дошкільного віку під час малювання може виділяти головне (розміщувати в центрі, малювати великі форми, використовувати яскраві кольори, або навпаки, зменшувати головне, залишаючи навколо нього порожнє місце) [115].

Однією з особливостей композиції дитячого малюнка є рух, напрямком найчастіше зліва направо або справа наліво. Всі зазначені характеристики дитячої творчості є позитивним відображенням дійсності, яке вказує на значний розвиток композиційної уяви у дитини старшого дошкільного віку.

Діти під час малювання можуть частково або повністю змінювати початкові ідеї композиції. У деяких малюнках первісний задум не змінюється. Аналізуючи це явище, доходимо висновку, якщо дитина полишає задум зображення первісної композиції, малюнок виконується емоційно та оригінально. На думку Е. Шорохова стосовно зміни задуму композиції: “У деяких малюнках первісний задум виявляється в остаточній роботі. В цьому є, безумовно, і позитивне, у той же час і негативне (обмеженість творчої думки дитини, шаблонність виконання однієї і тієї ж

теми в декількох малюнках, страх невдалого рішення композиції у новому варіанті” [318, с. 41].

Матеріалізований художній образ у живописі є одним із найбільш емоційних та складних понять, адже він позбавлений наочної конкретності, стійкої предметності, втілюючи переважно переживання й почуття особистості. Художній образ можна відчутти емоційно через характер зображувальних засобів, завдяки кольорам, композиції, саме завдяки емоційному змісту художніх образів живопис найбільш повно та неповторно відтворює дійсність.

Тому одним із головних моментів відтворення сюжетної ідеї в образотворчому мистецтві є художній образ. Створення образу в сюжетних малюнках відбувається під час створення самої ідеї. Тобто дитина старшого дошкільного віку до того, як почала малювати, уявляє собі художній образ, який вона сприймала раніше у реальному житті.

На думку Е. Шорохова, “формування зорових образів у людини є одним із елементів пізнання зовнішнього світу” [318, с. 44]. І далі вчений зазначає: “Існують дві категорії образів. Одні образи швидко з’являються і зникають. Такі образи не стійкі і не довготривалі. Інші образи створюються триваліше, на основі аналітико-синтетичної діяльності, роботи уяви, волі та мислення, вони вбирають у себе найцінніше і найістотніше” [318, с. 44].

Отже, дитячі художні образи складаються на основі конкретного уявлення про якийсь предмет, який із часом може змінюватися, доповнюватися. Під впливом нових зорових уявлень про один і той самий предмет (більш детальне спостереження, повторне сприйняття, зміни індивідуальних особливостей предмета) художній образ може змінюватися настільки, що його складно впізнати.

У науковій літературі вирізняють певні тенденції щодо значення засобів живопису у процесі становлення особистості дитини. Художнє мистецтво, живопис відіграє особливу роль у всебічному, гармонійному розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку, що визначається

його специфікою як виду образотворчого мистецтва, а з іншого боку – особливістю дошкільного віку. Живопис як вид образотворчого мистецтва допомагає зростаючій особистості пізнати довкілля, емоційно відтворити пізнане, засобами образного вираження, провести їх через етапи творчого процесу.

Аналізуючи сучасні психолого-педагогічні дослідження, слід зазначити, що однієї теорії та точного наукового обґрунтування щодо особливостей художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку немає. Орієнтуючись на роботи А. Бакушинського [22], Н. Ветлугіної [55], Л. Виготського [63], Д. Казакової [137], Д. Комарової [155], О. Комаровської [157], В. Кудрявцева [174], М. Поддьякова [240], які підтверджували наявність елементарного рівня естетичного становлення у дитини, доходимо висновку, що для розвитку художньо-творчої активності велике значення має сенситивний характер дошкільного періоду.

Дитина в цей віковий період особливо вразлива, власні переживання та суб'єктивні враження формують її загальний емоційний стан. Під впливом більш емоційних переживань та ситуативних змін естетичне становлення легко змінюється [184, с. 16 – 17]. Т. Поніманська зауважує, що динаміка становлення естетичного сприйняття залежить від здатності до емоційно-естетичного переживання та специфічних особливостей розвитку дошкільнят [249, с. 279].

Про важливе значення художньої культури у розвитку емоційної сторони розвитку особистості зустрічаємо у працях О. Комаровської [157], К. Ушинського [301], Є. Фльоріної [305], які вважають, що дитина старшого дошкільного віку сприймає світ із підвищеною емоційною чутливістю. Під час спілкування з живописом діти глибоко вражені новизною художніх образів, особливо тих, які мають яскраве, щире та барвисте втілення, сприймаючи та створюючи ці образи, діти постійно прагнуть відтворювати, експериментувати після естетичного сприйняття світу [184, с. 17].

Посилаючись на сказане вище, доходимо висновку, що естетичне сприймання у дошкільнят відбувається в активній діяльності. Основним мотивом цієї діяльності є інтерес до активного творчого відтворення навколишнього світу [184, с. 17]. Фахівці не виокремлюють якусь окрему функцію живопису як універсальну. Це пов'язано з тим, що живопис вид образотворчого мистецтва наділений багатофункціональними можливостями, а розвиток художньо-творчої активності особистості, її індивідуальне самовираження та самореалізація засобами живопису є лише однією із її функцій.

Особливо значущими є основні виражальні засоби живопису (композиція, колір, пляма, лінія), коли дитина старшого дошкільного віку може творчо виразити себе, емоційно відтворити образи довкілля, продемонструвати свої здібності та можливості.

Базуючись на позиціях науковців, враховуючи природний розвиток дитини, її вікові, індивідуальні та психофізіологічні особливості, доходимо висновку, що завдяки емоційному змісту мистецтва живопису дитина об'єктивує своє "Я" через виразні засоби живопису. Живопис допомагає дитині усвідомити, краще зрозуміти саму себе, пізнати довкілля, досягнути навколишню дійсність; звільнити й розширити такі джерела енергії, як творчість і самостійність; розбудити фантазію, уяву, розвинути уміння спостерігати за дійсністю та оцінювати її.

На основі робіт науковців (А. Бакушинського [21], Л. Виготського [63], Л. Любарської [192], В. Моляко [208], М. Поддякова [239], Я. Пономарьова [250], Л. Постоногової [253], Н. Сокольнікової [288]); особливостей природного розвитку дитини, її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливості, зауважимо, що завдяки емоційному змісту, живопис вносить зміни в емоційно-діяльнісний стан особистості, виявами якого є інтерес до творів мистецтва, вмотивованість та прагнення до творчих дій.

## Висновки до першого розділу

Узагальнення результатів теоретичного дослідження дозволяє зробити ряд висновків.

Теоретичний аналіз розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засвідчив, що проблемі присвячено низку наукових досліджень, які підтверджують актуальність та важливість аналізованої проблеми.

У контексті вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми визначено, що художньо-творча активність особистості у цілому вивчається більшістю дослідників у двох основних аспектах: 1) як сукупність властивостей особистості (спосіб самоствердження, ставлення суб'єкта до світу і до самого себе); 2) як діяльність творчого характеру (вищий ступінь активності). Суперечлива єдність цих двох аспектів відображається у наукових дискусіях про взаємозв'язок діяльності та творчості. Проте всі аспекти активності взаємопов'язані. Це дає змогу схарактеризувати зв'язок активності і діяльності в межах єдиного визначення, але не тотожних понять.

Так, активність людини породжується потребою в діяльності, є її рушійною силою, джерелом мотивації до діяльності; передуює діяльності та супроводжує її. Дотримуємося думки, що діяльність – це основа творчості, що реалізується в процесі творчої діяльності, але виявляється в ній за умови активного ставлення: вмотивованості та емоційного переживання.

Першочерговим завданням щодо забезпечення розвитку художньо-творчої активності вважаємо уточнення сутності поняття художньо-творчої активності старших дошкільників. Спираючись на науковий досвід, *художньо-творча активність старших дошкільників* визначаємо в дисертації як емоційно-діяльнісний стан дитини, що виявляється в її інтересі до мистецтва і вмотивованості до творчої діяльності, супроводжується створенням нею художніх образів на основі мобілізації когнітивних процесів, передусім уяви, фантазії, асоціювання.

Досліджуючи виховний потенціал живопису стосовно старших дошкільників, фахівці висловлюють спільну думку, що особливою властивістю зображувальної діяльності є відображення суб'єктивного образу світу. Живопис, як особливий вид образотворчого мистецтва, є засобом пізнання та віддзеркалення дійсності через художні образи; постає інструментом збагачення естетичного і життєвого досвіду дитини, спонукальною силою та умовою розвитку її художньо-творчої активності.

Завдяки особливому впливу на емоції дошкільника, живопис об'єктивує, посилює прагнення дошкільника виразити себе. На основі твердження науковців про те, що основним призначенням живопису є відображення дійсності через власний досвід, визначаємо такі його *функції*: *комунікативна, естетична, пізнавальна, гедоністична, соціальна та інформаційна.*

Аналіз засобів живопису та його виховних можливостей у розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників уможлиблює узагальнення результатів: властивістю живопису є здатність зображувати, тобто об'єктивно відтворювати дійсність та виражати – суб'єктивно, індивідуально та неповторно передавати своє ставлення до того чи іншого явища дійсності. Зображення та виразність у живописі можна виявити у процесі визначення основних *засобів живопису – кольору, композиції, плями та лінії.* Таким способом живопис у комплексі своїх виражальних можливостей об'єктивує емоції і почуття у творах, посилює прагнення дитини виразити себе у власних витворах, які віддзеркалюють його сприйняття світу.

Поглибленого наукового дослідження потребують такі напрями: визначення критеріїв і показників, рівнів досліджуваного явища, значення початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів та родини у розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису. Окреслені завдання були реалізовані під час констатувального експерименту, що відображено в наступному розділі.



Зміст розділу знайшов своє відображення у публікаціях автора [95; 96; 97; 98; 99; 105; 108; 109; 110; 111; 112; 113; 114; 116; 117; 118; ].

## РОЗДІЛ 2.

### ДІАГНОСТИКА РОЗВИНЕНOSTІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

#### **2.1. Критерії, показники та рівні художньо-творчої активності старших дошкільників**

Питання діагностики художньо-творчої активності старших дошкільників є одним із актуальних у сучасній педагогіці. Воно викликає велику кількість суперечок у колах науковців. Так, згідно з психометричним підходом до вивчення креативності Дж. Гілфорда, Д. Векслера, ключовим моментом для психології обдарованості стала відмінність між двома типами мислення: конвергентним і дивергентним. Перший тип мислення ототожнювався з інтелектом, другий – із креативністю. Основними параметрами дивергентного мислення визначено: здібність до виявлення і постановки проблем; здібність до генерування великого числа ідей; гнучкість мислення; оригінальність; здібність до аналізу і синтезу [70; 326].

Подальший розвиток цих ідей пов'язаний із науковою діяльністю Е. Торренса. На думку науковця, творчий акт ділиться на сприймання проблеми, пошук рішення, формулювання гіпотез, їх перевірку і віднайдення результату [70; 326].

Американські психологи М. Воллах і Н. Коган критично відреагували на запропоновану методику: по-перше, науковці вважають, що запропоновані методики тестують лише інтелект, по-друге, обмеження часу, на їх думку, неприйнятне під час творчого прояву. У своїх дослідженнях із тестування креативності М. Воллах та М. Коган надали випробовуваним стільки часу, скільки їм було потрібно для вирішення завдання і формулювання відповіді. Тестування проводилося у формі гри, де змагання між учасниками виключалося (зводилося до мінімуму). Дотримання цих умов призвело до того, що кореляція показників тестового інтелекту і креативності

дорівнювала нулю. Аналогічні дані в нашій країні були отримані при тестуванні на інтелект і креативність О. Вороніним [282].

Критики психометричного підходу щодо діагностики творчості (Д. Богоявленська, Дж. Брунер [35; 310] та інші) говорять про неможливість дослідження “спонтанного процесу”, яким є творчість, тестовими стандартними методами. На їх думку, методом вимірювання креативності повинні бути не тести, а акти творчості у процесі будь-якої творчої діяльності. Отже, можна стверджувати, що однією з головних претензій, озвучених на адресу тестів креативності, є констатація того, що тестові завдання є штучними і через це не мають достатнього діагностичного навантаження для визначення креативності та творчої активності, тобто не в повному обсязі і не стовідсотково вирішують практичні труднощі розв’язання цієї задачі.

Альтернативою психометричному підходу в експериментальному дослідженні творчості є метод проблемних ситуацій. Представники такого підходу (К. Клюге, Дж. Джойс, О. Матюшкін та інші) акцентують увагу на акті творчості, де принципове значення має несвідомий складник.

Соціально-особистісний підхід дослідження творчості припускає вивчення креативності як властивості особистості. Особливо цим підходом цікавляться психологи. Інтерес психології до особистості митця зрозумілий: внутрішній світ митця, його особистість, відчуття, емоції та переживання. Отже, предмет вивчення психології творчості – особистість митця. Аналізуючи соціально-особистісний підхід дослідження творчості, говоримо про культ особистості, адже один неповторний витвір митця може стати запорукою його успіху в майбутньому. Аналізуючи переваги особистісного підходу, варто зупинитися й на недоліках дослідження такого методу. По-перше, соціально-особистісний метод не враховує під час дослідження творчості продукти творчої діяльності та навколишні умови під час акту творчості. О. Савенков пише з цього приводу: “Проблема психології в тому, що вона за природою своєю не може не цікавитися суб’єктом творчості.

Особистість митця – її головний предмет. Психологію цікавить питання про те, чи існує “культ особистості в науці” і наскільки насправді особистість митця і створене ним пов’язані між собою”. Показниками вияву творчості є внутрішній світ митця, його особистість, відчуття, емоції та переживання [282, с. 218].

Упродовж XIX – XX ст. у художній освіті сформулювалися погляди, згідно з якими рівень художніх здібностей та творчості особистості залежить від рівня академічного рисунка або академічного живопису. Під час такого відбору оцінювалися лише технічні якості. Зрозуміло, що для визначення творчості особистості таких характеристик замало. Це питання було розв’язане остаточно під час наукових психологічних досліджень (Л. Виготський, О. Мелик-Пашаєв [63; 202] та інші), коли стало зрозумілим: ступінь художньої обдарованості особистості не залежить від рівня її художньої обізнаності.

Для валідного діагностування рівнів художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису необхідно встановити ознаки, тобто критерії та показники, що визначають досліджуване явище. Проаналізуємо детальніше запропоновані підходи, критерії та методи діагностики визначення рівнів розвитку художньо-творчої активності особистості.

Розроблена Дж. Гілфордом і Е. Торренсом модель структури розвитку креативності передбачає основні параметри дивергентного мислення:

- здібність до виявлення і постановки проблем;
- здібність до генерування великого числа ідей; гнучкість мислення;
- оригінальність;
- здібність до аналізу і синтезу [70, с. 433 – 456].

На думку Е. Торренса, творчий процес поділяється на сприйняття проблеми, пошук рішення, формулювання гіпотез, їх перевірку і віднайдення результату. Основними параметрами творчого процесу визначено:

- продуктивність – можливість регенерувати велику кількість ідей, обираючи з них оригінальні;
- оригінальність – можливість створення нових ідей;
- гнучкість – вміння гнучко міняти стратегію, тактику пошуку;
- виразність – здатність розробляти та відтворювати обрані ідеї) [240].

Основними компонентами Е. Торренс визначає:

- творчі здібності;
- творчі вміння;
- творча мотивація [70; 282, с. 69].

Для виявлення творчості, як стверджують М. Воллах і Н. Коган, необхідний час і вільна, невимушена атмосфера. Тому для діагностики креативності більш придатні, на їх думку, звичайні життєві ситуації [282, с. 208]. У своїх дослідженнях із креативності М. Воллах та М. Коган пропонують розглядати такі показники її прояву, як: творча мотивація і нерегламентовані умови життєдіяльності [282, с. 299].

Слідом за психологічними дослідженнями Л. Виготського, Д. Богоявленської, В. Дружиніна, О. Кучерявого, О. Мелик-Пашаєва, Я. Пономарьова узагальнюємо: ступінь художньої обдарованості особистості не залежить від рівня її художньої обізнаності. Автори пропонують розглядати прояви творчих здібностей як “вихід за межі “Я” та перехід до найвищого прояву власної свідомості. Цей феномен можливий, на думку науковців, при естетичному ставленні до дійсності. Основу творчих здібностей складають такі критерії:

- художня уява;
- бажання використовувати можливості у різних видах художньої діяльності [202].

Д. Богоявленська, один із опонентів психометричного підходу оцінювання креативності, у своїх працях приділяє увагу оригінальності. Головний недолік тестів креативності, на думку дослідниці, в тому, що під час процесу створення оригінальних ідей надається певний інструктаж для їх

створення. Тому можливість виникнення побічного, не оригінального продукту посилюється у рази.

На думку Д. Богоявленської, творча обдарованість – це запорука трьох компонентів: творчих здібностей, творчого вміння та творчої мотивації. Головною умовою є вміння сприймати проблему, шукати рішення; можливість формулювати гіпотези рішення та вміння знайти правильне [35; 36; 282, с. 204 – 218].

За Д. Богоявленською, існують такі рівні активності:

– репродуктивний – характеризується пасивністю та відсутністю ініціативи;

– евристичний – характеризується прагненням удосконалювати діяльність, шукати нові способи дії та відтворення;

– креативний – характеризується ініціативністю, прагненням знайти причину та рішення проблеми [35, с. 144 – 146].

У своїх працях, показником прояву творчості, Д. Богоявленська виділяє оригінальність. Головний недолік тестів креативності, на думку дослідниці, в тому, що під час процесу створення оригінальних ідей надається певний інструктаж для їх створення. Отже, можливість виникнення побічного, не оригінального продукту посилюється у рази [35, с. 144 – 146; 282, с. 211].

Як альтернативу психометричному підходу в оцінці креативності Д. Богоявленська є метод “креативного поля”. Головною ланкою методу є основні принципи:

– відсутність зовнішнього і внутрішнього стимулу;

– відсутність кордонів у дослідженні об’єкту (у діяльності);

– тривалість експерименту: відсутність обмеження часу та можливість багаторазового проходження [35; 36; 282, с. 214].

За В. Дружиніним, обмеження часу негативно позначається на відповідях реципієнтів. Науковець доходить висновку, що обмеження в часі не дає змоги виявити креативність, оскільки не створює адекватні умови для виявлення креативності. Пов’язане таке явище з тим, що оригінальність як

один із показників креативності, з'являється не завжди відразу і може виявлятися через деякий час [85; 282, с. 209].

Різницю між творчістю та діяльністю виокремлює В. Дружинін. У творчому процесі, як зауважує автор, зовнішній вияв активності не головний. Важливим складником творчого процесу є внутрішня несвідома творча активність, під час якої особистість відтворює свій емоційний стан, своє відношення до того чи іншого явища, трансформуючи його в зовсім інший образ [85].

За Н. Ветлугіною, творча діяльність складається з таких показників:

- створення нової комбінації зі знайомих елементів, доповнення, варіації;
- самостійні пошуки, віднайдення нових прийомів вирішення;
- ініціативність та самостійність; швидкість реакції, винахідливість [282, с. 28–35].

На думку Я. Пономарьова, творчість та діяльність існують паралельно. Творчість виникає в процесі будь-якої діяльності, але не є діяльністю. Праці науковця пояснюють зв'язок між творчістю (випадковий продукт діяльності) та діяльністю (співвідношення мети та кінцевого результату) [250; 251; 275, с. 671]. Проявами творчості є активний зовнішній процес та активна внутрішня мотивація, в процесі яких виникає так званий “побічний продукт діяльності”. Він і є результатом творчості. На думку автора, творчість та діяльність існують паралельно.

Зазначені вище дослідження дозволяють нам зробити припущення щодо діагностики художньо-творчої активності та встановити її головні складники:

- художньо-творча активність виникає тільки під час діяльності;
- художньо-творча активність пов'язана з отриманням оригінального продукту в процесі діяльності.

Творчість як особистісний вияв, що складається з п'яти компонентів, розглядає О. Матюшкін:

- пізнавальна мотивація;
- дослідницька та творча активність, що проявляється в можливості пошуку нових ідей, знаходженні рішення;
- можливість спрогнозувати кінцевий результат;
- здібність до створення ідеалу, що забезпечує розвиток естетичних оцінок [199, с. 29 – 33; 282, с. 71].

У сучасній науці робилися спроби створити нову, альтернативну концепцію діагностування творчості. Е. Де Боно для розуміння механізму творчості пропонує поняття “латеральне мислення”. Е. Де Боно і його прихильники ототожнюють поняття латерального мислення з творчістю. На їхню думку, це такий різновид мислення, при якому можуть бути використані незвичайні, невживані при логічному мисленні методи. Помилки повинні розглядатися та використовуватися, і це породжує нові можливості для вияву творчості. Отже, запропонована структура діагностування може успішно використовуватися в освітній діяльності [86, с. 90 – 95].

У низці досліджень, дослідити питання діагностики художньо-творчої активності дають змогу праці Д. Богоявленської, В. Гуріна, В. Кириєнко, В. Лозової, Б. Теплова, І. Шамової, Л. Янцур [36; 77; 145; 188; 297; 314]. Концепція обдарованості Б. Теплова та В. Кириєнко ґрунтується на глибокому аналізі різних видів художньої діяльності. Автори тлумачать значення терміна “творчі здібності” як динамічне поняття, що відрізняє одну особистість від іншої; запорука швидкого набуття вмій, знань та навичок. Рівень активності, на думку авторів, залежить від індивідуальних можливостей швидко засвоювати ту чи ту інформацію [282]. Автори розглядають три особливості вияву творчих здібностей:

- індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну особистість від іншої;
- індивідуальні особливості повині мати відношення до успішності виконання діяльності;



– здібності не є знаннями, вміннями та навичками, вони пояснюють можливість використання цих понять та легкість їх засвоєння [282, с. 59].

Схожі позиції у дослідженні Л. Машковцевої. Авторка вважає, що активність позиціонується у процесі художньо-творчої діяльності ґрунтується на інтерпретації наявних знань, сприйнятих образів та створенні нового продукту в процесі активного пошуку засобів утілення художнього образу. Автором визначено наступні критерії:

- інтерес до творчої діяльності, бажання займатися творчою діяльністю;
- самостійність;
- оригінальність творчого вияву, здібність до перевтілення;
- здібність до пошуку адекватних виразних засобів для створення ідеї [201, с. 12].

У процесі дослідження художнього образу, його емоційно-виразових можливостей, С. Зирянова та Т. Буянова визначають наступні критерії: самостійність (або суб'єктність), індивідуальність, цілісність, оригінальність. Т. Буяновою визначено наступні показники:

- вибірковість – самостійність вибору змісту малюнка;
- експресивність – зображення в емоційно-психологічних характеристиках образу малюнка;
- асоціативність – зображення кольорово-емоційної символіки, поєднання емоційного знання про колір залежно від настрою;
- технологічність – реалізація задуму різноманітним засобом відтворення;
- індивідуальність – імпровізація, індивідуальний стиль у створенні емоційно-виразного образу [49, с. 12].

У дисертаційному дослідженні С. Зирянової наступні показники :

- емоційна суб'єктивність – яскравість прояву емоційних реакцій під час сприймання творів мистецтва, у процесі використання виразних засобів живопису;

– цілісність – розкриття настрою, об’ємне сприймання образу, єдність змісту та форми;

– оригінальність – індивідуальний стиль під час створення образу та пошуки нових засобів для його відтворення [129, с. 22].

Водночас слід наголосити, що чимало науковців визначають інші показники активності, не схожі з попередніми думками. На думку В. Лозової, існують наступні показники активності:

– потенційна активність – допитливість, короткочасний інтерес, бажання пізнати нове, але воно не реалізується;

– функціонуюча активність – реалізована активність, що виявляється на різних рівнях. Така активність подається у двох способах її реалізації: репродуктивна активність (проявляє себе в діяльності відтворюючого характеру); реконструктивна (вибір способів діяльності, використання певних знань, інтерпретацію виконання певних завдань); творчу (творчість, ініціативність, самостійність способів здійснення завдань, інтерес) [184, с. 33].

На думку В. Гуріна, критерії активності повинні містити мету творчих дій, образ продукту, засоби відтворення цього продукту, умови виконання [77, с. 14].

Співзвучною із попередньою є думка Л. Янцур, яка формує такі показники інтересу до художньої діяльності:

– емоційно-позитивне ставлення до предметної діяльності (з інтересом навчається, виказує зацікавленість, використовує різні матеріали, техніки);

– активна позиція під час обговорення змісту заняття (ставить запитання, уточнює);

– особливо дбайливе ставлення до процесу творчої діяльності (використовує зображувальні вміння, самостійно знаходить рішення, намагається довести розпочату роботу до кінця);

– прагнення отримати гарний відгук іншими (оцінку дорослих, зацікавлення до своєї роботи від інших дітей, виявляє інтерес під час обговорення виконаних робіт);

– зацікавлення в обміні враженнями з іншими дітьми та дорослими (інтерес до наступного заняття, бажання дізнатися про наступне заняття) [294, с. 134 – 135].

Формування творчої активності, на думку О. Цаплиної, відбувається за умови забезпечення мотиваційного, креативного та інтелектуального компонентів, що дають змогу дитині старшого дошкільного віку можливість творити під час будь-якої діяльності. Під час створення відповідних умов формуються відповідні критерії вияву творчої активності: зацікавленість, позитивні емоції, оригінальність, розробленість творчих продуктів, дія [311, с. 16].

Поділяємо думку Т. Шамової, що рівень активності залежить від рівня інтересу та зацікавленості. Залежно від рівня інтересу особистість опановує способи діяльності [314]. Такої ж думки Нгуен Тхі Кім Ань, яка в дисертаційному дослідженні пропонує такі показники творчої активності: інтерес, ступінь ініціативності, вміння підтримувати ініціативність, прояв уяви [211, с. 5].

Пропонуємо також аналіз критеріїв та показників активності, які обґрунтовує Т. Ткачук:

– ініціативність – прагнення до здійснення пошуку невідомого та вольове зусилля, наполегливість;

– самостійність – потреба у допомозі в процесі пізнання, кількість самостійних дій у процесі розв’язання завдань;

– тривалість активності в часі – кількість відволікань, їх спрямованість, допитливість, зацікавленість;

– інтерес до предметів і явищ – увага, емоційне ставлення, дії, спрямовані на краще з’ясування будови предмета, розуміння його функціонального призначення; ставлення до результатів своєї діяльності;

наявність прагнення отримати нові знання; прагнення відповідати з власної ініціативи [298, с. 128].

Компоненти та показники художнього розвитку старших дошкільників у дисертаційному дослідженні розглядає С. Гаврилук. Автор виокремлює пізнавально-оцінний, емоційно-чуттєвий та мотиваційно-діяльнісний компоненти. В свою чергу, кожен із компонентів поділяється на два види показників:

– пізнавально-оцінний – наявність знань, необхідних для художньої діяльності; комунікативні та мовленнєві здібності; інтелектуально-пізнавальні особливості творчої особистості, сприймання, мислення, увага, уява, фантазія; праксеологічний (уміння) – вміння аналізувати, порівнювати, доходити висновків;

– емоційно-почуттєвий – експресивність зовнішнього прояву емоцій, емоційна чутливість, відгук, емоційна підтримка; праксеологічний (уміння) – вміння відчувати власний емоційний стан та вміння керувати ним, вміння передавати певний стан, вміння орієнтуватися у виявленні різних емоцій та почуттів;

– мотиваційно-діяльнісний – вияв потреби активної художньої творчості, самооцінка, критичність; праксеологічний (уміння) – оволодіння уміннями саморегуляції [66, с. 111].

У дисертаційній роботі Л. Любарської, в основі дослідження художньо-творчої активності лежить розвиток відчуття декоративності, що є важливим засобом підвищення художньо-творчої активності. Погоджуємося з думкою науковця, адже декоративність, як показник розвитку художньо-творчої активності може розглядатися по-іншому – як деталізація.

У дослідженні Л. Постоногової розвиток художньо-творчої активності тлумачиться у поєднанні та варіативності колірних і графічних елементів художнього образу. Ми погоджуємося з науковцем, що використання різноманітних виразних засобів живопису є ознакою інтересу до процесу творчості та зацікавленості у кінцевому результаті.

Важливими для дослідження є дисертаційні висновки Н. Сокольнікової. Досліджуючи розвиток художньо-творчої активності в системі естетичного виховання, авторка виокремлює мотиваційний, операційно-динамічний та продуктивно-результативний компоненти. Науковець виділяє три групи критеріїв художньо-творчої активності:

- відношення до виконання роботи у процесі творчості;
- грамотність виконання;
- образна виразність [288].

Отже, практичну цінність для нашого дослідження склали дослідження Д. Богоявленської, В. Гуріна, С. Зирянової, В. Лозової, Л. Любарської, Л. Постоногової, Н. Сокольнікової, Б. Теплової, Т. Ткачук, І. Шамової, Л. Янцур [36; 77; 129; 188; 192; 252; 288; 297; 298; 314; 294]. Узагальнюючи зазначені вище думки, виокремлюємо такі головні ознаки художньо-творчої активності:

- художньо-творча активність виникає тільки під час діяльності;
- художньо-творча активність передбачає мотиваційно-вольові акти (потреба, бажання, інтерес, прагнення);
- художньо-творча активність є проявом “образу – Я” (емоційність, індивідуальність, неповторність);
- художньо-творча активність пов’язана з отриманням оригінального продукту в процесі діяльності.

Досліджені психолого-педагогічні основи розвитку старших дошкільнят, особливості художньої виразності під час зображальної діяльності, засоби образотворчого мистецтва дають змогу виокремити основні показники розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників у художній діяльності:

- самостійність під час вибору (кольору, образу, композиції тощо),
- індивідуальність (вираження образу); неповторність (індивідуальний підхід); оригінальність (несхожість);

– чуттєвість (небайдужість до художньої діяльності); емоційність (внутрішнє ставлення); зацікавленість (інтерес до художньої діяльності, старанність);

– інтенсивність (динаміка); уява; рух (дія); динаміка та елементарні знання з образотворчого мистецтва (художня грамотність).

Отже, цілісне розуміння критеріїв розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису, їх сукупності ґрунтується на принципі єдності художньо-творчої активності і художньої діяльності.

Розробка механізму визначення стану розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників засобами живопису потребує з'ясування критеріїв, показників та рівнів.

Відносно структури творчої активності значимо, в науковій літературі декларують такі критерії: мотиваційна сфера, показником якої є ставлення до творчої діяльності, інтерес та зацікавлення діяльністю, мотиви творчої активності; когнітивна сфера орієнтується на прагнення до пізнання, бажання знань, умінь; діяльнісна сфера забезпечує функціонування знань, умінь, навичок; емоційна сфера ґрунтується на здібностях до емоційної, оригінальної, виразної реалізації отриманих знань, умінь і навичок, створення власного образу на основі виразного перевтілення.

Отже, вивчення та узагальнення пропонованих критеріїв та показників розвитку художньо-творчої активності надали можливість визначити **емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий критерії**. Розглянемо їх детальніше.

Критерії розвитку художньо-творчої активності з показниками:

– *емоційно-мотиваційний критерій*: емоційність сприймання творів живопису, вмотивованість до художньо-творчої діяльності;

– *когнітивний критерій*: елементарні уявлення про засоби живопису, елементарні знання про художні техніки та їх застосування, оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;

– *діяльнісно-творчий критерій*: оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність), оригінальність утілення задуму (манера, стиль), імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу) (табл.2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники художньо-творчої активності  
старших дошкільників засобами живопису**

Критерій	Показники
Емоційно-мотиваційний	– емоційність сприймання творів живопису, – вмотивованість до художньо-творчої діяльності;
Когнітивний	– елементарні уявлення засоби живопису, – елементарні знання про художні техніки та їх застосування, – оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;
Діяльнісно-творчий	– оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність), – оригінальність утілення задуму (манера, стиль), – імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу);

Визначення критеріїв і показників художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису безпосередньо пов'язана зі встановленням рівнів розвитку об'єкта дослідження. Доцільним є виокремлення рівнів художньо-творчої активності: низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали), високий (4 бали). Схарактеризуємо їх детальніше.

Дітям старшого дошкільного віку з *високим рівнем* розвиненості художньо-творчої активності притаманний стійкий, тривалий та свідомий інтерес до художньої творчості, прагнення малювати, створювати, фантазувати. Характерними проявами є бажання розпочати заняття, захоплення творчим процесом, допитливість. Діти зберігають своє зацікавлення та потребу в емоційному творенні художнього образу, усвідомлюють можливості технічного виконання та використання засобів

живопису; вони мають елементарні уявлення про засоби живопису, оперують цими елементарними знаннями під час створення художнього образу. Високий рівень художньо-творчої активності старших дошкільників також виявляється в оригінальному самостійному творчому пошуку задуму, під час якого демонструється здатність асоціювання, продукування неповторних ідей. Дитина самостійно знаходить оригінальне рішення для втілення ідеї, під час якого активно проявляється індивідуальний стиль, манера та почерк. Важливою ознакою високого рівня художньо-творчої активності є імпровізація під час втілення образу (деталізація та декоративність художнього образу).

Дітям із *достатнім рівнем* розвиненості художньо-творчої активності притаманний стійкий, інколи нетривалий інтерес до художньої творчості, бажання та прагнення малювати, створювати, фантазувати. Характерними проявами достатнього рівня у дітей є бажання почати заняття, але не завжди наявна стійка вмотивованість до художньо-творчої діяльності. Діти часто зберігають зацікавлення та потребу в емоційному творенні художнього образу, практично завжди мають елементарні уявлення про засоби живопису та можливості технічного виконання, але елементарними знаннями під час створення художнього образу оперують не завжди. Зазвичай діти мають оригінальну ідею майбутнього витвору, хоча образ не завжди позначений оригінальністю. Діти з достатнім рівнем розвиненості художньо-творчої активності не завжди знаходять оригінальне рішення для втілення ідеї, під час якого очевидним є індивідуальний стиль, манера та почерк. Використовують деталізацію та декоративні елементи не в кожному образі, імпровізують під час втілення художнього образу час від часу.

Діти старшого дошкільного віку з *середнім рівнем* розвиненості художньо-творчої активності визначаються нестійким або епізодичним інтересом до художньої творчості. Бажання малювати, почати заняття, інколи фантазувати виникає після певного стимулювання. Вмотивованість до художньо-творчої діяльності спостерігається епізодично. Дітям притаманне



ситуативне усвідомлення про засоби живопису, можливостей технічного виконання, елементарне, нестійке оперування знаннями щодо їх використання. Оригінальність задуму та втілення художнього образу присутня частково, спостерігаються повтори, шаблонність дій (те, що краще виходить). Імпровізація під час втілення художнього образу практично відсутня, деталізацію та декоративні елементи майже не використовують.

Для дітей старшого дошкільного віку з *низьким рівнем* розвиненості художньо-творчої активності характерний короткочасний або поверхневий інтерес до художньої творчості. Спостерігаються нечасті прояви бажанням малювати, не завжди є прагнення почати заняття, фантазувати. Діти з *низьким рівнем* художньо-творчої активності не мають і не хочуть накопичувати елементарні уявлення про засоби живопису та технічні можливості їх використання; в їхніх роботах дуже часто помітні повтори, наслідування дій інших дітей. Оперування елементарними знаннями про засоби живопису та художні техніки не притаманне. Відсутній самостійний творчий пошук, оригінальність ідей та задуму. Діти часто просять намалювати за них. Інколи використовують прості прийоми деталізації та декоративність, але кількість таких прикладів незначна, ситуативна (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності  
старших дошкільників засобами живопису**

Емоційно-мотиваційний критерій			
Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
- відсутність емоційного відгуку під час сприймання творів живопису; - короткочасний або поверховий інтерес до	- короткочасний емоційний відгук під час сприймання творів живопису; - нестійкий або епізодичний інтерес до	- стійкий емоційний відгук під час сприймання творів живопису; - інтерес до художньої діяльності;	- стійкий, тривалий емоційний відгук під час сприймання творів живопису; - свідомий інтерес до

художньої діяльності;- нечасті прояви бажання малювати, фантазувати;	художньої діяльності;- ситуативне бажанням малювати, фантазувати;	- систематичне бажання малювати, створювати; стійке бажання фантазувати;	художньої діяльності;- стійке бажання малювати, створювати, фантазувати;
Когнітивний критерій			
Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
- не мають елементарних уявлень про засоби живопису; - відсутні елементарні знання про художні техніки та засоби їх використання; - не притаманне оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;	- ситуативне усвідомлення елементарних уявлень про засоби живопису; - частково присутні елементарні знання про художні техніки та засоби їх використання; - елементарне і нестійке оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;	- практично завжди мають елементарні уявлення про засоби живопису; - практично завжди мають елементарні знання про художні техніки та засоби їх використання; - елементарними знаннями про засоби живопису у процесі творення образів оперують не завжди;	- мають елементарні уявлення про засоби живопису; - мають елементарні знання про художні техніки та засоби їх використання; - завжди оперують знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;
Діяльнісно-творчий критерій			
Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
- відсутній оригінальний задум (асоціативність, фантазійність); - відсутня оригінальність втілення задуму (манера, стиль); - не імпровізують у процесі	- частково присутній оригінальний задум (асоціативність, фантазійність); - частково присутня оригінальність втілення задуму (манера, стиль);	- зазвичай мають оригінальний задум (асоціативність, фантазійність); - практично завжди присутнє оригінальне втілення задуму (манера, стиль); - використовують	- самостійно знаходять оригінальну ідею, (асоціативність, фантазійність); - завжди присутнє оригінальне втілення задуму (манера, стиль); - імпровізують у

творення, інколи використовують прості прийоми деталізації та декоративності;	- імпровізація у процесі творення практично відсутня, деталізацію та декоративні елементи майже не використовують;	деталізацію та декоративні елементи не в кожному образі, імпровізують у процесі творення час від часу;	процесі творення;
-------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------

Основними критеріями розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників визначено емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий, що характеризуються показниками: емоційність сприймання творів живопису, вмотивованість до художньо-творчої діяльності, елементарні уявлення про засоби живопису, елементарні знання про художні техніки та їх застосування, оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів, оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність), оригінальність втілення задуму (манера, стиль), імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу).

Відтак, вивчення проявів художньо-творчої активності старших дошкільників спрямовані на процес художньої діяльності так і її результат, в яких художньо-творча активність проявляється.

## **2.2. Стан розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників**

Для виявлення рівнів розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису був проведений констатувальний етап експерименту у ПСМНЗ. Для проведення констатувального етапу експерименту врахували такі позиції: необхідність розробки критеріально-рівневої бази дослідження; комплексний підхід до оцінювання результатів констатувального експерименту за всіма критеріями, вибір валідної позиції для інтерпретації результатів.

Розглянемо процедуру проведення, методи діагностування та результати констатувального експерименту розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників.

Дослідно-експериментальна робота в межах дисертації проводилася в 2007-2015 роках. Загальна кількість реципієнтів, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі, становила 332 дитини старшого дошкільного віку. На констатувальному етапі експерименту дослідження було визначено експериментальну та контрольну групи дітей старшого дошкільного віку. Кількісний склад контрольної групи дітей – 172 дитини. Кількісний склад експериментальної групи – 160 дітей. До контрольної та експериментальної груп увійшли діти старшого дошкільного віку, які займалися в дитячих художніх школах, школах мистецтв м. Мелітополя, м. Вільнянська, м. Енергодара, м. Запоріжжя, м. Дніпропетровська та м. Ужгорода. За якісними показниками обидві групи були практично однакові.

