ТЕТЯНА
ЖИТНІК

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

ТЕТЯНА ЖИТНІК

ЖИТНІК ТЕТЯНА

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

Кам'янець-Подільський
Видавець ПП Зволейко Д. Г.
2025

УДК 373.2.015.31:7(043.5)
Ж 74

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 13 від 28.03.2025 року)

Науковий редактор:

Огульчанська Оксана – кандидат філологічних наук, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Мелітополь, Україна).

Рецензенти:

Рейпольська О. Д. – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ).

Гаврилюк С. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань).

Копилковська І. В. – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, заступник директора з навчальної роботи Комунального закладу спеціалізованої мистецької освіти «Художня школа № 2» Криворізької міської ради (м. Кривий Ріг).

Житнік Т. С.

Ж 74 Теоретичні і методичні засади художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва : монографія / Т. С. Житнік. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2025. – 444 с.; іл.

ISBN 978-617-620-364-3

Монографія присвячена дослідженню теоретичних і методичних засад художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва, містить теоретичне обґрунтування проблеми естетичного розвитку особистості, аналіз філософських витоків та сучасних психолого-педагогічних підходів до художньо-естетичного розвитку особистості дітей старшого дошкільного віку, зокрема проаналізовано специфіку освітнього процесу мистецьких шкіл. Визначено концептуальні підходи та принципи організації художньо-естетичного розвитку старших дошкільників; схарактеризовано змістовно-функціональну модель художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах початкової мистецької освіти.

Видання адресоване науковцям, педагогам, здобувачам та всім, хто цікавиться питаннями дошкільної освіти та мистецької освіти

УДК 373.2.015.31:7(043.5)

© Житнік Т. С., 2025

ISBN 978-617-620-364-3

Зміст

ВСТУП _____ 5

РОЗДІЛ І.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ _____ 10

1.1. Філософські витоки естетичного розвитку особистості____ 10

1.2. Мистецтво як основа художньо-естетичного розвитку особистості _____ 25

1.3. Психолого-педагогічні теорії художньо-естетичного розвитку особистості та науковий тезаурус проблематики дослідження _____ 53

Висновки до першого розділу_____ 71

РОЗДІЛ ІІ.
ВІЗУАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ОСНОВА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ _____ 73

2.1. Художньо-естетичний розвиток старших дошкільників у педагогічних практиках _____ 73

2.2. Різновиди та виразові засоби візуального мистецтва_____ 98

2.3. Феномен вільного малювання та його роль у художньо-естетичному розвитку дошкільників _____ 108

2.4. Специфіка освітнього процесу мистецьких шкіл _____ 132

Висновки до другого розділу _____ 149

РОЗДІЛ ІІІ.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ_____ 153

3.1. Художньо-естетичний простір як база освітнього процесу початкової мистецької школи _____ 153

3.2. Зміст художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті _____ 160

3.3. Процес художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті _____ 168
3.3.1. Етапи художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті _____ 169
3.3.2. Педагогічні умови художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті_____ 176
3.3.3. Програмно-методичне забезпечення художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті _____ 210
3.3.4. Оцінка художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті як частини змісту програмно-методичного забезпечення ____ 228
3.4. Діагностичний інструментарій художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників в умовах мистецьких шкіл_____ 235
3.4.1. Критерії, показники та рівні художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників _____ 235
3.4.2. Процедура діагностувального етапу: методи, засоби_____ 251
Висновки до третього розділу_____ 262
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ_____ 266
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ _____ 284
ДОДАТКИ _____ 313

ВСТУП

Актуальність теми. Сьогодні особистість людини формується за рахунок великої кількості запропонованої інформації ззовні, що споживається як на свідомому рівні, так і несвідомо. Ця інформація формує найважливіші складники її загального розвитку. Естетичне виховання та естетичний розвиток сучасної дитини не виняток. Естетичне виховання пробуджує та закріплює в дитині емоційне переживання під час сприйняття природи, людини чи художнього твору, чи дійсності у цілому. Це те, що створює основу її культури, формує моральність, розвиває почуття краси, прекрасного, гармонії, самосвідомість. В якості естетичного імунітету мистецтво та знайомство з ним дає можливість відрізняти красу від красивості, бачити різницю між «кітчем» і справжнім мистецтвом, бути стійким до впливу руйнівної для естетичної свідомості масової культури.

Зосередження на проблемі виховання культурної особистості, що є рушійною силою у вирішенні завдань активізації її творчого потенціалу, формуванні естетичних та художніх цінностей, художньо-естетичного розвитку є актуальною і розглядається у площині стрімких змін та розвитку української освіти, зокрема і мистецької. Система освіти України за останні роки зазнала значних змін, серед яких – децентралізація системи освіти (2015), комплексна реформа, спрямована на модернізацію української системи освіти (2017), зміна векторів у бік дитиноцентризму та інклюзивності, не є поодинокими викликами, із якими стикнулася наша держава. Актуальність дослідження розглядається у площині стрімкого розвитку української освіти, її концептуальних положень, освітніх завдань та подій в Україні початку 2022 року. Існує нагальна потреба у виважених, свідомих рішеннях щодо змін у сучасній освіті, зокрема мистецькій: переосмислення культурних цінностей українського народу та світової культури уцілому на ґрунтовному методологічному рівні, формування естетичних цінностей, національної свідомості, розуміння цінності розмаїття культур. Мистецтво як складник культури впливає на свідомість народу й збагачує духовність суспільства. Його природа – це творча діяльність, у якій втілюються прагнення людини змінювати світ на краще.

Питання мистецької освіти та її впливу на художньо-естетичний розвиток молодого покоління відображено у статтях Закону України «Про освіту» та пункту Закону України «Про позашкільну освіту», Концепції сучасної мистецької школи, резолюціях міжнародного форуму з мистецької освіти XXI століття у Лісабоні, схвалених Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, самоосвіти, науки та культури.

Теоретичну основу дослідження визначають *філософські наукові праці* з естетичного розвитку особистості: часів античної культури (Арістотель, Геракліт, Піфагор); ідеї Середньовіччя (Августин та Фома Аквінський); епохи Відродження (Ф. Бекон, Т. Гоббс, П. Гассенді, Р. Декарт, Д. Локк); епохи Просвітництва (О. Баумгартен, Г. Гердер, Г. Гегель, І. Кант, Ф. Шелінг, Л. Фейєрбах, Й. Шиллер); теорія інтуїтивної естетики (Б. Кроче, А. Берґсон); філософський напрямок «прагматизм» (Дж. Дьюї); теорія екзистенціалізму (Е. Гуссерль, С. К'єркеґор, К. Ясперс, М. Гайдеґґер); концепція феноменології (М. Шелер, М. Дюфренн); концепція інтерпретації (Р. Інґарден); герменевтична теорія (Г. Ґадамер, Ф. Шлейєрмахер, В. Дільтей, М. Гайдеґґер); теорія еволюційної естетики (Деніс Даттона); етнографічна теорія українського народу (В. Антонович, П. Богацький, В. Винниченко, Ф. Вовк, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Шлемкевич, М. Попович), твори Т. Шевченка та І. Франка (україністика з архетипами української культури та філософсько-психологічним аналізом творчості українського народу), М. Шлемкевича (філо-онтогенетичні та соціально-психологічні типи української людини, її ментальності); гуманістичні вчення Г. Сковороди, П. Куліша, Т. Шевченка, І. Франка, П. Юркевича, Лесі Українки; *історико-мистецтвознавчі праці:* період XVII – XVIII ст. (Пестолоцці, Р. Оуен) (1746–1827); період XIX століття (В. Белінський, Н. Чернишевський, К. Ушинський, В. Чіаурелі., П. Блонський, О. Луначарський, С. Шацький, В. Шацька, А. Макаренко, В. Сухомлинський); період XX – XXI століття: історико-методологічний аспект мистецької освіти (І. Крамский, П. Чистяков (реалістичне зображення); А. Сапожніков, О. Смірнов, М. Попов (копіювальний метод викладання образотворчого мистецтва); Л. Тедд, К. Ланге, Г. Гірт (філадельфійська система малювання); А. Бакушинський, Г. Кершенштейнер, К. Річчі, Ф. Шміт та психологи Е. Берн, З. Фрейд, К. Юнг, Л. Виготський, Д. Ельконін (теорія вільного малювання);

Б. Неменський, М. Фомін, Н. Гросул, Є. Коротаєва (біогенетичний метод малювання); Г. Падалка, О. Рудницька, О. Комаровська, Є. Антонович (методи культуровідповідності у системі сучасної мистецької освіти); аналіз *психологічної та педагогічної* літератури українських науковців (Гусарова О., Іванов А., Костюк О., Макарова О., Пономарьова В., Петренко В., Петрова С., І Сєрова, Смирнова О., Сидоренко М.), зарубіжних науковців (V. Gallardo, A. Gartus, E. Cross, G. Gronchi, L. Kirsch, M. Nadal, S. Messina, X. Sun, P. Tinio, C. Urgesi, S. Righi, G. Pierguidi, M.P. Viggiano, J. Che); концептуальні праці особистісної культури та цінностей людства (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, М. Каган, В. Чернець); значущість мистецької педагогіки та її впливу на культурний розвиток особистості (О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольска, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Федій та інші); змісту роботи у позашкільних закладах освіти, мистецькій школі присвячено праці Г. Пустовіт, О. Комаровської, Т. Тихомірової, І. Копилковської, Т. Карнакової; естетичному вихованню дітей засобами образотворчого мистецтва (Н. Голота, О. Дронова, О. Половіна, Г. Сухорукова, Л. Шульга); ідеям, змісту, підходу до висвітлення інформації, стилістиці тексту книжок про мистецтво для дітей (Барб-Галль Ф., Бьорд М., Гізер А.).

Об'єктом дослідження визначено – художньо-естетичний розвиток дитини старшого дошкільного віку. *Предметом* дослідження є – теоретичні та методичні засади художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва в умовах початкової мистецької освіти.

Мета дослідження – на основі цілісного наукового аналізу досліджуваної проблеми визначити теоретичні та методичні засади художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку засобами візуального мистецтва, зокрема, змістовно-функціональну модель художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах початкової мистецької освіти.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що сучасна мистецька школа повинна розглядатися як художньо-естетичний простір, в умовах якого впроваджується змістовно-функціональна модель художньо-естетичного розвитку старших дошкільників, враховуючи

теоретичне, методичне обґрунтування цієї моделі для дітей старшого дошкільного віку та специфіку сучасних мистецьких шкіл.

В основу дослідження покладено ідею про художньо-естетичний розвиток старших дошкільників як складний внутрішньо-емоційний стан, що проявляється у здатності дитини до емоційності та чуттєвості під час сприймання творів мистецтва, естетичних переживань (милування, захоплення, насолода тощо) у цьому процесі, засвоєнні та накопиченні художнього та естетичного досвіду, його відтворення в художньому образі через індивідуальне трактування (уяву, асоціативність, фантазійність) у процесі художньо-творчої діяльності, життєтворення (творча активність у всіх видах діяльності) та естетизації життя (створення красивого через діяльність та вчинки).

Організація освітнього процесу художньо-естетичного розвитку старших дошкільників у мистецьких школах посилить ефективність художньо-естетичного простору у процесі формування у дітей зазначеного віку інформаційно-естетичного фонду, що складається з досвіду естетичного характеру. Важливими складниками такого фонду вважаємо знання, вміння, враження, емоції, що змінюються та доповнюються у процесі життєтворення та естетизації життя, набуті переконання про те, що є прекрасним («гарним», «красивим», «правильним»), гармонійним, виразним у мистецтві, природі, людських стосунках та вчинках.

Частину концепції художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва визначено у контексті епігенезу – художньо-естетичний простір ↔ інформаційно-естетичний фонд ↔ художньо-естетичний простір. Згідно з цим реверсивним процесом детермінація відбувається поступово, під впливом взаємодії між учасниками цього процесу у художньо-естетичному просторі, завдяки якому отримана інформація набуває певної значущості та стає частиною інформаційно-естетичного фонду особистості.

Провідною частиною концепції є відповідність ментально-емпатійному, епістемічному, гуманістичному, культурологічному, інформаційному, діяльнісно-ігровому, інтегрованому підходам (як основним під час роботи з дітьми зазначеного віку) та дотримання педагогічних принципів – принцип менталізації та ментальної перспективи, принцип епістемічної довіри між учасниками взаємодії, принцип

культуровідповідності та культуророзмаїтості, принцип індивідуалізації та гуманістичної спрямованості, принцип єдності емоційного та інтелектуального, принцип єдності естетичного та практичного, принцип стимулювання активності та життєтворчості особистості; навчальним, виховним та розвивальним аспектам; розуміння феномену дитячого малювання та особливостей створення дитячого художнього образу дітьми старшого дошкільного віку, процесу їх природнього самовираження в художньо-творчій діяльності; специфіку мистецьких закладів у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

У межах реалізації змістовно-функціональної моделі важливості набувають комплексність та взаємодоповненість етапів-блоків, що тісно пов'язані з реалізацією організаційно-педагогічних умов, упровадженням програмно-методичного забезпечення, методів і форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку у процесі художньо-естетичного розвитку засобами візуального мистецтва.

РОЗДІЛ І.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Філософські витоки естетичного розвитку особистості

Естетичний розвиток особистості зумовлений багатьма чинниками та умовами функціонування суспільства. Одним із найважливіших є взаємозв'язок із культурою, що становить основу особистісних орієнтирів людини, спрямовує та регулює її діяльність, фокусує її систему ціннісних уявлень, збагачує та стимулює до якісно-упорядкованого свідомого буття. Підґрунтям філософського пізнання культури, естетичного розвитку особистості є тісний зв'язок культури з духовним світом людини. Розвиток естетики – безпосереднє відображення еволюції соціуму. Досліджуючи ґенезу й історію естетики, бачимо необхідне підґрунтя для теоретичного осмислення проблеми естетичного розвитку особистості. Єдність філософсько-культурного, історичного підходів до аналізу явища «естетика» доцільно здійснювати в контексті огляду еволюції основних естетичних теорій та учень.

Філософське осмислення естетичного розвитку людини, розвитку індивіда зокрема, неможливе поза філософським осмисленням культури, мистецтва, освіти. І навпаки: філософія культури окреслює те, що важливе для філософського пізнання людини: ставлення людини до світу, осмислення цінностей, прояви її внутрішнього світу тощо. Твори мистецтва є своєрідними формами прояву життя людини. Розглянемо зазначені філософські категорії як окремо, так і у логічному взаємозв'язку.

Необхідність опанування принципів філософських течій різних часових періодів полягає у тому, що основні методологічні засади педагогіки побудовані саме на них. Особливої уваги заслуговують ті, що стосуються розвитку духовної, естетичної особистості та перевірені якісними змінами розвитку внутрішніх якостей і рис особистості. Для визначення філософсько-культурних витоків естетичного розвитку особистості зосереджуємо увагу у науковому філософському полі наступних складних категорій: культура, мистецтво, естетика, краса.

Специфікою філософського підходу до осмислення естетики є прагнення представити культуру як складне та багатовимірне явище, що тісно пов'язане з людиною та її розвитком. Філософія культури – розділ філософського знання, що пов'язаний з аналізом сутності, змісту культури та її значенням у житті людини та суспільства загалом. Теоретичний аналіз доводить, що культура є об'єктом вивчення різних галузей знання – філософії, аксіології, культурології, мистецтвознавства, антропології, соціології тощо. Отже, є галуззю гуманітарного знання та представляє її складну цілісність. Окремими формами пізнання культури є мистецтво, освіта, релігія, де філософія культури намагається визначити сенс культури як складної цілісності, і, водночас, знайти сенс кожної з різноманітних форм культури.

Розмаїття напрямків дослідження і трактувань естетики пов'язане з визначенням поняття культури, що відображає глибину та різноманітність людського буття. Відповідно і підходи до визначення культури існують різні. Про наполегливі спроби дослідити та осягнути сутність естетики у світі культури свідчать філософські думки А. Баумгартера, В. Вільденбанда, В. Вундта, Г. Гердера, Г.Ф. Гегеля, В. Дільтея, Г. Зіммеля, І. Канта, Е. Кассірера, Г. Ріккерта, Е. Тайлор А. Шопенгауера, О. Шпенглера та інших.

Філософсько-антропологічний підхід визначення культури. Засновник цього підходу Е. Тайлор (1832–1917). Згідно з ідеєю зазначеного підходу культура є проявом людського природнього існування, а культурний процес відбувається завдяки людським особливостям у процесі цього існування. Культура, на думку автора, це сукупність набутих знань, звичаїв та інших особливостей людини, прикладів мистецтва, прав, законів та моралі, що притаманні людині як члену того чи іншого суспільства. У процесі еволюції уявлення про душу перетворилося на уявлення про духовність. Розвиток культури Е. Тайлор визначав «за аналогією з розвитком біологічних видів та природних явищ. Одиницями вивчення виступали окремі категорії предметів і явищ духовної і матеріальної культури, які він уподібнював видам рослин і тварин» (Тайлор, 1989). Пізніше схожі ідеї у своїх працях описує О. Рафаельський. Культура, на думку автора, виступає лише як сукупність знарядь праці, зброї, техніки, обрядів, вірувань, ритуалів тощо (Рафальський, 2020. С. 37).

Соціологічний підхід визначення культури. Поняття культури, згідно з соціологічним підходом характеризує стиль життя суспільства. Суспільство створює вектор розвитку культури, визначає культурні цінності і, навпаки, культура впливає на розвиток суспільства та його розвиток. В. Вундт (1914) з цього приводу говорив: «Естетична культура суспільства – це сукупність усіх цінностей (природніх та створених людиною), що впливають на взаємодію суспільства зі світом у своєму бажанні самовдосконалюватися, розквітати в усіх системах суспільних відносин» (Вундт, 1914, С. 47–57). І доповнював, що естетична культура особистості є особистісною якістю, що виражається у вмінні сприймати та оцінювати явища життя та мистецтва емоційно, здібності перетворювати природу, та навколишній світ. «Естетична культура особистості – цілісне єдине естетичної свідомості та активної естетичної діяльності, складова частина духовної культури суспільства та окремої особистості» (Вундт, 1914, С. 48–60). Продовжує опис ідей Вундта та Канта у своїх працях Рафаельський О. До вищих психічних процесів, що не існують поза культурою, вчений відносив мислення, мову, волю і пропонував вивчати їх на підставі культурно-історичного методу Народна свідомість, з його погляду, знаходить себе в продуктах надіндивідуальної (надособистісної) діяльності: в мові, міфах, моралі (Рафальський, Калакура, & Коцур, 2020, с. 40).

Особливого значення філософських ідей пізнання культури займає філософія життя В. Дільтея (1833–1911). Ідеї вченого полягали в тому, що життя і є началом всієї культури, але пізнання культури не є пізнанням про природу. Йдеться про тлумачення деяких явищ та феноменів культурної реальності як важливих елементів цілісного духовного життя. Кожну культуру вчений розглядав як окремо існуючу систему, що не пов'язана між собою. Тлумачення феноменів культури, на думку В. Дільтея, необхідно здійснювати через аналіз та відтворення світогляду в конкретні періоди історії. Розуміння світогляду і є смисловим ядром та основою цілої культурної системи. Це пізнання ґрунтувалося на дослідженні герменевтики (Дільтей, 1996. С. 31–60).

На думку Г. Зіммель (1858–1918), світ культури перебуває в постійному протистоянні світу природи. Людина співіснує зі світом природи, але постійно намагається виокремитися від неї, протиставити себе їй. Автор наголошує, що у центрі такого глибинного дуалізму і перебуває

культура. Г. Зіммель (G. Simmel) визначає культуру як опору, витвір, неосяжне місце зустрічі душі людини та її духу. Проявом такого симбіозу є предметна форма, тобто витвір людини, у якому втілено душевні сили та можливості людини – твори мистецтва, моральні, духовні та естетичні цінності, наука, релігія, техніка, право тощо. Такі витвори, на думку мислителя, ведуть людину до самовдосконалення. Отже, культура це цілісна, витончено-складна, духовно-наповнена форма життя індивіда, де відбувається розвиток його духовних та естетичних цінностей (Simmel, 1896, pp. 319–324.).

Філософсько-історичний підхід визначення культури. Основоположник ідеї І. Гердер (1744–1803). Представниками цієї ідеї є І. Кант (I. Kant), І.Г. Гердер (J.G. Herder). Виникнення філософії культури пов'язане з відділенням культури від релігії (деміфологізація культури античності в період Нового часу). Поняття культури стає філософською категорією. У цей час з'являються уявлення про те, що світ людини відрізняється від світу природи. Поняття «культура» протиставляється поняттю «натура». Так, І. Кант розділяв ці два світи за принципами: світ культури – світ інтелектуально розвиненої людини, яка прагне пізнати істину, а світ природи – це світ причин та наслідків (Kant, 1965, P. 110–138). Г. Гердер визнавав сприятливим для розвитку суспільства взаємодію різних культур, а саму культуру вважав засобом формування, збереження і трансляції «народного духу» (Гердер, 1977). У період Просвітництва (Й.Г. Гердер, І. Кант) поняття культури уміщується в поясненні духовного розвитку людства та історії цього розвитку. Ключовими категоріями вивчення стають моральний, естетичний, інтелектуальний розвиток особистості та її удосконалення в процесі історичного розвитку.

Представник марбурзької школи Е. Кассірер (1874–1945) розглядав культуру в історичному аспекті. Зокрема, вчений приділяв увагу культурології (мова, міфи, релігія, мистецтво, історія, філософська антропологія). Сутністю культури, на думку Е. Кассірера (Cassirer E.), є символи, а культура є «символічним всесвітом», що живе у свідомості людини, пронизує різні форми культури та впливає на них. Культура, згідно з філософсько-історичним підходом розглядається з позиції перетворення від природи до історії, людяності, соціуму, духовного розвитку людства(Cassirer, 2004). Синонімічні думки, з приводу феномену

культури і провідної ролі перетворення за допомоги людської діяльності, що вдосконалюється у процесі історичної еволюції, має сучасний український науковець Шайгородський Ю. (Шайгородський, Кассірер, 2014. С. 280–281).

Філософські ідеї будувалися на дослідженнях природи естетичної свідомості, суб'єктивних та об'єктивних передумов естетичного розвитку особистості, взаємозв'язку естетичного вподобань та суджень особистості. О. Баумгартен (1714–1762) уперше ввів термін «естетика» (грец. αισθητικός – чуттєво пізнавальний, від aisthēta – відчутні речі та aisthanesthai – пізнавати) для означення теорії чуттєвого пізнання. Теорія філософа обумовила створення «цілісної й послідовної науки про прекрасне та мистецтво, оскільки краса була визначена ним як «досконалість чуттєвого пізнання», а мистецтво – як втілення краси. О. Баумгартен також стверджував, що естетика є наукою відчуттів, молодшою сестрою логіки, а краса таким чином, – найбільш ідеальним видом знання, яке може отримати чуттєвий досвід людини» (Baumgarten, 1983, c. 22). Зазначений ракурс осмислення культури запропонований Баумгартеном А. (Baumgarten, A.). На думку вченого, культура – духовний феномен, що існує в істині, красі, святості, благі. Основою такого духовного феномену є глибинна сутність людської свідомості та матеріал її інтелектуального життя. Таким чином, А. Баумгартен окреслює культуру як головний об'єкт філософського пізнання (Baumgarten, 1750. pp. 357–385).

Ґрунтуючись на власній теорії цінностей, Г. Ріккерт (Rickert H.) (1863–1936) разом з В. Вільденбандом надають нове визначення культури – сукупність об'єктів, що тісно пов'язані з загальновагомими цінностями. Аксіологічне розуміння культури вченими визнається і сьогодні та має досить високий вплив на сучасне розуміння культури. Під час пояснення значення культури науковці акцентують увагу на категорії цінностей та розглядає її як світ буття, сутностей та сфери свідомості людини. Вчені бачили специфіку культури у порівнянні з природою, де природа – сукупність того, що виникло самостійно, без впливу людини, а культура є втіленням людської цінності, що визначається як цінність самою людиною або створенні нею для певної цінності (Rickert, 1922; Шинкарук, 2002, с. 550).

Загальна ідеологія епохи стимулює процес естетичного теоретичного осмислення і шляхи його дослідження. Мистецтво стає об'єктом цього дослідження. Естетика стає самостійною філософською теорією, що пояснює значення культури для людини та соціуму.

Естетичне ставлення як прояв творчої основи особистості досліджено у філософських працях Г. Гегеля, Ф. Шелінга, Л. Фейєрбаха. У працях Л. Фейєрбаха (Feuerbach L.) розкрито бажання довести те, що крім людини, з її чуттєвим сприйняттям навколишнього, нічого більш немає. Естетичне ставлення, на думку вченого, є ставлення людини до дійсності заради неї самої та її вміння милуватися красою (Feuerbach, 1843).

Г. Гегель (1770–1831) уважає, що носієм ідеалу цивілізації є культура, а її роль в історичному розвитку є ключовою. У працях з естетики Г. Гегель (Гегель, 2004) зазначає, що предметом естетики є «царство прекрасного» й інтерпретується ним як «сфера мистецтва» та «сфера художньої творчості». Термін «естетика» ідеаліст вважав за доцільне замінити на дефініцію «філософія мистецтва» або «філософія художньої творчості» (Бушман, 2005, с. 10). Водночас саме Г. Гегель увів до визначення предмета естетики поняття «прекрасне». «Прекрасне» у концепції Г. Гегеля обмежувалося тільки мистецтвом, а отже, звужувало коло питань естетики (Гегель, 2004). Додатково ідеї Гегеля Г. розкрито у працях сучасних науковців (Павленко, 2004.; Кисельов, 2011; Lutz, 2003).

На думку вчених, мистецтво слід розглядати як необхідну обов'язкову ступінь розвитку абсолютної ідеї, як засіб усвідомлення й відтворення інтересів особистості та її особистої духовної істини. Твори мистецтва стають основою для дослідження естетичного ставлення особистості. Краса є предметом дослідження матеріального світу і може бути представлена як прояв гармонії та цілісності самих предметів мистецтва.

Заслуговують на увагу філософсько-естетичні праці німецького філософа, ідеаліста Фрідріха Шеллінга (1775–1854), де акцентовано на тому, що «сутність суб'єкта й об'єкта повністю проявляються через художню творчість та естетичне споглядання, як абсолютно вищі щаблі розвитку особистості, а мистецтво за своєю природою найголовніше та вище за філософію» (Шеллінг, 1966). Принципово важливого значення для філософії мистецтва набула теорія інтуїтивної естетики (Б. Кроче, А. Берґсон). Особливе значення вчені приділяють інтуїції як складової

духовного інтелекту особистості, що відповідає за психологічні можливості позасвідомого. Г. Бергсон (1859–1941) захищав ідею повного «відриву» мистецтва від дійсності. Філософ наголошував на тому, що шляхетна культура для обраних, і її опанування через просвітницьку і виховну функцію не можливе (Bergson, 1955).

Початок ХХ ст. пов'язане з викликом існуючим поняттям краси, розширенням меж мистецтва й естетики. Цей період характерний багатьма теоріями естетики, що вибудовувалися на основі опозиційних поглядів, ідей та учень. Е. Зігель – американський філософ, засновник естетичного реалізму, стверджував, що будь-яка реальність сама по собі є естетичною: «Світ, мистецтво й людина пояснюють одне одного: кожне є естетичною цілісністю протилежностей» (Siegel, 1955, P. 329–345).

Пізніше ці ідеї знайдуть відображення у концепціях гуманістичних психологів (А. Маслоу (1967), К. Роджерса (1975) у площині «Я-концепції». Резюмуючи ідею К. Роджерса (Rogers C., 1975), зазначимо, що людина може досягти будь-чого з урахуванням власного світосприйняття, рефлексії власних переживань та можливостей творчо реалізувати ініціативу, що виникла внаслідок самовдосконалення. Теорія самоактуалізації А. Маслоу (Maslow, 1967). також розкриває силу творчості та її значення у розвитку внутрішнього потенціалу особистості (Фрейд, 1990; Юнг, 1994; Фромм, 1993).

Концепція феноменології та її значення у трактуванні творчості особистості пов'язана з іменами М. Шелера. Інтенціональність є центральним поняттям феноменологічної естетики, що розкриває емоційність та чуттєвість художнього образу, його ідеальність у неповторності; характеризує й пояснює смислове навантаження і сенс художнього змісту твору; підкреслює значення естетичного сприймання та естетичних переживань. Філософська думка М. Шелера про те, що людина – духовна істота, наділена здатністю до неупередженого ставлення та безкорисливого інтересу до світових структур, споріднена з божественним актом любові до світу (Шелер, 1996; Шелер, 2002). Методологічно екзистенціалізм виникає з феноменологічних ідей про те, що існує глибока «відмінність і специфічний зв'язок свідомості, як активного начала та оточуючої його матеріальної культури, природи, які наділяються пасивністю» (Оршанський, Нищак & Ясеницька, 2017, с. 231–242).

Феноменологічна концепція передувала концепції інтерпретації, що посіла важливе місце в філософії мистецтва. Представником зазначеного теоретичного пошуку визначення естетики є Р. Інґарден. Учений, досліджуючи твори мистецтва, особливу увагу приділяє процесу сприймання художнього твору та його незавершеності, можливості індивідуального трактування як якості мистецтва (Ingarden, 1946; Інгарден, 2005). Такі погляди відгукуються у працях Г. Яусса, який досліджував художній твір не тільки з урахуванням його змісту та форми, а як рухливих, смислових значень твору, що постійно змінюються і залежать від суб'єкта сприйняття (рецептивна естетика) (Jauss, 1982; Rush, 1997.).

Продовжують думку індивідуального підходу до сприймання творів мистецтва Г. Ґадамер, Ф. Шлейєрмахер, В. Дільтей – представники *герменевтичної теорії*. Сприймаючи твір мистецтва, Г. Ґадамер має власну версію інтелектуального та емоційного розуміння художнього образу, що залежить від власного досвіду та багатьох емоцій і переживань від сприйнятого (Gadamer, 1990; Дільтей, 1996.)

Символ є умовним знаком, що максимально повно виражає особистісне світорозуміння і митця, і того, хто сприймає твір. Характерно те, що художній символ має завжди індивідуальну інтерпретацію. Духовне неосяжне смислонаповнення художнього твору наділяє його художньо-естетичною цінністю, що незмінне у часовому проміжку і залежить від суб'єктивного художнього сприйняття і розуміння як однієї особистості, так і людства в цілому.

Серед найсучасніших теорій виокремимо теорію *еволюційної естетики* Деніса Даттона (1944 – 2010) – американського філософа, психолога та мистецтвознавця. Теорія вченого ґрунтується на «еволюційному вченні Чарльза Дарвіна, згідно з яким базові естетичні преференції людини (вибір кольору, форми чи пропорцій) розвинулися на основі потреби виживання» (Dutton, 2014). Д. Даттон увів поняття «інстинкт мистецтва». Красу науковець визнає «однією з центральних адаптивних властивостей людини, яку вона здатна розширювати й підсилювати через створення та сприймання творів мистецтва» (Dutton, 2003. P. 212–234).

Досліджуючи філософсько-культурні витоки естетичного розвитку особистості 17–20 століть фахівці висловлюють спільну думку, що особливою складовою цього процесу є мистецтво, що є засобом пізнання

та віддзеркалення дійсності через художні образи; постає інструментом збагачення естетичного і життєвого досвіду людини, спонукальною силою та умовою її естетичного розвитку.

Отже, уважаємо доречним детальніше зупинитися на основних функціях мистецтва й основних складниках цього феномену. Відповідь на ці питання дозволить виокремити ядро у розумінні суті мистецтва, його багатофункціональне та багатовимірне значення у процесі розвитку особистості, зокрема, естетичного. Філософською основою естетичного виховання є естетика. Дослідженню з визначення місця української культури у культурному світі, з її національною особливістю, неповторністю, світосприйняттям, присвячені праці П. Богацького, В. Винниченко, Ф. Вовка, М. Грушевського, О. Кульчицького, М. Шлемкевича, М. Поповича та інших.

Досліджуючи вплив на дітей різних видів мистецтва, С. Русова пропонує вихователям не нав'язувати дітям своє думки, свого настрою і почуттів. «Ми знайомимо дитину з різними мистецькими творами-малюнками, різьбярством, словесними, музичними творами і даємо їм безпосередньо, вільно впливати на дитину, викликати в неї ті або другі почуття, не втручаючись в ці великі враження, бо вони самі і собі міцніш од наших пояснень. Краще утворити таку вільну, щиру атмосферу, щоб діти самі якнайкраще висловили, виявили своєю власною творчою активністю, як саме вразив їх той чи інший мистецький твір» (Русова, 1996, с. 150. І потрібно менше піддавати дитячі враження критиці, бо вона шкідливо відбивається на дитині.

Вагомими є думки видатного теоретика про те, що сприйняття і засвоєння знань про навколишній світ повинні супроводжуватись активною естетичною діяльністю. Тоді ці знання будуть міцними і стійкими, стимулюватимуть дитину до нових пізнавальних пошуків – «… що не пережите і не виявлене таким або іншим словесним твором або мистецьким виробом: оповіданням, драматизацією, малюнком, ліпкою, співом, навіть танцем, – те не відчуте дитиною, те не зробило глибокого сліду в душі дитини, те не збагатило її певним придбанням нової сміливої думки» (Русова, 1996, с. 115).

С. Русова, надаючи першочергового значення в естетичному вихованні національним культурним здобуткам, говорить і про використання надбань світової культури. Водночас наголошує на тому, що

прилучення дітей до неї повинно відбуватись після засвоєння національної культурної спадщини. «Після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбницях і шукатиме цих культурних скарбів і у других народів і, люблячи свою національну культуру, дитина поважатиме і другі нації і цікавитиметься їх життям… Така людина стане корисним робітником задля свого народу й широко буде розуміти вселюдський поступ» (Русова, 1996, с. 44).

Одним із важливих педагогів, який створив педагогічну систему та вибудовував її на принципах народності, є К. Ушинський (1824–1870). Поняття «естетичне» вчений вважає більш ширшим за моральне, а мораль – це естетичне у співвідносинах між людьми та у їх вчинках. Ідеалістичних характер розуміння прекрасного К. Ушинський знаходить у здібності людини милуватися мудрістю, силою, що присутнє у людини з народження і є проявом її божественного початку.

Незважаючи на те, що науковець ідеалізує естетичне у людини, проблему естетики розглядає суто з соціальної позиції, де кожна культура та народ має свої особливості в естетичних почуттях. Особливого значення, у працях К. Ушинського (1950) набуває народне мистецтво, що емоційно та особливо відображає явища життя, розкриває істину народу в художній формі та образі. Не кожне мистецтво є мистецтвом і є прекрасним, а тільки те, що є народним, сила якого в гармонізації істини та художньої форми. «Істина в художній формі. Мистецтво без істини – це не мистецтво, а тільки тілесна насолода від звуків, кольорів, тільки картинка» (Ушинський, 1950). Тільки мистецтво, на думку К. Ушинського, дає можливість пізнати життя в різні часові епохи і періоди, дозволяє проникнути у сучасне життя, впливаючи на моральний та естетичний розвиток особистості.

Значущу роль відіграють наукові праці з естетичного розвитку особистості В. Острогорського (1840–1902). Естетичний розвиток вчений розглядає у площині морального виховання. З цього приводу вчений пише: «Виховання людини в почутті краси, любові до прекрасного, високого не тільки у любові, але й у постійному намаганні до цього стану, бажанні до морального ідеалу, це і є моральним вихованням» (Острогорский, 1908. С. 17–18).

Вчений чітко розділяє зовнішню красу та вищу духовну красу. Зовнішня краса, на думку В. Острогорського, це співзвучність ліній,

форм, кольору, звуків, їх гармонійне співвідношення, що сприймається за допомогою органів чуття. Внутрішня духовна краса – духовна можливість людини, її розум, уява, воля, фантазія, почуття гуманізму. Це здатність знаходити прекрасне в мистецтві, житті, людях, їх вчинках та діях по відношенню до інших, намаганні діяти прекрасно та вчиняти правдиво.

Ф. Вовк (1848–1918) – український етнограф, антрополог, археолог, педагог. Праці Ф. Вовка є скарбом українознавства, що засвідчує низка наукових праць з етнографії. Зокрема, наукова праця «Етнографічні особливості українського народу», де він уперше поліасектно досліджує український побут, науково обґрунтовує висновок, що український народ є етнографічно окремішною цілісністю (Вовк, 1928; Крилан, 1977). Наукові праці Ф. Вовка дали підставу стверджувати, що українська територія має глибокі коріння та розвинену культуру. Серед доробок, присвячених українському побуту, є статті про оселю з мальованим посудом (так звану Трипільську культуру), одяг, традиції та обряди. Дослідник української етнографії має цікаву статтю про українську орнаментику. У ній описано значення культурної унікальності творів первісного мистецтва, серед яких найдавніший меандровий орнамент і прикраси з кістки (розвідки про кам'яну культуру). На думку Дзюби І. Концептуальними положеннями Ф. Вовка є думки про те, що «українська етнографічна та археологічна наука стоять на одному рівні з найрозвиненішими європейськими народознавчими науками кінця XIX – початку XX століття» (Дзюба, Жуковський & Железняк, 2005).

Ґрунтовними дослідженнями з історії, етнографії, фольклористики, статистики, мовознавства є праці В. Антоновича, М. Грушевського (1907; 1913; 1915), М. Драгоманова. Загальною концепцією професійного спрямування обох науковців була ідея, що українство має глибоке історичне коріння і чіткі етнічні особливості та етнічні межі. У своїх працях дослідники приділяли увагу культурі українського народу та її значенню у формуванні культурної ідентичності особистості. Естетика української культури, на думку авторів, полягає у глибинності та духовності українського мистецтва, що так само має вплив на подальший розвиток існування культури та нації.

Наукова діяльність М. Грушевського (1866–1934) вплинула на створення твердого фундаменту під науковим українознавством і розвитку

української національної історіографії та культури. Просвітницька і наукова діяльність М. Грушевського вибудована на ниві культурного піднесення в Україні та національного усвідомлення важливості культурної самоідентичності. Наукові праці дослідника присвячені не тільки важливості впливу мови на існування культури, а й пропаганді цінностей національної культури (національні звичаї та побут, предметне середовище, спосіб життя). Культура все глибше починає усвідомлюватись як найважливіший здобуток нації, її достоїнство і сутність, бо культура – це те, що зберігає й утверджує не тільки особистісне, а й національне існування. На думку М. Горського, для М. Грушевського, ядром буття людини є її буття у світі культури, тобто культурно-національному життєвому світі. І тому важливим показником розвитку самої культури народу є її стан культурної самосвідомості, самоідентичності та вектора таких культурних потреб її громадян (Горський, Ткачук & Нічик, 2002. 221– 222).

Постать О. Кульчицького (1895–1980), філософа-персоналіста, є ґрунтовною серед дослідників культури та етнопсихології українців. Він присвятив праці вивченню українського народу в культурному, історичному, соціопсихологічному, глибинно-психологічному і геопсихологічного аспектах. Одним із перших, хто вивчав геопсихічну дію українського географічного простору. О. Кульчицький стверджував, що світоглядний менталітет українського народу постає в контексті філософської антропології «як антеїстичний (пронизаний відчуттям єдності з землею), екзистенціально-плюралістичний (орієнтований на ансамбль світів), кордоцентричний феномен» (Кульчицький, 1954, 1992; Бичко, 2002). Досліджуючи архетипи української культури, твори Т. Шевченка та І. Франка, він збагатив україністику філософсько-психологічним аналізом їхньої творчості (Кульчицький, 1972).

Заслуговують на увагу праці філософа М. Шлемкевича (1894–1966), який розглядав філософію у площині науки, мистецтва та релігії. Характерним напрямком його дослідження є критика культурних систем. М. Шлемкевич виокремив філо-онтогенетичні та соціально-психологічні типи української людини, її ментальності. Учений уважає, що нашарування і взаємодія цих типів та ментальності людини творить українську духовність (Шлемкевич, 1955). Ткачук В. пише: «М. Шлемкевич уважає,

що філософія не існує поза ними, «вона в них» (особливо наголошував на цій рисі української культури) (Горський, Ткачук & Нічик, 2000, 2002).

Серед філософських думок гуманістичного вчення важливими є праці Г. Сковороди, П. Куліша, Т. Шевченка, І. Франка, П. Юркевича, Лесі Українки та інших. Принципом філософії митців є вчення про значення духовності, діяння особистості та сенсу її морального вчинку. Ці процеси, на їхню думку, не можуть бути інтелектуальним/пізнавальним процесом, а є дією, що «йде від серця» (кордоцентризм). Через акт самопізнання, безперестанного звернення до самої себе, через почуття, бажання та прагнення, емоційно-вольовий стрижень особистість розвивається у процесі життя.

Г. Сковорода (1722–1794) велике значення приділяв емоційному чиннику розвитку особистості, наголошуючи на тому, що становлення особистості та її вчинки продиктовані духовним осереддям людини. «Все різноманіття навколишнього середовища, все те, що неможливо осягнути та побачити, є в людині (вчинок, дія, слово). Без людини, як центру існування всього, буде пустота», – говорить Г. Сковорода (Сковорода, 1972). Принципи філософії Г. Сковороди розвиваються у вченнях П. Юркевича (1826–1874). Концептуальними є положення про те, що духовність є світлом мислення людини, її вчинків та діяльності. Внутрішня емоційна складова особистості – це неповторна індивідуальність, що є центром її морального життя (Юркевич, 1860).

Особливістю світорозуміння Т. Шевченка (1814–1861) є «антропоцентризм». У центрі світу, що змальовує у своїй творчості Т. Шевченко, перебуває «не абстрактна людина, а він сам у співвіднесенні з його світом, світом його народу» (Шевченко, 1991; 2007). Осяяне та навіяне особистісним ставленням та досвідом автора і «є результатом заломлення побаченого, осмисленого й пережитого крізь призму його особистого етичного ідеалу» (Гетьман, 2003. С. 86–94). І далі: «характерним для життєвої позиції й творчості мислителя є «панетизм» – погляд на людину та її світ через призму глобального конфлікту Добра і Зла, що позначені гострим відчуттям дисгармонії, що панує у світі. Трагедія сприймається, як власна доля, зумовлена не лише обставинами особистого життя, а й прийняттям на себе трагедії буття рідного народу, України, що утворює центр, навколо якого будується світорозуміння людини» (Шевченко, 1991; 2007).

П. Куліш (1819–1897) – етнограф, громадський діяч та філософ, праці якого зосереджені на духовному наповненні людського «Я», в основі основних ідей – ідеї українських духовних і культурних традицій. Сенс людського існування трактується у межах співпричетності людини до історичної долі національної спільноти, до її «духу нації». Дух нації, на думку філософа, є «праосновою народного буття і втілюється символічно в предковічних цінностях народу, закодованих у його мові. Втрачаючи її, народ губить ціннісні орієнтири, визначальний для себе модус світовідношення, а отже можливості «своєрідного розвитку його моральних сил». Індивід, обезмовлюючись, позбавляє себе єдиного, даного Богом, способу залучення до духовно-культурних традицій народу і нікчемніє» (Горський, Ткачук & Нічик, 2002). Основні ідеї П. Куліша висвітлено у працях «Хутірська філософія», «Листи з хутора» (1861), у яких простежується зв'язок між необхідністю у повному консерватизмі українського руху і розвиток цивілізації в українській державі. Це дасть змогу зберегти культуру нації, національне середовище, простір та етнос для подальшого розвитку людини. Автор називає цей простір «заповідником для збереження нації», що повинен стати ґрунтом відродження національної еліти. До того ж, на думку П. Куліша, це єдиний шлях що стане «основою для творення нових непересічних національно-культурних цінностей, що є необхідною передумовою перетворення України з «етнографічної нації» на «політичну націю». Усвідомлення цієї ідеї людством (будь-якої культури) повинно стати самоціллю та природним внутрішнім процесом.

І. Франко (1856–1916) – письменник, мислитель, який інтерпретував проблеми людського буття в етико-антропологічному ракурсі. Він є автором вагомих наукових досліджень та великої кількості літературно-критичних, фольклористичних та етнографічних статей. І. Франко вбачав філософію життя у межах «ідеалістичного реалізму», що спирається на національну романтичну традицію. В. Мазепа у своїй праці «Парадокси соціальної філософії І. Франка» (2002) писав про те, що в літературних творах І. Франка чітко простежуються усвідомлення необхідності культурницької діяльності в Україні та її недостатності; поринання в безконечні буденні клопоти і високий духовний аристократизм; повага й увага до загальнолюдських проблем і докори

українським марксистам, котрі не відчули того, що вони «наперед українці» (Мазепа, 2001).

Отже, у визначенні поняття культури виокремлюють декілька аспектів. По-перше, культура – сфера творчої реалізації особистості (наука, освіта, мистецтво). По-друге, культура – створює і визначає моральні й естетичні цінності та ідеали суспільства. По-третє, культура – це результат інтелекту, досвіду та практики людини (штучно створена). Зазначені аспекти охоплюють вивчення сутності мистецтва (філософія мистецтва) як самостійної системи і як окремого процесу опанування цінностей, пов'язаних з розвитком особистості (філософія освіти).

Здійснюючи теоретичний аналіз проблеми нашого дослідження, доречно не виокремлювати категорії культури, мистецтво, людина, соціум, адже для існування соціокультурної системи вирішальне значення має не сам предмет дослідження, а його ідейно-смисловий зміст. Сенс життя слід шукати не у предметах матеріальної та духовної культури, а в інформації, що вони в собі містять. Цінність ідеї (у тій чи іншій об'єктивованій формі культури) визначається тим, наскільки глибоко вона містить та несе в собі чуттєво-смислове, естетичне значення для людини.

Можна підсумувати основні ідеї естетики та філософії мистецтва. По-перше, феномен мистецтва міститься у смисловому змісті художнього образу, що і визначає його художню цінність. По-друге, сприймання та розуміння художнього твору – різні явища, що залежать від індивідуального інтелектуального та емоційного досвіду. По-третє, художній образ у своїй індивідуально-чуттєвій суб'єктивній інтерпретації митцем завжди містить загальне світобачення митця і є результатом пізнання світу і того, хто пізнає світ.

Існування різних за своєю методологією підходів до розуміння сутності естетики та її впливу на розвиток особистості доводить актуальність проблеми та вказує на постійний розвиток суспільства. Принциповою позицією є прийняття усіх концепцій і теорій, їх узагальнення для розуміння предмета філософії естетичного розвитку особистості. Адже кожна з концепцій доповнює одна одну та пояснює філософську ідею мистецької освіти, що є, так само, наукою про цілеспрямований процес естетичного розвитку особистості засобами мистецтва.

1.2. Мистецтво як основа художньо-естетичного розвитку особистості

Мистецтво є важливою складовою у художньо-естетичному розвитку особистості. Воно не лише дає можливість людині висловити свої почуття та емоції, а й допомагає розвивати творчість, уяву, сприяє самовираженню. Шляхом сприйняття й створення мистецтва людина може відкривати нові горизонти, рефлексувати над своїм сприйняттям світу, розвивати креативне мислення вибудовувати свою діяльність та впливати на сусільство.

Мистецтво незалежно від його форми (наприклад, живопис, музика, танок, література) має потенціал суттєво впливати на психічний стан особистості. Воно надихає, стимулює та служить засобом самовираження. Зокрема, мистецтво сприяє розвитку естетичних почуттів і сприйняття, допомагає людині краще розуміти себе й оточуючий світ. Вивчення і сприйняття мистецтва сприяє розвитку естетичного смаку, формуванню культури спілкування, виховання толерантності і розуміння інших культур. Також контакт із мистецтвом допомагає людині розкривати свій внутрішній світ, розуміти себе та оточуючих краще, розвивати креативність і дивергентність, емоційний інтелект. Мистецтво може вражати, відображувати складні події та емоції, створювати нові реалії та об'єднувати людей навколо одних ідей і цінностей. Воно може стати втішною опорою в складних життєвих ситуаціях, допомагаючи знаходити внутрішню гармонію та спокій. Мистецтво є не лише джерелом насолоди та естетичного задоволення, але й важливим інструментом розвитку особистості, її емоційної і креативної сфери. Інтеграція мистецтва у повсякденне життя дає змогу людині бачити світ навколо себе по-новому та багатогранно. Мистецтво є важливим фактором у становленні особистості, сприяючи її розвитку та самовираженню.

Вивчаючи теоретичні концепції естетичного розвитку особистості, можемо свідомо зарахувати цей напрям до етико-гуманістичного. Саме естетичне виховання під час заняття образотворчим мистецтвом гармонізує особистість, морально удосконалює внутрішній світ людини. Таке перетворення відбувається за рахунок самопізнання і саморефлексії, людина духовно удосконалюється, відчуває свою незалежність від зовнішніх обставин. Представники етико-гуманістичного напряму у

вихованні особистості вважали, що людина з її унікальним внутрішнім світом і є засобом подолання та вирішення всіх суспільних протиріч.

У процесі аналізу історико-методологічних аспектів мистецької освіти важливими для нашого дослідження визначено праці А. Бакушинського, Г. Кершенштейнера, К. Річчі, Ф. Шміта та психологів Е. Берна, З. Фрейда, К. Юнга, Л. Виготського, Д. Ельконіна (теорія вільного малювання); Б. Неменського, М. Фоміна, Н. Гросул, Є. Коротаєвої (біогенетичний метод малювання); Г. Падалки, О. Рудницької, В. Кардашова, Є. Антоновича (методи культуровідповідності у системі сучасної мистецької освіти).

Для кращого розуміння проблеми естетичного виховання в позашкільних навчальних закладах (наразі початкові мистецькі школи) та шляхів художньої педагогіки звернемось до історії методів навчання образотворчої діяльності.

У цей час поширюється теорія, що заснована на біогенетичній концепції. Вплив теорії «вільного виховання» простежується у всіх сферах діяльності дитини, зокрема й у викладанні образотворчого мистецтва. Праці відомих педагогів (А. Бакушинський, Г. Кершенштейнер, К. Річчі, Ф. Шміт та ін.) та психологів (Е. Берн, З. Фрейд, К. Юнг, Л. Виготський, О. Лєонтьєв, Д. Ельконін та ін.) присвячені дослідженню інстинктивних сил та природніх основ розвитку особистості. Послідовники біогенетичної теорії вважали, що біогенетичне надбання є рушійною силою образотворчої діяльності дитини. Однією з перших праць («Діти – митці»), що була присвячена дитячому малюнку, належить італійському вченому К. Річчі. Він стверджував, що особливість дитячого малюнка в психофізіологічних особливостях самої дитини. Дитина, яка зображує іншу людину, спирається на психологію свого мислення, що носить дієво-образний характер. Незважаючи на точну оптичну копію зображення, дитина примітивним чином відтворює те, що знає про це зображення. Дитину передусім цікавить процес відтворення образу, а не схожість із оригіналом. Ще однією важливою особливістю дитячої творчості є те, що дитина на малюнку не затуляє персонажів один одним, вважаючи це помилкою. Така особливість у творчому відтворенні дітей старшого дошкільного віку є підтвердженням образного мислення: малюю те що знаю, а не те що бачу.

На початку XX ст. біогенетична теорія розуміння образної діяльності дитини німецького вченого Г. Кершенштейнера набула вагомого розголосу. Ця теорія базувалась на дослідженнях, згідно з якими дитячий малюнок «повторює шлях розвитку культури людства, різниця тільки у тому, що розвиток культури людства пов'язаний із певними історичними та соціально-економічними умовами» (Кершенштейнер, 1918). За теорією Г. Кершенштейнера, дитина проходить певні фази психофізіологічного розвитку. Ці зміни відбуваються в образотворчому мистецтві також, і тому втручання у творчість дитини може нашкодити її художній свободі та природньому процесу розвитку.

Розробка методики викладання малюнка в 20-ті роки, як зазначалось, відбувалася в двох напрямках: методика розвитку «вільної творчості» і методика «комплексного навчання». Представником теорії «вільного виховання» був А. Бакушинський. У своїх працях він спирався на біогенетичну теорію (Г. Кершенштейнер, К. Річчі). Біогенетичний підхід підтримував вільну творчість дитини, психофізіологічні якості якої дозволяють створювати неповторні індивідуальні твори мистецтва. Як зазначав А. Бакушинський, «система виховання у сучасній школі, нарешті повинна виходити із визнання автономних цінностей віку і не допускати пов'язування хибних та нестійких цінностей ззовні» (Бакушинский, 1922, 1925, 1981).

Серед методичних програм з образотворчого мистецтва великого попиту наприкінці XX ст. набувають праці Б. Неменського, М. Фоміна, Н. Гросул, Є. Коротаєвої. Зміст методичних посібників орієнтується на розвиток педагогічної ефективної методики викладання образотворчого мистецтва, формування пізнавального інтересу дітей до мистецтва, творчої активності, розуміння впливу мистецтва на суспільне життя, естетичного та духовного розвитку особистості (Неменський, 1991). Досягнення цієї мети можливо за умов співробітництва вихователів та вчителів із викладачами образотворчого мистецтва. Як зазначає Б. Неменський: «Така співпраця вчителів допоможе всебічному художньому розвитку дитини» (Неменський, 1991). Таке органічне поєднання викладача образотворчого мистецтва з іншими видами художнього виховання (література, музика, хореографія) закладає фундамент для естетичного розвитку дитини. Важливими умовами розвитку художньо-творчих здібностей є спадкоємність художнього розвитку,

долучення дітей до спостереження за навколишнім світом, формування уважності та спостережливості. За допомогою художніх засобів дитина відтворює власні спостереження за навколишнім світом. У своїх працях автор зазначав про важливість методів педагогічного керівництва. «Часто саме розмова, безпосередньо випереджаюча практичну діяльність, і є головним поштовхом, який породжує художній образ в дитячій творчості» (Неменський, 1987).

Уважаємо за доцільне зупинитися на основних категоріях естетики, з метою уточнення мистецтва, як основи художньо-естетичного розвитку особистості.

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої наукової літератури та праць українських науковців (Газнюк М., Доброносова Ю., Левчук В., Муха О., Панченко В., Фесенко Г.) та зарубіжних науковців (Бейкер К., Вільхошевська К., Жижека С., Гонсалес М., Крістіансен Д., Ліотар Ж.-Ф., Малхолланд Т., Санчес М., Рорті Р., Фішер М.) дали змогу дослідити категорії естетичного ставлення до дійсності, естетику мистецтва та їх взаємозв'язок у художньо-естетичному розвитку особистості через призму сьогодення та сучасного бачення досліджуваних категорій.