Наступним етапом констатувального експерименту було визначення методики дослідження розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису. Для більш детального та ретельного дослідження проявів та рівнів емоційно-мотиваційного, когнітивного та діяльнісно-творчого критеріїв проводилася робота за двома напрямками: аналіз процесу розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників під час малювання, до початку художньо-творчої діяльності та вивчення продукту дитячої творчості, що дозволило нам у цілому дослідити всі показники означених критеріїв.

За допомогою цих напрямків, результати розвиненості художньо-творчої активності визначені двома способами:

а) аналізом проєктивних робіт, кінцевого результату прояву художньо-творчої активності старших дошкільників; за елементарними уявленнями про засоби живопису, художні техніки та їх використання в процесі художньої діяльності;

б) спостереженням та фіксацією показників художньо-творчої активності, що проявляються, як до початку художньо-творчої діяльності, так і в результаті її реалізації.

Таким чином, дослідження розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників дозволяють визначити не лише емоційно-діяльнісний стан у цілому, але і окремі її аспекти, не лише її результат, але і процес його досягнення, не лише зусилля суб'єкта, але і їх реалізацію, втілену в об'єкті [123, с. 93].

Зауважимо при цьому, що критерії та показники повинні відповідати таким методологічним вимогам: – бути інструментом визначення результатів розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису; – забезпечувати відповідність та валідність оцінки результатів розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису.

Дослідницька робота вимагала визначення методів емпіричного дослідження і була спрямована на реалізацію мети та завдань констатувального етапу дослідження. З урахуванням змісту поняття “художньо-творча активність старших дошкільників”, специфіки проявів художньо-творчої активності старших дошкільників ПСМНЗ, ознак, критеріїв і показників розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису і її відповідних рівнів, визначено методи констатувального дослідження.

Дослідження містить педагогічне спостереження за дітьми під час заняття, бесіди, тестові завдання з рейтинговими шкалами та трихотомічними завданнями для дітей, опитування батьків та викладачів ПСМНЗ; практично-творчі завдання (малювання після фантастичної розповіді, асоціативне малювання); контент-аналіз на основі відеофіксації перебігу занять із живопису; оцінювання продуктів творчості дитини, авторські методики, що виявляють спрямованість емоційно-мотиваційного, когнітивного та діяльнісно-творчого критеріїв.

Значну увагу було приділено виявленню розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників як на заняттях у ПСМНЗ, так і під час творчої діяльності у природньому середовищі.

На основі аналізу критеріїв та показників, методами діагностики художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису визначено модифіковану методику оцінювання продуктів творчості дитини (за Н.Лепською), авторську методику – діагностувальну карту спостереження за дитиною, авторську методику виявлення стану художньо-творчої активності на основі розглядання робіт видатних митців різних епох та стилів, модифіковану методику мотивації діяльності (методика К. Замфір, А. Реана), авторську методику виявлення стану розвиненості художньо-творчої активності на основі практично-творчих завдань (малювання після фантастичної розповіді: уривок із розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус, асоціативне малювання: уривок музичного твору, уривокі з аудіоказки), авторську методику виявлення стану художньо-творчої активності на основі розповіді під час розглядання асоціативних карток (“Фантастичне дійство”, “Будинок”).

Підсумком констатувального етапу експерименту стала діагностика розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису (табл.2.3)

*Таблиця 2.3*

**Методи та засоби діагностування розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису**

Критерій	Показники	Методи та засоби діагностики
Емоційно-мотиваційний	– емоційність сприймання творів живопису, – вмотивованість до художньо-творчої діяльності;	1. Авторська методика (діагностувальна карта спостереження за дитиною). 2. Авторська методика “Знайомство з творами та засобами живопису”.

		<p>3. Модифікована методика К. Замфір, А. Реана.</p> <p>4. Авторська методика “Асоціативні картки” (“Фантастичне дійство”, “Будинок”).</p>
Когнітивний	<p>– елементарні уявлення про засоби живопису,</p> <p>– елементарні знання про художні техніки та їх застосування,</p> <p>– оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;</p>	<p>1. Авторська методика (діагностувальна карта спостереження за дитиною).</p> <p>2. Авторська методика “Знайомство з творами та засобами живопису”.</p> <p>3. Авторська методика (малювання після фантастичної розповіді: уривок із розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус).</p> <p>4. Асоціативне малювання.</p> <p>5. Авторська методика “Асоціативні картки” (“Фантастичне дійство”, “Будинок”).</p>
Діяльнісно-творчий	<p>– оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, неповторність),</p> <p>– оригінальність утілення ідеї (манера, стиль),</p> <p>– імпровізація під час втілення ідеї (деталізація та декоративність художнього образу);</p>	<p>1. Авторська методика (діагностувальна карта спостереження за дитиною).</p> <p>2. Модифікована методика оцінювання продуктів творчості дитини (за Н.Лепською).</p> <p>3. Авторська методика (малювання після фантастичної розповіді: уривок із розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус).</p> <p>4. Асоціативне малювання.</p> <p>5. Авторська методика “Асоціативні картки” (“Фантастичне дійство”, “Будинок”).</p>

Під час констатувального експерименту проводилося діагностування рівнів художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ в експериментальній та контрольній групах. До цих груп увійшло 160 та 172 дітей із м. Мелітополя, м. Вільнянська, м. Енергодара, м. Запоріжжя, м. Дніпропетровська та м. Ужгорода. Отримані результати оцінювали згідно з критеріями, показниками та рівнями. Склали бальну систему оцінювання, що дорівнює показникові прояву художньо-творчої активності. Залежно від виявів художньо-творчої активності старших дошкільників, за запропонованим комплексом діагностичних методик, дитина отримує 4 бали (високий рівень), 3 бали (достатній рівень), 2 бали (середній рівень), 1 бал (низький рівень).

Аналіз результатів проведених діагностичних методик дозволяє продемонструвати підсумки констатувального етапу експерименту в таблицях 2.4, 2.5, 2.6, 2.7 (Дод. Б). На основі аналізу дослідження констатуємо, що за всіма критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий) та їх показниками результати наступні: більшість старших дошкільників на низькому та середньому рівнях розвиненості художньо-творчої активності. Після проведення констатувального експерименту отримано наступні результати, розглянемо їх детальніше.

Виявлення рівнів розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ за показниками емоційно-мотиваційного критерію визначалося на основі авторської методики “Знайомство з творами та засобами живопису”, модифікованої методики К. Замфір, А. Реана, авторської методики “Асоціативні картки” (“Фантастичне дійство”, “Будинок”) та фіксувалося у діагностувальній картці спостереження за дитиною (авторська методика) (Дод.А).

Результати діагностики рівнів розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним критерієм наведені у таблиці 2.4 та діаграмах (Дод. Б).



**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним критерієм (констатувальний етап експерименту, %)**

	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	– емоційність сприймання творів живопису;	17,6	18,4	19,1	18,4	26,5	31,6	36,8	31,6
2.	– вмотивованість до художньо-творчої діяльності;	16,3	16,6	26,0	29,8	27,0	23,8	30,7	29,8

Аналізуючи результати рівнів художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм після констатувального експерименту, доходимо висновків: різниця між рівнями в контрольній та експериментальній групах не суттєва.

Аналіз результатів показав, що 36,8% дітей старшого дошкільного віку в контрольній (КГ) групі і 31,6% в експериментальній (ЕГ) групі мають низький рівень та 26,5% (КГ) і 31,6% (ЕГ) – середній рівень емоційності сприймання творів живопису. Результат свідчить про те, що діти не реагують або реагують вибірково на твори мистецтва, не виявляють зацікавлення до художньо-творчої діяльності або цей інтерес має ситуативний характер, імовірно, підкріплений зовнішніми мотивами.

Прагнення до творення, вмотивованість до художньо-творчої діяльності зафіксовано у 16,3% в контрольній (КГ) групі та 16,6% – в експериментальній (ЕГ) групі. Як і в попередньому показнику переважають низький (30,7% в КГ та 29,8% в ЕГ) та середній (27,0% в КГ і 23,8% в ЕГ) рівні.

Отримані результати за емоційно-мотиваційним критерієм свідчать про те, що у дітей старшого дошкільного віку вмотивованість до художньо-творчої діяльності не виражена: не достатньо розвинутий інтерес до творчої

діяльності, не часто або ситуативно виникає бажання малювати та фантазувати, прагнення до творення художнього образу нерідко пасивне або не стійке. Бажання зайнятися улюбленою справою (пограти у телефон та інше) у багатьох дітей було основним. Деякі діти виявляли яскраве емоційне зацікавлення, але не постійно. Спостерігалися ознаки невпевненості у своїх силах (не знаю, не зможу, не вийде). Отже, можна стверджувати про неналежний вплив із боку дорослих на емоційно-мотиваційну сферу дітей старшого дошкільного віку, залучення до творчого процесу, заняття живописом.

Для фіксації рівнів розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за когнітивним критерієм розроблено діагностичну карту спостереження за дитиною (авторська методика), в якій відмічалися сформованість елементарних уявлень про засоби живопису, художні техніки та їх застосування іншими митцями. З метою виявлення рівнів когнітивного критерію діти розглядали твори, висловлювали свою думку з приводу технік виконання (чим намальована робота), засобів живопису (які кольори використані) тощо. Підсумки спостереження і аналізу результатів відображалися в діагностичній карті спостереження.

За результатами спостереження, бесіди під час методики “Знайомство з творами та засобами живопису” та застосування авторських методик на основі практично-творчих завдань (малювання після фантастичної розповіді: уривок із розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус, асоціативне малювання: уривок музичного твору, уривок з аудіоказки), розповідь під час розглядання асоціативних карток (“Фантастичне дійство”, “Будинок”) рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за когнітивним критерієм є посередніми (табл.2.5) (Дод.Б).

За результатами констатувального експерименту встановлено, що старші дошкільники не мають елементарних уявлень про засоби живопису. Про це свідчать результати контрольної та експериментальної груп: низький (30,4% і 27,1% відповідно) і середній (26,1% і 27,1% відповідно) рівнів.

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших  
дошкільників за когнітивним критерієм  
(констатувальний етап експерименту, %)**

№ з-п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	– елементарні уявлення про засоби живопису;	19,6	20,8	23,9	25	26,1	27,1	30,4	27,1
2.	– елементарні знання про художні техніки та їх застосування;	19,7	18,8	16,4	17,2	21,3	21,9	42,6	42,1
3.	– оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;	6,2	8,3	13,8	16,7	35,4	45,8	44,6	29,2

Зазначимо, що наявність елементарних знань про художні техніки та їх застосування є недостатньою, що відповідно породжує труднощі в інтерпретації знань та індивідуальному пошуку засобів виразності під час створення художнього образу. Результати в контрольній і в експериментальній групах: низький рівень (42,6% і 42,1% відповідно), середній рівень (21,3% і 21,9% відповідно).

Про недостатньо розвинену здатність оперувати знаннями про засоби живопису у процесі творення образів свідчать показники обох груп: низький рівень (44,6%), середній рівень (35,4%) у контрольній (КГ) групі; низький рівень (29,2%), середній рівень (45,8%) в експериментальній (ЕГ) групі.

Дослідження стану розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ за діяльнісно-творчим критерієм проходило із залученням діагностичної карти спостереження за дитиною, модифікованою методикою оцінювання продуктів творчості дитини (за Н. Лепською); авторських методик на основі практично-творчих завдань

(малювання після фантастичної розповіді: уривок із розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус, асоціативне малювання: уривок музичного твору, уривок із аудіоказки), розповідь під час перегляду асоціативних карток (“Фантастичне дійство”, “Будинок”), адаптованих до умов ПСМНЗ (табл.2.6) (Дод.Б).

Таблиця 2.6

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за діяльнісно-творчим критерієм (констатувальний етап експерименту, %)**

№ з-п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	– оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність);	18,8	20,8	20,8	20,8	27,1	26,4	33,3	32,0
2.	– оригінальність утілення задуму (манера, стиль);	22,1	20,3	18,6	20,3	23,7	25,4	35,6	34,0
3.	– імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу);	6,2	10,4	12,3	20,8	41,5	45,8	40,0	23,0

Аналіз результатів показав, що 33,3% дітей старшого дошкільного віку в контрольній (КГ) групі і 32,0% в експериментальній (ЕГ) групі мають низький рівень та 27,1% (КГ) і 26,4% (ЕГ) – середній рівень оригінальності задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність).

З таблиці 2.6. бачимо, що низький (35,6% в КГ і 34,0% в ЕГ) та середній (23,7% в КГ і 25,4% в ЕГ відповідно) рівні оригінальності утілення задуму (манера, стиль) під час констатувального експерименту в обох групах переважають.

Зауважимо, що експериментування у створенні композиції та

імпровізація під час утілення задуму (деталізація та декоративність художнього образу) засвідчені лише у 6,2% дітей старшого дошкільного віку в контрольній (КГ) групі і 10,4% – в експериментальній (ЕГ) групі. Майже половина дітей не експериментують у створенні композиції, не імпровізують під час утілення ідеї, не використовують деталізацію та декоративні елементи. Роботи дітей схожі між собою, або запозичені зі сприйнятої інформації, переважають низький (40,0% в КГ та 23,0% в ЕГ) та середній (41,5% в КГ та 45,8% в ЕГ) рівні.

За результатами констатувального експерименту в контрольній та експериментальній групах, заняття з живопису, образотворчого мистецтва у ПСМНЗ для дітей старшого дошкільного віку організовані таким чином, що не завжди забезпечують розвиток художньо-творчої активності.

У результаті аналізу рівнів художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм виявили: низький рівень – 33,2 % в КГ і 30,6% в ЕГ; середній рівень – 26,7% в КГ і 27,5% в ЕГ; достатній рівень – 23,2% в КГ і 24,4% в ЕГ; високий рівень – 16,9% в КГ і 17,5% в ЕГ. За когнітивним критерієм: низький рівень – 40,2 % КГ і 33,7% в ЕГ; середній рівень – 27,9% в КГ і 30,6% в ЕГ; достатній рівень – 17,4% в КГ і 19,4% в ЕГ; високий рівень – 14,5% в КГ і 16,3% в ЕГ. За діяльнісно-творчим критерієм: низький рівень – 36,6 % КГ і 30% в ЕГ; середній рівень – 31,4% в КГ і 31,9% в ЕГ; достатній рівень – 16,9% в КГ і 20,6% в ЕГ; високий рівень – 15,1% в КГ і 17,5% в ЕГ. Переважають низький та середній рівні розвиненості художньо-творчої активності в обох групах (контрольній та експериментальній), їх мають більша кількість дітей старшого дошкільного віку.

Характеризуються такі рівні короткочасним або поверховим інтересом у дітей до художньої діяльності, поодинокими проявами бажання малювати, розпочати заняття, небажанням фантазувати. Також визначено, що практично відсутня вмотивованість до художньо-творчої діяльності, емоційність сприймання творів живопису має ситуативний характер.

Підсумки та порівняльний аналіз констатувального експерименту в контрольній та експериментальних групах за трьома критеріями та рівнями їх прояву розглянемо у таблиці 2.7 (Дод. Б).

Таблиця 2.7

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним, когнітивним та діяльнісно-творчим критерієм (констатувальний етап експерименту, %)**

Критерії	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Емоційно-мотиваційний	16,9	17,5	23,2	24,4	26,7	27,5	33,2	30,6
Когнітивний	14,5	16,3	17,4	19,4	27,9	30,6	40,2	33,7
Діяльнісно-творчий	15,1	17,5	16,9	20,6	31,4	31,9	36,6	30,0

Порівняльний аналіз результатів дозволяє зробити висновки, що ступінь елементарних уявлень про засоби живопису, елементарні знання про художні техніки та їх застосування, і, головне, оперування цими знаннями у процесі творення образів у дітей старшого дошкільного віку в ПСМНЗ сформовані недостатньо. Елементарно використовуються засоби виразності, але їх кількість незначна, ситуативна або зовсім відсутня.

Здатність до оригінальної образної виразності засобами живопису, застосування декоративних елементів та деталізації, що підвищують художньо-творчу активність та є її проявом, практично відсутня. Діти переважно не експериментують і не імпровізують у створенні художнього образу, використовують одноманітні форми та кольори, самостійні рішення у процесі художньої діяльності не приймають. Дітям притаманне використання знайомих образів, нерідко фіксуємо повтори, наслідування дій інших дітей.

Відсутній самостійний творчий пошук, оригінальність. Про це свідчать показники низького та середнього рівнів в обох групах (КГ та ЕГ).

Результати констатувального етапу експериментального дослідження засвідчують, що процес розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників в ПСМНЗ перебуває на недостатньому рівні, що обумовлює необхідність спрямованості освітнього процесу ПСМНЗ на оволодіння сукупністю уявлень про засоби живопису, елементарних уявлень про художні техніки та їх застосування в образотворчому мистецтві, що сприятимуть розвитку художньо-творчої активності за показниками когнітивного критерію. Важливим для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників в ПСМНЗ є спонукання інтересу до художньої діяльності, формування вмотивованості, емоційного відгуку на твори мистецтва та процес творчості, що сприятиме розвитку показників емоційно-мотиваційного критерію. Забезпечення розвитку художньо-творчої активності за показників емоційно-мотиваційного та когнітивного критеріїв впливатимуть на здатність до образної виразності засобами живопису: оригінальність задуму та його утілення, імпровізація у процесі творення.

Оскільки процес вивчення розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників у наших дослідженнях був спрямований на виявлення і створення педагогічних умов, системи спеціальних впливів, що визначають появу і поглиблення інтересу до творчості, а також на виявлення тих, що відбуваються під впливом вмотивованості до художньої діяльності, у поле зору дослідження потрапили як процес художньої діяльності, в якій формується та розвивається художньо-творча активність, її результат, в якій художньо-творча активність проявляється, так і референтна група дорослих, які впливають на зазначений емоційно-діяльнісний стан дитини.

Такий стан констатувального етапу дослідження дозволяє проаналізувати методичну, професійну та особистісну готовність викладачів ПСМНЗ (Дод.А.7), а також визначити рівень усвідомлення батьками виражальних можливостей дітей старшого дошкільного віку та їх роль у

розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ (Дод.А.8).

У результаті опитування респондентів визначаємо, що однією з проблем у процесі розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників є відсутність у викладачів необхідної мотивації до викладання художніх дисциплін, інтересу та зацікавленості до занять живописом саме з цією віковою категорією.

Досліджуючи стан умов для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників в ПСМНЗ і аналізуючи документацію із забезпечення виховного процесу, виявлено серйозні недоліки, а саме: відсутність методичного забезпечення, спрямованого на розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису. Заняття мають ситуативний характер, метою яких є цікаве проведення часу. Заняття не мають послідовного та цілеспрямованого спрямування. Недостатньо часу відводиться на покращення професійних навичок роботи з дітьми старшого дошкільного віку серед педагогів. Компетентність педагогів, які викладають живопис дітям старшого дошкільного віку, досить низька. Формуванню та розвитку елементарних уявлень про засоби живопису, художні техніки та їх використання, знайомству з творами мистецтва належної уваги не приділяється. Методи роботи з батьками мають ситуативний характер. Робота з батьками стосовно підвищення рівнів художньо-творчої активності проводиться вкрай рідко або зовсім не проводиться.

На основі аналізу результатів констатувального експерименту, визначаємо, що не завжди створюються відповідні умови, що є ефективними для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ. У зв'язку з цим наступною метою нашого дослідження є: визначення та забезпечення ефективних педагогічних умов та методики для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в умовах початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів.



### Висновки до другого розділу

У другому розділі розроблено змістову структуру художньо-творчої активності, критеріями визначено: *емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий*. Цілісне розуміння критеріїв та показників розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису, їх сукупності ґрунтується на визнанні єдності художньо-творчої активності і художньої діяльності. *Показниками емоційно-мотиваційного критерію є:* емоційність сприймання творів живопису; вмотивованість до художньо-творчої діяльності. *Показниками когнітивного критерію є :* елементарні уявлення про засоби живопису; елементарні знання про художні техніки та їх застосування; оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів. *Показниками діяльнісно-творчого критерію є :* оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність); оригінальність утілення задуму (манера, стиль); імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу).

Зміст поняття “художньо-творча активність”, визначені критерії та показники зумовили характеристику *рівнів художньо-творчої активності* старших дошкільників як результат застосування засобів живопису: *високий, достатній, середній, низький*.

Визначено комплекс діагностування стану розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників, застосовано педагогічне спостереження, бесіда, тестові завдання з рейтинговими шкалами та трихотомічними завданнями (модифікована методика діагностування мотивації діяльності); практично-творчі завдання (малювання після фантастичної розповіді, асоціативне малювання); контент-аналіз на основі відеофіксації перебігу занять; оцінювання продуктів творчості, авторські методики – діагностувальна карта спостереження, асоціативні картки (Фантастичне дійство, Будинки), опитування батьків та викладачів образотворчого мистецтва ПСМНЗ.

За кількісними показниками, стан розвиненості у дітей старшого дошкільного віку художньо-творчої активності є таким: за емоційно-мотиваційним критерієм низький рівень зафіксовано у 30,6% в ЕГ і 33,2 % в КГ; середній рівень – у 27,5% в ЕГ і 26,7% в КГ; достатній рівень – у 24,4% в ЕГ і 23,2% в КГ; високий рівень – у 17,5% в ЕГ і 16,9% в КГ. За когнітивним критерієм: низький рівень – у 33,7% в ЕГ і 40,2 % КГ; середній рівень – у 30,6% в ЕГ і 27,9% в КГ; достатній рівень – у 19,4% в ЕГ і 17,4% в КГ; високий рівень – 16,3% в ЕГ і 14,5% в КГ. За діяльнісно-творчим критерієм: низький рівень – у 30,% в ЕГ і 36,6 % КГ; середній рівень – у 31,9% в ЕГ і 31,4% в КГ; достатній рівень – 20,6% в ЕГ і 16,9% в КГ; високий рівень – 17,5% в ЕГ і 15,1% в КГ. Тобто і в ЕГ, і в КГ кількісно переважають респонденти з низьким і середнім рівнями розвиненості художньо-творчої активності.

У результаті опитування педагогів ПСМНЗ з'ясовано, що останні цілеспрямовано не визначають способи, методи, прийоми у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, застосовуючи форми і методи, творчі завдання, що призначені для учнів від 9 років, або використовують досвід роботи дошкільних навчальних закладів. Тобто більшість педагогів не націлені на роботу з дітьми підготовчих відділень. Відповідно, батьки дітей старшого дошкільного віку, довіряючи педагогам, не усвідомлюють значення власної співпраці з викладачами і дітьми задля їхнього художньо-творчого розвитку.

Виникає необхідність переглянути педагогічні умови, методи та форми організації, що сприятимуть процесу розвитку художньо-творчої активності засобами живопису в ПСМНЗ, активно впливатимуть на процес розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису під час художньої діяльності, мотивуватимуть, залучатимуть дитину до оригінальних рішень та сміливого відтворення дійсності, реалізації внутрішньої творчої потреби через виразність художнього образу; формуватимуть елементарні уявлення про живопис.

Зміст розділу висвітлено у трьох публікаціях автора [93; 115; 120].

### РОЗДІЛ 3.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЖИВОПИСУ В ПОЧАТКОВИХ СПЕЦІАЛІЗОВНИХ МИСТЕЦЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

### 3.1. Педагогічні умови і методика розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах

Однією з найважливіших проблем у сфері творчої реалізації є розвиток активної творчої особистості. Мистецтво, що спонукає до творчої діяльності, є потужною мотивуючою силою творчих потреб. Тому однією з актуальних у сучасній педагогіці проблем є проблема розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку у ПСМНЗ.

На другому етапі дослідження продовжено вивчення стану розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ. Головною метою експериментального підходу для дослідження розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ є визначення педагогічних умов, спрямованих на розвиток художньо-творчої активності серед дітей дошкільного віку, в основі яких педагогічний вплив на емоційно-мотиваційну, когнітивну та діяльнісно-творчу сфери дітей старшого дошкільного віку; експериментальне обґрунтування можливостей цілеспрямованих педагогічних умов, орієнтованих на розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису.

Грунтуючись на тому, що розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ є цілісною системою, основними науковими підходами дослідження обрано особистісно-орієнтований (І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Гавриш, Т. Поніманська)

[28; 29; 43; 67; 249], діяльнісний (Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн) [42; 63; 182; 277].

Орієнтуючись на окреслені теоретичні підходи в аналізі розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в основу нашого дослідження покладено низку вихідних принципів: принцип послідовності, наступності та культуровідповідності; принцип сенситивності та індивідуального підходу; принцип високої вмотивованості до творчої діяльності; принцип самовираження та рефлексії; принцип діалогу та співробітництва в спільній діяльності дітей та дорослих; принцип інтегративності.

Аналіз базових програм та практичного досвіду дозволяє визначити педагогічні умови, зміст (методи, засоби, форми) та методичне забезпечення щодо розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників. Зупинимось на них детальніше.

Програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” в новій редакції повністю відповідає структурі Базового компонента дошкільної освіти (наказ МОН від 24.06.2014 № 750). Автор програми – О. Кононко. Програма складається з двох частин. В інваріативній частині прописана освітня лінія – “Дитина у світі культури”, до якої належить розділ “Світ образотворчого мистецтва”.

Основні освітні завдання поділяються на розвивальні, навчальні та виховні. До розвивальних автори (Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та інші) відносять: формування ціннісного ставлення художньо-естетичного світобачення; розвиток спостережливості; стимулювання до створення художнього образу на основі пізнання виразальних засобів живопису; розвиток відчуття кольору, форми, композиції; розвиток творчої уяви.

Навчальними завданнями є: навчання способів мистецької діяльності у світосприйнятті та самовираженні; вправління в умінні розглядати, розуміти, елементарно пояснювати твір мистецтва; прищеплювати навички пізнання

художніх матеріалів; формувати вміння, пов'язані з художньо-образним відображенням предметів; презентувати нові види художньої діяльності, зображальні техніки [264, с. 231].

Виховними завданнями автори пропонують розглядати: формування інтересу до художньо-естетичного пізнання дійсності, мистецтва, творчого процесу, формувати культуру художньо-естетичних потреб, почуттів, емоцій; заохочувати прояви самостійності; формувати власну позицію під час сприймання творів образотворчого мистецтва і в процесі творчості [264, с. 231].

Аналіз програми для дітей дошкільного віку дає змогу дійти таких висновків: пріоритетними є три освітні завдання – розвиток, навчання та виховання, орієнтовані на особистість дитини, що враховують її індивідуальні здібності, потреби та можливості. Базовими якостями автори пропонують розглядати сприйнятливність, самостійність, допитливість, гідність, самовладання, відповідальність, креативність [264, с. 239]. Показниками компетентності на кінець дошкільного віку визначено знання та вміння в художньо-естетичному розвитку, образотворчій діяльності та художньо-естетичному самовираженні.

Згідно з програмою виховання дітей дошкільного віку “Малятко” (З. П. Плохій), завданнями з образотворчого мистецтва є: виховання в дітей спостережливості, уміння помічати характерні естетичні ознаки навколишніх предметів і об'єктів, виокремлювати їх; розвивати відчуття кольору, ритму, естетичне сприймання та уяву, ініціативу, художньо-творчі здібності; виховувати самостійність, організованість, уточнювати уявлення дітей про форму предметів, їх схожість і відмінність, відхилення від основної форми; розрізняти, називати та використовувати всі кольори спектру та складні відтінки, спонукати виконувати малюнки за уявою, з пам'яті, з натури; заохочувати дітей до самостійного пошуку прийомів зображення при інтеграції видів зображувальної діяльності;

Як переконуємося, ознайомлення з образотворчим мистецтвом відбувається засобами предметного, сюжетного та декоративного малювання і формує такі завдання: залучати дітей до культури українського народу, учити їх бачити й відчувати чарівний світ мистецтва; милуватися і захоплюватися ним; учити емоційно сприймати твори класичного та сучасного українського мистецтва й мистецтва інших народів; розвивати здатність сприймати твори образотворчого мистецтва. Автори зосереджують увагу на використанні виражальних засобів зображення, вміння розрізняти зображально-виражальні засоби [262, с. 225 – 226].

Автори у своїй праці вказують на те, що передусім слід акцентувати увагу на умінні передавати характерні ознаки предметів, їх загальну форму, відхилення від основної форми, навчати точніше зображати форму частин предметів, спираючись на знання геометричних фігур. Не менш важливо формувати вміння зображати предмети різними способами, статично малювати з натури, вдивлятися в природу, помічати й передавати характерні її особливості, форму, колір. Навчати використовувати всі кольори спектра, кольором підкреслювати ознаку предмета, час доби, пори року. Увага приділяється навчанню симетрично розташовувати рослинні елементи візерунків на різних формах; розташовувати візерунки по краях форми, у кутах, середині, по всій площі [262, с. 227 – 228]. Окремим завданням є формування вміння малювати пензлем прямі, хвилясті, ламані, обвідні лінії різної ширини. Малювати пальцем, соскою, піпеткою, патичком; наносити подвійні, потрійні мазки, мазки різної величини [262, с. 227 – 228]. Відображати в малюнках працю людей; передавати зміст літературного твору: казки, вірша, оповідання, примовки, дитячої пісеньки, вистави; виділяти в сюжетному малюванні головне за розміром, кольором, формою, лінією; поєднувати гармонійно кольори, передавати в малюнку відносні розміри предметів [262, с. 228].

Програма “Дитина” є комплексною програмою (Е. В. Белкіна, Н. М. Бібик, М. С. Вашуленко, Е. С. Вільчковський та ін.), в якій

відображенні вимоги відповідно до змісту дошкільної освіти. Зміст завдання з образотворчого мистецтва викладений у розділі “Чарівні фарби і талановиті пальчики” [261].

Завдання і зміст розділу: залучати дітей до культури свого народу, вчити бачити, милуватись, захоплюватись чарівним світом народного мистецтва; виховувати інтерес, готовність і нахили до творчої діяльності, бажання створювати власні художні образи; розвивати дослідницьку, пошукову діяльність при сприйманні художнього матеріалу, розширювати досвід його використання в різних видах власної образотворчої діяльності; навчати передавати один і той самий образ у різних видах художньої діяльності, спираючись на знання характерних особливостей, виразності матеріалу, техніки, способів та прийомів зображення; забезпечувати умови розвитку дітей, постійно створюючи “зону найближчого розвитку” [261, с. 221].

Зауважимо що програма спрямована передусім на гуманізацію освітнього процесу. У змісті переважають настанови на індивідуальну роботу та на психологічні можливості дитини, враховується зона найближчого розвитку. У розділі, присвяченому образотворчому мистецтву, автори орієнтуються на зв'язок із традиціями. В орієнтовному плануванні пропонуються, переважно, роботи вітчизняних митців.

Експериментальна інтегрована програма з образотворчого мистецтва 1–4 класів для загальноосвітніх шкіл (автор Коновець С. В.) основними завданнями художньо-естетичного розвитку дітей 6 – 7 років визначає: “розвиток особистісної цілісності, духовності та послідовне формування естетичної культури; виховання активного ставлення до естетичних явищ дійсності та мистецтва; цілеспрямоване і системане формування навичок естетичного сприймання та оцінної діяльності; стимулювання та актуалізація творчого потенціалу і вдосконалення практичних знань, навичок та умінь у галузі мистецтва; розвиток прагнення до творчої самореалізації у різних видах художньої діяльності” [162, с. 3]. Програмою передбачено активне

впровадження “мало використовуваних або нетрадиційних форм, серед яких: колективна; творча діяльність на ґрунті інтегрування різних видів мистецтв; творчо-ігрова; оцінна у вербальних та невербальних варіантах” [162, с. 5].

Автор пропонує такі завдання: використання основних та складених кольорів, світлих та темних відтінків, знайомство з відмінностями за якісними і технічними характеристиками гуашевих та акварельних фарб, кольорових олівців та крейдочок; способи роботи різними пензлями (набирання фарби, додавання води, нанесення фарби на папір із сильним або слабким натиском; робота кінцем пензля чи всією площиною); виконання роботи фарбами без попереднього малюнка олівцем; змішування фарб на палітрі для одержання необхідного відтінку та густини [162, с. 6]. Під час ознайомлення з формою, автор пропонує розглядати найпростіші форми (коло, куля, квадрат, куб, прямокутник, циліндр); співвідношення форми до розмірів предметів (великий, малий, високий, низький, широкий, вузький); складові частини будівель.

Близькими до наших завдань є завдання, пов’язані з опануванням виразально-емоційних можливостей кольору за допомогою інтегрованих видів мистецтва, гра з фарбами на палітрі (вправи з довільного змішування кольорів); гра з кольором та формою (створення довільних “кольорових плям”), гра з довільним проведенням різних за напрямком та формою ліній та інші ігрові вправи.

Аналіз програм з образотворчого циклу для загальноосвітніх шкіл (1 клас) та дитячих садків дає змогу дійти таких висновків: необхідно розрізняти зміст загальноосвітніх програм, їх основні цілі та завдання, що ґрунтуються на міждисциплінарних зв’язках та зміст ПСМНЗ, що орієнтовані на розвиток художніх творчих здібностей дитини, її ранню професійну підготовку. Зауважимо, виокремити значущість тих чи тих установ не можливо, як і визначити їх ефективність у розвитку особистості в цілому.

Для об’єктивної оцінки ефективності теоретико-практичних положень, змісту педагогічних умов розвитку художньо-творчої активності дітей



старшого дошкільного віку засобами живопису проведеного дослідження, завданнями визначено:

– дослідження виявів та рівнів емоційно-мотиваційного критерію: наявність емоційності сприймання творів живопису; вмотивованість до художньо-творчої діяльності (інтересу до художньої творчості, зацікавлення, бажання фантазувати, малювати, прагнення до творення художнього образу, вираження образу Я);

– дослідження виявів та рівнів когнітивного критерію: елементарні уявлення про засоби живопису; елементарні знання про художні техніки та їх застосування; оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;

– дослідження виявів та рівнів діяльнісно-творчого критерію: оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність); оригінальність утілення задуму (манера, стиль); імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу);

– визначення педагогічних умов, оптимальних для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ на основі дослідження показників емоційно-мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-творчого критеріїв.

Доречним вважаємо розглянути зміст діючих програм для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів із циклу “Образотворче мистецтво”.

Програма для підготовчих груп початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (автор – М. А. Діденко, 1998р.) виконана на замовлення республіканського методичного кабінету з навчальних закладів мистецтва та культури (м. Київ). Програма розрахована на 2 роки навчання і складається з циклу тем, в яких визначено мету, завдання та методичні рекомендації. Автори пропонують методичне пояснення отримання навичок з образотворчого мистецтва. Загальною метою визначено художнє та естетичне виховання, гармонічний розвиток особистості: “Методика

навчання дітей художньої творчості повинна будуватися таким чином, щоб діти оволоділи виражальними засобами живопису від простих, до складних. Необхідно створювати дитині такі умови, що стимулюватимуть до самостійності; мотивуватимуть до самостійності. Мотивувати ігровими ситуаціями, експериментувати з різними технічними матеріалами, зображальними формами та виражальними засобами” [263, с. 4]. Умовою визначено послідовність та комплексне викладання живопису, рисунка, станкової та декоративно-прикладної композиції.

Отже, аналіз програми дає змогу зробити висновки: програма відповідає специфіці викладання образотворчого мистецтва в ПСМНЗ, враховує сенситивність дитини старшого дошкільного віку, значення гри та уяви в цьому віці. Завдання орієнтовані на розвиток самостійності, інтересу до художньо-творчої діяльності. Методичні рекомендації пояснюють особливості специфіки використання виражальних засобів живопису у дітей старшого дошкільного віку.

Програма “Художня діяльність дітей віком від 2–5 років” (І. Поташева) розроблена та затверджена обласним методичним кабінетом навчальних закладів культури і мистецтва (2005р.) [260].

Загальною метою визначено сприяння розвитку творчих здібностей. Авторка пропонує диференційований та індивідуальний підхід розвитку художніх здібностей. Використання ігрової ситуації на заняттях, на думку укладача, не обов’язкове. Обов’язковим є наочний матеріал, програма складається з предметів: живопис, ліплення, аплікація, декоративне малювання. Діти повинні вміти виконувати малюнки, аплікацію та пластичні форми заданої тематику [260, с. 15].

Аналіз програми дає змогу зробити висновки: близьким для нас є проектування тематичного малювання за сюжетами казок та пісень. Загалом програма, на нашу думку, не враховує специфіку використання засобів живопису у старшому дошкільному віці, а заняття сплановані традиційно.

Уваги, на нашу думку, заслуговує програма 2014 року для нульових класів початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів, автор – Т. Тихомирова (м. Одеса, дитяча художня школа ім. К. Костанді). У роботі з дітьми старшого дошкільного віку в ПСМНЗ головним завданням автор визначає “формування особистості та розвиток художньо-творчих здібностей у процесі навчання, вирішення задач художнього зображення життя, що має бути завжди художньо-виразним” [127, с. 94].

Спільним педагогічним завданням є “розвиток художньо-образних якостей зорового сприйняття та привернення уваги дітей до чуттєвих переживань, що дає розмаїття багатства навколишнього середовища” [127, с. 94]. Основними завданнями є: розвиток здібностей до емоційно-ціннісного сприйняття художнього твору, надання початкових фахових знань та умінь, стимулювання зацікавленості зображувальною діяльністю [127, с. 94]. Серед засобів виразності автор визначає колір, форму та композицію. Відповідно до мети та завдання предметів – живопис, малюнок, композиція, програми складаються з двох основних розділів: сприйняття та практичної художньої діяльності [122, с. 97]. Крім методу обмежування у виборі зображувальних засобів, автор пропонує метод художнього перетворення, метод порівняння, метод відкриття, метод привласнення життєвого досвіду, метод індивідуальної та колективно-пошукової діяльності. Форми роботи – індивідуально-практичні та творчо-колективні [127, с. 95].

Аналіз програми дає змогу зробити висновки: індивідуальність особистості дитини та самостійність під час художньої діяльності є основоположним для автора. Ми підтримуємо основні положення роботи: виражальні засоби, завдання та методи впливу.

Отже, у практиці ПСМНЗ використовуються програми, що передбачають різні підходи: розвиток творчості, що спрямована на актуалізацію вивільнення творчої енергії; комплексне навчання малювання, зміст якого запозичений з методики організації художньої діяльності в

дошкільних навчальних закладах; художній розвиток особистості, що передбачає використання комплексних програм полікультурної освіти.

Такі підходи, на нашу думку, не достатньою мірою спрямовані на цілеспрямований та послідовний розвиток художньо-творчої активності старшого дошкільника. Головною причиною є відсутність нових методів та форм розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників в ПСМНЗ; відсутність чіткого взаємозв'язку між завданнями початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів та навчальним і творчим процесом старших дошкільників.

Узагальнивши досвід, зупинимося детальніше на низці завдань, складених на основі Типового навчального плану для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів та реалізації педагогічних умов – розвиток та підтримка проявів у старших дошкільників художньо-творчої активності під час образної виразності засобами живопису.

Досліджуючи проблему розвитку художньо-творчої активності дитини в різних соціальних сферах, доходимо висновку, що основною можливістю розв'язання окресленої проблеми є виділення основних умов її реалізації. Урахування основних педагогічних умов, методів та форм дозволить створити ефективний психолого-педагогічний супровід для розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в умовах ПСМНЗ.

Теоретико-методичні основи дослідження, специфіка та виховні можливості живопису у розвитку художньо-творчої активності, результати констатувального експерименту зумовили необхідність розробки та впровадження педагогічних умов та методики, здатних забезпечити ефективність досліджуваного процесу.

Зміст формувального етапу дослідження вибудовували відповідно його мети та завдання – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови та методику розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку засобами живопису в умовах ПСМНЗ.

Зупинимось детальніше на визначенні поняття “педагогічні умови”. Філософське трактування поняття умова – “те, від чого залежить щось, що обумовлюється; компонент комплексу об’єктів (їх станів, взаємодій), за наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища” [303, с. 707]. Отже, сукупність конкретних умов даного явища утворює можливість за рахунок створеного середовища, що забезпечує протікання, виникнення, існування і розвиток.

У психологічних дослідженнях поняття “умова” представлено в контексті “психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його, що впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати” [213, с. 270 – 271].

У педагогічних дослідженнях висновки щодо педагогічних умов збігаються з психологічними. Педагоги розглядають умову як “сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх подразників, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [247, с. 36].

Отже, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття “умова” означає сукупність причин, обставин, що впливають на розвиток, виховання і навчання людини, динаміку і кінцеві результати цих процесів.

Проаналізувавши поняття “педагогічні умови”, робимо висновки що ця категорія проектує такі складники: сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач (А. Найн) [210, с. 44 – 49]; об’ємна характеристика змісту, організаційних форм, засобів навчання і характер взаємин між учителем і учнями (М. Зверева) [128, с. 29 – 32]; уточнення закономірностей, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження (Б. Купріянов, С. Динін) [175, с. 101 – 104].

Таким чином, резюмуючи висвітлене, доходимо висновків що педагогічні умови – один із компонентів педагогічної системи, відображає сукупність можливостей освітнього середовища, впливає і забезпечує ефективний розвиток особистості.

Досліджуючи педагогічні умови розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників, визначаємо, що розробкою педагогічних умов займалися вчені різних галузей педагогіки. Так, Г. Гарднер виділяє гармонійне середовище, що впливає на довірливі стосунки між дітьми та дорослими. Залежно від ступеня довіри, дитина тим чи іншим чином проявляє себе. Г. Гарднер пропонує поділяти дітей на дві категорії: “комунікатори” та “візуалізатори” [58, с. 306]. До перших належать діти, які під час малювання багато розмовляють, уявляють собі ситуації, пов’язані з малюнком. Зазначені ситуації завжди мають ігровий характер. “Візуалізатори” – діти, які малюють без перерви, не відриваючись від процесу творення. Всі їх думки налаштовані на уявлюваний творчий образ. Дитина не зважає на те, що відбувається навколо неї. Такі діти можуть малювати цілими днями, надалі вони дуже добре сприймають предмети, більш детально їх описують, переживають за якість малюнка. Діти, схильні до спілкування під час малювання, вирізняються активною уявою, але відтворювальний бік розвивається гірше.

Дошкільний вік орієнтований на встановлення нових стосунків зі світом дорослих людей та створення нового соціального розвитку. Соціальні відносини стають домінантною формою взаємин, у колі яких дитина старшого дошкільного віку починає безпосередньо взаємодіяти. Особливою та унікальною взаємодією є спілкування з педагогом. За твердженням О. Дронової, “професійність педагога полягає саме в тому, щоб зацікавити дітей творчою особистістю художника, викликати бажання наслідувати його у способах пошуку задуму та його реалізації, досягнення образно-естетичної виразності продукту, виходити на власний рівень творчості” [294, с. 184].

Завдання педагога, на думку науковця, визначаються такими характеристиками:

- створення умов для виникнення самостійної художньої діяльності;
- забезпечення набуття різноманітних вражень від спостереження над довкіллям;
- формування мотивації до творчості;
- використання форм організації самостійної художньої діяльності” [294, с. 184 – 185].

Дослідження Н. Ветлугіної, яка особливу увагу приділяла процесу та прояву художнього образу в творчості дітей, присвячені художньо-творчому втіленні в малюнку, грі, казці [55]. В працях А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик зазначено, що “для виникнення та активізації художніх проявів необхідно створити сприятливі умови, урізноманітнити художній, емоційно-чуттєвий, естетичний досвід. Важливо, щоб дорослі, які оточують дитину, спрямовували її інтереси та дії, самі теж виявляли інтерес до художньої діяльності” [37, с. 103]. А. Богуш проектує такі висновки щодо розвитку творчої активності:

- природною основою для виникнення дитячої творчості є гра;
- гра спрямована на активне засвоєння довкілля;
- дитина здатна виражати своє ставлення до того чи того явища через поведінку персонажів у своїх малюнках [37, с. 32].

Упродовж дошкільного віку дитина постійно перебуває у системі людських відносин, оволодіває навичками дорослих, спостерігає, а потім відтворює у своїй практичній діяльності. Під час спостереження, споглядання навколишніх предметів, під час процесу художньої практики педагог несвідомо впливає на процес навчання та виховання дитини. Це відбувається завдяки демонстрації зразків поведінки [319, с. 193]. Спочатку дитина освоює дорослі дії емоційно, потім систематично засвоює людську дійсність, аналізуючи дії з погляду моралі. Саме тому, що ці символічні дії вільні, невимушені, узагальнені, вони мають творчий, образний характер. На думку

К. Оталор, дитяча гра має соціально-історичну основу, що є основним джерелом розвитку. Дитина відтворює не тільки зміст та сюжетну лінію гри, але й сам характер, який еволюціонує під впливом розвитку історично-культурних та соціально-економічних змін традицій суспільства [58, с. 301].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” зазначено, що спілкуючись з природою, освоюючи світ мистецтв, налагоджуючи спілкування з різними людьми, спостерігаючи за собою, старший дошкільник охоче бере на себе роль дослідника, відкривача та створювача нового, експериментатора, раціоналізатора, фантазера, вигадника [165, с. 271]. Водночас дошкільник імпровізує з фарбами, олівцями, глиною, пластиліном, готовими аплікативними формами, будівельним матеріалом, музичними рухами, специфічними образами, охоче займається словотворчістю. Тому серед найважливіших завдань виокремлюємо такі:

- практичний і теоретичний досвід дитини;
- надавати їй можливість самовизначитися, виявляти творчу ініціативу, здійснювати самостійні вибори, приймати рішення, варіювати зміст і форму виконання завдання;
- заохочувати до досліджень та експериментування;
- виховувати потребу в нових враженнях;
- створювати сприятливі умови для становлення креативності як базової якості особистості [165, с. 271].

Узагальнюючи умови естетичного розвитку дітей дошкільного віку, автори програми “Я у Світі” – О. Аксенова, А. Аніщук, Н. Гавриш, О. Кононко, виділяють такі їх домінанти:

- створення єдиної команди з дітей та дорослих;
- включення професійного педагога в педагогічний процес, які створять узгоджену програму художньо-естетичного розвитку та спільно реалізують її, маючи єдність поглядів на дитячу художню творчість;
- інтегровані форми розвивального спілкування [165, с. 236].

У якості педагогічних умов, Н. Сокольнікова виділяє наступні:



- використання творчих імпровізованих завдань;
- використання різних художніх матеріалів та технік;
- використання ігрових елементів та художньо-дидактичних ігор;
- навчання умінню аналізувати засоби виразності під час розглядання творів мистецтва [288].

На основі аналізу робіт Л. Артемової [15], А. Богуш [38], Н. Гавриш [67], Н. Голоти [294], О. Дронової [294], О. Комаровської [157], О. Кононко [164], О. Кучерявого [177], Л. Масол [198], Н. Миропольської [205], О. Савенкова [282], Н. Сакуліної [283], Н. Сокольнікової [288] та інших фахівців із дослідження проблеми творчої активності формулюємо основні умови успішного творчого розвитку активності в мезо та макропросторі:

- попередній розвиток творчих здібностей дитини (малювання, читання казок, складання творчих оповідань, знайомство з різними природними матеріалами тощо);

- створення атмосфери та системи стосунків, які стимулюватимуть дитину до найрізноманітної творчої діяльності;

- врахування зацікавленості, бажання, інтересу дитини до вибору творчої діяльності, надання свободи вибору для самовираження (образність, асоціативність, імпровізація), можливість чергування видів творчої діяльності, їх тривалість;

- обережне втручання у педагогічний процес, з оперттям на індивідуальні особливості розвитку дитини.

Головним завданням на цьому етапі дослідження було визначення педагогічних умов розвитку художньо-творчої активності для дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічними умовами* розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників, які є учнями ПСМНЗ, зокрема художніх шкіл і образотворчих відділень шкіл мистецтв, визначено такі:

- розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ;

- підготовка педагогів ПСМНЗ до роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо розвитку художньо-творчої активності;
- педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку – учнів ПСМНЗ з метою залучення їх до співтворчості з педагогами та власними дітьми.

Логіка наукового дослідження передбачає розкриття змістової характеристики педагогічних умов розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ.

*І. Розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ*

*Для реалізації першої педагогічної умови розроблено навчальну програму для нульового класу дитячих художніх шкіл “Композиція”, “Рисунок”, “Живопис”, “Ліплення” (проект) (Дод. В). Відповідно до цієї програми розроблено варіативний курс “Історія мистецтва” (Дод. А.8).*

Зміст програм упроваджувався на основі спеціально розробленої методики розвитку художньо-творчої активності старшого дошкільника в єдності трьох блоків: *забезпечення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності; інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис; пролонгована підтримка індивідуального творчого самовираження під час створення оригінального образу засобами живопису у художньо-творчій діяльності.*

*Забезпечення позитивної мотивації старших дошкільників як блок методики передбачав стимулювання у дітей інтересу до художньої творчості і створення художніх образів на основі пробудження фантазії.*

Реалізація умови уможлилювалася під час стимулювання інтересу до художньої діяльності: викликати бажання малювати та фантазувати; мотивувати до творення художнього образу; впливати на емоційний стан особистості; спонукати до творення художнього образу у процесі використання виражальних засобів живопису.

З цією метою використовувалися *методи створення емоційно-позитивного стану дитини та стимулювання у неї емоційних проявів*. Заняття будувалися за схемою: цікава ігрова мотивація; пояснення завдання і способів дії; допомога, поради, рекомендації в процесі самостійної діяльності дітей; розглядання або театралізоване обігрування дитячих робіт наприкінці заняття, позитивна оцінка діяльності дітей.

Перед початком художньо-творчої діяльності, на кожному занятті враховано настрій, інтонації, доброзичливе ставлення викладача, що впливало на успішність позитивної мотивації в діяльності дітей, її процес і результат. Так, за допомогою позитивного настрою, інтонації викладача створювалася емоційно-позитивна атмосфера, що налаштовувала дітей на позитивне ставлення до творчого процесу.

Дієвим виявилось *використання умовних стимулів та попередніх домашніх завдань*, що мали забезпечити збереження інтересу та фіксувати емоційний відгук до наступного заняття. *Пропонуємо дітям завдання: “Що ми будемо малювати на наступне заняття?”, доповнюючи його підказками. Наприклад: “На наступному занятті ми з вами відправимося у подорож до овочів”. Таким чином, у дітей виникає необхідність розгадати загадку. Діти запитують, уточнюють: “До яких овочів?”, “Будемо малювати натюрморт?”, “Якого кольору овоч, великий він чи маленький?” та інше.* Такий інтерес залишається упродовж годин до наступного заняття, коли викладач робить підказки для вирішення загадки.

З метою мотивування дитини на художньо-творчу діяльність використовуємо *ігрову мотивацію*. *Наприклад, на занятті “Фантастичні квіти” складається імпровізація-розповідь за допомогою асоціативних карток.* Всі діти по черзі доповнюють розповідь, таким чином інтерес та зацікавлення творчим процесом посилюється, виникає бажання скоріше почати малювати. Діти з задоволенням доповнюють розповідь, під час якої створюються фантастичні, оригінальні ідеї-образи.

Безперечно, прослуховування музичних творів має вплив на розвиток асоціативно-образного мислення. По черзі використовується художнє слово і музика. Прослуховування музичних творів П.Чайковського “Пори року” та інших творів сприяло посиленню емоцій та створенню оригінальних ідей під час малювання пейзажів. Завдання орієнтовані на формування уявлень про теплі та холодні кольори, хроматичні та ахроматичні кольори. Тематика занять добиралася відповідно до наступних критеріїв: тема повинна бути цікавою дітям, зрозумілою, спиратися на їхній життєвий досвід.

У ході констатувального етапу експерименту було виявлено, що дітям цікава тема природи. Заняття вибудовувалися згідно з завданнями до теми. Тому нами запропоновані такі заняття: “Етюд весняних квітів”, “Фантастичні квіти”, “Дерево-добро”, “Зимове вікно”, “Я і море” тощо.

Діти обожнюють чарівні оповідання, міфи та фантастичні історії з чарівниками, водяними, відьмами та Змієм Гориничем. “Дошкільний вік – вік казок”, – казав К. Бюлер [58, с. 312]. Це можна пояснити образним мисленням та домінантним пізнавальним процесом – уявою, притаманними дитині старшого дошкільного віку. Л. Виготський вважає, що обманюючи дитину, ми формуємо помилкове світобачення та світосприйняття дійсності. На думку дослідника, “якщо ми вводимо у психіку помилкове уявлення, що не відповідає правді і дійсності, то виховуємо і хибну поведінку” [64; 58, с. 312]. Але треба враховувати, що емоції, які переживає дитина, не залежно від того, дійсність це або фантазії, завжди справжні. “Ми анітрохи не відводимо дитину від дійсності, коли розповідаємо фантастичну казку, якщо тільки виникають при цьому почуття, звернені в життя. Розумній казці належить цілюще значення в емоційному житті дитини”, – підкреслює Л. Виготський [64; 58, с. 312]. Коли дитина чує слова “В одному царстві...в одному государстві...”, або “Жили-були...”, або “За високими горами, за широкими морями...”, вона уявляє собі ці гори, ці царства, насолоджуючись цим чарівним дійством.

Для дитини старшого дошкільного віку прослуховування казки створює ідеальні умови для розвитку її творчої активності. Як будь-який твір мистецтва, казка має психотерапевтичне значення. Слухаючи казку, дитина знаходить рішення своїх життєвих проблем, відкриває таємниці своєї або іншої поведінки, вчиться на помилках героїв казок, аналізує поведінку “добрих” та “злих” героїв. Крім того, казка цінна тим, що в ній схована вся культура людства, його спадщина та історія. Казка, яка проходить великий шлях через віки, приносить із собою мудрість, розум, досвід, що є результатом людської підсвідомості та свідомості. “У казках відбиті усвідомлювані та неусвідомлювані проблеми людини, а також процес, який вирішує ці проблеми”, – зазначає Л. Обухова [58, с. 316].

З огляду на важливість умови формування позитивної мотивації, інтересу до художньої творчості, створення художніх образів на основі пробудження фантазії, усі заняття вимагають від викладача постійного експериментування та застосування *методу режисури занять* під час їх підготовки, початку та проведення. *Режисура занять передбачала алгоритм створення тематичних та сюжетних сценаріїв занять із використанням творів різних мистецтв – літературних (прозових та віршованих), музичних, образотворчого мистецтва, фотографій – з метою підсилення емоційного занурення у мистецтво живопису, спонукання до самовираження, мотивування до творчості.*

Так, наприклад, *під час занять за темою казок, ми використовували певну атрибутику, що асоціюється у дітей із казкою: викладач у хустці, запрошений гість у костюмі персонажа тощо. Пропонуємо низку тем з малювання казок: “Півень та мишенята”, “Івасик-Телесик”, “Коза-дереза” тощо.* Під час занять пропонуємо завдання, орієнтовані на формування у дітей уявлень про симетрію, асиметрію, статику, динаміку, ритм, домінанту. Використовуємо прослуховування казок, виділяємо головних персонажів, аналізуємо їх дії та вчинки. Так у дітей формується певний образ, що

асоціюється з певними кольорами, місцем розташування його на аркуші, технікою виконання.

Доцільними *формами* роботи у цьому блоці було обрано: читання або розповідь казок, організація сприймання музичних творів, емоційно-образна розповідь, гра-пантоміма, створення фантастичної історії за уявою або під час розглядання асоціативних карток, використання певної атрибутики, гра в асоціації з кольорами, місцем розташування об'єкта на аркуші, експериментування з техніками виконання.

*Другий блок методики – інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис* – передбачав формування у дитини елементарних уявлень про засоби живопису, художні техніки та їх застосування під час художньо-творчої діяльності, оперування елементарними уявленнями у створенні художнього образу.

Провідним методом для впровадження цього блоку методики визначено *метод діалогово-інтерактивного занурення у мистецтво через ознайомлення, сприйняття художніх творів і милування ними*.

Через особистісну взаємодію з творами мистецтва дитина набуває естетичного досвіду, вдосконалює та творчо розвиває свої художні здібності. Головним моментом та основним підґрунтям цього вектора дослідження є об'єктивна двоїстість мистецтва, де з одного боку, воно є особливою індивідуальною формою самовираження, своєрідним ставленням до оточення, а з іншого боку – у результаті ознайомлення з творами мистецтва та їх особистісним сприйняттям у дитини формується власний естетичний смак, індивідуальний художній образ. Твір мистецтва завжди лишається особливою індивідуальною формою вираження особистісного ставлення до світу, де через нього митець виражає власні почуття, думки, ідеї, що виникають у свідомості певної особистості, з притаманним тільки їй інтелектуальним і психологічним досвідом, власними переживаннями та осмисленням дійсності.

Дитині, на думку Г. Сухорукової, Н. Голоти, О. Дронової, потрібно допомогти оволодіти засобами та способами художнього пізнання світу. Мистецтво в цьому разі стає спонукальною силою ініціативи, самостійності, стимулятором творчих здібностей” [294, с. 184]. Діти у переважній більшості не створюють нових цінностей для суспільства. Вони відтворюють цінності, вже відомі суспільству, але інтерпретуючи їх за своїм бажанням, несвідомо обираючи той чи той варіант, завжди правильний, особливий, не схожий на інші. “Мистецтво має свою специфічну форму відображення об’єктивного світу. Цією формою є художні образи. Сама природа художніх образів зумовлює велику силу їх емоційного впливу. Твори мистецтва безпосередньо впливають на почуття людей, викликають певну емоційну реакцію – любов або ненависть, симпатію або антипатію, почуття захоплення або зневаги”, – зазначає О. Опалюк [219, с. 67]. За допомогою уяви та фантазії активізується творчий розвиток особистості, у свою чергу художньо-творча активність забезпечує активізацію уяви. Це свого роду двосторонній тандем, який дає необхідну певну силу один одному.

На розвиток художньо-творчої активності, становлення творчої особистості дитини в цілому, її емоційної та пізнавальної сфери, уміння розуміти прекрасне в природі, у взаєминах з іншими людьми впливають твори мистецтва. За допомогою творів мистецтва у дітей формується уявлення про ідеали сучасників, про культуру минулих епох і нового часу. На думку М. Киященко, “образотворче мистецтво є специфічним шляхом через видимість до сутності, через споглядання до розмірковування, через одиничне й випадкове до загального й закономірного” [146, с. 57 – 58]. Опановуючи зображально-виражальні навички, діти залучаються до художньо-творчої активності. Вони знаходять можливість повніше передавати образи предметів і явища навколишньої дійсності. Отже, живопис, твори мистецтва є спонукальною силою, що активізує художньо-творчу діяльність, активно відкриває нові способи творчої самореалізації та

прийоми зображення; за допомогою художньо-виразних засобів живопису реалізовує свої інтереси, уподобання, потреби.

У науково-методичній літературі проблема збагачення обізнаності старших дошкільників про живопис пояснюється, насамперед, теорією діяльності і розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонт'єв) [78; 181; 320]; положеннями про проблеми формування особистості у процесі залучення до культури (М. Каган) [136]; концепцією психології мистецтва (Р. Арнхейм, Л. Виготський) [14; 63]; основними положеннями сучасної теорії мистецтва (В. Кандінський) [139]; концептуальними поглядами на творчість як на вагомий компонент особистісної культури (О. Запорожець, Т. Комарова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші) [125; 155; 286; 292; 301].

Робота над змістом низки завдань, дає змогу констатувати, що всі завдання повинні бути цікавими, оригінальними, не довготривалими та носити ігровий характер. Завдання повинні змінюватися цікавими доповненнями та уточненнями. Таким чином забезпечуємо зацікавленість темою впродовж усього заняття, підтримуємо творчу активність та процес самореалізації під час сприймання матеріалу та виконання завдання.

З цією метою було розроблено мультимедійний засіб у вигляді слайд-презентацій, що охоплює твори різних стилів та рельєфно демонструє засоби живопису, що опановуються дітьми. Темі презентацій визначено із урахуванням інтересів дитини 6–7 років і охоплюють такі сфери: людина, природа, діти, казки, фантастичне дійство, тварини, свято, родина, квіти, танок, транспорт, Україна тощо. Разом до мультимедійного засобу увійшло 53 теми з ілюстративним рядом. Темі занять можуть змінюватися в залежності від регіональних, індивідуальних, національних та інших особливостей груп (Дод. А.8).

До кожної теми підібрані авторські роботи та репродукції митців різних стилів та напрямків. Звісно, роботи відрізняються одна від одної стилем та технікою виконання. Саме це розмаїття стилів цікаве дітям. Під час



заняття діти переглядають роботи митців різних стилів на запропоновану тему (люди, цирк, діти, тварини, родина, море тощо).

Стимулюючим завданням пропонуємо вважати замальовки. В нашому випадку малюнок, замінює зошит із текстом. Малюнок – знак (як слово або літера), за допомогою якого дитина переносить на аркуш сприйняту інформацію. Звісно, кожен малюнок дуже суб’єктивний. Тільки дитина, що відтворила у символах сприйняту інформацію, зможе “прочитати” свою роботу. Упродовж року збирається повний зошит (альбом) інформації з історії мистецтва, під час розглядання якого дитина пригадує основні характеристики того чи того стилю в архітектурі, того чи того митця. З кожним роком програма ускладнюється, дитина накопичує новий матеріал. Цікаво те, що наступного року, володіючи певною інформацією з історії мистецтва, дитина більш упевнена, смілива, самостійна під час художньо-творчої діяльності.

Наведемо приклад ілюстративного ряду робіт митців різних стилів до теми “Казка”: Віктор Васнецов “Спляча красуня”, Віктор Васнецов “Килим-літак”, Сергій Соломко “Іван-Царевич”, Михайло Врубель “Царівна-Либідь”, Надія Соколова “Будинок кішки”, Марія Примаченко “Цей звір п’є яд і смокче його гад”, Олександр Маскаєв “Казковий кіт”, Віктор Васнецов “Царівна-Жаба”, Віра Клец “Казка”, Юрій Татаренко “Казка про царя Салтана”, Віктор Васнецов “Три богатирі”, Костянтин Бокаєв “Спляча красуня”, Віктор Нізовцев “Дідусеві казки”, Віктор Нізовцев “Всім солодких сновидінь”, Іван Білібін “Ілюстрація до казки про царя Салтана”, Костянтин Бобрищев “Лисичка та зайчик”, Віктор Служаєв “Казка”, Євген Рачов “Колобок”, Євген Рачов “Маша та ведмідь”, Єдуард Морозов “Удмурдські народні казки”, Герман Огородников “Ріпка”, Герман Огородников “Колобок”, Тетяна Мавріна “Спляча красуня”, Віктор Служаєв “Маша та ведмідь”, Станіслав Ковальов “Казка”, Катерина Штанко “Гуси-лебеді”, Катерина Штанко “Золоті черевички”, Катерина Штанко “Яйце-райце”, Катерина Штанко “Кривенька качечка”.

Під час заняття “Натюрморт” пропонуємо використовувати ілюстративний ряд наступних митців: Петро Кончаловський “Натюрморт”, Бальтазар Ван Дер “Натюрморт із фруктами”, Володимир Єкимов “Натюрморт”, Ірина Гайдук “Натюрморт”, Костянтин Коровін “Натюрморт із фруктами та пляшкою”, Карл Розен “Натюрморт із фруктами”, Джордж Фостер “Натюрморт”, Анатолій Соловійов “Натюрморт”, П’єр Огюст Ренуар “Натюрморт”, Ірина Фатєєва “Натюрморт”, Северин Розен “Натюрморт”, Костянтин Ясинський “Натюрморт”, Поль Сезанн “Натюрморт із драпіровкою”, Джузеппе Арчімбольдо “Овочеve обличчя”. Таким чином відбувається знайомство дітей із поняттям “Натюрморт”, коли діти отримують можливість розгледіти засоби виразності застосованих авторами, спробувати проаналізувати їх, інтерпретувати ці знання під час художньо-творчої діяльності. Знайомство з творами мистецтва дозволяє дитині бути сміливішою під час створення оригінальних ідей та під час виразного відтворення образу.

З метою ознайомлення зі статикою та динамікою пропонуємо наступний ілюстративний ряд: Іван Шишкін “Бурелом”, Хачатрян Меружан “Натюрморт із гітарою”, Ірина Волкова “Натюрморт із білою вазою”, Микола Рєрїх “Канченджанга. Гімалаї”, Любов Лєсохіна “Вєніціанський бокал із кленовим листям”, Сергій Чєченєв “Радєщє руху”, Генрі Матїсс “Танок”, Аркадій Рїлов “Над блакитним небом”, Гарї Бенфілд “Сєн”, Олена Маркова “Рух, щє породжує сєн”, Олена Смирнова “Рух життє”, Дмитро Хєлїн “Свято лаптє у Суздаї”.

Залежно від особистісних уподобань діти “обирають” для себе найкращу, найцікавішу та найулюбленішу роботу, таким чином концентруючи свою увагу саме на авторові та назві роботи, щє сподобалась. Вибір рїдко збїгається. Саме в цей перїод, коли вони пояснюють, кому яка робота сподобалась, тоді й запам’ятовують назву та автора твору. Впродєвж року формуються певні естетичні уподобання у кожної дитини. Дитина

впізнає представників одного стилю або називає їх твори, використані засоби виразності.

Під час ознайомлення дітей шестирічного віку з засобами живопису необхідно звернути увагу на психофізіологічні особливості цього віку, на їх уподобання, емоційність сприйняття навколишньої дійсності та бурхливого вияву уяви та фантазування. *Вивчаючи композиційні засоби живопису (статика, динаміка, рівновага, рух, відкрита та закрита композиція), діти старшого дошкільного віку надають перевагу картинам, на яких зображені люди, тварини або легко впізнавані елементи пейзажу – будинок, поле, сад, село, море і тощо. Картини, що показують людей під час руху або в певних позах (сплять, біжать, пірнають, падають, танцюють, плигають, їдуть, грають тощо). Цікавими для дітей є відкриті емоції у живопису (сміх, плач, ніжність, гнів, здивування тощо). Характерним зображенням для старшого дошкільного віку є прості композиції: одна центральна фігура і мінімум другорядних елементів. Важливим чинником під час сприйняття та відтворення є дрібні деталі, на які дитина звертає увагу в першу чергу. Діти цього віку люблять картини, на яких зображені сцени, предмети, дії і жести, знайомі їм із повсякденного життя. Одна дитина відмітить жінку, яка зачісується, як його мама, або чоловіка, який працює за столом і схожий на тата. Викладач може дібрати роботи на свій смак.*

Дитина старшого дошкільного віку ще не в змозі зрозуміти всієї глибини високохудожніх творів та їхньої естетичної цінності, але це знайомство – підґрунтя для подальшого зацікавлення мистецтвом, що на перспективу формує потребу спілкування з культурою. Те, що цікавить і хвилює її, значною мірою відіграє важливу роль у визначенні напрямку її пріоритетів для подальшого професійного становлення. Ось чому “роль мистецтва у вихованні незамінна. Його зв’язки зі світом – минулим, майбутнім – неосяжні. Тому мистецтво може виступати як фактор цілісного виховання і розвитку, як взаємодія розумового, естетичного, морального і фізичного формування особистості дитини. Це стає можливим, якщо види

мистецтва, як засіб виховання і розвитку, сприймати цілісно, не розділяючи на замкнуті в собі окремі предмети, а навпаки, об'єднуючи весь спектр художньої діяльності, накопичений людством”[68, с. 49].

Сприймаючи твір художнього мистецтва, дитина не обмежується звичайною фіксацією змісту. Вона викликає у них рухову реакцію. Нерідко дитина мімічно наслідує побачене і може відтворити картину за допомогою жестикуляції. Пізніше дитина зможе знайти і слова, щоб передати виниклі думки і відчуття. Динамічні, виразні картини і скульптури користуються у дітей особливим успіхом. Сучасне мистецтво дає великий простір фантазії, викликає у дітей 6–7 років цікавість, спонукає до творчої активності. Навіть найнесподіваніші техніки, якими користуються сучасні художники, змушують працювати дитячу уяву. На нашу думку, забезпечення системного знайомства дітей зі справжніми творами мистецтва навчає дітей дивитися уважно, аналізувати роботу, розуміти, що кожна картина має свою особливу атмосферу. Дитина, сприймаючи художній твір, обирає явища, осмислює їх, розвиваючи художньо-творчу культуру та естетичний смак.

Упровадження мультимедійного засобу супроводжувалося такими *формами* роботи з дітьми, як бесіда, розповідь, творчі вправи, заняття-подорож, заняття-екскурсія; пленери, зустрічі з митцями – живописцями, графіками, майстрами декоративно-ужиткового мистецтва.

*Третій блок методики* передбачає *організацію пролонгованої підтримки індивідуального творчого самовираження кожної дитини під час створення нею оригінального образу засобами живопису у художньо-творчій діяльності*. Робота в цьому напрямі зосереджується на концентруванні уваги дитини на пошуку оригінального втілення ідеї, спонуканні до імпровізування й розкритті нею власних можливостей використовувати свій стиль та манеру виконання; важливим було зосередження уваги дітей на використанні декоративних елементів або деталізації (деталізація передбачала певний ступінь розробленості сюжету, зображення тощо, що на завершальній стадії

роботи мало підкреслювати характер персонажів, виявляти індивідуальність автора).

Пріоритетом стало заохочення дітей до експериментування на занятті та вдома, спонукання їх до прийняття самостійних рішень у виборі засобів виразності з позитивним оцінюванням.

Важливу роль у цьому відіграла кваліфікована участь викладача, що полягала в обережному навіюванні дитині віри в свої сили, в коректному консультуванні-“підказках” щодо вибору способів реалізації задуму; враховувалося, що дитина дістає задоволення від самої діяльності та від кінцевого продукту цієї діяльності.

Усі блоки методики впроваджувалися не послідовно, а одночасно. Для цього було розроблено *цикли творчих занять*, як от: заняття-фантазування (малювання небувальщини, малюнок сновидінь); заняття-гра (малюнок-казка, асоціативне малювання, образний малюнок); малюнок-експериментування (спонтанний малюнок); трансформація натурної постановки.

Враховуючи психофізіологічні особливості дітей шестирічного віку, *надаємо перевагу знайомству з основами та закономірностями станкової та декоративної композиції із різною кількістю годин, що в цілому не позначиться на загальній кількості навчальних годин на рік. Викладач самостійно визначає послідовність вивчення предметів та їх комбінування.* На думку Т. Сущенко, “позашкільний педагогічний процес доводить, що він неможливий без урахування таких аспектів: закону часу і положення суспільства в ньому; закону простору, що передбачає врахування специфіки району і стану освітньої діяльності; закону онтогенезу, що враховує особливості розвитку індивідуальності в конкретному середовищі”[271, с. 9].

Предмети “Композиція”, “Живопис” мають основні розділи. Мета цих розділів полягає у формуванні спільного вектора вивчення цих предметів через конкретні завдання. Було впроваджено низку завдань, не апробованих у вітчизняній педагогіці. Це завдання зі спонтанного та абстрактного рисунка,

малювання снів. Зазначений спектр художньої діяльності максимально охоплює його можливі види. Дитина може виявити свої здібності в одному або декількох із них, а завдання педагога полягає в тому, щоб метою правильно розвинути ці здібності. “Сучасне розуміння поняття позашкільної освіти закріплене статтею 38 Закону України “Про освіту”, де вказується, що вона є частиною структури освіти і спрямовується на розвиток здібностей талантів дітей, учнів і студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні” [246, с. 19].

Можливість упровадження такого заходу підкріплена нормативними вказівками Типового плану (пункт №6), згідно з якими викладач має право “здійснювати перерозподіл годин, визначених навчальним планом предмета “Композиція” (станкова, декоративна) із урахуванням напрямку вивчення цих предметів через конкретні завдання”. Проте такий рівномірний розподіл годин, на наш погляд, не відповідає науковому підходу до навчання дітей 6 років, оскільки вони не є сензитивні до натурального зображення (“Рисунок”, “Живопис”). За рахунок навчальних годин *перевага надається таким предметам, як “Композиція станкова” і “Композиція декоративна”, що поєднують у собі різні види художнього мистецтва.*

Такий диференційований підхід до предметів вивчення уможливорює зробити навчальний процес більш адресним та доступним для дітей старшого дошкільного віку.

Серед сукупностей дисциплін образотворчого циклу визначаємо композицію (станкову) – навчальний предмет, що вивчає закономірності образотворчого мистецтва та їх прояви. *Основними розділами цього предмету є: тематичне малювання; малювання “небувальщини”; малювання снів; асоціативне малювання; малювання на основі екскурсій; малювання казок.*

1. Метою тематичного малювання є формування творчого методу та практичного алгоритму в роботі над сюжетною композицією. Тематичне малювання дає можливість сформувати активну пізнавальну позицію у

розумінні закономірностей образотворчого мистецтва та успішно застосовувати їх у творчості; розвивати творчу уяву, художній смак і художньо-образне мислення.

У процесі малювання тематичної композиції особливого значення набуває формування у дітей старшого дошкільного віку вміння втілювати образи персонажів в оригінальну живописну композицію. Особливої уваги потребує розвиток художньо-творчої уяви, формування самостійності під час вибору сюжетної лінії в тематичному малюванні. Діти 5–6 років під час побудови композиції починають малювати головних персонажів. Мало малюнків, у яких непомітний ідейний зв'язок між зображуваними предметами. Головною причиною такого явища можуть бути декілька чинників. По-перше, дитина перебуває під впливом масової культури, поясненням такого зображення можуть бути коментарі: *“Я бачив по телевізору”, “Я читав у журналі”, “Мені говорили, що треба не так”* тощо. По-друге, дитина має певні страхи, невпевненість, тривожність, що обов'язково вплинуть на сюжет композиції. Тематична композиція буде блідо виглядати і під час заміни тематичного завдання практично не зміниться. Пояснення при цьому такі: *“Я не вмію”, “Я не знаю”, “Я ніколи такого не вчив”, “У мене не вийде”* тощо. За активного знайомства з виразними можливостями живопису, підтримки викладача композиція стає більш цікавою, з'являється рух, дія та оригінальність.

Крім цього, в тематичному малюванні прагнемо не лише “вивільнення” творчої енергії дитини або виявлення рівня її художніх здібностей, а й намагаємося обережно керувати освітньо процесом. Із цією метою, у процесі знайомства з творами мистецтва, використовуємо основні закономірності загальної композиції, такі, як: симетрія, асиметрія, контраст, нюанс, домінанта, акцент тощо. Під час розглядання малюнків не слід робити зауваження, що образ, зображений на малюнку, сприймається не так, як ми бачимо його в дійсності. Слід звернути увагу на виразність образу та оригінальність його відтворення. Матеріал необхідно подавати дітям в

доступній для них формі. Не можна відокремлювати закони мистецтва від законів природи, навпаки, викладач повинен висвітлювати цей зв'язок на конкретних прикладах.

Наприклад, у розділі загальної композиції “Ритм” педагог розповідає дітям, як побутує ритм у нашому повсякденному житті, простежує разом із дітьми закономірності виояву ритму в різних видах мистецтва і, нарешті, як цей виражальний засіб у своїх роботах використовує митець.

*Пропонуємо розглядати роботи митців, які у своїх творах використовують цей композиційний засіб. Під час спостереження діти пояснюють, як вони розуміють поняття “Ритм”, характеризують виражальні засоби: “Які кольори використав митець, щоб відтворити ритм?”, “Прямі чи хвилясті лінії використані? Як вони спрямовані – горизонтально або вертикально?”, “Чим відрізняються роботи митців, де статична та динамічна композиції?” та інші питання. Далі дітям пропонуємо намалювати роботу, в якій буде використаний ритм як засіб композиції. Тему дитина обирає самостійно, але для тих дітей, які не знають, із чим у них асоціюється ритм, пропонуємо намалювати “Танок диких людей”, “Коні, які біжать”.*

*Під час ознайомлення з композиційним поняттям домінанта також розглядаємо роботи митців різних стилів напрямків. Пригадуємо все, що оточує нас, намагаємося знайти домінанту в родині, кабінеті, місті, автомобілі, магазині або морі, таким чином спрощуємо розуміння домінанти до повсякденного усвідомлення. Після того, коли діти засвоїли це поняття, мають елементарні уявлення про домінанту, пропонуємо намалювати композицію, де обов'язково буде використаний цей композиційний засіб. Пропонуємо такі теми: “Я і місто”, “Я і море”, але вони не є пріоритетними: якщо дитина бажає намалювати свою тему, підтримуємо таку ініціативу. Самостійний пошук ідеї та задуму – це прояв художньо-творчої активності у процесі зародження і створення художнього образу.*



2. Малювання небувальщини – це один із улюблених художньо-творчих завдань для дітей 5–6 років. Діти цієї вікової категорії з великим захопленням виконують подібного роду завдання, оскільки воно нагадує гру. Для виконання такого завдання рекомендуємо використовувати *техніку колажу, аплікації, фотомонтажу з елементами домальовування*. Техніка колажу – дуже рухома, і методом вільного маніпулювання силуетами можна досягти різного звучання композиційного рішення.

Під час створення композиції за уявою *знайомимо дітей із ефектом використання деталізації та декоративних елементів*. Наприклад, *пропонуємо дітям розглянути роботи дітей молодшого та старшого шкільного віку, які відвідують початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади*.

Під час розглядання робіт діти розповідають про те, що намальовано, якими засобами досягнуто успіху: *“Які головні персонажі?”, “Як їх відображено, які декоративні елементи використані?”, “Чому використані ті чи ті виразні засоби?”, “Які б використали ви, щоб відтворити той чи той образ, покращити його?”* тощо. Такі заходи впливають на розвиток художньо-творчої активності, діти більш упевнені під час створення фантастичних композицій. Спостереження інших робіт сприяє розумінню важливості емоційного ставлення автора до художньо-творчої діяльності, оригінальності та самостійності під час створення художнього образу.

Зауважимо, що *зацікавленість у дітей старшого дошкільного віку викликають незвичні та фантастичні теми*. Пропонуємо такі теми: *“Кавунове місто”, “Фантастичні звірі”, “Фантастичний пейзаж”, “Родина глеків”* та інші. Якщо дитина бажає намалювати свою тему, ми підтримуємо таку ініціативу.

3. Малювання сновидінь – незвичайне малювання для дітей. Малюнок сновидінь – малювання дітьми на основі власних сновидінь, що надзвичайно розширює діапазон та глибину їхньої художньої фантазії. В той же час, малюнок власних сновидінь є частиною терапевтичних засобів для дітей на

основі арт-терапії. Діти 6–ти років надзвичайно відверті у своїх художніх висловлюваннях, оскільки емоційно відкриті для оточення. Це дає можливість діагностувати глибину їхнього внутрішнього стану. Такі завдання під час заняття образотворчого мистецтва мають справжній арттерапевтичний ефект.

Пропонуємо певну умовну тематику снів, призначену насамперед для дітей, які “не знають”, що малювати. Після таких занять дитина дуже швидко здобуває практичні навички, її роботи стають більш сміливими, органічними, цікавими, емоційними, оригінальними.

4. Асоціативне малювання формує у дитини образне мислення. Види мистецтва взаємозбагачуються, і подібний синтез дуже важливий у розвитку дітей 5–7 років. *Асоціативне малювання, засноване на синтезі різних видів мистецтва, вимагає від викладача ретельної розробки режисури заняття і його відеоряду.* На уроках, де є музика, лірика, проза, діти виявляють високу творчу й інтелектуальну активність. Головне завдання – зрозуміти, що закони мистецтва єдині, тільки їх мова вираження різна.