До системи категоріального апарату естетики належать:

– категорії естетичної діяльності (мистецтво, дизайн, фольклор, художнє конструювання);

– категорії естетичної свідомості (погляди та теорії, естетичні почуття, оцінки, судження, смак, ідеали);

– категорії естетичного сприйняття (естетичне милування, сприйняття, споглядання, катарсис, задоволення, насолода);

– категорії гносеології мистецтва (художній образ, форма і зміст, художній метод, художній стиль, ідеалізація, типізація художня концепція);

– категорії аксіології (естетична цінність, мистецький шедевр);

– онтологія мистецтва (художній стиль, класика, канон, масове й елітарне мистецтво);

– категорії антропології та психології мистецтва (митець, художня творчість, талант, геній, індивідуальна манера і стиль, катарсис);

– категорії онтології та морфології мистецтва (художній твір, артефакт, види, роди і жанри мистецтва);

– категорії художньої комунікації і семіотики мистецтва (адресат, адресант, сенс, знак, код, контекст, текст, художнє повідомлення, інтонація);

– категорії герменевтичного аналізу мистецтва (розуміння, художня мова, інтерпретація, герменевтичне коло).

На думку Ю. Доброносової, до цього переліку можна додати «категорії управління розвитком художньої культури (меценатство, креативні індустрії, кураторська діяльність) і категорії теорії естетичного виховання (естетичні здібності і потреби, методи естетичного виховання); категорії історичного дослідження мистецтва (художній процес, традиція, художній напрям, метод, стиль) і категорії соціології мистецтва (художник, публіка, художня критика, меценатство, функції мистецтва)» (Доброносова, 2006)

Сучасна науковиця Л. Левчук вважає, що основними категоріями естетики є «основні поняття естетичної теорії, духовні моделі естетичної практики, естетичного освоєння світу» (Левчук, 2009).

Серед основних категорій естетики В. Панченко виокремлює такі: «гармонія» і «міра», «прекрасне» і «потворне», «піднесене», «героїчне» та «низьке», «трагічне» і «комічне» та категорію «естетичне» (Панченко, 2014). У науковому посібнику «Етика. Естетика» розглядаються такі питання, як: сутність моралі, моральні норми та принципи, етичні теорії, естетична природа людини, краса, мистецтво, естетичні почуття і переживання.

Вітчизняний науковець Г. Фесенко визначає значно вужче коло основних категорій естетики. Серед них: прекрасне, піднесене, трагічне, комічне, драматичне (Фесенко, 2009). У науковій праці «Етика. Естетика» автор розглядає такі питання, як сутність моралі, моральні норми та принципи, етичні теорії, естетична природа людини, краса, мистецтво, естетичні почуття та переживання.

Навчальний посібник «Естетика» за редакцією М. Газнюк знайомить читача з основними проблемами естетики, такими, як: сутність естетичної цінності, специфіка естетичного сприйняття, природа художньої творчості, естетичні функції мистецтва, естетичні норми та ідеали. У якості основних категорій естетики розглядаються категорії «прекрасне» і «потворне», «піднесене», «низьке», «трагічне» і «комічне» (Газнюк, 2011).

Із плином часу категорії естетики зазнають змін і розвитку, відображаючи динаміку суспільства, його цінності, а також особливості освоєння світу, властиві різним регіонам та націям. Щоб теоретичне поняття стало категорією естетики, воно має виражати певну закономірність естетичної та художньої діяльності. Збагачення категоріального апарату естетики відбувається двома шляхами:

1. Фіксація осмислення нових естетичних явищ: наприклад, поява нових напрямів і течій у мистецтві призводить до виникнення нових естетичних категорій.

2. Перенесення термінів з інших галузей культури та розширення їх значення: наприклад, запозичення термінів «монтаж» з кінознавства, «ритм» і «мелодія» з музикознавства, «колір» і «колорит» із досліджень візуального мистецтва. Деякі естетичні категорії виникають шляхом синтезу кількох інших: наприклад, категорія «трагікомічне» поєднує в собі трагічне та комічне. Міжкатегоріальні зв'язки можна розташувати парами (прекрасне-потворне, піднесене-низьке, трагічне-комічне) або за ступенем прояву/руйнації гармонії (від прекрасного до потворного). Значущими є переходи між категоріями та їхні модифікації (героїчне, чарівне, елегантне). Також до категоріального апарату естетики зараховують категорії естетичної свідомості: естетичні почуття, оцінки, судження, смак, ідеали, погляди та теорії; категорії естетичної діяльності: мистецтво, фольклор, дизайн, художнє конструювання.

Стрижневими і базовими для системи категорій естетики є метакатегорії естетичного:

І. *Категорії естетичного ставлення до дійсності* (прекрасне, піднесене, трагічне, комічне, потворне, низьке). У своїй роботі «Етика. Естетика» В. Панченко дає чітке та ґрунтовне пояснення понять «краса» та «прекрасне». Він підкреслює, що ці два поняття, хоча й тісно пов'язані, не є тотожними.

Краса – це естетична цінність, що сприймається органами чуття та викликає естетичну насолоду. Вона може бути пов'язана з фізичною привабливістю, гармонією форми та кольору, приємними звуками або запахами. Краса може бути присутня у природі, у творах мистецтва, а також у людських вчинках та характері.

Прекрасне – це вища форма краси, що характеризується досконалістю, гармонією та духовністю. Воно не лише тішить око, але й збуджує

розум, підносить душу, викликає почуття захоплення та благоговіння. Прекрасне може бути присутнє в найвищих зразках мистецтва, а також у моральних вчинках, героїчних діяннях та шляхетних людських якостях (Панченко, 2014).

Панченко В. стверджує, що краса та прекрасне відіграють важливу роль у нашому житті. Вони збагачують духовний світ, роблять нас більш чутливими та шляхетними. Краса та прекрасне вчать нас цінувати добро, справедливість, любов та інші високі людські цінності.

Ось деякі з ключових моментів розуміння В. Панченком краси та прекрасного: краса та прекрасне – це естетичні цінності, що сприймаються людиною; краса – це більш низька форма естетичної цінності, що сприймається органами чуття; прекрасне – це вища форма естетичної цінності, що характеризується досконалістю, гармонією та духовністю.

У праці «Естетика» М. Газнюк також детально розглядає поняття «краса» та «прекрасне», пропонуючи своє бачення й інтерпретацію цих категорій. Згідно з Газнюк М., краса – це «об'єктивна естетична цінність, яка виявляється в гармонійному поєднанні елементів дійсності, їх пропорційності, цілісності та досконалості. Вона може бути присутня як у природі, так і в творах людського рук, викликаючи естетичну насолоду та задоволення. Прекрасне ж – це вища форма краси, яка характеризується не лише гармонійністю та досконалістю, але й духовністю, глибиною та значущістю. Воно не лише тішить око, але й збуджує розум, підносить душу, викликає почуття захоплення та благоговіння. Прекрасне може бути присутнє в найвищих зразках мистецтва, а також у моральних вчинках, героїчних діяннях та шляхетних людських якостях» (Газнюк, 2011).

На думку М. Газнюк, краса та прекрасне нерозривно пов'язані між собою. Краса є основою прекрасного, адже без гармонійності та досконалості неможливо досягти вищої естетичної цінності. Проте, прекрасне не обмежується лише красою, воно доповнює її духовним змістом, значущістю та глибиною. Ось деякі з ключових моментів розуміння М. Газнюк краси та прекрасного: краса та прекрасне – це об'єктивні естетичні цінності, які сприймаються людиною; краса – це гармонійне поєднання елементів дійсності, яке викликає естетичну насолоду; прекрасне – це вища форма краси, яка характеризується духовністю, глибиною та значущістю; краса та прекрасне нерозривно пов'язані між

собою; краса є основою прекрасного, але не вичерпує його повністю; краса та прекрасне навчають нас цінувати добро, справедливість, любов та інші високі людські цінності.

Отже, краса – центральна категорія естетики, що описує властивість предметів, явищ, ідей, що викликають естетичну насолоду. Краса може бути об'єктивною (властива самому об'єкту, незалежно від сприйняття людини) і суб'єктивною (залежить від індивідуальних смаків, уподобань та культурного контексту). Існують різні типи краси: краса природи (краса природних об'єктів, таких, як: гори, ліси, тварини), художня краса (краса, створена людиною в мистецтві, музиці, літературі), ідеальна краса (краса, що ґрунтується на досконалості форми, пропорцій, гармонії тощо).

Сучасна дослідниця Л. Левчук уважає, що «краса – це об'єктивна властивість речей, яка викликає естетичну насолоду та захоплення. Вона характеризується гармонією, пропорційністю та порядком. Красу можна знайти в природі, мистецтві та людських творах. Прекрасне – це вища форма краси, яка характеризується не лише гармонією та порядком, але й духовною глибиною та сенсом. Воно викликає не лише насолоду, але й благоговіння, повагу та натхнення. Прекрасне можна знайти у найвищих формах мистецтва, а також у моральних вчинках, героїчних діяннях та шляхетних людських якостях. Л. Левчук пише: «Краса та прекрасне – це не лише естетичні переживання. Вони також мають моральний та духовний вимір. Вони можуть надихнути нас жити кращим життям і прагнути до вищих ідеалів» (Левчук, 2009).

На думку Л. Левчук, краса та прекрасне – це не просто суб'єктивні переживання, а такі, що ґрунтуються на об'єктивних властивостях речей. Проте наша здатність сприймати та цінувати красу та прекрасне формується під впливом нашого індивідуального досвіду та культурного середовища. Ось деякі ключові моменти розуміння Л. Левчук краси та прекрасного: краса та прекрасне – це об'єктивні властивості речей; краса характеризується гармонією, пропорційністю та порядком; прекрасне характеризується духовною глибиною і сенсом; краса та прекрасне викликають естетичну насолоду, захоплення, благоговіння, повагу та натхнення. На думку дослідниці, наша здатність сприймати та цінувати красу і прекрасне формується під впливом нашого індивідуального досвіду та культурного середовища.

Отже, краса – це більш буденне поняття, що описує приємні для сприйняття речі та явища. Вона може бути пов'язана як з фізичною привабливістю, так і з духовними якостями. Краса доступна для розуміння більшості людей, адже вона тісно пов'язана з повсякденним життям.

Прекрасне ж – це категорія вищого порядку, що описує досконалість та гармонію, що майже зливаються з ідеалом. Воно підноситься над буденністю, досягаючи майже божественного рівня. Прекрасне не просто приємне для сприйняття, воно захоплює, вражає, змушує замислитися над глибиною буття. З точки зору естетики, прекрасне – це категорія, що характеризує явища з точки зору їх досконалості. Це те, що має найвищу естетичну цінність. У прекрасному поєднуються об'єктивні якості предметів та явищ дійсності з суб'єктивним ставленням до них людини.

Важливо розуміти, що зовнішня краса не може бути абсолютною цінністю без зв'язку з внутрішньою. Просто красива зовнішність не робить людину прекрасною. Лише узгодженість зовнішньої та внутрішньої краси, де пріоритет належить другій, створює справжню красу. Тобто, прекрасне – це не лише те, що приємне для очей, але й те, що виражає велич і духовне багатство, моральну чистоту. Це те, що змушує нас відчувати захоплення, піднесення, благоговіння.

Із вищезазначеного резюмуємо: між прекрасним і красою існує чітка межа. Прекрасне – це найвищий ступінь краси. Цей термін використовується для оцінки об'єкта чи явища в цілому, підкреслюючи його бездоганність та досконалість. Краса ж – це більш вузьке поняття, що застосовується для опису окремих рис, властивостей чи сторін чогось.

Прямою протилежністю прекрасному за емоційним та естетичним сприйняттям є категорія потворного. Її визначення є складним завданням, адже в історії естетики не існує однозначного та чіткого формулювання. Потворне – це сукупність сил у світі, що протистоять добру і прекрасному. У міфології різних народів світу потворне, жахливе, огидне, страшне та мерзенне часто намагалося маскуватися під добре, співчутливе, м'яке та сентиментальне. Образи архаїчних метафоричних персонажів, таких, як: Баба Яга, Чахлик Невмерущій, русалка та інші пердставники нечистої сили, сприймалися народом як антиестетичні явища переважно духовного порядку. Потворне – це протилежне

прекрасному. Воно характеризується відсутністю гармонії, пропорційності та порядку. Потворне можна знайти в природі, мистецтві.

Панченко В. стверджує, що потворне – це не просто суб'єктивний досвід, а таке, що ґрунтується на об'єктивних властивостях. Проте наша здатність сприймати та цінувати потворне формується під впливом нашого індивідуального досвіду та культурного середовища. На думку науковця, потворне характеризується відсутністю гармонії, пропорційності та порядку, яке можна знайти в природі, мистецтві та людських творах (Панченко, 2014).

Автор зазначає, що потворне – це складний і багатогранний концепт. Це не просто протилежне прекрасному, але має свої унікальні естетичні та моральні виміри: «Потворне – це те, що не відповідає нашим уявленням про красу. Краса і потворне – це дві сторони однієї медалі. Ми не можемо зрозуміти одне без іншого» (Панченко, 2014). В. Панченко додає: «Мистецтво може бути потворним, але воно все одно може бути цінним і значущим. Нам потрібно протистояти потворному, щоб оцінити красу» (Панченко, 2014).

Етимологія понять «піднесене» і «низьке» говорить про «внутрішні» корені, що сягають глибокої давнини, проте зберігають свою актуальність і в наш час. Категорія естетики «піднесене» асоціюється з вічним та нескінченним, внутрішньою силою і могутністю людини. Піднесене викриває подвійну людську природу. З одного боку, піднесене вказує на пригнічення людини як фізичної істоти, усвідомлення власної обмеженості, а з іншого – возвеличує та підіймає людину як істоту духовну, її моральної переваги над природою. Категорія «піднесеного» висвітлює моральну і духовну красу людини, зменшуючи значення всього низького і буденного в житті людини, спонукає її до прагнення та боротьби за високі моральні та духовні ідеали. Отже, піднесене – це естетичний вираз героїчного, що являє собою найвищий показ моральних сил людини, має естетичну цінність довершеності, краси, величного.

Низьке – це уявлення людей про те, «до чого людина не повинна прагнути, оскільки це повертає її до тваринного стану. Піднесене, передусім, прагне до надвищого, надлюдського. «Низьке» як одна з основних категорій естетики відтворює негативні, небезпечні процеси явища соціальної дійсності та життя окремої людини і зумовлює виникнення відповідної негативної естетичної реакції зневаги та презирства, на

противагу піднесеному низьке є звичайним та буденним. Низьке можна тлумачити як крайній ступінь жахливого та потворного, як вкрай негативну естетичну цінність» (Хіменес, 2016). «Низькими» вважаються явища, що приховують у собі загрозу гідності і самоповаги особистості, заважають процесу її самореалізації. Через це «низьке» пов'язане з проявами бездуховності й аморальної поведінки. За своїми якостями «низьке» є протилежним «піднесеному», має спільні риси з потворним, трагічним та комічним.

Серед останніх публікацій привертає увагу стаття О. Мухи. У статті автор говорить про «низьке» в межах сучасних змін і трансформацій: «Натомість аналог «високе» – «низьке» особливо в контексті високих і низьких мистецтв і смаків утворює новоутворені категорії кітчу й кемпу» (Муха, 2018). Автор зазначає, що «кризу в естетичній теорії діагностують ті, хто неправомірно ототожнював естетику з філософією краси (калістикою), оскільки в естетиці, як і в мистецтві загалом, відбулося зміщення категорії краси з чільного місця: не лише прекрасне стає пунктом прагнення й притягнення людини, його заступають потворне, провокація, кітч, абсурд, гра. Відтак естетика більш явно, аніж будь-коли раніше, не філософія краси, а значно більше. Аналогічним чином програють прибічники розуміння естетики як теорії чуттєвого, що походить із психології, які ігнорують той факт, що естетичне складається з чуттєвого, збагаченого духовним рівнем його переживання» (Муха, 2018). О. Муха пропонує: «в класичну лінійку естетичних категорій щонайменш варто включити гламур (поміж прекрасним і потворним), кітч і кемп (на умовну заміну піднесеному й низькому), ігровий катарсис (поряд із комічним і трагічним катарсисом). Включення таких (нині за статусом «допоміжних») категорій, що в прикладній діяльності з естетичного оцінювання виявляються застосовуваними й дієвими, на нашу думку, є необхідним кроком для забезпечення розвитку та гарантування життєздатності естетичної дисципліни. Фактично проблема полягає навіть не в самому теоретичному розробленні некласичних категорій, бо цей процес стихійно відбувається в різних традиціях із різною динамікою та успіхом. Джерелом усіх утруднень є практична відсутність зв'язку поміж новоутвореною теорією й серйозною мистецтвознавчою та художньо-критичною практикою. Цей розрив і провокує

пасивне становище естетики й сумніви в її практичній придатності та необхідності» (Муха, 2018, с. 59).

Про виокремлення категорії «гламур» серед інших категорій пише К. Вільхошевська. У науковій праці авторка говорить: «… з позицій естетики гламур є певним естетичним феноменом, що претендує на статус прекрасного, інколи вдаючись до засобів потворного і провокації» (Wilkoszewskiej, 2000).

Трагічне – це узагальнений вираз протистояння нового і старого, гострого конфлікту між людиною та обставинами, що призводить до загибелі героя. Його смерть стає символом утвердження прогресивних ідеалів, за які він бореться. Люди усвідомлюють неминучість трагічного, виділяючи ситуації та форми загибелі і страждань, що найбільш відповідають людській гідності. Комічне ґрунтується на протиріччі, контрасті та невідповідності, а іноді й протиставленні (наприклад, низьке – високе, потворне – прекрасне). Сміх – це найефективніша, захоплююча та гостра форма критики. Він вимагає від людини свідомого й активного сприйняття об'єкта сміху, щоб розгледіти та зрозуміти його невідповідність і неспівмірність. Комічне тісно пов'язане з загальною культурою суспільства та людини. Низька культура завжди агресивна: людина такої культури не може терпіти погляди, думки та переваги інших. Навпаки, людина з високою культурою здатна аналізувати поведінку і стосунки не лише інших людей, але й себе, що є свідченням наявності у неї почуття гумору, розвиненого розуму, яскравої уяви та фантазії. Традиційно виділяють такі форми комічного: гумор (використання дотепності та гри слів), сатира (критика недоліків та суперечностей), іронія (прихований сміх, замаскований серйозною формою), сарказм («жорстка та зла іронія», що має руйнівну силу).

Жан-Франсуа Ліотар («Сміх філософії») досліджує зв'язок між сміхом і знанням, стверджуючи, що сміх кидає виклик традиційним уявленням про істину та реальність (Lyotard, 1979). У цій статті Ліотар досліджує природу сміху та його зв'язок з філософією. Він стверджує, що сміх – це не просто фізіологічна реакція, а й складний феномен, який має глибокі наслідки. Ліотар аналізує різні теорії сміху, а також досліджує роль сміху в літературі, мистецтві та філософії. Він стверджує, що сміх може бути потужним інструментом для критики та підриву існуючих порядків.

У праці «Величний об'єкт ідеології», авторка Славоя Жижека досліджує зв'язок між комічним і трагічним у контексті психоаналізу, стверджуючи, що обидва виникають із неможливості символічного представлення (Žižek, 1989).

Ганс-Георг Гадамер досліджує роль гри та уяви у розумінні мистецтва, стверджуючи, що комічне та трагічне є двома способами розкриття істини (Gadamer, 1960).

Зв'язок між комічним і трагічним у контексті постмодернізму досліджує Річард Рорті. Він стверджує, що істина не є фіксованою, а постійно створюється та переосмислюється. Рорті зауважує, що наші знання і переконання не ґрунтуються на твердій основі, а є контингентними, тобто залежать від контексту, у якому вони виникають. Це означає, що немає жодних універсальних істин, і що наші ідеї завжди можуть бути поставлені під сумнів. Рорті також досліджує поняття іронії, яке він використовує для опису того, як ми дистанціюємося від власних переконань і бачимо їх з різних точок зору. Іронія, на його думку, є важливою для розвитку критичного мислення та здатності до саморефлексії (Rorty, 1989).

Зв'язок між комічним і трагічним у контексті сучасного капіталізму досліджує Марк Фішер. Він зазначає, що іронія та сарказм стали домінуючими формами реакції на безглуздість сучасного світу. Фішер також досліджує, як капіталізм використовує культуру для легітимації себе і контролю над людьми. Дослідник акцентує, що капіталістична культура заохочує індивідуалізм, матеріалізм та конкуренцію, що руйнують соціальні зв'язки та почуття спільноти (Fisher, 2009).

Важливими для нашого дослідження є останні наукові публікації, що охоплюють досліджуване поле: «трагічне» та «комічне» у мистецтві.

Серед дослідників варто назвати і Мігеля Санчеса. Словенський філософ аналізує політичний гумор Славоя Жижека, послуговуючись лаканівським підходом, щоб показати, як Жижек використовує комічне для підриву існуючих порядків влади. Автор пояснює, як письменник оперує іронією, сарказмом та іншими гумористичними прийомами для критики домінуючих ідеологій та влади. Санчес аналізує кілька прикладів гумору Жижека, таких, як: жарти про капіталізм, релігію та політику. Він стверджує, що гумор не є просто розважальним, але й має глибокий політичний сенс (Sanchez, 2023).

Томас Малхолланд аналізує етичні наслідки штучного інтелекту, стверджуючи, що існує трагічна іронія в потенціалі ШІ як для покращення, так і для руйнування людського життя. Він стверджує, що ШІ, який ми створюємо для вирішення наших проблем, може зрештою стати нашою найбільшою проблемою. У цій статті Томас Малхолланд досліджує трагічну іронію штучного інтелекту (ШІ) та описує кілька способів, у які ШІ може становити загрозу для людства, зокрема розвитку культури (Mulholland, 2022).

У статті «Естетика огиди в сучасному мистецтві» (2023) Джулія Крістіансен стверджує, що огида є потужною емоцією, яку художники можуть використовувати для виклику в глядачів сильних реакцій. Крістіансен аналізує кілька прикладів сучасного мистецтва, яке використовує огиду, таких, як роботи Наума Габо, Андреаса Серрано та Деміена Херста. Вона стверджує, що ці роботи кидають виклик нашим уявленням про красу та мораль, і змушують нас замислитися над природою огиди. Наприкінці статті Крістіансен стверджує, що огида може бути цінним інструментом для сучасних художників. Вона стверджує, що, використовуючи огиду, художники можуть змусити нас по-новому поглянути на світ і поставити під сумнів наші припущення. Джулія Крістіансен досліджує використання огиди в сучасному мистецтві, стверджуючи, що воно може бути як провокативним, так і трансгресивним інструментом для дослідження тем тіла, смерті та суспільства (Christiansen, 2023).

Сучасна науковиця Крістін Бейкер у статті «Трагічні виміри зміни клімату: екологічна естетика» (2024) досліджує естетику зміни клімату, стверджуючи, що трагічне може бути потужним інструментом для підвищення обізнаності та стимулювання дій щодо цієї нагальної проблеми. Бейкер стверджує, що зміна клімату – це не просто екологічна проблема, але й естетична проблема, що кидає виклик нашому розумінню краси, цінності та сенсу. Авторка описує, як «зміна клімату руйнує природні ландшафти, які ми цінуємо за їхню красу, і як вона ставить під загрозу існування видів, які мають для нас естетичну цінність» (Baker, 2024). Вона також стверджує, що зміна клімату змушує нас переосмислити наше ставлення до природи та наше місце в ній. У статті Бейкер пропонує екологічну естетику, яка ґрунтується на визнанні трагізму зміни

клімату. Ця естетика, на її думку, допоможе нам краще зрозуміти цю проблему і знайти способи впоратися з нею.

Марія Гонсалес у статті «Трагічна краса втрати: феноменологічне дослідження горя» досліджує феноменологію горя, стверджуючи, що трагічна краса може бути знайдена навіть у найболючіших втратах. Гонсалес пропонує феноменологічну модель горя, що ґрунтується на поняттях трагічної краси та сенсу. Ця модель, на її думку, може допомогти нам краще зрозуміти цей складний досвід (Gonzalez, 2022).

Девід Льюїс досліджує, як постмодерністська література використовує комічне для підриву авторитету та ієрархії. Він стверджує, що постмодерністи використовують такі комічні прийоми, як сатира, іронія та пародія, щоб кинути виклик традиційним уявленням про владу та ієрархію. Льюїс аналізує кілька прикладів постмодерної літератури, які використовують гумор для підриву авторитету, таких як твори Курта Воннегута, Томаса Пінчона та Салмана Рушді. Він стверджує, що ці твори використовують гумор, щоб змусити читачів поставити під сумнів власні припущення про світ і своє місце в ньому. Він стверджує, що цей гумор допомагає постмодерністам кинути виклик домінуючим ідеологіям та владним структурам (Lewis, 2023).

ІІ. *Категорії естетичного освоєння світу* (естетичне сприйняття, естетична свідомість (естетичні почуття, естетичний смак, естетичний ідеал), естетична діяльність).

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої наукової літератури та праць українських науковців (Гусарова О., Іванов А., Костюк О., Макарова О., Пономарьова В., Петренко В., Петрова С., І Сєрова, Смирнова О., Сидоренко М.) та зарубіжних науковців (Gallardo V., Gartus A., Cross E., Gronchi G., Kirsch L., Nadal M., Messina S., Sun X., Tinio P., Urgesi C., Righi S., Pierguidi G., Viggiano M.P., Che J.) дали змогу дослідити категорії естетичного освоєння світу у розрізі сучасних досліджень.

Одним із останніх досліджень щодо створення системи естетичного сприйняття є наукова праця О. Костюк. Дослідниця розглядає естетичне сприйняття як «здатність людини сприймати й оцінювати ступінь естетичної досконалості предметного й духовного світу, що дозволяє їй приймати адекватні рішення щодо постановки «великої мети» та її досягнення. Естетичне у становленні та розвитку чуттєвої культури,

що виявляється в еволюції сприйняття мистецтва з позиції соціокультурних та історичних процесів, розкриває специфіку усвідомлення людиною різних форм краси через категоріальне визначення прекрасного, досконалого, гармонійного, ціннісного» (Костюк, 2022, С. 77–80).

Естетичне сприйняття це складний цілісний психічний процес, що спрямований на сприйняття оточуючої дійсності та надання емоційної оцінки сприйнятого. Метою такого процесу є «подальша практична реалізація естетичних образів, що виникли в процесі перцепції та емоційного відображення» (Пономарьова, 2022). І далі В. Пономарьова пише: «Психологічна структура естетичного сприйняття містить здатність до чуття форми, синестезію та емоційність естетичного сприйняття» (Пономарьова, 2022).

Однією з останніх наукових праць, що зацікавила своєю новизною є стаття Луїзи Кірш, Козімо Урджезі, Емілі Кросс «Нейробіологія естетичного сприйняття: огляд». У науковій розвідці автори перевіряють та вдосконалюють теоретичні основи для характеристики нейробіологічних основ естетичного досвіду. Їхні праці дали змогу структурувати уявлення про те, що» оцінка мистецтва є складним, багатовимірним процесом. Замість того, щоб розкривати статичну картину ділянок мозку, пов'язаних з одним із багатьох компонентів естетичного досвіду, нейроестетика показує, що складність естетичного досвіду відображається взаємодією між динамічними системами мозку, чия нейрофункціональна організація може модулюватися різними факторами, пов'язаними з об'єктами, суб'єктами і контекстами естетичного досвіду і можуть зазнавати швидких, пластичних змін, коли цими факторами маніпулюють» (Kirsch, Urgesi & Cross, 2016). Це дослідження відкриває нові можливості для того, щоб зрозуміти, що мозок реагує на красу та інші естетичні стимули.

Дослідники Університету Флоренції, Італія (S. Righi, G. Gronchi, G. Pierguidi, S. Messina, M.P. Viggiano) у своїх працях наголошують на наступному: естетично приємні і неприємні інструменти (подразники-образи) по-різному обробляються мозком та впливають на сприйняття, зокрема, естетичне; естетичний досвід може формувати когнітивні та емоційні процеси; високопривабливі інструменти покращують розподіл уваги, спонукаючи до когнітивної обробки; інструменти з низькою привабливістю можуть викликати нервову

реакцію, пов'язану з негативними емоціями (Righi, Gronchi, Pierguidi, Messina & Viggiano, 2017).

Дослідники з «Групи людської еволюції та пізнання», IFISC, Університет Балеарських островів CSIC (Пальма, Іспанія) зробили наступні висновки: «Люди з різних культур засновують свої естетичні переваги на спільному наборі формальних ознак, включаючи симетрію, складність, пропорції, контури, яскравість і контраст. Причина такої спільності полягає в тому, що естетичні переваги випливають із основних процесів сприйняття та оцінки, які є спільними для всіх людей і багатьох інших тварин» (Che, Sun, Gallardo & Nadal, 2018).

Отже, останнім часом наукового інтересу набувають дослідження з естетичного сприймання у таких сферах та областях: як культура впливає на наше естетичне сприйняття; як наші вподобання щодо краси можуть формуватися під впливом нашого культурного досвіду; дослідження нейробіології естетичного сприйняття, (як мозок реагує на красу та інші естетичні стимули); вплив штучного інтелекту (ШІ) на наше розуміння естетичного сприйняття, чи може ШІ створювати справді красиві твори мистецтва, а також те, як ШІ може бути використаний для покращення нашого власного естетичного сприйняття.

На окрему увагу заслуговують такі поняття, як: естетичне відношення, естетична насолода, естетична культура. До чинників, що формують рівень естетичної свідомості, традиційно відносять естетичне почуття, естетичний смак, естетичний ідеал. Естетичні почуття, переживання та естетична насолода виступають у нашому дослідженні як виявлення естетичного ставлення до предметів або явищ дійсності. Людина, яка протягом тривалого часу перебуває в певному емоційному стані, відчуває естетичне переживання. Ці переживання, що зберігаються в пам'яті, стають естетичними враженнями. З часом вони накопичуються і формують естетичні почуття. Естетичні почуття не є вродженими. Вони формуються протягом життя людини під впливом суспільства та її особистого розвитку. На них впливає культурне та соціальне середовище, у якому людина живе з самого народження. Сфера естетичних почуттів належить до духовної сфери людини і формується не лише завдяки практичному досвіду, а й завдяки духовному розвитку.

Існує чіткий зв'язок між розвитком естетичних почуттів та органами чуття (зором, слухом тощо). Проте саме в процесі індивідуальної

діяльності людини відбувається поєднання форми споглядання, спілкування та розвитку особистості. Рівень розвитку естетичних почуттів впливає на будь-які прояви духовного життя людини, а отже, й на всі форми її діяльності. Естетичні почуття проявляються у прагненні до прекрасного, гармонії та досконалості, що веде до самозбагачення та розвитку особистості. Проте звичайна (побутова) діяльність людини спрямована на досягнення об'єктивних результатів, в той час як естетична діяльність пов'язана зі сферою нашої суб'єктивності, яка проявляється у наших естетичних переживаннях. Характерною особливістю естетичних почуттів є їх не утилітарний характер. Вони не пов'язані з задоволенням наших нагальних матеріальних потреб, і в основі естетичних почуттів лежить потреба, що властива лише людині, – потреба в естетичному переживанні.

Команда Університету штату Монтклер (Нью-Джерсі, США) та Віденського університету (Відень, Австрія) оприлюднили свої результати дослідження і зробили висновки щодо емоційної реакції на мистецтво. У науковій праці учені говорять наступне: «Естетичний досвід мистецтва часто вважається дуже особистим досвідом, коли глядачі з їхньою унікальною особистою історією, особистостями та пов'язаними з мистецтвом знаннями та досвідом взаємодіють з творами мистецтва. Твори мистецтва самі по собі унікальні, кожен зображує певний предмет, передає певну концепцію або виражає індивідуальні думки чи почуття свого творця. Унікальність як глядача, так і твору мистецтва свідчить про те, що кожна естетична зустріч з мистецтвом – це особливий досвід, який не схожий на жодний інший, тому художні музеї донедавна уникали використання ярликів, які надають глядачам не лише основні факти про твір мистецтва – ім'я та національність художника, а також назву роботи, дату її завершення та фізичні розміри, матеріали, з яких вона виготовлена, а також об'єктивний опис процесів і технік, використаних для створення роботи, але також «інтерпретаційна» інформація щодо змісту чи теми твору, концепції чи мотивації, що лежить в основі його створення, а також обговорення того, як твір розміщено в історії мистецтва. Така інтерпретаційна інформація, на думку деяких кураторів, може стати на шляху особистого зв'язку глядача з твором мистецтва» (Tinio & Gartus, 2018). Такий метод дав змогу отримати такі результати: «серед глядачів була досить добра згода щодо емоцій, які вони відчували

у відповідь на певний твір мистецтва чи виставку, і що існувала відповідність між емоційними реакціями глядачів мистецтва та емоційними характеристиками виставки чи твору мистецтва, які вони переглядали» (Tinio & Gartus, 2018).

Серед сучасних вітчизняних дослідників заслуговують на увагу наукові праці В. Петренко та О. Смирнової. Автори зазначають, що «... естетичні почуття виражають ставлення людини до дійсності як до чогось прекрасного чи огидного, трагічного чи комічного, піднесеного чи низького, витонченого чи грубого» (Петренко & Смирнова, 2023). У статті досліджується роль естетичних почуттів у формуванні емоційної сфери особистості. Автори стверджують, що естетичні почуття відіграють важливу роль у розвитку емоційної сфери людини, сприяючи формуванню стійких позитивних емоцій, таких, як: радість, захоплення, натхнення. Також у статті розглядаються механізми впливу естетичних почуттів на емоції, а також фактори, що сприяють розвитку естетичних почуттів. Автори описують роль естетичного виховання у формуванні емоційної сфери особистості.

На думку авторів, естетичні почуття – стійкі емоційні стани, що виникають у процесі сприйняття та оцінювання краси; розвиток естетичних почуттів залежить від багатьох факторів, таких, як: біологічні, соціальні, культурні (Петренко & Смирнова, 2023).

У статті О. Гусарової та І. Сєрової досліджується роль естетичних почуттів у розвитку творчої особистості. Автори стверджують, що естетичні почуття відіграють важливу роль у формуванні творчих здібностей, сприяють розвитку креативності, інноваційності та здатності до самовираження. У роботі розглядаються різні аспекти впливу естетичних почуттів на творчу особистість. Автори описують, як естетичні почуття сприяють розвитку естетичного сприйняття, естетичного смаку та естетичної оцінки. Також автори досліджують роль естетичних почуттів у мотивації творчої діяльності та у формуванні творчого потенціалу особистості. Естетичні почуття, на думку дослідників, сприяють розвитку естетичного сприйняття, естетичного смаку та естетичної оцінки. Зокрема, естетичні почуття мотивують творчу діяльність і сприяють розвитку творчого потенціалу особистості. Важливо відмітити, що креативність та інноваційність, на думку авторів, тісно пов'язані з естетичними почуттями (Гусарова & Сєрова, 2022).

У статті М. Сидоренко та О. Макарової досліджується роль естетичних переживань у формуванні естетичного смаку. Автори стверджують, що естетичні переживання відіграють важливу роль у становленні естетичних вподобань та естетичних оцінок людини. У статті розглядаються різні аспекти впливу естетичних переживань на формування естетичного смаку. Науковці описують, як естетичні переживання сприяють розвитку здатності до естетичного сприйняття, естетичного аналізу та естетичної оцінки. Також у статті досліджено роль естетичних переживань у формуванні естетичних ідеалів й естетичних принципів (Сидоренко & Макарова, 2021).

Еволюцію естетичних почуттів досліджують А. Іванов та С. Петрова. У роботі автори досліджують еволюцію естетичних почуттів у контексті розвитку людства. Вони стверджують, що «естетичні почуття не є вродженими, а формуються протягом життя людини під впливом біологічних, соціальних та культурних факторів» (Іванов & Петрова, 2020). Автори описують різні етапи еволюції естетичних почуттів, починаючи від ранніх стадій розвитку людства, коли естетичні переживання були тісно пов'язані з інстинктами виживання та репродукцією, до сучасного етапу, коли естетичні почуття стали важливою складовою духовної культури людини. У статті розглядаються питання: як естетичні почуття пов'язані з біологічними потребами людини, як соціальні та культурні фактори впливають на розвиток естетичних почуттів, які існують різні типи естетичних почуттів, як естетичні почуття впливають на життя людини, які перспективи розвитку естетичних почуттів у майбутньому (Іванов & Петрова, 2020). Отже, естетичне ставлення є соціальним за своєю природою і ціннісним за характером. Соціальність естетичних відношень проявляється в тому, що під впливом культури і суспільства у людини формується потреба співставляти свою діяльність з критеріями краси і досконалості, виділяти серед явищ дійсності ті, які співмірні з цими критеріями і ті, які значимі для творчості. Оскільки естетичні відношення пов'язані з різними видами діяльності, торкаються практичних інтересів людей, то вони можуть виконувати роль ціннісних орієнтацій. Своєрідністю естетичних відношень є те, що вони мають власну сферу діяльності (мистецтво), мають вплив на всі сфери діяльності людини, ціннісно і нормативно орієнтують будь-яку творчість. Естетична насолода – позитивні емоції, що людина відчуває

під час сприйняття краси, може бути безпосередньою, тобто такою, що виникає від споглядання краси природи, мистецтва; опосередкованою – виникає від пізнання краси, розуміння її сутності; активною (виникає під час творчої діяльності, створення краси). Тобто йдеться про формування певної культури, зокрема естетичної. Естетична культура – це сукупність естетичних цінностей, що існують у суспільстві, способи і засоби їх створення та засвоєння, хоча сама естетика є наукою про становлення чуттєвої культури людини.

Цінності як регулятори поведінки людини відіграють велику роль у культурному розвитку суспільства. Формування естетичних цінностей відбувається в процесі історичного розвитку суспільства. Це обумовлює їх розмаїття. На якість ціннісних відносин впливають не тільки суб'єкти та об'єкти, а й умови й обставини, за яких відбувається формування цього відношення. Значущість предмета формується у створенні відносин із людиною. Тому у межах культури відбувається формування спеціальних способів закріплення і передачі цінностей з покоління в покоління, представлених традиціями або звичаями, спеціальними громадськими інститутами: системою освіти, установами культури тощо. Іншими словами, цінності служать задоволенню певних потреб суспільства та мають суспільну корисність. Чи можна розглядати художні цінності особистості як особливе специфічне та багатокомплексне утворення особистості, чи цей термін є доречним тільки для визначення цінності твору мистецтва, залежить від розуміння самих категорій «естетичне» і «естетична цінність», так само як і категорій «мистецтво» і «художня цінність». Зупинимося детальніше на розгляді цих категорій.

Як зазначалося вище, термін «естетичний» (який походить від грецького слова «естетика», що означає сенсорне сприйняття) набув філософського значення у XVIII столітті завдяки Шафтсбері (1711), Хатчесону (1725) і Юм (1757). Вони розробили теорії почуття краси і здатності смаку – ті властивості, що дають змогу розмірковувати про красу або потворність принаймні у той час. Баумгартен (1750), ввівши термін «естетика», підкреслив сенсорний, а не інтелектуальний характер таких суджень. Потім ідея переросла в концепцію естетичних суджень Канта (1790), що розглядалися як концептуальні і виходили виключно з задоволення або незадоволення. Кант виділяє підкатегорію естетичних суджень (а саме – судження прекрасного), які він характеризує як

безкорисливі, тобто незалежно від інтересу до існування або практичної цінності об'єкта. Ця кантіанська концепція безкорисливого судження, укоріненого в гедоністичному досвіді, є основою багатьох сучасних теорій естетичних цінностей людини.

Поступово нові ідеї і погляди привели до розширення категорії естетики та її компонентів. Естетичні цінності розглядалися не тільки як формальні особливості творів мистецтва (виразові засоби: колір, лінія, композиція, ритм, пропорція, міра, симетрія/асиметрія тощо), але й як розуміння того, що вони залежать від інших властивостей або можуть взаємодіяти з різними іншими аспектами (контекстуальні, когнітивні, моральні). Зокрема вони можуть бути прагматичними, тобто грунтуватися на відносинах, які пов'язані з прагматичними (матеріальними, утилітарними) потребами людини. У цьому випадку їх можна визначити корисністю речі. Цінності також можуть бути поза прагматичними категоріями, тобто розкривати духовну, неутилітарну цінність світу. При цьому їхня специфіка може пояснюватися за допомогою такого поняття як сенс. Так, наприклад, сучасні науковці доводять, що естетичні цінності мають соціальний зміст і тісно пов'язані з процесом накопичення чуттєво-емоційного та ціннісно-орієнтаційного досвіду людини (Ladkin, 2018; Patricio, 2019; Shaftesbury, 2001; Hutcheson, 2004).

Цінності проявляються по-різному в залежності від тих явищ, яким вони властиві і можуть утворюватися різними способами. Так, естетичні цінності природних явищ і деяких явищ суспільного життя з'являються незалежно від свідомих намірів людей. Однак естетичні цінності можуть бути і результатом свідомої діяльності людини, коли вона прагне створювати прекрасне, естетично-цінне. Це художня діяльність, у процесі якої створюється продукт, що відповідає об'єктивним закономірностям естетичної і художньої цінності і є естетичною цінністю мистецтва (Baumgarten's, 1750).

Б. Неменський зазначає, що особистість досягла високого рівня естетичного розвитку тоді, «… коли загальна користь й істина трансформуються в глибоко особистісну, вільну, безкорисливу естетичну насолоду, а загальна шкода, кривда – в таку ж особистісну нездоланну огидливість» (Неменский, 1987. с. 20). Тому справжні художньо-естетичні цінності викликають чесні, свідомі, «розумні», емоції, що впливають на розвиток інтелектуальної сфери особистості та особистості загалом.

На думку Л. Михайлової, «... естетичні цінності притаманні творам мистецтва, що пройшли перевірку часом і стали надбанням світової, національної культур і культури рідного краю» (Михайлова, 2018. с. 9). Авторка вважає, що «... естетичні цінності мають два пласти сприйняття: перший – це чуттєва реальність, якості, що утворюють зовнішню форму предмета. Другий пласт естетичної цінності, зокрема мистецьких явищ, є результатом пропускання цих властивостей через призму людського досвіду незалежно від того, чи йдеться про досвід суспільства в цілому, одного з соціальних класів (прошарків) чи окремої людини. Духовні (естетичні) цінності не схильні до морального старіння такою мірою, як матеріальні цінності. Їхнє споживання не є пасивним актом, навпаки, в процесі їх засвоєння людина духовно збагачується, удосконалює свій внутрішній світ. Чим вище місце естетичних цінностей в ієрархії цінностей особистості, тим міцніше їхній вплив на духовний світ людини. Естетичні цінності, усвідомлені й прийняті людиною як домінантні, виконують орієнтаційну функцію в конкретній діяльності на прояви прекрасного, і таким чином виводять діяльність особистості на якісно новий рівень» (Михайлова, 2018. с. 14).

Естетичні цінності особистості, ніби непомітно корегують негативний впливів соціокультурного середовища, розкривають глибинні, сутнісні зв'язки між природними, культурними й соціальними явищами і процесами, впливають на формування уявлення про світ як цілісну систему і «... головне – призводять до усвідомлення особистістю необхідності бережливого ставлення до всього, що гармонізує і зберігає її єдність і цілісність» (Михайлова, 2018. с. 24).

Отже, естетичні цінності – це ті речі, об'єкти, явища і стани (наприклад, твори мистецтва або природне середовище), що можуть викликати у людини позитивну або негативну реакцію під час їхньої естетичної оцінки. Художньо-естетичні цінності, які має витвір мистецтва буде поширюватися на навколишнє середовище), пов'язані з тим досвідом, який воно забезпечує, коли сприймається відповідним чином. Якщо цей процес забезпечує задоволення під час сприйняття людиною краси мистцетва чуттєвості, величі, гармонії, пропорції, єдності тощо, то мова йде про позитивну естетичну цінність культури. Якщо це викликає негативні емоції, то властивість твору мистецтва буде негативною з точки зору естетики.

У мистецтві, соціальному середовищі естетичні цінності виявляють себе по-різному, однак естетичне оцінювання явищ, процесів, об'єктів, відносин завжди співвідноситься з критеріями, що пов'язані з уявленнями про красу й гармонію. Здебільшого естетичні цінності представлені в результатах художньої творчості. Завдяки своїй специфічній природі мистецтво дозволяє сприйняти, відчути та внутрішньо встановити перетини між різним явищами навколишнього світу. Саме через знайомство з творами мистецтва, що являють собою естетичну цінність, розкривається цілісність світу, краси і гармонії. Руйнівною силою є неправдиві, штучні цінності, що наразі, на жаль, сягнули всесвітнього масштабу.

Слід зважати також «... на особливості прояву естетичного в мистецтві, а звідси і на специфіку впливу художніх творів на духовний світ особистості, коли ступінь впливу естетичних ціннісних орієнтацій на інші види орієнтацій збільшується, сприяючи їх ефективності», – зазначає Л. Михайлова (Михайлова, 2018. с. 24).

Досліджуючи питання естетичних та художніх цінностей, доречно буде звернути увагу на естетичні ціннісні орієнтації. Визначення терміну Л. Михайлової вважаємо доречним: «Естетичні ціннісні орієнтації – це зумовлене соціальними впливами і внутрішніми потребами особистісне системне утворення фіксованих установок на сприйняття, оцінку й вибір естетичних цінностей, спрямованість на їх створення у власній та суспільній діяльності» (Михайлова, 2018). Естетичне ставлення у цій ланці створює основу для практичної естетичної діяльності, формує певну естетично-образну оцінку предметів, явищ, пробуджує інтерес до них.

Мистецтво перебуває в системі естетичних цінностей. Існує межа між поняттями «естетична» і «художня» цінність. Прийнято вважати, що перша категорія охоплює все, що задовольняє потребу людини в насолоді прекрасним, друга – тільки результати художньої творчості, тобто власне твори мистецтва. Але і та, й інша – це явища однієї природи, що задовольняють духовні потреби особистості.

Витвір мистецтва є носієм художньої цінності. Але серед того, що формально можемо віднести до області «мистецтва», зустрічаються твори, що не мають художньої цінності. Такі твори – продукти масового мистецтва, імітації та сурогату мистецтва. Такі продукти не мають

естетичної цінності. Треба мати на увазі, що слово «художній твір» може означати те, що просто належить до мистецтва, незалежно від його художньої ціннісності.

Художня оцінка – акт усвідомлення цінності. При цьому, якщо художня цінність, що виникає в процесі суспільної художньої практики, за своєю природою об'єктивна, то художня оцінка – суб'єктивна. За останньою стоять інтереси і художні потреби конкретного культурно-історичного суб'єкта, її формують ціннісні вимоги, що утворюють історично рухливу і складну ієрархічну систему. Крім того, художня оцінка завжди несе в собі емоційний, чуттєвий відтінок – ніби відображення випробуваного переживання, яке вже потім сягає інтелектуального рівня – і це теж фактор її суб'єктивності. Сказане не заважає художньій оцінці бути дієвим механізмом в об'єктивному розвитку культури.

Важливо відзначити, що естетичне значення задоволення або незадоволення, найкраще розглядати як спрямоване на цей об'єкт, а не просто викликане ним. Отже, властивість естетичної цінності не заснована на красі, адже багато творів мистецтва не є прекрасними. Специфіка мистецтва полягає в тому, що в ньому концентрується естетичне начало, що є в кожному з видів діяльності.. Тому художня цінність являє собою специфічний вигляд естетичної цінності і є красою витвору мистецтва.

Виходячи з цього, естетичні цінності будуть координатами основних аспектів мистецтва і його художньої цінності.

1. *Суб'єктивно-творчий* аспект: митець створює художній образ, враховуючи актуальність важливих внутрішніх та суспільних питань через особистісний чуттєвий, практичний досвід, трансформуючи та видозмінюючи цей образ у своєму творі за допомоги виражальних засобів.

2. *Інформаційно-відтворювальний* аспект: у художньому образі відбивається «первинна» реальність, здійснюється пізнання об'єктивної дійсності (природи, суспільства, людини) в її взаємозв'язку з особистістю і суспільством в кожну конкретну історичну епоху.

3. *Соціально-психологічний* аспект: особистість – суспільство. Полюсність та єдність двох аспектів полягає у таких моментах: втілення неповторного духовного світу митця, у якому виражається суб'єктивна реальність як персонажів, зображених художником, так і самого

художника як унікальної особистості. З іншого боку, соціальний аспект відповідає тому, що в художньому творі виражені суспільні настрої, інтереси, потреби, проблеми, ідеї та ідеали, зображені митцем, до яких він має особисте ставлення.

4. Поєднання попередніх аспектів творить оцінно-чуттєвий аспект. Оцінка – це духовне ставлення суб'єктивної реальності до об'єктивної, відображення явищ дійсності, пропущеного через духовний світ, інтереси і потреби особистості. Художник не тільки отримує інформацію про явища дійсності, але й емоційно і раціонально оцінює їх.

5. Перетин суб'єктивно-творчого та соціально-психологічного вказує на *семіотичний/знаковий* аспект. З одного боку, художня творчість матеріалізує, обєктивізує відображення світу в свідомості митця і його духовний світ, а з іншого – утворює специфічну «мову» мистецтва, без якої неможливе здійснення коммуникативной функції. Відображення художнього образу втілюється в певній системі художніх засобів, що грають роль своєрідних знаків, створюючи «мову» мистецтва.

6. *Виховний* аспект діяльності художника здійснюється через його творчість. Виховні можливості мистецтва реалізовуються завдяки тому, що воно відображає дійсність з точки зору суспільних потреб і інтересів, з позицій певних соціальних норм і ідеалів.

7. Поєднання та перетин усіх зазначених аспектів утворює *мотиваційно-діяльнісний* аспект. Це діяльність у сфері уяви, невимушена діяльність в уявній ситуації, психологічна підготовка для «серйозної» діяльності, розвиток пізнавальних здібностей людини і здібностей психічної регуляції діяльності, «програвання» різних варіантів поведінки і дій, їх аналіз.

Отже, мистецтво не можна розглядати у межах одного аспекту. Разом з тим, всі аспекти в певній системній єдності, особливій для кожного виду, жанру мистецтва і навіть кожного твору, беруть участь в утворенні художньої цінності, виступаючи як «параметри» її критерія. Художній твір поєднує в собі різні характеристики, виступаючи і пізнавальним відображенням дійсності, і її оцінкою, матеріальною конструкцією і зокрема знаковою системою, вираженням індивідуального духовного світу особистості і соціальним явищем, грою і засобом виховного впливу. І всі ці характеристики системно взаємопов'язані та нерозривні в своїй цілісності, і завдяки цьому твір має художню цінність.

Художня цінність твору утворюється «на перетині» всіх зазначених вище аспектів мистецтва: суб'єктивно-творчого, інформаційно-відтворювального, соціально-психологічного, емоційно-чуттєвого, семіотичного, виховного, мотиваційно-діяльнісного. Перетини між ними – не жорсткі конструкції, а ніби судини, що переплітаються, і поєднані між собою. Зазначені аспекти не можуть існувати незалежно один від одного, вони доповнюють один одного, займаючи домінуючу позицію залежно від досвіду, стану, потреби, інтелекту особистості.

Що ж таке художня цінність твору мистецтва та які її комплексні критерії? Ми вбачаємо такі: правдивість та чесність художника; майстерність, новизна та професійність; індивідуальність і оригінальність творчих рішень; внутрішнє живе, ніби оголене, багатство вираженого духовного світу митця; глибина соціальних проблем і значущість соціальних ідеалів, враховуючи часові кордони та культурні особливості; художність та виразність, змістовність; насолода та естетично-ціннісне відношення, естетична дієвість твору.

Отже, можна зробити ряд висновків. Мистецтво – особлива форма людської діяльності, спрямована на створення естетичних цінностей. Серед видів мистецтва виокремлюють: образотворче мистецтво (живопис, графіка, скульптура, архітектура); музичне мистецтво (музика, спів, гра на музичних інструментах); літературне мистецтво (поезія, проза, драма); театральне мистецтво (театр, опера, балет); кіно-, фотомистецтво (кіно, фотографія). Це лише деякі з основних категорій естетики. Їх вивчення та розуміння дає можливість глибше пізнати природу краси, мистецтва та естетичного ставлення людини до світу. Естетичні почуття тісно пов'язані з усією системою ставлення людини до дійсності. Наявність естетичних почуттів є ознакою розвинутого естетичного сприймання, істотним критерієм естетичної розвитку людини.

Проаналізувавши історичні передумови становлення та розвитку мистецької освіти та схарактеризувавши методологічні аспекти мистецької освіти, серед яких: копіювальний метод викладання малювання, філадельфійська система малювання, теорія вільного малювання, геометричний та біогенетичний метод малювання, модель розвитку сучасної мистецької освіти та методи культуровідповідності у системі сучасної мистецької освіти, ми визначили логічну послідовність упроваджуваних методів, що відображали економічно-політичні настрої країни

загалом. Важливо відзначити вплив розвитку суспільних наук, зокрема, появи науки психології.

Ґрунтовною проблемою змісту мистецької освіти, що панувала у минулому столітті, була відсутність реформ, що спиралися б на збереження та передачу основних традицій української культури та мистецтва як важливого осередку для розвитку духовної особистості, що знає та цінує свою культуру. Створення нової системи мистецької освіти в Україні потребує виваженого, ґрунтовного теоретико-методологічного підтвердження вектору цих змін, що впливатимуть на переосмислення культурних цінностей українського народу і світової культури загалом.

Освіта, зокрема мистецька, повинна бути спрямована на розвиток розуміння цінності розмаїття будь-яких культур, створення внутрішньо-особистісних передумов для налагодження діалогу, продуктивного співробітництва, єдності та спільного розвитку усього світу. Уважаємо, що одним із основних векторів розвитку сучасної мистецької освіти, окрім розвитку європейських ідеалів і загальнолюдських орієнтирів, в українській державі повинно стати сприяння розвитку українських культурних цінностей та національної свідомості особистості через світ мистецтва. Ігнорування важливості культуровідповідності у системі сучасної освіти, зокрема мистецької, призводить до неочікуваних, різких антисуспільних дій і результатів, що впливатимуть на наступні покоління, культуру, існування та розвиток людства загалом.

Було з'ясовано, що художньо-естетичний розвиток особистості містить у собі естетичні категорії (естетичне сприймання, естетична свідомість, потреби, цінності, смаки, діяльність тощо). А він так само розглядається через мистецтво та культуру, що впливають на естетичне ставлення до дійсності та естетичного освоєння світу. Отже, дослідження особливостей художньо-естетичного розвитку особистості зумовило необхідність розглянути і цей аспект. Логічним є те, що найбільший вплив на розвиток естетичних почуттів має мистецтво. Воно стимулює та виховує здатність сприймати світ чуттєво через форми культурно розвиненого споглядання, естетичного переживання та зв'язку естетичних емоцій та переживань зі сприйнятим мистецьким твором. Естетичні емоції та переживання є основою естетичного сприйняття. Естетичне переживання поєднує емоції, що виникли під впливом мистецтва.

Отже, художньо-естетичний розвиток особистості відбувається у процесі формування морально-естетичної чуйності не тільки під час спостереження живої природи, але й під час знайомства з творами мистецтва. Художньо-естетичний розвиток особистості, частиною процесу якого є формування емоційно-оціночного ставлення до творів мистецтва, інтересу до творчості та змотивованості до створення власного творчого продукту, відбуваються у художньо-творчій активності дитини та під час її творчої та / або художньої діяльності.

1.3. Психолого-педагогічні теорії художньо-естетичного розвитку особистості та науковий тезаурус проблематики дослідження

Проблема естетичного, художнього розвитку особистості, як одна із найважливіших у сфері пізнання та ідентифікації особистості, завжди цікавила наукову спільноту. Не виняток і науковий осередок фахівців серед психологів та педагогів. Із метою уточнення етимології терміну «художньо-естетичний розвиток» уважаємо за доцільне розглянути значення терміну й систематизувати складові дефініції, що уточнюють тезаурус проблематики дослідження. Зазначена категорія відображає якість і обсяг інформації в науковому полі про предмет дослідження, що дасть змогу достатньо повно і систематизовано розкрити сутність дефініцій для уточнення ключового поняття.

Зокрема, теоретичного аналізу потребують такі дефініції, як: «естетичний», «художній», «розвиток». Дефініції «творчий», «образотворчий», «мистецький» є однаковими під час трактування дефініції «художньо» і «естетичний».

У нашому теоретичному дослідженні застосовується принцип послідовного, системного аналізу стосовно досліджуваного феномену. Доречним уважаємо використати синергетичний підхід до визначення терміну «художньо-естетичний розвиток». Термін «синергетика» (з грецької «співдружність», «співпраця та співробітництво» (Словник іноземних слів, 1988. с. 456)). У нашому випадку синергійність розуміється як ефективність двох рівнозначних термінів одного процесу, що доповнюють і посилюють значення один одного з метою чіткого визначення змісту досліджуваного явища.

Так, дефініція «художній» як перша частина терміну має значення: мистецький; декоративний; образотворчий; естетичний; артистичний; фігурний (Караванський, 2000, с. 450). Дефініція «естетика», «естетичний» має такі семантичні ознаки: наука про мистецтво; краса, артистичність, мистецький, естетичність (Караванський, 2000, с. 108). Зауважимо, що обидві дефініції мають споріднені, синонімічні семантичні значення: мистецький та естетичний/естетичність. Третя складова – дефініція «розвиток» має декілька однаково-характерних семантичних значень: розвій, ріст, процес росту, (буйний) розмах, розквіт, процвітання; рух, хід, поступ; освіченість, рівень; розвинення, розвивання (Караванський, 2000, с. 354).

В енциклопедичному словнику термін «естетичний» (від грец. aisthetes – відчуває, сприймає) означає шанувальника мистецтва, поціновувача прекрасного, витонченого; того, який об'єктивно оцінює виключно з естетичної точки зору. Термін «естетика» (від грец. aisthetikos – чуттєвий), це наука, що досліджує сферу естетичного як специфічний прояв ціннісних взаємин між людиною і світом та сферою мистецької діяльності людей (Прохоров, Гусаєв, 1987. с. 1580). У тому ж виданні є термін «розвиток»: незворотна, спрямована, закономірна зміна матерії та свідомості, універсальна властивість; виникнення нових якостей, стан об'єкта, його складу або структури; перетворення, прискорення прогресу. Із точки зору біологічного процесу «розвиток» – це кількісні і якісні зміни впродовж життя (онтогенез) та протягом існування життя, видів, груп (філогенез) (Прохоров, Гусаєв, 1987. с. 1108).

Педагогічний словник тлумачить термін «естетика» (від грец. aisthetikos – здатний відчувати) як «науку про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про суть і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства» (Гончаренко, 1997. с. 111). Натомість, С. Гончаренко дає визначення поняттю «художнє виховання» – це «складова естетичного виховання; формування засобами мистецтва естетичного сприймання, розвиток художньо-творчих здібностей людини в різноманітних галузях мистецтва, потреби вносити в життя прекрасне» (Гончаренко, 1997. с. 345).

С. Гончаренко тлумачить термін «розвиток особистості» як «процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його

соціалізації і виховання» (Гончаренко, 1997. с. 281). На думку науковця, дитина має природні анатомо-фізіологічні передумови до становлення і в процесі соціалізації вступає у взаємодію з навколишнім світом, оволодіваючи досягненнями людства. Оволодіння дійсністю у дитини, на думку автора, «реалізується в її діяльності за допомогою дорослих, тим самим процес виховання є провідним у розвитку її особистості» (Гончаренко, 1997. с. 281). Важливо зазначити, що «розвиток особистості відбувається в діяльності, що керується системою мотивів, притаманних цій особистості. Передумовою й результатом розвитку особистості виступають потреби» (Гончаренко, 1997. с. 281).

Відомий український психолог Г. Костюк писав: «Розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «переверви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих» (Костюк, 1979).

Словник української мови дає таке визначення терміну «естетичний» – це пов'язане із створенням, відтворенням і сприйняттям прекрасного в мистецтві та житті; викликане прекрасним у житті чи мистецтві (Білодід, 1971). Синонімами до терміну «розвиток» є «ріст», зростання», «розквіт», «процвітання». Також варто зосередити увагу і на поняттях «еволюція», «зміна», «онтогенез». Словник української мови тлумачить розвиток як «процес змін якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого вищого стану. Варто зазначити, розвиток, на відміну від зростання, це як кількість, так і якість. Щодо зростання – це кількісне поняття» (Білодід, 1971).

Практичний словник синонімів української мови пропонує термін «естетика» (грец. aisthetikos – чуттєво сприйманий) розглядати як про науку про прекрасне, про художнє освоєння дійсності, про загальні закони краси і художньої творчості (Гром'як, Ковалів, Теремок, 2007. с. 243).

Детальним та уточнюючим є трактування терміну «розвиток» у філософському енциклопедичному словнику: «Розвиток – незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів.

Тільки наявність цих трьох зазначених властивостей виділяє процеси розвитку серед інших змін: незворотність, закономірність та спрямованість. Зворотність змін характеризує процеси функціонування (циклічність відтворення постійної системи), відсутність закономірності характерна для випадкових процесів, за відсутності спрямованості зміни не можуть бути спрямовані та збережені. В результаті розвитку виникає нова якість, стан об'єкта, що постає як зміна його складу чи структури» (Ільїчев, Федосєєв, Ковальов, Панов, 1983. с.561).

Для уточнення терміну звернулися до великого тлумачного словника сучасної української мови. Він дає такі визначення ключовим дефініціям: «естетика – наука про мистецтво, про форми прекрасного в художній творчості, у природі та суспільстві (краса, художність чого-небудь)», «естетичний – пов'язаний зі створенням, відтворенням і сприйняттям прекрасного у мистецтві» (Бусел, 2004. с. гулей). Тут же термін «культура» трактується як «сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; освіченість, вихованість» (Бусел, 2004. с. 472).

Так, «художній», на думку С. Караванського, означає: 1) образотворчий; 2) мистецький; 3) естетичний; 4) декоративний (Караванський, 2000. с. 450). Слово «творча», «творчий» має такі семантичні ознаки: 1) мистецький; 2) образотворчий; 3) світотворчий (Караванський, 2000. с. 408). Як бачимо, обидва терміни мають споріднені семантичні значення: образотворчий, мистецький.

З урахуванням стрімкої цифровізації, збільшення інформаційного поля задля отримання інформації з відкритих джерел сучасних установ, організацій, об'єднань, електронних журналів, звертаємо увагу і на електронні видання наукового характеру. Серед них український психологічний ХАБ (психологічна енциклопедія), що трактує поняття «розвиток» як «процес зростання, еволюції та трансформації, що відбувається в особистості протягом усього життя. Це складний і багатогранний процес, який включає фізичний, когнітивний, емоційний та соціальний розвиток. На сторінках електронної енциклопедії уточнюється: «результатом розвитку є зростання особистісного потенціалу, розширення світогляду, здатність до адаптації та самореалізації. Розвиток є постійним індивідуальним процесом, що варіюється в залежності від

умов життя, досвіду, життєвих цілей та цінностей людини» (https://www.psykholoh.com/post).

Отже, поєднання термінів «художній», «естетичний» та «розвиток» утворює складно-структуроване багатозначне трактування та не має чіткої визначеності. Зрозуміло, що обидва терміни «художньо» та «естетичний» повинні розглядатися в єдиній площині, бо мають певні схожі семантичні значення й ознаки. Використання цього терміну має складні міжгалузеві, але схожі міждисциплінарні межі (схема 1.).

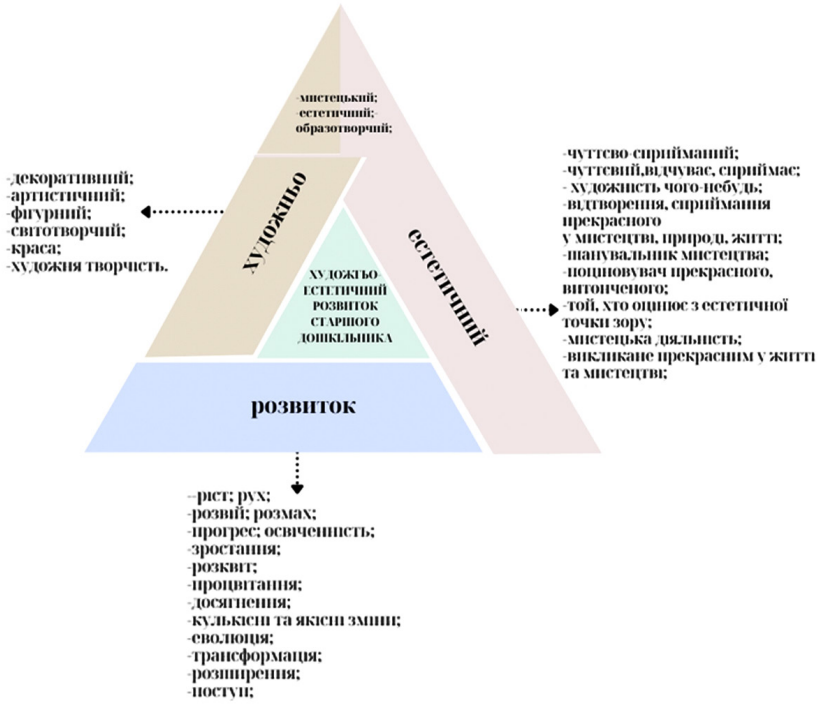


Рис.1. Структурно-логічна схема наукового тезаурусу

Уважаємо за доцільне детальніше зупинитися на дослідженні означеного поняття та його визначенні у межах таких термінів, як: «творчість», «художня культура», «художній образ», «художня діяльність та здібності», з метою визначення основного досліджуваного стану художньо-естетичної розвиненості особистості.

В аспекті вищенаведеного проблемного питання мають важливе значення праці представників психоаналітичної теорії творчості особистості (З. Фрейд, К. Юнг); гуманістичної теорії (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм); психометричного підходу теорії творчості (Дж. Гілфорд і Е. Торренс) та діяльнісного і системно-структурного підходів (Л. Виготський) та інших.

У філософському розумінні творчість визначається як те, що «властиве живій істоті і виступає як механізм продуктивного розвитку особистості» Розвиток особистості 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 її стани, що вже здійснилися» (Абушенко, 2001. С. 847–848). Поняття «мистецтво», «творчість» набуло певного трактування і у працях філософів. На думку Епікура, Дідро, Гегеля, Гельвеція, Лейбніца творчість – це «процес тісно взаємопов'язаних з кількісними та якісними перетвореннями особистості протягом усього життя (Прохоров, Гусаєв, 1987. с. 1097).

З. Фрейд як представник психоаналітичної теорії особистості вважав, що творчість є підсвідомим бажанням задоволення, неусвідомленим мотивом до катарсису. На думку науковця-психолога, несвідоме завжди має свої засоби виходу та вираження бажаного. Процес творчих дій нагадує процес фантазування, тісно пов'язаний з уявою і викликає сильні емоційні переживання та стани. Мистецтво для людини є несвідомою терапією, що підсвідомо впливає і на автора мистецького твору, і на глядача. У своїх працях З. Фрейд акцентує увагу на катарсисі – процесі визволення творчої енергії, що є абсолютно природнім явищем для особистості та призначенням/спрямуванням художньої творчості. З. Фрейд акцентує увагу на однакових психофізичних проявах гри та фантазування, пояснюючи це тим, що «саме під час гри дитина фантазує, а фантазуючи, створює нові образи, або відтворює вже знайомі у

грі» (Фрейд, 1990). На думку науковця, мотивація особистості є психічною енергією і першою ланкою для подальших дій особистості. Вона (мотивація) базується на енергії потреби особистості, що передусім спрямована на діяльність особистості. Образи-бажання, що виникають під час потреби, є підсвідомими інстинктами особистості та є «кінцевою причиною будь-якої активності» (Фрейд, 1990. с. 286). Отже, творча активність є природньою підсвідомою потребою створити той кінцевий продукт, що людина уявляє. Чим бажаніший та детальніший образ, чим емоційніше його усвідомлення та бачення у кінцевому вигляді, тим сильнішою є потреба у творчій дяльності і його створенні/відтворенні.

У теорії про лібідо, трактуючи його як надпотужний мотиваційний початок, З. Фрейд писав про те, що «мистецтво є цензурою свідомості» (Фрейд, 1990). Мистецтво дозволяє сховати істинну мотивацію вчинку в художньому образі. Якщо немає можливості виходу цієї енергії або вона не є сприйнятою суспільством, мистецтво та творчість – це ті процеси, де енергія може бути визволена і втілена в різних формах. У своїх працях З. Фрейд прагне показати, як специфічна внутрішня енергія (лібідо) переломлюються в художніх образах у творах, в тематично-образній композиції, в художньо-мотиваційних рішеннях. Разом із тим важливо відзначити те, що психоаналітичні пошуки науковця-практика в сфері художньої творчості творів мистецтва акцентовано і на розумінні дитячого малювання як такого, що не відрізняється від буд-якого іншого. Фрейдівский аналіз спрямований і на відшукування в дитячих художніх малюнках-творіннях знаків-символів, що підтверджують його теорію особистості про несвідому частину психіки. Цим пояснюється його особливий акцент на психології художньої особистості, а не на психології самого художнього твору.

Не менш важливе значення для дослідження мають наукові ідеї К. Юнга, який мав своєрідне тлумачення ролі несвідомого у художньо-творчій діяльності особистості. За К. Юнгом, «художній твір – це естетичний вияв психічної цілісності – свідомого «Я» (Юнг, 1987). У своїх наукових працях К. Юнг пропонує розглядати «архетип як аналог інстинкту», свого роду рефлекс. Згідно з К. Юнгом, архетипи виступають загальними образами, формами та ідеями, що являють собою «переддослідні форми знання, так звані несвідомі мислеформи» (Юнг, 1987). Однак така думка надзвичайно спрощує розуміння та значення

мотивів і витоків художніх творів. Художня творчість, за К. Юнгом, базується на сильному впливі несвідомого особистості. Мистецький твір не має індивідуального забарвлення, але «має загальні ментальні прояви та якості тієї чи іншої спільності та народності, до якої належить творець» (Юнг, 1987). Створення кожного великого мистецького твору, на думку автора, завжди пов'язане з дією підсвідомих надпотужних сил, що дрімають в кожному з нас, але пов'язані з колективним несвідомим народу. Сила, про яку говорить науковець, пробуджуються від колективної сили тієї чи іншої культури і є відображенням колективної думку, що зрозуміла тій чи іншій групі. Сутність твору є не персоналізованою, а колективною, що має глибину загального духу. Колективні образи, про які йде мова, найбільш яскраво втілені у формах народної творчості та фантазування.

Досліджуючи лінію колективних образів, учений акцентував увагу на теорії міфу про те, що колективні образи у мистецтві так чи інакше мають природу і світосприйняття окремого митця. Символи у міфах та народних творах, на думку К. Юнга, на відміну від З. Фрейда, мають не захисну, а терапевтично-лікувальну функцію (Юнг, Нойманн, 1998; Хъелл, Зиглер, 1997).

Мистецтво, на думку представників гуманістичної теорії особистості, необхідне для розвитку особистості і є основною умовою її самовдосконалення та самопрезентації. А. Маслоу як один з яскравих представників-гуманістів писав: «мистецтво та творчість є тим стимулом, що впливає на саму особистість, здатну до творчого акту та творчих дій» і продовжує: «творчість реалізованої особистості схожа на творчість дитини, яка ще не зіпсована впливом культури та середовища, має особливий спосіб світосприйняття, свій спосіб взаємодії з реальністю» (Maslow, 1967); Киричук, Роменець, 1999. с. 90). На думку А. Маслоу, творчість є головним аспектом будь-якої діяльності і містить у собі роботу перцептивної, когнітивної, вольової та афективної системи особистості. Автор вважає, що універсальною функцією особистості є творчі здібності, що закладені з дитинства і сприяють усім проявам самовираженння впродовж життя людини (Прохоров, Гусаєв, 1987. с. 486). К. Роджерс розглядає творчість як природну особливість, притаману людині. Творчість, за К. Роджерсом, це процес створення абсолютно нового продукту. Цей процес можливий завдяки особистим

характеристикам особистості (її унікальності) та завдяки внутрішньому стану особистості, подіям й емоціям, що супроводжують особистість під час творчості, необхідним матеріалам для самовираження. Творчість є необхідною умовою та елементом процесу самореалізації та самоактуалізації особистості (Rogers, 1975).

Е. Фромм як представник гуманістичної теорії особистості вважає, що ознакою творчості людини є оригінальність, спонтанність та творче самосприйняття. «Умовою творчості є розвиток особистісного власного «Я», якості особистості, що є «... результатом творчості, базуються на емоційних спонтанних проявах, формують в особистості основу для її цілісності» (Фромм, 2006). Учений вважав, що особистість може бути автономна та унікальна. Досягнення вільного стану вимагає від неї прояву спонтанної активності. Такою спонтанною активністю, на думку автора, наділені діти, які зазвичай діють у відповідності до своєї внутрішньої природи (Фромм, 2006. с. 249).

Досліджуючи питання мистецтва та творчості, Дж. Гілфорд і Е. Торренс пропонують таке трактування поняття «творчість». На думку науковців, це індивідуальна властивість особистості, що виявляється у її здатності знаходити оригінальні шляхи та засоби для реалізації будь-яких завдань. Серед ознак творчості автори виділяють: оригінальність, як здатність особистості нестандартно розв'язувати проблему; семантична гнучкість особистості, як здатність особистості до словесної гнучкості мислення та застосовувати мовленнєву творчість; образна адаптивна гнучкість особистості, як здатність особистості виділяти основні ознаки та функції об'єкта, з метою отримання знань про його можливості (Гілфорд, 1965. С. 433–456).

Опис ознак творчості пропонує П. Енгельмейєр: штучність (створення мистецького твору, культури; доцільність та відповідність, що полягає у прагненні досягти певної мети для розв'язання якогось завдання; спонтанність та раптовість (творчість відрізняється гнучкістю мислення, інтуїтивністю); цілісність творчого продукту (ідеї та частини твору об'єднані в цілісність сприйняття продукту) (Енгельмейєр, 1910).

Резюмуючи результати аналізу зазначених наукових праць, зауважимо: творчість є особливим видом діяльності, що використовує особистість задля свого задоволення та реалізації основних мотиваційних потреб. У контексті дослідження теоретичних засад проблеми

зазначимо, що наукові доробки психологів, у яких вчені переймалися творчістю та реалізацією особистості через мистецтво (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм, З. Фрейд, П. Енгельмейєр, К. Юнг), ґрунтуються на аналізі джерел щодо розвитку особистості, її потреб, інтересів та мотивів до діяльності. Внутрішні потреби особистості є основою інтересу і мотиву до творчості і здатні виступати джерелом, що активізує їх до творчої діяльності. Базисом і показником творчої особистості є неповторність та унікальність дій в реалізації образу «Я».

Для з'ясування й уточнення понять «естетичний», «культурний» розглянемо питання з позиції історико-психологічних та культуро-історичних досліджень Л. Виготського та В. Кагана. Л. Виготський («Психологія мистецтва», 1965) виступав проти традиційного психологічного трактування мистецтва, використовуючи об'єктивний аналітичний метод – аналіз особливості структури художнього твору та відтворення структури реакції на цей твір. Л. Виготський виступав проти зведення функції мистецтва до функції пізнавальної чи інформаційної. На думку науковця, мистецтво «працює з людськими емоціями та почуттями», і художній твір несе у собі цю інформацію. Але, на думку автора, почуття та емоції у творі мистецтва трансформуються, подібно до метаморфоз, емоції височіють над індивідуальними почуттями, узагальнюються і стають суспільними. Важливо відтворити емоцію в образ таким чином, щоб людині відкрилося щось нове у ній самій через призму життєвої правди. Досягнення цих метаморфоз можливе ціною великої внутрішньої роботи, що прихована від дослідника (Виготский, 1987).

Обґрунтування концепції мистецтва М. Кагана в системі культури стало вагомим матеріалом з мистецтвознавства, культурології та теорії естетики та відтворено у праці «Естетика як філософська наука» (1997). Культура представлена як система якісно своєрідних видів людської діяльності, що пов'язані один з одним. Цей зв'язок діє на підставі необхідності в цій діяльності і достатності інформації для створення/творення продукту культури. Співвідношення видів людської діяльності автор розглядає як співпрацю та взаємозв'язок пізнання, перетворення та ціннісні орієнтації.

Важливо зазначити, що поняття перетворення трактується поза межами поняття матеріальної праці й містить у собі форми активності свідомості та прагнення до ідеального. Тому перетворювальну діяльність М. Каган розглядає одночасно як основу для виникнення культури видів духовної діяльності – ціннісної орієнтації і пізнання. Спілкування трактується науковцем як діяльність, що здатна перетворюватися і нести моральне навантаження в пізнанні і ціннісній орієнтації. Саме в цій системі видів діяльності автор відводить місце мистецтву в центрі і розглядає його як синтез чотирьох названих видів діяльності (Зіммель, 1996; Каган, 1974).

Серед галузей мистецького виховання перше місце, на думку Г. Ващенко, мусить посідати виховання смаку та розуміння свого рідного мистецтва. Г. Ващенко зазначає, що «без естетичного виховання людина не може бути повноцінною» (Ващенко, 1957). І додає: «Українці з давніх-давен виявляють великі природні естетичні здібності, і тому завдання освіти розвивати до найвищої міри те, чим наділила природа наших дітей» (Ващенко, 1994). Зміст естетичного виховання учений вбачає в естетиці побуту, естетиці краси природи та творів мистецтва, художньої творчості дітей.

У контексті досліджуваної проблеми важливими вважаємо психологічні погляди Т. Кудрявцева, О. Матюшкіна, О. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, З. Новлянської, де велику увагу приділено художньо-естетичному розвитку як якісній характеристиці особистості.

Культура, на думку В. Кудрявцева, це «не історичний музей, а сховище людських можливостей, задумів та перспектив, багато з яких досі не реалізовані. Саме тому вона має в собі умови походження і розвитку людських здібностей – творчих за своєю природою, забезпечити повноцінне введення підростаючого покоління у культуру» (Кудрявцев, 1975, 2006, 2011). На думку автора, занурення особистості у культуру є шляхом до творчості, так званим «магістральним шляхом». Адже культура є не тільки сформованим, реальним колективним досвідом людей, а й їхнім творчим потенціалом. В історичній перспективі цей творчий потенціал визначає можливість психічного розвитку особистості, яка опановує культуру. І кожне наступне покоління, проживаючи стадію «входження» у культуру, збагачує і доповнює цей потенціал новими можливостями. На думку науковця, основою творчого, мистецького прояву виступають

художні знання, оцінки, переживання, переконання, що активізуються за рахунок проявів інших видів соціальної активності (Кудрявцев, 1975). Отже, художній розвиток можливий за умови внутрішнього прагнення і бажання реалізувати ці художні знання та вміння.

Схожі думки спостерігаємо у О. Мелік-Пашаєва – автора концепції естетичного ставлення до світу як цілісно-особистісної основи художнього розвитку та художньо-творчої обдарованості. Вчений в останніх наукових розвідках розглядає «питання про «ключові» переживання, що визначають напрям та успішність творчої самореалізації людини в подальшому житті, а також обґрунтовує розуміння індивідуальної психіки як «психічного тіла» людини» (Мелік-Пашаєв, 2020). З позиції автора, «особистість має постійну потребу у самореалізації, розкритті свого потенціалу таким чином, щоб її внутрішні ідеали та цінності формували її поведінку, її ставлення до світу, до самої себе» (Мелік-Пашаєв, 1981). Наповнене, розвинене естетичне ставлення до дійсності, за О. Мелік-Пашаєвим, є запорукою неповторності та значущості створеного образу, оскільки у ньому відтворено ставлення до спільного всім «єдиного життя». За відсутності чи недостатньості зазначеної якості у митця, твір має суб'єктивістський підхід, досить типово відтворює образи, що характерні для масового мистецтва. Естетичне ставлення до світу – це «художнє, естетичне у кожній людині та загальнолюдське у митця» (Мелік-Пашаєв, 1981). Схожої наукової думки дотримується і З. Новлянська. Авторка пише з цього приводу: «... основна мета естетичного виховання, мистецтва – це вихованість загальнолюдських здібностей до естетичного ставлення до життя» (Мелік-Пашаєв, Новлянська, 1988).

Підтвердження того, що гармонійний розвиток особистості неможливо уявити без естетичного виховання, актуально звучить у педагогічній спадщині В. Сухомлинського, який наголошував на важливості естетики в освітньому процесі. Ідеї естетичного виховання педагога-науковця пов'язані з естетикою природи. «Краса, – пише педагог, – могутнє джерело духовного багатства, моральної чистоти, фізичної краси. Краса – це те, що приносить радість у наше життя» (Сухомлинський, 1976). Естетичне виховання, на думку педагога, має різнобічні зв'язки з духовним життям особистості, воно вчить бачити

красу у собі, світі, стосунках, доброті та щирості, внутрішньому духовному багатстві та естетичності вчинків.

Для того, щоб «бути красивою», на думку В. Сухомлинського, людина повинна постійно займатися самовдосконаленням, працювати із собою і над собою, прагнути досягнути вищих творчих результатів. Саме краса є гімнастикою для душі та дзеркалом, у яких відображаються переконання, думки та почуття кожного. На думку В. Сухомлинського, саме «творчість особистості здатна розкрити її духовний світ» (Сухомлинский, 1979).

Базисом для естетичного розвитку особистості є розуміння дефініцій «мистецька педагогіка», «педагогіка мистецтва», «естетичне виховання». Підтвердження цього зустрічаємо в низці психолого-педагогічних праць І. Беха, І. Зязюна, О. Комаровської, О. Отич, О. Рудницької, Г. Падалко, О. Федій, Л. Хомич, які досліджують вплив мистецтва на розвиток особистості у різних видах мистецької діяльності. Переконливу думку щодо доречності дослідження у межах зазначених дефініцій знаходимо у Г. Падалки: «Мистецьке навчання, спрямоване не лише на формування певних умінь і навичок ефективної діяльності в особистості у мистецькому просторі, але й на розвиток особистісних властивостей учнів, таких як естетичне ставлення до дійсності та мистецтва, мистецькі здібності, художньо-вольові якості, стимулювання до художнього навчання, активізацію художньої діяльності. Тобто підтримання учня в підвищеному тонусі в процесі мистецької діяльності, на мобілізацію його енергетичних ресурсів для навчання» (Падалка, 2008, 2009). Забезпечення зацікавленості та ентузіазму до художньо-естетичного розвитку, на думку науковця, передбачає тісну взаємодію педагога і дитини. Максимальний результат відбувається за умови створення психологічного комфорту та впровадження інтегративних методів активізації мистецької діяльності, що забезпечують зняття напруги, мобілізацію психофізіологічного потенціалу та максимальну реалізацію свого «Образу – Я». Результативності такої праці додадуть знання та вміння, отриманні під час «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії (Падалка, 2008, 2009). Як зазначає О. Рудницька, «Мистецька педагогіка вивчає зв'язки між художнім вихованням та розвитком особистості, досліджує зміст, структуру, закономірності художнього навчання та виховання, визначає міру впливу мистецтва на особистість, спроможність відображення

дійсності в художніх образах особистості» (Рудницька, 1998). З цього приводу говорить і Л. Мун: «Основна мета художньої освіти – розвинути базові комунікативні навички, включаючи пам'ять та уявлення, моделювання та розвиток візуальних знань, творчого стилю та уяви, естетичну свідомість. Предметом є дійсність і мистецтво, що включає суміжну художню діяльність, зокрема естетику» (Mun, 2001, 2008).

Як було зазначено вище, мета мистецької педагогіки – естетичне виховання особистості. Тим не менш саме по собі вивчення мистецтва, його видів, проявів, багатогранного впливу на людство має настільки широке значення, що поняття «художнє виховання» і «естетичне виховання» необхідно розрізняти. Отже, предметом художньої освіти є виховання засобами мистецтва; предметом мистецької педагогіки – вивчення методів, методологічних засад, концепцій, принципів, що впливають на навчання, виховання і розвиток естетично-культурної особистості та обґрунтування значущості такого впливу (Падалка, 2008).

Сприймаючи твори мистецтва, милуючись ними, оцінюючи їх, особистість зберігає свою неповторність та індивідуальність. Це можливо за рахунок зіставлення особистих цінностей, власної життєвої поведінки з моральними позиціями, при порівнянні власних емоційних переживань із художніми оцінками митця. Системність способів освоєння мистецтва включає цілий спектр методів мистецької освіти. Це ознайомлення з матеріалами художніх творів, вивчення теорії та історії становлення і розвитку мистецтва, залучення і впровадження досвіду видатних митців, сприймання мистецтва, його аналіз, а також творче відтворення суб'єктивного сприйняття у своїх працях. Поняття цілісності культуровідповідності (Щолокова, 2000) орієнтує особистість на особистісно-художній розвиток за умови застосовування різних форм і методів навчальної роботи; спонукає особистість відчувати важливість та власну значущість повагу до творів мистецтва, що є набутком культури (Падалка, 2008. С.78–86).

У подальшому творчому житті власні відтворення ознак національного мистецтва особистість застосовуватиме у своїй життєдіяльності (Padalka, 2008). Науковиця Г. Падалка говорить: «Невідкладною для удосконалення практики мистецького навчання є проблема виявлення оптимального співвідношення між традиціями і новаціями в системі мистецької освіти. Стабільність і певний консерватизм об'єктивно

притаманні мистецькому навчанню, бо завдяки цьому досягається збереження і передача культурної спадщини» (Padalka, 2009).

Отже, щодо попередніх резюме, методологічними засадами мистецької педагогіки є концептуальні положення, що діють у всій площині художньо-освітньої діяльності. Особливе значення набуває національна мистецька освіта. Мистецька педагогіка, побудована на національній освіті, збагачує естетичний смак особистості, стимулює позитивне емоційне ставлення особистості до національного художнього образу, національного естетичного виховання (Savchin, 2020).

Ґрунтовною основою, що формує уявлення особистості про естетику, є її вільне мислення і поведінка. Саме естетика передує духовному розвитку людини: свободолюбству, атмосфері демократизму, свободи вибору, усвідомлення людиною своєї унікальності та індивідуальності. На думку І. Зязюна, це є чинники, що визначають естетичний досвід особистості. «Естетика й етика започатковують людську духовність. Завдяки їй процес освіти стає для кожної людини необхідним, бажаним і радісним. У радості людського буття найбільше виявляється свобода, бо радість – завжди добро, завжди краса, завжди творчість», – пише І. Зязюн (Зязюн, 1998, 2013).

Під час аналізу художньо-естетичного розвитку доречно звернутися до праць О. Отич, яка пише про наступне: «... постіндустріальне суспільство намагається змінити свої освітні пріоритети і протиставити технократичному підходу гуманістичний, аксіологічний та культурологічний, які центрують освітній процес навколо людини і спрямовують його на залучення особистості до національних і загальнолюдських гуманістичних цінностей, закладених у культурі та мистецтві» (Отич, 2011. С. 46-58). Великого значення, на думку автора, набуває мистецтво, здатне «... індивідуально впливати на особистість, незалежно від форми взаємодії з ним, і виступати засобом навчання, виховання та розвитку людини упродовж її життя» (Отич, 2009). Автор говорить про важливість мистецького компонента в освіті, зокрема, педагогічній підготовці фахівців. Створення естетичного поля, на думку науковця, сприяє підвищенню рівня їхнього художньо-естетичного розвитку, адже естетичність та емоційність – головні фахові якості.

Велику увагу у дослідженні приділяємо науковим працям О. Комаровської. Дослідниця пропонує використовувати термін «ядро»

для визначення внутрішніх якостей художньо-обдарованої особистості. На думку авторки, основою особистості повинна бути її духовна сфера, що «формується як осмислення нею власного внутрішнього світу», а «зміст духовної сфери може бути втіленим в образ завдяки дії певного механізму, що переводить задум автора в цей образ конкретними виразними засобами» (Комаровська, 2015). Особистість, яка є художньо-обдарованою, має певні якості, що відповідають внутрішнім характеристикам, а не пов'язані з механічними проявами чи навичками. Серед якостей авторка виділяє такі: діалогічність художнього пізнання, рефлексія та емпатія (здатність творити образ); внутрішній світ особистості (створення художнього образу), що є підґрунтям її духовної сфери. Останні публікації авторки присвячені заклику до дотримання принципу національної спрямованості та виховання особистості мистецтвом: «... використання мистецтва як інструмента маніпулятивної інформаційної політики» (Комаровська, 2022, С.179–190).

Спираючись на аналіз психолого-педагогічних праць щодо художньо-естетичного розвитку особистості, розвитку мистецької освіти бачимо, що внутрішній складник особистості, її духовне і культурне надбання, відповідність національним корінням – це та основа, базис, до якого звертаються архі-науковці та науковці сучасності. Саме ці національно-стильові напрямки у створенні шедеврів, на думку педагогів та психологів, визначають успіх, визнання та шану митців. Відтворення національної культури, зацікавленість національно-художнім надбанням, опора на художні доробки національних митців – це міцне джерело розвитку естетичної особистості. Освіта, мистецька зокрема, орієнтуючись на потребу в застосуванні інноваційних сучасних технологій, повинна тяжіти до методів формування художніх та культурних цінностей, розвитку морально-естетичного й духовного світогляду особистості, збереженні, передачі культурної спадщини нащадкам.

Погоджуємося ми і з тим, що висвітлює Є. Антонович у своїх наукових текстах. Учений розглядає мистецтво як цілеспрямовану дію, завдяки якій в особистості формується установка на розуміння прекрасного, бажання приєднатися до прекрасного. Серед багатьох функцій естетичного виховання науковець виокремлює декілька основних: формувати естетичні смаки і потреби особистості і тим самим ціннісно орієнтувати

її у світі; пробуджувати творче начало особистості, її дух (Антонович, Василишин, Шпільчак, 2001).

Також Є. Антонович надає значення впливу декоративного мистецтва, що формує ціннісну свідомість людини і вчить бачити крізь призму художньої образності народу; естетичну цінність, що дає людині ціннісні орієнтири в житті. Метою естетичного розвитку, на думку науковця-методиста, є формування і виховання у людини естетичного ставлення до дійсності як найголовнішої визначальної соціальної якості, що вона застосовує в усіх сферах життєдіяльності. Проявом активної соціальної позиції естетично розвиненої особистості є прагнення до прекрасного, активна підтримка та ініціювання, боротьба за прекрасне в суспільних відносинах, у побуті, праці. Естетичне виховання спрямоване на формування цілісної особистості та охоплює усі сфери життєдіяльності людини. Важливою «... стороною естетичного впливу є відсутність у ньому дидактики. Естетичний вплив на особистість відбувається мимоволі, і цілі естетичного виховання настільки широкі, що відсутня пряма користь, проте проявляється широке суспільне значення процесу» (Антонович, Василишин, Шпільчак, 2001). Л. Базильчук у наукових публікаціях підтримує попередні думки: «Естетичне визначає не тільки знання; естетика засвоюється людиною і стає її частиною. Естетичний розвиток особистості передбачає постійну внутрішню працю за інтуїтивними орієнтаціями у єдності з естетичними переконаннями самої особистості. А це вимагає не лише естетичної обізнаності, але й просвітництва, переконаності, відшліфування характеру. Особлива цінність естетичного виховання в тому, що воно сприяє самопізнанню і самопоглибленню особистості, являє собою найвищу форму входження людини до суспільства, вищої форми соціалізації людини» (Базильчук, 2004. С. 149–153).

Отже, в аспекті досліджуваної проблеми мають значення праці психологів і педагогів: психоаналітичної теорії особистості (З. Фрейд, К. Юнг); гуманістичної теорії особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм); теорії творчості особистості (Дж. Гілфорд і Е. Торренс, В. Моляко, Я. Пономарьов, П. Енгельмейєр); культурно-історичної теорії особистості (Л. Виготський, М. Каган); естетико-філософської теорії (І. Бех, Г. Ващенко, І. Зязюн), теорії інноваційної діяльності та естетичної культури (В. Сухомлинський, К. Ушинський); філософії естетики, мистецької

освіти та педагогіки мистецтва (О. Комаровська, Н. Миропольська, О. Рудницька, О. Отич, Г. Падалка, О. Федій, Л. Хомич) та інших. Актуальним для нашого дослідження є питання творчості та розвитку творчих здібностей особистості, окремі аспккти яких висвітлено у працях: Д. Богоявленської, Б. Неменського, О. Матюшкіна, А. Мелік-Пашаєва. Вагомий внесок у розвиток художньої педагогіки зробили відомі вчені-методисти: Є. Антонович, З. Новлянська, Є. Шорохов та інші.

На підставі аналізу теоретичних досліджень О. Комаровської, Н. Миропольської, О. Рудницької, О. Отич, Г. Падалки, В. Сухомлинського, К. Ушинського констатовано, що художньо-естетичний розвиток проявляється через різні види художньо-творчої діяльності та стимулює процес художньо-творчої діяльності. Це такий складний комплексний процес, що уможливлює двосторонню співпрацю та реверсивність за умови постійної взаємодії. Формування творчої особистості передбачає не тільки всебічний і гармонійний розвиток її здібностей, психомоторних навичок, що забезпечують успіх у художньо-творчій діяльності,а й розвиток мотивів, цілей, потреб і характерологічних якостей особистості, що мають вирішальне значення для успішної художньо-творчої діяльності.

В основі концепцій Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Моляко, В. Сухомлинського, К. Ушинського художньо-творчий розвиток характеризує певний внутрішній творчий стан особистості, за допомогою якого відбувається стимулювання до чуттєвих змін особистості, що підсилюється за рахунок співіснування та взаємодії з природою, суспільством, мистецтвом. Згідно з ідеями Т. Кудрявцева, О. Матюшкіна, О. Мелік-Пашаєва, В. Моляко, З. Новлянської художньо-естетичний розвиток слід розглядати як основу для психічного розвитку особистості та її можливої реалізації у суспільстві загалом. Регулятором процесу художньо-естетичного розвитку є самовираження, образ «Я».

Ще раз підкреслимо, що єдність цих багатогранних аспектів у трактуванні понять «художній», «естетичний» має відображення у працях багатьох науковців. Єдність бачимо і у трактуванні у межах таких понять, як: взаємозв'язок мистецтва й естетичної свідомості, чуттєвої сфери особистості та художнього твору (образу). Отже, художньо-естетичну особистість слід розглядати як складну, надповну, інтегральну

особистість, яка здатна думати, планувати та діяти «естетично», «красиво». Отже, *художньо-естетичний розвиток особистості* є складним внутрішньо-емоційним станом, що виявляється у сходженні особистості від сприймання краси до розуміння краси, зокрема, краси вчинку, супроводжується прийняттям основних принципів естетики за умови отримання постійного естетичного досвіду, перевтілення і набуття певних «красивих» якостей особистості завдяки зануренню у художнє мистецтво, характеризується вмотивованістю до отримання інструментарію для вираження зазначеного стану через художню діяльність та бажанням реалізації естетичних потреб через життєтворення (особистісна творчість у процесі життєдіяльності).

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз наукових праць дає змогу узагальнити отриманий матеріал та попередньо визначити сутність основного тезаурусу дослідження – художньо-естетичний розвиток особистості. Згідно з проаналізованими джерелами підґрунтям художньо-естетичного розвитку особистості є потреба в красі через висвітлення внутрішнього емоційно-чуттєвого стану, емоцій та переживань – через художньо-творчу чи будь-яку іншу діяльність. Художньо-естетичний розвиток особистості розглядається науковцями відповідно до декількох аспектів: як сукупність певних якостей особистості, де її способи самовираження відображають внутрішнє емоційне ставлення суб'єкта до світу, до самого себе у процесі взаємодії зі світом, як певний набір психічних якостей особистості, які є регулятором самовираження; художній розвиток є процесом взаємодії особистості з природою, навколишнім середовищем і є відображенням цієї взаємодії.

Узагальнюючи тлумачення термінів, можемо виокремити такі: «художньо-естетичний розвиток» – це процес, пов'язаний із формуванням і постійним удосконаленням естетичної культури особистості. Він проявляється у здатності сприймати, розуміти та оцінювати красу в природі, мистецтві та людській діяльності і базується на особливому, внутрішньому, емоційно-чуттєвому стані особистості. Базовими характеристиками для оформлення тезаурусу поняття «художньо-естетичний розвиток» є такі складники: «мистецтво», «краса»,

«образотворчість», «творчість», «чуттєвість до прекрасного», «прогрес», «якісні та кількісні зміни».

У контексті вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми доречно відмітити синонімічність двох дефініцій «художньо» та «естетичний», що мають певні схожі ознаки (мистецький, естетичний, образотворчий). Вони (ознаки), ніби вдвічі посилюють смислове навантаження та відповідальність за правильне трактування терміну.

Дотримуємося думки про те, що художньо-естетичний розвиток особистості є складним емоційним станом, що виявляється у сходженні особистості від сприймання краси до розуміння краси, зокрема, краси вчинку, супроводжується прийняттям основних принципів естетики за умови отримання постійного естетичного досвіду, перевтілення і набуття певних «красивих» якостей особистості завдяки зануренню у художнє мистецтво, характеризується вмотивованістю до отримання інструментарію для вираження зазначеного стану через художню діяльність та бажанням реалізації естетичних потреб через життєтворення (особистісна творчість у процесі життєдіяльності).

Поглибленого наукового дослідження потребують такі напрями: визначення сутності художньо-естетичного розвитку старших дошкільників, характеристика різновидів візуального мистецтва та їх виразових засобів, розкриття феномену вільного малювання старших дошкільників, розкриття специфіки освітнього процесу мистецьких шкіл та значення сучасної початкової мистецької освіти у процесі художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва.

РОЗДІЛ ІІ.
ВІЗУАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ОСНОВА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Художньо-естетичний розвиток старших дошкільників у педагогічних практиках

З метою визначення основного поняття дослідження, розкриття його основних складових, доречним уважаємо розглядати художньо-естетичний розвиток особистості дошкільника на перетині таких понять, як: «естетика поведінки», «естетичне виховання», «мистецька педагогіка», «педагогіка мистецтва», «художнє виховання особистості», «естетична культура», «художньо-естетичний розвиток особистості».

Словник української мови (1970) пропонує розглядати естетичне виховання як систему цілеспрямованих впливів, спрямованих на формування естетичних почуттів, смаків і потреб особистості, на вироблення в неї здатності сприймати, переживати й оцінювати прекрасне в природі, житті, мистецтві й праці, на пробудження й розвиток її здібностей і нетерпимості до всього потворного (Білодід, 1970).

Педагогічна енциклопедія (1997) трактує поняття «естетичне виховання» як «цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття й поведінку особистості з метою формування в ній естетичних знань, умінь і потреб, виховання естетичних почуттів і смаку, вироблення навичок естетичної оцінки й сприйняття дійсності та мистецтва, розвитку творчих здібностей» (Костюк, Скуратівський & Філіпчук, 1997).

Шинкарук В. як укладач філософського словника, наголошує на тому, що естетичне виховання – складник виховного процесу, спрямований на формування естетичних поглядів і переконань, естетичних почуттів і смаку, уміння насолоджуватися прекрасним у природі, мистецтві й житті, а також на розвиток творчих здібностей особистості (Шинкарук, 1984).

Зі словника з психології стає зрозуміло, що Петровський О. та Ярошенко М. розглядають естетичне виховання як цілеспрямований вплив на особистість з метою формування в ній естетичних знань, умінь і потреб, виховання естетичних почуттів і смаку, вироблення навичок

естетичної оцінки й сприйняття дійсності та мистецтва, розвитку творчих здібностей (Петровський & Ярошенко, 1990).

Усі словникові визначення підкреслюють, що естетичне виховання це цілеспрямований і систематичний процес, спрямований на формування в особистості здатності сприймати й оцінювати прекрасне. Важливими компонентами естетичного виховання є формування естетичних знань, умінь і потреб, виховання естетичних почуттів і смаку, розвиток творчих здібностей. Естетичне виховання здійснюється через різні канали (сім'я, школа, позашкільні заклади, засоби масової інформації).

Важливо також зазначити, що естетичне виховання має не лише особистісне, а й суспільне значення. Воно сприяє формуванню духовно багатої й гармонійно розвиненої особистості, здатної до сприйняття й розуміння прекрасного, до творчості, до активної участі в житті суспільства.

Поняття «естетичне виховання» (від. грецької – чуттєве) – послідовне виховання у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах, художніх потреб і здібності до художньої творчості (Поніманська, 2004). Естетичне виховання скероване на формування і розвиток творчої особистості, її чуттєвої сфери, тобто естетичний розвиток особистості – процес формування естетичної культури особистості, вдосконалення її естетичної діяльності та естетичної свідомості. Естетичне виховання – складник виховного процесу, безпосередньо спрямований на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Воно спрямоване насамперед на виховання в людини гуманістичних якостей, інтересів і любові до життя в його різноманітних проявах. Метою художнього виховання є розвиток інтересу до мистецтва, формування в людини вміння сприймати, розуміти та оцінювати твори мистецтва, естетичної свідомості (смаків, поглядів, потреб) тощо.

Художнє виховання дошкільників – педагогічно орієнтоване виховання художніх смаків і здібностей, здійснюване відповідно до вікових і психологічних особливостей дітей дошкільного віку. Розвиток у дітей почуття прекрасного сприяє їхньому моральному вихованню й розширенню розумового кругозору (Гончаренко, 1997).

Естетика поведінки – риси прекрасного у вчинках і діях людини: в її ставленні до праці й суспільства, в її манерах і зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми. Визначається інтелектуальним і моральним рівнем людини. Систематичне виховання навичок поведінки, що відповідає вимогам естетики, сприяє розвитку естетичних потреб, почуттів і понять.

Естетичний досвід як результат знайомства з мистецтвом гармонізує, удосконалює внутрішній світ особистості. Таке перетворення відбувається внаслідок самопізнання та саморефлексії; особистість духовно удосконалюється, відчуває свою незалежність від зовнішніх обставин (Г. Ващенко, Г. Сковорода, К. Ушинський та інші).

Аналізуючи сучасні психолого-педагогічні дослідження, зазначимо, що однієї теорії та точного наукового обґрунтування щодо художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку на сьогодні немає. Орієнтуючись на праці А. Бакушинського, Н. Ветлугіної, Л. Виготського, Г. Кершенштейнера, Д. Комарової, В. Кудрявцева, В. Полуніної, Н. Поддьякова, Ф. Шмідта та інших, які підтверджували наявність елементарного рівня естетичного ставлення у дитини, доходимо висновку, що для художньо-естетичного розвитку дитини значення має сенситивний характер дошкільного періоду. У цей віковий період дитина особливо вразлива, власні переживання та суб'єктивні враження становлять її загальний емоційний стан.

Відповідно до біогенетичної теорії Георга Кершенштейнера, дитина проходить послідовні, взаємопов'язані стадії психофізіологічного розвитку. Зміни, що відбуваються на кожному етапі цього розвитку, відбуваються одночасно в процесі формування здібностей дитини під час занять образотворчою діяльністю. Втручання та вплив на цей природний процес творчого розвитку дитини може зруйнувати її мистецьку свободу та природний процес розвитку в цілому. «Дитяча художня діяльність у своєму розвитку повторює шлях розвитку людської культури, з тією лише різницею, що розвиток людської культури пов'язаний з певними історичними та соціально-економічними умовами, а дитячий живопис не пов'язаний з ними» (Kershenshteiner, 1914).

Цю теорію підтверджує дослідження Ф. Шміта, який проводить паралель між різними епохами та стилями в мистецтві і порівнює різні етапи зображення дитячого живопису. На його думку, між розвитком дитячого

живопису і розвитком світового мистецтва існує взаємозв'язок, що виявляється в певних спільних рисах і характеристиках (Shmyt, 1919). Учений стверджує, що особливістю дитячого живопису є психофізіологічні особливості дитини. А саме, коли дитина зображує іншу людину, вона спирається на психологію дієвого мислення і примітивно індивідуально відтворює те, що їй відомо про об'єкт зображення. Незважаючи на точну оптико-зорову копію, дитину не цікавить схожість з оригіналом. Дитину цікавить процес творчої діяльності та емоційна складова цього процесу. Сприйнятий і збережений образ предмета чуттєво і оригінально відтворюється при створенні художнього образу (Shmyt, 1921).

Особливого значення набуває художньо-естетичний розвиток дитини у різних видах діяльності. Досліджуючи теоретико-методичні засади, аналізуючи концепції естетичного виховання, відмічаємо цінність взаємопов'язаних значень естетичного розвитку в онтогенезі.

Важливе місце у процесі формування культурної особистості посідає мистецтво. На думку С. Гончаренка, естетичні почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва. Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними почуттями, моральними оцінками і є основним критерієм для естетичної культури (Гончаренко, 1997. с.111).

На думку Б. Неменського формування пізнавального інтересу дітей до мистецтва, творчої активності, розуміння впливу мистецтва на суспільне життя впливає на естетичний та духовний розвиток особистості (Nemenskyi, 1991). Поєднання образотворчого мистецтва з іншими видами художнього виховання (література, музика, хореографія) формує фундамент естетичного розвитку дитини. Б. Неменський стверджував, що «... розвиток у дітей здатності повноцінно сприймати мистецтво і спонукання потреби у спілкуванні з ними є засобом саморозвитку і самовиховання; формування досвіду й потреби повноцінної художньої творчості» (Nemenskyi, 1991).

Естетичне ставлення дорослої людини та дитини старшого дошкільного віку відрізняються. Ось як говорив Є. Бєлютін про дитяче сприйняття та відображення: «Іноді ми бачимо, як на картині блищить під променями сонця річка, як пливуть по небу легкі хмарки, як в'ється і губиться серед пагорбів дорога. Ця подібність із натурою досягається тим, що митцеві за допомогою фарб або ліній вдається створити

зображення, яке викликає в нас відчуття, схоже на те, що виникає при сприйнятті живої природи» (Белютин, 1961).

Сприймання художнього твору – це не просто пізнавальний акт, необхідною умовою такого сприймання є емоційна мальовничість сприйнятого, вираження ставлення до нього. Відомий психолог О. Запорожець відзначав: «Естетичне сприймання не полягає у пасивній констатації відомих проявів дійсності, хоча б дуже важливих і істотних. Воно вимагає, щоб сприймаючий якось увійшов усередину зображуваних обставин, подумки взяв участь у діях героїв, пережив їхні радості і сум» (Запорожець, 1956). Звичайно, не відразу дитина сприймає твір мистецтва як такий. Але зачатки художнього сприйняття проявляються 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 полюбляють, а це є основою для подальшого бажання повернутися до цих та інших творів мистецтва, у них сформується інтерес і потреба спілкування з мистецтвом», – зазначав Л. Виготський. 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» (Виготський, 1997).

Специфічні особливості розвитку естетичного сприймання молодшого та старшого дошкільного віку суттєво відрізняються. Старші дошкільнята здатні емоційно реагувати на твір мистецтва, глибше сприймати та відгукуватися на зображальні засоби. У цей час весь пізнавальний процес (зокрема і сприйняття) здійснюється виключно творчим шляхом. Сприйняття навколишнього світу переходить у гру, а гра – у творчу дію, що здійснюється 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», – говорив А. Бакушинський (Бакушинський, 1981).

Розвиток уяви має важливе значення для естетичного розвитку, що забезпечує формування естетичних потреб і творчої активності.

Мотивацією є потреба в естетичній діяльності. Головною різницею між молодшими і старшими дошкільнятами є те, що 6-ти річна дитина створює образи не тільки в процесі творчої діяльності, але й перед їх втіленням (малюнок, гра). Це відбувається під впливом інтенсивного розвитку уяви та необхідності реалізовувати творчу активність у творчій діяльності. Естетичні переживання, що відчуває дитина, формують естетичні емоції та почуття, що спонукають до творчої активності. Розвиток творчої активності виявляється під час виконання художніх творів, у створенні продукту творчої діяльності.

До 6 років діти дають естетичні оцінки не тільки цікавому змісту, але й пейзажу, у якому захоплюючий сюжет відсутній, проявляють здатність відчувати настрій. У процесі сприйняття творів живопису дитина передусім виділяє колір або форму предмета. Опорним для неї є те, що виділено яскравою фарбою, чіткими контурами, контрастністю. Однак здатність до художнього сприймання не виникає сама по собі. Вона – результат розвитку індивіда. Художнє повноцінне сприймання, на думку Б. Теплова, – це «вміння, якого треба вчити» (Тєплов, 1985).

Як зазначає В. Полуніна, «Прекрасне в оригіналі, у своєму справжньому, первісному вигляді, будь то пейзаж, стародавня споруда – взірець народної архітектури, предмети декоративно-прикладної творчості, несе з собою 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» (Полуніна, 1982. с. 176).

Значна увага Л. Сірченко, Т. Склютовської та Л. Скиданової була зосереджена на необхідності навчання дітей декоративному малюванню й аплікації та ознайомлення їх із традиціями національного мистецтва як важливого складника естетичного виховання особистості. Педагоги наголошували на значенні декоративного малювання, аплікації та ознайомлення з традиціями українського народного мистецтва у вихованні дошкільнят. Українські педагогині вважали, що оточення дітей з раннього віку витворами народного мистецтва сприяє знайомству з різноманітними орнаментами, мотивами та техніками народного мистецтва, збагачує внутрішній світ, формує естетичний смак. Народне мистецтво формує естетичний світогляд: діти, які змалку бачать красу народного мистецтва, вчаться цінувати прекрасне, розуміти його

цінність для культури та історії. Народне мистецтво тісно пов'язане з національною культурою, його вивчення сприяє формуванню патріотичних почуттів у дітей, а також повазі до інших культур (Сірченко, 1987, 1988; Склютовська, 1964. С. 29–32).