5. Малювання на основі екскурсії – найактивніша форма занять. Діти старшого дошкільного віку, перш ніж виконати завдання, повинні самі побачити тему, стати її очевидцем. Тематами екскурсій можуть бути прогулянка парком або старою частиною міста, похід до музею. Все це викликає багато емоцій у дітей. Завдання педагога – організувати ці емоції і спрямувати у потрібне русло, кінцевою метою якого є практична робота дитини. На окрему увагу заслуговує такий прийом, як *фотоетюд*. Не завжди у дитини є можливість відобразити побачене під час екскурсії у вигляді *замальовок*, та і часу для цього обмаль. Гарною допомогою і альтернативою *замальовок* у роботі дитини можуть стати *фотознімки*.

Дитина старшого дошкільного віку ще не здатна робити ескіз. Якщо і виконує завдання з ескізування, то вона не вміє перенести його на основний формат, виконуючи при цьому абсолютно іншу композицію. Так само дитина не здатна на “друге дихання”, тобто на тривале виконання композиції.

Наприклад, на одному занятті почати композицію, а закінчити на наступному. Причиною такого явища може бути нездатність дитини до регенерації своїх відчуттів. Тому на одному занятті повинне виконуватися одне завдання. У міру дорослішання і формування художніх навичок дитина може поступово долати згадані вище проблеми.

Семіотика ескізування передбачає ряд завдань, що поліпшать вирішення цієї проблеми. Одним із завдань є тематичне малювання на основі екскурсії, під час якої діти роблять ескізи. Таке завдання умовне, воно скоріш покликане забезпечити позитивну мотивацію на наступне заняття, але використання цих ескізів та замальовок має свій вплив на образну виразність під час відтворення художнього образу або сюжету.

Пропонуємо використовувати *замальовки як матеріал для створення нової композиції*: “Я люблю своє місто”, “Тварини нашого краю”, “Старі вулички нашого міста”. У процесі художньо-творчої діяльності за темою дитина створює зовсім нову композицію, але враховує елементи ескізу, що виконала під час екскурсії.

6. Малювання на тему казок є частиною загальної педагогічної концепції “композиції” і своїм змістом доповнює її. Казки мають важливе значення для формування розумового і психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку. Казки – це ідеалістичний світ, який діти проєктують на реальне життя, за допомогою казок діти пізнають добро і зло, моделюють своє ставлення до навколишнього світу. “Дошкільник захоплений казкою, її театралізацією, сюжетно-рольовою грою, тому що у процесі сприйняття ним світу саме засобами художніх творів і гри максимально виявляється його схильність оживляти все, що оточує, наділяти характерами неживі предмети. На цьому великому світі все для малюка нове і незвичне. Він тільки почав відкривати його, вперше для себе... І це відчуття першовідкривача проявляється в яскравому і емоційному сприйнятті всього навколишнього світу” [170, с. 66].

Серед видів образотворчого мистецтва є живопис, що вивчає закономірності роботи кольором у натурному малюванні. Як вид натурального малювання, він є провідним предметом відносно рисунка. Причиною цього явища є образне мислення дитини. Їй ще дуже складно “відокремлювати” колір від предмета, вона вважає роботу в тоні заняттям менш цікавим, ніж роботу в кольорі, адже світ ми бачимо у фарбах. Тому схилиємося до версії про “перевагу” живопису над рисунком (В. Щербаков), що є однією з характерних вікових особливостей для художньої праці дітей старшого дошкільного віку.

1. Живопис із природи, як композиційне письменництво, основним завданням якого є робота з кольором, формування певної кольористичної гармонії. Своїм змістом живопис із природи допомагає розкрити зміст художньої ідеї, задуму, максимально точно відтворити візуальну гармонію приховану в природі. Тому натурна постановка для живопису повинна бути ретельно продуманою, мати яскраво виражений емоційний заряд і бути вмотивованою для дитини.

Композиція в малюванні з природи у старшому дошкільному віці істотно відрізняється від композиції тематичного малювання. Дитині 5–6 років притаманне малювання предметів на рівні сприймання очей. Малювання з інших ракурсів для неї складне, оскільки знання дошкільниками перспективи ще не достатні. Намагаючись урахувати явища зображувальної перспективи, діти старшого дошкільного віку можуть відчувати складнощі, тому що їх просторове мислення не достатньо розвинене. Діти 5–6 років, малюючи по природі, зображують її, ніби дивлячись на предмети згори, але горизонтальна площина присутня завжди. Ще однією важливою особливістю малювання з природи у старших дошкільнят є масштабність композиції. Форма зображуваних предметів, їх розмір залежать від задуму дитини. Нерідко дитина, малюючи по природі, свідомо збільшує розміри предметів до такої міри, що вони можуть сягати країв аркуша або виходити за його межі. Наймовірніше, такий “стиль” малювання відображає бажання дитини

передати точний розмір або масштаб сприйнятого. Коли дитині треба намалювати один предмет, він частіше розміщений по центру композиції, врівноважуючи композицію. Малюнок із декількох предметів може бути по-різному закомпонований (залежно від ідеї дитини). Наприклад, при малюванні натюрморту дитина може намалювати всі предмети, що є в постановці, або зобразити тільки деякі з них. Інколи діти старшого дошкільного віку малюють те, що знаходиться поза натюрмортом (стіни, тумби, драпірування, інші натюрморти), залежно від сприйнятого.

Важливою ознакою дитячого малюнка є незатуленість предметів. Дуже добре за цим феноменом можна спостерігати не тільки під час тематичного малювання, а й під час малювання з натури. Кожна дитина сидить на особистому місці, зазвичай це місце постійне. Тобто натюрморт, який дитина бачить, для кожного має свій ракурс. Зрозуміло, що при спостереженні дитина бачить усі предмети, присутні у постановці, але рівень затуляння того чи того предмета свій. З одного ракурсу видно весь натюрморт і кожен предмет окремо, з іншого – якийсь предмет перекриває інший і ощо. Цікаво те, що дитина старшого дошкільного віку, незважаючи на своє місце і ракурс предмета, завжди малює так, ніби сидить перед натюрмортом, не затуляючи предмети один одним. Відстань між предметами дитина може варіювати сама.

Пропонуємо враховувати особливість зображення дитиною деяких предметів у *тематичному малюванні (наприклад, тарілка, фрукти тощо)* – дитина малює, ніби дивлячись на них згори, інші предмети постановки (*гличики, пляшки, драпірування*) вона малює так, ніби дивиться прями́сінько на них. Коментарі викладача про те, що деякі предмети не видно, або видно частково, дитина ніби ігнорує. Справа в тому, що в 5–6 років, а в деяких випадках і пізніше, діти вважають затуляння предметів власною помилкою (якщо предмет заходить один на одного, вийде “не гарно”, “не правильно”).

Такий феномен існує через психофізіологічні особливості старших дошкільнят, у яких когнітивні процеси (уява, сприйняття, мислення) мають

особливе специфічне навантаження. Це пояснює, чому дитина старшого дошкільного віку малює не з натури, а по натурі, тобто те, що вона знає про цей предмет, а не те, що вона бачить, дивлячись на нього.

Особливість розвитку сприйняття дає змогу дитині побачити те, що інша дитина могла не зафіксувати у пам'яті. Цей момент пояснює суб'єктивне бачення та відтворення сприйнятої натури. Навіть коли дитина “послухає” викладача і намалює так, як той підказує, подальша робота з натури буде мати ту ж таки “помилку”.

Одним із цікавих прийомів під час малювання, характерних для дітей старшого дошкільного віку є переміщення або заміщення предметів. Дитина, яка малює натюрморт, може сміливо поміняти місце розташування одного предмета на інше. Цей факт підтверджує припущення, що дитина дошкільного віку малює по натурі предмети, які розглядала перед тим, як почати малювання. Головне для дитини в цей час – відображення сприйнятого, передусім за допомогою кольору та форми. Місце розташування має другорядне значення.

2. Трансформація натурної постановки також проходить крізь усю часову структуру змісту завдань. Це завдання принципово відрізняється від завдання натурного малювання, оскільки дитина самостійно формує кольорову співвіднесенність (колорит) у своїй роботі.

Під час трансформації натурної постановки рекомендуємо обмежувати палітру до трьох кольорів. Обмежена палітра кольорів, як доводить практика, сприяє концентрації уваги дитини на виконанні завдання композиції. Крім цього, вироблена методика у трансформації натурної постановки дозволяє успішно надалі її застосовувати в тематичному малюванні як творчий метод.

Під час такого завдання дітям пропонують наступні *проблемні ситуації*: “Намалюйте натюрморт, використовуючи тільки ахроматичні кольори”, “Замініть усі теплі (холодні) кольори, що є у натюрморті холодними (теплыми)”, “Перетворіть яскравий натюрморт на старий”, “Намалюйте так, щоб наш натюрморт був декоративний” тощо. Завдання

можуть змінюватися залежно від мети викладача: закріпити уявлення про засоби виразності, розвивати уяву та асоціативне мислення тощо.

Такі заходи впливають на розвиток художньо-творчої активності, діти використовують елементарні знання про засоби живопису, художні техніки але не обмежують своєї уяви та творчого натхнення.

Композиція (декоративна) – навчальний предмет із вивчення певних закономірностей композиційних проявів у декоративно-прикладному мистецтві. У той же час її назва дещо умовна, адже за програмою, діти роблять не тільки ескізи декоративної композиції, але і сам виріб. Декоративно-прикладне мистецтво має певні ознаки: по-перше, прикрашає, по-друге, обов'язково має утилітарне призначення.

У запропонованій низці завдань діти знайомляться з такими *методами декоративної композиції, як: трансформація, стилізація, формоутворення; з окремими видами художнього ремесла (петриківський розпис), вчать створювати орнаментальні композиції, використовують техніки колажу і фроттажу.*

1. Орнамент. Основне призначення – прикрашення виробу. Але орнаментальна композиція може бути і самостійним витвором мистецтва.

Використання декоративних елементів та орнаментальної фактури композиції в малюнку застосовуються дітьми упродовж дошкільних років. Відсутність таких уявлень призводить до труднощів під час емоційного відтворення художнього образу. Діти, через недостатність уявлень про можливості *декоративних елементів та деталізації*, можуть відтворити художній образ не повною мірою: *“Щось мені тут не вистачає”, “Я б хотів щось ще тут намалювати, але не знаю, що тут підійде”* тощо. Елементи малюнка нагадують звичайні геометричні фігури та лінії, які примітивно передають основні характеристики та ознаки зображуваного предмета.

*Орнамент та декоративні елементи визначають виразність художнього образу і творчого процесу протягом усієї роботи над малюнком. Оскільки колірне рішення є одним із складників дитячого малюнка і здатне*

*впливати на зміну композиції, його слід розглядати у комплексі з деталізацією та декоративністю образу.*

Яким би вдалими не було композиційне рішення, воно вимагає технічного втілення, і для того, щоб малюнок був виразним, необхідний максимальний творчий рівень технічного виконання: використання технічних засобів та зображально-виражальних можливостей. Вміння дитини висловити засобами живопису свої почуття і переживання, своє ставлення до навколишнього так, щоб схвилювати глядача, передати йому свої емоції, є одним із найважливіших показників вияву художньо-творчої активності в дитячому малюнку.

2. Петриківський розпис – основний художній промисел Дніпропетровщини, що має розмаїття виражальних форм. Петриківський розпис завдяки відомим майстрам на сьогодні вже адаптований педагогічними технологіями, і тому є чудовим дидактичним матеріалом для вивчення закономірностей декоративно-прикладного мистецтва.

Результативними підсумковими *формами* роботи з дітьми стали: обласна виставка “DaDa” (жовтень, 2008 р.), Всеукраїнський конкурс дитячого малюнка “Моє рідне місто” (вересень, 2009 р.), виставка дитячого малюнка “Мелітополь – город дружби” (листопад, 2009 р.), обласний конкурс образотворчого мистецтва “Тварини – наші друзі” (м. Запоріжжя, листопад, 2009 р.), обласний конкурс образотворчого мистецтва “Квіти”, присвячений 110-річчю від дня народження Катерини Білокур (м. Запоріжжя, грудень, 2010 р.), виставка робіт дітей нульового класу “Квіти” (м. Мелітополь, березень-квітень, 2011 р.), Міжнародний конкурс “Ілюстрація до народної казки” (м. Херсон, березень, 2011 р.), Всеукраїнська виставка-конкурс дитячого малюнка “Я хочу жити в якісному світі” (засновник Держстандарт України, вересень, 2011 р.), виставка робіт “Весняний обрій” (м. Мелітополь, травень-червень, 2012 р.), XXIII Міжнародний фестиваль дитячої творчості “Підводні фантазії – 2012” (м. Донецьк, грудень, 2011 р.), обласний конкурс



“Ілюстрація улюбленого персонажа твору” (м. Запоріжжя, 2011 – 2015 р.) (Дод. Ж).

*Дієвими формами роботи з дітьми старшого дошкільного віку вважаємо перегляди робіт за семестрами, щорічні виставки у краєзнавчому музеї м. Мелітополя, персональні виставки дітей в ПСМНЗ та ДНЗ.*

*Обґрунтування другої педагогічної умови – підготовка педагогів ПСМНЗ до роботи з дітьми старшого дошкільника з розвитку художньо-творчої активності базується на тому факті, що більшість педагогів образотворчих відділень ПСМНЗ – це професійні митці, які не мають, зазвичай, педагогічної освіти. Тому ця умова реалізувалася за двома напрямками: озброєння педагогів ПСМНЗ знаннями про специфіку образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку і безпосереднє навчання роботі з дітьми старшого дошкільного віку за розробленою методикою.*

Для цього було організовано серію практичних семінарів для викладачів і директорів ПСМНЗ (“Сучасні вимоги до художньо-естетичного виховання учнівської молоді засобами мистецтва та дизайну” (м. Запоріжжя, 2009 р.); “Навчальна програма для підготовчих груп дитячої художньої школи віком 6-7 років” (м. Мелітополь, 2011 р.); “Психологічний аспект розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників” (м. Мелітополь, 2013 р.); “Педагогічна модель розвитку художньо-творчої активності учнів старшого дошкільного віку засобами живопису” (м. Енергодар, 2011 р.); “Художня творчість як багаторівневий фактор естетичного виховання дитини старшого дошкільного віку” (м. Мелітополь, 2014 р.); проведено методичні наради, присвячені аналізу здобутого досвіду діяльності ПСМНЗ з розвитку художньо-творчої активності учнів, практикуми, консультації; заняття з обміну досвідом (індивідуально між педагогами та між закладами).

На семінарах, під час знайомства педагогів із специфікою образотворчої діяльності старших дошкільників, зосереджуємо увагу на

значенні творчого самовираження у дітей, емоційного ставлення до процесу художньої діяльності, прагнення відтворювати власні емоції та почуття індивідуально та неповторно засобами живопису, виражати свій “образ-Я”.

Для дитини головне полягає в “умінні малювати”, але важливішим є – правильне ставлення до творчої діяльності. Розв’язання цієї проблеми лежить у психологічній площині. Дитина “не може малювати” не тому, що “не вміє”, а тому, що сформувалося хибне уявлення про те, якою повинна бути її робота, що потрібно передати власний емоційний світ, показати в ній своє бачення того чи того образу. “Важливо і необхідно пояснити дитині, що не потім, коли виросте, а вже зараз вона – митець. Розбудити емоції, змусити дитину повірити у красу свого емоційного світу, у силу кольору. Зруйнувати віковий, освітній бар’єри, позбавити дитину скутості на заняттях, невпевненості у своїх силах, що створюють перешкоди для творчої ініціативи, а розбудити уяву, думку, тобто створити сприятливу атмосферу творення. Допомогти дитині подолати страх перед матеріалом, перед чистим аркушем паперу, перед фарбами – ось наше найголовніше завдання”, – вважає О. Козирьов [151, С. 29–30]. “Дитина не проектує спочатку в голові чи на словах – вона вигадує, створюючи. Ось вона малює, створює ту життєву ситуацію, яка її цікавить. І цей малюнок повністю реальний, осяжний матеріальний продукт творчості, що може існувати і без його творця, може жити багато років. Дитина ніби грається, розповідає про життя, малює, аналізує його. Отже, це така специфічна художня діяльність, коли процес мистецтва збігається повністю з процесом його матеріального закріплення”, – зазначає О. Опалюк [219, с. 104]. Роблячи самостійний вибір, дитина стає сміливішою, щирою, розвиває фантазію, інтелект, спостережливість, терпіння і пізніше – власний естетичний смак. Багато запитань дитячої творчості виникають не стільки від відсутності відповідної образотворчої грамоти, скільки від невміння розпорядитися своїми власними здібностями. Причини можуть бути різними: невпевненість у своїх силах,

страхи, що “не так, як треба”, масове мистецтво, що пропонує певні стандарти, шаблонність мислення.

Художня активність у дітей старшого дошкільного віку визначається індивідуально. Безумовно, природні художньо-творчі задатки у художньому вихованні відіграють головну роль, однак без систематичного мотивування художньо-творчої активності їх розвиток сповільнюється. “Тому помилково поділяти дітей на здібних і нездібних до художньої творчості”, – зазначає Т. Поніманська [249, с. 281].

Знання психофізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку дають змогу викладачеві правильно сприймати дитячий малюнок, процес його створення. Правильне розуміння дитячої психології дозволяє ефективно застосовувати методіку викладання образотворчого мистецтва, створювати умови для розвитку інтересу та творчої активності. Викладач повинен ознайомлювати дітей старшого дошкільного віку з основними законами композиції на уроках образотворчого мистецтва, але *заняття слід планувати в ігровому руслі (наприклад, король холодного царства воює з королем теплого царства (холодні-теплі кольори), танок диких людей (рух), вовк і семеро козенят (домінанта, композиційний центр) і тощо).*

На думку представників Лейпцизької школи (школа комплексних переживань Г. Фолькельта), дитина малює те, що вона переживає, відчуває, а не те, що бачить. Лейпцизька теорія підтверджує, що живопис дитини схожий на мистецтво експресіоністів (живопис дії). Дитина висловлює свій емоційний стан, страхи, власні переживання, тому суб'єктивний дитячий малюнок часто незрозумілий іншим. Ця теорія близька до теорії В. Штерна. Учений зазначає, що при дослідженні дитячого живопису слід враховувати не кінцевий результат, але й сам процес створення малюнка. Адже діяльність дорослої дитини не така, як діяльність дитини старшого дошкільного віку. Різниця між ними істотна. Дитина надає перевагу процесу створення своєї роботи, під час якого може багато розмовляти з однолітками, обмінюватись враженнями, розповідати сам процес, щось пригадувати. Продукт, тобто

кінцевий результат, для дітей старшого дошкільного віку має другорядне значення. Тому маленькі діти, які змушені повертатися до однієї і тієї ж роботи по декілька разів, малюють без бажання [319]. Остаточного і впевнено стверджувати, що зміна композиції під час малювання має позитивний або негативний характер, не можна. Той або той варіант під час малювання істотно впливає на характер композиції, на естетичний розвиток дитини. Деякі діти, в яких не вистачає знань, умінь та навичок живопису, свідомо намагаються спростити сюжетну композицію. Таким чином дитина уникає труднощів, які можуть виникнути під час виконання малюнка. Основною причиною такої ідеї передусім є невпевненість. Не всі діти 5–7 років однаково засвоюють основні композиційні правила (композиційний центр, рух, симетрія, асиметрія), і зокрема, не всі ці правила активно використовують. Засвоєнню композиційних правил сприяє аналіз виконаних робіт або робіт видатних митців. Діти старшого дошкільного віку під час розглядання конкретних прикладів, засвоюють матеріал краще, особливо, якщо при цьому використовується ігровий момент.

Сучасні науковці (Н. Голота, О. Дронова, О. Половіна, Г. Сухорукова, Л. Янцур) наголошують на тому, що заохочення дитини треба на всіх етапах творчого процесу. Педагог таким чином, на думку авторів, передає впевненість у собі, заохочує до створення нового продукту, виражає довіру до дитини [292, с. 194].

Професійна підтримка з боку педагога повинна бути, але обов'язковим є урахування емоційності старшого дошкільного віку, індивідуальності бачення світу дитиною, неповторності інтерпретації та перенесення на аркуш образів особливих, не завжди зрозумілих, проте які мають право на існування. З цього приводу Н. Гавриш пише: “Індивідуальні творчі прояви дітей у створенні художніх образів залежать від віку дітей, їхніх нахилів і інтересів, від виду творчої діяльності. Вихователь має створити оптимальні умови для їх розвитку” [67, с. 45].

Під час визначення завдань необхідно враховувати особливості дитячої уяви. *Основне завдання краще поділити на більш дрібні, розібрати його на частини, системно розкласти на пласти.* Під час роботи із дошкільнятами бувають випадки відмови від малювання. Причиною такої поведінки можуть бути недостатні знання про предмет або явище, недостатня компетентність дитини в тому чи тому питанні. Під час визначення завдання треба *враховувати особливості дитини дошкільного віку, її соціальний досвід.* У *вступній бесіді перед завданням викладачеві необхідно зняти напругу в дитячій аудиторії, сконцентрувати увагу дітей на сюжеті та максимальному самовиявленні, використовуючи ігрові прийоми в їх образотворчій діяльності.*

Варто зазначити, що якість оцінювання художньо-творчої активності дітей, її джерела, необхідно ґрунтовно дослідити самовираження старших дошкільнят у природних умовах. Під час роботи слід урахувати рівень адаптації кожної дитини у суспільстві та можливості її самовираження, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості дитини та формування у неї цілісного естетичного світогляду внаслідок залучення до цінностей світової культури.

В оцінюванні кінцевого результату, переглядаючи дитячі роботи, викладач тактовно вказує на переваги та недоліки кожної роботи. Заохочується також обговорення разом із дитиною виразних засобів, за допомогою яких вона відтворила тему та завдання. *При оцінюванні робіт пріоритним є емоційне та індивідуальне розкриття теми, а художня цінність виникне згодом природним шляхом та у процесі навчання.* Важливо з розумінням ставитися до поглядів самої дитини, а також до її невдач. *Бажано за будь-якої можливості спонукати дитину до дії, зацікавлювати новими завданнями, оскільки метою образотворчого мистецтва, на наш погляд, є орієнтир на становлення гармонійної особистості, розкриття її творчого потенціалу, індивідуальності, а не просто робота над технікою малювання.* Створення атмосфери довіри, розкутості, взаємоповаги

викладача та дитини, дитини однієї до одної сприятиме відкриттям та успіхам, програмуватиме їх.

Слід зауважити й на те, що старший дошкільник ще не здатний реально і конструктивно оцінювати результат своєї праці, тому будь-яке зауваження з боку викладача на адресу його роботи сприймається дитиною як образа. Такий стан речей дуже ускладнює підбір об'єктивних критеріїв оцінювання художньої праці дітей старшого дошкільного віку. *В оцінюванні розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільнят спираємося на положення загальної методики роботи з дітьми цієї вікової категорії, згідно з якими оцінка художньої праці старшого дошкільника повинна мати динамічний і позитивний характер.* Педагог та батьки “повинні розуміти мотиви дитячої творчості для того, щоб адекватно ставитися до її продукту, обговорювати, давати оцінку” [292, с. 184].

Отже, малювання дитини є одним із головних чинників її гармонійного розвитку, в основі якого – підсвідомий акт для “вивільнення творчої енергії”. Але слід урахувати, що на тлі системних занять практичні навички дитини швидко формуються так, як того хоче сам викладач. Це дає можливість говорити про те, що викладач не повинен бути тільки спостерігачем над “вивільненням творчої енергії” дитини, оскільки ПСМНЗ зацікавлені у цілеспрямованому формуванні свідомого підходу до навчання. У роботі зі старшими дошкільнятами процеси розвивального навчання порівняно з чітко сформульованими завданнями навчання є домінантними. Але для дітей старшого дошкільного віку вони мають рекомендаційно-ознайомлювальний характер. Водночас у роботі з дітьми старшого дошкільного віку освітні процеси не повинні превалювати над розвивальними, тому викладач має бути вкрай обережним у виборі методів, надаючи перевагу ігровій формі занять.

*Третя педагогічна умова – педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку, які відвідують ПСМНЗ – мала на меті залучення батьків до спільної діяльності з педагогами та дітьми і реалізовувалася під час батьківських зборів, семінарів для батьків*

(“Психофізіологічні особливості малювання дитини старшого дошкільного віку”, “Дитина і фантазія”, “Малюнок – засіб самовираження”, “Важливість батьківської підтримки як чинник умотивованості до творчості” та інші), індивідуального онлайн-консультування батьків, тематичних занять (“Моя дитина боїться малювати”, “Терапія живописом, або що говорить моя дитина”, “Намалюй мені сонце” тощо), індивідуальних бесід з питань створення умов для розвитку художньо-творчої активності дітей, прийомів мотивування, заохочення та підтримки батьками їхнього інтересу до художньої творчості.

Дієвими формами роботи з батьками стало залучення до проведення семінарів-практикумів для викладачів, а також до організації шкільних заходів (фотовиставки), спільних з власними дітьми пленерах, де батьки досягали прийомів живопису.

Під час формувального етапу дослідження з батьками, проводилися семінари, практикуми, збори, консультації, аналіз досвіду. Головною метою таких форм роботи визначено інформування про особливості заняття малюванням, що покликані звільнити джерела фантазії, уяви; енергії творчості і самостійності; розвивати вміння дітей спостерігати за дійсністю та оцінювати її. Дитина старшого дошкільного віку прагне виразити свої емоції, думка, враження. Важливим є отримання задоволення від процесу художньо-творчої діяльності і в повсякденному житті.

### **3.2. Перебіг формувального етапу та аналіз результатів експериментального дослідження**

Як засвідчили результати констатувального експерименту, реалізацією розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ є забезпечення ефективних методів та форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Активними учасниками освітнього процесу визначено дітей старшого дошкільного віку, викладачів ПСМНЗ та батьків, що забезпечуть вирішення досліджуваного процесу. Таким чином

ми прагнули забезпечити реалізацію педагогічних умов, що сприятимуть розвитку художньо-творчої активності.

У процесі дослідження художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису, важливим завданням визначено створення умов, що передбачають співпрацю дитини і дорослих у процесі художньої діяльності, взаємодію учасників освітнього процесу.

Як і на попередньому етапі дослідження, під час формувального експерименту брали участь контрольна (КГ) та експериментальна (ЕГ) групи. До контрольної групи увійшли 172 дитини старшого дошкільного віку, до експериментальної групи увійшли 160 дітей, які займалися в дитячих художніх школах м. Мелітополя, м. Вільнянська, м. Енергодара, м. Запоріжжя, м. Дніпропетровська та м. Ужгорода. Зупинимось детальніше на аналізі перебігу формувального експерименту.

Головним завданням формувального етапу є визначення впливу запропонованої низки педагогічних умов, за рахунок яких відбуватиметься розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в умовах ПСМНЗ:

– розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ;

– підготовка педагогів ПСМНЗ до роботи з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку художньо-творчої активності;

– педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку – учнів ПСМНЗ з метою залучення їх до співтворчості з педагогами та власними дітьми.

Для реалізації першої педагогічної умови, що сприяла підвищенню рівня розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ, враховувалася єдність *трьох блоків: забезпечення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності; інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис; пролонгована підтримка*



*індивідуального творчого самовираження під час створення оригінального образу засобами живопису у художньо-творчій діяльності.*

На формувальному етапі був розроблений комплекс занять, що сприяє підвищенню рівня розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ; розроблений цикл був апробований в експериментальній групі впродовж 2007 – 2015 років.

Заняття включали різні методи створення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності, що забезпечувало підвищення емоційних проявів, інтересу дітей до художньо-творчої діяльності: пояснення завдання і способів дій; рекомендації в процесі самостійної художньо-творчої діяльності; розглядання робіт наприкінці заняття, позитивна оцінка діяльності дітей. Тематика занять добиралася відповідно до наступних вимог: завдання повинно бути цікавим, зрозумілим, спиратися на їх життєвий досвід. В ході констатувального експерименту було виявлено, що дітям цікава тема казок, фантастичних подій, природи, родини тощо.

На кожному занятті було враховано ігрову мотивацію, що впливає на успішність художньо-творчої діяльності дітей, її процес і результат, сприяє розвитку художньо-творчої активності засобами живопису, формуванню у них вмотивованості та інтересу до художньо-творчої діяльності, бажання малювати.

Під час проведення формувального етапу дослідження велися протоколи занять, відео та фотознімання. Такі засоби збирання інформації допомогли під час аналізу педагогічних умов та ефективності впровадження пропонованої методики розвитку художньо-творчої активності.

У контрольних групах заняття проводилися традиційно, без додаткового стимулювання ззовні. В експериментальних групах було впроваджено педагогічні умови і методику, що забезпечують розвиток художньо-творчої активності у старших дошкільників.

Із метою отримання підсумкової інформації, на цьому етапі дослідження був проведений аналіз формувального експерименту,

необхідний для аналізу ефективності педагогічних умов та методики в ПСМНЗ після їх застосування на практиці та порівняння з попереднім результатом дослідження.

Порівняльний аналіз проводився відповідно рівнів художньо-творчої активності до кожного з трьох критеріїв розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису: емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий.

Основою для отримання результатів дослідницько-експериментальної роботи стали розроблені показники розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису. Згідно з показниками вимірювалися рівні розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ.

*Ефективно використовувалися методики, що зарекомендували себе і на констатувальному етапі дослідження. Для виявлення розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису застосовувалися завдання практичного творчого характеру, спостереження, бесіда, аналіз відеозйомки, аналіз результатів творчих завдань, аналіз малюнків, метод математичної статистики.* Комплекс діагностичних методик дозволив отримати достовірні та об'єктивні дані за показниками та рівнями критеріїв.

Отримані результати формувального експерименту порівнювалися між контрольною та експериментальною групами та між результатами констатувального та формувального етапів загалом.

Після проведення формувального експерименту отримали наступні результати (таблиці 3.1, 3.2., 3.3., 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8., 5.9. та діаграми (Дод. Г).

У контрольних групах процентний приріст за показниками не суттєвий (17,1%, 18,6% відповідно до порядку показників); це свідчить про недостатнє забезпечення позитивної мотивації старших дошкільників до художньої діяльності (табл. 3.1) (Дод. Г).

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним критерієм (формувальний етап експерименту, %)**

№ з-п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	- емоційність сприймання творів живопису;	17,1	29,4	27,1	41,2	30,0	23,5	25,8	5,9
2.	- вмотивованість до художньо-творчої діяльності;	18,6	42,4	32,4	45,6	27,4	5,4	21,6	6,6

За результатами формувального етапу дослідження рівнів художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм зазначимо про суттєвий відсотковий приріст за показниками емоційності сприймання творів живопису (29,4%); вмотивованості до художньо-творчої діяльності (42,4%) в експериментальній групі.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження рівнів художньо-творчої активності когнітивного критерію показує, що суттєвий відсотковий приріст спостерігається у експериментальній групі показників оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів (58,0%); елементарних знань про художні техніки та їх застосування (28,8%) та елементарних уявлень про засоби живопису (36,2%), оскільки у цій групі проводилася цілеспрямована робота зі збагачення уявлень старших дошкільників про засоби живопису, художні техніки живопису та їх застосування, спонукання до оперування знаннями, самостійної інтерпретації знань та оригінального задуму їх втілення.

Своєю чергою, цей приріст зменшив показники низького та середнього рівнів (6,0% і 10,0% відповідно) в ЕГ. У контрольній групі спостерігаємо найменший процентний приріст (20,0%, 12,9%, 10,9% відповідно до порядку

показників), оскільки цілеспрямованої роботи тут не проводилося (табл. 3.2) (Дод. Г).

Таблиця 3.2

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за когнітивним критерієм (формувальний етап експерименту, %)**

№ з-п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	– елементарні уявлення про засоби живопису;	20,0	36,2	21,8	24,1	25,5	25,9	32,7	13,8
2.	– елементарні знання про художні техніки та їх застосування;	12,9	28,8	21,0	30,8	24,2	32,7	41,9	7,7
3.	– оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів;	10,9	58,0	16,4	26,0	25,5	10,0	47,2	6,0

Результати рівнів художньо-творчої активності за діяльнісно-творчим критерієм формувального етапу дослідження такі: найбільший процентний приріст спостерігаємо в експериментальній групі за показником імпровізації у процесі творення (42,8%). Також, суттєві зміни у показниках оригінальності утілення задуму (26,7%) та оригінальність задуму майбутнього витвору (22%) (табл. 3.3) (Дод.Г).

Результати формувального етапу експерименту дають змогу стверджувати, що у дітей старшого дошкільного віку спостерігаються оригінальні самостійні творчі пошуки задуму, під час якого демонструється здатність асоціювання, продукування неповторних ідей. Діти самостійно знаходять оригінальне рішення для втілення ідеї, під час якого активно виявляється індивідуальний стиль, манера та почерк. Важливою ознакою

розвиненості художньо-творчої активності є імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу).

Таблиця 3.3

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за діяльнісно-творчим критерієм (формувальний етап експерименту, %)**

№ з-п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	– оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, неповторність);	19,6	22,0	21,5	49,2	26,8	22,0	21,1	6,8
2.	– оригінальність утілення задуму (манера, стиль);	21,3	26,7	19,2	53,3	27,6	13,3	31,9	6,7
3.	– імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу);	10,2	42,8	23,2	39,3	33,3	7,1	33,3	10,8

Результати формувального етапу експерименту дають можливість зробити висновки: динаміка зростання рівнів художньо-творчої активності за трьома критеріями (емоційно-мотиваційного, когнітивного, діялісно-творчого) розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ в експериментальних групах суттєво помітна.

Так, на високому рівні художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм в ЕГ 36,8% дітей старшого дошкільного віку, а в КГ – 18,0%; когнітивним критерієм в ЕГ – 40,5% дітей старшого дошкільного віку, а в КГ відповідно – 14,5%; діялісно-творчим критерієм – 30,6% в ЕГ, а в контрольній групі – 16,3% старших дошкільників. На достатньому рівні художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм виявлено 43,8% дітей старшого дошкільного віку (ЕГ) і 30,2% (КГ); за когнітивним

критерієм 26,8% респондентів в ЕГ і 19,7% в КГ; діяльнісно-творчим критерієм – 46,9% респондентів (ЕГ) і 21,5% (КГ). На середньому та низькому рівнях художньо-творчої активності емоційно-мотиваційного критерію 6,3% та 13,1% (відповідно) дітей старшого дошкільного віку (ЕГ) і 23,3% та 28,5% (відповідно) в контрольній групі (Табл. 3.4.) (Дод.Г).

Таблиця 3.4

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним, когнітивним та діяльнісно-творчим критерієм (формульальний етап експерименту, %)**

Структурні компоненти	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Емоційно-мотиваційний	18,0	36,8	30,2	43,8	28,5	13,1	23,3	6,3
Когнітивний	14,5	40,5	19,7	26,8	25,0	23,1	40,8	9,5
Діяльнісно-творчий	16,3	30,6	21,5	46,9	29,6	14,4	32,6	8,1

На наш погляд, значні зміни результатів динаміки розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників сприяли означені педагогічні умови та впровадження методики для занять образотворчим мистецтвом із дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ.

Аналіз рівнів розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису у ПСМНЗ експериментальних груп на завершальному етапі дослідницько-експериментальної роботи відзначається процентним підвищенням. Узагальнювальні дані за результатами констатувального та формульального етапів експерименту представлені у таблиці 3.5 (Дод.Г).

**Рівні розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників (у %) за результатами констатувального та формувального експерименту**

Критерії	Емоційно-мотиваційний				Когнітивний				Діяльнісно-творчий			
	Конст.етап		Форм.етап		Конст.етап		Форм.етап		Конст.етап		Форм.етап	
Рівні	п		п		п							
	експерименту				експерименту				експерименту			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<b>Високий</b>	16,9	17,5	18,0	36,8	14,5	16,3	14,5	40,6	15,1	17,5	16,3	30,6
<b>Достатній</b>	23,2	24,4	30,2	43,8	17,4	19,4	19,7	26,8	16,9	20,6	21,5	46,9
<b>Середній</b>	26,7	27,5	28,5	13,1	27,9	30,6	25,0	23,1	31,4	31,9	29,6	14,4
<b>Низький</b>	33,2	30,6	23,3	6,3	40,2	33,7	40,8	9,5	36,6	30,0	32,6	8,1

Так, за всіма критеріями значно знизилася кількість старших дошкільників в експериментальній групі з низьким рівнем показників: емоційно-мотиваційний (з 30,6% до 6,3%); когнітивний (з 33,7% до 9,5%); діяльнісно-творчий (з 30,0% до 8,1%). Навпаки, високий рівень художньо-творчої активності за трьома критеріями в експериментальній групі збільшився: емоційно-мотиваційний (з 17,5% до 36,8%); когнітивний (з 16,3% до 40,5%); діяльнісно-творчий (з 17,5% до 30,6%).

Цей факт підтверджує ефективність роботи, що проводилася в експериментальній групі. У дітей підвищилися елементарні уявлення про засоби живопису, художні техніки живопису та можливості їх використання, оперування цими уявленнями. Діти самостійно інтерпретують знання про виразні засоби живопису, оригінально та індивідуально використовують елементарні уявлення про художні техніки живопису. Також діти старшого дошкільного віку (ЕГ) відрізняються емоційністю сприймання творів живопису, високою позитивною мотивацією до художньо-творчої діяльності,

мають бажання малювати та фантазувати, прагнуть творити художній образ. Досить високі відсоткові показники рівнів діяльнісно-творчого критерію. Діти в ЕГ відрізняються образною виразністю художнього образу або сюжету, використовують декоративні елементи та деталізацію під час художньо-творчої діяльності, експериментують під час створення композиції та у прийнятті самостійних рішень при виборі засобів виразності.

Результати у дітей дошкільного віку контрольної групи (КГ), з якими така робота не проводилася, не були впроваджені запропоновані педагогічні умови, методика розвитку художньо-творчої активності, переконують, що діти недостатньо оволоділи елементарними уявленнями про засоби живопису, знаннями про художні техніки та їх застосування і практично не оперують цими знаннями у процесі творення образів (когнітивний критерій). Зміни у рівнях художньо-творчої активності діяльнісно-творчого критерію (самостійна оригінальність задуму майбутнього витвору та його втілення) залишилися незмінними або несуттєвими. Так, наприклад, результати високого рівня художньо-творчої активності за когнітивним критерієм залишився без змін (14,5% в КГ). Несуттєві зміни достатнього рівня художньо-творчої активності (з 17,4% до 19,7%); середнього (з 27,9 до 25,0%); низького (з 40,2% до 40,8%).

Аналіз рівнів художньо-творчої активності за емоційно-мотиваційним критерієм в контрольній групі (КГ) відзначається неістотними відсотковим підвищеннями: високий рівень (з 16,9% до 18%); достатній рівень (з 23,2% до 30,2%); середній рівень (з 26,7% до 28,5%); низький (з 33,2% до 23,3%). У окремих дітей старшого дошкільного віку спостерігалися труднощі з проявом емоційності під час сприймання творів мистецтва, вмотивованості до художньої творчості. Бажання малювати та фантазувати виникали епізодично та нестабільно, прагнення до творення художнього образу були не стійкі.

Це зумовлено тим, на наш погляд, що в освітньому середовищі ПСМНЗ приділяється недостатньо уваги організації та методиці щодо розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників. Виділяється недостатня



кількість годин на формування елементарних уявлень про засоби живопису, художні техніки – відвідування музеїв, виставок, персональних виставок, майстерень митців тощо.