Основні ідеї естетичної науки тісно пов'язані і з мистецькою педагогікою, насамперед з формуванням естетичного смаку, ставленням до природи, людини, мистецтва та самого себе (Р. Борщ, Л. Зданевич, Д Самойлик, О. Комаровська, І. Ликова, Л. Масол, Л. Міщиха, Н. Миропольська, О. Опалюк, Г. Падалка, Т. Поніманська, О. Рудницька та інші). О. Рудницька зазначає: «Мистецька педагогіка спрямована на розвиток спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та удосконалення власної почуттєвої культури» (Рудницька, 2005).

Т. Поніманська зауважує, що динаміка становлення естетичного сприйняття залежить від здатності до емоційно-естетичного переживання та специфічних особливостей розвитку дошкільнят (Поніманська, 2004. с. 279).

У межах дослідження художньо-естетичного розвитку особистості важливими є праці Т. Поніманської, яка зазначала, що естетичну культуру особистості утворюють, формують, розвивають естетичні категорії, точніше, їх синхронний та довготривалий вплив на особистість. Якщо говорити про перший компонент естетичної культури, то на думку Поніманської Т., це естетична свідомість (сукупність поглядів, ідеалів, оцінок). Основою естетичної свідомості є естетичне сприйняття – процес відтворення предметів і явищ естетичної дійсності. Зокрема, естетичні погляди – це судження та уявлення про прекрасне і потворне, що є «основою ставлення до явищ загалом і явищ мистецтва зокрема» (Поніманська, 2004. с. 278). На основі естетичних поглядів формується естетичний ідеал, що «обумовлений взірцем в оцінюванні естетичних явищ і власної художньої діяльності» (Поніманська, 2004. с. 278). Другий компонент естетичної культури – естетичні потреби, що формують внутрішню необхідність у дослідженні певних естетичних цінностей і розвитку умінь. В основі естетичних потреб лежать естетичні почуття та естетичні смаки.

Третім компонентом естетичної культури, на думку Т. Пониманської є естетична діяльність – процес формування та реалізації певних творчіх умінь, навичок та здібностей ((Пониманська, 2004. с. 278). З огляду на компоненти естетичного культури, важливим підгрунтям цього процесу є естетична освіта, процес, що формує мистецькі знання, вміння та навички, – пише Т. Пониманська (Пониманська, 2004. с. 278). Отже, дослідниця виокремлює важливість процесу відтворення дійсності після естетичного сприймання сукупності сформованих поглядів, оцінок та ідеалів після систематичного/тривалого естетичного сприймання. Естетичні потреби, що формуються як прагнення особистості до певних естетичних цінностей та естетичної діяльності, дозволяють реалізувати всі набуті попередні знання особистості під час буд-якої діяльності, мистецької (творчої) зокрема.

Пізніше у монографії «Естетичне виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах» (2013) обґрунтовує актуальність естетичного виховання дошкільнят, розкриває його сутність, цілі, завдання, принципи та зміст. У науковій праці проаналізовано сучасні тенденції й особливості естетичного виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти. Описано авторську систему естетичного виховання, що ґрунтується на інтегративному підході й враховує вікові особливості дітей. Розроблено методичні рекомендації щодо організації естетичного виховання дітей дошкільного віку в різних видах діяльності, де центральне місце посідає інтегративних підхід (Пониманська, 2013).

Важливим кроком у художньо-естетичному розвитку є самостійна діяльність дитини. Т. Пониманська 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» (Пониманська 2004). До кінця дошкільного віку ставлення до сприйнятого змінюється – 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. Тематика дитячих малюнків різноманітна. Це може

бути світ казок і фантастичних уявлень. Вона відрізняється від сприйняття і уявлення дорослих. У малюнках яскраво виражені сміливість, свіжість і самобутність подання різноманітних сюжетів і тем (Міщиха, 2004. с. 318). Проблема відсутності творчості у дошкільному віці є патологічною, адже для дитини характерним у цьому віці є «варіативне мислення», коли вона виявляє і розкриває велику кількість можливостей для свого вираження (Міщиха, 2004. с. 306). 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» (Виготський, 1997, с. 36).

Творчість пов'язана з відкритим сприйняттям навколишнього світу в його змінюваних і різноманітних проявах, пише Л. Зданевич. Творчість дошкільників, на думку авторки, проявляється на рівні індивідуальних здібностей у предметній, словесній та/або уявній сферах: у виробництві великої кількості ідей, оригінальності та здатності деталізувати ідеї. Ці здібності поступово формуються в процесі набуття досвіду в різних сферах життя шляхом розвитку від спонтанної «ігрової» творчості до її соціально значущих форм. У процесі розвитку творчості значно трансформуються її пізнавальні та особистісні компоненти (Зданевич, 2020. С. 89). Підходи другої половини 20-го століття до формування системи цінностей через мистецтво та природу у дітей дошкільного віку, на думку Л. Зданевич, є «дещо застарілими та неефективними, зокрема, результати досліджень є більш теоретичними, а їх екстраполяція на емпіричний досвід незначна». І продовжує, що «дитина, сповнена вселенської любові, буде щасливою і сприятиме розвитку своєї країни у тому випадку, коли сформованість національної ідентичності є одним проявів загальнолюдських цінностей та чеснот» (Зданевич, 2020. С. 59-97).

Розвиток «естетичних смаків на прикладах художніх творів, усвідомлення естетичної цінності мистецтва в цілому виховує естетичну спрямованість особистості. Сприймаючи твори мистецтва, захоплюючись, оцінюючи їх, дитина зберігає свою неповторність та індивідуальність. Це стає можливим у порівнянні власних цінностей, власної життєвої поведінки з моральними позиціями, при порівнянні

власних емоційних переживань з художніми оцінками митця» (Падалка, 2008, С. 78–86). Тому серед важливих завдань сучасної освіти дослідники виокремлюють удосконалення методів естетичного виховання саме в дошкільному віці.

На думку Л. Комаровської: «Перед мистецькою освітою як ніколи постало завдання виховувати особистість, що буде здатна виконувати культуротворну місію в суспільстві» (Комаровська, 2015, 2020). О. Комаровська розглядає образотворче мистецтво як потужний засіб естетичного виховання, що сприяє розвитку творчого мислення, уяви, емоційної сфери та інших якостей, необхідних для творчої особистості. Авторка описує різні методи та прийоми використання образотворчого мистецтва у виховному процесі. Вона наголошує на важливості створення сприятливого середовища для творчого самовираження дітей, а також на ролі педагога у стимулюванні та підтримці їхньої творчої активності. Науковиця розкриває роль мистецтва у розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості і стверджує, що мистецтво здатне формувати у дітей і дорослих ціннісні орієнтири, емоційні реакції та естетичні почуття; аналізує різні види мистецтва з точки зору їхнього впливу на емоційно-ціннісну сферу особистості; наголошує на важливості естетичного виховання, що має допомогти людині навчитися розуміти й цінувати прекрасне, а також формувати у ній високі моральні якості (Комаровська, Просіна, 2020; Комароська, 2015).

Сприймаючи твір мистецтва, можна набути морального досвіду, глибше усвідомити розмаїття навколишнього світу. Така роль мистецтва набуває особливого значення саме у наш час, коли зростаючий інформаційно-технічний вплив на навколишній світ, невпинний потік інформації ускладнюють процеси засвоєння справжніх життєвих цінностей, нерідко заважають співвідносити свою активність з індивідуальними проблемами та потребами інших людей, внутрішніми законами 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 (Опалюк, 1999. С. 46–47).

Актуальними для нашого дослідження є праці О. Дронової, Н. Зубаревої, Р. Чумічевої. Ці науковиці вважали, що ознайомлення з портретним жанром живопису допомагає дитині гармонізувати власні

стосунки із соціумом, активізувати творчі вияви в процесі образотворчої діяльності. Мистецтво натюрморту як засіб спілкування дитини з природою розглядався Н. Зубаревою. Також О. Дронова зокрема акцентує на ефективності пейзажного живопису, що живить дитячу творчість (Дронова, 1998; Зубарєва, 1969).

Особливу цінність для художньо-естетичного розвитку має візуальне мистецтво. Діти старшого дошкільного віку, сприймаючи твори мистецтва, долучаються до художньої творчості, самоствердюються та стимулюють розвиток творчої активності. Художнє виховання, на думку І. Ликової, це формування естетичного ставлення, що допомагає розуміти художні образи та створювати нові виразні художні форми. Художня педагогіка інтегрує естетичне ставлення на естетичні категорії, за допомогою яких формується індивідуальна естетична думка: емоційна категорія естетичного ставлення (естетичні переживання, емоції та почуття, за допомогою яких дитина формує емоційне ставлення до навколишньої дійсності); гносеологічна категорія естетичного ставлення (естетичне сприйняття, естетичні поняття та уявлення, що допомагають формувати індивідуальні естетичні пізнання навколишнього світу); аксіологічна категорія естетичного ставлення (естетичні цінності, норми, ідеали, смаки та оцінки, що забезпечують формування естетичних потреб та шляхи їх задоволення); діяльнісна категорія естетичного ставлення (естетичні дії, які є продуктивним результатом естетичного пізнання світу) (Ликова, 2007. с. 10). Під впливом більш емоційних переживань та ситуативних змін естетичне ставлення легко змінюється (Ликова, 2007. С. 16–17).

Малювання є ігровим видом діяльності, адже сама гра – це перенесення освоєння дійсності. Дитина малює не те, що вона бачить, а те, що вона знає, покладаючись на свій індивідуальний досвід. «... З усіх видів творчості процес художньої творчості здебільшого ірраціональний (саме тому філософи античності вважали тільки художню творчість справжньою творчістю», – стверджує Г. Бєлова (Бєлова, 1997. с. 110). Посилаючись на сказане вище, доходимо висновку, що естетичне сприйняття у дошкільнят відбувається в активній діяльності. Основним мотивом цієї діяльності є інтерес до активного творчого відтворення навколишнього світу.

Досліджуючи художньо-естетичний розвиток, О. Бєлкіна наголошує на тому, що система естетичного виховання дає можливість забезпечити всебічний, індивідуальний і гармонійний розвиток кожної дитини. Дослідниця розглядає естетичне виховання як систему комплексного, планомірного, цілеспрямованого і послідовного впливу на дитину з боку певних соціальних інститутів та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, у результаті якого в неї виникає світоглядна установка на безпосередню творчу оцінку дійсності і власного життя в суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного та інших естетичних категорій (Бєлкіна, 1996). Художньо-естетичне виховання дитини здійснюється через включення дитини у певну виховну діяльність, що може відображатися й реалізовуватися у навчанні, спілкуванні або грі, але обов'язково має бути художньо забарвлена. Майбутнє культури людини залежить від умов творчого зростання дитини, що відображаються в її індивідуальній художній творчості, але «... необхідною умовою засвоєння художньої культури є розвиток пізнавального інтересу до образотворчого мистецтва, хисту до інтерпретації, творчої уяви і конкретно-образного мислення» (Голінська, 2005). Художня культура актуалізує естетичні, мистецтвознавчі та культурологічні знання, здобуті під час знайомства з творами мистецтва, і розвиває емоційну та інтелектуальну сферу дитини (Миропольська, 2013).

У процесі розвитку художнього сприйняття у дітей з'являється не тільки інтерес до змісту твору мистецтва, але й розуміння його виражальних засобів. Художнє сприйняття формує й оцінку сприйнятого. «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», – зазначала Т. Голінська (Голінська, 2005).

Важливим для нашого дослідження вважаємо аналіз останніх вітчизняних і закордонних наукових праць, присвячених естетичному розвитку особистості.

Серед дослідників іноземних держав і держав ЄС на увагу заслуговують праці Б. Цвєткової (педагогічний факультет, Vasko Karangelevski Bitola, Bitola, Македонія). Учена досліджує вплив естетичної оцінки на заняттях з образотворчого мистецтва на розвиток інтелектуального розуміння творів образотворчого мистецтва, особливо в частині відмінностей, розуміння, розпізнавання термінів «малюнок», «картина» та «скульптура». На думку авторки естетичне сприйняття впливає на спроможність розпізнавання та розуміння понять «малюнок», «картина» та «скульптура» (Cvetkova, 2009).

Келлог Р. у науковій праці «Роль естетичного досвіду у розвитку дітей, з акцентом на раннє дитинство» (2005) стверджує, що естетичний досвід є невід'ємною частиною розвитку дитини й відіграє важливу роль у формуванні її світогляду, цінностей та емоцій. Р. Келлог визначає естетичний досвід як такий, що «викликає в дитині почуття задоволення, захоплення, здивування або благоговіння» (Kellogg, 2005).

Естетичний досвід відіграє важливу роль у розвитку емоційного інтелекту, допомагає дітям краще розуміти та виражати свої емоції, розвивати цінності такі, як: краса, гармонія та співпереживання. Авторка пропонує низку рекомендацій щодо того, як батьки й вихователі можуть створити естетичні можливості для дітей: надати дітям доступ до мистецтва і природи, заохочувати дітей відвідувати музеї, галереї, концерти, вистави, а також проводити час на природі, створити естетичне середовище вдома та в дитячому садку, оточити дітей красивими предметами, такими, як: твори мистецтва, книги, музичні інструменти та рослини, заохочувати дітей до творчої діяльності, дати дітям можливість малювати, танцювати, співати, грати на музичних інструментах та розповідати історії (Kellogg, 2005).

Кноблох В. у дослідженні «Розвиток креативності та естетичних здібностей у дітей» (2008) аналізує зв'язок між креативністю та естетичним розвитком у дітей. Автор стверджує, що креативність та естетичні здібності тісно пов'язані між собою й відіграють важливу роль у розвитку особистості дитини. В. Кноблох визначає креативність як «здатність генерувати нові та оригінальні ідеї, а також реалізовувати їх на практиці» (Knobloch, 2008. P.449-461). Креативність може проявлятися в різних сферах, таких, як: мистецтво, наука, технології, бізнес і повсякденне життя. Також автор визначає естетичний розвиток як «процес

формування здатності сприймати та розуміти красу» (Knobloch, 2008. P. 449-461). Він стверджує, що креативність та естетичний розвиток тісно пов'язані між собою. Креативні люди, як правило, мають розвинений естетичний смак, а також краще розуміють красу. З іншого боку, багатий естетичний досвід може стимулювати креативність.

Кноблох В. визначає низку факторів, що можуть впливати на розвиток креативності та естетичних здібностей у дітей, включаючи: генетичні фактори (деякі дослідження свідчать про те, що креативність може бути частково спадковою); індивідуальні особливості (діти з різними темпераментами, стилями навчання та інтересами можуть мати різний рівень креативності та естетичних здібностей); сімейне середовище (діти, які ростуть у сім'ях, де цінуються креативність та естетика, як правило, мають більш розвинені креативні та естетичні здібності); соціальне середовище (діти, які мають доступ до мистецтва, музики, театру та інших форм естетичної діяльності, як правило, мають більш розвинені креативні та естетичні здібності) (Knobloch, 2008. P. 449-461).

Макдугал В. у дослідженні «Естетичне сприйняття та оцінка мистецтва дітьми» (2012) аналізує, як діти сприймають й оцінюють мистецькі твори, а також які фактори впливають на їхні судження. Авторка стверджує, що діти сприймають мистецькі твори по-різному залежно від їхнього віку, когнітивного розвитку та естетичного досвіду. Молодші діти, як правило, зосереджуються на фізичних аспектах мистецьких творів, таких, як: кольори, форми та текстури. Старші діти та дорослі здатні сприймати більш складні аспекти мистецтва (емоції, ідеї та символіка). Учена визначає низку факторів, що можуть впливати на оцінку мистецтва дітьми, включаючи:

– Розвиток когнітивних навичок: діти з більш розвиненими когнітивними навичками, як правило, краще оцінюють мистецькі твори.

– Естетичний досвід: діти, які мають багатий естетичний досвід, як правило, краще оцінюють мистецькі твори.

– Культурні впливи: культура, у якій виховується дитина, може впливати на її оцінку мистецтва.

– Індивідуальні вподобання: діти мають різні індивідуальні уподобання, що можуть впливати на їхню оцінку мистецтва.

Макдугал В. пропонує низку рекомендацій щодо того, як можна допомогти дітям розвинути естетичну оцінку: доступ до мистецтва та

милування, створення естетичного середовище вдома та в дитячому садку, творча діяльність, розмови з дітьми про те, що вам подобається в мистецтві, музиці, природі та інших естетичних переживаннях.

Макдугал В. провела дослідження, у якому 100 дітей віком від 6 до 12 років оцінювали 20 картин. Діти оцінювали картини за такими критеріями, як: краса, цікавість, оригінальність та майстерність. Вона стверджує, що естетичне сприйняття та оцінка мистецтва є важливими аспектами розвитку дитини. Надаючи дітям багатий естетичний досвід та допомагаючи їм розвинути естетичну оцінку, ми можемо допомогти їм стати більш культурно обізнаними, креативними та чутливими людьми (McGillicuddy, 2012. P. 213-225).

Ричардс М. у статті «Роль естетичного виховання у розвитку особистості дитини» (2016) стверджує, що естетичне виховання є важливим компонентом загального розвитку дитини, адже воно сприяє формуванню її цінностей, смаків, емоційного інтелекту та творчого потенціалу. Автор дослідження визначає естетичне виховання як «систему педагогічних впливів, спрямованих на формування естетичної культури особистості, її здатності сприймати та розуміти красу, виражати власні естетичні судження та творити в різних видах мистецтва» (Richards, 2016. P. 101–116). Ричардс М. визначає низку методів і форм естетичного виховання, що можна використовувати в роботі з дітьми, включаючи ознайомлення з творами мистецтва, творчу діяльність, бесіди про мистецтво, естетичне оформлення середовища (Richards, 2016. P. 101–116).

Наукові праці Ченгліжао Чен, Сюань Лі, Аймін Хао (Університет Бейхан, Пекін, Китай) (2024) містять сучасні дослідження щодо використання штучного інтелекту у замірюванні естетичної оцінки художнього зображення. Естетична оцінка художнього зображення (AIAA) імітує естетичне сприйняття людини, щоб передбачити естетичну якість художнього зображення, що має потенційне застосування для підвищення ефективності оцінки естетичної якості художніх образів. Автори пропонують модуль генерації схожих еталонних індексів (SRIG), що створені на основі попередніх естетичних оцінок. Отже, можна говорити про те, що існує певна закономірність у виборі та уподобаннях особистості стосовно окремого художнього образу (Shi, Chen, 2024).

Серед публікацій українських науковців, присвячених дослідженню естетичного виховання та художньо-естичному розвитку дошкільників

варто згадати праці І. Білої, С. Гаврилюк, О. Комаровської, Т. Наумчук, В. Семізорової, Л. Макаренко, І. Шараєвської та інших.

Творчо-інтеграційні підходи до планування музично-естетичної діяльності дошкільників у сучасному освітньому просторі досліджує О. Коморовська У її статтях розкрито сутність та особливості творчо-інтеграційних підходів до планування музично-естетичної діяльності дошкільників у сучасному освітньому просторі. Авторка визначає основні напрямки та форми реалізації цих підходів у практиці закладів позашкільної освіти, досліджує інтегроване навчання у процесі розвитку емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до музики (Комаровська, 2009, 2012, 2013).

Біла І. досліджує особливості творчого сприймання та формування естетичних смаків й уподобань дітей дошкільного віку. У працях науковиці розкриваються теоретичні засади естетичного виховання дітей дошкільного віку, аналізуються фактори, що впливають на формування естетичних смаків та уподобань, зокрема, творче сприймання; описуються методи і прийоми діагностики творчості дітей дошкільного віку. Авторка досліджує роль сприймання у формуванні особистості дитини та роль інформаційних індикаторів реальності у вихованні дітей (Біла, 2015).

Роль театрального мистецтва в естетичному розвитку особистості досліджують С. Гаврилюк, Т. Наумчук, В. Семізорова, Л. Макаренко, І. Шараєвська. Авторки розкривають теоретичні засади естетичного виховання дітей засобами театрального мистецтва; описують методи і прийоми використання театрального мистецтва в естетичному вихованні дітей (Шараєвська, Семізорова, 2014).

Особливого значення, на думку Л. Макаренко, набувають теоретичні основи естетичного виховання дітей дошкільного віку засобами театру та музики, аналізуються особливості естетичного сприйняття музики дітьми дошкільного віку, описуються методи і прийоми використання музики в естетичному вихованні дітей дошкільного віку (Макаренко, 2014).

Роль літератури і театральної діяльності в естетичному вихованні та естетичному розвитку старших дошкільників досліджують С. Гаврилюк та Т. Наумчук. Методичний посібник Наумчук Т. торкається питань особливостей гурткової роботи із застосуванням засобів

театралізованої діяльності. У ньому «систематизовано сценарії вистав за художніми творами, що рекомендовані чинними програмами розвитку дитини дошкільного віку та завданнями Базового компонента дошкільної освіти, розміщено ноти пісень. Посібник містить планування й організацію інсценізацій вистав, театралізованих ігор, ігор-драматизацій, музичних занять» (Наумчук, 2016). Авторки розглядають теоретичні засади естетичного виховання засобами слова, літератури, аналізують особливості естетичного сприйняття літературних творів, описують методи і прийоми використання літератури та театральної діяльності в естетичному вихованні та розвитку особистості дитини (Гаврилюк, 2009, 2010).

Українські авторки програми з художньо-естетичного розвитку дитини – Р. Борщ, Д. Самойлик, спираючись на Закон України «Про дошкільну освіту» та Базовий компонент дошкільної освіти, уважають, що завданням художньо-естетичного розвитку дитини мають бути: «здатність помічати та емоційно сприймати прояви естетичного у природі, побуті, людських взаєминах, у собі і виявляти власне ставлення до цієї краси; формування уявлень про різні види мистецтва (літературне, образотворче, музичне, театральне, архітектурне, декоративно-ужиткове тощо); їхні характерні особливості, засоби виразності, специфічні матеріали; значення у житті людини; збагачення індивідуального художньо-естетичного досвіду дитини шляхом вправляння у використанні набутих знань, умінь, навичок у процесі відтворення або самостійного створення конкретних образів та вражень від побаченого, почутого, обстеженого або за уявою, фантазією; виховання ціннісного ставлення до творів видатних письменників, художників, скульпторів, народних майстрів українського та світового мистецтва; формування естетичного смаку і почуття гармонії, перших художньо-естетичних уподобань; розвиток креативних здібностей та оптимістичного світобачення, заохочення до отримання насолоди від самого процесу творення; у виховання ставлення до творчої діяльності як засобу самовираження, самоусвідомлення, самоствердження особистості» (Борщ, Самойлик, 2013).

Важливими для нашого дослідження є праці Л. Масол. Авторка пише: «Виокремлюючи у поліфункціональному феномені мистецької освіти й виховання провідну роль універсальної естетико-виховної

функції (естетичної соціалізації), зазначимо, що вона здійснюється через естетичну самореалізацію. Остання діє через механізми естетичної ідентифікації (розуміння/відчуття якості «естетичного оптимуму») та естетичної самоідентифікації (рефлексуюча здатність суб'єкта до оцінки і кореляції власного «Я» згідно з нормативними ідеалами)» (Масол, 2009. С. 180–188).

Як з'ясовано, в естетичному розвитку старших дошкільників почуття відіграють головну роль. Найбільш виразно у цьому процесі проявляються почуття симпатії (подобається) й антипатії (не подобається). Ці почуття виступають як критерії естетичних оцінок дітей старшого дошкільного віку, що розвиваються поступово. Далі цей процес ускладнюється, критерії стають складнішими (задоволення, радість, насолода). Про зміни у критеріях естетичних оцінок свідчать їхні емоції, вигуки у процесі сприймання творів мистецтва та/або у процесі художньої діяльності, вираз обличчя дітей. «Проте дитина здатна насолоджуватися красою тільки тоді, коли має досить розвинені духовні і фізичні сили» (Паласевич, Федорович, 2023).

Базуючись на позиціях науковців, враховуючи природний розвиток дитини, загальновідомим фактом є те, щоб бачити красу навколо себе, красу природи й оточення, красу мистецтва та вчинку, треба мати розвинене естетичне почуття. Бачити, чути, відчувати і спостерігати світ, розуміти його красу – завдання естетичного розвитку. Як бачимо, художньо-естетичний розвиток – це безперервний процес формування й реалізації певних художніх та естетичних здібностей, що прагнуть бути відтворені у середовищі дитини у вигляді вчинків, поведінки та діяльності, творчій зокрема.

Посилаючись на сказане вище, доходимо висновку, що у художньо-естетичному розвитку старших дошкільників особливе значення має і розвиток уяви. Вона сприяє формуванню естетичних переживань і естетичних почуттів, спонукає дітей до творчої діяльності, стимулює бажання відтворювати та створювати сприйняте. Спочатку уява дитини вбирає ознаки та характеристики образу, зберігає та трансформує їх, згодом, перед його втіленням у малюнку чи грі, дошкільник створює образ у своїй уяві. Поступово простежується зв'язок між змістом твору та засобами його вираження, формується досвід художньо-естетичної діяльності, що спрямована на розвиток образного мислення,

фантазійності, естетичних ідеалів. Із систематичним отриманням естетичного досвіду розвинені естетичні ідеали природньо діють на потреби і бажання дитини – перебувати в естетичному середовищі, організовувати естетичне середовище і збагачуватися естетично.

Згідно з поглядами науковців, беручи до уваги природний розвиток дитини, її вікові, індивідуальні та психофізіологічні особливості, можна зробити висновок, що завдяки емоційному змісту візуального мистецтва дитина відтворює своє «Я» через художні виразові засоби. Візуальне мистецтво, у цьому випадку, сприяє глибшому усвідомленню себе, кращому розумінню навколишнього світу, допомагає пізнавати дійсність; відкриває й активізує такі джерела енергії, як творчість і самостійність; пробуджує фантазію та уяву, розвиває здатність спостерігати й оцінювати реальність.

У нашому дослідженні значного впливу у визначенні показників і критеріїв художньо-естетичної розвиненості особистості набули праці І. Беха, І. Зязюна, О. Комаровської, О. Отич, В. Роменця, О. Федій та інших.

Особливу увагу у своїх працях І. Зязюн приділяє етапам естетизації. Це етапи, що насичені переживаннями, почуттями, освоєнням цінностей. Вони можливі тільки лише тоді, коли дитина розуміє їх сутність. Після такого усвідомлення формуються соціально-ціннісні якості і норми поведінки (Зязюн, 2012).

Тобто, естетизація – це процес формування ставлення людини до світу з точки зору створення краси. Вона охоплює не тільки сприйняття мистецтва, але й усі сфери життя. Підходи до визначення етапів естетизації загалом можна окреслити так:

– первинне чуттєве сприйняття (на цьому етапі відбувається знайомство з об'єктом, який може бути естетичним, задіяні органи чуття – зір, слух, нюх, дотик, смак, накопичення чуттєвого досвіду);

– емоційне переживання (враження від об'єкта естетизації викликають певні емоції – захоплення, радість, здивування, співпереживання тощо, оцінка відбувається на рівні емоційного відгуку);

– раціональне осмислення (на цьому етапі відбувається аналіз сприйнятого, залучається розум, відбувається осмислення форми, змісту, художніх засобів тощо; формуються поняття про красу, гармонію, художню цінність);

– оцінка та інтерпретація (відбувається співвідношення сприйнятого з особистим досвідом, знаннями, культурним контекстом, формується власна інтерпретація та оцінка об'єкта естетизації);

– вплив на особистість (естетичний досвід впливає на формування особистості, її цінностей, світогляд, розвивається здатність бачити красу навколо себе, прагнення її творити).

Моделі естетизації, на нашу думку, включають також етап практичної діяльності, коли людина застосовує отримані знання та досвід для створення власних естетичних об'єктів (наприклад, малювання, писання віршів тощо). Також можливий етап трансляції естетичного досвіду, коли людина ділиться враженнями з іншими, намагаючись їх залучити до сприйняття краси. Варто зазначити, що етапи естетизації не завжди відбуваються послідовно та можуть перетинатися.

Дотичними до нашого дослідження є наукові праці вітчизняної дослідниці О. Отич. Учена, досліджуючи художньо-естетична культуру, як «... складне особистісне утворення, інтегровану особистісну якість», уважає, що воно «поєднує художні та естетичні якості, стійкі ознаки і риси художньо-естетичної свідомості та діяльності людини й характеризує ступінь її інкультурації, тобто входження у художньо-естетичну культуру суспільства й здатність виступати носієм, транслятором і творцем цієї культури» (Отич, 2012). Отич О. доводить, що «... художньо-естетична культура особистості органічно поєднує в собі її естетичну і художню культури» (Отич, 2012). Розглядаючи «... їх взаємозв'язок і взаємозалежність з позицій особистісно-діяльнісного підходу», акцентує увагу на «... їх взаємозумовленість, яка виявляється у тому, що естетичні якості особистості формуються і реалізуються у процесі художньої (а точніше с мистецької) діяльності, а міра досконалості цієї діяльності, у свою чергу, свідчить про рівень сформованості естетичних якостей виконавця» (Отич, 2012).

Компонентами художньо-естетичної культури, на думку авторки, є: «... емоційно-ціннісний (художньо-естетична свідомість та художньо-естетична аксіосфера особистості); емоційно-почуттєвий (естетичні почуття, емоційна чутливість, емпатія та здатність до милування красою); емоційно-пізнавальний (художньо-естетичний досвід, художньо-естетичний тезаурус); діяльнісний (краса та артистизм дії, естетика праці, естетика середовища)» (Отич, 2012). Критеріями

педагогічної діагностики рівнів сформованості художньо-естетичної культури особистості, на думку Отич О, можна вважати: «... ціннісні орієнтації, художньо-естетичне сприймання, художньо-естетичний досвід, естетичне ставлення, художньо-естетичну активність та художню творчість» (Отич, 2012).

Співзвучну думку щодо художньо-естетичного розвитку особистості знаходимо у праці В. Роменця. Автор, досліджуючи художньо-естетичну аксіосферу особистості, розглядає її як систему цінностей, які визначають її ставлення до світу з точки зору краси. Це складна структура, що включає: естетичні ідеали (явлення про те, що є прекрасним, гармонійним, досконалим); естетичні почуття (здатність емоційно реагувати на красу, відчувати захоплення, радість, здивування тощо); естетичні смаки (переваги щодо певних форм мистецтва, стилів, жанрів); естетичні потреби (прагнення до сприйняття та створення прекрасного); естетичні переконання (уявлення про роль мистецтва в житті людини, його значення для особистості та суспільства (Романець, 2003).

Бех І. у своїй науковій праці «Особистість на шляху до духовних цінностей» пише про таке: «... цінність своєю духовною силою може змінити таку душевну ситуацію, створити об'єктивну значущість та вибудувати відповідну ієрархію життєвих подій. У духовної особистості з'являється віра, яка забарвлює життя високим сенсом, у межах якого вона живе і духовно розвивається» (Бех, 2018). На думку ученого, «вчинок породжує новий, тотожний за змістом» (Бех, 2018). Для нашого дослідження має значення трактування автором типології вчинку (за психологічним та соціальним параметрами). Погоджуємося з такими тезами: «... вчинок – слово (особистість вербально чинить на інших приємний і корисний вплив, схвально відгукується; вчинок – думка (особистість стосовно інших формулює у внутрішньому плані доброзичливі судження; вчинок – емоція (особистість щодо інших проявляє позитивні емоційні реакції; вчинки соціального параметру – це вчинки-дії, коли особистість здебільшого задовольняє певні матеріальні та ідеальні потреби іншого чи інших» (Бех, 2018).

Зв'язок між духовним та естетичним є складним і багатогранним. Досвід краси (як духовний, так і естетичний) пов'язаний з почуттям краси. Це може бути краса природи, мистецтва, музики або інших речей, які викликають у нас почуття милування, захоплення або радості.

Трансцендентність: як духовний, так і естетичний досвід можуть вивести нас за межі нашого повсякденного життя та з'єднати з чимось більшим за нас самих. Це може бути відчуття зв'язку з природою, з іншими людьми, з вищою силою або просто з глибинами нашої власної свідомості. Як духовний, так і естетичний досвід можуть надати життю сенсу та мети. Вони можуть допомогти зрозуміти місце у світі та стосунки з іншими людьми. Як духовність, так і естетика тісно пов'язані з творчістю. Як духовний, так і естетичний досвід може надихнути на створення мистецтва, музики, літератури або інших форм творчого самовираження.

Гриценко В. у своїх наукових працях акцентує увагу на «естетичному жесті». Науковець наголошує на тому, що естетичний жест, на який здатна особистість, «... запускає індивідуальні механізми самомоніторингу, збуджені органічною для людського духу атмосферою творчості. Це супроводжується відчуттям повноти ресурсних сил, станом духовної мобілізації. Констеляція глибинних переживань переважає емоції повсякденності, відкриваючи нові горизонти можливого буття» (Гриценко, 2021. С. 14–21). Для нашого дослідження є цінним виведений автором термін «формотворення». Автор уважає, що формотворення, як логічне бажання здійснювати «естетичні жести», є одним із провідників цього потужного внутрішнього заряду. Також автор наголошує на тому, що «... характер естетичної діяльності, виявлений у дослідженнях процесів людського саморозвитку, зняв будь-які сумніви щодо її константності у формуванні людини, забезпечивши справжнє розуміння діалектики зв'язку естетичного і художнього разом зі з'ясуванням їхньої гомогенності, а отже, й співпричетності в людинотворенні» (Гриценко, 2021. С. 14–21).

Звертаємо увагу і на наукові праці О. Комаровської. Центральним поняттям останніх публікацій авторки є «ядро» художньої обдарованості особистості. На думку авторки, «... визначальна роль емоційно-духовної та психомоторної сфер особистості у складі «ядра» і художньої обдарованості як «... взаємозумовлених і невід'ємних від внутрішньої художньо-пізнавальної мотивації особистості стрижневим критерієм художньої обдарованості особистості є здатність творити художній образ» (Комаровська, 2015. с. 85).

Зміст критеріїв та показників «детерміновано складом «ядра», спеціальних здібностей за видами мистецтва та контекстом «творення-виконавство»; уточнюючим індикатором художньої обдарованості, на думку авторки, є полімодальність. Суть «ядра» художньої обдарованості та спеціальних здібностей реалізуються у творчому процесі та його результатах – художніх образах, тому обґрунтування критеріїв та показників враховує розпізнання особливостей художньої обдарованості через характеристики процесу та образу» (Комаровська, 2015. с. 172).

Отже, технічні навички та здатність генерувати нові та оригінальні ідеї – це важливий критерій для художньо обдарованої особистості, яка часто має нестандартне мислення та вміє бачити світ по-новому. Але центральне місце у «ядрі» посідає вираження – здатність унікально, особливо та ефективно передавати свої ідеї та емоції через мистецтво. Це може включати в себе навички володіння мовою, візуальними образами, або іншими формами самовираження.

Через оптику нашого дослідження сприймаємо креативно-акмеологічний підхід як комплексний метод, що поєднує принципи креативності та акмеології у розвитку особистості й досягнення її максимального потенціалу через взаємодію зі світом. В основі принципу дві складові: креативність (здатність генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення проблем, творити нове); акмеологія (наука про закономірності розвитку особистості на шляху до вершин її можливостей). За виокремленими складовими простежується певна характеристика, що має відношення до творчого, активного процесу, спрямованого на вдосконалення своїх здібностей, знань, навичок, особистісних якостей, а пізніше, досягнення найвищого рівня естетичного розвитку особистості та повне розкриття свого естетичного потенціалу через естетичні вчинки.

Дотичними до нашого дослідження є праці О. Федій щодо естетотерапевтичної сутноті особистості та її «... проявах на трьох ціннісних рівнях: відповідно – це відчуття людиною комфорту (їжа, одежа, предметне середовище тощо), успіху (професійне визнання, справедливість, раціональність соціального устрою) та можливість індивідуально-творчого розвитку (створення або інтерпретації, оцінювання оточення, себе та інших). Ключем для розуміння естетотерапевтичної сутності й природи естетичного є діалектичний зв'язок, цілісність людини та

предметного світу, представлена у практичній або духовній діяльності у контексті певного історичного соціуму. Таке естетотерапевтичне начало зароджується та з'являється у найрізноманітніших видах людської діяльності, в яких особистсість матеріально і духовно стверджує себе у світі» (Федій, 2012. С. 67–78).

Отже, трактуючи дослідження О. Федій, можемо ідентифікувати основні положення щодо естетичного прояву у дітей. Естетотерапевтична сутність особистості дитини – це глибинний рівень особистості, який формується під впливом естетичних вражень, переживань та цінностей. Вона включає в себе: естетичне сприйняття (здатність сприймати та переживати красу в навколишньому світі); естетичні почуття (емоційні реакції на красу, такі, як: захоплення, радість, сум); естетичні цінності (уявлення про те, що є красивим і цінним у мистецтві, природі та житті); естетичні потреби (потреба у спілкуванні з красою, у творчості та самовираженні); прагнення до естетичного самовираження (хочуть ділитися своїми думками, почуттями та ідеями з іншими людьми через створення краси та через вчинки).

Розглянувши, проаналізувавши та схарактеризувавши художньо-естетичний розвиток старших дошкільників у педагогічних практиках досвідчених педагогів та науковців сучасності, працях вітчизняних учених у сфері дошкільної освіти та статтях і публікаціях закордонних колег, можемо уточнити поняття «художньо-творчий розвиток старших дошкільників» (схема 2, рис. 2).

Враховуючи формулювання «художньо-естетичний розвиток особистості» у попередньому розділі, а саме, як процес, що містить особливий, внутрішній, емоційно-чуттєвий стан особистості, що пов'язаний з сприйманням мистецтва та відбувається під час творчої діяльності, можна сформулювати термін «*художньо-естетичний розвиток старших дошкільників* як складний емоційний стан, що проявляється у здатності дитини до емоційності та чуттєвості під час сприймання творів мистецтва, естетичних переживань (милування, захоплення, насолода тощо) у цьому процесі, засвоєнні та накопиченні художнього та естетичного досвіду, його відтворення в художньому образі через індивідуальне трактування (уяву, асоціативність, фантазійність) у процесі художньо-творчої діяльності, життєтворення (творча активність у

всіх видах діяльності) та естетизації життя (створення красивого через діяльність та вчинки).

Рис. 2. Структурна характеристика художньо-естетичного розвитку старших дошкільників.

Трактування значення «життєтворення» у розумінні об'єкта дослідження та у розрізі того, що це стосується дітей старшого дошкільного віку, таке: термін «життєтворчий» – «творчий» здатний генерувати нові ідеї та шукати нестандартні рішення, втілювати їх в образах, а «життє-» – той, що спрямований на створення, народження чогось (нового життя) у будь-якій його формі. Разом «життєтворчість» старших дошкільників – процес, що характеризується активним формуванням дитиною цілей, початки активного впливу на своє оточення, прагнення до самореалізації. Основними критеріями життєтворення старших дошкільників є пізнавальна, соціальна та творча активність. Наскрізним принципом життєтворчості старших дошкільників є створення, народження, генерування та збагачення усіх видів діяльності та простору, у якому відбувається діяльність дитини відповідно до віку і можливостей.

Естетизація дітей старшого дошкільного віку – процес надання повсякденному життю естетичного виміру, коли дитина прагне зробити своє оточення, побут і поведінку більш красивими, гармонійними та виразними. Це може проявлятися в тому, як дитина оформляємо свій житловий простір, обирає одяг, ставиться до мистецтва чи обирає спосіб спілкування. Естетизація життя сприяє створенню більш комфортного, натхненного і приємного середовища, у якому важливими стають емоційна насолода та цінність краси в повсякденності.

2.2. Різновиди та виразові засоби візуального мистецтва

Як було з'ясовано у попередньому розділі, особливим видом із-поміж інших мистецтв є візуальне мистецтво. Доцільним є уточнення поняття «візуальне» та пояснення дефініції «візуальне мистецтво».

До початку 20-го століття термін «візуальне мистецтво» «можна було замінювати актуальним терміном «пластичні мистецтва», або «красні мистецтва» – образотворче мистецтво. З погляду сьогодення можна стверджувати, що саме тоді відбувалися процеси, що дали підстави вжити термін, що виник значно пізніше: «візуальне мистецтво». У роки тоталітаризму офіційний шлях розвитку мистецтва заперечував розпочаті візуально-просторові експерименти. Проте тривалий час існував прихований, неофіційний рівень виявлення творчого мислення. Нині долаються межі усталених визначень, протиставляються різні стилі, а кожен художник на власний розсуд створює мистецькі концепції. Візуальна культура у сучасному суспільстві набуває особливої ваги. У час електронних масмедійних комунікацій, коли наростає швидкість трансляції тексту, а отже, зникає в просторі мовний бар'єр, візуальне, природно, переважає над вербальним» (Сидоренко, 2008).

Відкриті джерела свідчать про те, що візуальне мистецтво розглядається як образотворче мистецтво. Це доводять усі існуючі енциклопедичні словники-довідники зі «Списку українських енциклопедій» (розділ «Образотворче мистецтво») (Пасічний, 2007; Бажан, Афанасьєв, Білецький, 1973).

Отже, звертаємо увагу на визначення терміну «образотворче мистецтво» як розділу про пластичні мистецтва, що об'єднує живопис, скульптуру, графіку, фотомистецтво. Образотворче мистецтво відображує дійсність у наочних образах, відтворює об'єктивно існуючі

властивості реального світу: об'єм, колір, просторовість, матеріальну форму предмета, світлоповітряне середовище тощо. Образотворче мистецтво зображує не тільки те, що доступне безпосередньому зоровому сприйняттю, а й передає розвиток подій у часі, певну фабулу, розгорнуту оповідь, наочно втілює не існуючі в реальності образи, які є наслідком людської фантазії» (Образотворчі мистецтва. Українська Радянська Енциклопедія. 2-е видання. 1982.). Тобто образотворче мистецтво – це мистецькі твори, *зосереджені переважно на створенні візуальних образів,* таких, як: живопис, графіка, архітектура, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, фотографія, поліграфія та кіно. Серед нетрадиційних сучасних видів візуального мистецтва ми можемо зустріти такі: інтерактивне мистецтво (сучасні мистецькі практики, у яких наявна безпосередня участь глядача), ерайтинг (запрограмований світлодіодний пристрій, створює образ у повітрі/площині), каліграфія (мистецтво писати, використовуючи красиві знаки), графіті (зображення, що зображені на вулицях міста на будь-яких пласких поверхнях), іммерсивні мистецькі інсталяції тощо.

Існують спірні думки науковців щодо чіткого визначення «візуальне мистецтво». Найчастіше зустрічаємо наступний перелік видів візуального мистецтва: *живопис, графіка, архітектура, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, фотографія, поліграфія.* Враховуючи відсутність чіткого визначення досліджуваного об'єкту і виникнення групи більш сучасних видів візуального мистецтва, що тісно пов'язані з новітніми технологіями, виникає необхідність детально дослідити праці сучасних науковців щодо ознак візуального мистецтва та вірного його трактування.

Візуальне мистецтво як специфічна форма соціально-суспільної свідомості узагальнює та відображає у чуттєвих образах багатовіковий досвід людства та духовно-емоційне ставлення до світу. Художнє відтворення змісту людської дійсності зображується у художньому продукті через систему художніх образів. Художні образи охоплюють специфічні засоби відчуття та осмислення світу, його емоційного пізнання. У процесі художньо-естетичного розвитку особистості особливе місце належить засобам візуального мистецтва. Звернення до засобів візуального мистецтва дає нам змогу визначити повноту емоційної культури людини, розвиток її емоційно-чуттєвої сфери, її сенсорного досвіду,

наповненість духовно-моральними цінностями на різних вікових етапах і стадіях розвитку особистості.

Доречним уважаємо приділити увагу опису виражальних засобів видів візуального мистецтва, як потенційного дидактичного та виховного інструментарію у процесі художньо-естетичного розвитку старших дошкільників.

У статті А. Бренюк бачимо певну градацію виражальних засобів живопису, автор пише: «... завдяки широкому спектру кольорового моделювання, ефектному потенціалу світла, синтезу жанрів, технік і стилів, безмежній варіативності формоутворення живопис володіє максимальною кількістю художніх можливостей. За функціональним призначенням живопис поділяється на: монументальний, станковий, декораційний, іконопис, мініатюру. Функціональне призначення живописного твору впливає не лише на його розмір, але й на вибір сюжету і техніки виконання. За технологією вирізняють твір олійний, акварельний, фреска, вітраж, мозаїка тощо. Для кожної з технік характерні технологічні особливості, що залежать не лише від матеріалів, але й від способів і прийомів втілення художнього образу. Основним виражальним засобом у живописі є колір, що несе в собі основне емоційне навантаження, оскільки наділений естетичною та змістовною виразністю, викликає фізичні, фізіологічні, психологічні відчуття» (Бренюк, 2023). У цих же джерелах йдеться і про виразові засоби графіки: лінія, точка, штрих, пляма (Сафонова, 2011).

Хоменком М. запропоновано розглядати такі виразові засоби графіки: точка, лінія, тон, колір. Автор у процесі аналізу виражальних засобів графіки, дизайну, архітектури пропонує і «нові» (двовимірні або тривимірні форми – сплайни, стандартні і покращені примітиви, складені об'єкти, NURBS-поверхні), що становлять основу для побудови 3D-моделі» (Хоменко, 2015). Скульптура – вид мистецтва, виражальними засобами якого є: об'єм, силует, фактура (Рібцун, 2015. с. 88).

Мистецтво архітектури є статичним і просторовим (Єрошкіна, 2019. С. 254–257). Художній образ створюється необразотворчим засобом, відтворюючи певні ідеї, настрої та прагнення шляхом співвідношення масштабів, мас, форм, кольору, зв'язку з пейзажем, тобто за допомогою специфічних виражальних засобів. Для здійснення свого художнього задуму архітектор враховує мету та ідею будівництва, її призначення,

особливості оточуючого середовища. Архітектурний образ відображає соціальне призначення споруди, комплексу чи ансамблю (Мардер, 1995. С. 190–191; Безродний, 2008. с. 142).

Архітектурний образ, на думку Вечерського В., створюється «... за допомогою засобів архітектурної виразності (художніх засобів архітектурної композиції): єдність та ієрархічність; співвідношення архітектурних форм (контраст, нюанс, рівність); тектоніка; орієнтація; симетрія, асиметрія, дисиметрія; ритм; пропорції; масштаб і масштабність; освітленість, колір, фактура; синтез мистецтв. Ці засоби пов'язані зі змістом архітектурного твору (функцією споруди) й використовуються архітектором та сприймаються свідомістю комплексно» (Вечерський, 2006).

Серед засобів виразності декоративно-прикладного мистецтво виділяють: фактуру, текстуру, колір, композицію, графічність, точка, лінія, ажурність, пляма, силует (Гулєй, 2010. С. 11–12).

Серед основних композиційних принципів є композиційні схеми, орнамент, гармонійне поєднання кольорів, стилізація об'єкта (Гевко, 2003 с. 16).

Виражальним засобом орнаменту є мотив, орнаментальні узори (геометричний, рослинний, зооморфний, антропоморфний) (Антонович, Захарчук-Чугай, Станкевич, 1993. С. 243–260).

Як було з'ясовано, візуальне мистецтво – це мистецтво, що створене для візуального сприймання. Живопис – один із найвідоміших видів візуального мистецтва і має свої виразові засоби, що збігаються і з іншими виражальними засобами інших видів візуального мистецтва. Більшість наукових джерел та словників виокремлюють такі виразові засоби візуального мистецтва: *колір, композиція, пляма, лінія, колорит, тон, стилістика тощо* (схема 3, рис. 2).

Було з'ясовано, що одним із найважливіших питань у сфері естетичного виховання є розвиток художньо-естетичної особистості. Саме мистецтво, що спонукає до творчої діяльності, є потужною силою для художньо-естетичного розвитку. Тому однією з сучасних проблем у педагогіці є проблема розвитку естетичного потенціалу особистості та активізації її художньо-естетичних можливостей. Вирішення питання можливе за умови виваженого та цілеспрямованого педагогічного процесу. Як зазначалося вище, одним з найефективніших

впливів на художньо-естетичний розвиток особистості має мистецька діяльність, оскільки вона є природнім творчим процесом для дітей старшого дошкільного віку. Значення візуального мистецтва визначається передусім тим, що воно формує естетичне ставлення дитини до життя, її вчинків.

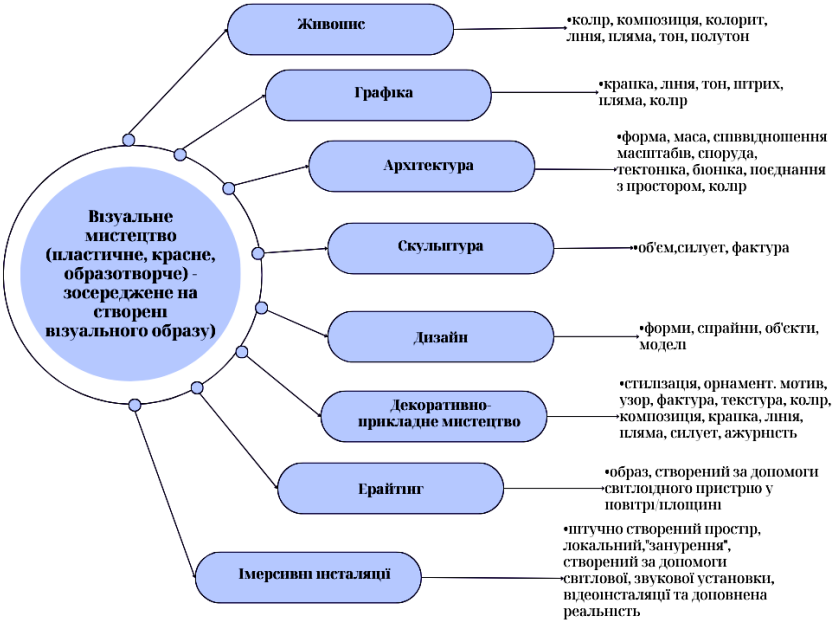


Рис 3. Схема видів візуального мистецтва та їх виразових засобів

Предмет дослідження вимагає визначити вплив візуального мистецтва на особистість дитини старшого дошкільного віку, що дозволить виокремити той самий інструментарій впливу і знайти відповідь на питання: «якими засобами впливати на художньо-естетичний розвиток старшого дошкільника?». Зупинимося на виховних можливостях візуального мистецтва і визначимо його вплив на дитину старшого дошкільного віку.

Художньо-естетичне виховання спрямоване на формування і розвиток чуттєвої сфери особистості. Тобто естетична розвиненість особистості – це процес вдосконалення її естетичної свідомості, естетичної культури та прагнення відтворювати набуте в естетичній діяльності.

Мистецтво формує здатність давати естетичні оцінки. Показником розвиненості естетичної культури особистості також є і розвиненість емоційно-естетичного сприйняття, естетичні смаки, естетичні інтереси. Сприймаючи твір, ми засвоюємо його зміст і пропускаємо через власний внутрішній стан, відчуваючи емоції, даючи естетичну оцінку. На основі естетичних поглядів формується естетичний ідеал, що «... обумовлений взірцем в оцінюванні естетичних явищ і власної художньої діяльності» (Кузьмінський, Омел'яненко, 2006).

Як пояснює І. Зязюн, «... основою розвитку і вдосконалення суб'єктивно-емоційного складника свідомості є ціннісне знання, що визначає позицію і поведінку людини. На його основі формується відношення людини до світу, до людей, до самої себе. Згідно з емоційною чутливістю дитина не може мати знеособлену діяльнісну позицію, і саме тому сама мотивує її параметри, стає її провідником. У цьому виявляється потенційна впливова сутність виховного впливу культурних традицій, традицій сімейно-родового укладу, мистецтва та інших соціальних і соціально-психологічних чинників». Дійсно, впливаючи на емоційний, чуттєвий складник свідомості дитини, мистецтво, казка чи пісня формують такі якості особистості, що впливають на формування ціннісного знання. Ці ціннісні знання передусім визначають позицію, світосприйняття та поведінку дитини. В майбутньому ціннісні знання зумовлюватимуть «... її відношення до світу, людей, до самої себе» (Зязюн, 2012). І продовжує: «Згідно з Концепцією модернізації освіти в умовах значного розширення масштабів взаємодії, збереження соціокультурного простору, підвищення професіоналізму педагогічних кадрів пов'язане з реалізацією принципів взаємодії традицій і інновацій. Головне в цьому процесі – взаємовплив двох факторів: інноваційних освітніх технологій і розвитку естетичного досвіду та здібностей майбутнього і діючого вчителя» (Зязюн, 2012).

Погоджуємося з думкою Л. Масол, що «... мистецтво має стати відкритою образною моделлю входження в світ, і не лише завдяки його пізнанню, але й індивідуальному «переживанню» і «проживанню», внаслідок чого посилюється духовно-енергійний потенціал і активізується рефлексивна творчість особистості. У внутрішньому світі людина, що сприймає твір, «вичерпує» ціннісний смисл художнього образу і створює власний образ-концепт» (Масол, 2009. С. 180–188).

Багато чинників єднають моральне виховання з естетичним, адже обидва ці виховні напрями базуються на чуттєвій, емоційній сфері. Не випадково, досліджуючи і характеризуючи вчинки особистості, використовують категорії естетики, наприклад, «гарний вчинок». У процесі спілкування з мистецтвом, у процесі художньої діяльності дитина вчиться ставити і досягати цілі, планувати і передбачати шляхи здійснення плану та задуму, виявляти волю і витримку, цілеспрямованість і зосередженість. Мистецтво є засобом комунікації і взаєморозуміння для дитини, процесом єднання дітей у спільних переживаннях і діях.

На думку О. Іванової, художнє мистецтво зображує події і факти, бажання та інтереси у художній формі, а отже, «... активніше впливає на чуттєву та емоційну сфери людини, без яких важко реалізувати завдання з естетичного виховання (Іванова, 2011). Погоджуємося з думкою О. Опалюк про те, що сприймаючи твір мистецтва, особистість набуває морального досвіду через події та розмаїття навколишнього світу. Роль мистецтва набуває особливої ваги саме зараз, «... коли зростаючий промислово-технічний вплив на навколишнє середовище, напружений ритм життя, невпинний 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» (Опалюк, 1999).

На думку дослідниці Н. Сірант, «... позакласна і позашкільна діяльність дітей пов'язана з навчально-виховною діяльністю в різних видах мистецтва; функціонування цієї підсистеми передбачає необхідність використання творчого підходу до будь-якого виду діяльності дитини, індивідуальних форм і методів активізації її інтересу до творчості, а також здійснення педагогічного контролю за соціально-цінною діяльністю дітей у процесі позакласної та позашкільної роботи, організації дозвілля дітей різного віку» (Сірант, 2018). Авторка додає: «... невід'ємним складником естетичного виховання дитини є самоосвіта і самовиховання, зорієнтовані на вдосконалення якостей особистості, яка реалізується через індивідуальні захоплення та сприяє активізації

конструктивних здібностей: індивідуальної експресії, інтуїтивного мислення, творчої уяви, подолання стереотипів тощо» (Сірант, 2018).

Схожою з нашою думкою є думка про те, що ефективне функціонування системи естетичного виховання дитини можливе в тому випадку, якщо система діятиме «... не ізольовано, а буде органічно вплетена у комплекс усієї навчально-виховної роботи та здійснюватиметься з допомогою цілеспрямованого педагогічного керівництва» (Сірант, 2018). С. 18–22). Зокрема, йдеться й про співпрацю з батьками. Згодні з думкою про те, що основою, на якій базується естетичне виховання дитини, є «... певний рівень художньо-естетичної культури, її здатність до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), так і формуванні вмінь та навичок активної перетворювальної діяльності в мистецтві, праці, побуті, міжособистісних взаєминах» (Сірант, 2018).

Отже, розвиток у дітей певної системи художніх уявлень та поглядів, що зможуть вплинути на їх формування дієвих критеріїв естетичних цінностей, сформують у дітей бажання, готовність і уміння вносити елементи краси у своє життя розпочинається зі сприйняття зовнішнього світу, зокрема мистецтва.

Шведською дослідницею А. Ліндберг визначено наступне: існує два підходи – «об'єктивуючий» та «суб'єктивуючий», що пояснюють процеси «впливу» на особистість дитини. Перша позиція ґрунтується на переконанні, що «... здатність до оцінки мистецтва залежить від знань, а дитина розглядається як «посуд», який можна ними наповнити; отже, відбувається процес «об'єктифікації». З іншого боку, полярна за своїм контекстом, «харизматична позиція» стверджує «суб'єктифікацію» дитини, де здатність до оцінки та творення виходить зсередини, де вільне самовираження є способом індивідуального розвитку (Lindberg, 2016, с. 346). Обидва підходи насправді не є повністю протилежними. А. Ліндберг вважає, що один з них («об'єктивуючий» і «пасивний»), вливає на кінцевий результат у процесі сприймання творів мистецтва, а саме – здатність до самостійної оцінки мистецтва. Результатом «суб'єктивуючого» й «активного» підходів є творча самореалізація, а об'єднуючим чинником виступає моральна стійкість індивіда» (Lindberg, 2016. p. 346).

Учені (Р. Борщ, Д. Самойлик, І. Паласевич, О. Половіна, А. Федорович та інші) у межах дослідження художньо-естетичного розвитку дитини дошкільного віку акцентують увагу на значущості формування у свідомості дитини індивідуальної художньої картини світу (синтетичного уявлення про дійсність) і пов'язують її з одним із завдань художньо-естетичного розвитку.

На думку О. Половіної, художньо-естетичний розвиток дитини дошкільного віку тісно переплетений з моральним та розумовим розвитком. Дитина «бачить» красу і емоційно відгукується на неї спочатку невербально (пантомімікою, пластикою). З дорослішанням дитина вчиться висловлювати власні погляди, давати оцінки. О. Половіна вважає необхідним для розвитку спілкування з природнім довкіллям і творами мистецтва через залучення до мистецької діяльності (Половіна, 2021).

А. Федорович та І. Паласевич у своїх наукових працях про художньо-естетичний розвиток дитини виокремлюють важливість художньо-естетичного досвіду дитини дошкільного віку. На думку авторів, мистецтво продукує отримання дитиною мистецької інформації кожного дня. Оскільки дитина спостерігає, «сприймає, милується, пізнає, досліджує красу довкілля, засвоює знання, уміння і навички, набуває різних здатностей та розширює власні можливості, формується, виховується, удосконалюється» (Паласевич, Федорович, 2023). Автори акцентують: «... важливо вчасно сприяти емоційному відгуку особистості на красу «світу», розширювати її уявлення про художню культуру, види мистецтва, навчати помічати і бачити художні образи, розрізняти їх» (Паласевич, Федорович, 2023).

Погоджуємося з думкою про те, дитині слід набувати доступні для неї художні уміння і навички, вправлятися у відображенні художніх образів різними мистецькими засобами, мати можливість творити. Результатом художньо-естетичного виховання для дошкільників має стати розвинена мистецько-творча компетентність.

Цінними для нашого дослідження є наукові судження Г. Сотської. Авторка акцентує увагу на розвитку емпатії, як найважливішому чиннику естетичної ідентифікації та «раціонально-емоційно-інтуїтивною формою відображення, яка є засобом «входження» в культурно-естетичний простір іншої людини, що дозволяє осягнути почуття іншої

людини на основі емоційного досвіду, через емоційні асоціації і переноси» (Сотська, 2018. 146–147). Емпатія, на думку Г. Сотської, є способом пізнання об'єкта, та «естетичної насолоди від нього, «вчуття» в об'єкт через проекцію своїх почуттів та ідентифікацію з ним. Основою цього процесу є мистецтво, через яке культура вчить «дивитися», «слухати», «читати», «розповідати», тобто сприймати твір не як предмет, але як вираз творчого процесу. Естетична емпатія виступає видом духовного спілкування, особливим провідником за «межі свого «Я», є поглядом у духовний простір культури, що сприяє суб'єктивації почуттєвого досвіду, що вміщений у творі мистецтва, тобто «привласнення» його в особистому досвіді передавання від людини до людини, від одного покоління до іншого загальних, культурних форм емоційно-почуттєвого досвіду» (Сотська, 2018. 147).

Виокремлюють такі складові художньо-естетичного розвитку: емоційна складова – чуттєве ставлення до природи, довкілля, творів мистецтва; пізнавальна складова – уявлення про види мистецтва, їхні особливості та засоби виразності; практична складова – уміння та навички в художньо-естетичній діяльності; ціннісна складова – смак та елементарний рівень художньо-естетичної культури; творча складова – прояви творчості, здібності, оригінальність у мистецьких видах діяльності. (Борщ, Самойлик, 2013).

Отже, проаналізувавши виховні можливості візуального мистецтва щодо художньо-естетичного розвитку особистості дитини можна визначити такі: формування художньо-естетичного досвіду та художньо-естетичної компетентності (А. Федорович, І. Паласевич, О. Половіна); формування естетичної оцінки та естетичних цінностей (А. Ліндберг, Н. Сірант), розвиток естетичного досвіду й естетичних сенсів (І. Зязюн, Л. Масол, О. Опалюк); формування позиції, світосприйняття та поведінки особистості (І. Бех, І. Зязюн, О. Комаровська, Л. Масол та інші).

Відзначаючи виховні можливості візуального мистецтва у розвитку дітей старшого дошкільного віку, погоджуємося з ученими, які у своїх працях акцентують увагу на значенні мистецтва для розвитку чуттєвої сфери особистості дитини, наявності тісного зв'язку художньо-естетичного виховання з вихованням духовним та моральним.

Маємо можливість уточнити поняття «візуальне мистецтво», що зосереджене на створенні візуальних образів, таких, як: живопис, графіка, архітектура, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, фотографія, поліграфія та кіно. Враховуючи стрімкі економічні, соціальні та культурні зміни у світі, не можливо ігнорувати інноваційні форми візуального мистецтва: інтерактивне мистецтво, ерайтинг, каліграфія, графіті, іммерсивні мистецькі інсталяції тощо.

Узагальнюючи викладене щодо виражальних засобів візуального мистецтва як інструменту впливу на художньо-естетичний розвиток старших дошкільників, виокремимо: *колір, композицію, пляму, лінію, колорит, тон, стилістику тощо.* Аналіз специфіки засобів візуального мистецтва та його виховних можливостей щодо художньо-естетичного у старших дошкільників дають можливість узагальнити результати: властивістю візуального мистецтва є здатність зображувати, тобто об'єктивно відтворювати дійсність, суб'єктивно й індивідуально виражати та неповторно передавати своє ставлення до того чи іншого явища дійсності за допомоги виражальних засобів.

У наступному розділі вважаємо доречним зупинитися на аналізі змісту сучасної початкової мистецької освіти, її специфіці щодо особливостей роботи з дітьми старшого дошкільного віку та уточнити показники і критерії художньо-естетичної розвиненості старшого дошкільника.

2.3. Феномен вільного малювання та його роль у художньо-естетичному розвитку дошкільників

Важливим для дослідження вважаємо розуміння специфіки дитячої творчості як психологічної, естетичної та педагогічної проблеми, що потребує осмислення задля виявлення змісту, мети, ефективних методів роботи з дітьми 5–6 років під час їхнього освоєння художньої освіти. Зміст навчання художнім дисциплінам повинен базуватися на особливостях і природі мистецтва, сенситивності вікового періоду дитини. Вікова художня обдарованість притаманна всім дітям, індивідуалізація розвитку дитини залежить від впливу середовища, яке її оточує, різних факторів у процесі розвитку, від сприятливих педагогічних умов тощо. У віці 5–6 років формується сенситивний період дитячої художньо-творчої діяльності, формування, активізація й розвиток функції

уяви та художнього смаку дитини. Через сенситивні періоди розвитку проходить кожна дитина, тому що це один із законів природи. Такі періоди тривають лише певний час, що є досить коротким і ніколи вже не повторюється. Пропускати такі періоди не можна.

Сенситивний період є оптимальним для навчання дитини, тривалість якого у кожної дитини індивідуальна. Можна домогтися результатів у розвитку дитини і не звертаючи уваги на сенситивні періоди її зростання, але це вимагатиме більших зусиль волі, праці та напруги викладача і дитини для досягнення певного успіху у розвитку художніх здібностей.

Психіка дитини влаштована інакше, ніж у дорослих, ритм життя її дуже повільний, дитина живе тим, що відбувається з нею зараз, світ вона пізнає через почуття, більш того, дитина спроможна оживляти все, що її оточує. Все в житті дитини відбувається вперше, і тому сприйняття світу дуже яскраве, загострена емоційна чуттєвість до ритму, кольору, форми, звуків. Усе це закладає основу для використання цієї чуттєвості в образотворчій діяльності власного емоційно-оціночного ставлення. Образ у дитячому малюнку визначається як художній, виразний, і відрізняється від художнього образу у професійному мистецтві. Дійсність сприймається як гра. Пояснюється це специфікою дитячого мислення, що є предметно-функціональним.

Дитячий живопис і дитячий малюнок привертають увагу педагогів і психологів вже понад століття. Про це свідчать праці Р. Арнхейма, Г. Кершенштейнера та Ф. Шмідта. Їхні наукові праці присвячені дослідженню зображувальної діяльності дітей та диференціації стадій розвитку образотворчої діяльності дитини від 2-х до 8+ років (Kershenshteiner, 1914; Shmyt, 1919, 1921).

Дитяча образотворча діяльність посідає центральне місце серед дослідницьких теорій зазначених та інших авторів. Серед сучасних науковців, які працюють у науковому полі, що пов'язане з дитячим живописом та стадіями розвитку образотворчої діяльності дітей, можемо назвати: Siekkinen M., Pakarinen E., Lerkkanen M-K., Poikkeus A-M., Salminen J., Poskiparta E., Green B., Brooks M., Granö P., Turunen S. Автори у своїх публікаціях на сторінках сучасних видань говорять про те, що дитина старшого дошкільного віку не зображує конкретні предмети, не відтворює тільки те, що вона бачить. Дитина завжди зображує те, що вона знає про цей предмет на основі набутого до того моменту досвіду.

Той суб'єктивний образ, що виникає у дитини під час пригадування основних ознак та характеристик предмета, дитина зображує у процесі художньо-творчої діяльності. Дитина не намагається намалювати таким чином, щоб точно відтворити щось, відповідно до пропорцій і масштабів предмета. Дитина змушує нас (глядача) бачити один предмет крізь інший. Намагаючись зобразити знайомі їй предмети за допомогою виражальних засобів (хоча вона не думає про те, як ці засоби називаються), дитина не хвилюється про узгодження між законами оптичних явищ і перспективи. Вона прагне відтворити за допомогою засобу (фарб, олівця) те, що знає про предмет, ніби перераховуючи під час зображення усі набуті знання про характеристики, ознаки, якості предмету.

Звернемося до запропонованої диференціації стадій розвитку образотворчої діяльності дитини. Учені (К. Річчі та К. Кершенштейнер) розробили її на основі дослідження, що базується на спостереженні за процесом малювання дітей різного віку та з урахуванням їх психофізіологічних вікових змін, що природньо відбуваються впродовж дорослішання. Автори спробували диференціювати стадії розвитку образотворчої діяльності дитини з урахуванням її психофізіологічних вікових змін.

Перша стадія – дообразотворчий етап або стадія каракуль (діти з 2-х років). На ранніх стадіях розвитку малювання для дитини – це не про створення реалістичних образів, а про дослідження світу та вираження себе за допомогою нового інструмента. Замість упізнаваних предметів з'являються карлючки, лінії та незрозумілі «геометричні фігури», що не мають сенсу ні для самої дитини, ні для дорослих. Однак це не заважає дитині отримувати величезне задоволення від процесу. На цьому етапі дитину захоплює сам матеріал, за допомогою якого вона творить, а усвідомлення того, що вона малює, ще не приходить. Часто дитина не дивиться на аркуш, а просто водить олівцем по ньому, адже у два роки вона не пов'язує свої рухи з візуальним сприйняттям. Згодом дитина починає впізнавати у своїх малюнках те, що її оточує, і цей момент стає надзвичайно важливим для її розвитку. Підтримка та заохочення з боку батьків, а не критика, є ключовими для того, щоб не згасити в дитині бажання творити.

Другий етап – це етап дообразотворчий, стадія інтерпритації (2,5–3 роки). Малюнок дитини стає не просто набором ліній та форм, а

справжньою історією, що оживає під олівцем. Дитина вчиться давати назву (тему) тому, що вона зобразила. Вона не лише дає назву цілому малюнку, але й описує кожен елемент. Ці описи не завжди відповідають дійсності, адже дитина творить свій власний світ, де все можливо. Малювання стає для неї захопливою грою, де немає правил, а є лише фантазія. Якість зображення на цьому етапі залишається на рівні каракуль, але це не заважає дитині отримувати задоволення від процесу творчості. Важливо підкреслити, що саме в цей період відбувається перехід до «образного мислення». Дитина починає розуміти зв'язок між своїми рухами на аркуші і предметами навколишнього світу, які вона зображує. Це являє собою важливий крок її розвитку та свідчить про те, що вона готова до сприйняття більш складних понять.

Третій етап, згідно з теоріями К. Річчі та К. Кершенштейнера, це образотворчий етап або схематична стадія зображення (діти 6–7 років). Світ дитини у малюнку у ці роки можна схарактеризувати як відтворення й індивідуальне бачення. На цьому етапі розвитку дитина робить значний крок у своєму художньому становленні. Вона вже не просто малює лінії на аркуші, а свідомо прагне зобразити конкретні предмети, зберігаючи їхні характерні риси. Однак, крім об'єктивного відтворення, у малюнках дитини все більше проявляється її власне бачення світу. Вона може зображувати предмети не так, як вони виглядають у дійсності, додаючи їм власні деталі та риси. Це свідчить про активну роботу уяви та фантазії дитини. Особливо цікаво спостерігати за тим, як вона малює людей. Уже з'являються характерні для людини риси обличчя та тіла. Щоб підкреслити гендерну приналежність, дитина може додавати певні деталі. Наприклад, жінці вона може намалювати більше волосся, ніж чоловіку, сережки та червоні губи. Щоб зобразити чоловіка, вона може домалювати вуса, бороду, яких насправді він не носить. Ці «неправильні», уявні деталі свідчать про те, що дитина звертає увагу на те, як одягаються та виглядають люди навколо неї і намагається відобразити це у своїх малюнках.

Четверта стадія – образотворчий етап або стадія правдоподібних зображень (8 років і більше). На цьому етапі світ дитини проявляється у малюнку, що являє собою вже крок до реалістичності. З розвитком дитини її малюнки стають все більш досконалими. Вона вже не просто зображує загальні ознаки предмета, а намагається передати його

характерні деталі. Це свідчить про те, що у дитини формуються навички спостереження. Однак таке зображення все ще не можна назвати абсолютно точним. Дитина малює не те, що бачить у певний момент, а те, що вона встигла побачити, спостерігаючи за предметом. Це може призводити до деяких неточностей, але у той же час робить малюнки дитини унікальними та цікавими. У них можна побачити не лише те, як дитина сприймає світ, але й її емоції щодо об'єкта відтвореного, уяву та фантазію (Kershenshteiner, 1914; Shmyt, 1919, 1921).

Для нашого дослідження цікавою є саме стадія схематичного зображення. На цій стадії, притаманній дітям старшого дошкільного віку, дитина вже чітко уявляє, що хоче намалювати, і прагне якомога точніше відтворити характерні риси зображуваного предмета. Однак, крім об'єктивного відображення, у малюнках все більше проявляється й індивідуальне бачення дитини. Вона може додавати власні деталі, змінювати кольори та форми предметів, щоб зробити свій малюнок більш цікавим та емоційним. Важливою особливістю цього етапу є те, що дитина починає свідомо використовувати різні матеріали та техніки для того, щоб краще передати свій задум. Вона може вибирати різні кольори, фарби, олівці, крейди, щоб підкреслити форму, розмір, фактуру предмета. Це свідчить про те, що дитина розвиває свої пізнавальні здібності та навички аналітичного мислення.

Ось кілька ключових моментів, що характерні для дітей 5–6 років у процесі зображення: дитина знає, що вона хоче намалювати, і прагне відтворити характерні риси предмета; у малюнках проявляється індивідуальне бачення дитини та емоційне ставлення до того чи іншого предмета чи явища; дитина свідомо використовує різні матеріали й техніки для кращого відображення своїх задумів. Варто також зазначити, що на цій стадії дитина не завжди прагне до реалістичного зображення. Вона із задоволенням продовжує зображувати зелених тварин, рожеве небо, дивні за формою будинки та неіснуючих тварин у природі. Це свідчить про те, що дитина має домінуючу уяву поміж інших пізнавальних процесів та не боїться виражати свої фантазії.

У процесі теоретико-методологічного дослідження художньо-естетичного розвитку дитини засобами образотворчого мистецтва виникає необхідність розглянути феномен вільного малювання, схарактеризувати

його, провести аналогію з творами митців-модерністів щодо основних характеристик зазначеного феномену.

Також одним із векторів дослідження є аналіз художніх образів митців епохи модернізму та художніх образів, створених дітьми дошкільного віку у процесі малювання, співставлення спільного, розгляд засобів виразності, що використовують обидві групи реципієнтів, визначення аналогії, опис проявів та характеристик. Метою є визначення психологічних складових, що пояснюють тяжіння дітей дошкільного віку до сприйняття творів мистецтва ХХ століття як «зрозумілого» для дітей дошкільного віку та такого, що є ефективним для їхнього естетичного виховання.

Основним методом дослідження тематики підрозділу є порівняння, що є основою логічного прийому, як аналогія; порівняння як порівняльно-історичний метод, що виявляє загальне й індивідуальне в явищах, різних ступенів розвитку одного і того ж явища або різних співіснуючих явищ; аналіз, що дозволяє виявити і зіставити рівні у розвитку досліджуваного явища, дослідити зміни, визначити тенденції. Застосовано метод формалізації, що використовується для уточнення змісту думки за допомогою уточнення її логічної форми. Гіпотетико-дедуктивний метод застосовано для створення системи дедуктивно-пов'язаних між собою гіпотез, із яких зрештою формуються твердження про емпіричні факти. Контент-аналіз творів митців-модерністів і малюнків дітей старшого дошкільного віку дозволив визначити, які саме характерні тотожні ознаки є між художніми образами митців епохи модернізму та художніми образами, створеними дітьми дошкільного віку у процесі малювання, виокремити їх значення та схарактеризувати вплив на загальне враження від сприйнятого; дослідити розбіжності та схожість виражальних засобів; сформулювати основні тези щодо психологічної складової тяжіння дітей дошкільного віку до сприйняття творів мистецтва саме ХХ століття.

Отже, щоб краще зрозуміти особливості художньо-естетичного розвитку дитини старшого дошкільного віку, що забезпечить усвідомлення та «відповідний» підбір інструментарію у роботі з дітьми зазначеного віку, виникла практична необхідність провести контент-аналіз дитячих малюнків та творів мистецтва.

Цей аналіз дозволить зрозуміти особливість та специфіку сприйняття творів мистецтва саме дітьми зазначеного віку та визначити особливості відтворення сприйнятого під час малювання дітьми старшого дошкільного віку. Вважаємо за доцільне провести аналіз засобів виразності, діагностичних ознак та основних характеристик дитячих художніх образів, що дадуть змогу більш детально схарактеризувати чинники, що впливають на художньо-естетичний розвиток старших дошкільників засобами візуального мистецтва. Маємо на меті отримати психолого-педагогічну характеристику «процесу естетичного сприймання», «процесу естетичної діяльності» та «створення художнього образу у процесі естетичних переживань та емоцій» дітьми старшого дошкільного віку.

Зупинимося детальніше на психологічній складовій дитячого малюнку, визначимо педагогічний феномен цього творчого процесу та результату (малюнку) (Додаток А. http://surl.li/ticbu).У нашому дослідженні аналізуємо роботи митців ХХ століття та малюнки дітей дошкільного віку, причинність мотиву створення художніх образів та їх психологічну складову, вибір виражальних засобів під час створення творів мистецтва. Твори мистецтва Жоржа Руо, Мордехая Ардона та Василя Кандинського, Марка Шагала та Пабло Пікассо, Ван Гога та Анрі Матісса підібрані рандомно.

Протиставлення індивідуальності особистості суспільству та неприйняття навколишньої дійсності, заперечення раціоналізму, невдоволення застарілим та конформним стали поштовхом для формування таких напрямків модернізму, як: авангардизм, фовізм, експресіонізм, футуризм, дадаїзм, кубізм, сюрреалізм, абстракціонізм. У свій час стиль модерн мав різні назви: у США – тиффані, у Франції – Ар Нуво (фр. art nouveau, нове мистецтво), в Англії – модерн стайл (modern style, сучасний стиль), в Італії – стиль ліберті, в Іспанії – модернізм, у Швейцарії – ялиновий стиль (style sapin), у Німеччині – югендстиль (нім. Jugendstil, молодий стиль), в Австрії – стиль Сецесіон (Secessionsstil).

Модерн (від фр. moderne – сучасний) – це художній напрямок у мистецтві, головною ідеєю якого є прагнення протиставити свою творчість еклектизму, минулому, застарілому. Відмінними рисами є відмова від академічності, стандартів та стереотипів. Період модерну має чіткі хронологічні межі (кінець 1880-х рр. до 1914 року). Цей короткий період для

мистецтва став проміжним явищем для переходу живопису на наступний щабель розвитку, а ідеї модернізму не могли не відгукнутися і в освітньому просторі. Природність, творча інтуїція, натхнення стають педагогічно-методичною основою для мистецької освіті, що пропагує «експериментарство» та чуттєву індивідуальність.

Серед таких напрямків ХХ століття, що посідають важливе місце в історії мистецтва, є імпресіонізм (франц. Impression – «враження»). Його вплив на мистецькі навчальні заклади мав широкий діапазон, а саме: методика викладання будувалася на стимулюванні відображення реального світу, динаміці характерних особливостей предмета, фіксації миттєвих вражень. Метод побудови зображення виключав реальну форму, академічний рисунок відійшов на другий план. Аналізуючи творчість К. Моне, К. Пісарро, А. Сіслея, відмічаємо присутність реалістичної іронії відображення фрагментарних реальних ситуацій, несподіваних сюжетів, особистісний погляд на світ та його відтворення. Роботи насичені складними кольорами, індивідуальністю у нанесенні мазків, рефлексами, що цікаві своєю виразністю. Неоімпресіоністи (Ж. Сера, П. Сіньяк) у своїх роботах розкладали тони на чисті кольори, використовуючи великі кольорові плями для створення декоративних композицій. Техніку, що відтворює оптичні та просторові ефекти за допомогою мозаїчного стилю виконання, використовують і діти дошкільного віку. Але ця техніка для дитини не носить свідомий характер, дитина використовує її несвідомо, природньо та чуттєво.

Течія, що виникла у 80-х роках ХХ століття, характерною ознакою якої було відтворення тривалого стану від враження – постімпресіонізм. Ідея художників, які працювали у цьому стилі – зображати предмети максимально правдиво, але не те, що бачить митець, а те, як саме це бачить. Одним із представників постімпресіонізму є Ван Гог. Характеризуючи роботи художника («Спальня художника в Арлі», 1888 р., «Тутове дерево», 1889 р.) (Додаток А. Іл. 1, 2) зазначимо таке: наповнення змісту картин емоційним складником, використання символіки кольору, індивідуального стилю письма та композиційного рішення для передачі суб'єктивного сприйняття реальності. Ван Гог – художник, який у своїх шедеврах використовував чисті червоні, блакитні, жовті кольори.

Під час споглядання робіт простежуються емоції та асоціації, які художник хотів передати через композицію, візуальне спрощення

предметів і особливе колористичного рішення. У роботах є місце для символів, митець послуговується широкими мазками. Композиції переважно статичні. Колірна гама соковита, але не втомлює очі, заспокоює – це головна відмінність від полотен експресіоністів.

Проаналізуємо дитячий малюнок Даші К. «Лисиця і журавель», «Зимова композиція» (Додаток А. Іл. 3, 4) Схожість під час виконання робіт митцями-імпресіоністами та дітьми дошкільного віку бачимо у недотриманні лінійної перспективи. Діти старшого дошкільного віку, створюючи композицію, не застосовують правила перспективи та багатопланової композиції. «Дитина зображує предмети площинно, що зумовлюється психічно-розумовими особливостями дитячого інтелекту. Наразі рисунок дитини старшого дошкільного віку є композицією, що розвивається так би мовити паралельно картинній площині, не проникаючи в її глибину. Його графічна мова відповідає методам ортогональних проекцій, тобто у рисунку відсутня лінія горизонту, розгорнутість зображення побудована на комбінаториці різних точок зору, наявна різномасштабність об'єктів зображення (заснованих на принципах пантеїзму, символічності) та інших ознак, властивих для цього віку. Водночас, якщо уважно розглянути рисування дітей, можна виявити спробу організації умовного простору, заснованого на принципі «перекриття». Принцип «перекриття» одного предмета іншим є родоначальником наступних, більш розвинених систем перспективи» (Zhytnik T., 2012).

Важливим досягненням імпресіоністів є вироблена манера письма, що відрізняється прагненням урізноманітнити фактуру. Техніка імпасто не була нова, але мазок був набагато виразнішим і енергійнішим, що сприяло більшій експресії полотен. Дошкільний вік відрізняється своєю особливою природньою потребою малювати чистими кольорами, до того ж гіперболізація кольору, що характерна для імпресіоністів, наявна і в художніх образах у дошкільнят. Із цього приводу у статті пишуть Granö P., Turunen S.: «Дитині, як талановитому художнику, не складно отримати повагу та визнання; її роботами будуть захоплюватися, копіювати або використовувати як плагіат, або вони самі стануть предметом чужого мистецтва» (Granö P., Turunen S., 2022).

Художній стиль і напрямок у розвитку культури, у якому художник прагне зобразити не об'єктивну реальність, а суб'єктивні емоції та

реакції – це експресіонізм (лат. Expressio – «відображення»). Головною ідеєю експресіоністів є передача емоцій та відтворення почуттів, використання абстрактних фігур для передачі сприйнятого за допомогою використання яскравих відтінків, динамічності сюжету, незважаючи на закони перспективи та об'ємності зображення. «Здатність до емпатії тісно пов'язана з розумінням емоційного стану інших і є необхідною умовою функціональних стосунків з однолітками» (Siekkinen et al., 2013.)

Зупинимося детальніше на деяких творах митців-експресіоністів та ретельно розглянемо їхні характерні ознаки. Милуючись творами Василя Кандинського («Літній пейзаж», 1909 р., «Вайльхайм-Марієнплац», 1909 р.) (Додаток А. Іл. 5, 6) як одного з представників художників-експресіоністів, бачимо надто чуттєві, насичені кольором, яскраві роботи, що відображають не тільки те, що художник бачив у момент написання роботи, а й «внутрішнє суб'єктивне емоційне сприйняття». Як бачимо, кольори дуже інтенсивні, їх поєднання та контраст створюють особливу емоційно-колористичну згущену атмосферу. Техніка, манера та стиль зображення дитячого живопису (Мілана О. «Зимовий пейзаж», Ярослав Р. «Червоні гори» (Додаток А. Іл. 7, 8) перегукується з художньою манерою експресіоністів. Експресіоністи, як і діти дошкільного віку, у своїх творах застосовують перебільшення, примітивізм і фантазії, що досягаються завдяки яскравим відтінкам і виразним мазкам.

Для висловлювання своїх почуттів, емоцій, свого внутрішнього стану експресіоністи, як і діти, використовували або кричуще яскраві фарби, або, навпаки, похмурі, сірі, брудні тони, різкі та спрощені форми, свідомо їх спотворювали і спрощували.

Художньою течією XX століття, що почала відходити від принципів реального зображення, був фовізм (фран. sauvage – «дикий»). Це авангардистська течія в живописі, характерними ознаками якої є інтенсивне звучання кольорів, зіставлення контрастних хроматичних площин. Представники цього напряму у мистецтві пропагували суб'єктивне бачення світу під час творчого самовираження. Головним засобом вираження вони визнавали колір. Ідея – створення художнього образу у примітивних формах зображення, нестандартних композиційних рішеннях, яскраве самовираження, відсутність законів лінійної перспективи (Kovpanenko, 1998).

За мірою мальовничої декоративності, умовності зображення та деякими іншими суто художніми завданнями фовізм можна порівняти з імпресіонізмом. Однак між ними є істотне розходження в розумінні цих завдань. Імпресіонізм, поза всією своєю художньою специфікою, усе-таки прагнув у свій специфічний спосіб адекватно відображати навколишній матеріальний світ. А отже, він залишався в загальному колі «міметичних», тобто наслідувальних, напрямів мистецтва. Фовізм же не ставив жодних інших завдань, крім створення самого мистецтва і дослідження можливостей його впливу на людину. Інакше кажучи, якщо імпресіонізм передавав «враження» від навколишнього світу і переймався проблемами адекватності цих вражень, то фовізм цікавила насамперед специфіка вражень, що їх справляє на людину мистецтво. Картина вже не повинна слугувати ілюзіоністичним образом речі або погляду на неї, символом суспільно важливої ідеї чи вираженням ставлення художника до світу. Завдання конкретизується, звужується і тим самим поглиблюється. Фовізм досліджує самого себе, свої засоби, форми, можливості впливу на спостерігача.

Жорж Руо – французький живописець і графік, один із представників французького фовізму. Його живопис надихав німецьких живописців, які згодом склали ядро експресіонізму. Художник у своїх роботах наголошував на динаміці, його роботи були швидше зосереджені на мальовничості, декоративності та насиченості кольорів, аніж на зображальних чи реалістичних аспектах, як у французькому варіанті імпресіонізму (іл. 9).

Порівнюючи роботи Жорж Руо та малюнок Івана Д. (6 років) (Додаток А. Іл. 10), бачимо, що саме виразність кольору виконавці вважали головним у творах. Водночас вони відмовлялися від імітаційної функції фарби. Фарба є світлоносною, інстинктивною. Кольори, що використовуються – це максимально червоний, жовтий, синій, зелений чи білий кольори, внаслідок чого інтенсифікація палітри стає надзвичайною. Гранична узагальненість форми виключала можливість світлотіньових характеристик, тому повітряний простір і перспектива фовістів цікавили мало. Більше значення іноді міг мати різкий, несподіваний ракурс або «напливи» одних просторових площин на інші. Це доповнює характерну яскравість фарб і експресію форми. Той самий принцип несвідомо використовують діти дошкільного віку, адже для них колір – основний виражальний засіб. Цей ефект ми бачимо і у портреті мами та себе Івана Д.

Обидві роботи мають індивідуальний стиль відображення людини, точно відтворюють її виразну красу, і їх портрети можна сміливо назвати "психологічними». Обличчя настільки виразні, що розумієш їхній психологічний стан. Відсутність яскравої міміки не заважає зрозуміти стан душі. За допомогою точних деталей, жестів, кольорових домінант обидва митці створювали портрети. Також можемо спостерігати індивідуальну передачу характерних деталей людини, яку помічає та зображує і дитина, і митець. До того ж дитині властива техніка гіперболізації відтворення значущих компонентів у момент передачі образу. Отже, дитина підкреслює те, що вона малює саме конкретну людину. «Спільний досвід мистецтва може допомогти дітям опрацювати події минулого життя та зміцнити спогади, якими поділилися в групі однолітків» (Vecchi, 2010). Дитина 6 років зобразила себе і маму з однаковим волоссям, тим самим підкреслюючи ознаку схожості. І навпаки, малює портрет із характерними ознаками людини, що не притаманні реальному образу себе і мами. Дитина прикрашає цей образ (зелені очі замість блакитних, ланцюжок на шиї, намальовані губи (хоча насправді в реальному образі цього немає).

Фовісти створювали декоративні твори, густо накладаючи фарби на полотно, підкреслюючи своєрідну «мову фактури». Одними з улюблених колористичних співзвуч у фовістів були розміщені поруч зелені й червоні, жовті й фіолетові кольори. Фовісти часто використовували також різні відтінки в діапазоні від червоного до пурпурно-червоного і від фіолетового до темно-фіолетового (останній колір нерідко замінював чорні тони). Напружені контрасти створювалися за рахунок посилення колірної насиченості тіней і рефлексів: так, вохристо-червоне тіло могло мати на собі яскраво-сині і смарагдово-зелені тіні. Активно використовувався і кольоровий контур, що застосовувався ще до фовістів Ваном Гогом і А. Тулуз-Лотреком. Такий контур відокремлював одну форму від іншої, підкреслював їхнє узагальнення і схематизацію, підсилював силуетність, увиразнював деформовані елементи зображення і в цілому підсилював експресію.

Роботи Анрі Матісса, яскравого представника цього стилю, тому підтвердження («Румунська блуза», 1940 р., «Натюрморт», 1943 р., «Яблука на столі на зеленому тлі», 1916 р. (Додаток А. Іл. 11, 12, 15, 16). Анрі Матісс вживав чисті, звучні кольори, сильні та розгонисті мазки. Художник

говорив про те, що важливо сприймати експресивний бік кольору інтуїтивно, створювати образи ірраціональною мовою, зосередивши свою увагу та внутрішній чуттєвій потребі самовираження. Зображуючи, наприклад, пейзаж, необхідно пригадати кольори осені, її відтінки, що надихають на естетичне відчуття тієї чи іншої пори року. Обирати колір необхідно не раціонально, а за відчуттям та досвідом.

Композиційне рішення, що використав митець, дуже просте, дитяче. Таке рішення розміщення персонажа, яскравість кольорів, контрастність, використання кольору для підсилення сприйняття образу та дитяча схематизація роблять малюнок неповторним, цікавим і зрозумілим спостерігачеві.

Розглядаючи дитячі роботи (Ганна К. «Українка», «Курочка Ряба» (Додаток А. Іл. 13, 14), спостерігаємо практично однакові характерні ознаки з полотном художника (представника авангардистської течії у мистецтві): прямі яскраві кольори, що розташовані на композиції плямою (який колір бачу такий і зображую), використання декоративних елементів, прості форми та неповторність, емоційність образу в композиції.

Характерними ознаками художніх образів, що створені дитиною, є використання елементів геометричного та рослинного орнаменту (прямі та хвилясті лінії, крапки, ромби та трикутники, гілочки та квіточки). Розглядаючи композиції, ми бачимо що максимально часто використовується червоний, жовтий, синій чи білий кольори. Композиція сприймається надзвичайно насичено за рахунок інтенсифікації палітри. Узагальненість форми та різкий, «не вірний» з точки зору композиції несподіваний ракурс або «нашарування» одних просторових зон на інші, ще більше акцентує увагу на характерній яскравості фарб і доповнює експресію форми.

Роботи А. Матісса з натури також чудово створюють відсутність лінійної перспективи, експресію (Додаток А. Іл. 11, 12, 15, 16.). Роботи насичені примітивними формами, що передають суб'єктивне враження сприйнятого. У роботах Анрі Матісса переважають яскраві насичені кольори, що підкреслюють різнобарвистість світу. Його роботам притаманні декоративна виразність, синтез природних фарб і орнаментальних узорів.

Як зазначалося вище, відсутність лінійної перспективи, використання примітивних форм, одноплановість композиції або її вид згори – це ознаки, характерні для живопису дитини старшого дошкільного віку. Яскраві чисті кольори (червоний, жовтий, синій) ще краще підкреслюють наявність природності й наївності на дитячих малюнках дітей старшого дошкільного віку. Загалом при сприйнятті цих творів бачимо зведення форми до простих абрисів, у художніх образах чітко простежується природня, що характерна для дошкільного віку, «відмова» від світлотіні та лінійної перспективи, а це підкреслює емоційну виразність дитячих творів.

Такий спосіб відтворення натюрморту – наївний, прямий, простий наявний у дитячому художньому образі Насті Н. «Осіннє дерево» та Каті Ч. «Натюрморт» (Додаток А. Іл. 17, 18).

Отже, як і діти дошкільного віку, багато художників-фовістів писали картини, густо нашаровуючи фарби на полотно, накладаючи їх таким чином, що створювалася своєрідна фактура. На окрему увагу заслуговує аналіз «улюблених кольорів та їх поєднання»: зелені і червоні, жовті й фіолетові, червоні і сині кольори. Серед улюблених поєднань кольорів та відтінків – драматично-червоні, фіолетові, фіолетово-сині, темно-зелені, пурпурно-коричневі. У роботах простежується використання напружених, ніби недоречних контрастів, що створюється за рахунок того, що посилюється колірна насиченість тіней і рефлексів (червоний предмет і на ньому яскраво-сині чи смарагдові тіні). активно привертає увагу під час сприймання робіт активне використання кольорового контуру, що відокремлює одну форму від іншої, підкреслює їхню схематизацію і узагальнення, підсилює силуетність образу, ще більш увиразнює деформовані елементи зображення, підсилює експресію, глибинність і індивідуальність створеного образу.

Зупинимося і проаналізуємо ще одну авангардну течію, що з'явилася у XX столітті у мистецтві – це кубізм. «Що це за кубики?» – саме така фраза вперше пролунала у 1908 році на виставці Ж. Брака від Анрі Матісса. Світ, що створювали кубісти у своїх картинах, був ґранованим і незграбним, а художні образи спрощені до звичайних геометричних фігур. Головний принцип кубістів (П. Пікассо, К. Малевич, П. Сезанн) можна сформувати так: художник не повинен слідувати існуючій реальності, а повинен самостійно творити нову реальність, що підпорядковується

законам краси: розчленовувати реальні предмети на частини і скласти ці частини по-іншому (Kovpanenko N., 1998; 326–327; 332).

Головним виразним засобом для кубістів були лінії та площини – часто трикутні. Коло зображуваних предметів було дуже вузьке: портрети, будівлі, натюрморти. Кубісти тяжіли до блідих коричневих та сірих тонів, до яких додавалися де-інде зелені і тьмяно-блакитні. Яскравим прикладом є полотна Пабла Пікассо «Портрет жінки», «Портрет жінок», 1935 р., (Додаток А. Іл. 19, 20.).

Якщо напружити фантазію, то в зламах ліній і площин, що перетинаються, можна розгледіти столи, вази, музичні інструменти, найчастіше – скрипки і гітари, а також інші предмети чіткої геометричної форми. У пошуках нових образотворчих засобів кубісти наклеювали на свої картини шматки газет, шпалер, тканин тощо. Такі твори отримали назву «колаж».

Дитячий живопис також виділяється своєю схематичністю, схильністю до відтворювання образів за допомогою тих простих геометричних фігур, що знайомі дитині – крапок, ліній, овалів, квадратів, трикутників. Такий індивідуальний стиль трансформації образу бачимо на малюнках Вані Д. «Портрет родини», «Портрет мами» (Додаток А. Іл. 21, 22).

Аналізуючи та порівнюючи художні образи та, що не менш важливо, елементи, що використані під час створення цих художніх образів (роботи Пабло Пікассо та дітей старшого дошкільного віку), ми бачимо суттєві закономірності та схожість. Важливо відмітити елементи, що в обох випадках використовують художники: геометричні фігури та/або їх елементи. Розглядаючи композиції більш детально, відмічаємо те, що абсолютно увесь художній образ і його деталі створено за допомогою форм – коло, овал, трикутник, квадрат, прямокутник та крапка і лінія. Це відмічаємо у зображенні голови, тулуба, шиї, вух та носа, рота та щік, очей та брів. Крім цього, якщо звернемо увагу на волосся, воно також виконано (в одному випадку овал-напівовал, в іншому – овал) за допомогою геометричних форм. Елементи декору (на одязі художніх образів в обох випадках) виконані за допомогою геометричних фігур – крапок (великих, маленьких), ліній (прямих та хвилястих).

Слушним є твердження: «... малюнки дітей п'яти-семи років зазвичай містять символи або схеми, засновані на їх візуальному досвіді. Більшість шестирічних дітей можуть переносити тривимірні середовища

на двовимірний папір. Вони також можуть представляти складні ідеї на своїх малюнках і ділитися точною інформацією з іншими. Тим не менш, варіації малюнків широкі» (Brooks, 2005; Granö, 2022).

Для дитини дошкільного віку природнім є використання геометричних фігур і форми у процесі зображенні будь-яких об'єктів, навіть тоді, коли дорослій людині буде це незрозуміло та видаватиметься неправдоподібно. Наприклад, дитина дошкільного віку кінцівки людини може намалювати у формі трикутника, а вікна у будинку відтворити за допомоги кола. Дитина, відтворюючи образ мами, використовує елементарні геометричні фігури, що символізують голову (велике коло), очі (велике та маленьке коло), тулуб (трикутник), волосся та рот (овали). Таке спрощення образу не заважає сприйняттю того, що це людина. Малюнок емоційний, індивідуальний і виразний.

Загалом, в обох випадках загальний образ відрізняється елементарністю та простотою зображення. Також в обох випадках абсолютно відсутні закони перспективи й академічність виконання, ніби творець цих образів не замислювався над цими законами живопису. Під час створення художніх образів художник ніби акцентує увагу на тому, щоб максимально втілити свої внутрішні емоційні враження у роботі. Аналізуючи праці художників-кубістів і малюнки дітей дошкільного віку, впевнено можемо говорити про їх «тяжіння» до схематичного малюнка, геометричного відтворення дійсності. Головна ідея – емоційна індивідуальність відтворення художнього образу, відсутність бажання досягти академічної схожості з об'єктом зображення на користь отримання задоволення від процесу створення та укладання у цей процес власного емоційного ставлення до створюваного образу, спрощення предметів до геометричних форм (коло, куб, циліндр).

Казимир Малевич – український художник-авангардист, один із засновників нових напрямків в абстрактному мистецтві – супрематизму та кубофутуризму. У картинах першого періоду творчості художник намагався поєднати принципи кубізму, футуризму і експресіонізму (Hnatyuk, 2023) (Додаток А. Іл. 23).

Проводячи паралель між методами побудови зображення фовістів та дитячим живописом, ми бачимо певну закономірність у передачі інформації на малюнку: використання символічних кольорів, форм та ознак. Роботи Ярослава Р. («Натюрморт» див. Додаток А. Іл. 24)

тому підтвердження. Дитина за допомогою кольору та орнаментальних символів створює осінній натюрморт. Це гра орнаментальних форм, орнаментальних символів, за допомогою яких вона сприймає природу та те, з чим вона асоціюється. Обидва митці використовують різнобарвні символічні кольори, нюанси, що більш детально відтворюють той чи інший образ, нехтуючи точною передачею форми. Плескуватість форм та яскраво-буйні кольори роблять роботи безпосередніми, наївними, по-дитячому примітивними. Здається, митець свідомо спрощує образотворчі засоби, що перетворити роботу на первісну, наївну дитячу творчість.

Поєднанням у композиції плям, ліній, кольорів надають особливого значення створеного художнього образу, що відповідає настроям та почуттям митця. По-різному проведені лінії та кольорові співзвуччя можуть викликати у глядача певні настрої: одні кольори, наприклад, є теплими, а інші – холодними, одні – радісними, інші – сумними, одні – ніжними, інші – агресивними тощо.

Сюрреалізм – один із найвідоміших напрямків мистецтва XX століття. Роботи сюрреалістів відрізняються парадоксальністю, ірраціональністю, фантасмагоричністю, застосуванням у художніх образах ілюзій, що поєднані з реальністю та світом фантазій і сновидінь. Реальні істоти, предмети та явища виступають тут у незвичайних поєднаннях; немає жодного порядку та розумного сенсу – усе підпорядковується підсвідомому, чуттєвому.

Поява сюрреалізму пов'язаний з поширеною на початку XX століття психологією. Деякі художники намагалися дати вихід цим силам через художній образ митця. «Так, ніби твір виник сам собою, без контролю розуму та раціонального підходу. Остаточний розквіт модерністського руху, ілюструється екшн-живописом Джексона Поллока, який наголошує на вищості фізичного акту самого малювання, і кольоровими полями картин Марка Ротко, який порівнював свою роботу з мистецтвом маленьких дітей. Хоча метою цих митців було уникнути певних когнітивних процесів, в обох випадках це було свідоме та виважене рішення, засноване на великій підготовці та досвіді» (Bridget Green, 2021). До того, як розвинувся сюрреалізм популярним було угруповання «Дада» зі Швейцарії. Художники, які входили до нього, рішуче відкидали старе класичне мистецтво і намагалися зруйнувати всі закони живопису,

що існували у той час. Дадаїсти користувалися технікою колажу, ніби «склеювали» різні матеріали і випадкові предмети в одну композицію. Найбільш відомий представник дадаїзму в живописі – Марк Шагал. Марк Шагал почав писати фантастичні картини ще до появи дадаїзму. Особливість картин Шагала – у нестримному польоті фантазії, але при цьому фантастичне абсолютно реальне і достовірне (Додаток А. Іл. 25).

Така асоціативна уява спонукала митців до створення неповторних символів, іноді незрозумілих для споглядачів. «Дитячий сюрреалізм» ми можемо спостерігати майже в усіх дитячих роботах. Наприклад, малюючи свій сон, Ярослав Р. (6 років) (Додаток А. Іл. 26) раптово зображує образ іншої події, не схожої на ту, що наснилася. Дитина у процесі малювання трансформує існуючий у пам'яті образ в інший, доповнюючи його новими деталями, що не відповідають сновидінню. Усі зображені предмети реальні. Ми бачимо хлопчика, олівець, сонце, м'яч, але усі разом вони ніби не логічні у цій композиції. Дитина має свої мотиви для їх розташування на аркуші, адже ці предмети для дитини є чуттєвим якорем. У діалозі дитина може розповісти й аргуентувати свій вибір щодо персонажів та їхнього розташування у загальній композиції. Дитина, намалювавши образ, завжди зможе пояснити, хто це, чому саме так вона його зобразила. Поясненням «незвичного» малювання можуть бути уява та бажання гратися, досліджувати й експериментувати. На цих зовнішніх мотивах базується емоційна складова. «Мистецький досвід – це сума взаємодій між людиною, спільнотою та мистецтвом. Ми постійно сприймаємо світ за допомогою наших органів чуття і обробляємо ці сприйняття за допомогою уяви. Ми формуємо свій досвід і ділимося ним через спілкування з іншими. Цей процес є діалогом між нашим внутрішнім і зовнішнім світом» (Wichers & Poncelet, 2011).

Наголошуємо на тому, що роботи дітей старшого дошкільного віку абсолютно всі передають емоційне тло у створенні художнього образу. Не залежно від тематики, що малює дитина, її роботи у кінцевому результаті матимуть яскраво виражений характер індивідуальності та особистісно-внутрішньої чуттєвості. Наприклад, роботи дітей старшого дошкільного віку, де зображені художні образи осені (Додаток А. Іл. 27) та фантастичного птаха (Додаток А. Іл. 28). Роботи виконані у різні роки, а діти не знайомі між собою і малювали різні образи. У роботах відчувається гіперчуттєвість, фантазійність та оригінальність.

Кольори, що використані для відтворення художнього образу та техніка нанесення їх на аркуш, говорять про певну імпульсивність і бажання катарсису, отримання насолоди під час творчого акту. Можна уявити те, що рухи дітей впевнені та сміливі, безапеляційні. Ніби у них немає сумніву у тому, що вони роблять, чому саме так і яким буде кінцевий результат. У творчому акті діти ніби йдуть за внутрішньою потребою та бажанням.

На відміну від робіт відомих митців XX століття, які прагнули досягти такого результату свідомо та цілеспрямовано, маючи певний академічний досвід, у дітей створення таких неповторних та індивідуально-чуттєвих образів виходить природньо, базуючись на сенситивності періоду.

Митці-сюрреалісти, наприклад, Мордехай Ардон, у процесі роботи над своїми полотнами спирався на несвідоме та підсвідоме. Часто образи, що виникали, мали форму, що не можна було пояснити, переходили в ірраціональний образ. Цікаво те, що роботи відповідали вимогам академічного живопису (перспектива, світотінь, точне відображення письма). Художники-сюрреалісти часто зверталися до творчості первісного та дитячого мистецтва, запозичуючи гіперболізоване сприйняття навколишнього світу. Кумедність творів, бунтарство, абсурдність стимулювали асоціативну уяву (Додаток А. Іл. 29).

Чуттєвість образу – природнє й інстинктивне бажання дитини відтворити внутрішній емоційний стан, перенести його в художній образ за допомогою виражальних засобів. Дитина вільна у своїх фантазіях і не думає про те «як правильно». Цей прояв бачимо у роботі Софії М. (Додаток А. Іл. 30), де дитина не замислюється про закони композиції, наче «відрізаючи» половину тулубу одному з головних персонажів. Дитина зображує те, що вона знає: своє дитяче ліжко, а себе розміщує так, щоб було видно обидві руки. Це особливість дитячого малюнка – зображення усіх частин тіла, навіть якщо за задумом один предмет перекриває інший. Усі предмети в кімнаті, ніби вивернуті, і їх можна розгледіти з різних боків. Основне бажання дитини – визволення, насолода та катарсис під час цього процесу. Тут діє такий принцип – «малюю так, як знаю, відчуваю і хочу», а не «як правильно і треба». «Малюнки дітей п'яти-семи років зазвичай містять символи або схеми, засновані на їх візуальному досвіді. Більшість шестирічних дітей можуть переносити

тривимірні середовища на двовимірний папір. Вони також можуть представляти складні ідеї у своїх малюнках і ділитися точною інформацією з іншими» (Granö, P., Turunen S., 2022). Цей метод у своїй роботі застосовує і Мордехай Ардон (Додаток А. Іл. 29). Насамперед у зображенні візочка видно усі чотири колеса. Художник намагається передати те, що він знає про цей предмет, порушуючи закони композиції, ніби, дивлячись на предмет зверху та з усіх боків одночасно.

Отже, мистецтво 20-го століття актуалізує естетичні, мистецтвознавчі та культурологічні знання, здобуті під час знайомства з творами мистецтва, розвиває емоційну та інтелектуальну сферу дитини. Проте саме митці 20-го століття закликали до пошуку, до розкріпачення таланту митця, відкривали дорогу експериментуванню в доборі й опануванні нових формально-технічних засобів, які збагачували б художню палітру майстра. Через створення художнього образу художники абсолютували світ власних переживань та емоцій, своє «Я»; особливу увагу приділяли самовираженню і творчій індивідуалізації. Тому абсолютно логічним видається те, що художні образи, створені у період модернізму, за манерою, стилем виконання, чуттєвістю та нестандартністю аналогічні художнім образам, що створюються дитиною у період дошкільного дитинства. Цей період в історії розвитку культури під назвою модерн можна порівняти з віковим періодом розвитку дитини дошкільного віку (філогенез/онтогенез).

Й історично-культурний, і віковий періоди характеризуються підвищеною допитливістю до нового, чуттєвістю під час приймання оточуючого світу, об'єктів, станів, індивідуальністю та підвищеною роботою уяви, нестандартністю та емоційністю під час створення художнього образу у процесі художньої діяльності. Характерно те, що засоби виразності однакові: колір, композиція, форма, лінія тощо, але їх манера, стиль, техніка, мотив створення образа надто чуттєво-особистісний.

Слід зауважити, що такий чуттєво-особистісний внутрішній мотив художника повністю співпадає з настроями країни загалом (економічними, культурними, духовними, етичними тощо). Роботи митців цього періоду зрозумілі спостерігачам і уособлюють історичний етап розвитку світу у глобальному розумінні. Чуттєво-образний внутрішній мотив дитини співпадає і чітко та точно відтворює настрої та стани, що відбуваються у родині (мікрокраїна для дитини). Роботи дітей і

створені ними художні образи будуть зрозумілі іншим дітям зазначеної вікової категорії. У процесі сприймання малюнку художній рівень його виконання до уваги не приймається, натомість аналізуються зміст, способи вираження, колір, форма, композиція, розміри, його специфічні особливості, емоційність та чуттєвість образу (Ушакова, 2010). Можливо, дитина дошкільного віку ще не в змозі зрозуміти всієї глибини високохудожніх творів та їхню естетичну цінність, але це знайомство – підґрунтя для подальшого зацікавлення мистецтвом, формує потребу спілкування з культурою, художній смак. Те, що цікавить і хвилює її, значною мірою відіграє роль у визначенні напрямку її культурних знань, у подальшому становленні як естетично-вихованої особистості. 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» (Голінська, 2005).

На основі проведеного дослідження, ми дійшли таких *висновків*.

Головним моментом та основним підґрунтям нашого ракурсу дослідження є об'єктивна подвійність мистецтва, де з одного боку, воно є особливою індивідуальною формою самовираження, своєрідним ставленням до оточення, а з іншого боку – сприяє формуванню в особистості у результаті ознайомлення з творами мистецтва та їх чуттєвим сприйняттям власного естетичного смаку, індивідуального художнього образа. Заняття з художньої творчості, що насичені прикладами творів мистецтва – важлива частина розвитку естетичного виховання, основа її всебічного, гармонійного розвитку, один із найважливіших засобів особистісно-орієнтованого виховання, сформованості у неї естетичної свідомості, а це, зокрема, є рушійною силою естетичних вчинків і дій, мотивом яких є «красивий» вчинок. Світоглядні позиції будь-якої дитини тісно переплітаються з міфологічним світосприйняттям, яке може стати основою побудови схеми системи цінностей (Zdanevych L., Syrova Y., Kolosova S., Pyvovarenko M., Kurhannikova O., 2020)

Твір мистецтва завжди лишається частиною художньої культури, особливою індивідуальною формою вираження особистісного ставлення до світу, через нього митець виражає власні почуття, думки, ідеї з властивим тільки йому інтелектуальним і психологічним досвідом, власними переживаннями та осмисленням дійсності.