Аналіз рівнів художньо-творчої активності діяльнісно-творчого критерію старших дошкільників контрольної (КГ) групи показав: у процесі художньо-творчої діяльності у багатьох дітей виникали труднощі з оригінальністю та образною виразністю художнього образу. Так, високий рівень збільшився з 15,1% до 16,3%, достатній – з 16,9; до 21,5%, середній рівень зменшився – з 31,4% до 29,6%, низький рівень – із 36,6% до 32,6%. У дітей не спостерігалися оригінальні ідеї при творенні образу та у його втіленні. Роботи відмічалися повторами та шаблонністю. Практично відсутні неповторність образу, індивідуальний стиль та манера виконання, імпровізація під час утілення ідеї. Діти не використовували деталізацію та декоративність, що вказує на низький загальний рівень розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису.

Динаміка розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в контрольній та експериментальній групах представлена у таблицях 3.6 (Дод. Г).

Таблиця 3.6

**Динаміка розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ (у %)**

Рівні	Експериментальна група			Контрольна група		
	Початок експерименту	Кінець експерименту	Динаміка	Початок експерименту	Кінець експерименту	Динаміка
Високий	17,0	36,0	+19	15,5	16,3	+0,8
Достатній	21,5	39,2	+17,7	19,2	23,8	+4,6
Середній	30,0	16,8	-13,2	28,7	27,7	-1,0
Низький	31,5	8,0	-23,5	36,6	32,2	-4,4

Результати динаміки розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису наступні: в експериментальній групі (ЕГ)



У підсумку стверджуємо, що високий рівень художньо-творчої активності за трьома критеріями у кінці експерименту (ЕГ): емоційно-мотиваційний – 59 дітей, когнітивний – 65 дітей, діяльнісно-творчий – 49 дітей. В контрольній групі (КГ) високий рівень художньо-творчої активності за трьома компонентами: емоційно-мотиваційний – 31 дітей, когнітивний – 25 дітей, діяльнісно-творчий – 28 дітей.

Для ефективного впровадження педагогічних умов та методики розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису проаналізуємо малюнки дітей, що отримали найвищі бали за показниками під час їх аналізу. З'ясування особливостей цих робіт дасть можливість надалі застосовувати ті методи, форми та прийоми, що були використані під час створення цих робіт. Таким чином зможемо спрогнозувати ефективність майбутніх занять.

Зупинимося детальніше на аналізі деяких малюнків. Розглядаючи малюнок “Різдво” Даші К. (6 років) (Дод. Д, мал. 1), ми бачимо яскраве вираження почуттів і різноманітність образів. Малюнок добре характеризує зміст, якість і динаміку емоцій і почуттів щодо зимового свята. Сміливі “не зимові” кольори (чорний, жовтий, коричневий) щільніше підкреслюють емоційність малюнку, індивідуальну виразність. Білий колір снігу, що лежить на землі та будинках, хуртовина, що нагадує маленькі спіральки – все це дитячий яскравий та емоційний образ Різдва.

На малюнках “Зимове вікно” та “Осінь” (Дод. Д. мал. 2, 3) автор Богдан М. (6 років) зовсім відмовився від конкретних образів і використав тільки символи-візерунки. За допомогою кольору (блакитний, білий, зелений) ідеально зображено зимове вікно. Червоний колір рами вікна додає емоційності та експресії малюнку. Робота “Осінь” дуже яскрава, цікава, смілива. Емоційність малюнка підтверджують яскраві кольори (жовтий, червоний, оранжевий, чорний). Цікаво те, що силуети дерев автор зобразив емоційним рухом, схожим на коло, зовсім не переймаючись за точне відтворення образу дерева.

Динамічні параметри малюнка “Осінь” Катя С. (6 років) (Дод. Д., мал. 4) підкреслюють силу, інтенсивність, тривалість сприйнятого образу. Кольорова палітра та сміливе композиційне рішення малюнка доводять індивідуальність відтворення образу осінньої погоди. Саме за допомогою використаних теплих відтінків на малюнку ми бачимо осінні ознаки. Не схожий стиль творення осені підкреслює високу емоційність під час малювання. Розглядаючи малюнок дитини, ми відмічаємо силу зображеного образу. На динамічній композиції бачимо, що художні елементи розташовані вільно на площині малюнка або по діагональних вісях. Малюнок яскраво підкреслює відчуття руху, різноманітне розташування осінніх образів (жовте, помаранчеве, червоне, коричневе, зелене листя та дерева); присутнє сміливе порушення симетрії; спостерігається зсув контурів відносно кольорових плям. Кольорове рішення яскраве та емоційне

Дуже потужну експресію, емоційність при розкритті художнього образу ми бачимо на малюнку “Осінь” (Дод. Д., мал. 5), автор Діана М., 6 років. Використані тільки два основних кольори – червоний і чорний, горизонтальні смужки, але саме ці засоби змушують роздивлятися роботу уважніше. Напевно, дитина настільки була захоплена малюванням і емоційно переживала, пригадуючи свій стан, що цей малюнок сміливо можна віднести до емоційно-потужної роботи. Намальовані горизонтальні смужки (ознаки статичності) настільки емоційно сприймаються спостерігачем, що змушують визначити цей малюнок динамічним. Внутрішня енергія роботи створює певний ритм, сприйманий у часі. За допомогою особливого прийому (акварельний характер мазка), що вирізняється своєю плинністю, засіб допомагає підтримувати рух та динамічний стан композиції. Звернемо увагу і на присутність яскравої виразності у роботі. Уваги заслуговує саме колір (червоний та чорний). Це художньо-виразний засіб, за допомогою якого дитина відтворила образ, посилаючись на активність під час його сприйняття. Техніка мазка, що залежить від індивідуальної манери художника, дуже оригінальна. Дитина ніби навмисно хотіла підкреслити

головні осінні ознаки: дощ та мокру погоду. Малюнок дуже виразний, що визначає інтенсивність враження від спостереження за навколишнім середовищем.

Швидкість перебігу дії і змін ми бачимо на малюнку “Я і море” (Дод. Д., мал. 6): море біжить, переливається, живе; дерева ростуть, існують; небо дихає, пливе, бунтує (Автор – Олег О., 6 років). На малюнку ми бачимо наближення грози на морі. Всі використані кольори, цікаві різні мазки, символічність образу дерев говорять нам про емоційне внутрішнє ставлення хлопчика до зображуваного образу моря.

Емоційне відтворення образу-лінії зими та літа у роботах “Зима” та “Літо” (Дод. Д., мал. 7, 8), що присутнє на малюнках Каті М. (6 років) настільки сильне, що допоміжні зображувальні характеристики (сніг, білий колір, квіти, сонце тощо) не потрібні. Лінії, що використала дитина, зображуючи зимову та літню пори року дуже індивідуальні та виразні. Ми бачимо, що “зимові лінії” прямі, різкі та гострі. Тільки образ хурделиці має спіральну форму, але її на малюнку небагато. “Літні лінії” ніжніші, плавні, схожі на поле квітів, що сприймаються як одне ціле. Цікаво те, що кольорова гама майже однакова, але емоційна манера та індивідуальний стиль використаних художніх засобів робить роботи не схожими між собою.

На малюнках “Зима”, “Зимове вікно” – автор Даша К., 6 років (Дод. Д., мал. 9, 10) присутнє повне розкриття своїх здібностей та внутрішнє ставлення до зображуваного об’єкта. Індивідуальний стиль відтворення образу зими та зимового вікна досягнутий за допомогою цікавого композиційного рішення та оригінальних мазків (зимове вікно).

На малюнку “Фантастичний пейзаж”, “Будинок” (Дод. Д., мал. 11, 12) автори (Софія Л. та Максим К., 6 років) зображають свої переживання за допомоги засобів виразності (колір, точні ознаки предмета). Малюнки емоційні та виразні за кольором, композицією і сюжетом. Зображення землі, каміння та неба на малюнку “Фантастичний пейзаж” дуже реалістичне. Але в той же час ми розуміємо, що автор самостійно інтерпретував знання,

індивідуально стилізував композицію. Малюнки (Дод. Д., мал. 11, 12) “Фантастичний пейзаж” та “Будинок” упевнено можемо віднести до категорії “художньо-виразний малюнок”. На роботах присутні всі головні виразні засоби живопису – колір, композиція, рисунок, мазок, перспектива, колорит тощо. Рисунок та колір додають картинам структурну чіткість і ясність. Колорит об’єднує окремі елементи картини в одне ціле, що разом з тим вражає своїм впливом на естетичне сприйняття твору.

У малюнку “Будинок” дитина використала символічні образи дерев (прямокутнички та лінії). Образну виразність цього малюнка доводить незвичайна кольорова палітра та глибоке внутрішнє ставлення, власне бачення образу будинку.

Виразно-зображувальна виразність малюнків “Соняшники”, “Подорож уві сні” активізує творче мислення. Роботи (Дод. Д., мал. 13 (автор – Денис Т. (6 років), 14 (автор – Карина М., 6 років) відрізняються своєю експресією. Але малюнки не позбавлені і зовнішньої виразності, яскравих фарб, що підкреслюють емоційне ставлення до малювання, експериментування у прийнятті самостійних рішень при виборі засобів виразності.

Робота “Фантастичне місто” Ксенії Н. (Дод. Д., мал. 15) є формою втілення авторської ідеї. Малюнок автора насичений оригінальними засобами вираження. Образ міста не схожий ні на який інший образ міста. За допомогою чудернацьких комбінацій кольору автор малюнка створює цілісну оригінальну картину свого задуму. Оригінальність композиційного сюжету малюнка доводить самостійність мислення дитини, індивідуальний пошук системи виразності під час малювання, декоративність.

Малюнок “Етюд весняних квітів” Максима М. (Дод. Д., мал. 16) різниться оригінальним технічним зображенням, самостійне композиційне рішення доводить присутність високого показника оригінальності. Малюнок виразний своєю дитячою чуттєвістю, незвичністю форм квітів. Форма листя, квітів не має чітких контурів. Робота ніби розмита, вирізняється своєю плинністю.

Художня оригінальність притаманна роботам Кості К. та Ярослава Р. “Різдво”, “Мій сон” (Дод. Д., мал. 17, 18). Унікальність вираження художнього образу на малюнку “Різдво” в тому, що робота має необмежено-символічний характер (святий ангел, квіти – символи свята). Унікальність малюнка полягає у формі його матеріального вираження: модифікація кімнати, розгорнутість простору, композиційне рішення. Власне світосприйняття зимового свята, відчуття самотності під час вибору змісту малюнка доводить його оригінальність. У психологічному аспекті оригінальність визначають як вищий рівень художнього вираження (порівняно із запозиченням і наслідуванням), при якому духовний зміст, органічний індивідуальності автора, знаходить унікально-індивідуальну форму втілення [В. Роменець].

Малюнок “Мій сон” (Дод. Д., мал. 18) вражає своєю індивідуальністю. Цікавий композиційний задум, оригінальне об’єднання символів (жирафа та ялинки) можна розглядати у глибинно психологічній площині. Звернемо увагу на незвичайні плями жирафи, схожі на осінні листя; на окуляри, що символізують певну інтровертність. Оригінальність малюнка автора полягає не лише в новизні відтворення художнього задуму, але і внутрішній енергії, формотворчій виразності.

Найвищі бали отримали малюнки “Івасик-Телесик” (Оля Р., 6 років) та “Фантастичне місто” (Костя Д., 7 років) (Дод. Д., мал. 19, 20). Малюнку з казковим сюжетом притаманні декоративність та деталізація, виразна композиція, здатність автора самотійно добирати незвичні кольорові відтінки, тонувати папір. Цікаве та незвичне зображення казкового лісу (автор використовує стиль пуантилізм) за допомогою крапочок та маленьких ліній. Під час застосування такої манери в живописі малюнок сприймається легким.

Малюнок “Фантастичне місто”(Дод. Д., мал. 21) привертає увагу символічним відтворенням образу. Автор (Софія С., 6 років) знайшла самотійне рішення в зображенні великої кількості людей (кольорові

вертикальні смужки), не нашкодивши загальному враженню під час ознайомлення з роботою. Цікавий сюжет на малюнку “Фантастичне місто” (Дод. Д., мал. 22). Фантастичний зміст сюжету та неповторний образ пожежників і полум’я виразно передають характерні ознаки дій казкових персонажів під час пожежі.

Малюнок дитини “Різдво” – Богдан М. (6 років) (Дод. Д., мал. 23) відрізняється своїм індивідуальним образом чарівного вечора. У сюжеті дитина оригінально відтворює своє уявлення про Різдво: малює Діда Мороза, який має дуже сучасний вигляд (окуляри, куртка з кишенями). Цікаво, що така гіперболізація не заважає спостерігачеві впізнати образ Діда Мороза. Малюнок стає цікавішим та незабутнім, доводить вияв бажання малювати та фантазувати.

Малюнок “Мій сон” Віки К. (Дод. Д., мал. 24) достатньо виразний. Організуючи свою кольорову композицію, добираючи відповідні тони і відтінки, пропорційно варіюючи фарби по світлосилі, яскравості та насиченості, дівчинка досягла певної виразності. Композиція врівноважена за допомогою кольорових контрастів (блакитний-червоний, помаранчевий-зелений) і додаткових кольорів (відтінки жовтого, рожевого). Використані яскраві плями-символи додають інтенсивності враження від образу квітки зі стеблами, що схожі на віконні рами.

Роботи “Зимове вікно”, “Натюрморт” (Дод. Д., мал. 25, 26) виразні своєю кольористичної аналогією реального забарвлення предмета і кольорами доквілля. На малюнку Оксани М. “Натюрморт” (Дод. Д., мал. 25) спостерігаємо перемогу динамічного, мінливого кольору, роздробленого на основні тони спектру (червний, зелений, синій), а потім перехід до умовного кольору (відтінки рожевого, блакитного, сірого, фіолетового), до його метафоричного значення, експресії, що посилює враження від суб’єктивного світу дитини. На малюнку Дениса Л. “Зимове вікно” (Дод. Д., мал. 26) виразне кольорове конструювання світу і його форм за допомогою контрастів холодних тонів (блакитний, світло-зелений, рожевий), зникнення локального



кольору. Плавні, спокійні лінії візерунчастого зимового вікна довершують виразність образу.

Робота Аліни П. “Натюрморт” (Дод. Д., мал. 27 ) дозволяє визначити наявність художніх умінь та навичок. Композиція врівноважена. Масштабність предметів натюрморту збережена, тональне рішення правильне. Присутнє оригінальне рішення поєднання драпіровки та глечика. Автор виявила навички деталізації предмета. Своїм кольорово-тональним рішенням (рефлекс, світло, тінь) відрізняється малюнок “Натюрморт” (Дод. Д., мал. 28). Автор Аліна К. впевнено володіє нюансами кольору.

Достовірність та валідність отриманих результатів підтверджено методами математичної статистики. Для порівняння розподілів контрольної і експериментальної груп дітей старшого дошкільного віку за рівнями розвитку художньо-творчої активності засобами живопису ми використали статистичний критерій Пірсона, що дозволив зіставити емпіричні розподіли і зробити висновок про те, чи узгоджуються вони між собою. Застосування цього статистичного методу обробки експериментальних даних зумовлений майже рівнозначним обсягом вибірки (172 (КГ) та 160 (ЕГ) дітей), кількістю вибірок (контрольна і експериментальна групи), парністю критерію.

Статистичний критерій Пірсона  $\chi^2$  обчислюється за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{емпj} - f_{теорj})^2}{f_{теорj}},$$

де  $f_{емпj}$  – емпіричні частоти

$f_{теорj}$  – теоретичні частоти

$j$  – число розрядів ознаки

Результати розрахунків порівняння розподілу старших дошкільників контрольної та експериментальної груп за рівнями розвиненості художньо-творчої активності на обох етапах експерименту наведені в таблицях 3.8 і 3.9. (Дод. Г).

Таблиця 3.8

**Порівняння розподілу старших дошкільників контрольної і експериментальної груп за рівнями розвиненості художньо-творчої активності за критерієм Пірсона  $\chi^2$  на початку експерименту**

Критерії	Емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2$	Критичне значення $\chi^2$ $p \leq 0,05$
Емоційно-мотиваційний	1,458	7,82 (v=3)
Когнітивний	4,258	7,82 (v=3)
Діяльнісно-творчий	4,492	7,82 (v=3)

Результати розрахунків, наведених у таблиці 3.8, свідчать про статистично несуттєву різницю на рівні 0.05 між трьома критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий) в експериментальній і контрольній групі на констатувальному етапі експерименту. Емпіричне значення критерію не перевищує критичне.

Таблиця 3.9

**Порівняння розподілу старших дошкільників контрольної і експериментальної груп за рівнями розвиненості художньо-творчої активності за критерієм Пірсона  $\chi^2$  на кінець експерименту**

Критерії	Емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2$	Критичне значення $\chi^2$ $p \leq 0,05$
Емоційно-мотиваційний	145,25	7,82 (v=3)
Когнітивний	229,139	7,82 (v=3)
Діяльнісно-творчий	204,571	7,82 (v=3)

Результати розрахунків, наведені в таблиці 3.9, навпаки, свідчать про статистично суттєву різницю між трьома критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий) в експериментальній і

контрольній групі на формувальному етапі експерименту. Емпіричне значення критерію значно перевищує критичне.

Отже, порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів дозволяє зробити висновок про позитивні результати проведеної роботи. Є підстави вважати, що рівень розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників у ПСМНЗ експериментальних і контрольних групах різний, що узгоджується з висуненою гіпотезою про ефективність розроблених і запропонованих педагогічних умов, їх позитивний вплив на виховний процес в освітньому середовищі ПСМНЗ.

Різниця в результатах, отриманих в експериментальних і контрольних групах, підтверджує виправданість запропонованого комплексу педагогічних умов та методики. Явним стає той факт, що процес розвитку художньо-творчої активності у старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ відбувається ефективно у зв'язку з систематичною виховною роботою з дітьми старшого дошкільного віку, викладачами та батьками. Свідченням цього є показники, отримані в ході формувального експерименту.

### Висновки до третього розділу

Експериментальне дослідження, визначення основних критеріїв, показників та рівнів розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису у ПСМНЗ дозволили виділити сприятливі педагогічні умови розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників : *розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ; підготовка педагогів ПСМНЗ до роботи з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку художньо-творчої активності; педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку – учнів ПСМНЗ з метою залучення їх до співтворчості з педагогами та власними дітьми.*

Розроблена методика втілена у навчальній програмі для нульового класу дитячих художніх шкіл “Композиція”, “Рисунок”, “Живопис”, “Ліплення” (проект). Відповідно до цієї програми розроблено варіативний курс “Історія мистецтва”. Зміст програм упроваджувався на основі спеціально розробленої методики розвитку художньо-творчої активності старшого дошкільника в єдності *трьох блоків*: забезпечення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності; інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис; пролонгована підтримка індивідуального творчого самовираження під час створення оригінального образу засобами живопису в художньо-творчій діяльності.

У процесі обґрунтування педагогічних умов припускалося, що реалізація першої умови (спрямована на роботу безпосередньо з дітьми) із застосуванням розробленої методики є пріоритетною і підпорядковує другу та третю педагогічні умови, але не зменшує їхнього значення. Усі блоки методики впроваджувалися не послідовно, а одночасно. Для цього було розроблено *цикли творчих занять*, як от: заняття-фантазування (малювання небувальщини, малюнок сновидінь); заняття-гра (малюнок-казка, асоціативне

малювання, образний малюнок); малюнок-експериментування (спонтанний малюнок); трансформація натурної постановки.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи після формувального експерименту дозволяє зробити висновок про ефективність впровадження педагогічних умов та методики розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису в ПСМНЗ.

Підтвердженням є статистичні дані. Результати динаміки розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису такі: в експериментальній групі (ЕГ) високий рівень художньо-творчої активності збільшився з 17% до 36,0% (+19,0%), достатній – з 21,9% до 39,2% (+17,3%); середній рівень художньо-творчої активності зменшився з 30,0% до 16,8% (-13,2%), низький – з 31,5% до 8,0% (-23,5%). У контрольній групі розподіл відсоткових показників такий: високий рівень художньо-творчої активності збільшився з 15,5% до 16,3% (+0,8%), достатній – з 19,2% до 23,8% (+4,6%); середній рівень художньо-творчої активності зменшився з 28,7% до 27,7% (-1%), низький – з 36,6% до 32,2% (-4,4%)

Статистичні результати формувального етапу експерименту дають змогу стверджувати, що застосовані педагогічні умови та методика, їх впровадження в освітній процес ПСМНЗ з метою розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку засобами живопису є ефективними.

Зміст розділу знайшов своє відображення у публікаціях автора [92; 100; 101; 102; 103; 104; 119; 223].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано підхід до вирішення проблеми розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису, який конкретизувався в розробленні відповідних педагогічних умов та методики для учнів ПСМНЗ. Результати дослідження дають підстави для таких висновків:

1. Проблема розвитку художньо-творчої активності дитини нині є актуальною і недостатньо вивченою. Шляхом аналізу теоретичних джерел уточнено сутність поняття *“художньо-творча активність старших дошкільників”* як *емоційно-діяльнісний стан дитини, що виявляється в її інтересі до мистецтва і вмотивованості до творчої діяльності, супроводжується створенням нею художніх образів на основі мобілізації когнітивних процесів, передусім уяви, фантазії, асоціювання*. Значними можливостями щодо розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників володіють початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади.

2. Розкрито виховний потенціал засобів живопису стосовно старших дошкільників та особливості їх застосування у ПСМНЗ. Потенціал живопису полягає в тому, що цей вид мистецтва є дієвим інструментом збагачення естетичного і життєвого досвіду дитини через специфічні за природою художні образи. Художній образ у живописі, спираючись на наочність зображення й сприймання, збагачується символічним підтекстом; дитина розшифровує цей підтекст, споглядаючи художні твори і милуючись ними; а створюючи власні образи, дитина відображає світ своїх емоцій за допомогою таких виразних засобів, як колір, композиція, пляма, лінія, навчаючись їх добирати й емоційно заглиблюючись в їхнє розуміння.

3. Визначено критерії та показники розвиненості художньо-творчої активності дитини старшого дошкільного віку: *емоційно-мотиваційний* (емоційність сприймання творів живопису; вмотивованість до художньо-творчої діяльності); *когнітивний* (елементарні уявлення про засоби

живопису; елементарні знання про художні техніки та їх застосування; оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів); *діяльнісно-творчий* (оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність); оригінальність утілення задуму (манера, стиль); імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу);

*Схарактеризовано* низький, середній, достатній, високий *рівні* розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису, що дало змогу диференційовано підійти до експериментальної частини дослідження.

4. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено *педагогічні умови* розвитку художньо-творчої активності дітей старшого дошкільного віку засобами живопису в ПСМНЗ: *розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми старшого дошкільного віку у ПСМНЗ; підготовка педагогів ПСМНЗ щодо роботи з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку художньо-творчої активності; педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей старшого дошкільного віку – учнів ПСМНЗ для залучення їх до співтворчості з педагогами та власними дітьми).* Передбачено, що провідною педагогічною умовою є перша з них, яка стосується безпосередньо роботи з дітьми; решта підпорядковані їй.

Для реалізації педагогічних умов розроблено методикку розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників – учнів ПСМНЗ, яка охоплює *три блоки: забезпечення позитивної мотивації до художньо-творчої діяльності; інтерактивно-ігрове збагачення елементарних уявлень про живопис; пролонгована підтримка індивідуального творчого самовираження дитини під час створення оригінального образу засобами живопису у процесі художньо-творчої діяльності.*

Зазначені педагогічні умови реалізовувалися під час упровадження в навчальної програми для нульового класу дитячих художніх шкіл з предметів

“Композиція”, “Рисунок”, “Живопис”, “Ліплення” (проект), відповідно до якої розроблено завдання та варіативний курс “Історія мистецтва”. навчально-виховний процес ПСМНЗ Основою застосування методики став цикл інтегрованих занять (заняття-фантазування (малювання небувальщини, малюнок сновидінь); заняття-гра (малюнок-казка, асоціативне малювання, образний малюнок); малюнок-експериментування (спонтанний малюнок).

Ефективність довели такі *форми*, як читання або розповідь казок, прослуховування музичних творів, емоційно-образна розповідь, гра-пантоміма, створення фантастичної історії за уявою або під час розглядання асоціативних карток, використання певної атрибутики викладачем, гра в асоціації, експериментування з техніками виконання; творчі вправи, заняття-подорож, заняття-екскурсія; пленери, конкурси та виставки; а також *методи створення емоційно-позитивного стану дитини та стимулювання у неї емоційних проявів, діалогово-інтерактивного занурення у мистецтво; метод режисури заняття.*

Для викладачів проводилися семінари, практикуми, методичні наради, консультації, організовувалися зустрічі з обміну досвідом. Мистецько-педагогічне інформування батьків організовувалося під час батьківських зборів, семінарів для батьків, індивідуальних онлайн-консультації батьків.

Динаміка розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису за порівнянням результатів констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту довела ефективність розроблених педагогічних умов та методик. Достовірність та валідність отриманих результатів підтверджено методами математичної статистики (критерій Пірсона).

Проблема розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників у ПСМНЗ не обмежується цим дослідженням. *Перспективним вважаємо* вивчення зарубіжного досвіду розвитку художньо-творчої активності дітей різного віку; розроблення методик діагностування і



коригування розвитку художньо-творчої активності особистості в усіх ланках освіти.

*Рекомендовано* впровадження в освітній процес ПСМНЗ програм “Навчальна програма до нульового класу (художнє відділення) “Живопис”, “Композиція” (молодша вікова група 6 років. Термін навчання – 1 рік”; “Навчальна програма “Історія мистецтва” для нульового класу (художнє відділення) (молодша вікова група 6 - 7 років. Термін навчання – 2 роки”; мультимедійного педагогічного засобу, що охоплює 53 презентації з ілюстративним рядом.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абраменкова В. В. Развитие гуманных отношений и социальная психология детства / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1986. – №3. – с. 27 – 36.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1985. – №5. – с. 3 – 18.
4. Абушенко В. Л. Развитие // Всемирная энциклопедия: Философия / [Гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов]. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
5. Алексеев П. В. Хрестоматия : учебное пособие / [сост. П. В. Алексеев, А. В. Панин]. – М. : Проспект, 1997. – 576 с.
6. Альтшуллер Г. С. Рабочая книга по теории развития творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Кишинев : МНТЦ “Прогресс”, 1990. – 237 с.
7. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Шалва Александрович Амонашвили. – М. : Педагогика, 1984. – 296 с.
8. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Шалва Александрович Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Борис Герасимович Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 263 с.
10. Ананьев Б. Г. Проблемы способностей / Борис Герасимович Ананьев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 308 с.
11. Андерсон Т. В. Введение в многомерный статистический анализ / Т. В. Андерсон. – М. : Физматгиз, 1963. – 500 с.

12. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / Валентин Иванович Андреев. – Казань : Изд-во Казан, ун-та, 1996. – 560 с.
13. Антонович Є. А., Свид С. П., Шпільчак В. А. Програми для шкіл із поглибленим теоретичним і практичним вивченням образотворчого мистецтва та архітектури. – К. : Радянська школа, 1990. – 88 с.
14. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства : [пер. с англ.] / Р. Арнхейм ; научн. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова. – М. : Прометей, 1994. – 352 с.
15. Артемова Л. В. Сучасні аспекти виховання дошкільників / Л. В. Артемова // Педігогіка і методика вищої школи: Навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. – К. : Кондор, 2008. – с. 7 – 27.
16. Артемьева Т. И. Методологический аспект проблемы способностей / Т. И. Артемьева. – М. : Наука, 1977. – 184 с.
17. Артемьева Т. И. Проблема способностей : личностный аспект / Т. И. Артемьева // Психологический журнал. – 1984. – № 3. – с. 46– 50.
18. Асмолов А. Г. Психология личности / Александр Григорьевич Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
19. Бабанский Ю. К. Активность и самостоятельность учащихся в обучении : избр. пед. тр./ [сост. : М. Ю. Бабанский, Ю. К. Бабанский]. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
20. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” (нова редакція). У2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. П., Артемова Л. В. [та інші]; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ МЦФЕР – Україна, 2014. – 452 с.
21. Базовий компонент дошкільної освіти України : наук. кер. : А. М. Богуш – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
22. Бакушинский А. В. Исследования и статьи : избр. искусствовед, тр. / Анатолий Васильевич Бакушинский – М. : Советский художник, 1981. – 348 с.

23. Банников В. Н. Педагогические условия развития художественного интереса художественно-творческой активности учащихся на занятиях изобразительного, народного, декоративно-прикладного искусства : теор.-ориент. моногр. / В. Н. Банников. – М. : Изд-во ИОО МОРФ, 2004. – 163 с.

24. Белова А. А. Бессознательное как источник творческой деятельности : дис. канд. филос. наук : 09.00.04 / Анна Александровна Белова. – Х. : Харьков. гос. ун-т., 1997. – 157 с.

25. Белютин Е. М. Основы изобразительной грамоты / Елий Михайлович Белютин. – [2-е изд., допол] – М. : Издат-во “Советская Россия”, 1961. – 232 с. : ил.

26. Бердяев Н. А. Кризис искусства / Николай Александрович Бердяев. – М. : Просвещение, 1918. – С. 30 – 31.

27. Березина Ю. Ю. критерии развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / Ю.Ю.Березина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – Вип. 8. – с. 192 – 195. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>. – Назва з екрана.

28. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с. – (Серія “Альма-матір”).

29. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. –Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 344 с.

30. Беленька Г. В. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості // Вісник Ін-ту розвитку дитини. – Вип.1. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – с. 62 – 68.

31. Беленька Г. В. Пізнання дитиною світу як крок до розуміння його краси // Всеукраїнський часопис для педагогів - "дошкільників". – 2010 – № 1 (529) січень. – Вкладка. – с. 1 – 15.

32. Беленька Г. В., Богініч О. Л. Розвиток творчості дітей на заняттях // Українське довкілля : проблеми, пошуки, творчі знахідки: матер. доп. міжвузівської наук.-практ. конф., (5–26 квіт. 1996 р.) – Умань. : УДПІ ім. П.Г. Тичини, 1996. – с. 67 – 68.

33. Белкіна Е. В. Естетичне виховання дітей шестирічного віку засобами образотворчого мистецтва (на матеріалі живопису) : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Белкіна. – К., 1996. – 190 с.

34. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения: в 2-х т. / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1978. – Т.1. – 1978. – 369 с.; Т.2. – 1978. – 319 с.

35. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества / Д. Б. Богоявленская // Исследование проблем психологии творчества. – М. : Наука, 1983. – с. 182 – 195.

36. Богоявленская Д. Б. Развитие творческих способностей и одаренность (в контексте гуманизации образования) / Д. Б. Богоявленский // Гуманизация образования. – 1998. – № 1. – с. 24 – 31.

37. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підр. [для студ. вищ. навч. закл]. / Богуш А. М., Гавриш Н. В., Котик Т. М. – К. : Видав. Дім "Слово", 2006. – 304 с.

38. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія / А. М. Богуш, Л. І. Березовська. – Одеса : Вид-во М. П. Черкасов, 2008. – 203 с.

39. Бодалев А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 187 с.

40. Бодрова Е. В. К проблеме диагностики воображения у дошкольников / Е. В. Бодрова // Творчество и педагогика. – 1988. – №12. – с. 39 – 43.
41. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна ; вступ. статья Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 352 с.
42. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
43. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированого образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – М., 1997. № 4. с. 11 – 17.
44. Борев Ю.Б. Эстетика: учебник / Ю.Б. Борев. – М. : Высшая школа, 2002. – 511с.
45. Боришевський М. Й. Дорога до себе : Від основ суб'єктивності до вершин духовності : монографія / Мирослав Йосипович Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с. – (Серія “Монограф”).
46. Бородатая М. Н. Детская студия как форма взаимодействия детей, педагогов и родителей в системе непрерывного образования : автореф. дис. на здоб. канд. пед. наук : спец 13.00.01 / М. Н. Новосад. – Киров, 1997. – 24 с.
47. Брикунова С. С. Творчество как духовная деятельность // Актуальные проблемы психологии, педагогики и антропологи : православно-религиозные и научные подходы : сбор. науч. труд. (с межд. участ.). –Ростов-на-Дону, 2011., с. 46 – 51.
48. Брикунова С.С. Проектирование культурной среды развития в образовательном пространстве начальной школы // В мире научных открытий, 2011. – . Красноярск. – № 9 (21). – с. 248 – 258
49. Буянова Т. А. Формирование эмоциональнойвыразительности образа в рисунках детей старшего дошкольного возраста: авт. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. А. Буянова. – М., 2004. – 20 с.

50. Варій М. Й. Загальна психологія Навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. – К. : «Центр учбової літератури», 2007. – 968 с.
51. Варламова Е. П. Психология творческой уникальности человека (рефлексивно-гуманистический подход) / Е. П. Варламова, С.Ю. Степанов, Институт психологии РАН . – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Институт психологии РАН, 2002 . – 253 с.
52. Вачков И. Почему люди любят сказки? / И. Вачков // Школьный психолог. – 2005. – №9. – с. 2 – 4.
53. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Знання, 1997. – 415 с.
54. Венгер Л. А. Психология : учеб. пособ. [для уч. пед. уч. по спец. № 2002 “Дошкольное воспитание” и № 2010 “Воспитание в дошкольных учреждениях”] / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1988. – 420 с.
55. Ветлугина Н. А. Методы эстетического воспитания и художественного обучения. / Н. А. Ветлугина // Основы дошкольной педагогики. – М. : Педагогика. – 1980. – 271 с.
56. Виниченко В. Методические рекомендации по оценке результатов детского изобразительного творчества / В. Виниченко // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 5. – с. 41 – 43.
57. Вишнякова Н. Ф. Рефлексивно-креативный подход к управлению творческим процессом / Н. Ф. Вишнякова // Гуманизация образования. – 1998. – №1. – с. 32 – 38.
58. Возрастная психология : учебник для бакалавров / [упор. Л. Ф. Обухова]. – М. : Изд-во Юрайт, 2012. – 460 с. – Серия : Бакалавр).
59. Волобуева Т. Б. Развитие творческой активности учащихся младших классов средствами новых информационных технологий обучения : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. / Т. Б. Волобуева. – К., 1996. – 190 с.

60. Воспитание и обучение в детском саду / [под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой]. – М. : “Педагогика”, 1976. – 560 с. – (Науч. исслед. инт-т дошк. восп. Акад. пед. наук СССР).
61. Воспитание и обучение детей шестого года жизни / [под ред. Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой]. – М. : Просвещение, 1987. – 159 с.
62. Всеобщая декларация прав человека. Конвенция о правах ребенка : сборник. – М. : Права человека, 2002. – 40 с.
63. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Лев Семенович Выготский. – СПб : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
64. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика Пресс, 1999. – 536 с.
65. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
66. Гаврилюк С. М. Художній розвиток дітей 5 – 7 років засобами театральної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу “Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад” : дис. канд. пед. наук. 13.00.07 / С. М. Гаврилюк. – Миколаїв, 2010. – 256 с.
67. Гавриш Н. В. Розвиток мовленєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис. доктора пед. наук : 13.00.02 / Наталія Василівна Гавриш. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 438 с.
68. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин // Избр. психол. труды / [под ред. А. И. Подольского]. – Воронеж : НПО “МОДЭК”, 1998. – 480 с.
69. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук // Философия духа : в 3-х т. / Гегель Г.В.Ф.; [пер. Б.А.Фохта, отв. ред. Е. П. Ситковский]. – М. : Мысль. – Т.3. – 1977. – 578 с.



70. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта : психология мышления / Дж. Гилфорд; [сб. переводов с нем. и англ. под ред. А. А. Матюшкина]. – М. : Прогресс, 1965. – с. 433 – 456.
71. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика / В. Е. Гмурман. – М. : Высшая школа, 1972. – 368 с.
72. Голінська Т. М. Естетичний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. М. Голінська – Херсон : Херсонський держ. ун-т., 2005. – 240 с.
73. Гончаренко С. У Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
74. Григорьева Г. Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности / Г. Г. Григорьева. – М. : Просвещение, 1995. – 64 с.
75. Григорьева Г. Г. Изобразительная деятельность дошкольников: учеб. пособ. [для студ. средних пед. уч. зав.] / Г. Г. Григорьева. – М. : Изд. центр “Академия”, 1997. – 272 с.
76. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособ. [для студ. выс. пед. уч. зав.] / Г. Г. Григорьева. – М. : Изд. центр “Академия”, 1999. – 344 с.
77. Гурин В.Е. Воспитание активности старшеклассников / В.Е.Гурин. – Ростов : Изд-во Рост. ун-та, 1974. – с.13 – 28.
78. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / Василий Васильевич Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
79. Давыдова Г. А. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Г. А. Давыдова // Вопросы философии. – 1985. – № 5. – с. 157 – 159.
80. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4-х т. / В. Даль. – М. : Русский язык, 1998. – Т.3. – 1998. – 555 с.

81. Данилов М. А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / Михаил Александрович Данилов // Советская педагогика. – 1961. – № 8. – с. 32 – 42.
82. Де Боно Э. Серьезное творчество / под. ред. Д.Б.Богоявленской // Современные концепции одаренности и творчества. – 1997. – с. 90 – 95.
83. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва : дис. .канд. пед. наук : 13.00.07 / Демченко Ірина Іванівна.– К. : Інститут проблем виховання, 2005. – 271 с.
84. Дошкольная педагогика / [под ред. Е. А. Данилова]. – М. : Просвещение, 1986. – 294 с.
85. Дружинин В. Н. Диагностика познавательных способностей / В. Н. Дружинин // Школа Здоровья. – 1995. – № 4. – с. 101 – 107.
86. Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору : Монографія / Добровольська Л. П., Третьякова І. С. та ін., [за заг. ред. Зарицької В.В.]. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького. – 188 с.
87. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. – М. : Знание, 1986. – 86 с.
88. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника // Вопросы психологи. – 1988. – № 6. – с. 52 – 59.
89. Езикеева В. А. Картина, как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста. / В. А. Езикеева. – М., 1960. – Кн. 3. – Вопросы эстетического воспитания в детском саду. – с. 60 – 76.
90. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва [Текст] : метод. посіб. / [Комаровська О. А., Масол Л. М., Миропольська Н. Є. та ін.] ; за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. – К. : ІПВ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 160 с. : іл. – Бібліогр.

91. Естетика : підруч. / [за заг. ред. Л. Т. Левчук]. – [2-ге вид., допов. і перероб.]. – К. : Вища школа, 2005. – 431с. : іл.

92. Житник Т.С. Личность педагога как фактор активизации художественно-творческой деятельности старших дошкольников / Т. С. Житнік // Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования : сб. тр. IV Всерос. науч.-практ. конф. с межд. уч. [ред. кол.: М.А.Крылова (отв. ред.) [и др.]]. В 2-х ч. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2014. – Ч.2. – с.10 – 13.

93. Житнік Т. С. Альтернативний підхід діагностування художньо-творчої активності у дітей старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Освіта та розвиток обдарованої особистості : Щомісячний науково-методичний журнал. – 2014. №6(25). – с.19 – 21.

94. Житнік Т. С. Аналіз художніх образів епохи модернізму та малюнків старших дошкільників : дослідження аналогії / Т. С. Житнік // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. пр. Серія : філософія, педагогіка, психологія. – 2012. – Вип. 23. – с.59 – 65.

95. Житнік Т. С. Виховний потенціал творів живопису ХХ століття як засобу естетичного виховання 5–7-річних дітей / Т. С. Житнік // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 56 – с.250 – 252.

96. Житнік Т. С. Вплив художнього мистецтва на розвиток творчої активності особистості старшого дошкільника / Т. С. Житнік // Мистецька освіта: традиції і інновації : міжн. наук. конф. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім.Б. Хмельницького, 2014. – с. 37 – 39.

97. Житнік Т. С. Дитячий малюнок як умова розвитку творчої та пізнавальної активності старших дошкільників / Т. С. Житнік // Современное дошкольное образование: традиции и современность : Материалы студ. межд. заоч. науч.-практ. конф. –Ульяновськ : УлГПУ, 2014. – с. 91 – 93.

98. Житнік Т. С. Естетичний потенціал впливу творів живопису епохи модернізму на розвиток художньої активності старших дошкільнят / Т. С. Житнік // Дошкільна і початкова освіта: проблеми, перспективи, наступність : Збір. мат. III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю: У 2 т.. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – Т.1. – с. 24 – 27.

99. Житнік Т. С. Історико-методологічний аспект художньої освіти старших дошкільнят в умовах позашкільних навчальних закладів / Т. С. Житнік // Наука : теорія та практика : збірник тез доповідей Всеукр. наук.-практ. інтер.-конф., – Черкаси : Вид-во ТОВ «МАКЛАУТ», 2012. – с. 130 – 133.

100. Житнік Т. С. Методика розвитку художньо-творчої активності дитини старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва / Т. С. Житнік та ін. // Педагогічна і суспільна підтримка обдарованих дітей і молоді : монографія; [за ред. О. Бочарової, Й. Аксман.] – Краків : Краківська Академія ім.А. Ф. Моджевського, 2013. – 433 с. – Розд.1, – с. 25 – 30.

101. Житнік Т. С. Механізм формування художньо-творчої самоактивності у старших дошкільників засобами живопису / Т. С. Житнік // Науковий вісник МДПУ : Серія : Педагогіка. – Мелітополь : Вид-во «Мелітополь», 2014. – Вип. 13. – с. 136 – 141.

102. Житнік Т. С. Можливості впровадження арт-терапевтичних занять в ДХШ та їх вплив на художньо-творчий розвиток старших дошкільників / Т. С. Житнік, Р. Д. Абдурахманов, Т. М. Столярова // Науковий вісник МДПУ : зб. наук. праць : Серія : Педагогіка. – 2012. – Вип. 8. – с. 227 – 231.

103. Житнік Т. С. Навчальна програма для нульового класу дитячих художніх шкіл (живопис, композиція) / Т. С. Житнік // Проблемы современного педагогического образования : Серія : Педагогика и психология. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып. 47. – Ч.3. – с. 81 – 83.

104. Житнік Т. С. Образотворче мистецтво в творчості учнів 6-7 років та принципи його впровадження в школах естетичного виховання / Т. С. Житнік, Р. Д. Абдурахманов, О. В. Засипкін // Науковий вісник МДПУ : зб. наук. статей. Серія : Педагогіка. – 2010. Вип. 5. – с. 281 – 386.

105. Житнік Т. С. Образотворче мистецтво як чинник художньо-творчої активності старших дошкільників : історичний аспект / Т. С. Житнік // Виховання, освіта, менеджмент, філософія, право : історичний аспект : матер. IV Міжвузів. наук. – практ. інтер.-конф. – Ялта : РВВ РВНЗ КГУ, 2012. – с. 77 – 79.

106. Житнік Т. С. Особливості викладання історії мистецтва в позашкільних освітніх закладах дітям старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Вісник Черкаського університету : Серія : Педагогічні науки. Вип. 40 (293). – 2013. – с. 44 – 47.

107. Житнік Т. С. Оцінка ефективності впливу розробленої моделі на художньо-творчу активність дитини старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Модернізація наукових досліджень: матер. XXI Міждунар. наук.-практ. конф., – Горловка : ФЛ-П. Пантюх Ю.Ф., 2012. – с. 189 – 196.

108. Житнік Т. С. Психологічні особливості естетичного ставлення дітей старшого дошкільного віку до творів мистецтва / Т. С. Житнік // Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти : Матер. Міжн. наук.-практ. конф. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – с. 123 – 125.

109. Житнік Т. С. Психологічні особливості сприймання творів мистецтва дітьми старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки. Випуск 54. – 2009. Вип. 54. – с. 142 – 145.

110. Житнік Т. С. Психолого-педагогічні основи розвитку художньо-творчої активності дитини старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Педагогіка та психологія. – 2009. Вип. 469. – с. 48 – 54.

111. Житнік Т. С. Творча активність як психологічна складова діяльності особистості старшого дошкільника / Т. С. Житнік // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Тематичний випуск. – 2015. Дод. 1 до Вип. 35, Том IX (60). – с. 377 – 384.

112. Житнік Т. С. Теоретико-методологічні засади естетичного виховання особистості / Т. С. Житнік // Психологія та педагогіка : теоретичні та методологічні проблеми сучасної освіти. Матер. між.наук.-прак. конф. – Львів : Львівська педагогічна спільнота 2012. – с. 76 – 78.

113. Житнік Т. С. Формування духовно-моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку в умовах естетичного середовища / Т. С. Житнік // Християнська етика в історії України і сучасний діалог світоглядно-духовних ідентичностей : Матер. Всеукр. наук. конф. [відповід. ред.: Л. Ю. Москальова]. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім.Б. Хмельницького, 2014. – с. 127 – 129.

114. Житнік Т. С. Формування естетичної свідомості у дитини під час сприймання образів оточуючого середовища / Т. С. Житнік // Проблеми екологічного та соціально-правового розвитку Азово-Чорноморського регіону : Збірник статей. – К. : Міленіум, 2013. – с. 148 – 164.

115. Житнік Т. С. Характеристика та аналіз критеріїв розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників / Т. С. Житнік // Современные направления теоретических и прикладных исследований '2013 : Сборник научных трудов Sworld. – Вип. 1. Т. 21. – 2013 – с. 15 – 26.

116. Житнік Т. С. Художня творчість як багаторівневий фактор естетичного виховання дитини старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Проблеми, тенденції, перспективи екологізації культурно-освітнього простору : Матер. Всеукр. наук.-прак. сем. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – с. 26 – 28.

117. Житнік Т. С. Художньо-творча активність як особистісний феномен / Т. С. Житнік // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. пр. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. – 2013. – Вип.30. – с. 129 – 133.

118. Житнік Т. С. Художньо-творча активність як предмет дослідження практичної діяльності особистості / Т. С. Житнік // Дни науки : Матер. Між. наук.-прак. конф. – Прага. – с. 79 – 82.

119. Житнік Т. С. Художньо-творчий розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами живопису : зміст та вимір ефективності / Т. С. Житнік // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збір. наук. пр. – Вип.16, ч. 2. – 2012. – с. 114 – 123.

120. Житнік Т. С. Чинники розвитку творчої активності дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва / Т. С. Житнік // Становлення образотворчого мистецтва в сучасному соціокультурному просторі : матеріали Всеукр. наук.-прак. конф. – Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2012. – с. 159 – 162.

121. Журавлев Г. Е. Структура експеримента по вероятностному прогнозированию / Г. Е. Журавлев; [под ред. И. М. Фейгенберга] // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – М. : Наука, 1977. с. 22 – 36.

122. Загальна психологія : Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, Т. М. Лисянська. – К. : Либідь, 2005. – 464 с.

123. Загородня Є. Є. Розвиток творчого потенціалу майбутніх хореографів у освітньому середовищі вищих навчальних закладів культури та мистецтв : дис. канд. пед. наук. 13.00.01 / Є. Є. Загородня – К., 2015. – 21 с.

124. Закон України “Про культуру” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2778-17>. – Назва з екрана.

125. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / Александр Владимирович Запорожец. – М. : Наука, 1978. – 300 с.

126. Запорожец А. В. Психология развития ребенка. // Избранные психологические труды : в 2-х т. / Александр Владимирович Запорожец; [под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко]. – М. : Педагогика. – Т.1. – 1986. – 318 с.

127. Збірник робіт переможців Всеукраїнського конкурсу навчальних програм для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів з напрямку “Образотворче мистецтво” / укл. П.Івченко. – К. : Держ.метод. центр навч. закл. культури і мистецтва, 2014. – 179 с.

128. Зверева М. В. О понятии “дидактические условия” / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика, – 1987. – №1. – с. 29 – 32.

129. Зырянова С. М. Формирование представлений о художественном образе у детей 6-7 лет на основе интеграции выразительных средств музыкального и изобразительного искусства : авт. дис. канд. пед. наук. 13.00.07. / С. М. Зырянова. – Екатеринбург, 2003. – 23 с.

130. Зязюн І. А. Інтеграційна функція культурної парадигми / Іван Андрійович Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. пр. / редкол. : І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна [та ін.]. – Київ ; Черкаси : Черкаський ЦНТЕІ, 2008. – Вип. V. – с. 3 – 13.

131. Иванюк А. И. Развитие творческой активности старшеклассников в сфере функционального общественного мнения : дис. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. / А. И. Иванюк. – К., 1991. – 156 с.

132. Изобразительное искусство и художественный труд / [Неменский Б. М., Фомина Н. Н., Гросул Н. К. и др.]. – М. : Посвещение, 1991. – 192 с.

133. Ильницкая И. Развитие творческого потенциала в процессе проблемного обучения / И. Ильницкая, Л. Остапенко // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 12. – с. 82.

134. Іванова О. І. Виховні можливості художньої культури та мистецтва у духовному розвитку особистості студентів // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – 2011. № 3 (44), с. 44 – 53.



135. Інновації в дошкіллі. програми, технології, проекти, ідеї, досвід: посіб. / [авт.-упор.: Л.В.Калуська, М.В.Отрощенко]. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 376 с.
136. Каган М. С. Человеческая деятельность : опыт системного анализа / Моисей Самойлович Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
137. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество : (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией) : пособ. [для восп. дет. сада] / Т. Г. Казакова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
138. Каменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Каменский. – М. : Педагогика., 1982. – Т.1. – 1982. – 656 с.
139. Кандинский В. В. Точка и линия на плоскости / Василий Васильевич Кандинский. – СПб. : Азбука-классика, 2006. – 240 с.
140. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови : 2-ге вид-ня / С. Караванський. – К. : Українська книга, 2000. – 480 с.
141. Кардашов В. М. Теоретичні та методичні засади художньо-творчого розвитку школярів : монографія / Володимир Миколайович Кардашов; [під ред. Н. А. Кушаєва]. – Бердянськ : ТОВ “Будинок техніки плюс”, 2000. – 160 с.
142. Кардашов В. М. Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва : навч. посіб. / Володимир Миколайович Кардашов; [для студ. вищих навч. закладів]. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2007. – 296 с.
143. Кардашов В. М. Теорія і методика художньо-творчого розвитку школярів : навч.-метод. посіб / Володимир Миколайович Кардашов. – Київ-Мелітополь, 2001. – 115 с.
144. Кардашов В. М. Художньо-творчий розвиток особистості : теоретичний та методичний вимір : моногр. / В. М. Кардашов. – Мелітополь : ТОВ “Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні”, 2007. – 256 с.
145. Киреенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности / В. И. Киреенко. – М. : Академия педагогических наук, 1959. – 228 с.

146. Киященко М. И. Искусство – важное средство эстетического воздействия на человека / М. И. Киященко // Роль духовной культуры и искусства в формировании мировоззрения личности. – М. : 1986. – с. 57 – 58.

147. Князева Н. А. Формирование художественно-творческой активности младших школьников на основе изучения народных промыслов Вятского края : автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. / Н. А. Князева. – Киров, 2004. – 16 с.

148. Коваленко Т. В. Формування творчої активності молодших школярів засобами української народної іграшки : автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.02. / Т. В. Коваленко. – К., 2002. – 20 с.

149. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Лев Наумович Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с.

150. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. зав. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 176 с.

151. Козирев О. У истоков творчества / О. Козирев // Художник. Журнал Союза художников РСФСР. – 1979. – № 7. – с. 29 – 30.

152. Козырева А. Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества : монография / Альбина Юрьевна Козырева; Научно-методический центр. – Пенза : Пензенский горотдел образования, 1994. – 334 с.

153. Коломинский Я. А. Психология взаимоотношений в малых группах : Общие и возрастные особенности / Я. А. Коломинский. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 35 с.

154. Коломинський Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : кн. для учителя / Я. Л. Коломинський, Е. А. Панько. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с.

155. Комарова Т. С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду / Т. С. Комарова. – М. : Педагогика, 1984. – 120 с.

156. Комарова Т. С. Красота, Радость, Творчество : программа эстет, восп. детей 2-7 лет / Комарова Т. С. , Антонова А. В., Зацепина М. Б. – М. : Пед. общ-во России, 2000. – 127 с.

157. Комаровська О. А. Теоретико-методичні засади розвитку художньо обдарованої особистості у школах естетичного виховання : дис. докт. пед. наук : 13.00.07 / Комаровська Оксана Анатоліївна; Ін-т проблем виховання НАПН України. – К. : 2015. – 572 с.

158. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / [сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский]. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

159. Компанцева Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке / Л. В. Компанцева. – М. : Просвещение, 1985. – 96 с. : ил.

160. Кон И. С. Развитие личности ребенка / И. С. Кон. – М. : Педагогика, 1987. – 212 с.

161. Кондратенко Р. В. Діагностичний супровід розвитку та виховання старших дошкільників: навч.-методич. Посібник / Р.В. Кондратенко, В.Ф. Олійник, І.В. Онищенко [за заг. ред.. Р.Ф. Олійник]. – Кривий Ріг: КП, 2015. – 224 с.

162. Коновець С. В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Коновець Світлана Володимирівна; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : 2012. – 472 с.

163. Коновець С.В. Експериментальна інтегрована програма з образотворчого мистецтва 1 – 4 класи (для загальноосвітніх шкіл) / С.В.Коновець // Початкова школа. – 1999. - № 9. (Вкладка). – 24 с.

164. Кононко Е. Л. Я сам : монографія / Е. Л. Кононко. – К. : Рад. школа, 1983. – 96 с.

165. Кононко О. Л. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / [наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2008. – 430 с.

166. Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України : Проект // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 1 – с. 2 – 6.

167. Корнієнко А. В. Організаційно-педагогічні умови виховання соціальної компетентності у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва позашкільних навчальних закладів / А. В. Корнієнко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць – Кам’янець-Подільський, 2011. – Вип. 15. кн. 2. – с. 37 – 45.

168. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей // Костюк Г. С. // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. шк., 1989. – с. 307 – 373.

169. Костюшко Г. О. Розвиток творчої активності молодших школярів засобами театрального самодіяльності: авт. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – К., 1999. – 22 с.

170. Краткий словарь системы психологических понятий / [под ред. А. В. Петровского]. – М., 1972. – 96 с.

171. Круглова Н. В. Творческая личность в фокусе науки / Н. В. Круглова // ТРИЗ. – 1991. – № 1–2. – с. 73 – 78.

172. Крутецкий В. А. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М., 1978. – 321 с.

173. Кудрявцев В. Т. Психология творческого мышления / Владимир Товиевич Кудрявцев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 209 с.

174. Кудрявцев В. Т. Феномен детской креативности / Владимир Товиевич Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 5. – с. 71 – 78.

175. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории “педагогические условия” / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина //

Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – с. 101 – 104.

176. Куцакова Л. В. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого в мире прекрасного: метод, пособие / Л. В. Куцакова, С. И. Мерзлякова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 35 с.

177. Кучерявий О. Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості (Аспект самоформування вмінь організувати творчість дітей) : навч посіб. / О. Г. Кучерявий. – К. : ІЗМН, 1998. – 156 с.

178. Лазарев М. О. Основы педагогической творчості: навч. посіб. [для пед.ін-тів] / Микола Остапович Лазарев. – Суми : ВВП “Мрія”–ЛТД, 1995. – 212 с.

179. Лашкова Л. Л. Проблемы и перспективы развития системы дошкольного образования / Л. Л. Лашкова // Концепт. – 2013. – Вып. 6. – с. 1 – 5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-doshkolnogo-obrazovaniya>. – Назва з екрана.

180. Левчук Л. Т. Эстетика : Підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; За заг, ред. Л. Т. Левчук. – К : Вища шк., 1997. – 399 с .

181. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – [2-е изд]. – М. : Политиздат, 1977. – 287 с.

182. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 1983. – 391 с.; Т.2. – 1983. – 316 с.

183. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.

184. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років “Кольорові долоньки” / І. О. Ликова. – Х. : Веста : Вид-во “Ранок”, 2007. – 128 с.

185. Лихвар В. Д. Естетичне сприймання як фактор розвитку художньо-образного мислення учнів початкової школи / В. Д. Лихвар // Наукові записки кафедри педагогіки. – 1998. – Вип. III. – с. 164 – 173.

186. Лихвар В. Д. Освіта і мистецтво : деякі аспекти трансформації характеру і змісту / В. Д. Лихвар // Матер. обл. наук.-практ. конф. вузів I і II рівнів акредитації [“Науково-методична робота в вузі. Традиції і інновації”]. – Харків, 1999. – с. 10 – 12.

187. Ліпська С. Л. Методичні засади удосконалення музично-виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної спеціалізованої освіти : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / С. Л. Ліпська ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 22 с.

188. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. [для студ. пед. навч. закл]. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків : ОВС, 1997. – 338 с.

189. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Валентина Іванівна Лозова. [2-ге вид., доп.]. – Харків : ОВС Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2000.– 175 с.

190. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. :Наука, 1978. – 59 с.

191. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками : посібник / Ірина Олексіївна Луценко, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т розвитку дитини.– 2-е вид, переробл. і доп.– К. : Світич, 2013.– 206 с. : іл.

192. Любарская Л. М. Развитие художественно-творческой активности младших школьников в процессе занятия изобразительным искусством : автор. канд. пед. наук : 13.00.01. / Л. М. Любарская. – М., 1980. – 17 с.

193. Максименко С.Д. Общая психология: учебное пособие / С.Д.Максименко. – М. : Ваклер, 2004. – 528 с.

194. Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуга М.В. Психологія особистості: підручник. – К. : ТОВ КМН, 2007. – 296 с.

195. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. Беседы 1–12 / М. К. Мамардашвили. – М. : Московская школа политических исследований, 2000. – с. 5 – 205.

196. Маргулис А. В. Диалектика деятельности и потребностей общества / А. В. Маргулис – Белгород : Белг. пед. ин-т, 1972. – 66 с.

197. Мармоза А. Т. Практикум з математичної статистики: навч. посіб. / А. Т. Мармоза. – К. : Кондор, 2004. – 264 с.

198. Масол Л. М. Пропедевтика художнього сприйняття молодших школярів / Л. М. Масол // Проблеми естетичного виховання учнівської молоді : зб. наук. ст. – К., 1996. – Вип. 1. – с. 41 – 48.

199. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – с. 29 – 33.

200. Матюшкин А. М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей : учеб. пособ. / Алексей Михайлович Матюшкин. – М. : НПО МОДЕК. – 2004. – 190 с.

201. Машковцева Л. М. Развитие творчества детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности : авт. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. М. Машковцева. – М., 2005. – 18 с.

202. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / Александр Александрович Мелик-Пашаев. – М. : Знание, – 1981. – 96 с.

203. Милюков А. А. Проблема активизации познавательной деятельности учащихся 4 – 6 кл. в процессе обучения основам изобразительной грамоты в общеобразовательной школы : автореф. канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Милюков. – М., 1975. – 18 с.

204. Мир детства : дошкольник / [Аванесова В. Н., Венгер Л. А., Ветлугина Н. А. и др.]. – [2-е изд., доп.]. – М. : Педагогика, 1987. – 255 с.

205. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова : дис. док. пед.

наук : 13.00.01 / Н. Є. Миропольська. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2003. – 414 с.

206. Міщиха Л. П. Психологія творчості : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] / Лариса Петрівна Міщиха. – Івано-Франковськ : Гостинець, 2004. – 448 с.

207. Моляко В. А. Здібності, творчість, обдарованність : теорія, методика, результати досліджень / [ред. В. О. Моляко, О. Л. Музика]. – Житомир : Видавництво ПП Рута, 2006. – 320 с. – (Бібліогр. : с. 306–319).

208. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. / В. А. Моляко // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – с. 86 – 95.

209. Навчальна програма до нульового класу ДХШ (художнє відділення) з предметів: “Рисунок”, “Живопис”, “Композиція”, “Ліплення” (молодша вікова група 6 років. Термін навчання – 1 рік (Проект) / Т. С. Житнік, О. В. Засипкін, Р. Д. Абдурахманов. – Мелітополь : Видавництво МДПУ ім.Б.Хмельницького, 2015. – 112 с.

210. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – с. 44 – 49

211. Нгуен Тхи Ким Ань Воспитание творческой активности у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре : авт. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Нгуен Тхи Ким Ань. – М., 2004. – 18 с.

212. Неменский Б. М. Мудрость красоты : о проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. – М. : Посвещение, 1961. – 192 с.

213. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.

214. Нечай С. П. Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільника : дис. докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.08 / С. П. Нечай. Київ, Інститут проблем виховання НАПН України. – 2015. – 493 с.

215. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учеб. [для бакалавров] / Л. Ф. Обухова. – М. : Изд-во Юрайт, 2012. – 460 с. – (Серия : Бакалавр).



216. Общая психология : курс лекций для первой ступени пед. образования / [сост. Е. И. Рогов]. – М. : Изд. Центр Владос, 2002. – 448 с.

217. Олдендерфер М. С. “Кластерный анализ” / М. С. Олдендерфер, Р. К. Блэшфилд // “Факторный, дискриминантный и кластерный анализ”; пер. с англ.; под. ред. И. С. Енюкова. – М. : Изд-во “Финансы и статистика”, 1989 – 215 с.

218. Онищук І. А. Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Онищук Ірина Анатоліївна. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2012. – 207 с.

219. Опалюк О. М. Формування основ морально-естетичного світогляду молодших школярів засобами декоративно-прикладного мистецтва : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / О. М. Опалюк. – К., 1999. – 224 с.

220. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія / В. Ф. Орлов. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.

221. Основы психологии / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – 4-те вид., стереотип. – К. : Либідь, 1999. – 632 с.

222. Основы дошкольной педагогики / [под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой]. – М. : Педагогика, 1980. – 271 с.

223. Оуэн Д. Б. Сборник статистических таблиц. – М. : ВЦ АН СССР, 1966. – 586 с.

224. Парамонова Л. А. Дошкольная педагогика и психология / Л. А. Парамонова. – М. : Академия, 2002. – 186 с.

225. Парамонова Л. А. Формирование обобщенных представлений у детей дошкольного возраста в процессе конструктивной деятельности / Л. А. Парамонова // Умственное воспитание дошкільника [под ред. Н. Н. Поддьякова]. – М. : Педагогика, 1972. – с. 106 – 120.

226. Патерчук Г. Г. Формування творчої активності дошкільників засобами ігрових технологій // Таврійський вісник освіти. – 2013. – 3 (43). с. 83 – 89.

227. Педагогика / [под ред. Ю. К. Бабанского]. – [2-е изд., доп. и перераб]. – М. : Просвещение, 1988. – 478 с.

228. Педагогическая психология [для студ. высш. учеб. заведений] / [под ред. Н. В. Ключевой]. – М. : Изд-во Владос -пресс, 2003. – 400 с.

229. Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. – М. : Изд-во Большой рос. энцикл., 1993. – Т. 1. – 1993. – 607 с. .

230. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим Бад; редкол. : М. М. Безрукин, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2009. – 234 с.

231. Педагогіка мистецтва : монографія / [упор. Г. М. Падалка; голов. ред. К. А. Романова]; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. :Освіта України, 2008. – 274 с. – (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін).

232. Педагогіка у запитаннях і відповідях : Навч. посіб. / Кузьмінський А.І., Омеляненко В. Л. – К., 2006. – 311 с.

233. Педагогічна і суспільна підтримка обдарованих дітей і молоді : монографія / Т. С.Житнік та [ін.]; за ред. О. Бочарової і Й. Аксман. – Краківська Академія ім.А.Ф.Моджевського, – Краків, 2013. – 433 с.

234. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / [под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина]. – М. : Педагогика, 1981. – Т.2. – 1981. – 416 с.

235. Петров Ю. П. Динамика эстетического развития личности в процессе ее общения с искусством / Ю. П. Петров // Ис-во и эстет. воспитание молодежи. – М. : Педагогика, 1981. – 166 с.

236. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / Артур Владимирович Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.

237. Петухова Л.В. Развитие художественнотворческих способностей у детей старшего дошкольного возраста / Л.В. Петухова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – Вип. 9. – С. 186 – 190. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-tehnologiya-razvitiya-hudozhestvenno-tvorcheskih-sposobnostey-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s>. – Назва з екрана.

238. Плазовська Л. В. Теорія В. Кандинського в аналізі художнього твору / П. В. Плазовська // Мистецтво та освіта. – 2012. – Вип. 2 (64). – с. 64.

239. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – М. : Педагогика, 1977. – 272 с.

240. Поддьяков Н. Н. Особенности познавательного развития детей дошкольного возраста / Николай Николаевич Поддьяков // Актуальные проблемы современной психологии : матер. межд. конф. – М., 1983. – с. 32 – 37.

241. Поддьяков Н. Н. Развитие идей А. В. Запорожца в исследовании творческой активности детей / Н. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2005. – №5. – с. 113 – 118.

242. Позашкілля : комплекс програм мистецького спрямув. / авт. кол.: О. А. Комаровська (наук. ред.), П. А. Бойко, О. Л. Оніщук, Л. О. Селібаєв [та ін.]. – К. : Шк.світ, 2013. – 63 с.

243. Позашкільна освіта і виховання: дидактичні основи методів навчально-виховної роботи : Монографія / Г. П. Пустовіт. – Суми : ВТД —Університетська книга, 2008. – Кн. 2. – 272 с.

244. Полєвіков І. О. Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого виховання учнів музичної школи : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / І. О. Полєвіков ; Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини. – Умань, 2013. – 20 с.

245. Половіна О.А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом) [Текст] : дис... канд. пед. наук :

13.00.08 / Половіна Олена Анатоліївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. – 254 арк. : іл.

246. Положення про позашкільні навчально-виховні заклади // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1997. № 8., с. 5 – 13.

247. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк, 2004. – 512 с.

248. Полунина В. Н. Искусство и дети : из опыта работы учителя / Валентина Николаевна Полунина. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с. : ил.

249. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл]. / Тамара Іллівна Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с.

250. Пономарев Я. А. Психология творчества / Яков Александрович Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.

251. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса / Яков Александрович Пономарев. – М. : Наука, 1983. – 336 с.

252. Постоногова Л. Влияние цветных и графических элементов образа на характер творческой активности младших школьников в процессе изобразительного искусства: автореф. канд.пед. наук: спец. 13.00.01 / Л. Постоногова. – М., 1997. – 21 с.

253. Постоногова Л. Творческие задания для детей 5 – 6 лет [текст] / Л. Постоногова // Дошкольное воспитание. – 2001. № 4. – с. 21 – 23.

254. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. – К. : Каравела, 2012. – 328 с.

255. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України (МОН) – Наказ № 151/11 від 25.02.2004 <http://ua-info.biz/legal/basese/ua-amehyr/str5.htm> . – Назва з екрана.

256. Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. № 433 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-п>. – Назва з екрана.

257. Про затвердження типових навчальних планів початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів [Електронний ресурс] / Міністерство культури і туризму України. – Наказ 18.07.2006.№ 570/0/16-06. – Режим доступу : <http://zakon.na u.ua/doc/?uid=1041.17302.0> . – Назва з екрана.

258. Про освіту : Закон України від 23 березня 1996 р. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.

259. Про позашкільну освіту : Закон України / Освіта України : нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – с. 227 – 263.

260. Програма “Художня діяльність дітей віком від 2-5 років” / розр. І. Поташева. – Запоріжжя : Запоріж. ін-т ім. Гетьмана П. Сагайдачного, 2005. – 16 с.

261. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років “Дитина”. З вид-ня (доопрацьоване та доповнене) / Е. В. Белкіна, Н. М. Бібик, М. С. Вашуленко, Е. С. Вільчковський та ін. – К. : Вид-во “Університет”, 2010. – 288 с.

262. Програма виховання дітей дошкільного віку “Малятко” / [під. ред. З. П. Плохій]. – Київ : НДІ педагогіки України, 1991. – 200 с.

263. Програма для підготовчих груп позашкільних мистецьких навчальних закладів. – К. : Респуб. метод. каб. з навч. закл. мис-ва та кул-ри, 1998р. – 38 с.

264. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” (нова редакція). У 2 ч. Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ “МЦФЕР – Україна”, 2014. – 452 с.

265. Програма “Одаренный ребенок” / [под ред. О. М. Дьяченко]. – М. : Новая школа, 1995. – 64 с.
266. Програма “Развитие” / [под ред. Л. А. Венгера]. – М. : Новая школа, 1993.– 63 с.
267. Психологический анализ детской сексуальности / З. Фрейд, К. Абрахам, К.-Г. Юнг и др.; пер. с нем. [под ред. В.А. Лукова]. – СПб : Союз, 1997. – 223 с. – (Психология ребенка).
268. Психологический словарь (на украинском языке) / под ред. В. И. Войтко. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
269. Психологический словарь / [под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
270. Психология воспитания : пособ. [для метод. дошк. и нач. обр., препод, и психол.] / Грибанова А. Д., Калинин В. К., Кларина Л. М. и др.; под ред. В. А. Петровского. – [2-е изд.]. – М. : Аспект Пресс, 1995.– 152 с.
271. Психология художественного творчества: хрестоматия / [сост. К. В. Сельчонок]. – М. : Харвест, 1999. – 752 с.
272. Рагозіна В. В. Художні техніки в естетичному розвитку дошкільників / В. В. Рагозіна // Мистецтво та освіта. – К. : Вид-во Фенікс, 2012. – Вип. 2 (64). – С. 64.
273. Рибалка В. В. Творчі засади розвитку особистості сучасної молоді / В. В. Рибалка // Креативна педагогіка. – Вінниця : Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2012. – Вип. 5. – с. 84 – 91.
274. Роджерс К. К науке о личности. История зарубежной психологии: тексты / К. Роджерс. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 243 с.
275. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія 20-го століття: Навчальний посібник / Вст. ст. В. О. Татенка, Т. М. Титаренко. – К. : Либідь ,1998. – 992 с.; іл.

276. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию : русская и советская школа рисунка : уч. пос. [для студ. худ.-граф. фак-та пед.инс-тов по спец. № 2109 “Черчение, рисование и труд”] / Николай Николаевич Ростовцев. – М. : Просвещение, 1982. – 240 с. : ил.

277. Рубинштейн С. Л. Избранные психологические труды / Сергей Леонтьевич Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 463 с.

278. Руденко І. В. Методи формування творчої активності молодших підлітків засобами образотворчого мистецтва. Серія: Гуманитарні науки // Весник КГУ ім. Н.А. Некрасова. 2003. Т.19. с. 13 – 16.

279. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін / Ольга Петрівна Рудницька. – К. : АПН України, 1998. – 183 с.

280. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

281. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. / [под ред. Г. Н. Джибладзе]. – М. : Педагогика, 1981. – Т.1. – 1981. – 656 с.

282. Савенков А.И. Психология детской одаренности / Александр Ильич Савенков.: Генезис, 2010. – 440 с. : ил. – (Учебник XXI века).

283. Сакулина Н. П. Воспитание творческой инициативы / Нина Павловна Сакулина // Дошкольное воспитание. – 1970. – № 1. – с. 44.

284. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве / Нина Павловна Сакулина. – М. : Просвещение, 1965. – 148 с.

285. Система естетичного виховання в дитячому садку / [за ред. Н. О. Ветлугіной]. – К. : Радянська школа, 1977. – 256 с.; ил.

286. Сковорода Г. С. Вірші. Пісні. Байки. Діалоги. Трактати. Притчі. Прозові переклади. Листи / Г. С. Сковорода. –К. : Молодь, 1988.

287. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров; ред. А. А. Гусаев и др.]. – [4-е изд.] – М. : Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с. : ил.

288. Сокольникова Н. М Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания: автореф. док. пед. наук: 13.00.01 / Н. М. Сокольникова. – М., 1997. – 21 с.

289. Сотська Г. І. Організаційно-методична система формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах / Г.І. Сотська // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2014. – Вип. 1 – 2. – С. 64 – 69. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO\\_2014\\_1-2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2014_1-2_14). – Назва з екрана.

290. Стецюк К. В. Розвиток музично-творчих здібностей учнів у навчально-виховному процесі мистецьких шкіл : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” / К. В. Стецюк ; Східноукр. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2005. – 20 с.

291. Сухенко В. М Способи перспективної побудови умовного простору картинної площини / В. М Сухенко, О. В Засипкін // Українська Академія мистецтв. Дослідницькі та науково-методичні праці : наук. зб.– К. : ТОВ“ДІА”, 2011. – Вип. 18. – 520 с.

292. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника: избранные произведения / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1979. – 558 с. Т.1.

293. Сухомлинский В. А. О воспитании / Василий Александрович Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1979. – 415 с.

294. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі [за заг. ред. Г.В. Сухорукової]. – К. : Видавничий дім «Слово», 2010. – 376 с. : іл.

295. Сущенко Т. І. Управління позашкільним педагогічним процесом : посібник / Т. І. Сущенко. – Запоріжжя, 1994. – 80 с.

296. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: учеб. пособ. [для пед. ин-тов по спец. №2110 “Пед. и псих, (дошк-я)”] /



Косминская В. Б., Васильева Е. И., Казакова Р. Г и др. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Учпедгиз, 1961. – 79 с.

297. Теплов Б. М. Избранные труды / Борис Михайлович Теплов. – М.:Педагогика, 1985. – Т.1. – 1985. – 329 с.

298. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : дис..канд. пед. наук : 19.00.07 / Т. А. Ткачук. – К., 2006. – 257 с.

299. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Дмитрий Николаевич Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 431 с.

300. Универсальная энциклопедия для юношества. Искусство. / [сост. Н. Е. Ильенко]. – М. : Издательский дом “Современная педагогика”, 2002. – 720 с. ; ил.

301. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / [Под. ред. Пискунова А. И., Костюка Г. С., Лордкипанидзе Д. О., Шабаровой М. Ф.]. – М. : Педагогика, 1974. – Т.1 – 2. – 1974. – 584 с.

302. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности / Давид Иосифович Фельдштейн. – М. : Изд-во инст. прак. психол., 1996. – 512 с.

303. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В.Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

304. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. ВПЗ] / Михайло Михайлович Фіцула [3-е вид., перероб. і доп.]. – Тернопіль: : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 232 с.

305. Флерица Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерица. – М., 1961.– 334 с.

306. Фрейд З. Психология бессознательного / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. – М. : Просвещение, 1990.– 448 с.

307. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Пер. с нем. Э. Телятниковой. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2006. – 635, [5]с.

308. Фунтікова О. О. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / [упорядкув. О. О Фунтікова]. – Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, 2007. – 404 с.

309. Художественное творчество в детском сад / [под ред. Н. А. Ветлугиной]. – М. : Просвещение, 1974. – 175 с.

310. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608 с. – (Серия “Мастера психологии”).

311. Цаплина О. В. Формирование творческой активности у старших дошкольников средствами предметно-пространственной среды детского сада : авт. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / О. В. Цаплина. – М., 1998. – 20 с.

312. Чумичева Р. М. Взаимодействие искусств в развитии личности старшего дошкольника: дис. .канд. пед. наук / Р. М. Чумичева. – Р / на Дону, 1995. – 248 с.

313. Чумичева Р. М. Дошкольникам о живописи: кн. для воспит. дет. сада / Р. М. Чумичева. – М. : Просвещение, 1992. – 122 с.

314. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.

315. Шацкая В. Н. Эстетическое воспитание детей в семье: стенограмма публичной лекции / В. Н. Шацкая. – М. : Знание, 1954. – 24 с.

316. Шевченко Г. П. Художественно-эстетическая воспитанность и образованность личности как необходимое условие формирования ее культуры / Г. П. Шевченко // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. – Vol. 9. – 2013. – P. 149 – 155.

317. Шорохов Е. В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе : пособие для учителей / Евгений Васильевич Шорохов. – [2-е изд. доп. и пер.]. – М. : Просвещение, 1977. – 112 с. : ил.

318. Шорохов Е. В. Основы композиции / Евгений Васильевич Шорохов. – М. : Просвещение, 1986. – 209 с.

319. Штерн В. Одаренность детей и подростков, и методы ее исследования / В. Штерн. – Харьков, 1926. – 410 с.
320. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Учпедгиз, 1960. – 328 с.
321. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребенка / Давид Борисович Эльконин. – М. : Просвещение, 1965. – 330 с.
322. Энгельмейер П. К. Теория творчества / Петр Климентьевич Энгельмейер. – СПб. : Образование, 1910. – 210 с.
323. Юнг К. Г., Нойманн Э. Психоанализ и искусство. – М. : Изд-ва : Рефл-бук, Ваклер, 1998. – 304 с.
324. Юсов Б. П. Современное состояние вопроса : научная гипотеза / [под. общ. ред. Г. П. Шевченко, Б. П. Юсова] // Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников : рекомендации к разработке комплексных программ по искусству для школ и внешкольных занятий. – Луганск, 1990. – 175 с.
325. Юферова А. Революцией призванный / А. Юферова // Художник. Журнал Союза художников РСФСР. – 1989. – № 10. – с. 2 – 19.
326. Guilford J.P. Creativity: a quarter century of progress / J.P. Guilford // Perspectives in Creativity (Eds. L.A. Taylor, J.W. Getzels). – Chicago : Aldme, 1975. – P. 37 – 59.
327. Maslow, A. H., A theory of metamotivation: the biological rooting of the value-life, J. humanistic Psychol, 1967, 7, 93 – 127.
328. Mednick S. A. The associative basis of the creative process / Mednick, Sarnoff // Psychological Review, Vol 69(3), May 1962, 220 – 232.
329. Meier N. Ch. Studies in the Psychology of Art / edited by Norman C. Meier. – New York : Arno Press, 1973. – Vol. III. – 158 p. (“Classics in Psychology”).
330. Noice H. The Nature of Expertise in Professional Acting: A Cognitive View / Helga Noice, Tony Noice. – Lawrence Erlbaum Associates Mahwah, NJ, 1997. – 156 p.

331. Rogers C. R. Empatic: An Unappreciated Way of Being / C. R. Rogers // The Counseling Psychologist, 1975. – V. 5, N 2. – P. 2 – 10.

332. Sisk D.F. The Relationship Between Self Concept and creative Thinking of Elementary School Children: An Experimental Investigation // Gifted International. № 2. V. VI. 1990. P. 94 – 107.

333. Taylor C.W. Various approaches and definitions of creativity / C.W. Taylor ; R. Sternberg (Ed.) // The nature of creativity. – Cambridge : Cambr. Press, 1988. – P. 99 – 126.

334. Wilson G. D. The Psychology of Performance, Musical Talent and Ability [Electronic resource] : lecture, Gresham College, Wednesday, 5 March, 2008 / Glenn D. Wilson. – URL: <http://www.gresham.ac.uk/lectures-and-events/musical-talent-and-ability>. – Title from the screen.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Зразки методик дослідження художньо-творчої активності старших дошкільників – учасників експериментального дослідження (констатувальний та формувальний етапи )**

*Додаток А.1.* Діагностична карта спостереження художньо-творчої активності старших дошкільників (авторська методика).

*Додаток А.2.* Виявлення стану художньо-творчої активності на основі аналізу малюнків (за методикою Н.Лепської).

*Додаток А.3.* Авторська методика виявлення стану художньо-творчої активності на основі сприймання робіт видатних митців різних епох та стилів.

*Додаток А.4.* Модифікована методика мотивації діяльності (методика К. Замфір, А. Реана).