Феномен вільного малювання – це явище, що містить у собі такі моменти: створення художнього образу через світ власних переживань та емоцій. Виразові засоби, що використовують діти старшого дошкільного віку: колір, композиція, форма, лінія тощо. Їх манера, стиль, техніка, мотив створення образу надто чуттєво-особистісні. Період модернізму як напрям у мистецтві за манерою, стилем виконання, чуттєвістю та нестандартністю створення художніх образів, відповідає характеристикам зазначеного явища – вільне малювання з акцентом на відтворення внутрішнього стану. Особливістю дитячого малюнка є те, що дитина зображує світ примітивним індивідуальним способом, тобто те, що знає про цей об'єкт зображення. Головне для дитини – це передача емоцій і відтворення почуттів, використання абстрактних фігур для передачі сприйнятого за допомогою використання яскравих відтінків, динамічності сюжету, незважаючи на закони перспективи та об'ємності зображення.

Аналіз робіт митців 20-го століття і робіт дітей старшого дошкільного віку дають змогу стверджувати, що існують певні зовнішні візуальні синонімічні ознаки під час сприйняття художніх творів обох груп реципієнтів. Після аналізу та співставлення робіт митців епохи модернізму та художні образи дітей дошкільного віку, створені під час малювання, ми виокремили певні аналогії та спільні характеристики, а саме: модерністи, як і діти дошкільного віку, проголошуючи ірраціоналізм, виходили за межі традицій живопису й пропагували неповторну індивідуальність та волелюбність. Характерними ознаками схожості робіт є прямі складні асиметричні переплетення, відсутність чітких контурних ліній та монохромних площин ліній і кутів на користь більш природних природніх ліній, елементів прикладного мистецтва. У композиціях домінують рослинні орнаменти, а насиченість композиції досягається за рахунок синього, червоного, зеленого, жовтого кольорів. Дитячий малюнок є частиною художньої культури, а дитина – дієвою особистістю культурного процесу. Дитячий малюнок в історичному

аспекті як феномен художньої культури містить певні особливості: емоційне, особистісне, художнє вираження, що виявляється у вільному і декоративному малюванні.

Також під час детального аналізу вище зазначених груп реципієнтів ми помітили схожі тенденції у виборі виражальних засобів під час створення художнього образа. Основними спільними характеристиками визначено: домінуючі та/або кричущо-контрастні кольори, декоративні переплетіння та/або геометричні форми, повна відсутність академізму та орієнтиру на закони композиції, порушення просторових уявлень та сміливість під час вибору кольору, одночасне використання декількох виражальних засобів і їх поєднання (композиційний центр, симетрія, асиметрія, ритм, рівновага, статика, динаміка, домінанта, акцент).

Уважаємо, що крім спільних яскраво-виражених ознак в образах існує одна суттєва різниця – це свідоме та несвідоме планування створення художнього образа, мотив створення та очікування щодо кінцевого результату. Діти старшого дошкільного віку створюють художній образ несвідомо, орієнтуючись тільки на мотив до творчої діяльності та отримання задоволення під час цієї художньої діяльності. Кінцевий результат не завжди відповідає ідеї щодо початкового варіанту художнього образу, що виникає в уяві дитини. Виразові засоби є інструментом, що обираються дитиною інтуїтивно, ніби граючись. Митці, створюючи художній образ, роблять це свідомо. Мотивом є створення художнього образу, досягнення відповідності тій ідеї, що виникла на початку планування кінцевого результату. Використання виражальних засобів також є свідомим процесом вибору інструментів для досягнення кінцевого результату – створення художнього образа.

Залежно від того, які завдання ставить педагог, відбувається просвітницько-виховний вплив на особистість дитини. Керує цим процесом-феноменом саме педагог. У цей момент для педагога важливо визначитися з основною метою і поставити собі питання – чого я хочу досягти своїми діями? Об'єм і зміст отриманої інформації та використання її під час діяльності, зокрема художньої, залежить від основних психофізіологічних характеристик дитини старшого дошкільного віку й індивідуального досвіду кожної дитини. Але незалежно від індивідуалізації зазначеного процесу, під час просвітницько-виховного впливу

відбуваються глибинні, якісні зміни, і часто саме ті, що не відразу проявляються у розвитку естетичної свідомості дитини.

Контент-аналіз творів художників-модерністів і малюнків дітей старшого дошкільного віку дають змогу визначити основні спільні ознаки художніх образів, виражальних засобів і – головне, психологічний аспект тяжіння зазначених груп реципієнтів до створення емоційно-чуттєвого художнього образа, що не відповідає вимогам академічних стандартів та законів композиції. Акцентуємо на важливості демонстрування творів мистецтва 20-го століття у процесі художньо-естетичного розвитку особистості як такого, що «максимально зрозуміле дітям».

Твори мистецтва саме 20-го століття для дітей дошкільного віку є зрозумілими на основі своєї чуттєвої складової. Вони не викликають думок про «я так не можу», на відміну від творів мистецтва, наприклад, відродження, класицизму тощо. Тобто тих стилів і напрямків у мистецтві, де основою є академічні знання та їхнє застосування під час створення художнього образа. Звичайно, не йдеться про те, що знайомство з творами мистецтва інших стилів та напрямків не повинно відбуватися. Акцентуємо увагу на тому, що це повинно відбуватися трохи згодом, ближче до 10–12 років, коли у дитини починає переважати словесно-логічне мислення над асоціативним, після того, як мислення як основний пізнавальний процес займе основний щабель замістивши уяву. Саме в цей період дитині легше зрозуміти зміст, ідею художнього образа, що створений за принципами академічного підходу. І це вірний шлях до постійного розвитку та зростання, враховуючи, знову ж таки, сенситивність вікового періоду дитини. Тому «знання є основоположними в процесах, що ведуть до трансформаційної творчості, оскільки «створення чогось дивовижного, зрозумілого та тривалого культурного значення вимагає широкого розуміння сфери знань» (Cunliffe, 2008).

Наша пропозиція є орієнтовною, і аж ніяк не вичерпною. Тобто демонстрація творів мистецтва будь-якого стилю, занурення у будь-яке мистецтво є ефективним для розвитку естетичної свідомості особистості. «Усі мистецькі переживання значущі та унікальні» (Granö, Turunen, 2022). На наш погляд, необхідно забезпечити систематичне педагогічне знайомство дітей з творами мистецтва, що відповідають її сенситивному періоду. Для дітей дошкільного віку це – фантазійність, чуттєвість, оригінальність творчого пошуку, інтерес до казок, креативність та розвиток уяви.

На нашу думку, саме твори мистецтва 20-го століття є ефективними для процесів розвитку уяви, фантазійності у дітей дошкільного віку: сприймаючи твір художнього мистецтва 20-го століття, дитина не обмежується звичайною фіксацією змісту. Він (зміст, образ, композиція) дитині зрозумілий, не викликає страху у дитини від того, що це щось, ніби недосяжне у своєму виконанні. Вона сприймає образ через призму свого індивідуального досвіду, трансформує елементи яких, на її думку, бракує, тобто бере участь у створенні власного художнього образу, що не схожий на інші. Дитина, сприймаючи художній твір, обирає явища, осмислює їх на основі власного естетичного досвіду, додаючи у сприйманні емоційний складник від себе, у такий спосіб розвиваючи художньо-творчу культуру й власний естетичний смак.

Феномен вільного малювання дітей старшого дошкільного віку полягає у наступному: дитина зображує світ примітивним індивідуальним способом. Дитина відтворює те, що знає про цей об'єкт зображення в залежності від свого власного досвіду, зокрема чуттєвого й емоційного, і залежно від інтелектуальних і психофізичних можливостей. Головне для дитини – це відтворення емоцій та почуттів, використання графічних/абстрактних форм для передачі сприйнятого, використання яскравих/відкритих кольорів та відтінків, динамічність сюжету, незважаючи на закони композиції, перспективи й об'ємності зображення. Створення художнього образа через світ власних переживань та емоцій – основний внутрішній підсвідомий мотив, що передує всім видам діяльності у дітей дошкільного віку (гра, спілкування, художня/творча діяльність тощо).

2.4. Специфіка освітнього процесу мистецьких шкіл

У Законі України «Про позашкільну освіту» з 2021 року відбулися певні зміни, зокрема щодо використання терміну «позашкільний навчальний заклад»: в усіх відмінках і числах замінено словами «заклад позашкільної освіти» у відповідному відмінку і числі (Закон України «Про позашкільну освіту», С. 227–263). Термін «початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школа естетичного виховання)» в усіх відмінках і числах замінено словами «мистецька школа» у відповідному відмінку і числі (Закон України «Про позашкільну освіту», С. 227–263).

У розділі І цього документа («Загальні положення») мистецьку школу слід розглядати як «заклад спеціалізованої мистецької освіти: музична,

художня, хореографічна, хорова, школа мистецтв тощо, який надає початкову мистецьку освіту» (Статтю 1 доповнено новим абзацом згідно із Законом № 2145-VIII від 05.09.2017), а «освітню діяльність закладу позашкільної освіти, як процес надання знань, формування вмінь і навичок з різних напрямів позашкільної освіти, розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів особи» (Закон України «Про позашкільну освіту», С. 227–263).

Аналіз документу дає змогу виокремити основні положення, що стосуються організації освітнього процесу у мистецьких школах для дітей дошкільного віку. Зокрема, у документі зазначено, що мистецька школа є закладом освіти Міністерства культури та інформаційної політики України і здійснює свою діяльність відповідно до Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про культуру», інших законів України і проводить свою діяльність за такими «напрямами позашкільної освіти: художньо-естетичний, що забезпечує розвиток творчих здібностей, обдарувань та набуття здобувачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва; мистецький, що забезпечує набуття здобувачами спеціальних мистецьких виконавських компетентностей у процесі активної мистецької діяльності» (Про затвердження Положення про мистецьку школу (НАКАЗ від 09.08.2018. № 686).

Згідно Закону «Про позашкільну освіту», освітня діяльність реалізується за освітніми програмами, а набуття загальної інтегрованої, загальної мистецької, художньо-теоретичної та художньо-виконавської компетентностей передбачено у результатах навчання. Основними компетентностями визначено такі: «... загальна інтегральна компетентність – здатність самостійно опрацьовувати нескладний навчальний матеріал; можливість продовжити навчання за фахом за освітньою програмою з образотворчого/декоративного мистецтва. Загальна мистецька компетентність містить у собі наступні результати навчання: демонструвати знання та розуміння понять «мистецтво», основних естетичних категорій, видів мистецтва, жанрів українського народного мистецтва, мистецтва етносів України, демонструвати знання і розуміння проявів культурного розмаїття, називати види та жанри видів мистецтва, різновиди творів мистецтва, спілкуватися державною мовою в межах тем освітньої програми. Художньо-теоретична компетентність

містить наступні результати навчання: називати види та жанри образотворчого мистецтва, народного образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, різновиди творів мистецтва; демонструвати знання та розуміння «композиція», «образотворча композиція», «декоративна композиція», «живопис», «графіка», «скульптура», «архітектура», «форма», понять декоративного мистецтва; називати засоби виразності у творах мистецтва у межах тем з навчальних дисциплін. Художньо-виконавська компетентність містить у собі наступні результати навчання: має власний задум та створює на основі його цілісний образ засобами образотворчого/декоративного мистецтва; демонструвати техніки образотворчого/декоративного мистецтва у межах тем вивчених дисциплін; застосування засобів виразності в художніх творах. У положенні схарактеризовано «компетентність колективної взаємодії в мистецькій діяльності» та «компетентність з публічного мистецького виступу» («Про затвердження методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл. (Наказ Міністерства культури України від 16.07.2018 року, № 633) https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/10/metodrekomendacziyi-pages-1-16-1.pdf). Загальний перелік нормативно-правових актів, що опрацьовано під час роботи над розділом, використано з сайту «Початкова та профільна мистецька освіта» Державного агентства України з питань мистецтв та мистецької освіти (Перелік ресурсів за посиланням: https://arts.gov.ua/misteczka-osvita/pochatkova-profilna-mysteczka-osvita/).

Доречним вважаємо розглянути зміст нового документу – Концепції сучасної мистецької освіти, що, на нашу думку, дозволить визначити специфіку освітнього процесу мистецьких шкіл у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Аналіз запропонованої моделі розвитку сучасної мистецької школи на найближчий проміжок часу, враховуючи події в Україні початку 2022 року щодо відповідності її основної місії «...сучасна мистецька школа повинна стати середовищем для розвитку вільної творчої особистості, гарантувати право на розвиток талантів та відродження національної свідомості митця і суспільства загалом» («Про затвердження методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл. (Наказ Міністерства культури України від 16.07.2018 року, № 633) https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/10/

metodrekomendacziyi-pages-1-16-1.pdf). Дослідження розділів Концепції сучасної мистецької школи та аналізу її основних положень дасть змогу визначити основні вектори сучасної мистецької освіти, що пропонуються як основа для вибудовування змісту освітнього процесу для дітей старшого дошкільного віку, з'ясувати специфіку роботи мистецьких шкіл із дітьми дошкільного віку у процесі їх художньо-естетичного розвитку. Отже, зупинимося детальніше на змісті документа.

Згідно документу, Концепція сучасної мистецької школи (Наказ Міністерства культури України від 20 грудня 2017 року № 1433), мистецька освіта займала та займає вагоме місце у становленні та розвитку національного культурного середовища: «Сповідуючи свободу творчості, українська мистецька школа найбільш активно розвивалася в часи національно-визвольної боротьби та коротких періодів незалежності країни, – йдеться у документі. Як бачимо, значущість впливу мистецької освіти на естетичний, культурний, національний розвиток особистості не викликає сумнівів (Концепція мистецької школи, https://www.dnmczkmo.org.ua/wp-content/uploads/2022/07/kontseptsiya-mistetskoyi-shkoli-normativno-pravove-zabezpechennya.pdf).

Аналізуючи текст Концепції сучасної мистецької школи (Наказ Міністерства культури України від 20 грудня 2017 року № 1433), бачимо, що документ має підрозділи, а саме: «Початкова мистецька освіта: традиції та підґрунтя», «Сучасна мистецька школа: чому необхідні зміни?», «Модель сучасної мистецької школи» та «Шляхи реалізації концепції».

У першому розділі документа йдеться про те, що розвиток національної культури, формування і становлення національної свідомості до 20-го століття відбувалося важко. І важливе місце у полегшенні цього процесу посідала мистецька освіта та мистецькі осередки. З цього приводу наведемо цитату з документа: «Після тривалих часів імперських поневолень та заборон усього українського, на початку ХХ сторіччя, настали золоті десятиліття формування української національної мистецької школи та утворення мистецьких осередків. Сповідуючи свободу творчості, українська мистецька школа найбільш активно розвивалася в часи національно-визвольної боротьби та коротких періодів незалежності країни. Порушив злет вільного духу творчості українських митців період радянської доби, коли мистецтво й мистецька освіта стала елементом ідеології нової держави, що призвело до втрати національної

свідомості митця й автентичності українського мистецтва. Планова система радянської школи створила безліч програм і методик, що діють і сьогодні, перетворюючи унікальність і неповторність творчої особистості на інструмент пропаганди цінностей певної державної системи. Застиглий академізм, у якому немає місця для свободи творчості, прогресивних ідей, сучасних реалій українського суспільства не може бути основою мистецької освіти громадян вільної європейської держави» (Концепція сучасної мистецької освіти, від 20.12.2017 року, № 1433. с. 1). І далі: «Сучасна мистецька школа повинна стати середовищем для розвитку вільної творчої особистості, гарантувати право на розвиток талантів та відродження національної свідомості митця і суспільства загалом». Тобто, мова йде про рівні можливості для усіх «хто виявив бажання та здібності навчатися мистецтву» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017року, № 1433. с. 1).

Другий розділ документа «Сучасна мистецька школа: чому необхідні зміни?» звертає увагу на актуальність проблеми, що назріла в умовах сьогодення: осучаснення змісту мистецької освіти, перегляд стандартів діяльності, зміни у підходах та функціях закладів культурно-мистецької освіти. Важливим питанням, що порушено у зазначеному розділі, є питання «... нового розуміння місця мистецьких шкіл у локальних культурно-освітніх просторах» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 2).

Виходячи з тексту попереднього документа, після проведення соціологічного дослідження Міністерством культури України було з'ясовано: більшість батьків передусім бажають «формувати гармонійну, естетично-розвинену особистість дитини, розвивати її мистецькі здібності» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 2). Розвивати практичні навички у певному виді мистецтва та здобуття дітьми початкової професійної освіти в галузі мистецтва для подальшої роботи в цій сфері для батьків є вторинним за значенням.

Згідно з цим документом, представники мистецьких шкіл уважають, що головна мета мистецьких шкіл – це формування виконавських навичок, формування початкових професійних мистецьких компетентностей, де предмети для вивчення має обирати викладач. З цього приводу доречною видається цитата: «Тільки змалку навченій, художньо розвинутій в спеціально створених умовах, талановитій дитині під силу

підкорити мистецькі вершини, в решті решт виконати власну художню місію – розвивати мистецтво, нести його світло людям» (Ganudelova, 2018). Одностайною є думка обох груп реципієнтів щодо вивчення дітьми одночасно різних видів мистецтв.

Отже, батьки-замовники послуг у сфері мистецтва, які орієнтовані на, з одного боку, отримання розважально-дозвіллєвих послуг, де дитина естетично та творчо розвивається, без будь-якої навчальної мети, інша група батьків має бажання, щоб їхня дитина отримала початкову мистецьку освіту з орієнтиром на запит ринку праці.

З іншого боку, педагогічно-викладацький склад мистецької освіти, який прагне реалізувати навчально-виховні завдання мистецьких шкіл і, що важливо, прагне довіри від батьків щодо освітньої траєкторії діяльності стосовно учнівського колективу. Наведемо цитату з концепції: «На практиці існує незримий конфлікт між тим, що школа пропонує, та тим, що від неї очікують споживачі мистецько-освітніх послуг. Це відбувається через відсутність чіткого розуміння цілей та бажаних результатів здобуття початкової мистецької освіти. Тому сучасна мистецька школа знову потребує відповіді на питання, для чого вона існує. І ця відповідь має бути зрозумілою і прийнятною для суспільства, громади, колективу та учня» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 3). Оскільки дослідження проблематики, аналіз соціологічного опитування (згідно з документом концепції сучасної мистецької освіти) та розуміння того, що зміни повинні відбуватися, не забезпечують стовідсоткову впевненість у всіх учасників освітнього процесу (педагоги, діти, батьки) у правильності нових орієнтирів, то бажано б було мати чітку концептуальну систему трансформації початкової мистецької освіти.

«Сьогодні існує різночитання щодо головного призначення мистецької школи. У законодавстві це призначення завжди було визначене як «естетичне виховання дітей», у той час, коли типові навчальні плани та програми орієнтовані на підготовку до подальшого здобуття мистецької професії. Тому сучасна мистецька школа знову потребує відповіді на питання, для чого вона існує. І ця відповідь має бути зрозумілою і прийнятною для суспільства, громади, колективу та учня» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 3). Тобто, реалізація основних векторів навчання через мистецтво пов'язана з вірними

відповідями на важливі питання у сфері культури: соціокультурний розвиток, естетичний розвиток та потенціал особистості (Ponomarenko et al., 2020). «Духовний розвиток людини, а також її культурне становлення значною мірою залежать від різноманітності мистецьких навчань, які слугують механізмом розвитку соціокультурного потенціалу її естетичної та творчої еліти. Проте впровадження головних стратегічних напрямків навчання через творчі практики пов'язане з важливістю відповідей на сучасні питання в культурній сфері» (Bakushinsky, 1925).

Погоджуємося з думкою про те, що «сучасна мистецька школа потребує нових підходів до свого кадрового забезпечення в частині підвищення якості та оновлення системи оцінювання результатів роботи педагогічних працівників. Сьогодні є потреба у креативних викладачах, здатних до реалізації творчого підходу до навчання мистецтву. Потребує переосмислення також роль професійного розвитку педагогічних працівників мистецьких шкіл. Стара система гонитви за довідками, формальне ставлення до підвищення кваліфікації має відійти в минуле, а натомість має підвищитися мотивація набувати нових знань для розвитку свого професіоналізму» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 4). Дійсно, наразі існує проблема формального викладання у мистецьких школах: конформізм викладачів, відсутність власних поглядів, безініціативність, пристосування, небажання професійно змінюватися; нонконформізм викладачів – прагнення заперечувати будь-яку точку зору, чинити протилежно, бути проти будь-яких змін, заперечення певних вимог. Про це явище – закон духовної гнучкості, пише І. Бех: «Реалії життя особистості можуть зумовлювати два види її духовного становлення у взаєминах з оточенням: страх і самозабуття. У різних життєвих ситуаціях перед нею постає альтернатива: прийняти певні вимоги, що суперечать її духовним поглядам, або опиратися їм. Через страх перед іншими вона може відмовитися бути собою як духовним «Я» або виявити комунікативну дипломатичність: не конфронтуючи з іншими, обстоювати власну позицію» (Бех, 2012).

«Відсутність гнучких механізмів використання фінансових надходжень, навіть плату за навчання в школах не можна спрямувати на розвиток закладу, оскільки вона сприймається як обов'язковий додаток до бюджету. Звідси постійні суперечки про розмір плати за навчання в

школах, намагання обмежити їх розміри на національному рівні. Тому сучасна мистецька школа потребує фінансової автономії, можливостей самостійно розподіляти фінансові ресурси, які надходять від додаткової освітньої та господарської діяльності школи» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 4). На нашу думку, ця проблема лежить у площині мотиваційно-вольової сфери: немає винагороди за результати своєї професійної діяльності – немає і потреби та бажання професійно змінюватися, зростати.

З цього приводу слушно зазначає І. Бех: «Закон мотиваційно-ціннісної узгодженості вчинкової життєдіяльності особистості є основною характеристикою особистості, її духовно-практичний стан як неперервність перебування в добрі, коли кожний аспект учинкового життя мотивується вищими духовно-моральними цінностями. Ідеться як про вчинок-справу (навчання, працю, спілкування тощо), так і про вчинок – моральне діяння, вчинок-думку, вчинок-почуття» (Бех, 2012).

Таким чином, згідно з концепцією сучасної мистецької освіти існує конфлікт між тим, що сучасна мистецька школа може запропонувати, та очікуваннями громади. Такий конфлікт відбувається через «відсутність чіткого розуміння цілей та бажаних результатів здобуття початкової мистецької освіти» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 3). І це питання є актуальним не тільки для України: «У зв'язку з оновленням принципів навчання необхідним є впровадження нової методики навчання. Порядок реалізації основних цілей та актуальність свідомої освітньої траєкторії змінюють зміст, форму та способи виховної роботи та основні траєкторії навчальної діяльності» (Nyandra et al., 2018). Відповідно до цих реалій логічним є висновок: назріває необхідність змін в освітньо-мистецькому просторі, що спроможне задовольнити потреби обох груп.

Для того, щоб зрозуміти план дії мистецьких шкіл найближчим часом, зупинимося детальніше на основних положеннях Концепції сучасної мистецької школи. У світлі подій в Україні на початку 2022 року проаналізуємо можливість упровадження її місій у практику, і, головне, визначимо її актуальність щодо можливостей забезпечення художньо-естетичного розвитку старших дошкільників.

У документі «Модель сучасної мистецької школи» автори повно описують зміст моделі. А саме, «взаємодія сучасної мистецької

школи з державою та суспільством, напрямки та зміст початкової мистецької освіти в сучасній мистецькій школі, автономія сучасної мистецької школи, забезпечення якості початкової мистецької освіти, шляхи реалізації концепції» ((Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433). Доречною є цитата з документа: «Початкова мистецька освіта спрямована на здобуття особою спеціальних здібностей, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій у процесі активної мистецької діяльності, а також професійних компетентностей початкового рівня» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 5).

Згідно положенням Концепції, сучасна мистецька школа тісно співпрацює з усіма загальнодержавними, регіональними та локальними інститутами: держава, громада, здобувач та батьки. Основні положення підрозділу такі:

– початкова мистецька освіта – це засіб для розвитку творчого потенціалу українського суспільства, як середовища для отримання мистецької освіти і є цінністю та національно-культурним надбанням держави;

– шляхом створення відповідних умов у початковій мистецькій освіті (запровадження законодавчих механізмів діяльності, фінансування з місцевих та державних бюджетів сприяє академічній та фінансовій автономії) держава підтримує та сприяє діяльності мистецьких шкіл;

– отримання послуг у початковій мистецькій школі громадою можливе незалежно від віку та особливих освітніх потреб підтримується органами місцевої влади та самоврядування. Це відбувається шляхом створення мистецьких шкіл/філій, їх фінансування та матеріально-технічного забезпечення відповідно до потреб організації освітнього процесу закладу. Також органи місцевої влади та самоврядування за рахунок коштів місцевих бюджетів відповідно до Закону компенсують вартість навчання осіб з числа пільгових категорій; сприяють реалізації стратегічних планів розвитку закладів та запроваджують програми їхнього розвитку, фінансово підтримують та мотивують обдарованих дітей і креативних та ефективних викладачів;

– сучасна мистецька школа – суб'єкт у житті громади, що задіяна в організації її культурного життя, працює в системі позашкільної

освіти і в системі освіти дорослих. А початкова мистецька освіта – це «базова культурна послуга для громадян», які мають можливість отримати компетентності, відповідно до їх мистецько-освітніх потреб без вікових обмежень;

– сучасна мистецька школа – це середовище інклюзивної мистецької освіти початкового рівня;

– сучасна мистецька школа – це ефективний суб'єкт на ринку освітніх послуг, що впливає на потребу громадян щодо якісного мистецького продукту та мотивує громадян до споживання зазначених освітніх послуг шляхом демонстрації власних творчих надбань; має свій стратегічний план розвитку та «дієву піклувальну раду», що пролонгує інтереси закладу та його розвитку (у межах визначених Законом повноважень);

– сучасна мистецька школа є партнером для здобувача та батьків здобувача початкової мистецької освіти та орієнтується на естетичні потреби кожного здобувача, запроваджуючи індивідуальні освітні траєкторії та різні освітні програми; кожен із здобувачів має право обирати освітню програму, що пропонуються у закладі. Батьки є активними учасниками шкільного життя. «Батьки є головним інструментом, який впливає на становлення та розвиток дитини. Саме ставлення батьків до дітей допомагає чіткіше усвідомити важливість сімейних стосунків» (Eser & Yazgin, 2021);

– мистецька школа створює необхідні умови «для творчого самовираження кожного здобувача початкової митецької освіти шляхом надання можливості для публічного демонстрування ним своїх мистецьких виконавських досягнень» та співпрацює з батьками здобувачів у питаннях «набуття здобувачами відповідних мистецько-освітніх компетентностей, створення умов для їхнього творчого розвитку та самовираження» ((Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. С. 5–7).

Важливим питанням, що піднімається та роз'яснюється у документі – питання інклюзії, де зосереджує увагу на індивідуальних психофізіологічних особливостях людини та наданні можливостей отримати мистецьку освіту для її творчого розвитку та професійного зростання. «Сучасна мистецька школа потребує оновлення змісту своєї діяльності, спрямування її на розширення вибору індивідуальних

навчальних траєкторій учнів, який в нинішніх умовах можливий виключно в рамках технічних вимог до виконання навчальної програми» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 4).У меті Концепції сучасної мистецької школи зазначено: «розширити доступність початкової мистецької освіти для громадян України, незалежно від віку та місця проживання, в тому числі і для громадян з особливими потребами» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 5).

Важливим для нашого дослідження є текст до другого розділу, що пояснює розкриває напрямки та зміст початкової мистецької освіти в сучасній мистецькій школі, зокрема, для дітей старшого дошкільного віку.

Виокремлено такі напрямки початкової мистецької освіти: загальну мистецьку, художньо-естетичну освіту; початкову професійну мистецька освіту, інклюзивну початкову мистецьку освіту. Освітня діяльність здійснюється за власними освітніми програмами, орієнтуючись на стандарти початкової мистецької освіти. Форми і засоби навчання сучасні, але використовуються «... багаторічний успішний досвід, традиції та освітні новації. Зміст базується на творах класиків українського й світового мистецтва, автентичного народного та сучасного мистецтва в навчальному репертуарі, техніках та стилях» (Концепція сучасної мистецької освіти [20.12.2017 № 1433], с. 5). «Надзвичайно бідні матеріали, методологія та кадрове забезпечення також впливають на мистецьку освіту, яка є частиною всього навчального процесу» (Muzyka, 2021). Активним учасником реалізації стратегії розвитку моделі сучасної мистецької школи автори вбачають громаду та населення, здобувача освітніх послуг та батьків та / або представників здобувачів початкової мистецької освіти. Для кожного з учасників запропоновано певні позиції щодо успішної реалізації моделі розвитку сучасної мистецької школи. Ось деякі з них: «... сучасна мистецька школа надає мистецько-освітні послуги для різних категорій громадян без вікових обмежень, а також є середовищем інклюзивної мистецької освіти початкового рівня» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. С. 5–6). Отже, автори пропонують розширювати групу населення (мешканці міста будь-якого віку та психофізичного розвитку), які можуть отримувати мистецькі послуги

у відкритому культурному просторі. На нашу думку, з цього приводу є доречними зауваження І. Беха: «Серед завдань школи – налагодження зв'язку з довкіллям на соціально-педагогічному, організаційно-педагогічному і психолого-педагогічному рівнях. Але виховний простір за допомогою різних форм і засобів має залучати вихованців до реального життя, не обмежуючи їх справами школи» (Бех, 2012).

Важливою новацією є партнерство між педагогами, батьками та здобувачами, під час якого виникає можливість обирати особисті професійні орієнтири, створюючи освітні програми з урахуванням запиту суспільства: «Сучасна мистецька школа будує індивідуальні освітні траєкторії для кожного здобувача початкової мистецької освіти шляхом запровадження різних освітніх програм. Кожен здобувач початкової мистецької освіти має право на вибір освітньої програми з тих, що пропонуються даною мистецькою школою та має право на підтримку в своїй творчій самореалізації, свого таланту» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 6).

Специфікою мистецьких шкіл у роботі з дітьми старшого дошкільного віку є те, що «освітня програма схвалюється педагогічною радою мистецької школи та затверджується керівником школи; розробляється з урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку регіону, інтересів учнів, потреб сім'ї, запитів інших закладів освіти, молодіжних і дитячих громадських організацій, має передбачати освітні компоненти для вільного вибору здобувачів освіти; розробляється на основі типових освітніх програм, що затверджуються Міністерством культури України» [11]. Батькам здобувачів відводиться роль «... партнерів школи та активних учасників шкільного життя, які мають право брати участь в питаннях набуття здобувачами відповідних мистецько-освітніх компетентностей, створення умов для їхнього творчого розвитку та самовираження» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 7).

Важливо відмітити суттєві зміни самого змісту та структури загалом щодо розвитку мистецьких шкіл, а саме: по-перше, запроваджується інклюзивна початкова мистецька освіта для громадян з особливими освітніми потребами, по-друге, запроваджується нова структура – елементарний та базовий підрівні (загально-мистецько-освітні компонентності: загальна мистецька освіта; початкова

спеціалізована мистецька освіта: художньо-естетична освіта, початкова мистецька освіта).

У залежності від рівнів здобуття компетентностей пропонуються спрямування на розвиток від загальномистецьких, виконавських компетентностей до мистецько-освітніх з метою «продовження мистецької освіти на наступному освітньому рівні та здобуття мистецької професії» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 7).

Щодо змісту та стандартів початкової мистецької освіти, то в них немає суттєвих змін. Зміст базується на поєднанні досвіду, традицій та освітніх новацій (сучасні моделі, форми та засоби навчання); розвитку академічного, автентичного народного та сучасного спрямування змісту початкової мистецької освіти, що «... базується на творах класиків українського й світового мистецтва, автентичного народного та сучасного мистецтва в навчальному репертуарі, техніках та стилях» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. с. 7).

Освітня діяльність здійснюється за власними освітніми або типовими освітніми програмами. Викладач самостійно обирає на власний розсуд, враховуючи те, що програма повинна забезпечувати зміст початкової мистецької освіти та здобуття компетентностей за відповідними напрямками. Освітні програми початкової спеціалізованої мистецької освіти (та/або початкової професійної мистецької освіти) є стандартами початкової мистецької освіти, що містять «... перелік компетентностей, освітніх компонентів та результатів навчання, які відповідають цілям здобуття освіти відповідного напрямку» (Концепція сучасної мистецької освіти від 20.12.2017 року, № 1433. С. 7–8).

Важливо відмітити те, що педагог мистецької школи – це «високопрофесійний, креативний педагог, який має відповідну освіту (фахова передвища мистецька освіта або вища мистецька освіта відповідного спрямування), застосовує неформальні підходи до своєї роботи, спрямовує свою педагогічну діяльність на задоволення мистецько-освітніх потреб здобувача початкової мистецької освіти, виявлення та розвиток його творчих здібностей, виховання в ньому любові до мистецтва, набуття ним мистецько-освітніх компетенцій та досягнення результатів навчання шляхом індивідуального підходу до організації навчальних занять та застосування прогресивних методик викладання» (Концепція сучасної мистецької освіти освіти від 20.12.2017 року, № 1433).

Індивідуальна освітня траєкторія в освітньому процесі – це реалії сьогодення (впровадження інклюзивної мистецької освіти (змісту та середовища інклюзивної мистецької освіти). «Головною метою програми художньої освіти є розвиток базових комунікативних навичок, що включають пам'ять та репрезентацію, оволодіння ремеслами, моделювання та розвиток візуальних знань, творчого стилю та уяви, естетичного сприйняття та розуміння для навчання ремеслу. Предметом програми є реальність та мистецтво, що охоплює пов'язані з ними художні практики, зокрема й естетику» (Mun, 2001, 2008).

Резюмуючи вище зазначене, можна зробити висновки: проблемним науковим полем залишається зміст мистецької освіти. «Невідкладною для удосконалення практики мистецького навчання є проблема виявлення оптимального співвідношення між традиціями і новаціями в системі мистецької освіти. Стабільність і певний консерватизм об'єктивно притаманні мистецькому навчанню, бо завдяки цьому досягається збереження і передача культурної спадщини. Водночас, необхідним аспектом наукових досліджень має стати розробка модернізаційних нововведень у систему навчання, поза якими не можна собі уявити поступального розвитку мистецької педагогіки» (Падалка, 2009). Зокрема, ґрунтовною проблемою при реалізації реформ у мистецькій освіті є збереження та передача основних традицій української мистецької освіти, національної культури та цінностей, зокрема у переліку навчальних дисциплін та кількості годин на їх вивчення (Ganudelova, 2018).

В освітній сфері держави, зокрема мистецькій, відбуваються суттєві концептуальні зміни, що викликані глобальними змінами усіх сфер життєдіяльності особистості. Незважаючи на те, що зміни – природня необхідність розвитку суспільства, необхідно ретельно, виважено та максимально прагматично трактувати передумови та чітко усвідомлювати і прогнозувати їх можливий результат. Більш того, ігнорування передумов, що назрівали останні десятиліття, та війна в Україні зараз призводить до різких, необміркованих, необґрунтованих дій та їх результатів, що стосуватимуться наступних поколінь, культур, розвитку людства загалом. З цього приводу вважаємо, що впровадження моделі розвитку сучасної мистецької освіти – це суспільна необхідність буття, яку ігнорувати, принаймні, довго, не можна. Але впровадження змін

потребують виваженого, свідомого, ґрунтовного теоретико-методологічного підтвердження вектору цих змін, що вплинуть на переосмислення культурних цінностей українського народу та світової культури людства загалом.

Незважаючи на те, що демократичне суспільство нашої держави розвивається у напрямку децентралізації, надаючи все більше можливостей для прояву свободи для різних груп населення, необхідно чітко усвідомлювати важливість того, що мистецька освіта, орієнтуючись на інноваційні сучасні технології, можливості та потребу сучасної дитини та її батьків повинна тяжіти до глибинної, концептуальної ідеї свого існування – художньо-естетичний розвиток особистості, формування художніх та культурних цінностей, розвиток морально-естетичного та духовного світогляду, збереження та передачі культурної спадщини через отримання знань та власну мистецьку діяльність. Це можливо тільки за умови збереження традиційно-концептуальної загальної ідеї мистецької освіти.

Отже, можна зробити висновки щодо специфіки освітнього процесу мистецьких шкіл у роботі з дітьми старшого дошкільного віку:

По-перше, *мистецькі школи функціонують у системі освіти як заклади спеціалізованої мистецької освіти*, які надають початкову мистецьку освіту (Закону України «Про позашкільну освіту»). Мистецька школа за видом може бути *музичною, художньою, хореографічною, хоровою, школою мистецтв тощо*. В той же час, *мистецька школа є закладом освіти сфери культури*, що здійснює свою діяльність у системі позашкільної освіти, входить до базової мережі закладів культури відповідно до Закону України «Про культуру».

По-друге, мистецькі школи здійснюють освітню діяльність за *власними освітніми програмами*, розробленими на основі типових освітніх програм, затверджених МКІП.

Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих мистецькою школою для досягнення результатів навчання і набуття ними компетентностей (Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл (від 09.08.2018 року № 686, зі змінами від 22.03.2024 № 227).

Сучасна мистецька школа – суб'єкт у житті громади, що задіяна в організації її культурного життя, є середовищем інклюзивної мистецької освіти початкового рівня. Сучасна мистецька школа є партнером для здобувача та батьків здобувача початкової мистецької освіти та орієнтується на естетичні потреби кожного здобувача, запроваджуючи індивідуальні освітні траєкторії та різні освітні програми; кожен зі здобувачів має право обирати освітню програму, що пропонується у закладі. *Невід'ємним складником* власної освітньої програми мистецької школи є *навчальний план*, що затверджується на весь термін навчання. Період дії воєнного стану або карантинних обмежень мистецька школа може здійснювати освітній процес *із застосуванням дистанційних технологій та адаптувати власні освітні програми* відповідно до можливостей організації навчання в такий період.

Третє, мистецька школа провадить діяльність за *двома напрямами: художньо-естетичний* – розвиток творчих здібностей, обдарувань та набуття здобувачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва; *мистецький* – набуття здобувачами спеціальних мистецьких виконавських компетентностей у процесі активної мистецької діяльності.

Четверте, мистецька школа організовує освітній процес за освітніми програмами *елементарного*, середнього (базового) та/або поглибленого підрівнів початкової мистецької освіти та за загальним мистецьким та/або початковим професійним спрямуваннями (Про затвердження Положення про мистецьку школу / Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства культури та інформаційної політики. № 227 від 22.03.2024). Зміст четвертого пункту є важливим для нашого дослідження. До 2019 року художні школи не здійснювали освітній процес за освітніми програмами для елементарного підрівня (дітей 6-7 років). До першого класу художньої школи зараховувалися діти з 10 років. Згідно зі статутом зазначених закладів і їх нормативних документів, такі підготовчі групи були групами самозабезпечення і працювали за принципом «розвивального навчання». Для реалізації освітнього процесу використовувалися програми для загальноосвітніх закладів, що трансформувалися педагогами мистецьких шкіл, згідно завдань та функцій мистецьких шкіл.

Елементарний підрівень (для дітей старшого дошкільного віку, молодшого шкільного віку) триває 4 роки і завершується з паралельним здобуттям початкової загальної середньої освіти.

Здобуття початкової мистецької освіти на *елементарному підрівні початкової мистецької освіти має на меті* раннє виявлення та розвиток індивідуальних здібностей здобувача в обраному виді мистецтва, формування відповідних знань, умінь, навичок, розуміння, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом та обраного виду мистецтва зокрема.

П'яте, художні школи здійснюють освітній процес згідно освітньої програми *з образотворчого та декоративного мистецтва (інваріативна частина)*. Зміст *варіативної частини* (навчальні дисципліни предметів, факультативи, різні види діяльності «за вибором здобувача, враховуючи можливості відповідної мистецької школи, зокрема: пленерна практика, декоративне мистецтво (за видами, для класу образотворчого мистецтва), образотворчі техніки (за видами, для класу декоративного мистецтва), дизайн (за видами), театрально-декораційне мистецтво, виготовлення ляльок, музичний інструмент, спів (сольний, хоровий), ритміка, танець, інтегровані дисципліни з музичного мистецтва, театрального мистецтва» (Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл (від 09.08.2018 року, № 686, зі змінами від 22.03.2024 року, № 227). Наразі, для реалізації освітнього процесу у художніх школах пропонується низка Типових навчальних програм – Типова освітня програма елементарного підрівня початкової мистецької освіти з образотворчого мистецтва (станкове та декоративне мистецтво), Типова навчальна програма для елементарного підрівня почтакової мистецької школи з «Бесід про мистецтво» (Наказ Міністерства культури України «Про затвердження типових освітніх програм елементарного підрівня початкової мистецької освіти» від 24.04.2019 року, № 352.) Типові навчальні програми є стандартами, на основі яких можна розробляти власні освітні програми. Враховуючи вище зазначене, спираємося при визначенні критеріїв, показників і рівнів художньо-естетичного розвитку старших дошкільників та при підборі інструментарію діагностики за для замірювання стану художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників засобами візуального мистецтва в мистецьких школах.

Висновки до другого розділу

Художньо-естетичний розвиток старших дошкільників розглядаємо як складний емоційний стан, що проявляється у здатності дитини до емоційності та чуттєвості під час сприймання творів мистецтва, естетичних переживань (милування, захоплення, насолода тощо) у цьому процесі, засвоєнні та накопиченні художнього та естетичного досвіду, його відтворення в художньому образі через індивідуальне трактування (уяву, асоціативність, фантазійність) у процесі художньо-творчої діяльності, життєтворення (творча активність у всіх видах діяльності) та естетизації життя (створення красивого через діяльність та вчинки)

Трактування значення «життєтворення» у розумінні об'єкта дослідження та у розрізі того, що це стосується дітей старшого дошкільного віку, таке: процес, що характеризується активним формуванням дитиною цілей, початки активного впливу на своє оточення, прагнення до самореалізації. Основними критеріями життєтворення старших дошкільників є пізнавальна, соціальна та творча активність. Наскрізним принципом життєтворчості старших дошкільників є створення, народження, генерування та збагачення усіх видів діяльності та простору, у якому відбувається діяльність дитини відповідно до віку і можливостей. Естетизація дітей старшого дошкільного віку – процес надання повсякденному життю естетичного виміру, коли дитина прагне зробити своє оточення, побут і поведінку більш красивими, гармонійними та виразними.

Візуальне мистецтво – це таке мистецтво, що зосереджене на створенні візуальних образів. До нього належить: живопис, графіка, архітектура, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, фотографія, поліграфія та кіно. Серед інноваційних форм візуального мистецтва виокремлюють інтерактивне мистецтво (сучасні мистецькі практики, у яких присутній безпосередньо глядач), ерайтинг (запрограмований світлодіодний образ у повітрі/площині), графіті (зображення, що намальовані на вулицях міста на будь-яких пласких поверхнях), іммерсивні мистецькі інсталяції тощо. Виражальними засобами візуального мистецтва є: *колір, композиція, пляма, лінія, колорит, тон, стилістика тощо*.

Дослідження феномену вільного малювання дошкільників базуються на працях Г. Кершенштейнера та К. Річчі. *Феномен вільного*

малювання, як унікального явища полягає у тому, що дитина старшого дошкільного віку, згідно зі схематичною стадією розвитку зображує світ примітивним способом, відтворюючи його так, як знає про цей об'єкт зображення (ознаки, якості, характеристики), у залежності від свого власного досвіду, зокрема, чуттєвого та емоційного, та залежно від інтелектуальних, моторних і психофізичних можливостей. Художній образ створюється за допомогою графічних/абстрактних зображень, порушуючи закони композиції й перспективу. Дитина через власний досвід та почуття зображує те, що вона знає про сприйнятий об'єкт, а не те, що вона бачить. Засоби виразності: колір, композиція, форма, лінія тощо, але їх манера, стиль, техніка, мотив створення образу надто чуттєво-особистісний. У композиціях домінують рослинні орнаменти, насиченість композиції досягається за рахунок синього, червоного, зеленого, жовтого кольорів.

Основними характеристиками феномену дитячого малювання (специфікою, особливістю) визначено: домінуючі та/або кричущо-контрастні кольори, декоративні переплетіння та/або геометричні форми, повна відсутність академізму та орієнтиру на закони композиції, порушення просторових уявлень та сміливість під час вибору кольору, одночасне використання декількох виражальних засобів та їх поєднання (композиційний центр, симетрія, асиметрія, ритм, рівновага, статика, динаміка, домінанта, акцент). Діти старшого дошкільного віку створюють художній образ інтуїтивно, орієнтуючись тільки на мотив до творчої діяльності та отримання задоволення під час цієї художньої діяльності. Кінцевий результат не завжди відповідає ідеї щодо початкового варіанту художнього образу, що виникає в уяві дитини. Виразові засоби є інструментом, що обираються дитиною інтуїтивно, ніби граючись.

Усвідомлення цього феномену дозволить детально схарактеризувати природні особливості художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва та його прояви: особливість естетичного сприймання дітей старшого дошкільного віку, естетична діяльність та створення художнього образу дітьми старшого дошкільного віку. Це дасть можливість вірно схарактеризувати критерії та показники художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників та підібрати відповідний інструментарій у роботі з дітьми зазначеного віку.

Специфіка освітнього процесу мистецьких шкіл та особливості функціонування сучасної початкової мистецької освіти окреслюються в Законі України «Про позашкільну освіту», у Положенні про мистецьку школу», новій Концепції сучасної мистецької освіти тощо, основні положення такі: *мистецькі школи функціонують у системі освіти як заклади спеціалізованої мистецької освіти*, які надають початкову мистецьку освіту Мистецька школа за видом може бути *музичною, художньою, хореографічною, хоровою, школою мистецтв тощо.* В той же час, *мистецька школа є закладом освіти сфери культури,* що здійснює свою діяльність у системі позашкільної освіти, входить до базової мережі закладів культури відповідно до Закону України «Про культуру».

Мистецькі школи здійснюють освітню діяльність за *власними освітніми програмами,* розробленими на основі типових освітніх програм, затверджених МКІП. Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих мистецькою школою для досягнення результатів навчання і набуття ними компетентностей. *Невід'ємним складником* власної освітньої програми мистецької школи є *навчальний план*. Здійснює діяльність за *двома напрямами: художньо-естетичний; мистецький.*

Мистецька школа організовує освітній процес за освітніми програмами *елементарного,* середнього (базового) та/або поглибленого підрівнів початкової мистецької освіти та за загальним мистецьким та/або початковим професійним спрямуваннями.

Елементарний підрівень (для дітей від старшого дошкільного віку до кінця періоду молодшого шкільного віку) триває 4 роки і завершується з паралельним здобуттям початкової загальної середньої освіти. Здобуття початкової мистецької освіти на *елементарному підрівні початкової мистецької освіти має на меті* раннє виявлення та розвиток індивідуальних здібностей здобувача в обраному виді мистецтва, формування відповідних знань, умінь, навичок, розуміння, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом та обраного виду мистецтва зокрема.

Художні школи здійснюють освітній процес згідно освітньої програми з *образотворчого та декоративного мистецтва (інваріативна частина)*. Зміст *варіативної частини* (навчальні дисципліни предметів, факультативи, різні види діяльності за вибором здобувача).

Наразі, для реалізації освітнього процесу на елементарному підрівні у художніх школах пропонуються Типові навчальні програми – Типова освітня програма елементарного підрівня початкової мистецької освіти з образотворчого мистецтва (станкове та декоративне мистецтво) та «Бесіди про мистецтво». Типові навчальні програми є стандартами, на основі яких можна розробляти власні освітні програми.Період дії воєнного стану або карантинних обмежень мистецька школа може здійснювати освітній процес *із застосуванням дистанційних технологій та адаптувати власні освітні програми* відповідно до можливостей організації навчання в такий період.

РОЗДІЛ ІІІ.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

3.1. Художньо-естетичний простір як база освітнього процесу початкової мистецької школи

Початкова мистецька освіта згідно з Концепцією сучасної мистецької освіти спрямована на здобуття естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій у процесі мистецької діяльності, професійних компетентностей початкового рівня в обраному виді мистецтва та на художньо-творчу самореалізацію. На нашу думку, значущим потенціалом у естетично-художньому розвитку особистості відіграють мистецькі школи та мистецька освіта, що виступають *художньо-естетичним простором* і мають широкий вплив на збагачення *інформаційно-естетичного фонду* дитини старшого дошкільного віку.

Зупинимося детальніше та схарактеризуємо ці поняття. Згідно з визначенням словника української мови, поняття «обізнаність», «досвід», «багаж», «ерудованість», «енциклопедичність», «знання», «досвід», «вантаж», «фонд», «ресурс», «актив» є словами синонімами «фонд» (Білодід, 1970–1980). У звіті «Мистецтво заради мистецтва? Вплив художньої освіти», опублікованого у 2000 році Центром освітніх досліджень та інновацій – CERI у межах проекту «Огляд освіти та мистецтва» (REAP), яким керують Хетланд і Віннер, йдеться про таке: «Не дивно, що мистецька освіта зазвичай вважається засобом розвитку навичок, які вважаються критично важливими для інновацій: критичного та креативного мислення, мотивації, впевненості в собі та здатності ефективно спілкуватися та співпрацювати, а також навичок у немистецьких навчальних предметах, таких, як: математика, природничі науки, читання та письмо» (https://www.oecd.org/education/ceri/arts.htm#3). І продовжують: «Мистецтво існувало за найдавніших людей, є частиною всіх культур і є основною сферою людського досвіду, як і наука, технології, математика та гуманітарні науки. Мистецтво є важливим для освіти.

Діти, які здобувають майстерність у формі мистецтва, можуть відкрити для себе професію чи пристрасть свого життя. Але для всіх дітей мистецтво дає інший спосіб розуміння, ніж науки. Оскільки воно є ареною без правильних і неправильних відповідей, воно дає можливість досліджувати та експериментувати. Воно також є місцем для самоаналізу та пошуку особистого сенсу.

Під час міжнародного форуму з мистецької освіти XXI століття у Лісабоні (2006) Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, самоосвіти, науки та культури визнала «важливе значення «мистецтв» у процесі навчання та їх важливу роль у підвищенні якості освіти в цілому, а також закликає до спільного аналізу і діяльності в тому, що стосується людських та фінансових ресурсів, необхідних для забезпечення більш повної інтеграції художнього виховання в освітні системи в школі. У пунктах 2, 3, 4 йдеться про таке: «Включення проблеми мистецтва в освітні системи дозволяє забезпечити передачу мистецтва культури з покоління в покоління. Виховання за допомогою мистецтва розширює культурну ерудицію і активізує культурну діяльність, зміцнюючи таким чином індивідуальну і колективну самобутність цінності, які сприяють збереженню та заохоченню культурної різноманітності» (https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146577).

Важливим для обґрунтування значущості формування у дітей інформаційно-естетичного фонду є висновки засідання: «... якісна освіта для всіх» – це освіта в області мистецтв, як один з важливих інструментів для досягнення цієї мети, оскільки вона унікальним способом сприяє розвитку особистості, соціальному єднанню і критичному аналізу, допомагає в зміцненні таких універсальних цінностей, як світ, толерантність і взаємність» (https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146577).

Отже, науковці, які враховують критично-стрімкі зміни у суспільстві, наголошують на тому, що «... мистецька освіта має позитивний вплив на три підгрупи навичок, які визначаємо як «навички для інновацій» (https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146577): предметні навички, в тому числі з немистецьких предметів; навички мислення та творчості; поведінкові та соціальні навички. Іншими словами, автори пропонують розглядати мистецьку освіту як таку, що спроможна сформувати та розвинути повну обізнаність з усіх сфер життєдіяльності, певний інтелектуальний, емоційний та поведінковий багаж, що забезпечить життєдіяльність особистості.

Важливими для нашого дослідження є праці В. Бутенка – українського дослідника, у яких він зазначає, що існує певний зв'язок із цінностями художньої культури. Цей зв'язок є духовним. Вибудувати такий духовний зв'язок з цінностями художньої культури можливо за умови активності двох компонентів: ставлення до культури та взаємодії з культурою (Бутенко, 1992. с. 73). Наведемо доречну цитату з його дсолідження: «... створення інформаційно-естетичного фонду покликано забезпечити регуляторні функції естетичного відношення, свідоме засвоєння художніх явищ, розвиток духовних сил особистості, яка формується» (Бутенко, 1992. с. 73). Автор говорить про те, що під впливом почуттів, що переживає особистість, під впливом інтелектуальної діяльності, досвіду пізнання і трансформування дійсності у неї формується внутрішній неповторний світ, що у багатьох випадках визначає її духовну активність, потреби, інтереси. Духовність є специфічною якістю людини, що відтворюється у багатому духовному світі, ерудиції, розвинених інтелектуальних та емоційних запитах та потребах, високій моральності.

Про значення інформаційно-естетичного досвіду для стимулювання інтересу до сприймання творів мистецтва пише Н. Можайкіна. Авторка стверджує, що на основі естетичного досвіду і встановлювальних уподобань у дітей пробуджується інтерес до мистецтва, формується естетична оцінка, смак, розвивається потреба у постійному спілкуванні з мистецтвом, бажання дізнаватися більше про мистецтво (Можайкіна, 1983. С. 6–7). Такої думки і відомий педагог В. Сухомлинський. Він писав: «...якщо єдиною винагородою за працю є насолода красою і творенням цієї краси для щастя та радощів іншої людини – тоді людина не здатна на злі вчинки, цинізм, байдужість та підлість» (Сухомлинський, 1969. С. 212–213).

Важливого значення набуває для нашого дослідження і значення художньо-естетичного простору для художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва. У багатьох наукових працях зустрічаються терміни «простір», «середовище» як основні чинники розвиненості особистості. Погоджуємося з цією думкою науковців і зупинимося детальніше для характеристики поняття «художньо-естетичний простір», що вимагає певного наукового підтвердження та пояснення.

Одне з перших тлумачень поняття «простір» знаходимо у словнику української мови (1907). Простір у цьому виданні тлумачиться як «просторъ, нива, вільне, незанятое мѣсто» (Словарь української мови: в 4-х тт. / За ред. Б. Грінченка. К., 1907–1909. Т. 3. С. 482). Таке тлумачення дає змогу інтерпретувати простір як вільне, нічиє місце. Це нива, де немає правил та норм, бо вона нічия, вільна.