*Додаток А.5.* Авторська методика виявлення стану розвиненості художньо-творчої активності на основі практично-творчих завдань (малювання після фантастичної розповіді: уривок з розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Васильєва-Гангнус).

*Додаток А.6.* Анкета для батьків щодо розвиненості художньо-творчої активності дітей, які відвідують ПСМНЗ.

*Додаток А.7.* Анкета для викладачів щодо їх готовності до викладання дітям старшого дошкільного віку, які відвідують ПСМНЗ.

*Додаток А.8.* Диск з мультимедійним педагогічним засобом, що охоплює 53 презентації з ілюстративним рядом (“Навчальна програма “Історія мистецтва” для нульового класу (художнє відділення) (молодша вікова група 6-7 років. Термін навчання – 2 роки)”. Автор: Т. С. Житнік)

**Діагностична карта спостереження розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників (авторська методика)**

Діагностична карта спостереження спрямована на виявлення розвиненості художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису за критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий). Рівнями розвитку художньо-творчої активності пропонуємо розглядати низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали) та високий (4 бали).

Використаний метод: спостереження, індивідуальна бесіда, відео фіксація перебігу заняття, аналіз малюнків.

**Діагностична карта спостереження за дитиною**

	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
Емоційно-мотиваційний критерій	1. Емоційність сприймання творів живопису				
	2. Вмотивованість до художньо-творчої діяльності				
	Загальна кількість				
	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
Когнітивний критерій	1. Елементарні уявлення про засоби живопису				
	2. Елементарні знання про художні техніки та їх застосування				

	3. Оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів				
	Загальна кількість				
Діяльністо-творчий критерій	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
	1. Оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність)				
	2. Оригінальність утілення задуму (манера, стиль)				
	3. Імпровізація у процесі творення (деталізація та декоративність художнього образу)				
	Загальна кількість				

Наприкінці роботи за шкалою слід виконати таку послідовність дій:

- Підрахувати кількість знаків „+” по кожному стовпчику, відповідно сумувати результати. Опис рівнів розвиненості наведено у таблиці 2.2.
- Отримані результати всіх учасників внести у загальну таблицю.

### **Виявлення стану розвиненості художньо-творчої активності на основі аналізу малюнків (за методикою Н.Лепської).**

В основі дослідження модифікована методика Н. Лепської. Запропоновані характеристики, дозволяють дослідити прояви показників за : емоційно-мотиваційним (емоційність сприймання творів живопису; вмотивованість до художньо-творчої діяльності), когнітивним (елементарні уявлення про засоби живопису; елементарні знання про художні техніки та їх застосування; оперування знаннями про засоби живопису у процесі творення образів) та діяльнісно-творчим (оригінальність задуму майбутнього витвору (асоціативність, фантазійність); оригінальність утілення ідеї (манера, стиль); імпровізація під час втілення ідеї (деталізація та декоративність художнього образу) критерієм.

Оригінальність – дає змогу визначити самостійність дитини під час вибору образу та змісту малюнку, індивідуальність її ідеї та композиційного сюжету, вміння застосовувати колірні та композиційні рішення, колірні та тонові поєднання. Проявами показника є індивідуальність у пошуку засобів відтворення художнього образу, оперування знаннями, імпровізація, індивідуальний стиль та манера виконання.

Виразність – дозволяє дослідити виразність відтворення персонажів або об'єктів зображення, посилаючись на активність під час сприйняття. За допомогою цього показника визначається інтенсивність враження від спостереження навколишнього світу. Характеристика виразності допомагає визначити особистісне кольорово-емоційні асоціації від враження. Проявами показників є відтворення сюжету або художнього образу під час художньої діяльності різнманітними засобами живопису, декоративність або деталізація, експериментування під час поєднання внутрішнього сприйняття та вміння відтворити його зміст засобами живопису шляхом прийняття самостійних рішень.

Рівнями показників розвитку художньо-творчої активності пропонуємо розглядати низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали), високий (4 бали).

Інструкція. Навпроти кожного твердження у стовпчику виставляється знак „+” за таким правилом:

- 1 стовпчик – характеристика не мала проявів, не спостерігалася ніколи.
- 2 стовпчик – характеристика час від часу має прояв.
- 3 стовпчик – характеристика проявляється майже постійно.
- 4 стовпчик – характеристика проявляється постійно.



Прізвище, ім'я по батькові дитини \_\_\_\_\_

Рік народження \_\_\_\_\_

дитяча установа \_\_\_\_\_

Показник	Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (3 бали)
Емоційність	практично відсутній інтерес, зацікавлення художньою працею, відсутнє бажання малювати, відсутнє прагнення до творення художнього образу.	нестабільний інтерес, зацікавлення художньою працею, практично відсутнє бажання малювати, слабо присутнє прагнення до творення художнього образу.	присутній інтерес, зацікавлення художньою працею, присутнє бажання малювати, присутнє прагнення до творення художнього образу.	високий інтерес, зацікавлення художньою працею, яскраве бажання малювати, виразне прагнення до творення художнього образу.
Оригінальність	відсутня інтерпретація знань під час вибору змісту малюнка та композиційного сюжету; відсутність імпровізації, індивідуального стилю та манери виконання.	присутні елементи інтерпретації знань під час вибору змісту малюнка та композиційного сюжету; відсутність імпровізації, індивідуального стилю та манери виконання.	виражена інтерпретація знань під час вибору змісту малюнка та композиційного сюжету; присутня імпровізація, індивідуальний стиль та манера виконання.	яскраво виражена інтерпретація знань під час вибору змісту малюнка та композиційного сюжету; виразна імпровізація, індивідуальний стиль та манера виконання.

Виразність	не виразне відтворення сюжету або художнього образу, відсутні декоративність або деталізація, експериментування відсутнє.	не достатньо виразне відтворення сюжету або художнього образу, інколи присутні декоративність або деталізація, експериментування практично відсутнє.	достатньо виразне відтворення сюжету або художнього образу, присутні декоративність або деталізація, експериментування присутнє.	виразне відтворення сюжету або художнього образу, яскраво присутні декоративність або деталізація, експериментування яскраво присутнє.
------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Наприкінці роботи за шкалою слід виконати таку послідовність дій:

- Підрахувати кількість знаків „+” по кожному стовпчику, відповідно сумувати результати.
- Отримані результати всіх учасників внести у загальну таблицю.

Показник	Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
Емоційність				
	Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
Оригінальність				
	Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
Виразність				

## **Авторська методика розвиненості художньо-творчої активності на основі сприймання робіт видатних митців різних епох та стилів.**

Авторська діагностична методика спрямована на виявлення рівня емоційного сприймання творів живопису, відгуку та інтересу до художньо-діяльності та сформованості елементарних уявлень про засоби та техніки живопису.

Рівнями показників розвитку художньо-творчої активності пропонуємо розглядати низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали), високий (4 бали). Опис розподілу балів за показниками наведено у таблиці у кінці опису методики.

Використаний метод: спостереження, бесіда, сприймання робіт видатних митців, милування ними.

Інструкція. Навпроти кожного твердження у стовпчику виставляється знак „+” за рівнями та показниками:

Теми та ілюстративний ряд для використання.

### **Тема 1. Фантастичне дійство. Живопис митців до теми.**

*Ілюстраційний ряд до теми:* Джузеппе Арчімбольдо «Овочеve обличчя», Володимир Корольов «Декоративний пейзаж-фантазія», Жозефіна Уолл «Фантазія», Густав Клімт «Аура поцілунку», Євген Захаров «Фантазія», Ігор Брагін «Свято весняного вітерця», Андріан Честерман «Фантазія», Володимир Усянов «Дитячі фантазії», Ніка Сілаєва «Шахова фантазія», Марія Примаченко «Український лев кобри не боїться», Наталія Станічева «Небесна фантазія», Вінсент Ван Гог «Зоряна ніч», Олександр Елізаре «Психологія захисника».

### **Тема 2. Казки. Живопис митців до теми.**

*Ілюстраційний ряд до теми:* Віктор Васнецов «Спляча красуня», Віктор Васнецов «Килим-літак», Сергій Соломко «Іван-Царевич», Михайло Врубель «Царівна-Либідь», Надія Соколова «Будинок кішки», Віктор Васнецов «Пісня про віщого Олега», Марія Примаченко «Цей звір п'є яд і смокче його гад», Олександр Маскаєв «Казковий кіт», Віктор Васнецов «Царівна-Жаба», Віра Клец «Казка», Юрій Татаренко «Казка про царя Салтана», Віктор Васнецов «Три богатирі», Костянтин Бокаєв «Спляча красуня», Віктор Нізовцев «Дідусеві казки», Віктор Нізовцев «Всім солодких сновидінь», Іван Білібін «Ілюстрація до казки про царя Салтана», Костянтин Бобрищев «Лисичка та зайчик», Віктор Служаєв «Казка», Євген Рачов «Колобок», Євген Рачов «Маша та ведмідь», Едуард Морозов «Удмурдські народні казки», Герман Огородников «Ріпка», Герман Огородников «Колобок», Тетяна Мавріна «Спляча красуня», Віктор Служаєв «Маша та ведмідь», Станіслав Ковальов «Казка», Катерина Штанко «Гуси-лебеді»,

Катерина Штанко «Золоті черевички», Катерина Штанко «Яйце-райце», Катерина Штанко «Кривенька качечка».

**Тема 4. Чорне та біле. Живопис митців до теми.**

*Ілюстраційний ряд до теми:* Василь Верещагін «Натюрморт», Гурам Доленджашвілі «Місячна соната», Женіс Жанаєв «Вовки», Крейн Уолтер «Коні Посейдона», Наталя Ртищева «Кішка», Леонардо да Вінчі «Кран», Нонамі Ковдрой «Місто», Френк Ферзетта «Полювання», Ілля Рєпін «Портрет Елеонори», Франко Клун «Портрет людини», Микола Христенко «Портрет», Франко Клун «Маяк», Казимир Малевич «Чорний квадрат», Джованні Беліні «Портрет».

**Тема 5. Танок. Живопис митців до теми.**

*Ілюстраційний ряд до теми:* Андрій Рябушкін «Втерся хлопець у хоровод, ну стара охати», Генрі Матісс «Танок», Пітер Рубенс «Танок селян», Поль Гоген «Танок дівчат із Бретона», Ніна Сімонович-Єфімова «Хоровод», Дар'я Чачева «Танок», Едуард Мане «Іспанський балет», А Лао «Танок», Леонід Соломаткін «Танок», Валентин Серов «Анна Павлова у балеті Сільфіда», Костянтин Коровін «Танцівниця», Пабло Пікассо «Танок із вуаллю», Огюст Ренуар «Танцівниця з кастан'єтами».

**Тема 6. Техніки живопису. Живопис митців до теми.**

*Ілюстраційний ряд до теми:* **Акварель:** Хін Йонг Сік «Квіти», Фабіо Цембреллі «Квіти», Артур Фонвізін «Портрет Н. А. Кравченко», Артур Фонвізін «Квіти», Михайло Врубель «Одеський порт», Максиміліан Волошин «Іспанія. Пейзаж із кипарисами», Максиміліан Волошин «Пейзаж».

**Батик:** Наталія Сюзева «Теплий ранок», Андрій Луцевський «Лотоси», Катерина Кривошей «Черепашка», Лілія Куленьонок «Маки».

**Масло:** Дар'я Олександрова «Маки», Ісаак Левітан «Золота осінь», Поль Сезанн «Натюрморт із кошиком яблук», Караваджо «Лютність», Сальвадор Далі «Портрет фігури біля вікна», Василь Перов «Автопортрет», Едвард Мунк «Зоряна ніч», Едгар Дега «Танцівниця у фотографа», Оскар Кокошка «Карлов міст у Празі», Іван Шишкін «Зима».

**Гуаш:** Майя Захарова «Натюрморт із грушами», Майя Захарова «Натюрморт», Пабло Пікассо «Хлопчик із собакою», Хуан Міро «Ранкова зірка», Анрі Матісс «Блакитна оголена», Архип Куїнджі «Зима. Відлига», Альбрехт Дюрер «Трава».

**Пастель:** Анрі Тулуз-Лотрек «Модистка», Анрі Тулуз-Лотрек «Жокей», Кіра Паніна «Букет», Вікторія Чижова «Рожевий будинок у Венеції», Сергій Макеев «Зима», Галина Карасьова «Вечір у червні».

**Мозаїка:** В'ячеслав Мирошников «Осінь», Сергій Масленников «Фрукти», Валерій Сиров «Півень», Сергій Масленников «Букет».

**Модифікована методика мотивації діяльності**  
(методика К. Замфір, А. Реана)

Інструкція: Запропонуйте мотиви художньої діяльності та варіанти відповідей дітям “Чому Ви малюєте?”, дайте оцінку їх впливовості для Вас за рівнями.

Шкала мотивів художньої діяльності

Прізвище, ім'я по батькові дитини \_\_\_\_\_

Рік народження \_\_\_\_\_

дитяча установа \_\_\_\_\_

Мотивы	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Вислкий рівень
	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали
1. Мені подобається малювати та фантазувати				
2. Я прагну вчитися малювати краще, дізнатися про можливості засобів живопису, спробувати щось нове				
3. Я отримую задоволення від самого процесу і результату роботи				

Інструкція до діагностики результатів:

Мотив 1:

1 бал – не подобається, рідко подобається;

2 бали – інколи подобається, не завжди, коли є час;

3 бали – подобається, практично завжди;

4 бали – дуже подобається, часто малюю та щось видумляю, весь свій вільний час малюю;

Мотив 2:

1 бал – не хочу вчитися малювати, дізнаватися про можливості засобів живопису, я вже все вмію і знаю;

2 бали – інколи хочеться дізнатися про можливості засобів живопису, але не завжди;

3 бали – хочеться дізнатися про можливості засобів живопису;

4 бали – завжди прагну вчитися малювати краще, дізнатися про можливості засобів живопису, спробувати щось нове;

Мотив 3:

1 бал – не отримую задоволення від самого процесу, мені подобається тільки результат роботи, бо мене похвалить мама;

2 бали – інколи отримую задоволення від самого процесу, інколи від результату роботи;

3 бали – отримую задоволення від самого процесу, від результату роботи;

4 бали – отримую велике задоволення від самого процесу і результату роботи;

## **Авторська методика виявлення стану художньо-творчої активності на основі малювання після розповіді**

**(уривок з розповіді “Абетка ввічливості”, автор Л. Василєва-Гангнус)**

Авторська діагностична методика спрямована на виявлення рівня емоційного відгуку, інтересу та вмотивованості до художньо-діяльності.

Використаний метод: читання оповідання, сюжетне малювання, спостереження та аналіз емоційного відгуку на текст, спостереження та аналіз під час виконання роботи та аналіз кінцевого результату.

Інструкція для дітей: “Я підготувалала для Вас незвичну подорож-розповідь до чарівного казкового міста. Після прослуховування намалюємо чарівну країну, з усіма її ознаками та мешканцями. Отже, починаємо.

...За чистим-чистим полем, за дрімучим-дрімучим лісом, за далекою дорогою, за цукрової горою є місто...Ох, якби ти міг по моєму бажанню та своєму велінню раптом опинився у ньому. Ти, навіть, відкрив би рота від здивування! Будинки тут всі шоколадні. Дахи із льодяників. У кожному будинку вікна з кренделів. А на загострених міських баштах з печива, вертяться цукрові півники. Усіх див Казкового міста не перерахувати! По-перше, тут у високій-превисокій башті, під годинником, що розмовляє, у маленькій кімнаті за різнокольоровим віконцем живе найосвідченіша чарівниця на всьому білому світі. Вона з шоколадною медаллю закінчила Академію Усіх Чарівних Наук. Її звать чарівниця Здрасьте. По-друге, у Казковому місті живе самий веселий на усьому білому світі Листоноша. Жартівник і реготун. Він вміє так радісно та весело сміятися, що всі-всі-всі навколо зненацька також починають реготати! Його так і звать: Веселий Листоноша. Також, в Казковому місті в невеличкій хатинці з шоколаду живуть три мудрих-премудрих Гномича. Гномич-дідусь з довгою бородою та червоному чарівному капелюсі. Гномич-син з рудими вучами, у зеленому капелюсі. Гномич-онук з веснянками на товстенькому носику та у синьому чарівному капелюсі на макітрі. Також у місті живуть Продавчиня парасольок, що літають. Живе тут і Чоботар, який шие семимильні чоботи та багато-багато інших мешканців Казкового міста...”

Інструкція діагностування: Рівнями показників розвитку художньо-творчої активності пропонуємо розглядати низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали), високий (4 бали).

Наприкінці роботи за шкалою слід виконати таку послідовність дій:

- Підрахувати кількість знаків „+” по кожному стовпчику, відповідно сумувати результати.
- Отримані результати всіх учасників внести у загальну таблицю(додаток А.1).

**Анкета для батьків щодо розвиненості художньо-творчої активності дітей, які відвідують ПСМНЗ**

Авторська анкета для батьків спрямована на виявлення рівнів розвиненості інтересу та вмотивованості до художньо-діяльності (питання 1 – 4); розуміння особливостей дошкільного віку та готовності батьків до відвідування дітьми старшого дошкільного віку ПСМНЗ (питання 5 – 8).

Використаний метод: анкета та її аналіз.

Інструкція: дайте відповідь на кожне із запитань, обравши варіант відповіді.

Питання	Варіанти відповіді			
	Ніколи	Інколи	Часто	Постійно
1. Чи малює Ваша дитина вдома?				
2. Як часто Ваша дитина експериментує (матеріали, техніки, види діяльності)				
3. Ваша дитина із задоволенням відвідує заняття?				
4. Ваша дитина бере участь у виставках, конкурсах образотворчого мистецтва?				
5. Відвідуєте Ви виставки, музеї (тощо)?				
6. Підтримуєте Ви дитину під час експериментування?				
7. Робите Ви зауваження дитині стосовно її роботи?				
8. Вчите Ви дитину як треба малювати, посилаючись на матеріал для дорослих?				



Інструкція до діагностики результатів:

1 бал – ніколи;

2 бали – інколи, не завжди, коли є час;

3 бали – часто;

4 бали – постійно, практично завжди;

Наприкінці роботи за шкалою слід виконати таку послідовність дій:

Підрахувати кількість знаків „+” по кожному стовпчику, відповідно сумувати результати.

**Анкета для викладачів щодо їх готовності до викладання дітям  
старшого дошкільного віку, які відвідують ПСМНЗ**

Авторська анкета для викладачів ПСМНЗ спрямована на виявлення їх готовності та бажання працювати з дітьми старшого дошкільного віку.

Використаний метод: анкета та її аналіз.

Інструкція: дайте відповідь на кожне із запитань, обравши варіант відповіді.

1. Чи маєте Ви досвід роботи з дітьми старшого дошкільного віку?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю;
- г) інше;

2. Чи хотіли б Ви працювати з дітьми старшого дошкільного віку?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю;
- г) інше;

3. Який стаж роботи у ПСМНЗ?

- а) 0 – 5 років?
- б) 6- 10 років?
- в) більше 10 років?
- г) більше 20 років?

4. З яким віком Вам подобається працювати у ПСМНЗ?

- а) старшим дошкільним віком;
- б) молодшим шкільним віком;
- в) підлітковим віком;
- г) старшим шкільним віком;

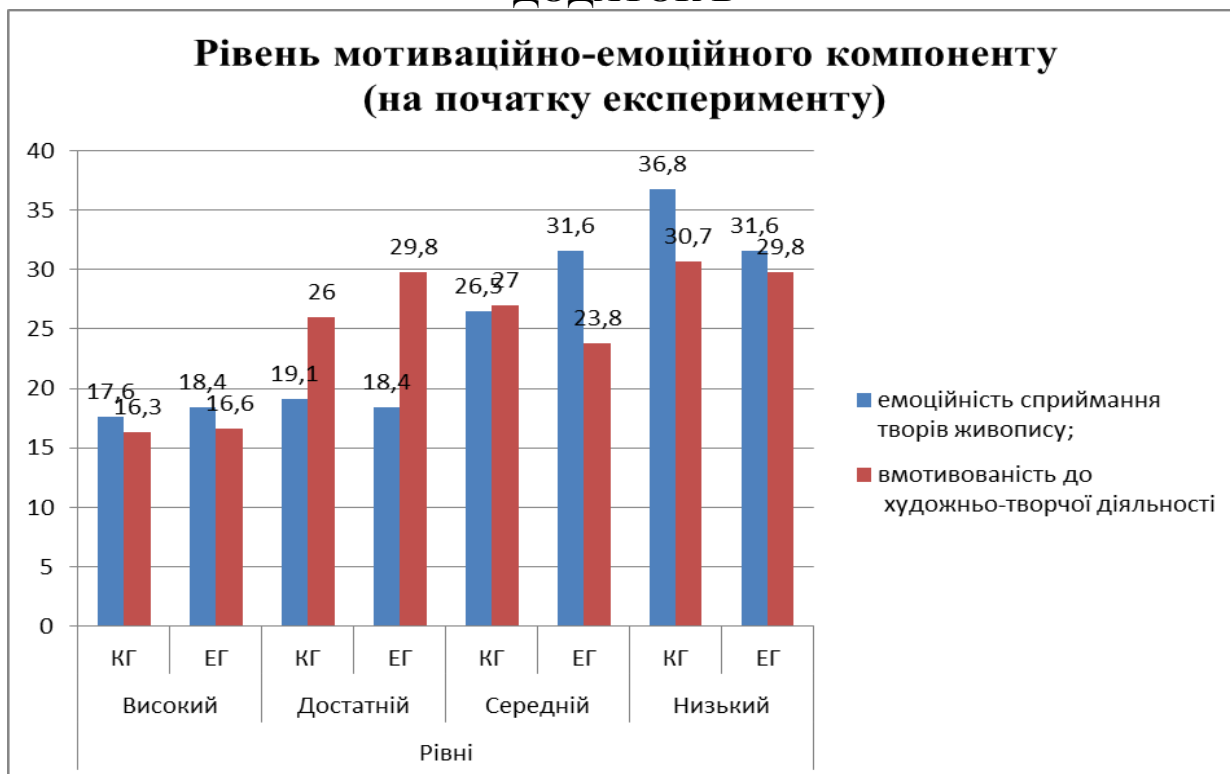
5. У чому складність роботи з дітьми старшого дошкільного віку?

- а) недостатнє методичне забезпечення;
- б) вікові особливості та їх прояви під час заняття;
- в) особливі форми роботи (ігрові);
- г) інше;

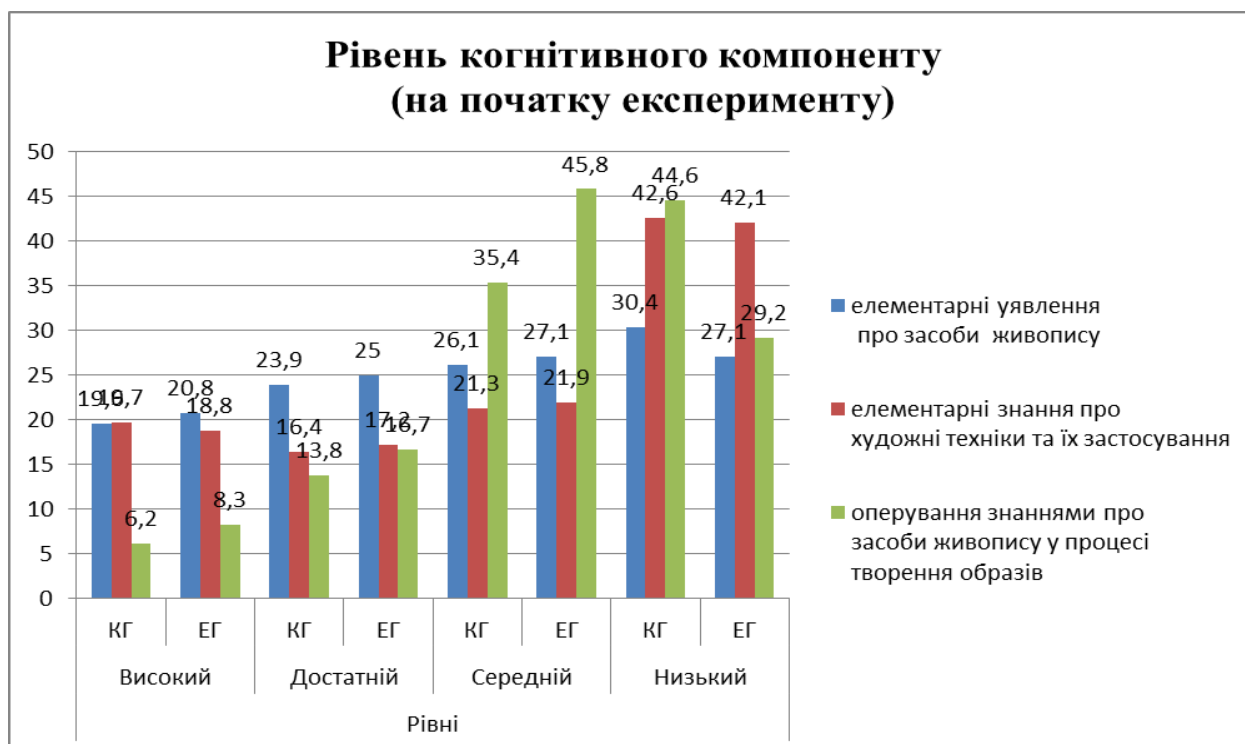
Інструкція до діагностики результатів: наприкінці роботи підрахувати кількість відповідей по кожному із варіантів, відповідно проаналізувати результати.

**Диск з мультимедійним педагогічним засобом, що охоплює 53 презентації з ілюстративним рядом (“Навчальна програма “Історія мистецтва” для нульового класу (художнє відділення) (молодша вікова група 6-7 років. Термін навчання – 2 роки)”. Автор: Т. С. Житнік)**

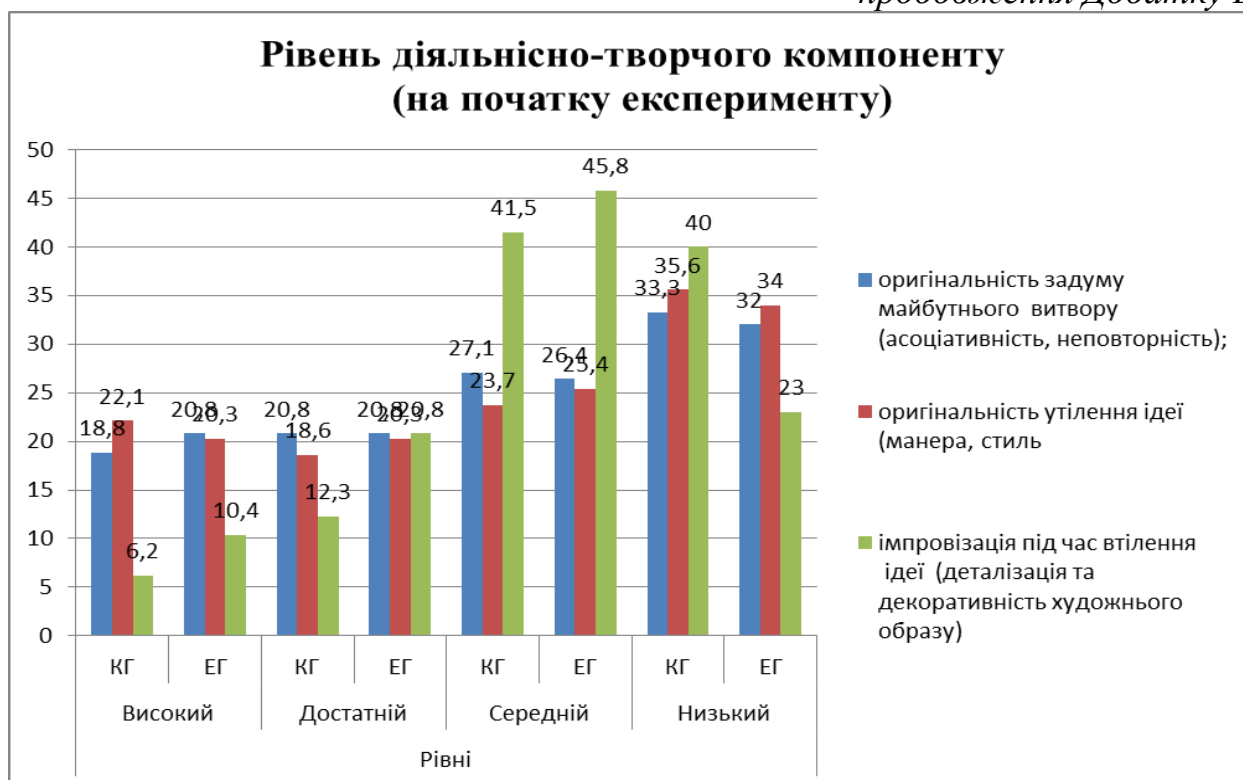
## ДОДАТОК Б



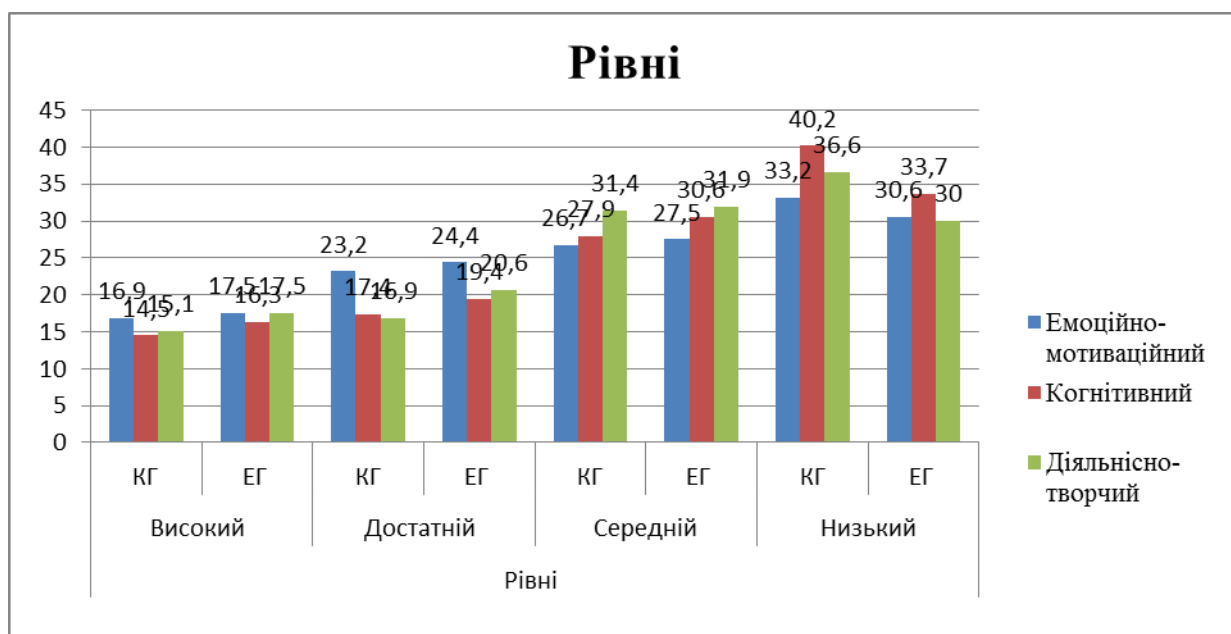
**Діаграма 1.1. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за емоційно-мотиваційним критерієм (констатувальний етап експерименту)**



**Діаграма 1.2. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за когнітивним критерієм (констатувальний етап експерименту)**



**Діаграма 1.3. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за діяльнісно-творчим критерієм (констатувальний етап експерименту)**



**Діаграма 1.4. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за трьома критеріями (констатувальний етап експерименту)**

## ДОДАТОК В

“Навчальна програма до нульового класу ДХШ (художнє відділення) з предметів: “Рисунок”, “Живопис”, “Композиція”, “Ліплення” (молодша вікова група 6 років. Термін навчання – 1 рік (Проект)”

### ЗМІСТ

#### I. РОЗПОДІЛ НАВЧАЛЬНИХ ГОДИН ЗА СЕМЕСТРАМИ

#### II. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

1. Мета навчальної програми;
2. Структура навчальної програми;
3. Загальні методичні рекомендації;
4. Критерії оцінювання розвитку художньо-творчої активності (для педагога);
5. Критерії оцінювання розвитку художньо-творчої активності(для експерта).

#### III. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

#### IV. ЗМІСТ КУРСУ

#### V. СПИСОК РЕКОМЕДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ВИКЛАДАЧА

#### VI. ДОДАТКИ

#### I. РОЗПОДІЛ НАВЧАЛЬНИХ ГОДИН ЗА СЕМЕСТРАМИ

№	Назва предметів	І рік		Разом
		I семестр	II семестр	2 семестра
		16 тиж.	19 тиж.	35 тижнів
1.	Рисунок	18	16	34
2.	Живопис	11	14	25
3.	Композиція			
	- станкова	16	10	26
	- декоративна	7	6	13
4.	Ліплення	10	12	22
	Разом	62	58	120

## III. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

Композиція (станкова)

№	Назва розділів, зміст завдання	Кількість годин
	I семестр. Розділ. Симетрія, асиметрія. Статика, динаміка, ритм	
1.	Малюнок із зображенням геометричних фігур	2
2.	Малюнок-колаж “Небувальщина”	2
3.	Малюнок-казка	2
4.	Асоціативна композиція	2
5.	Малюнок сновидінь	2
6.	Тематична композиція. Теплий колір	2
7.	Тематична композиція. Холодний колір	2
8.	Тематична композиція	2
	Разом годин за I семестр	16
	II семестр. Розділ. Контраст, нюанс. Домінанта, акцент	
1.	Малюнок “Небувальщина”	2
2.	Малюнок-казка	2
3.	Асоціативна композиція	2
4.	Малюнок сновидінь	2
5.	Тематична композиція	2
	Разом годин за II семестр	10
	Разом годин за рік	26

Композиція (декоративна)

№	Назва розділів, зміст завдання	Кількість годин
	I семестр. Розділ. Симетрія, асиметрія. Ахроматичні, хроматичні кольори	
1.	Композиція килима з листя різних порід дерев	1
2.	Орнаментальна композиція. Ахроматична версія. Хроматична версія	2
3.	Орнаментальна композиція на основі комбінаторики сірників	2
4.	Петриківський розпис. Вправи	2
	Разом годин за I семестр	7
	II семестр. Розділ. Статика, динаміка, ритм. Контраст, нюанс, домінанта	

1.	Композиція килима у техніці “аплікація”	2
2.	Петриківський розпис	2
3.	Колаж із фроттажем	2
	Разом годин за II семестр	6
	Разом годин за рік	13

Живопис

№	Назва розділів, зміст завдання	Кількість годин
	I семестр. Розділ. Теплі та холодні кольори	
1.	Етюд листя дерев	1
2.	Етюд тканини з теплих кольорів	1
3.	Етюд тканини з холодних кольорів	1
4.	Тематичний натюрморт	2
	Розділ. Складний колір	
5.	Етюд натюрморту №1	2
6.	Етюд натюрморту №2	2
7.	Трансформації натурної постановки (завдання №5)	2
	Разом годин за I семестр	11
	II семестр. Розділ. Кольоровий “контраст”, “нюанс”	
1.	Етюд натюрморту	2
2.	Етюд натюрморту	2
3.	Етюд тематичного натюрморту	2
	Розділ. Кольорова домінанта, акцент. Колорит	
4.	Етюд натюрморту	2
5.	Етюд натюрморту	2
6.	Натюрморт. Кольорова графіка	2
7.	Етюд квітів в умовах пленеру	2
	Разом годин за II семестр	17
	Разом годин за рік	25



## Орієнтовний календарно-тематичний план

№	Предмет	Зміст завдання	Мета	Обладнання, матеріали та інструментарій	Кількість годин
1.	Живопис	Виконати етюди різних за кольором тону листя дерев на одному аркуші паперу	Ознайомлення з технікою роботи акварельними фарбами; ознайомлення з поняттями “колір”, “спектр”; формування хисту до аналізу кольору	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	1
2.	Живопис	Виконати етюди фронтального розташування драпіровок із комбінації теплих кольорів	Ознайомлення з поняттям “теплі” кольори у живописі; формування вміння сприймати, розрізняти та аналізувати можливості кольору як засобу виразності	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	1
3.	Живопис	Виконати етюди фронтального розташування драпіровок із комбінації холодних кольорів	Ознайомлення з поняттям “холодні” кольори у живописі; формування вміння сприймати, розрізняти та аналізувати можливості кольору як засобу виразності	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	1
4.	Живопис	Виконати тематичний натюрморт “Дари осені” (“Осінні квіти”)	Закріплення понять “теплі” та “холодні” кольори в техніці “масляна пастель”; формування навичок роботи з різними видами фарб	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, масляна пастель, серветки для витирання рук	2

## Продовження Додатку В

5.	Живопис	Виконати натюрморт з набору плоских предметів у техніці “гуаш”. Фронтальна композиція при фронтальному освітленні	Ознайомлення з поняттям “складний колір”; освоєння навичок роботи з палітрою по деградації спектрального чистого кольору; залучення до художньо-творчої активності; спонукання мотивації	3 Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
6.	Живопис	Виконати етюд натюрморту з набору скляного посуду в техніці “акварель-лесування”	Освоєння техніки “акварель-лесування”; ознайомлення з основами малювання з натури, з процесом узагальнення форми; активізація сприйняття форми та фактури предмета	3 Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
7.	Живопис	Виконати трансформацію завдання №5 таким чином: пропустити через чорний колір усі кольори композиції шляхом їх змішування на палітрі	Ознайомлення з методами формування кольорової домінант; продовження ознайомлення з поняттям “колір як засіб виразності”; формування емоційного ставлення до образотворчої діяльності	3 Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
8.	Живопис	Виконати етюд натюрморту, що складається з композиції теплих і холодних драпіровок, предметів, контрастних за кольором і тоном	Ознайомлення з образним сприйняттям кольору; вивчення гармонії контрастних кольорів; ознайомлення з можливостями кольору та його відтінків, за допомогою яких передається настрій	3 Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2

## Продовження Додатку В

9.	Живопис	Виконати етюд натюрморту з теплих і холодних кольорів за принципом “нюанс”	Ознайомлення з образним сприйняттям кольору; вивчення гармонії нюансу за кольором; ознайомлення з можливостями кольору під час створення художнього образу; виховання емоційного ставлення до навколишнього	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
10.	Живопис	Виконати етюд тематичного натюрморту за принципом “контраст за кольором”, “нюанс за тоном” (або навпаки)	Закріплення поняття “кольоровий нюанс”, контраст у живописі; формування можливостей аналізувати колір, емоційне самовираження під час живопису	у	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
11.	Живопис	Виконати тематичний натюрморт “Різдво” з використанням у постановці карнавальних масок, новорічних іграшок, ляльок. Робота виконується восковою пастеллю (“Карнавальні маски”)	Формування композиційного мислення, кольорової єдності і гармонії; ознайомлення з основами композиції; розвиток уяви та фантазії	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, воскова пастель	2
12.	Живопис	Виконати натюрморт “Старі речі” із чітко вираженою домінантою при точковому освітленні (свічка або гасова лампа)	Ознайомлення з кольоровою домінантою як організуючим початком композиції; ознайомлення з можливостями засобів живопису	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2

## Продовження Додатку В

13.	Живопис	На основі завдання №5 виконати силуетну композицію з використанням обмеженої кількості кольорів (не більше трьох)	Освоєння техніки “кольорова графіка”; продовження ознайомлення з можливостями кольору як засобу живопису	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
14.	Живопис	Виконати етюд весняних квітів в умовах пленеру	Формування навичок натурального зображення в умовах пленеру; виховання естетичної свідомості; формування естетичних смаків та уподобань; розвиток уміння виражати емоційне ставлення до краси природи	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
15.	Композиція (станкова)	Виконати малюнок метелика із зображенням візерунка із геометричних фігур на його крилах (“Парасолька”)	Ознайомлення з поняттям “симетрія”, “композиційна рівновага”; продовжувати формувати вміння аналізувати, фантазувати, розвивати творчу уяву	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
16.	Композиція (станкова)	Виконати малюнок-колаж “Небувальщина” з використанням комбінаторики (“Кавунове місто”, “Підводні фантазії”)	Розвиток образного мислення, художньої фантазії, емоційної виразності; активізація амовираження, художньо-творчої активності	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2

## Продовження Додатку В

17.	Композиція (станкова)	Виконати композицію на тему прочитаної казки “Маша та ведмеді” (“Рукавичка”, “Гуси-лебеді”, “Півень та мишенята”)	Формування художньо-образного мислення засобами образотворчого мистецтва; розвиток зорового сприйняття та просторового мислення	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
18.	Композиція (станкова)	Виконати асоціативну композицію після попереднього прослуховування музичного твору	Формування образно-асоціативних здібностей самовираження; розвиток художньо-творчої активності, емоційної чуттєвості до краси; формування естетичної свідомості	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
19.	Композиція (станкова)	Виконати малюнок сновидінь “Я бачу кольорові сни”	Формування здатності дитини виражати глибокі інтимні відчуття через абстрактне мислення (арт-терапія)	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
20.	Композиція (станкова)	Виконати композицію на тему “Жар-птиця” (“Півень”, “Клоун”)	Ознайомлення з поняттям “теплі кольори” та їх образно-асоціативними можливостями в тематичному малюванні; розвиток емоційного самовираження	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2

## Продовження Додатку В

21.	Композиція (станкова)	Виконати композицію на тему “Снігова королева” (“Зимове вікно”)	Ознайомлення з поняттям холодні кольори та їх образно-асоціативними можливостями в тематичному малюванні; розвиток емоційного самовираження	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
22.	Композиція (станкова)	Виконати тематичну композицію після екскурсії по місту та цікавим місцям міста (“Я люблю своє місто”, “Тварини – наші друзі”)	Виховання почуття любові до свого міста як частини всієї Батьківщини; виховання почуття емпатії; вироблення практичного алгоритму в роботі над тематичною композицією	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
23.	Композиція (станкова)	Виконати малюнок небувальщини з використанням техніки колаж (“Я – Котигорошко”, “Я – чарівниця”)	Розвиток образної уяви засобами образотворчого мистецтва; розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, ножиці, клей ПВА, кольоровий аркуш паперу, кольорова тканина	2
24.	Композиція (станкова)	Виконати композицію на тему прочитаної казки (“Вовк та семеро козенят”, “Івасик-Телесик”, “Ріпка”, “Федорине горе”)	Формування у дітей співчуття і співпереживання до всього живого на Землі; формування навичок використання композиційних принципів “контрасту” або “нюансу” в тематичному малюванні; виховання національної свідомості	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2

## Продовження Додатку В

25.	Композиція (станкова)	Виконати асоціативну композицію на основі прослуховування музичного твору П.І. Чайковського “Пори року”	Розвиток асоціативного мислення та його методів реалізації засобами композиції і живопису; ознайомлення дітей з високими зірцями класичної музики	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
26.	Композиція (станкова)	Виконати малюнок сновидінь “Уві сні я подорожую”	Розвиток абстрактного мислення, арт-терапія, розвиток художньо-творчої активності, формування навичок емоційної виразності	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
27.	Композиція (станкова)	Виконати тематичну композицію з інформаційним полем (“Я і море”, “Я і місто”)	Ознайомлення з композиційним поняттям “домінанта” як організаційним початком; ознайомлення з можливостями прояву домінанти та акценту одночасно	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
28.	Композиція (декоративна)	Виконати композицію килима з листя різних порід дерев. Колаж	Ознайомлення з основними векторами образотворчої площини (осі, діагоналі, центр); організація композиційної рівноваги аркуша; продовження знайомства з нетрадиційною технікою образотворчої діяльності	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, ножиці, клей ПВА, кольоровий аркуш паперу, кольорова тканина	1

## Продовження Додатку В

29.	Композиція (декоративна)	На основі натурних замальовок біоформ, виконати орнаментальну композицію простого ритму в ахроматичному варіанті. На основі натурних замальовок біоформ виконати орнаментальну композицію простого ритму у хроматичному варіанті	Ознайомлення з принципами організації орнаментальної композиції методом простого ритму з використанням ахроматичних та хроматичних кольорів; формування вміння самостійно знаходити рішення художніх завдань, що відповідають обраній техніці	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, акварель, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2
30.	Композиція (декоративна)	На основі комбінаторики з сірників виконати орнаментальну композицію з подальшою фіксацією її на клей	Удосконалення знань, умінь та навичок у створенні композиції; формування вміння самостійно знаходити рішення художніх завдань, що відповідають обраній техніці	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, ножиці, клей ПВА, сірники	2
31.	Композиція (декоративна)	Виконати декілька вправ для освоєння техніки мазка петриківського розпису	Формування навичок петриківського розпису; освоєння окремих елементів розпису; ознайомлення з декором, рослинним та геометричним орнаментом; виховання любові до національної спадщини; розвиток художньо-творчої активності	3	Аркуш А3, простий олівець, кольорові олівці, гумка, кнопки, гуаш, пензлі, ємкість для води, палітра, серветки для витирання пензлів та рук	2



## IV. ЗМІСТ КУРСУ

## Живопис

## I семестр

## Розділ. Теплі і холодні кольори

Завдання 1. Виконати етюди різних за кольором тону листя дерев на одному аркуші паперу.