Словник української мови пропонує таку інформацію: «вільний, великий обшир; просторінь, площа чого-небудь на земній поверхні; територія» (Білодід. Т.2. (1970–1980). С. 298). І тут же у переносному значенні: «відсутність яких-небудь обмежень, перешкод у чомусь, воля» (Білодід. Т.2. (1970–1980). С. 298). У трактуванні автора «відкривати (відкрити) простір для чого, чому – давати можливість вільно розвиватися. Знаходити (знайти) простір – мати можливість виявитися якомога повніше» (Білодід. Т.2. (1970–1980). С. 298).

Отже, простір – це якась площа, площина, у якій міститься можливість бути вільним, мати великі /нескінченні можливості для будь-чого: обмежень немає навіть для визначення чогось конкретного. Простір – це те, що створює умови для розвитку. Бути у просторі – це реалізовуватися і самоствердуватися якомога повно.

Жайворонок В. у монографії про знаки української етнокультури розглядає простір як «... вільний, великий обшир; просторінь; у народних піснях – символ волі, а отже й щастя, розкошу як його різновиду: «Над горою високою голуби літали (символ щастя, розкошу). Я ж (протиставлення) розкоші не зазнала, а літа минають». Смерть це відхід, локальне переміщення в просторі. Померлий – це той, що відійшов. Вмирати – відходити. Померлий відходить у воду, землю або у вирій»; у голосіннях просторові уявлення відходження і зміни місця перебування позначено формулами: «під стріхою», «під каменем», «в садочку на листочку», «в полі на колосочку» (Жайворонок, 2006. С. 487-488).

Трактування дає можливість зробити висновки з приводу того, що автор (базуючись на знаннях про українську етнокультуру) пише про те, що простір – це символ волі та свободи; обшир, що несе глибинне значення волі та свободи, де людина може обирати, «літати», «бути щасливою». Коли простір закінчується (закінчується відчуття свободи), людина перестає існувати на фізичному рівні.

У працях Виготського Л. значення середовища та оточення на розвиток особистості першочергові. Він характеризує оточення та

середовище, у якому перебуває особистість, «... основним джерелом, що провокує виникнення всіх властивостей, які характерні для людини». Особливого значення Виготський Л. приділяє трикратній активності, що на його думку є основою для успішного освітнього процесу, у якому «... активним є учень, вчитель та середовище, що є між ними та навколо них» (Выготский, 1996. с. 57).

Погоджуємося з думкою О. Комаровської, яка у своєму дослідженні визначає освітній простір як «... основу освітнього процесу та провідною педагогічною умовою і одночасно дієвим засобом розвитку особистості. Він (освітній простір) володіє діалогічністю, відкритістю, динамічністю, варіативністю, гнучкістю, персоналізованістю, спрямованістю на розкриття унікальності» (Комаровська, 2015. С. 276). Для дослідження художньої обдарованості дітей в умовах мистецьких шкіл Комаровська О. розглядає освітній простір «... як художньо-освітній простір, зміст якого, безумовно, міститься на перетині змісту освітнього та художнього як культурного просторів» (Комаровська, 2015. С. 277).

Погоджуємося з думкою Г. Сотської про те, що «культурно-естетичне середовище освітнього закладу представляє собою педагогічно організоване мікросередовище, яке має високий рівень розвитку естетичної культури, гнучку динаміку розвитку. Здійснює продуктивну дію на творчу мотивацію суб'єктів, коригує процес адаптації індивідуума в соціумі, впливає на естетичні ціннісні орієнтації, активізує механізми саморефлексії» (Сотська, 2018. 168). Воно (культурно-естетичне середовище) – «просторово-часове, змістовно-культурне поле з естетичними характеристиками, естетичною атмосферою, що створюється усіма учасниками процесу з різними рівнями прояву естетичної свідомості. Основними джерелами, які створюють естетичне середовище вищого навчального закладу є: твори образотворчого мистецтва; музика, яка, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, інтонацій, тембру, впливає на емоційно-почуттєву сферу людини, на її поведінку; художня література, де головним виразником естетики є слово; театр, кіно, природа, її краса в розмаїтті та гармонії барв, звуків та форм; факти та події суспільного життя; оформлення побуту (Сотська, 2018. 169).

Складовою естетичного середовища на переконання Н. Миропольської, є естетика слова – «естетична логосфера, що звертається до виклику естетичних переживань, передбачає оптимальний шлях включення молодої людини в життя культури, виховання

здатності до діалогу з нею, є органічним зв'язком з духовно-моральним станом особистості, загальнокультурним полем та художньо-естетичною атмосферою навчального закладу» (Миропольська, 2002. С. 89–90). А гармонія, що «є об'єднуючою естетичної логосфери сприяє позитивному сприйняттю художнього слова та відкидає зовнішню тенденційність, удавану красивість і банальну байдужість» (Миропольська, 2002. С. 90–91).

Можна зробити висновки щодо художньо-естетичного простору, дати визначення та обґрунтувати взаємозв'язок із поняттям інформаційно-естетичний фонд, що визначаємо як основу освітнього процесу мистецьких шкіл за для художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва.

У контексті нашого дослідження характеризуємо художньо-естетичний простір як певне інформаційне поле, що складається з художніх образів (візуальної інформації, що формує певний досвід), нива задля отримання безмежних можливостей у вигляді навичок, знань, емоцій, вражень, досвіду, що отримуються, закріплюються, передаються, трансформуються та доповнюються на постійній основі завдяки мистецтву, природі, культурі, оточенню та їх взаємозв'язкам між собою.

У межах нашого дослідження художньо-естетичний простір є тією нивою і однією з умов, що забезпечує формування та розвиток інформаційно-естетичного фонду особистості.

Отже, мистецьку школу потрібно розглядати я одним з художньо-естетичних просторів, що забезпечує формування та розвиток інформаційно-естетичного фонду особистості. Таким чином, у нашому дослідженні художньо-естетичний простір розглядаємо як місцевість, що складається з художніх образів (візуальної інформації, що є цінною) задля отримання безмежних можливостей у вигляді навичок, знань, емоцій, вражень, досвіду, що отримуються, закріплюються, передаються, трансформуються та доповнюються на постійній основі завдяки мистецтву, природі, культурі, оточенню та їхнім взаємозв'язкам.

Доречним видається твердження, що інформаційно-естетичний фонд – це певна кількість набутих знань та досвіду, що розширює поле діяльності особистості дитини, спонукає до отримання нових знань задля їх запасу, мотивує до отримання нових уявлень про світ, полегшує можливості для орієнтування та рішення, створює передумови для

творчості, збагачує індивідуальність особистості, її чуттєву сферу. Отже, інформаційно-естетичний фонд розглядаємо як досвід емоційно-чуттєвих естетичних вражень, де естетичне стимулює розуміння «що таке добро», формує потребу створювати, творити добро. Сприймання художніх цінностей, естетичний досвід природньо змушують до перетворення дійсності відповідно до естетичних вимог, стимулюють знову і знову до набуття нового чуттєво-естетичного досвіду (співчуття, милосердя, любов, шанобливе ставлення та толерантність, дружність та повага тощо).

Не можна розглядати сутність естетичного в інформаційно-естетичному фонді тільки як зв'язок з естетичним предметом (предметом мистецтва). Треба сприймати і розуміти естетичне, як естетичне ставлення конкретно кожного сприйнятого предмета з конкретно індивідуальним досвідом людини, яка сприймає. Бо воно є результатом індивідуального досвіду особистості з навколишнім світом. З'явившись один раз, конкретне естетичне ставлення закріплюється у конкретної особистості й автоматично стає її власним індивідуальним досвідом. З цим паралельно закріплюються почуття й емоції, що формують естетичне ставлення та смаки, естетичні оцінки. Ці емоції, смаки та ставлення відрізняються від емоцій, смаків та ставлення інших навіть під час сприймання одних і тих самих явищ та предметів. Таким чином формується індивідуальний емоційно-естетичний досвід – неповторний та унікальний, що робить його (досвід) та особистість (власника досвіду) цінним для обміну емоційно-естетичним досвідом з іншими.

Отже, художньо-естетичний досвід – це системно-комплексні утворення особистості, що пов'язані, з одного боку, внутрішнім чуттєво-духовним складником особистості (потребами, установками, оцінками), а з іншого, об'єктивно-сприйнятим естетичним значенням вагомості та значущості художнього мистецького твору (естетична свідомість, естетичні потреби, естетична діяльність). Він є індивідуальним для кожної особистості, є цінністю особистості.

Уважаємо, що художньо-естетичні особистісні цінності старшого дошкільника – це первісні, початкові переконання про те, що є прекрасним («гарним», «красивим», «правильним»), гармонійним, виразним у мистецтві, природі, людських стосунках та вчинках. Вони формуються під впливом естетичних вражень, переживань та освіти і є частиною інформаційно-естетичного фонду та художньо-естетичного простору

одночасно. Це набуті, випробувані та ті, що використовуються дитиною, художні та естетичні знання, що проявляються у вигляді інтелектуальних знань, вмінь, емоційного досвіду, що проявляються у настроях, почуттях та емоціях, у вигляді «естетичних» вчинків та дій, які побудовані на моральних принципах та чеснотах. Окреслені особистісні цінності створюють інформаційно-естетичний фонд особистості, значення якого увиразнюємо у нашому дослідженні

Як було з'ясовано, критерії художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників тісно пов'язані з мотиваційною, чуттєвою, інтелектуальною та діяльнісною сферами особистості. У нашому випадку компоненти відтворені у реверсивній структурі процесу художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників: *художньо-естетичний простір ↔ інформаційно-естетичний фонд ↔ художньо-естетичний простір*.

Відповідно до цього реверсивного процесу, функціонування художньо-естетичного простору під впливом взаємодії між учасниками цього процесу впливає на набуття художньо-естетичних знань особистості. Ці художньо-естетичні знання є індивідуальним та цінним досвідом саме для цієї особистості, є частиною її інформаційно-естетичного фонду.

3.2. Зміст художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті

У створенні системи художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в освітньому процесі мистецьких шкіл ми спираємося на концептуально-цільові основи, що дали змогу виокремити основні вектори дослідницьких дій, одним із яких є окреслення принципів, аспектів та підходів. Їхня характеристика дозволить визначити функціональне призначення інформаційно-естетичного фонду у процесі художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в мистецьких школах.

Світ, у якому ми живемо, стає більш розмаїтим. Ця розмаїтість породжує новий стиль мислення, що ґрунтується на прийнятті та повазі. Мистецтво як унікальне джерело емоційно-естетичного досвіду людства відіграє важливу роль у цьому процесі. Воно втілює та передає ціннісні орієнтири різних культур, формуючи наше ставлення до світу.

Мистецька спадщина, акумулюючи знання та емоції поколінь, стає потужним інструментом виховання моральності, національних почуттів і громадянської позиції.

Особливо важливу роль відіграє мистецтво у формуванні особистості дитини. Завдяки своїй універсальній мові мистецтво здатне передавати емоції та ідеї, зрозумілі людям різних культур. Це дає можливість особистості вступати в діалог з різними культурами минулого та сучасності, розширювати світогляд і формувати власну унікальну ідентичність. Враховуючи важливу роль мистецтва, сучасні школи та мистецькі школи повинні стати центрами художньо-естетичного розвитку. Їхнім завданням є плекання творчої особистості з високою емоційно-естетичною культурою, здатної розуміти та цінувати різноманітність світу.

Серед *принципів* художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва виділяємо:

1. *Принцип менталізації та ментальної перспективи*. Менталізація (англ. mentalization) – здатність розуміти та інтерпретувати психічні стани інших людей, включаючи їхні думки, почуття, бажання, мотиви та цілі. Це складна когнітивна якість особистості, що ґрунтується на здатності уявляти внутрішній світ іншої людини. Це означає, що ми можемо ставити себе на місце іншої людини й уявляти, як вона сприймає світ, про що вона думає та що відчуває. Розуміти, що поведінка людини визначається її психічними станами, що людина робить щось тому, що має певні думки, почуття та бажання. Менталізація тісно пов'язана з емоційним інтелектом і є синонімом емпатійності та чуттєвості. Менталізація і ментальна перспектива дозволять спрогнозувати поведінку людини на основі її психічних станів. Можемо передбачити, як людина буде поводитися в майбутньому на основі того, що ми знаємо про її думки, почуття та мотиви, краще розуміти та співпереживати іншим людям, якщо ми можемо розпізнавати і розуміти їхні психічні стани, краще висловлювати свої думки та почуття, а також краще розуміти те, що нам говорять інші люди, якщо ми можемо враховувати їхні психічні стани, ефективніше вирішувати конфлікти, розуміти точки зору інших людей та бачити ситуацію з їхньої позиції; розуміти як наші думки, почуття та поведінка впливають на інших людей.

2. *Принцип епістемічної довіри між учасниками взаємодії*. Цей принцип сприятиме практичним і орієнтованим на розуміння цілям для створення емоційно безпечного середовища для навчання і викладання.

Епістемічна довіра – це віра в те, що інші люди володіють знаннями та інформацією, які є точними та корисними. Це важлива основа для спілкування, співпраці та соціального життя. Існує два основних типи епістемічної довіри: довіра до конкретних людей (віра в те, що певні люди володіють знаннями та інформацією в певних галузях) і довіра до інституцій (віра в те, що певні інституції володіють знаннями та інформацією, які є точними та корисними). Епістемічна довіра ґрунтується на факторах: компетентність, надійність, доброзичливість, спільні цінності (https://plato.stanford.edu/entries/trust/).

3. *Принцип культуровідповідності та культурорізноманітності*. Принцип культуровідповідності та культурорізноманітності є одним із основних принципів сучасної освіти. Він ґрунтується на ідеї про те, що освітній процес повинен бути адаптований до особливостей і потреб різних культур. Це означає, що зміст освіти повинен відображати цінності, знання і традиції різних культур; методи навчання повинні бути скеровані на врахування особливостей різних стилів навчання і пізнання; освітнє середовище повинне бути таким, щоб всі учні, незалежно від їхньої культурної приналежності, відчували себе поважаними та цінованими.

Важливість принципу культуровідповідності та культурорізноманітності полягає і в тому, що він сприяє *інклюзивній освіті*. Коли освіта адаптована до потреб різних культур і не тільки культур, це дає можливість досягти успіху усім, враховуючи їх особливості. Вивчення різних культур, розуміючись на власній, допомагає розширити свій кругозір та стати більш толерантним до інших людей. Принцип відповідає вимогам до життя в глобалізованому світі і є важливим викликом для сучасної освіти. Однак це також є можливістю створити більш справедливу, інклюзивну та ефективну систему освіти для всіх учнів.

4. *Принцип індивідуалізації та гуманістичної спрямованості*. Цей принцип ґрунтується на ідеї про те, що людина є найвищою цінністю. Художньо-естетичний розвиток повинен сприяти формуванню гуманних цінностей, почуттю прекрасного і любові до людей. Принцип актуалізує питання у тому, що освіта адаптована до індивідуальних особливостей кожної дитини і це дає їй можливість максимально розкрити свій потенціал. Гуманістична спрямованість функціонування інформаційно-естетичного фонду дає змогу всім учасникам процесу відчувати те, що їх цінують і поважають. Це мотивує дітей до навчання, педагогів до удосконалення професійних та особистісних

навичок і робить освіту доступнішою для всіх. Реалізація принципу сприяє створенню більш сприятливого освітнього середовища, а отже, і художньо-естетичного простору.

5. *Принцип єдності емоційного та інтелектуального*. Художньо-естетичний розвиток неможливий без єднання емоційного та інтелектуального сприйняття дійсності. Мистецтво повинне не лише викликати емоції, але й стимулювати інтелект, розвивати критичне мислення. Реалізація цього принципу на практиці передбачає реалізацію таких завдань: використання різних форм і методів роботи (заняття з образотворчого мистецтва, музики, танців, театру, літератури, а також екскурсії до музеїв, театрів, концертних залів); створення сприятливого середовища, де учасники відчувають себе комфортно та безпечно, де вони можуть вільно висловлювати свої думки і почуття, де вони поважають один одного та педагога. Художньо-естетичний розвиток ґрунтується на єднанні емоційного й інтелектуального компонентів. Це сприяє формуванню цілісної особистості, яка здатна не лише відчувати красу, але й розуміти її. Він робить художньо-естетичний розвиток більш ефективним, вчить сприймати художній твір не лише емоційно, але й інтелектуально, розуміти його глибше та краще.

6. *Принцип єдності естетичного та практичного*. Цей принцип підкреслює зв'язок естетики з практикою життя. Мистецтво не повинне бути відірваним від дійсності, воно має нести в собі естетичну цінність і практичну користь. Він ґрунтується на ідеї про те, що естетичне та практичне нерозривно пов'язані між собою. Це означає, що естетичне виховання повинне бути спрямоване не лише на формування естетичного смаку, але й на розвиток практичних навичок та вмінь. Реалізація цього принципу на практиці передбачає інтегровані заняття з образотворчого мистецтва, музики, танців, театру, літератури, а також екскурсії до музеїв, театрів поза межами мистецької школи. Важливість принципу єдності естетичного та практичного полягає у тому, що дитина здатна бачити красу в повсякденному житті і створювати її у процесі життєдіяльності і формувати інформаційно-естетичний фонд у процесі природньої для неї діяльності (іграх, заняттях художньою діяльністю, творчістю, спілкуванні).

7. *Принцип стимулювання активності та життєтворчості особистості*. Художньо-естетичний розвиток неможливий без активної участі самої дитини. Вона повинна прагнути до самопізнання,

самовираження та творчості. Принцип ґрунтується на ідеї про те, що кожна людина має творчий потенціал, який потрібно розвивати та стимулювати. Це означає, що освітній процес має бути спрямований на розвиток активності та життєтворчості дітей, повинен стимулювати до самостійного мислення, творчого вирішення проблем й активної життєвої позиції. Реалізація цього принципу на практиці передбачає реалізацію таких завдань: використання різних форм і методів роботи (проєктні методи, дослідницькі методи, проблемні методи, ігри, дискусії, рольові ігри тощо); створення сприятливого середовища в межах мистецької школи та поза її межами, де діти відчувають себе комфортно і безпечно, вільно висловлювати свої думки та ідеї, де успіхи дітей цінуються і заохочуються.

Схарактеризуємо методичні підходи художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва:

1. *Ментально-емпатійний підхід* ґрунтується на ідеї про те, що фокус взаємодії концентрується на суб'єктивній реальності людини, а не на зовнішніх факторах. Цей підхід дає змогу глибоко зрозуміти думки, почуття, переживання та мотиви дитини, що сприяє встановленню більш глибокому зв'язку між суб'єктами взаємодії. Ключовими показниками такого підходу є: використання активного слухання, використання емпатійних висловлювань, які демонструють розуміння та співпереживання емоціям іншої людини («Я розумію тебе», «Я уявляю», «Чого тобі б хотілося», «Я хочу тебе підтримати» тощо); увага до невербальних сигналів, що можуть дати багато інформації про те, що людина дійсно відчуває, навіть якщо вона не говорить про це прямо; увага до власних емоцій, що допоможе уникнути проектування власних почуттів на іншу людину або емоційного зараження («Я зараз відчуваю це, тому що..», «Мені б хотілося …» тощо; повага до особистих меж, терпіння та толерантність; уникання оцінок та інтерпретацій (важливо просто вислухати людину та спробувати зрозуміти її точку зору); зосередження на сьогоденні та безпечний і конфіденційний простір. Пітер Фонагі, Петер Фугле, Дана Клайн (Fonagy, 2014) у своїх працях говорять про рефлексію, емпатію, усвідомлення себе зараз і тепер як досвід, уміння визнавати «що я відчуваю», «що відчуває інший». Це протилежність ригідності і конмфортності.

2. *Епістемічний підхід* грунтується на ідеї про те, що весь процес взаємодії базується на епістемічної довіри між учасниками

взаємодії (грец. επιστήμη, «знання»; λόγος, «вчення»). У межах нашого дослідження, епістемічна довіра – довіра джерелу інформації (у цьому випадку це викладач), тому що маємо причини вважати, що воно надійне/компетентне. Це означає, що джерело інформації має знання і досвід, необхідні для того, щоб надавати нам точну і надійну інформацію. Епістемічна довіра ґрунтується на взаємності, що означає: джерело інформації також буде довіряти нам. Епістемічна довіра є рефлексивною і є динамічною, тобто надає можливість критично оцінювати власну довіру до джерела інформації і змінюватися з часом залежно від нашого досвіду. Цей підхід сприятиме створенню емоційно безпечного середовища для навчання і викладання в умовах викликів сьогодення (Peter Fonagy, Elizabeth Allison (University College London) (Fonagy. 2014).

3. *Діяльнісно-ігровий* підхід ґрунтується на ідеї про те, що художньо-естетичний розвиток особистості відбувається завдяки активній участі людини в художній діяльності. Це може включати заняття образотворчим мистецтвом, музикою, танцями, театром, літературою, а також відвідування музеїв, театрів, концертних залів. Підхід передбачає використання ігор у художньо-естетичному вихованні дітей. Ігри допомагають розвивати творче мислення, уяву, емоційну сферу, а також формувати естетичні смаки.

4. *Гуманістичний* підхід ґрунтується на ідеї про те, що кожна людина має творчий потенціал, який потрібно розвивати та стимулювати. Освітній процес і виховання повинні бути спрямовані на розвиток активності та життєтворчості учнів.

5. *Культурологічний* підхід ґрунтується на ідеї про те, що художньо-естетичний розвиток особистості неможливий без засвоєння культурних цінностей і традицій. Освітній процес і виховання повинні бути спрямовані на ознайомлення учнів із культурою свого народу та інших народів.

6. *Пізнавальний підхід* ґрунтується на ідеї про те, що художньо-естетичний розвиток особистості неможливий без засвоєння знань про мистецтво. Освітній процес і виховання повинні бути спрямовані на формування в учнів уявлення про різні види мистецтва, їх історію та особливості.

7. *Інтегрований* підхід передбачає поєднання різних методів і форм роботи з художньо-естетичного виховання. Тут можуть бути включені

заняття з образотворчого мистецтва, музики, танців, театру, літератури, а також відвідування музеїв, театрів, концертних залів, екскурсії.

Художньо-естетичний розвиток має на *меті* формувати цілісне світобачення й особистісні цінності через сприйняття та інтерпретацію творів мистецтва, а також через творчу або художньо-творчу діяльність; розвивати естетичну свідомість і сприйняття, бачити красу навколо, розуміти мову мистецтва та його вплив на людину; підвищувати загальнокультурну та художню компетентності шляхом отримання знань про різні види мистецтва, їх історію та особливості, а також уміння аналізувати твори мистецтва, висловлювати власні думки та враження; сприяти самореалізації та духовному самовдосконаленню, розкрити свій творчий потенціал і прагнути до самовдосконалення.

Мета конкретизується в завданнях, що інтегрують *навчальні, виховні й розвивальні аспекти*. Серед загальних аспектів художньо-естетичної розвиненості виокремлюємо такі:

– збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування чуттєвої сфери;

– виховання естетичного ставлення до мистецтва і до дійсності, формування світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння зв'язків між мистецтвом і природою, середовищем, життєдіяльністю;

– виховання інтересу до мистецтва та здатності сприймати й інтерпретувати твори мистецтва, вчитися висловлювати особистісне ставлення до сприйнятого, аргументувати свої думки та оцінки;

– збагачення знань та уявлень про сутність, види і жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтва (музичного, візуального, хореографічного, театрального тощо);

– збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в художньо-творчій діяльності, здатності використовувати набуті художні знання і вміння;

– використання отриманого досвіду у життєдіяльності, керуючись універсальними загальнолюдськими й естетичними цінностями.

Узагальнення викладеного дозволяє побудувати змістовно-функціональну модель художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах закладів мистецької освіти (рис. 3.1.).

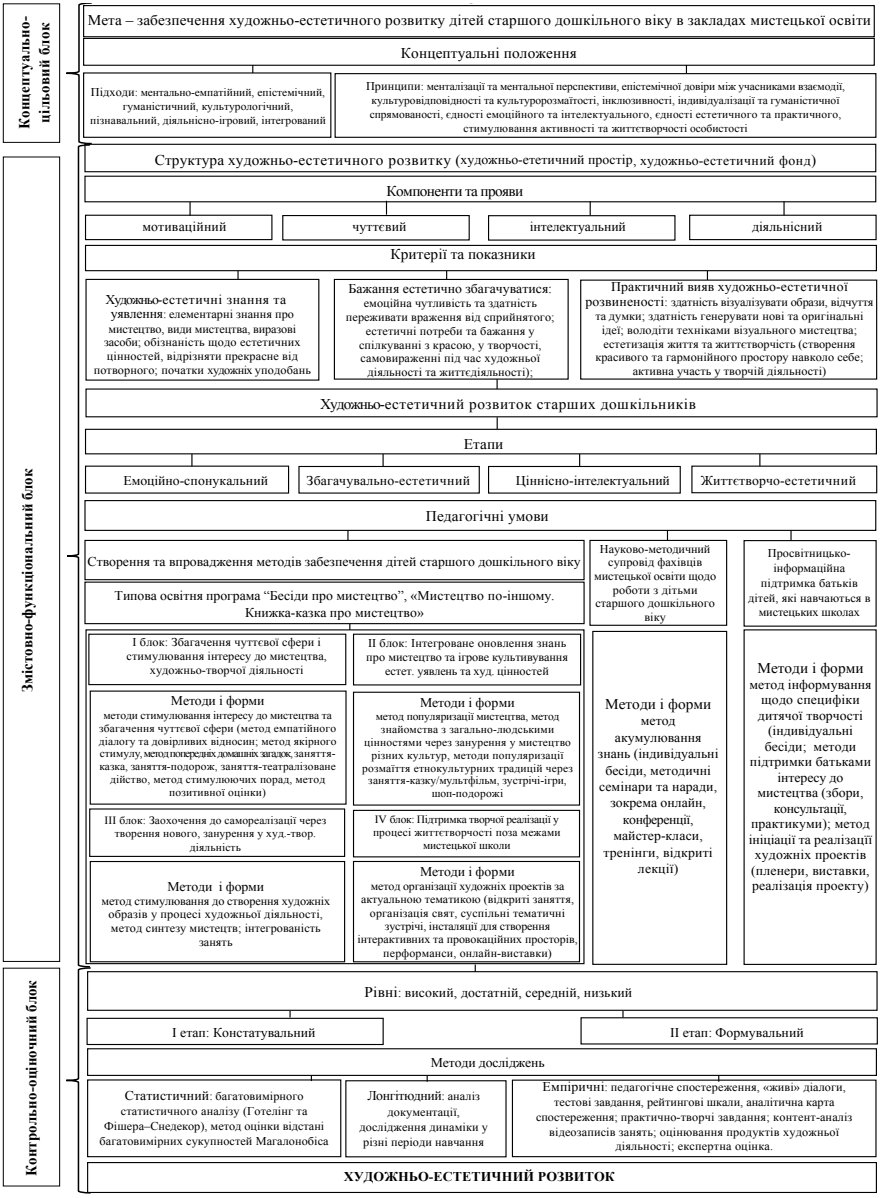


Рис.3.1. Змістовно-функціональна модель художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва у закладах мистецької освіти

Цілісна *змістовно-функціональна модель* художньо-естетично розвитку нашого дослідження включає такі *складові*:

1. Концептуально-цільовий блок художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті (мета, концептуальні положення, теорії, методичні підходи, педагогічні принципи, навчальні, виховні та розвивальні аспекти).

2. Змістовно-функціональний блок художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті (етапи, програмне забезпечення, методи, засоби, форми, способи взаємодії, педагогічні умови художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва у початковій мистецькій освіті).

3. Контрольно-оціночний блок (оцінювання динаміки художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва).

Уважаємо, що задля логічного завершення змістовно-функціональної моделі художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва доречним є опис його процесів (етапи, умови, програмне забезпечення).

3.3. Процес художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті

Метою цього підрозділу є визначення етапів художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку в умовах мистецької школи та їх характеристика (емоційно-спонукальний, збагачувально-естетичний, ціннісно-інтелектуальний та життєтворчо-естетичний етапи); характеристика педагогічних умов, змісту програмно-методичного забезпечення (програма, методи, форми та засоби художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах мистецьких шкіл) та змісту контрольно-оціночного забезпечення художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва як частини системи внутрішнього забезпечення якості початкової мистецької освіти.

3.3.1. Етапи художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті

Обґрунтування і подальше дослідження проблеми дає можливість визначити ефективні етапи художньо-естетичного розвитку у старших дошкільників засобами візуального мистецтва. Зокрема, актуальним є розв'язання зазначеної проблеми у дітей старшого дошкільного віку у навчально-виховному процесі мистецьких шкіл.

Обґрунтування етапів художньо-естетичного розвитку у старших дошкільників засобами візуального мистецтва під час мистецького освіти включає логічну послідовність, системність і взаємо доповнення один одного. Запропоновані етапи змістовно-функціонального блоку для ефективного художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку схарактеризовано з урахуванням основних положень щодо реалізації Концепції сучасної мистецької школи (Наказ Міністерства культури України від 20 грудня 2017 року № 1433) та Наказ «Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл» (16.07.2018 р. № 633) (https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0633734-18#Text) на той момент, від Міністерства культури України). Слушним уважаємо залишити посилання на зазначені накази та положення на «методичні рекомендації, розроблені з метою надання допомоги мистецьким школам, що перебувають в системі закладів спеціалізованої мистецької освіти – освіти сфери культури, у розробленні освітніх програм для забезпечення освітнього процесу відповідно до пункту 7 статті 21 Закону України «Про освіту» та пункту 3 Закону України «Про позашкільну освіту» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text).

Основні тези, що зорієнтують нас на визначення етапів художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва у мистецькій школі (елементарний підрівень), такі: у розділі щодо «роз'яснення до застосування моделей освітніх програм початкової мистецької освіти елементарного підрівня» йдеться про те, що «... здобуття початкової мистецької освіти на елементарному підрівні початкової мистецької освіти має на меті раннє виявлення та/або розвиток індивідуальних здібностей здобувача в обраному виді мистецтва, формування відповідних знань, умінь, навичок, розуміння,

ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом та обраного виду мистецтва зокрема. Опанування освітньої програми сприятиме розвитковi у здобувача образного мислення та творчого чуття, набуттю ним естетичного досвіду в процесі активної мистецької діяльності (мистецько-виконавської практики), яка дасть можливість опанувати техніки виконання/відтворення/створення мистецьких творів відповідної складності, засоби виразності відповідного мистецтва з метою їх демонстрування або застосування в інших сферах людської діяльності (https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0633734-18#Text. С. 6–7).

Звернемо увагу на розділ «Моделі освітніх програм початкової мистецької освіти елементарного підрівня» та опис освітньої програми з образотворчого й декоративного мистецтва, підрівень – елементарний, класи: образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва. «Зміст варіативної частини складається з навчальних дисциплін предметів, факультативів, видів діяльності за вибором здобувача, враховуючи можливості відповідної мистецької школи, зокрема: пленерна практика, декоративне мистецтво (за видами, для класу образотворчого мистецтва), образотворчі техніки (за видами, для класу декоративного мистецтва), дизайн (за видами), театрально-декораційне мистецтво, виготовлення ляльок, музичний інструмент, спів (сольний, хоровий), ритміка, танець, інтегровані дисципліни з музичного мистецтва, театрального мистецтва» (http://www.mincult.kmu.gov.ua). У ньому чітко схарактеризовано компетентності: «загальна мистецька компетентність (демонструє знання та розуміння понять «мистецтво», основні естетичні категорії, види мистецтва, жанри українського народного мистецтва і мистецтва етносів України (демонструє знання і розуміння проявів культурного розмаїття, називає види і жанри різних видів мистецтва, називає різновиди творів мистецтва, спілкується на теми мистецтва в межах навчальних програм державною мовою); художньо-теоретична компетентність (називає види і жанри образотворчого мистецтва / народного образотворчого, декоративного мистецтва, різновиди творів образотворчого мистецтва, демонструє знання і розуміння понять «композиція», «образотворча композиція», «декоративна композиція», «рисунок», «живопис», «скульптура», «форма», поняття у декоративному мистецтві (називає засоби виразності у художніх творах у межах, передбачених вимогами навчальних дисциплін); художньо-виконавська компетентність (має власний задум і створює на його основі (за допомогою викладача) композиційно

цілісний образ засобами образотворчого/декоративного мистецтва, демонструє володіння техніками образотворчого/декоративного мистецтва в межах, передбачених навчальними програмами відповідних дисциплін, застосовує засоби виразності в художніх творах у межах, передбачених вимогами навчальних дисциплін, застосовує всі передбачені програмою навчальної дисципліни інструменти для створення творів образотворчого / декоративного мистецтва» (https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0633734-18#Text. С. 11–12).

Виокремивши основні тези щодо векторів оформлення змісту і процесу художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в мистецьких школах, посилаючись на законодавчу ниву, визначаємо такі *основні етапи*:

І. Емоційно-спонукальний етап: активізацію здатності насолоджуватися мистецтвом, інтересу до творів мистецтва.

Метою цього етапу вважаємо забезпечення зацікавленості та інтересу до мистецтва загалом, розвиток ціннісних орієнтацій на естетичні потреби; спонукання до спілкування і пізнання мистецтва.

Завданнями є: сформованість у дітей старшого дошкільного віку інтересу до мистецтва, зокрема образотворчого, мистецтва музики, танцю та театру; сформованість внутрішньої емоційної потреби у спілкуванні з мистецтвом шляхом долучення дитини до дослідження об'єктів мистецтва.

Часткове вирішення суперечностей: врахування психофізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, її інтересів до творчої діяльності, уподобань, потреб. Врахування її вікових новоутворень та ігровий характер діяльності сприятиме створенню ефективних умов для реалізації мети зазначеного етапу.

Стимулювання інтересу до мистецтва передбачає застосування різноманітних навчальних спонукальних методів. Серед них можна виокремити такі: інтерактивне дійство і педагогічна вправність викладача, художньо-педагогічна підтримка викладача, регуляція мотиваційно-вольових зусиль дитини.

Художньо-психологічна підтримка викладача передбачає свідоме забезпечення характеру навчальної взаємодії з дітьми, за якого усувається психологічна напруга і створюється позитивна атмосфера. Регуляція мотиваційно-вольових зусиль як метод містить у собі завдання – виконання художньо-навчальних і творчих завдань,

забезпечення систематичності навчання, демонстрацію мистецьких здобутків. Методи спрямовані на створення та підтримку у дитини відчуття захоплення та інтересу в процесі мистецької діяльності, на мобілізацію її енергетичних ресурсів для навчання та творчу діяльність.

ІІ. Збагачувально-естетичний етап: розвиток сприймання мистецтва у процесі виокремлення естетично-вагомого, художньо-виразного.

Метою етапу є збагачення естетичного досвіду. Важливо зазначити, що цей етап орієнтовано на надання знань про мистецтво, але отримані знання виступають як умова чуттєвого, духовного зв'язку з цінностями художньої культури та мистецтва.

Завданнями визначено такі: засвоєння базових знань з історії мистецтва, основних понять з історії мистецтва, понять про художній образ, види і жанри у мистецтві як основи збагачення естетичного досвіду; оволодіння інформацією про твори мистецтва різних стилів та їх авторів з метою збагачення естетичного досвіду та збільшення інтересу у дитини здатності насолоджуватися мистецтвом, зокрема образотворчим.

Часткове вирішення суперечностей: врахування когнітивних і мовленнєвих особливостей дітей старшого дошкільного віку, їх власного активного словника сприятиме створенню діалогу між викладачем та дітьми. Ефективність процесу залежить від забезпечення умов, зокрема від створення інформаційно-естетичного простору та інформаційно-естетичного фонду, диференціації завдань, методів та прийомів впливу на дітей. Важливим для успішної реалізації збагачувально-естетичного етапу вважаємо постійне самовдосконалення фахівців мистецької освіти та їх науково-педагогічний супровід.

Систематично вибудований матеріал викладач може отримати, посилаючись на типову навчальну програму. У діючій програмі «... визначено мету, завдання та принципи навчання, обумовлені особливостями вивчення навчальної дисципліни, форми і засоби поточного та підсумкового контролю, рекомендації щодо їх проведення, критерії оцінювання рівня досягнень результатів, особливості організації вивчення програмового матеріалу тощо. Нормативний зміст та нормативні результати навчання розподіляються з логічною послідовністю викладення та визначенням орієнтовного розподілу годин на матеріалу» (Копилковська, Тихомирова, Житнік, 2020). Програма «...*сприяє формуванню* нових знань про мистецтво, розпізнаванню високохудожніх зразків народного мистецтва, висловлюванню та обґрунтуванню

власного ставлення до творів мистецтва, розумінню проявів культурного розмаїття. Нормативний зміст навчальної дисципліни *орієнтований на активізацію* мисленнєвої та мовленнєвої діяльності дітей, підготовку до опанування теорії та історії мистецтва на базовому підрівні, розвиток світоглядної орієнтації через ознайомлення з творами мистецтва та участь у створенні мистецьких проєктів; враховує актуальні потреби особистості в художньо-творчій активності, базується на комплексному, послідовному та адресному впливі на формування естетичної свідомості» (Копилковська, Тихомирова, Житнік, 2020).

Формою занять є груповий урок – ведення діалогів, коли викладач спонукає дітей зосереджуватися на власних відчуттях, висловлювати особисті враження, надавати коментарі та пояснення, аналізувати, обговорювати запропоновані теми, робити самостійні висновки, формувати особисте ставлення до мистецтва як до особливого виду людської діяльності, вирізняти основні структурні елементи мистецтва (художній образ, форма, зміст, тема, ідея тощо). Під час активної бесіди формуються навички самостійного мислення, здатності до діалогу, вміння вести дискусію, усвідомлення й розуміння того, що думка кожної людини є важливою. Форми роботи: зустрічі з митцями, відвідування музеїв та виставок, культурно-мистецьких заходів та презентацій, відкритих занять, майстер-класів, концертів та фестивалів; участь у театралізованих виставах, онлайн-виставках тощо (Копилковська, Тихомирова, Житнік, 2020). Форми контролю: активний діалог, обговорення, вікторина, мистецька лабораторія (з акцентом на конкретний вид мистецтва), квест, арт-детектив, онлайн-чат/форум (обмін думками та враженнями) або інші форми та їх поєднання.

Програма є основою для розроблення викладачем власної робочої навчальної програми, де «... викладач деталізує, конкретизує й адаптує нормативний зміст дисципліни, передбачений типовою навчальною програмою відповідно до місцевих умов і потреб дитини; визначає організаційні форми проведення та види занять, комплекс художньо-педагогічних технологій та методів викладання, необхідне методичне забезпечення, форми та засоби контролю якості знань з урахуванням індивідуального підходу. А також викладач може реалізувати власний алгоритм викладання шляхом перерозподілу нормативного змісту навчання та зміни послідовності викладення навчального матеріалу, уточнення додаткових обсягів навчального матеріалу та

результатів навчання понад визначені типовою навчальною програмою» (Копилковська, Тихомирова, Житнік, 2020).

ІІІ. Ціннісно-інтелектуальний етап: милування творами мистецтва, рефлексія у процесі включення дитини старшого дошкільного віку до сприймання творів мистецтва, розуміння художньої цінності твору.

Метою визначено: вміння аналізувати, інтерпретувати, творчо пояснювати свої уподобання, враховуючи психофізіологічні та мовленнєві особливості віку.

Завданнями етапу вважаємо такі: удосконалення знань з історії мистецтва та продовження збагачення естетичного досвіду; розуміння художніх цінностей твору, зокрема шляхом знайомства та включення, занурення дитини до процесу милування, розглядання творів мистецтва, рефлексія; вміння мати свою точку зору, естетичні смаки та ідеали та відстоювати свої естетичні уподобання, використовуючи словниковий запас, відповідно до свого віку та психофізичного розвитку, розуміння відчуття прекрасного; розвиток емоційного інтелекту, асоціативно-художнього мислення, художньо-творчої активності, уяви, фантазії; формування емоційно-оцінювального ставлення до творів мистецтва, явищ, вчинків та діяльності загалом.

Часткове вирішення суперечностей: вміння асоціативно-художньо мислити, аналізувати, описувати, відстоювати свою думку з приводу творів мистецтва можливе за умови використання синтезу мистецтв; успішне проходження ціннісно-інтелектуального етапу можливе за просвітницько-інформаційної підтримцки батьків дітей старшого дошкільного віку з питань компетентностей дітей щодо художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників.

Методи роботи (відкриті тренінги та виставки, онлайн-презентації та відкриті просвітницькі зони тощо) повинні орієнтувати батьків на те, що у родинному вихованні необхідно звертати увагу на ознайомлення дітей з різними видами мистецтв, набуття власного естетичного досвіду, формування позитивного та емоційного ставлення до мистецтва, як до невід'ємного складника буття особистості та суспільства; ознайомлення з творами народного мистецтва (перегляд мультфільмів, відео естетичного спрямування, відвідування культурних заходів тощо).

IV. Життєвотворчо-естетичний етап: творчо-естетичні рішення, естетичні вчинки, дії, поведінка, діяльність.

Метою етапу є художньо-естетичний розвиток дитини, системно-комплексні утворення особистості, що пов'язані, з одного боку, внутрішньою чуттєво-духовною складовою особистості (потребами, установками, оцінками), а з іншого – суб'єктивно-сприйнятим значенням вагомості та значущості мистецького твору, що має сильний емоційний вплив на свідомість особистості, незважаючи на часові та культурні кордони.

Завданням етапу вважаємо такі: вдосконалення і збагачення естетичного досвіду, що є, з одного боку, умовою для вдосконалення чуттєво-духовної складової особистості, а з іншого, виступає як потреба у постійному поповненні естетичного досвіду після «естетично-гарних» вчинків, дій та діяльності.

Часткове вирішення суперечностей: інтелектуально-освічену, творчу, естетично-розвинену особистість, цілеспрямований розвиток якої спроможний оптимізувати становлення культури у суспільстві можна виховати за умови свідомого цілеспрямованого впливу на цей процес.

Отже, для успішного впровадження основних положень сучасної мистецької школи всі групи інтересів мають об'єднати свої зусилля навколо створення необхідних інструментів та механізмів для забезпечення її діяльності, зокрема, змістовного, концепуального, функціонального та контрольно-оціночного блоків (зміст, підходи, принципи, аспекти; етапи, педагогічні умови, форми, методи роботи; критерії, показники та рівні). У процесі впровадження етапів художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку в умовах початкової мистецької освіти важливо враховувати такі моменти:

По-перше, диференціація тем програми повинна базуватися на принципах системності, наступності, інноваційності та інтегрованості, що дає змогу адаптувати власний педагогічний досвід, застосовувати методи та форми роботи, які відповідають специфіці регіону і мистецької освіти.

По-друге, вивчення особливостей українського народного мистецтва повинне пронизувати навчальну програму, автентичність повинна розглядатися в єдиному контексті з різновидами видів та жанрів мистецтва. «Прагнення охопити напрямки всесвітньої мистецької цивілізації без міцної опори на національну художню основу містить у собі небезпеку поверховості у сприйманні і творенні художніх образів, мозаїчності, відсутності широти погляду на життя, збідненості засобів художньої

виразності. З історії розвитку мистецтва відомо, що, хоч би яких художніх методів чи стильових напрямів дотримувався митець, сила його таланту, глибина художнього пізнання світу прямо і безпосередньо залежать від національного коріння художнього дару й творчих здібностей» (Отич, 2011).

По-третє, навчальний і демонстраційний матеріал не повинен диференціюватися за ознакою часу (старовинне, класичне, сучасне мистецтво) та типом культури. Приклади демонстраційного матеріалу викладач повинен визначати самостійно, враховуючи об'єктивність художньої цінності твору мистецтва.

Чітке визначення етапів художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників засобами образотворчого мистецтва та їх обґрунтування дасть змогу акумулювати ідеї в умовах освітньої реформи та децентралізації.

Отже, проблема художньо-естетичної розвиненості дітей у початковій мистецькій освіті не обмежується цим дослідженням. Крім аналізу етапів впровадження в мистецькій освіті, перспективним уважаємо вивчення, аналіз та обґрунтування методичного забезпечення (типової навчальної програми, що відповідатиме всім вимогам сучасної мистецької освіти).

Подальшого вивчення потребують такі питання: методи, засоби та форми художньо-естетичної розвиненості дитини старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті, критерії компетентностей після проходження елементарного рівня засвоєння знань, вмінь та навичок.

3.3.2. Педагогічні умови художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті

Згідно зазначеного у попередніх розділах, виокремлюємо провідну умову художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва – створення художньо-естетичного простору. У нашому дослідженні художньо-естетичний простір є об'єкт для набуття інформаційно-естетичного фонду через тісну взаємодію учасників художньо-естетичного простору (викладачі, батьків, діти), як такий, що формує інтерес до мистецтва та викликає потребу у спілкуванні з

мистецтвом, дає можливість отримувати, зберігати, доповнювати та відтворювати трансформовану інформацію у процесі постійної залученості до художньо-естетичного простору.

Провідна умова – створення художньо-естетичного простору, містить у собі три рівнозначні педагогічні умови, що підпорядковуються одна одній, тісно взаємопов'язані між собою та взаємодоповнюють одна одну.

Педагогічними умовами художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників, які навчаються на елементарному підрівні початкової мистецької освіти (зокрема художніх шкіл і образотворчих відділень шкіл мистецтв), *визначено такі*:

1. *Створення і впровадження методичного забезпечення для дітей старшого дошкільного віку,* які навчаються на елементарному підрівні мистецьких шкіл за напрямком: образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво.

2. *Науково-методичний супровід фахівців мистецької освіти по роботі з дітьми старшого дошкільного віку* з художньо-естетичного розвитку.

3. *Просвітницько-інформаційна підтримка батьків*, чиї діти, навчаються у мистецьких школах

Схарактеризуємо детально кожну з окреслених педагогічних умов.

Першою педагогічно умовою визначено – створення та впровадження методичного забезпечення для дітей старшого дошкільного віку, які навчаються на елементарному підрівні мистецьких шкіл за напрямком: образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво, з метою формування інформаційно-естетичного фонду як основного компоненту художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку.

Для реалізації ***першої педагогічної умови*** *було розроблено Типову навчальну програму з навчальної дисципліни «БЕСІДИ ПРО МИСТЕЦТВО» елементарного підрівня початкової мистецької освіти.* Саму програму та її зміст розміщено у наступному розділі (програмно-методичне забезпечення) .

Зупинимося на описі програми як важливої умови художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в мистецьких школах і на тому, як саме та за допомогою якого дидактичного інструментарію досягнуто результатів.

Зміст програми упроваджувався на основі розробленої методики художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва і забезпечувався ***єдністю чотирьох блоків: збагачення чуттєвої сфери і стимулювання інтересу до мистецтва, художньо-творчої діяльності; інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань; заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності; підтримка творчої реалізації у процесі життєтворчості поза межами художньої школи.*** *У нашому дослідженні ми не виокремлюємо блоки один від одного жорсткими параметрами. Блоки, як і методи, що застосовувалися у процесі реалізації кожного з блоків, перетиналися, трансформувалися, доповнювали один одного.*

Книга «Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво» (Додаток В.5) (http://surl.li/ticfe) сприяє формуванню у дітей базових уявлень про мистецтво та елементарної освіченості у сфері мистецтва, вчить розпізнавати високохудожні зразки мистецтва, висловлюватися та обґрунтовувати власне ставлення до творів мистецтва, розуміти прояви культурного розмаїття засобів мистецтва. Книжка-казка – фантазійна скарбничка, що сприяє розвитку світоглядної орієнтації та художньо-творчої активності дитини через ознайомлення з творами мистецтва, виховує її естетичну свідомість. «Мистецтво по-іншому. Казка про мистецтво» передує нормативному змісту та нормативним результатам навчання за Типовою навчальною програмою з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти (протокол №3 від 17.07.2020) (Міністерство культури та інформаційної політики України, Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти) та може використовуватися педагогічними працівниками мистецьких шкіл у позашкільній освіті. Зміст орієнтований на широке коло споживача та стане у пригоді фахівцям у галузі мистецької педагогіки, педагогам дошкільної освіти та батькам дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Програма містить 2 навчальні модулі, 8 змістовних розділів (по 4 до кожного).

Навчальний модуль 1. «Бесіди про мистецтво». Мета – вчити дітей емоційному сприйняттю та відтворенню мистецтва, розвивати

асоціативне мислення. Модулю відповідають такі розділи: «Я бачу світ та відтворюю його», «Дивовижні подорожі в різні епохи та країни», «Казкові персонажі у мистецтві», «Іграшка та її історія виникнення».

Навчальний модуль 2 «Розмаїття образів у мистецтві». Мета – знайомство з художнім образом у мистецтві, опанування видами мистецтва та їх виразною мовою. Модулю відповідають такі розділи: «Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві», «Образи людини у мистецтві», «Емоції у творах образотворчого мистецтва», «Дивовижні поєднання у мистецтві».

Збагачення чуттєвої сфери і стимулювання інтересу до мистецтва, художньо-творчої діяльності як блок методики *передбачав* стимулювання у дітей інтересу до мистецтва, пробуджував уяву, збагачував чуттєву сферу дитини, створював мотив реалізувати художній образ.

Завдяки стимулюванню інтересу до мистецтва, у дітей виникало бажання малювати та давати волю фантазії, з'являлася мотивація до створення художнього образу, виникало бажання створювати художній образ за допомогою виражальних засобів.

Для цього використовувалися ***методи стимулювання інтересу до мистецтва та збагачення чуттєвої сфери:*** *метод емпатійного діалогу та довірливих відносин; метод якірного стимулу, метод попередніх домашніх загадок, заняття-казка, заняття-подорож, заняття-театралізоване дійство, метод стимулюючих порад, метод позитивної оцінки.*

Метод емпатійного діалогу – це техніка спілкування, спрямована на створення атмосфери довіри, розуміння та поваги, завдяки якій співрозмовники можуть відкрито ділитися своїми думками, почуттями та переживаннями. Цей метод ґрунтується на принципах емпатії, тобто на здатності розуміти та співпереживати емоціям іншої людини. Основні характеристики емпатійного діалогу:

1. Активне слухання – уважне та зосереджене сприйняття слів співрозмовника, невербальних сигналів та емоційного стану.
2. Безоціночне ставлення – прийняття думок і почуттів співрозмовника без осуду чи критики.
3. Повага до особистості – визнання цінності й унікальності кожної людини.
4. Відкритість та щирість – готовність ділитися своїми думками і почуттями, а також ставити щирі запитання.

5. Невербальне спілкування – використання дружніх жестів, міміки та контакту очей для підтримки атмосфери довіри.

6. Фокус на почуттях – прагнення зрозуміти не лише слова, а й емоції, які стоять за ними.

7. Підтримка та заохочення – допомога співрозмовнику висловитися та бути почутим.

8. Узгодженість слів та дій – дотримання принципів емпатії не лише вербально, але й у своїй поведінці та діяльності.

Метод якірного стимулу – це умовний подразник, який викликає певну емоційну або поведінкову реакцію. Якорі можуть бути візуальними, слуховими, кінестетичними, нюховими або смаковими. Якорі формуються через зв'язок нейтрального стимулу з емоційно значущим стимулом. Наприклад, якщо ви чуєте пісню, яка грала під час приємних подій, ця пісня може стати якорем для приємних емоцій (щастя, любов і хвилювання). Якорі можуть бути свідомими або несвідомими. Свідомі якорі – це ті, які ми створюємо навмисно, наприклад, візуалізуючи щасливий момент або повторюючи позитивну афірмацію. Несвідомі якорі – це ті, які формуються автоматично, наприклад, запах мами, який нагадує вам про дитинство. Якорі можуть бути дуже потужними, і їх можна використовувати для зміни емоційного стану, покращення пам'яті, збільшення мотивації, зміни поведінки.

Дієвим для стимулювання та мотивації інересу до мистецтва виявився *метод попередніх домашніх загадок*, метою якого є збереження інтересу до наступного заняття поза межами художньої школи. Методи попередніх домашніх загадок – це різні способи, якими можна використовувати загадки для підготовки дітей до вивчення нової теми або для закріплення вже вивченого матеріалу. Наприклад: пропонуємо дітям завдання, доповнюючи його підказками. «Під час наступної зустрічі ми з вами познайомимося з однією величезною комахою. Ця комаха настільки велика, що вища за ось те дерево за вікном. І вона ще має ім'я». Таким чином, у дітей виникає інтерес дізнатися про кого йде мова. Такий інтерес залишається до наступного заняття, коли викладач починає заняття і діти знаходять самостійно відповіді на питання.

Провідними методами для нашого дослідження є ***метод заняття-казки та метод заняття-подорожі,*** що застосовувалися як під час першого, так під час ***другого етапів (інтегроване оновлення знань***

про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань) та третього (заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності) блоків.

Усі заняття вибудувані таким чином, щоб відповідати інтересам дитини зазначеного віку – казка, фантазійність, уява, цікаві пригоди та подорожі, театральне дійство та асоціативно-образне мислення. Наведемо приклад заняття-казки, що відповідає змісту *Навчального модуля 1. «Бесіди про мистецтво», розділ «Казкові персонажі у мистецтві» типової навчальної програми елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Тема: Кость Лавро «Пан Коцький»* (текст, знаки та смислові ознаки залишаємо в оригінальному вигляді) (посилання на повний варіант книжки з візуальним рядом та завданнями http://surl.li/ticfe) (Додаток В.5).

«Якось в інтерв'ю з Костянтином Лавро одна журналістка спитала: «До речі, про песиків. На Ваших ілюстраціях котики і зайчики зазвичай добрі, усміхнені і гладенькі, а песиків у книжках наче хтось скривдив – сумні й худі. Що з ними не так?

– У мене був такий кіт, що більше п'яти секунд ніколи на руках не сидів. Одного разу прийшов до нас лікар зі своїм пекінесом. Щойно відчинилися двері, той кіт як накинувся на пса – бідний собака заскавчав і сховався! Так що є такі коти, що набагато «серйозніші» за собак. Котики, оспівані в колискових, та й скрізь, а песиків чогось ніхто не оспівував.

Костянтин Лавро – український художник-ілюстратор, який створив ну дууууже багато ілюстрацій до казок, фільмів, творів, зокрема і до народної української казки «Пан Коцький». Так-так, «Пан Коцький» це українська народна казка, що ілюструвалася до мультфільмів та книжок багатьма художниками. Але сьогодні милуємося роботою українського мистця – Кость Лавро.