Мета: Ознайомлення з технікою роботи акварельними фарбами.

Завдання 2. Виконати етюди фронтального розташування драпіровок із комбінації теплих кольорів.

Мета: Ознайомлення з поняттям “теплі” кольори у живописі.

Завдання 3. Етюди фронтального розташування драпіровок із комбінації холодних кольорів.

Мета: Ознайомлення з поняттям “холодні” кольори в живописі.

Завдання 4. Тематичний натюрморт “Дари осені” (“Осінні квіти”).

Мета: Закріплення поняття “теплі” та “холодні” кольори в техніці “масляна пастель”.

## Розділ. Складний колір

Завдання 5. Виконати натюрморт із набору плоских предметів у техніці “гуаш”. Фронтальна композиція при фронтальному освітленні.

Мета: Ознайомлення з поняттям “складний колір”. Освоєння навичок роботи із палітрою по деградації спектрального чистого кольору.

Завдання 6. Виконати етюд натюрморту з набору скляного посуду в техніці “акварель-лесування”.

Мета: Освоєння техніки “акварель-лесування”.

Завдання 7. Виконати трансформацію завдання №5 таким чином: пропустити через чорний колір усі кольори композиції шляхом їх змішування на палітрі.

Як наочний приклад постановку можна освітлити синьою лампою, при цьому проаналізувати із дитиною кольорову трансформацію, що відбулася в натурі.

Це завдання можна провести у вигляді гри, запропонувавши дітям

подивитися на натуру через прозоре скло, забарвлене теплим або холодним кольором.

Мета: Ознайомлення з методами формування кольорової домінанти.

## II семестр

### Розділ. Кольоровий контраст, нюанс

Завдання 1. Виконати етюд натюрморту, що складається з композиції теплих і холодних драпіровок, предметів, контрастних за кольором і тоном. Заняття проводити у вигляді гри “Король теплого королівства фарб воює з королем холодного королівства фарб”.

Мета: Ознайомлення з образним сприйняттям кольору. Вивчення гармонії контрастних кольорів.

Завдання 2. Виконати етюд натюрморту з теплих і холодних кольорів за принципом “нюанс”. Пояснити дітям: щоб не воювати більше між собою, королі вирішили бути схожими один на одного.

Мета: Ознайомлення з образним сприйняттям кольору. Вивчення гармонії нюансу за кольором.

Завдання 3. Виконати етюд тематичного натюрморту за принципом “контраст за кольором”; “нюанс за тоном” або навпаки (на вибір викладача).

Мета: Закріплення поняття кольоровий “нюанс”, “контраст” у живопису.

### Розділ. Кольорова домінанта, акцент. Колорит

Завдання 4. Виконати тематичний натюрморт “Різдво” з використанням у постановці карнавальних масок, новорічних іграшок, ляльок тощо. Діти беруть участь у складанні композиції натюрморту. Робота виконується восковою пастеллю (“Карнавальні маски”).

Мета: Формування композиційного мислення, кольорової єдності і гармонії.

Завдання 5. Виконати натюрморт із чітко вираженою домінантою на тему “Старі речі” при точковому освітленні (свічка або гасова лампа).

Мета: Ознайомлення з кольоровою домінантою як організуючим початком композиції.

Завдання 6. На основі завдання №5 виконати силуетну композицію з використанням обмеженої кількості кольорів (не більше трьох кольорів).

Мета: Освоєння техніки “кольорова графіка”.

Завдання 7. Виконати етюд весняних квітів в умовах пленеру.

Мета: Формування навичок натурального зображення в умовах пленеру.

### Композиція (станкова)

#### І семестр

#### Розділ: Симетрія, асиметрія. Статика, динаміка, ритм

Завдання 1. Малюнок метелика із зображенням візерунка на крилах з геометричних фігур (“Парасолька”).

Мета: Ознайомлення з поняттями “симетрія“, “композиційна рівновага”.

Завдання 2. Малюнок-колаж “Небувальщина”. Зображення реальних тварин із використанням комбінаторики їх різних частин тіла (“Кавунове місто”, “Підводні фантазії”).

Мета: Розвиток образного мислення, художньої фантазії.

Завдання 3. Композиція на тему прочитаної казки “Маша та ведмеді” (“Рукавичка”, “Гуси-лебеді”, “Півень та мишенята”).

Мета: Формування художньо-образного мислення засобами образотворчого мистецтва.

Завдання 4. Асоціативна композиція після попереднього прослуховування музичного твору відомого композитора.

Мета: Формування образно-асоціативних здібностей самовираження.

Завдання 5 Малюнок сновидінь “Я бачу кольорові сни”.

Мета: Формування здатності дитини виражати глибокі інтимні відчуття через абстрактне мислення.

Завдання 6. Виконати композицію на тему “Жар-птиця” (“Півень”, “Клоун”).

Мета: Ознайомлення з поняттям “теплі кольори” та його образно-асоціативними можливостями в тематичному малюванні.

Завдання 7. Виконати композицію на тему “Снігова королева” (“Зимове вікно”).

Мета: Ознайомлення з поняттям “холодні кольори” та його образно-асоціативними можливостями в тематичному малюванні.

Завдання 8. Тематична композиція “Я люблю своє місто” після екскурсій по місту, його цікавими місцями (“Тварини – наші друзі”). Під час екскурсії виконуються замальовки і фотоетюди.

Мета: Виховання почуття любові до свого міста як частини всієї Батьківщини; виховання почуття емпатії. Вироблення практичного алгоритму в роботі над тематичною композицією.

II семестр

Розділ: Контраст, нюанс. Домінанта, акцент

Завдання 1. Малюнок небувальщини “Я – Котигорошко”, “Я – чарівниця” тощо з використанням техніки “колаж”.

Мета: Розвиток образної уяви засобами образотворчого мистецтва.

Завдання 2. Композиція на тему прочитаної казки “Вовк і семеро козенят”. Бесіда після прочитаної казки, визначення героїв і антигероїв (“Івасик-Телесик”, “Ріпка”, “Федорине горе”).

Мета: Формування у дітей співчуття і співпереживання до всього живого на Землі. Використання композиційних принципів “контрасту” або “нюансу” в тематичному малюванні.

Завдання 3. Асоціативна композиція на основі прослуховування музичного твору П. І. Чайковського “Пори року”. Короткий аналіз музичного твору.

Мета: Розвиток асоціативного мислення та його методів реалізації засобами композиції і живопису. Ознайомлення дітей із високими взірцями класичної музики.

Завдання 4. Малювання сновидінь “Уві сні я подорожую”.

Мета: Розвиток абстрактного мислення.

Завдання 5. Тематична композиція “Я і море”, “Я і місто” з інформаційним полем (“Танок диких людей”, “Коні, які швидко мчать”).

Мета: Ознайомлення з композиційним поняттям “домінанта” як організаційним початком; ознайомлення з можливостями прояву домінанти та акценту одночасно.

### Композиція (декоративна)

#### І семестр

Розділ: Симетрія, асиметрія. Ахроматичні, хроматичні кольори

Завдання 1. Композиція килима з листя різних порід дерев. Колаж.

Мета: Ознайомлення з основними векторами образотворчої площини. Осі, діагоналі, центр. Організація композиційної рівноваги аркуша.

Завдання 2. На основі натурних замальовок біоформ виконати орнаментальну композицію простого ритму в ахроматичному варіанті. На основі натурних замальовок біоформ виконати орнаментальну композицію простого ритму у хроматичному варіанті.

Мета: Ознайомлення з принципами організації орнаментальної композиції методом простого ритму з використанням ахроматичних кольорів.

Завдання 3. На основі комбінаторики сірників (можна з кольоровими голівками сірки) виконати орнаментальну композицію з подальшою фіксацією її на клей.

Мета: Удосконалення знань, умінь у створенні композиції.

Завдання 4. Петриківський розпис. Освоєння окремих елементів розпису. Виконати декілька вправ для освоєння техніки “мазок”.

Мета: Формування навичок петриківського розпису.

#### II семестр

Розділ: Статика, динаміка. Ритм. Контраст, нюанс. Домінанта

Завдання 1. На основі натурної тематичної постановки виконати композицію килимка в техніці “аплікація з тканини”.

Мета: Освоєння техніки “аплікація з тканини”.

Завдання 2. Петриківський розпис. Виконати закладинку для книги в техніці “петриківський розпис”.

Мета: Удосконалення техніки “петриківський розпис”.

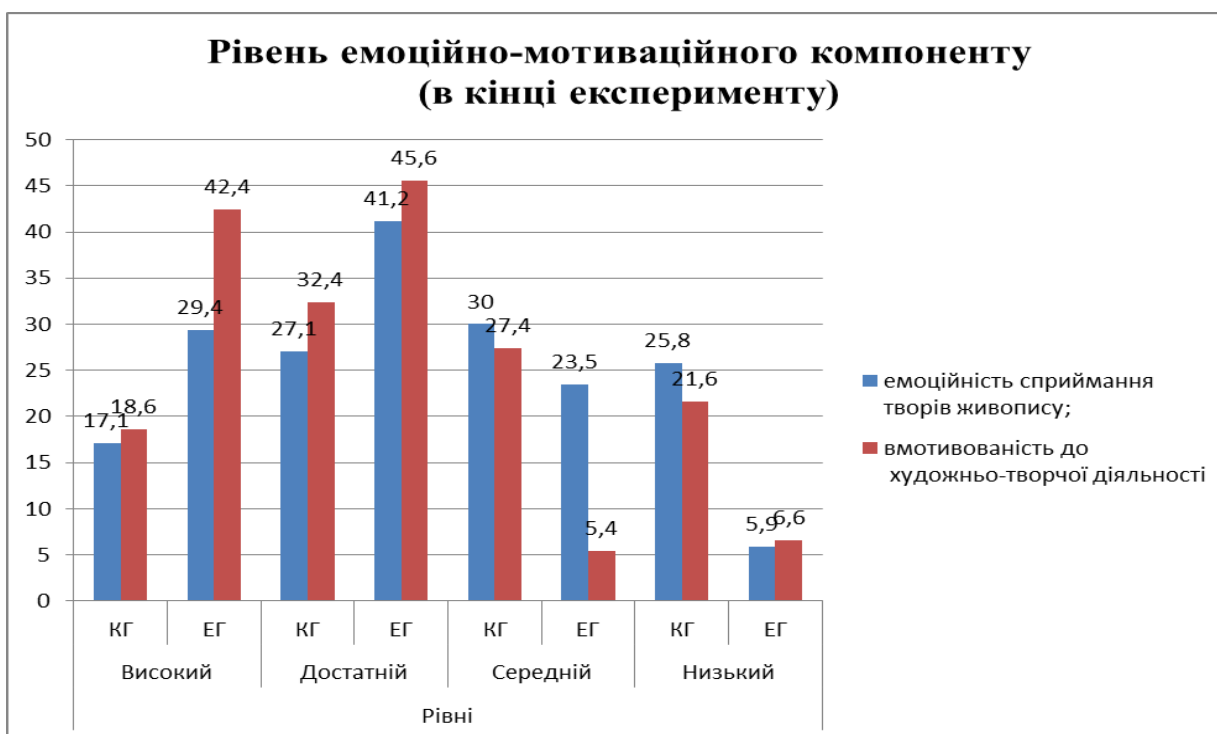
Завдання 3. Колаж із фроттажем. Випадковість і контроль:

а) виконати на окремих аркушах паперу (папір повинен бути тонкий) зразки фроттажу фактури різного матеріалу (дерева, тисненої шкіри, малюнка лінолеуму, штукатурки, монет тощо). Малюнок можна виконати шляхом натирання гладкого скла, методом “сухого” пензлика, грифелем кольорового олівця, фломастером, вугіллям, графітом тощо.

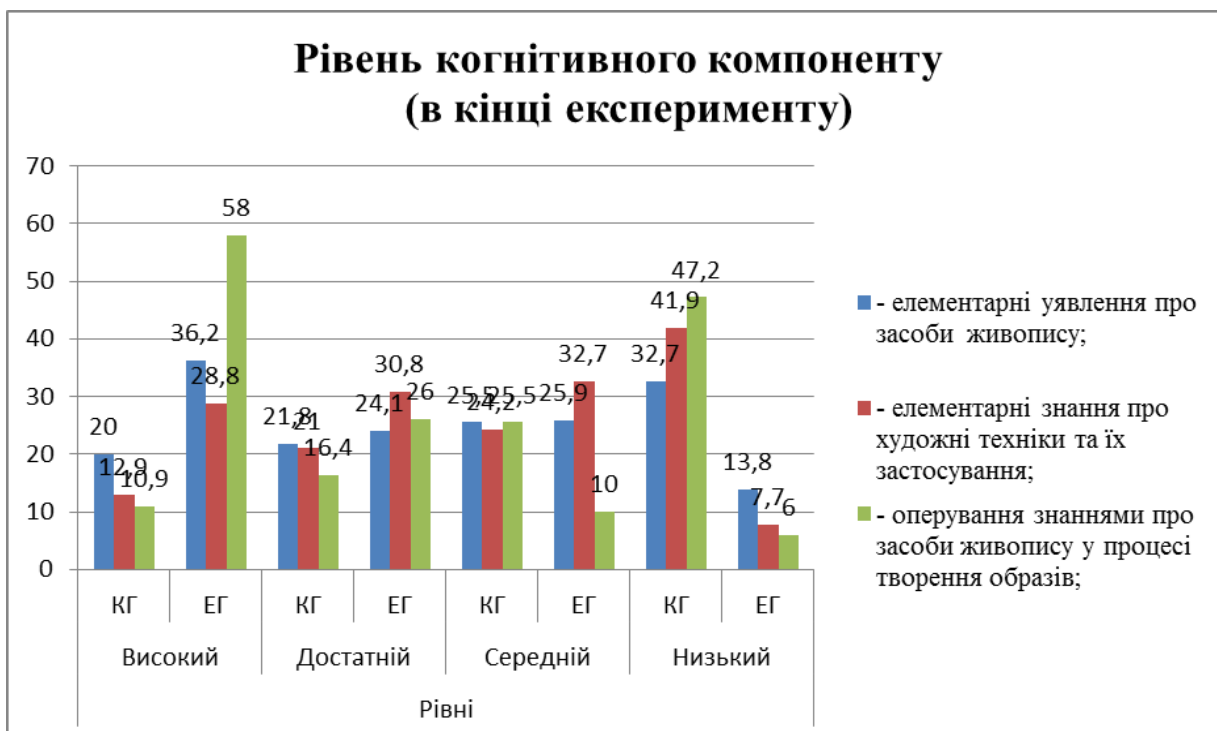
б) зразки фроттажу розірвати на невеликі шматочки, перемішати між собою і висипати на заздалегідь приготовлений чистий аркуш паперу. Отриману комбінацію зі шматочків фроттажу закріпити клеєм.

Мета: Ознайомлення з технікою колажу та фроттажу.

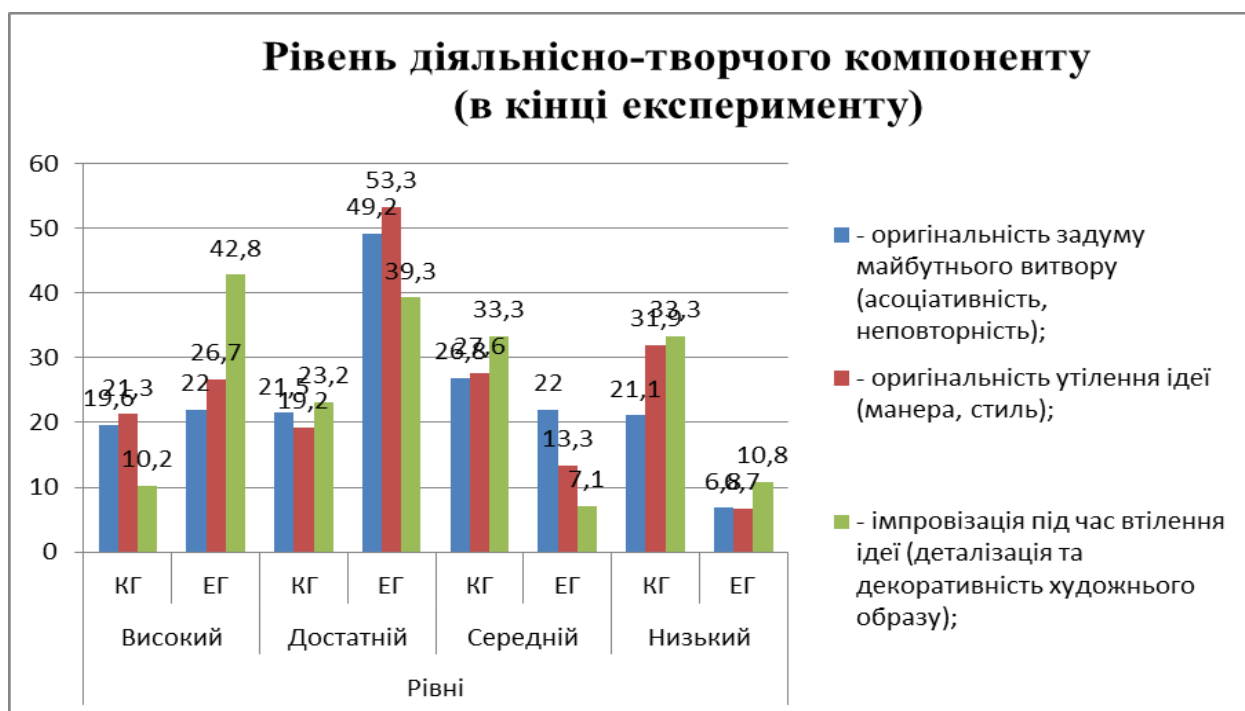
## ДОДАТОК Г



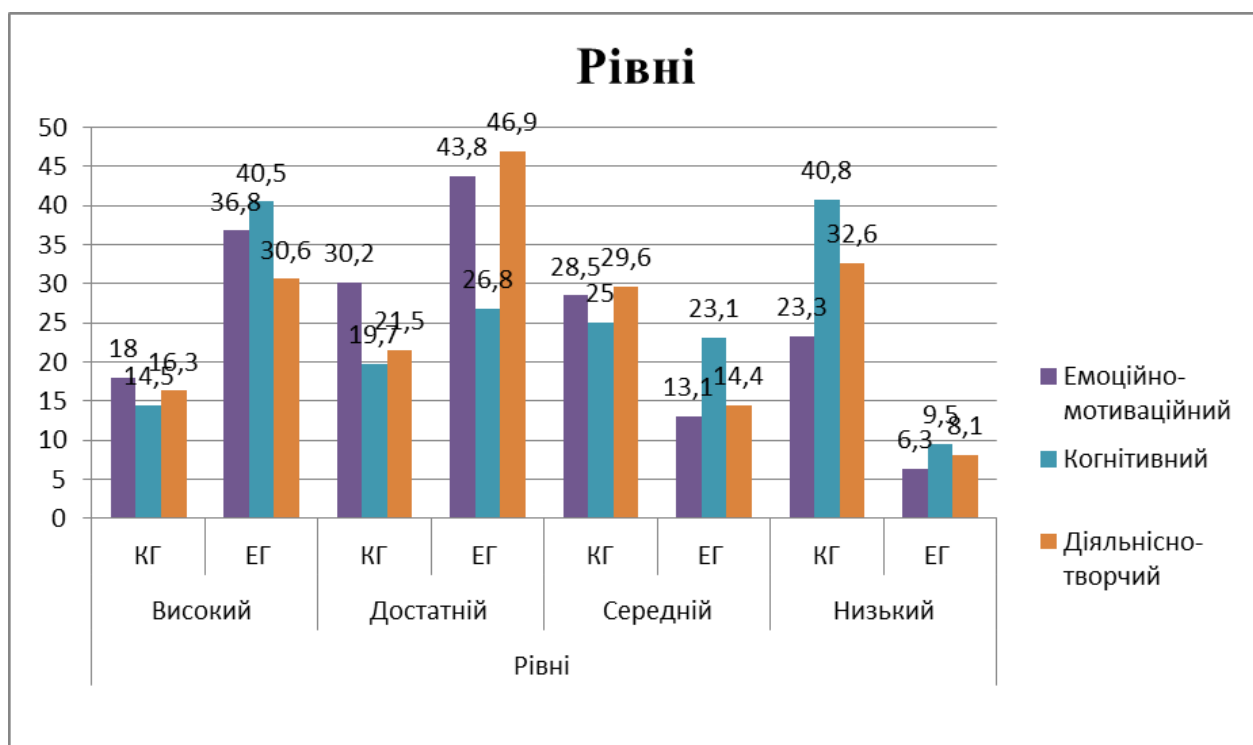
**Діаграма 2.1. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за емоційно-мотиваційним критерієм (формувальний етап експерименту)**



**Діаграма 2.2. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за когнітивним критерієм (формувальний етап експерименту)**

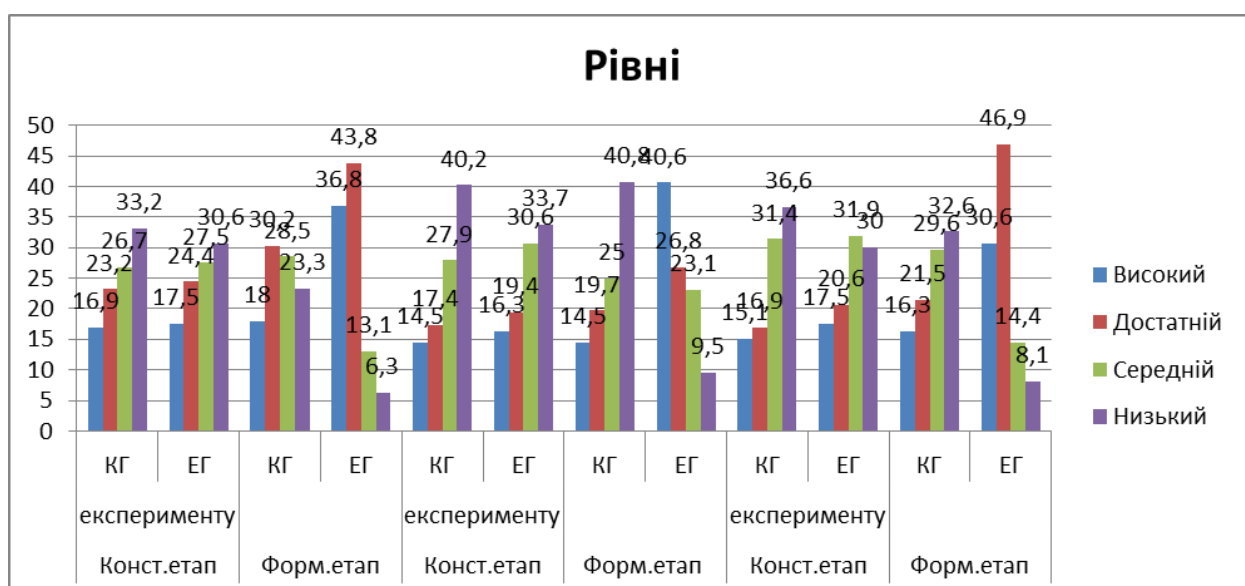


**Діаграма 2.3. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за діяльнісно-творчим критерієм (формувальний етап експерименту)**

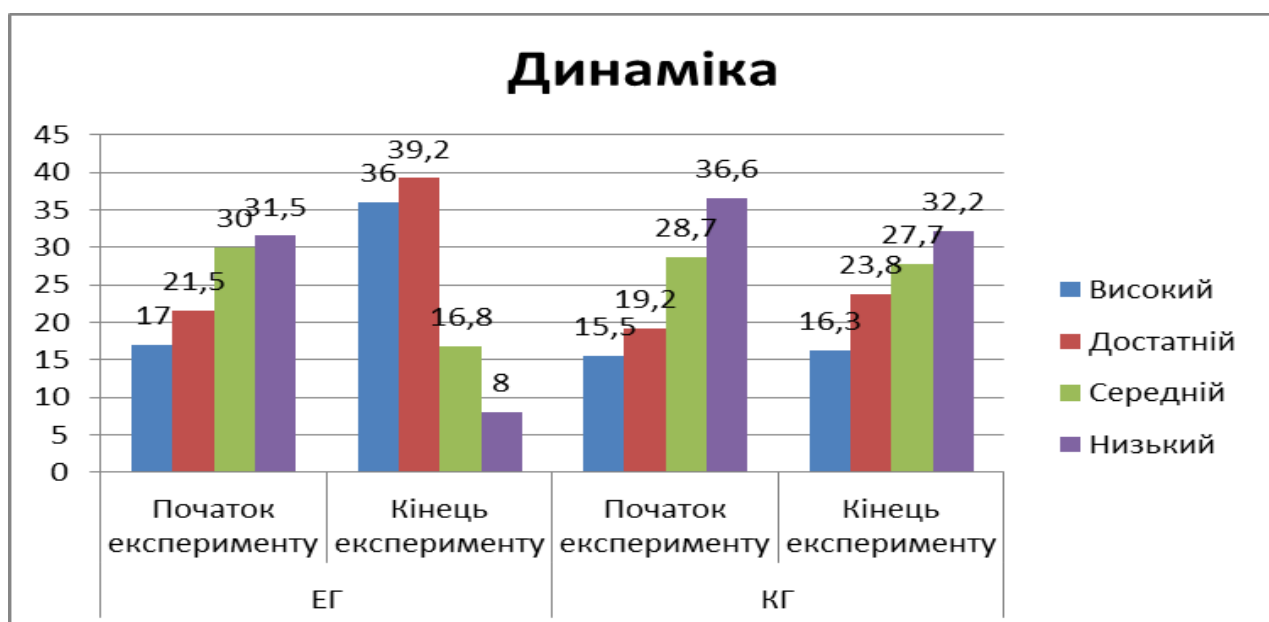


**Діаграма 2.4. Порівняння рівнів експериментальної і контрольної групи за трьома критеріями (формувальний етап експерименту)**





**Діаграма 2.5. Рівні розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників за трьома критеріями (у %) за результатами констатувального та формувального експерименту**



**Діаграма 2.6. Динаміка розвитку художньо-творчої активності старших дошкільників за трьома критеріями (у %) за результатами констатувального та формувального експерименту**

## ДОДАТОК Д

**Малюнки дітей старшого дошкільного віку, з високим рівнем показників когнітивного та діяльнісно-творчого критеріїв**



Мал.1 Різдво (Даша К. 6 р.)



Мал. 2. Зимове вікно (Богдан М. 6 р.)



Мал.3 Асоціативна композиція  
(Богдан М. 6 р.)



Мал. 4. Асоціативна композиція  
(Катя С. 6 р.)



Мал.5 Асоціативна композиція. Осінь  
(Діана М. 6 р.)



Мал. 6. Я і море  
(Олег О. 6 р.)



Мал.7 Асоціативна композиція. Зима  
(Катя М. 6 р.)



Мал. 8. Асоціативна композиція. Літо  
(Катя М. 6 р.)



Мал.9 Асоціативна композиція. Зима  
(Даша К. 6 р.)



Мал. 10. Зимове вікно  
(Даша К. 6 р.)



Мал.11 Фантастичний пейзаж  
(Софія Л. 6 р.)



Мал. 12. Будинок  
(Максим К. 6 р.)



Мал.13 Соняшники  
(Денис Т. 6 р.)



Мал. 14. Подорож у сні  
(Каріна М. 6 р.)



Мал.15 Фантастичне місто  
(Ксенія Н. 7 р.)



Мал. 16. Етюд весняних квітів  
(Максим М. 6 р.)



Мал.17 Різдво  
(Настя К. 7 р.)



Мал. 18. Мій сон  
(Ярослав Р. 7 р.)



Мал. 20. Фантастичне місто  
(Костя Д. 7 р.)



Мал.19. Івасик-Телесик  
(Оля Р. 6 р.)



Мал.22 Фантастичне місто  
(Богдан М. 6 р.)



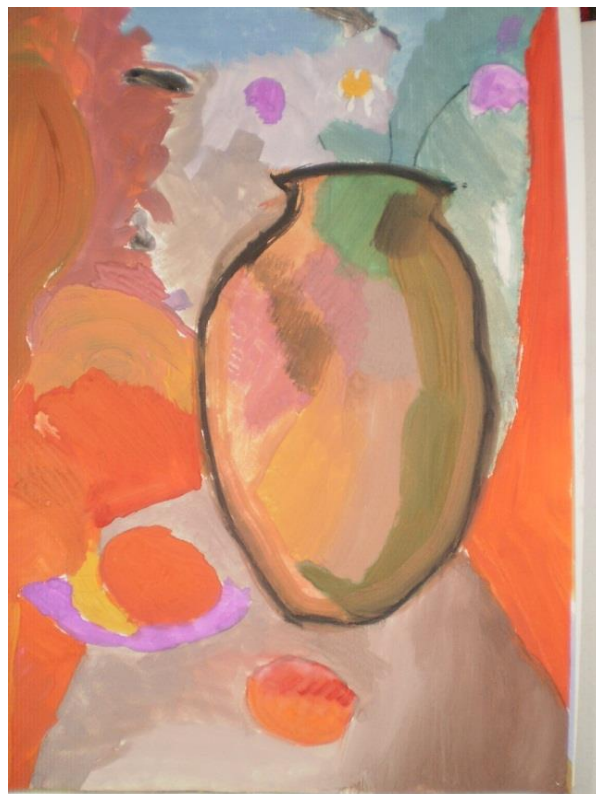
Мал.21 Фантастичне місто  
(Софія С. 6 р.)



Мал. 23. Різдво  
(Богдан М. 6 р.)



Мал.24. Мій сон  
(Віка К. 6 р.)



Мал.25 Натюрморт  
(Оксана М. 7 р.)



Мал.26. Зимове вікно  
(Даша Л.. 6 р.)





Мал.27. Натюрморт  
(Аліна П. 6 р.)



Мал.28. Натюрморт  
(Аліна К. 6 р.)



Мал.29. Натюрморт  
(Андрій М. 6 р.)



Мал.30. Натюрморт  
(Данііл М. 6 р.)

## ДОДАТОК Ж

**Результати обласних конкурсів дітей 6-7 років за період 2007 – 2016 роки  
у номінаціях графіка, живопис, декоративно-прикладне мистецтво**

2007 рік 24.01.2007р.	Місто, в якому я живу	1(I)	1	1(I) 1(II) 1(III)	3	–	–
2008 рік 25.01.2008р.	Космос, земля,всесвіт	1(I) 2(II) 1(III)	5	1(II) 1(III)	3	1(II)	1
2008 рік 19.12.2008р.	Улюблена казка	2(I) 2(II) 2(III) 1(IV)	7	2(I) 1(II) 4(III) 3(IV)	10	1(I) 1(II)	2
2009 рік 26.11.2009р.	Тварини наші друзі	2(I) 3(II) 4(III)	15	4(I) 3(II) 4(III)	14	1(I) 3(II) 3(III)	10
2012 рік	Пори року	1(I) 2(II) 2(III)	10	2(I) 2(II) 2(III) 6(IV)	31	1(I) 1(II)	4
2012 рік 03.05.2012р.	Добрий театр	Відсутня вікова категорія		Відсутня вікова категорія		Відсутня вікова категорія	
2013 рік 20.12.2013р.	Зимові святки	1(II)	3	3(I) 2(II) 2(III)	14		0
2014 рік	Добрий театр	Відсутня вікова категорія		Відсутня вікова категорія		Відсутня вікова категорія	
2014 рік 26.11.14р.	Ілюстрація до улюбленого твору	1(I) 2(II) 2(III) 2(IV)	17	4(I) 4(II) 3(III)	18	–	5
2016 рік 27.04.16р.	Добрий театр	Відсутня вікова категорія					

## Продовження Додатку Ж

**Результати обласних конкурсів дітей 6-7 років за період 2007 – 2016 роки у номінаціях  
графіка, живопис, декоративно-прикладне мистецтво по школах (Запорізька область)**

Рік	Назва конкурсу	ДМШ №2 М.Запоріжж	ДМШ №3 М.Запоріжж	ДМШ №4 М.Запоріжж	ДМШ №1 М.Запоріжж	ДМШ №7 м.Запоріжж	ДМШ №8 М.Запоріжж	Дніпрорудна художня	ДХШ М.Запоріжж	ДХШ М.Вільнянь	ДХШ М.Бердянськ	ДХШ М.Приморсь	ДХШ М.Камянко-	ДХШ М.Куйбішев	ДХШ М.Василівка	ДХШ М.Гуляйпол	ДХШ М.Оріхів	ДХШ М.Мелітопо	ДХШ пгт.Якимівка	ДХШ М.Енергодар	ДХШ М.Пологи	ДХШ пгтКостянтин	ДХШ М.Тоцьмак
2007 рік 24.01. 2007р.	Місто, в якому я живу	-	-	1(І) Ж	-	-	-	-	1(І) Г	-	1(ІІ) Ж	-	-	1(І) Ж	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2008 рік 25.01. 2008р.	Космос, земля, всесвіт	1 (ІІІ) Г 1(ІІ) Д	-	1(ІІ) Ж 1 (ІІІ) Ж	-	-	-	-	1(ІІ) Г	-	-	-	-	1(І) Г 1(ІІ) Г	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2008 рік 19.12. 2008р.	Улюблена казка	1 (ІV) Ж 1 (ІV) Г	1 (ІІІ) Ж 1 (І)Г	1 (ІІІ) Ж 1(ІІ) Д	1 (ІІІ) Г	1(І) Ж	1 (ІV) Ж 1(ІІ) Г	-	-	-	-	-	1(І) Ж 1 (ІV) Ж 1(І) Д	1(І) Г 1(ІІ) Г	-	-	1 (ІІІ) Ж	1 (ІІІ) Ж	-	-	1(ІІ) Ж 1 (ІІІ) Г	-	-
2009 рік 26.11. 2009р.	Тварини наші друзі	1(ІІ) Ж	-	1 (ІІІ) Г 1(ІІ) Ж	1(ІІ) Д 1 (ІІІ) Д	1(ІІ) Г	1(ІІ) Г	-	1(І) Г 1(ІІ) Д	1 (ІІІ) Г	-	-	1(І) Ж 1(ІІ) Ж 2 (ІІІ) Ж	1(І) Г 1(ІІ) Г 2 (ІІІ) Г	2(І) Ж	-	-	1 (ІІІ) Ж	-	1(І) Ж	1 (ІІІ) Ж 1(ІІ) Д	1(І) Д 1(ІІ) Д 1 (ІІІ) Д	-