Коротееееенько по сюжету… Жив-був у селі один чоловік. Мав кота. А кіт, чи то лінивий був, чи то старий, чи то високої про себе думки, але не хтів ловити мишей. Відвіз господар кота в ліс дрімучий чимдалі вглиб і там лишив його. Надибала його там Лисичка. Запропонувала жити разом. На тому і стало. Якось зустріла Лисичка Зайчика під час прогулянки по лісу (напевно, ходили разом по гриби та ягоди). Лисичка розповіла Зайчику про те, що зараз вона живе разом з Паном Коцьким. А Зайчик розтеревенив про цю новину усьому лісу. А конкретно – Вовкові,

Ведмедю і Дикому кабану. Ну, і звісно, як буває у лісі, жителі захотіли побачити нового мешканця. І надумали вони його запросити на обід. Вовк знайшов м'ясо, Кабан – буряк та картоплю, Ведмідь – меду, Зайчик – капусти качан.

Той же самий Зайчик і побіг запросити нового мешканця на обід. А Лисичка, з великої гордості та поважності, чи щоб напустити зайвої значущості собі та Коту, візьми та й скажи: «Ми прийдемо на обід, тільки поховайтеся, бо Пан Коцький вас розірве».

Так от, після такої недружньої настанови, звісно, звірі поховалися хто-де: ведмідь виліз на дерево, вовк засів за кущем, кабан зарився у хмиз, а зайчик заліг у траву. Але стіл, як добрі господарі все ж, перед цим накрили.

Так от, коли це веде Лисичка свого пана Коцького. Доводить до столу, а він побачив, що на столі м'яса багато, та й каже:

– Ма-у!.. Ма-у!.. Ма-у!..

А компанія по схованках собі думає «Певне йому того мало! То він і нас поїсть!». А кіт тим часом виліз на стіл та й їсть, аж за вухами лящить. Наївся собі і розтягнувся на столі.

Аж раптом якийсь комар вкусив кабана за хвіст і він хвостом крутнув. А кабан дуже близько до столу лежав, і кіт подумав, що то миша в хмизі риється, та й стрибнув туди, і як дряпне кабана за хвіст! Кабан схопився і давай втікати, а Пан Коцький кабана злякався і скочив на дерево прямісінько туди, де ведмідь ховався. Ведмідь побачив, що кіт до нього лізе і давай вище на дерево дертись і так видерся високо, що дерево з гучним «хрусь» зламалось – і ведмідь впав на вовка, мало його не роздерши.

Як схопляться вони, як дременуть, то тільки видко. Заєць і собі за ними – забіг хтозна куди...

А потім посходились та й кажуть:

– Такий малий, а тільки-тільки нас усіх не поїв!».

Отакий собі обід вийшов…Отаке буває, коли правду не сказав, чи сказав не всю, чи перекрутив цю правду дороги-дригом….

А ви спитаєте: «А чому це, раптом, «Пане» – Казна-що! Що за обурливе звернення, спитаєте ви: «Пане Коцький»!

Чому не «Чоловіче», «Господине», «Господарю» і, не дай Боже, ще «Товаришу»???

Ну чому «Коцький», зрозуміло: прізвище, що передає ознаку особи, враховуючи зовнішні ознаки або її приналежність до якогось роду занять. Тобто, «коцький», в цьому випадку – особа, яка має відношення до котів, котиків, котищ, котків, котусів та котяр.

Ну не репетуйте! Тому є пояснення))

У посібнику з української мови є таке тлумачення такого звернення до особи: «Звертання «пан і пані» доречне до кожного, незалежно від віку, знайомства, професії чи соціального статусу. І ці назви аж ніяк не були образливі, а навпаки – сповнені високої поваги до тих, до кого зверталися. Слово «пан» широко вживали козаки як доброзичливу, шанобливу форму звертання. Це відображено в народних піснях, колядках та казках».

Фуууххх)) Ну добре)) Отже, можемо взяти до уваги таку форму звертання та використовувати її у повсякденному житті))».

Наведемо приклад *заняття-подорожі* у межах змісту *Навчального модуля 1. «Бесіди про мистецтво», розділ «Цікаві подорожі у мистецтві» типової навчальної програми елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Тема: Церква Святого Миколая, Гамбург, Німеччина* (текст, знаки та смислові ознаки залишаємо в оригінальному вигляді) (посилання на повний варіант книжки з візуальним рядом та завданнями http://surl.li/ticfe) (Додаток В.5).

«О, а що це таємничий Велетень-Їжак?

Саме, так: «Ваше величносте, Велетень-Їжак», хочеться звернутися до цієї архітектурної істоти!

Якщо придивитися уважненько до споруди, побачимо величееезну купу башт-голочок.

Мабуть, це будинок якогось велетня-чарівника, який забуває час від часу побілити фасад свого будинку!!

А от і ніііііі, помиляєтеся)

Це церква Святого Миколая у Німеччині. І вона дуууууже старенька. Їй майже 1000 років! Побудована вона на честь святого Миколая – покровителя мореплавців, оскільки Гамбург, де розташована ця церква, портове місто Німеччини (біля моря).

А Гамбург – одне з найстаріших міст Європи. Засновником міста називають Карла Великого. Це місто зручне для розвитку торгівлі, адже місто стоїть на річці Ельбі, що впадає у Північне море.

За свою довгу історію релігійна споруда зазнала багатьох змін та реконструкцій, стала свідком кількох важливих історичних подій.

Після руйнівних катаклізмів англійський архітектор Джордж Гілберт Скотт розробив проєкт відновлення базиліки (Базиліка – це не тільки пряна трава))) – це «царський дім», прямокутна споруда, розділена всередині рядами колон або стовпів на 3 – 5 частин).

А отже, Церква Святого Миколая отримала чудовий фасад (тобто зовнішній вигляд) із хитромудрим різьбленням по каменю та скульптурами, високими арками та склепінними стелями.

Коли будете знайомитися з Велетнем-Їжаком, ви можете піднятися на скляному ліфті на вершину шпиля, де розташований панорамний оглядовий майданчик на чудовий краєвид міста Гамбург.

А ще хочу додати))) по секрету))

Мало хто знає, що оригінальні гамбургери у Гамбурзі роблять не з м'ясною котлеткою (як ми звикли), а з рибою та пряним соусом. Цікаво чому?))))».

Пропонуємо й іншу форму проведення *заняття-подорожі*. Реалізація цього методу відбувалася у тісній співпраці з Мелітопольським краєзнавчим музеєм.

Для формування інтересу до мистецтва та мотивування дитини до художньо-творчої діяльності використовувалася *асоціативна гра*. Наприклад, у пригоді стали *метафоричні асоціативні картки «Фантастичне дійство»*, з допомогою яких складалася фантастична розповідь-імпровізація за сюжетом асоціативних карток. Діти створювали історію, доповнювали її фантастичними цікавими фактами, уявляли те, що відбувається за сюжетом, підбирали музику, що підійшла б сюжету на картці.

Прослуховування музичних творів під час візуального сприймання творів мистецтва також мало величезний вплив на розвиток асоціативно-образного мислення дитини, сприяло створенню оригінальних ідей під час художньої діяльності.

У межах змісту Навчального модулю 1. *«Бесіди про мистецтво», розділ «Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві» типової навчальної програми елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Тема: Храм лотоса в Індії (архітектор Фариборз Сахба)* (текст, знаки та смислові ознаки залишаємо в оригінальному вигляді)

(посилання на повний варіант книжки з візуальним рядом та завданнями http://surl.li/ticfe) (Додаток В.5).

«Тільки подивіться на цю квіточку!

Відразу починаєш посміхатися та милуватися її білосніжними пелюстками, що обіймають один одного.

Це Лотос – єдина рослина родини Лотосових.

Унікальна рослина, що є водною багаторічною трав'янистою рослиною. Листя підводне, плаваюче і надводне. Квітка одиночна. Пелюстки еліптичні (овальні із загостренням на кінчиках). Плід – горіхоподібне насіння, довгасто-яйцевидної форми.

Так от, одного чудового раннього літнього дня, коли індійське сонечко було лагідним і теплим, прокинувся Фариборз Сахба (так-так, я знаю, що незвичне ім'я і прізвище, але є і такі, бо ми всі різні).

Так от, прокинувся архітектор і думає: сьогодні треба створити таку споруду-храм, яка б мала форму лотоса, що розпускається.

І такий собі думає, лотос – квітка, що служить символом чистоти, миру і сили. Чудовий варіант серед інших квітів.

А ще, щоб обов'язково будівля храму складалася з 27 бетонних пелюсток, покритих білим мармуром, і одного купола, який символізує єдність усіх релігій. А до головної зали храму Лотоса щоб можна було потрапити через дев'ять дверей.

І щоб могли там відразу перебувати аж 1300 людей.

Подумав-подумав Сахба і зробив!

Храм Лотоса в Нью-Делі – неймовірний архітектурний шедевр світу, зведений трохи більше 40 років тому.

Споруду оточують 9 басейнів, завдяки чому створюється ефект плаваючого бутона лотоса на воді. А в темний час доби вмикається спеціальне підсвічування пелюсток – видовище, що зачаровує.

А ще у храмі Лотосу немає скульптур та розписів, відсутні предмети культу – святилище та вівтар. Тут немає священиків, щоб віруючий безпосередньо звертався до Бога. Кожен до свого, бо ми різні!

Слід пам'ятати, що зайти до храму можна лише босоніж, забороняється голосно говорити, фотографувати та знімати відео.

Адреса: Індія

Номер телефону для довідок: лвдатрдвлартвадлтдвартдвт».

З огляду на важливість першої умови через реалізацію двох її блоків (інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування

естетичних уявлень та художніх уподобань; заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності), усі заняття вибудовувалися за ***методом режисури та експериментування*** і вимагали від викладача постійного експериментування та застосування *методу режисури занять* під час їх підготовки, початку та проведення. Режисура заняття та експериментування під час заняття спостерігалася на початку заняття (під час мотивування та заохочення), під час всього заняття (у процесі збагачення знань про мистецтво та створення свого власного художнього образу у процесі художньої діяльності) та наприкінці заняття (під час стимулювання та підтримки творчої реалізації у процесі життєтворчості поза межами художньої школи).

Доцільними *формами* роботи у цьому блоці було обрано такі: заняття з читання казок та незвичних історій про мистецтво, заняття зі сприймання художніх, музичних та інших творів мистецтва, заняття зі створення уявної або фантастичної історії за сюжетом асоціативних карток, заняття-подорож, заняття-казка, заняття-екскурсія, заняття-пленер, зустрічі з митцями живопису, графіки, майстрами декоративно-ужиткового мистецтва.

Робота задля реалізації першої педагогічної умови була спрямована на стимулювання дітей шукати оригінальні способи втілення своїх задумів, навчати їх імпровізувати і розкривати свої творчі можливості під час художньо-творчої діяльності, стимулювати розвивати власний стиль та манеру виконання, зосередити увагу дітей на використанні декоративних елементів та деталізації, що підкреслює характер персонажів та індивідуальність автора. З роботами дітей старшого дошкільного віку, що виконані під час художньо-творчої діяльності, можна ознайомитися за посиланням: http://surl.li/tktkg.

Одним із пріоритетних напрямків у реалізації методу режисури та експериментування стало заохочення дітей до фантазійності та експериментування на заняттях та поза межами художньої школи. Важливе значення у цьому процесі мали особисті і професійні якості педагога, що полягали у цінуванні вже отриманих досягнень дитиною та обережному навіюванні їй віри в себе.

Для реалізації мети другого ***(інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань) та третього (заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій***

діяльності) блоків уважаємо ефективним *метод популяризації загальнолюдських цінностей*.

З цією метою розроблено програму занять із різних видів мистецтва та культури, зокрема німецької, з дітьми-біженцями з України і дітей, які продовжували навчання у мистецьких школах у період з січня 2023 року по травень 2023 року. Програма «Інтеркультурна Майстерня» впроваджувалася для дітей 6–7 років в Українській суботній школі (Гамбург, Німеччина) та для дітей 5–18 років у Дитячо-юнацькому будинку культури (Любек, Німеччина).

Завданнями та бажаними кінцевими результатами визначено: проведення соціальних, культурних, освітніх заходів для дітей-біженців з України та дітей в Україні, зокрема старшого дошкільного віку, у різних формах (заняття з мистецтва для дітей, майстер-класи, відкриті заняття, організація свят, суспільні тематичні зустрічі тощо) з метою отримання якісних результатів під час глибинних інтерв'ю, що відповідають меті і завданням нашого дослідження. Глибинні інтерв'ю відбувалися під час живого особистого спілкування з дітьми-біженцями з України та їхніми батьками, що дало змогу сформулювати основні методи, що впливатимуть на розвиток загальнолюдських цінностей у зазначеної групи дітей.

Зупинимося детальніше на програмі «Інтеркультурна Майстерня»: Психологічна та соціокультурна інтеграція дітей з України.

Мета програми – проведення «Інтеркультурної Майстерні» для українських і німецьких дітей 5–7 років (старший дошкільний вік) на базі Української суботньої школи (Гамбург, Німеччина), Дитячо-юнацького будинку культури (Любек, Німеччина) та дітей в Україні (6–7 років) задля популяризації розмаїття етнокультурних традицій (зокрема німецьких та українських) та європейських цінностей, інтеркультурного діалогу і розвитку нових соціальних, психологічних, громадянських та творчих ініціатив містян.

Цільовою аудиторією програми є діти 5–7 років з України і Німеччини. Програма «Інтеркультурної Майстерні» містить 2 взаємодоповнюючі блоки: арттерапевтична /психологічна підтримка та адаптація дітей 5–7 років засобами мистецтва; соціокультурний супровід дітей 5–7 років засобами культури.

Програма «Інтеркультурна Майстерня» це серія офлайн заходів різних форм проведення (заняття-казки, зустрічі-ігри, шоп-подорожі, діалог-гра, майстер-класи, творчі студії тощо). Заняття містили

малюнок, живопис, декоративно-прикладне мистецтво, створення принтів, виробів із паперу, колажів і низку інших традиційних і нетрадиційних сучасних технік.

Завданням таких заходів було, по-перше, через мистецтво (його художність, виразність та символізм), через правдивість і чесність дитини-художника; через внутрішнє живе, ніби оголене, вираження внутрішньо-емоційного світу дитини-митця показати гостроту і глибину глобальних проблем людства (однією з яких є війна), що торкаються абсолютно всіх людей у світі, і значущість соціально-людських ідеалів – миру, любові, спів буття і підтримки тощо, незважаючи на кордони, культурні особливості.

А по-друге, сприяти соціокультурній інтеграції, продовженню художньо-творчій діяльності дітей з України, які опинилися під час війни у різних умовах, часом несприятливих для творчості.

Програма спрямована на об'єднання дітей України, сприяння їх діалогу з дітьми інших країн і регіонів світу у художньо-творчій взаємодії і співробітництві, сприяння усвідомленню потужної сили спільних зусиль і потенціалу мистецтва у боротьбі за мир, художньо-естетичної розвиненості поза межами України.

Важливо зазначити, що заняття *мали арттерапевтичний ефект і були побудовані таким чином, щоб виконувати відразу декілька завдань:* ***по-перше,*** *у процесі творчої та ігрової діяльності дітям пропонувалися теми занять, що давало змогу продовжувати знайомити дітей з основними загальнолюдськими цінностями, які є незмінними для усіх людей та всіх культур незалежно від того, де людина народилася та виросла.* ***По-друге,*** *у процесі живого емоційного спілкування, під час обговорення важливих цікавих тем для дітей були визначені основні умови досягнення їх реалізації.*

Метод стимулювання відтворення художніх та естетичних цінностей засобами синтезу мистецтв. Цей метод активно застосовувався у межах другого та третього блоку – інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань; заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності, що відповідають першій педагогічній умові.

Як було зазначено, інтегрованість занять із використанням синтезу мистецтв відігравало значущу роль у процесі реалізації педагогічних

умов з метою художньо-творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Серед інтегрованих занять, окрім активного поєднання з музичними творами мистецтва, знайомства з архітектурою, декоративно-прикладним мистецтвом тощо, значну увагу було приділено і мистецтву слова.

Одним із важливим моментів у процесі методу стимулювання художніх та естетичних цінностей засобами синтезу мистецтв є сугестивна роль мистецтва у формуванні естетичних та загальнолюдських цінностей дітей дошкільного віку.

Схарактеризуємо одне з таких занять.

У межах зазначеної серії заходів, відбулося знайомство з двома художніми виданнями: «*Warum?*» *(2022) Nikolai Popov* («Навіщо?» Микола Попов) та «*Der Krig*» *(2022) Andre Letria (Illustrationen), Jose Jorge Letria (Text)* («Війна» Андре Летріа (ілюстрації), Жозе Жорге Летріа (текст). На прикладі цих двох творів схарактеризуємо зміст двох видань (ілюстрації та текст мовою оригіналу буде збережено), проаналізуємо співставлення тексту та художнього образу, запропонованих авторами; наведемо приклади бесід із дітьми старшого дошкільного віку під час знайомства з зазначеними творами мистецтва (емоційні та кінетичні реакції, вислови та міркування, елементи діалогу між дітьми, їхні судження, висновки тощо) (Додаток Г).

Перша презентована та схарактеризована книга – це «Чому?» (2022). Автор та ілюстратор Микола Попов (про це свідчить допис в анотації про авторське право на текст та ілюстрації). Видавництво «Minedition» (Цюріх); книга вийшла друком в Італії (2-ге видання) (Додаток Г. іл. 1.). Зупинимося детальніше на змісті книжки та ілюстраціях до неї. Оригінали мови та ілюстрацій збережено в оригіналі.

Допис на останній титульній сторінці від автора: «Все починається зі сварки. Але врешті-решт залишаються насильство, руйнування та впевненість, що у війні завжди є переможені» посилання?. Це більше, ніж вражаюча книжка з малюнками – це запрошення поговорити з дітьми на складну тему війни.

Зупинимося детальніше на процесі знайомства з зазначеною книгою та її містом. Також висвітлимо те, що відбувалося під час заняття з дітьми старшого дошкільного віку, схарактеризуємо емоційну і вербальну реакцію дітей на обидва твори під час прослуховування зазначених творів. Варто зазначити, нас вразила позиція дітей, які висловлювалися після

прослуховування тексту, аналізували зміст ілюстрацій, що доповнювали текст. У процесі живого діалогу з дітьми, коли кожен міг висловитися з приводу того, що він почув і побачив, почули таке:

«Мишка навіщо забрала квітку. Це ж не її!. Вона не повинна була забирати її. Жабка вчинила правильно. Вона повертала своє. Мишка повинна повернути квітку!» (Ерік, 7 років);

«Так, це квітка не Мишки. Але вона також хотіла її. Жабка повинна була подарувати Мишці цю квітку. Жабка повинна була віддати. Тоді б не було війни» (Аліса, 7 років).

Більшість дітей реагували так: «Мишка не повинна була забирати цю квітку. Це квітка Жабки. Якщо Мишка її хотіла, вона повинна була спитати дозволу або запропонувати Жабці інше щось…. Жабка, яка доглядала за цією квіткою, не могла не захищати свого…Треба, щоб зло було покаране і треба йому показувати, що так чинити не можна..». Такі обговорення були під час читання цієї книжки.

Найцікавіше можна було почути наприкінці читання другої половини цієї розповіді. Автор, який є автором і ілюстратором до цього твору, чітко показує свою позицію з приводу цієї конфліктної ситуації між Мишкою та Жабкою. Сама назва «навіщо» та смислове навантаження змісту говорить про те, що автор «за мирне вирішення конфлікту», «поступки». Така, ніби, «позиція жертви», коли Жабка, щоб уникнути подальшого конфлікту, повинна була погодитися на те, що Мишка забрала у неї її річ. Напевно, від автора діти очікували звинувачень у «поганій, злій поведінці», «ворожнечі стосовно Жабки», «крадіжці того, що належить іншому», але кінець книжки викликав у дітей моральний дисонанс. Такий дисонанс між ідеєю автора показати що таке конфлікт, його причини, учасників та мотиви, не відповідали моральним та етичним цінностям дітей, які чули з дитинства від батьків та вихователів про те, що «забирати чуже не можна», «якщо не твоє, то й не бери», «спитай дозволу» тощо.

Після обговорення другої частини книжки позиція деяких дітей почалася змінюватися. Діти почали сумніватися у своїй правоті, мати сумніви з приводу того, наскільки вірно те, що вони говорять, почали підлаштовуватися під ідею автора та говорити зовсім інші речі. Наприклад: «Якби Жабка не продовжила захищати квітку, тоді і не було сварки. Жабка могла знайти іншу квітку. Можливо, треба було відмовитися від цієї квітки» (Степан, 8 років); «Треба було Жабкі

запропонувати товаришувати, щоб не продовжувати сварку…» (Каміла, 7 років). Виникає питання: чи свідомо митці сучасності (художники, музиканти та письменники) впливають на формування «позиції жертви» у дітей»? Чи це відбулося тому, що тільки власна позиція автора (бо ми знаємо, що об'єктивізм, внутрішнє ставлення до того чи іншого створеного образу наявне у будь-якому образі, що створений у процесі творчої діяльності)?

Дитяча література – це явище «поліморфне та гетерогенне, що виникає як результат міжкультурної комунікації. Як і будь-який культурний феномен, дитяча література має системний характер. Механізм формування цього ядра включає так званий «перекладацький канон» (Гром'як, 2002).

Зогар Шевіт відома як дослідниця дитячої літератури. Її наукові розвідки зосереджені на зображенні науки та технологій у дитячій літературі. Шевіт аналізує, як наука та технології представлені в дитячих книгах і як це може вплинути на уявлення дітей про світ. Вона розробила методи використання дитячих книг для викладання наукових концепцій дітям. Авторка слушно зазначає: «... перекладацький канон полягає передусім у дотриманні суспільних конвенцій щодо дитячого читання: трансляція (процес і результат перекладу) повинна враховувати як можливості читача-дитини, так і освітні ідеали соціуму в конкретно-історичних умовах» (Shavit, 2008; 2012).

Отже, можна зробити певні висновки з приводу вище зазначеного: освітні ідеали соціума – морально-етичні чесноти та духовні царини – це незмінний письменницько-перекладацький канон, який заборонено ігнорувати у процесі впливу на дитячу аудиторію через художній та літературний образ.

Друга книга, яку ми розглянемо, це – «*Der Krig*» *(2022) Andre Letria (Illustrationen), Jose Jorge Letria (Text)* («*Війна*» Андре Летріа (ілюстрації), Жозе Жорге Летріа (текст). Видавництво «Midas Collection», Цюріх (2022).

Для синонімічного аналізу на однакових умовах пропонуємо текст та ілюстрації, де збережено текст та ілюстрації в оригіналі (Додаток Г, іл. 21–50).

На перший погляд може здатися, що ця книга призначена для дорослих. Вона полярно відрізняється від попередньої за змістом, стилем, смисловим навантаженням художніх і літературних образів. Тим паче,

ідею має синонімічну з попередньо представленою книгою – показати через художній образ поняття конфлікт, війну, познайомити дитину з поняттям «війна». Про це свідчать дописи авторів в анотаціях до книги.

Зупинимося детальніше на опису вербальних та емоційних реакцій дітей дошкільного та молодшого шкільного віку під час прослуховування цієї книги, її розглядання та діалогу між дітьми після її прочитання. Як зазначалося раніше, у процесі живого діалогу з дітьми, кожна дитина могла висловитися з приводу того, що вона почула і побачила.

Ось деякі з висловлювань після прочитання перших сторінок книжки:

«Ось одна погана людина. У неї погані, чорні думки. Вона нехороша людина» (Степан, 8 років). «Погані люди мають погані думки, вони хочуть нашкодити іншим. Вони байдужі. Вони одинокі та нікого не люблять» (Софія, 7 років). «Чомусь біля поганих людей багато чорного кольору, павуків, черв'яків. Вони не посміхаються, їм подобається бути поганими, вони байдужі до інших людей. Вони не хочуть робити добрі справи та жити в злагоді» (Саша, 7 років). «Це погана людина. Вона любить війну, бо вона їй подобається. Їй подобається те, що її бояться!» (Коля, 8 років).

І далі наведемо висловлювання дітей після прочитання другої половини книжки: «Погані люди є. Але їх небагато. Хороших людей більшість. Погані люди хитрі і можуть бути як хамелеони. Вони брешуть іншим, щоб здаватися хорошими. Насправді вони завжди підлаштовуються, як змія, щоб продовжити робити свої погані справи» (Саша, 7 років). «Багато людей вірить цій поганій людині. Бо вона якась смілива…впевнена. Може боятися її» (Каміла, 8 років).

Під час діалогу з дітьми ставилися додаткові питання: «Як ви вважаєте, чому він спалює книги?», «На вашу думку, що означає чорний чобіт?», «Що це означає: «війна створює сталевих дітей?», «Що можна зробити, щоб цього не відбувалося? Як можна вмовити таку людину?» тощо.

Серед відповідей: «Він спалює книги, щоб не дізналися правди. Бо в книгах можна прочитати щось важливе. Навіть в дитячих. Мені мама читає дитячі книжки. Але там про дорослі речі пишуть: дружбу, допомогу» (Міла, 7 років).

«У книжках можна прочитати те, що було колись. Раніше, коли не було інтернету, люди читали книжки і вчилися» (Марк, 8 років).

«Чорний чобіт, тому що ця людина сама чорна. Вона наступає на землю і все руйнує» (Софія, 7 років).

«Я думаю, що чорний чобіт – це людина, яка хоче іти по землі і все руйнувати. Чобіт це те, що одягають на ноги. Виходить що людина хоче кудись іти» (Аліса, 7 років).

«Можливо, сталеві діти – це сильні діти. Але їм це не подобається!» (Ерік, 7 років).

«Треба бути добрими. Хороших людей більше. Треба бути разом і тоді погані люди будуть боятися починати воювати» (Саша, 7 років).

Це короткий перелік діалогу з дітьми під час заняття. Можна простежити суттєві розбіжності між тим, як діти реагують на зміст книжок. У пешій книзі автор пропонує інший варіант бачення війни та її причин, демонструє своє ставлення до цього явища. У цьому випадку автор говорить про те, що є певна відповідальність на певній кількості осіб у мотивах конфлікту, процесі війни та її перебігу. Митець акцентує увагу на тому, що очікує людство, які наслідки для людей. Детально описує та демонструє це за допомогою художніх і літературних образів. Використовує влучні, достатньо «дорослі» слова і підкреслює їх асоціативним рядом за допомогою зображень. Напевно, «дитячі» зображення (мається на увазі стиль виконання, техніка та закони композиції) мають за мету спростити значення літературних, складних для дітей слів та дати змогу зрозуміти їх значення за допомогою візуалізації використаних термінів.

Отже, можна зробити висновки: автори обох книжок розглядають одне соціальне явище, демонструють своє бачення та ставлення до цього явища за допомогою використаних літературних та художніх образів, але вкладають різні соціальні меседжі та освітні канони.

Необхідність відповідального підходу до створення контенту для дітей дуже важливий в умовах сьогодення, адже він може суттєво впливати на їхнє світосприйняття. У процесі створення та перекладу творів для дітей важливо враховувати освітні ідеали суспільства, такі, як: морально-етичні чесноти та духовні цінності. Це робиться для того, щоб художні й літературні образи, з якими стикаються діти, несли в собі позитивний вплив і відповідали загальнолюдським цінностям. Посилення уваги до художньо-естетичної розвиненості дитини, формування її загальнолюдських цінностей є важливими завданнями

педагогів, митців, батьків, за умови виконання якого можна активізувати як особистий моральний і духовний розвиток окремої дитини, так і моральний і духовний розвиток нації загалом.

У четвертому блоці *задля реалізації методики, зміст якої відповідає завданням першої педагогічної умови*, ***є підтримка творчої активізації у процесі життєтворчості поза межами художньої школи, а отже були застосовані методи що спонукали до*** здатності візуалізувати образи, відчуття та думки; здатності генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення створення художнього образу, зокрема у художній діяльності та поза її межами, в процесі природньої життєдіяльності; викликали у дитини прагнення до естетизації життя, створення красивого і гармонійного простору навколо себе; потребу в активній участі у творчій діяльності, відвідуванні музеїв, театрів, виставок, концертів, заняттях творчістю вдома; стимулювали перетворювати повсякденне життя на більш красиве, створювати і творити.

У цій частині ми використовували ***метод художніх проєктів за актуальною тематикою.*** Метод дав змогу спонукати дітей до ідей і реалізовувати їх, досліджувати теми, що цікаві дітям, опрацьовувати певну кількість інформації задля того, аби знайти відповіді, висловлювати свої думки з приводу важливих проблем сучасності. Ці проєкти можуть бути індивідуальними або груповими, можуть мати різні форми, такі, як: малюнки і картини, де діти можуть зобразити свої емоції та думки з приводу актуальних тем; скульптура для дослідження соціальних і політичних проблем, а також для вираження емпатії до людей, яких торкнулися ці проблеми; фотографії для документування актуальних подій та підвищення обізнаності про важливі питання; інсталяції для створення інтерактивних та провокаційних просторів, які змушують глядачів замислитися над актуальними темами; перформанси для дослідження особистого досвіду та вираження емоцій, які важко передати словами (Додаток Г).

Продовжуючи тему проєктів, враховуючи умови сьогодення та формат навчання онлайн, у період з березня 2022 по травень 2024 років ініційовано і проводиться й досьогодні ***Міжнародний мистецький онлайн проєкт «UNITY ART PROJECT MELITOPOL»*** (далі Проєкт). Цей Проєкт був започаткований у перші тижні війни в Україні 2022 року. Головною ідеєю Проєкту було надати можливість дітям України і світу висловити своє ставлення до подій в Україні початку

2022 року доступною їм мовою – мовою образотворчого мистецтва, і адресувати свої роботи передусім дорослим, які сьогодні приймають рішення про майбутнє світу.

Організаторами проєкту виступили ініціатори з трьох країн (Україна, Швейцарія, Німеччина). Старт проєкту було проголошено 17.03.2022 року. Проєкт продовжується і в теперішній час, в перспективі – наступні цікаві й різноманітні заходи у різних форматах. Онлайнова форма Проєкту дозволила поєднати дорослих і дітей України із різних куточків світу, педагогів і учнів, батьків і дітей, фахівців різних закладів, усіх небайдужих.

Від початку Проєкту відбулися декілька етапів, у підсумку яких проведено чотири онлайн-проєкти. Наразі в онлайн-форматі проходить п'ятий етап. Зупинимося на характеристиках кожного з етапів, адже вони обєднані однією метою, але кожен з етапів містить свої певні умови і задачі.

І етап Проєкту має назву «Малюють діти мирне майбуття» (17.03.2022–21.04.2022 рр.). Головною ідеєю міжнародного мистецького Проєкту було дати можливість дітям висловити своє ставлення до подій в Україні доступною їм мовою – мовою мистецтва, мовою кольорів, форм. І показати думки і почуття дітей-творців усьому світу і передусім дорослим. Важливого виховного значення під час реалізації першого етапу Проєкту набули загальнолюдські цінності як регулятори поведінки людини, що відіграють велику роль у культурному розвитку суспільства. *Мета полягає, з одного боку, у тому,* щоб за допомогою мистецтва (художність, виразність та символізм), через правдивість та чесність дитини-художника; через внутрішнє живе, ніби оголене, вираження внутрішньо-емоційного світу дитини-митця показати глибину соціальних проблем і значущість соціально-людських ідеалів, не враховуючи часові кордони та культурні особливості. *З іншого боку* – у процесі художньо-творчої діяльності розвивати у дітей культурні цінності та національну свідомість через світ мистецтва, формувати розуміння цінності розмаїття будь-яких культур, створення внутрішньо-особистісних передумов для налагодження діалогу, продуктивного співробітництва, єдності та спільного розвитку усього світу.

Після оголошення про початок проєкту учасникам від 4 до 16 років пропонувалося виконати художні роботи та надіслати їх до спеціально створених для Проєкту групу у телеграм-каналі. Учасники

ознайомилися із вимогами до художніх робіт щодо оформлення і надсилали свої роботи у сканованому або сфотографованому форматах на адресу Проєкту та розміщувалися в телеграм-каналі (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy). Координатор каналу скеровував роботу, тож всі учасники мали можливості побачити свою та роботи інших дітей.

Результатом цього етапу стали два заходи: ***онлайн-виставка*** (17.03.22–21.04.2022 р.) і ***онлайн-зустріч*** усіх учасників (21.04.2022 р.). Кожен з охочих міг переглянути на онлайн-виставці роботи учасників і скласти свою думку – цим і був зручний цей формат. Для кращого сприймання координатором каналу з робіт дітей були складені відеоролики з музичним оформленням, що додавало роботам ще більшої промовистості.

Програмою заходу було передбачено презентацію Проєкту, результатів першого етапу, спілкування з учасниками, гостями та співорганізаторами з різних країн, онлайн-виставка дитячих художніх робіт.

Перспективою Проєкту визначено продовження мистецької ініціативи. Проєкт «Малюють діти мирне майбуття» не завершувався цим заходом. Дитячі роботи з таким високим посилом – посилом миру на всій землі варті того, щоб їх побачив світ. А отже, малюнки дітей-митців планувалося експонуватися на виставках, що матимуть різні формати. Запропоновано відстежувати додаткову інформацію на телеграм каналі Unity art project Melitopol.

ІІ етап Міжнародного мистецького онлайн-проєкту «UNITY ART PROJECT MELITOPOL» – Онлайн-міст єдності «Просто так..» до Дня захисту дітей ініційований у період з 01.06.22 р. по 01.07.22 р. Було запрошено всіх дітей малювати та фотографувати квіти і дарувати один одному просто так. Для участі були запропоновані такі варіанти: сфотографувати квіти, що бачите поруч собою – у вашому будинку, вулиці, місті; намалювати на аркуші квіти у будь-якій техніці (це може бути зображення будь-яких квітів, навіть казково-фантастичних та неіснуючих); написати у будь-якому куточку аркуша ваше ім'я, вік, місто, країну; прикріпити вашу роботу у нашій групі та взяти участь у перегляді робіт в онлайн-форматі впродовж місяця; ініціювати знайомства один з одним та спілкуватися між собою.

Учасники мистецького Проєкту активно відгукнулися на пропозицію, а саме, в онлайн-форматі надсилали не тільки свої малюнки квітів,

але й фото квітів, що вони бачили поруч із собою, біля своїх будинків у своїх рідних містах України (див. фото скріншотів додаток).

ІІІ етап Міжнародний мистецького онлайн-проєкту «UNITY ART PROJECT MELITOPOL» мав формат онлайн-мосту «Я бачу Україну скрізь.» ініційований 24.07.2022 року і тривав з 25.07.2022 по 01.09.2022 рік. Змістом цієї частини стали знову ж таки дитячі художні твори –розповіді про теперішнє. Період майже півріччної повномасштабної війни в Україні, досвід спілкування окремих координаторів з дітьми-переселенцями в Україні та за її межами дозволив сформулювати ідею заключної частини Проєкту, а саме: нескінченне, постійне бажання повернутися додому, до своїх домівок, своїх друзів, іграшок, своїх шкіл та дитячих садків, а у деяких випадках, батьків. Цей тягучий стан несвідомо впливає на те, що діти (та й дорослі) усюди бачать Україну, їх підсвідомість помічає усе, що нагадує їм Батьківщину у вигляді символів – жовто-блакитні кольори, образи землі та природи, хліб та небо та інших одним їм відомих знаків.

Під час цього етапу було отримано світлини від різних за віком і місцем проживання учасників. Але в них усе спільне – колективні несвідомі художні образи про Україну. На адресу Проєкту були надіслані світлини з міста Банська Бистриця (Словаччина) – з виставки робіт сучасних митців у галереї сучасного мистецтва, що засвідчило підтримку України у її боротьбі. У цьому ж місті до Дня незалежності України було створено інсталяцію дерева з янголами, що символізує загиблих дітей в Україні. Цікаві світлини-асоціації з прапорами України міста отримано з м. Франкфурт на Одрі (Німеччина). Також роботи надійшли з Валенсії, де проходила акція на честь Дня незалежності України. На цьому ж етапі організаторами було створено онлайн-міст (онлайн), щоб учасники могли поділитися своїми почуттями та у спілкуванні з іншими відшукати ресурс для подальшого життя і творчості для перемоги України і її майбутнього.

IV частина міжнародного мистецького онлайн-проєкту «Unity art project Melitopol» «ПРИВІТ! МИ З УКРАЇНИ!» (20.02.2023. – 20.04.2023). *Мета – сприяти розвитку естетичного і творчого потенціалу, культурних цінностей та національної свідомості дітей через світ мистецтва.*

Для участі у Проєкті потрібно малювати, співати, танцювати та у будь-якій формі відтворювати свою культурну ідентичність.

Нюанси участі:

І.*для художників – малювати про те, що асоціюється з Україною (спогади, мрії, майбутнє та асоціації про Україну, її культурну та соціальну специфіку тощо). Головний меседж «Привіт! Ми з України». Місце виконання, матеріал та технічні засоби, жанр і стиль виконання на вільний вибір; сфотографувати або / зняти процес створення вашого мистецького твору та надіслати у телеграм-канал (посилання);

*для музикантів – співати про те, що асоціюється з Україною (українські пісні, народні пісні, пісні сучасні та імпровізації тощо). Головний меседж «Привіт! Ми з України». Місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання на вільний вибір; сфотографувати або / зняти процес створення вашого мистецького твору та надіслати у телеграм-канал (посилання);

*для хореографів – танцювати про те, що асоціюється з Україною (українські танці, народні танці, сучасні імпровізації тощо). Головний меседж «Привіт! Ми з України». місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання на вільний вибір; сфотографувати або / зняти процес створення вашого мистецького твору та надіслати у телеграмм-канал (посилання);

*мистецтво слова – говорити про те, що асоціюється з Україною (декламації – твори, вірші, виразне читання тощо). Головний меседж «Привіт! Ми з України».

*для фотографів та кінематографів – фотографувати про те, асоціюється з Україною (буд-які композиції, образи, символи тощо). Головний меседж «Привіт! Ми з України». Місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання на вільний вибір; сфотографувати або / зняти процес створення вашого мистецького твору та надіслати у телеграм-канал (посилання);

ІІ. Приєднатися до будь-якого заходу онлайн-зустрічі учасників мистецького міжнародного форуму ART ONLINE BRIDGE, що відбудеться у квітні 2023 року. Посилання на заходи та інформаційні листи до них будуть анонсовані пізніше.

V частина міжнародного мистецького онлайн-проєкту «Unity art project Melitopol» «УКРАЇНСЬКІ МИСТЕЦЬКІ СОРОЧИНЦІ» (20.03.2024–31.05.2024 р.).

Мета – знайомимо світ з Україною, її цінностями і традиціями, з українською мистецькою спадщиною. Сприяємо розвитку

художньо-творчого потенціалу учасників на підґрунті національної ідеї. Для участі у Проєкті розглядаються такі мистецькі витвори учасників, що втілюють українську національну ідею:

– Художня композиція.
– Декоративна композиція.
– Поетичний твір чи проза (фрагмент).
– Хореографічна композиція.
– Світлина (серія світлин).
– Анімація (мультфільм, відеоролик тощо).

Вимоги участі у онлайн-проєкті у номінаціях:

І. *Образотворче і декоративне мистецтво – створіть власну художню чи декоративну композицію за мотивами твору українського митця (художника, майстра декоративного мистецтва) минулого або сучасності.

– Місце виконання, техніка, матеріал та технічні засоби, жанр та стиль виконання – на вибір учасника.

– Роботу учасника сфотографуйте та викладіть у телеграм-каналі (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy).

*Музичне мистецтво – оберіть і заспівайте українську народну пісню чи українську авторську пісню (зокрема, власно створену українську пісню).

– Місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання – на вибір учасника.

– Виконання музичного твору зафільмуйте на відео та викладіть у телеграм-каналі (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy).

– Мистецтво хореографії – створіть хореографічну композицію за мотивами творів українського хореографічного мистецтва (українські народні танці).

– Місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання – на вибір учасника.

– Виконання хореографічного твору зафільмуйте на відео та викладіть у телеграм-каналі (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy).

ІІ. *Мистецтво слова – оберіть поетичний, драматичний чи прозовий твір (фрагмент) українського письменника або власно створений твір (вірші, казка, байка тощо), продекламуйте його;

– Місце виконання, жанр – на вибір учасника; (декламації – твори, вірші, виразне читання тощо).

– Виконання твору зафільмуйте на відео та викладіть у телеграм-каналі (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy).

ІІІ. * Мистецтво фотографії та кінематографії – створіть світлину (серію світлин) чи анімацію (мультфільм, відео тощо) за мотивами творів українського мистецтва.

– Місце виконання, технічні засоби, жанр та стиль виконання – на вільний вибір;

– Світлину (серію світлин) чи відеоролик надішліть у телеграм-канал (https://t.me/+GUCnbGOnvYllN2Iy).

У підсумку ***Міжнародного мистецького онлайн-проєкту «UNITY ART PROJECT MELITOPOL»*** можемо впевнено стверджувати про досягнення основної мети: сприяти можливості дітей висловитися мовою мистецтва та розповісти про своє бачення сьогодення і майбутнього в Україні, об'єднати учасників спільною ідеєю, сприяти їхній творчості й комунікації.

За цей період у проєкті взяли участь близько 500 дітей від 4 до 16 років. Загалом отримано близько 600 робіт з країн (України, Швейцарії, Німеччини, Італії, Сірії, Ерітреї, Польщі, Бельгії, Іспанії, Білорусі, США) та міст (м. Кривий Ріг, м. Запоріжжя, м. Одеса, смт Камянське Дніпропетровська область, м. Київ, м. Баришівка Київської області, м. Бердянськ, м. Бахмут, м. Тернопіль, с. Костянтинівка, м. Мелітополь, смт Петропавлівка Дніпропетровська область, м. Луцьк, смт Первомайськ Миколаївської області, м. Дніпро, с. Лехнівка, м. Словянськ, м. Полтава, смт Більмак, смт Токмак Запорізька область, смт Степногірськ, м. Бар Вінницька область, м. Берн (Швейцарія), м. Берлін (Німеччина), м. Мінськ (Білорусь), м. Рим (Італія), Сірія, Ерітрея, Польща, Бельгія, м. Валенсія (Іспанія), Лаббок (США).

Після презентацій дитячих робіт усі учасники мали змогу познайомитися та потоваришувати один з одним. Учасники були запрошені до діалогу «наживо», щоб поділитися власним досвідом створення робіт, розповісти про те, що їх надихало чи спонукало висловитися мовою образотворчого мистецтва, що вони вкладали в свою роботу, поділитися враженнями від робіт інших учасників, розказати про свої емоції чи поставити питання авторам.

Важливо зазначити, що в межах онлайн-участі в Проєкті, учасники мали можливість не тільки познайомитися з учасниками з іншим міст

та країн, але й обмінятися контактами для подальшого спілкування і дружби. Можливо, в подальшому створити спільну творчу роботу тощо.

Обґрунтуємо другу педагогічну умову – науково-методичний супровід фахівців мистецької освіти щодо роботи з дітьми старшого дошкільного віку з художньо-естетичного розвитку. Зазначена педагогічна умова базувалася на тому факті, що більшість педагогів – викладачів художніх шкіл та викладачів художнього відділення шкіл мистецтв не мають педагогічної освіти, а отже, не обізнані зі специфікою роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Реалізація зазначеної педагогічної умови містила в собі і безпосереднє навчання за типовою навчальною програмою, розробленою методикою.

Крім того, в індивідуальних бесідах, методичних семінарах та нарадах було з'ясовано, що більшість викладачів не має бажання працювати із зазначеною категорією дітей, бо мають побоювання з приводу відповідності своєї кваліфікації щодо формування знань з образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва та історії мистецтва саме у дітей дошкільного віку. Важливим фактором для виокремлення зазначеної педагогічної умови вважаємо зміни у змісті та основних положеннях мистецької освіти, що викладено у Концепції сучасної мистецької освіти, зокрема, впровадження інклюзивної мистецької освіти та особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) старшого дошкільного віку.

Як зазначалося вище, наукове дослідження збіглося з різкими змінами протягом 2020–2024 років (коронавірус та повномасштабна війна в Україні), що змусило шукати шляхи реалізації мети нашого дослідження через різні форми – онлайн та офлайн. Отже, схарактеризуємо заходи, що були проведені у цей період, враховуючи різні формати та специфіку проведення.

З метою реалізації другої педагогічної умови протягом 2019–2022 років було організовано серію семінарів, зустрічей, конференцій, майстер-класів, тренінгів, відкритих лекцій для викладачів та керівництва мистецьких шкіл. Заходи мали міський, регіональний, обласний, всеукраїнський, міжнародний статуси і відбувалися на базі Мелітопольської дитячої художньої школи і Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Важливо наголосити, що у період з травня 2019 року по вересень 2020 року Мелітопольським державним педагогічним університетом

імені Богдана Хмельницького було ініційовано створення «Освітньо-мистецького простору розвитку дітей дошкільного віку». Цей проєкт було підтримано Міністерством освіти і науки України.

Наразі освітньо-мистецький простір має назву «Освітньо-науковий цент соціокультурного розвитку дитини» (далі Центр) (фото Центру та діяльності на базі Центру у додатках) (посилання на відео заходів Центру: https://drive.google.com/file/d/1Yq_GG5LfwO_RVE1tZ9yR9CtAuUbLxBLY/view?usp=drive_link) (посилання на презентацію про Центр: https://docs.google.com/presentation/d/16n2xuZv7EKLe9866QIG2pEFhq-XgcO0P/edit?usp=drive_link&ouid=114174457433180270246&rtpof=true&sd=true).

Обґрунтування створення відкритого освітньо-культурного простору пов'язано з розбудовою державності і новими тенденціями розвитку дошкільної освіти і виховання підростаючого покоління. З'явилася нагальна потреба суспільства в емоційно-інтелектуальних, творчо-діяльних та духовно-розвинених громадянах. Мелітополь як один із міст-новаторів, що підтримує політику гуманізації всієї системи Освіти («Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті»), Дотримання принципу прав дитини на використання всіх можливостей, які пропонує суспільство, зокрема, інтегрування дітей з особливими освітніми потребами до соціального процесу – одне із стратегічних цілей розвитку міста та одного з найстаріших педагогічних закладів регіону.

У положенні про Центр йдеться про те, що незважаючи на достатній рівень розвитку дошкільної освіти в регіоні, проблемними питаннями залишаються:

– відсутність відкритої громадської території для дітей дошкільного віку, зокрема для дітей з особливими освітніми потребами, для батьків дітей зазначених категорій та фахівців дошкільної освіти, що рівноцінно спрямована як на навчання дітей дошкільного віку за допомогою інноваційних технологій та здоров'язберігаючих умов та їх виховання за допомогою застосування синтезу різних видів мистецтв;

– недостатній рівень охопленості дітей дошкільного віку, зокрема і дітей з особливими освітніми потребами, з метою забезпечення їх якісної освітою з акцентом на естетико-культурне виховання;

– недосконалість особистісно-орієнтованої освітньої системи, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами, як

передумови економічної продуктивності та культурно-освітнього процвітання регіону.

Звертаємо увагу на окреслення завдань Центру:

– впровадження інноваційних форм і методів роботи з застосуванням інтерактивного комплексу + навчального контенту Speech Therapy для дітей дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами, які зможуть розвивати звукові уявлення, формувати фонетико-фонематичне сприймання мови, формувати чітку і правильну звуковимову, прогнозувати мовлення, встановлювати асоціативні зв'язки, розвивати емоційно-інтелектуальний потенціал тощо;

– створення методичного супроводу шляхом розробки програм естетично-культурного виховання та розвитку творчо-діяльнісного потенціалу у дітей дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами, за допомогою застосування синтезу різних видів мистецтва (образотворче мистецтво, мистецтво музики, хореографії та театру, декоративно-ужиткове мистецтво);

– просвітницько-інформаційна підтримка реалізації програм підвищення батьківської компетентності з питань емоційно-інтелектуального розвитку, естетично-культурної вихованості дітей дошкільного віку;

– науково-методичний супровід фахівців дошкільної освіти з емоційно-інтелектуального, естетично-культурного розвитку дітей дошкільного віку.

Відповідно до стратегічних, оперативних цілей та завдань розвитку Регіону, а саме, «Підвищення адаптивності населення до потреб ринку праці» проєктом передбачено такі цілі:

– адаптація і модифікація відкритого освітньо-культурного середовища (надалі Освітньо-мистецький простір) для дітей дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами, батьків дітей зазначеної категорії та фахівців дошкільної освіти (з урахуванням вимог до створення інклюзивного простору);

– розробка і впровадження програм, що спрямовані на навчання дітей дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами за допомогою інноваційних технологій та здоров'язберігаючих умов (Корекційно-розвивальний комплекс – Speech Therapy) та виховання за допомогою застосування синтезу різних видів мистецтв

(образотворче мистецтво, мистецтво музики, хореографії та театру, декоративно-ужиткове мистецтво);

– просвітницько-інформаційна підтримка науково-практичного досвіду щодо емоційно-інтелектуального, естетично-культурного розвитку дитини дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами завдяки організації та проведенню систематичних, логічно-послідовних та науково-методичних заходів для батьків дітей дошкільного віку, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами;

– розширення й акумулювання професійного досвіду фахівців галузі дошкільної освіти (форми, методи роботи, організація навчального середовища, створення відповідного психологічного клімату групи, а також методичний супровід з використанням інновацій тощо) шляхом організації та проведення наукових, науково-методичних, науково-практичних заходів.

Проєкт повинен мати певний вплив у майбутньому на ефективність:

1. Економічна ефективність полягає у прибутковості, рентабельності та окупності проєкту.

2. Науково-технічна ефективність полягає у новизні ідеї, корисності під час реалізації і можливості широкого застосування.

3. Соціальна значущість проєкту для якості життя населення регіону полягає у таких питаннях: запорукою розвитку особистості дитини як суб'єкта економічної соціалізації, здатного у майбутньому забезпечити належний рівень якості життя населення регіону є своєчасно сформований емоційно-інтелектуальний, творчо-діяльнісний потенціал та естетично-культурний розвиток у дітей дошкільного віку, зокрема і у дітей з особливими освітніми потребами.

У період з березня 2019 року по грудень 2021 року організовано та проведено серію заходів науково-практичного, методичного, освітнього, просвітницького, виховного характеру (17 заходів). Форма проведення: онлайн, офлайн. Проведено методичні наради, практикуми, консультації з обміну досвідом (індивідуально між педагогами та закладами). На нарадах педагоги знайомилися з особливостями образотворчої діяльності старших дошкільників. Особлива увага приділялася значенню творчого самовираження дітей, розвитку емоційного ставлення до художньої діяльності. Наголошувалося на важливості прагнення

дітей відтворювати свої емоції та почуття індивідуально та неповторно засобами живопису, виражаючи свій «образ-Я». Для дитини головне не просто «вміти малювати», а мати правильне ставлення до творчої діяльності. Адже діти часто думають, що потрібно передати свій емоційний світ точно, як це роблять дорослі, або показати в малюнку «правильне» бачення того чи іншого образу. Це заважає їм вільно самовиражатися й отримувати задоволення від творчого процесу. Головне завдання педагога – допомогти дітям подолати ці стереотипи і розкрити свій творчий потенціал. Для цього важливо створити атмосферу довіри та прийняття, де дитина не буде боятися помилок і осуду. Педагог повинен заохочувати дітей експериментувати з різними техніками і матеріалами, висловлювати свої емоції та почуття без будь-яких обмежень. Важливо також, щоб педагог сам мав позитивне ставлення до творчості та постійно самовдосконалювався.

Знання дитячої психології – це ключ до ефективного викладання образотворчого мистецтва. Завдяки цьому викладач може створити умови, що сприятимуть розвитку інтересу та творчої активності у дітей. У процесі визначення завдань на уроках образотворчого мистецтва з дошкільниками важливо враховувати особливості їхньої уяви і психології. Основне завдання краще поділити на більш дрібні, зрозумілі частини, щоб воно не лякало дітей і їм було легше його виконати. Систематичний поділ завдання на етапи допомагає дітям краще зрозуміти його і не втратити інтерес до роботи. Іноді дошкільнята можуть відмовлятися малювати. Це може бути пов'язано з недостатнім знанням теми, невпевненістю у власних силах або просто поганим настроєм. У таких випадках важливо підтримати дитину, допомогти їй розібратися та повірити у свої здібності. Під час визначення завдання також важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини: її вік, рівень розвитку, інтереси. Перед початком роботи з дітьми корисно провести бесіду творчого характеру, щоб зняти напругу, зацікавити їх темою та налаштувати на творчий процес. Використання ігрових методів може допомогти зробити процес малювання більш цікавим та захоплюючим для дітей.

Після завершення роботи над завданням викладач уважно переглядає дитячі роботи і тактовно вказує на їхні сильні та слабкі сторони. Важливо не просто критикувати, а й обговорювати з дитиною, як їй

вдалося втілити тему та завдання. Під час оцінювання робіт пріоритетом має бути емоційне й індивідуальне бачення теми. Художня цінність з часом розвиватиметься природним шляхом. Важливо з розумінням ставитися до думки дитини, заохочувати до дії та пропонувати нові цікаві завдання. Важливо пам'ятати, що заняття художньо-творчою діяльністю для дитини є одним чинників її природнього розвитку, в основі якого лежить «відтворення творчої енергії». Педагог повинен бути вкрай обережним у виборі методів і засобів роботи із зазначеною категорією дітей, надаючи перевагу творчим методам та ігровій формі занять.

У період з січня 2022 по травень 2024 року організовано та проведено серію заходів методичного, виховного, науково-практичного, просвітницького характеру (форма проведення онлайн).

Особливого значення мав комплекс освітніх та науково-практичних заходів, що були реалізовані у період з 08 по 28 квітня 2023 року в рамках IV частини міжнародного мистецького онлайн-проєкту «Unity art project Melitopol» «ПРИВІТ! МИ З УКРАЇНИ!». (Додаток Г.2).

«КВІТНЕВИЙ ТИЖДЕНЬ» – тиждень культурних, освітніх, суспільних заходів у різних містах України та інших країнах світу. Зміст і форма цих заходів визначаються тематикою проєкту та орієнтацією на акумулювання знань педагогів, науковців, волонтерів, мистецтвознавців, психологів, батьків; важливістю розвитку загальнолюдських цінностей у дітей країн світу засобами мистецтва, художньо-естетичної розвиненості дітей.

З метою поглиблення знань про особливості освіти в умовах війни, особливості стратегії розвитку дитини в нових реаліях, інтеграцію дітей та значенні культури у цьому процесі та важливості художньо-естетичної розвиненості *організовано та проведено серію наукових, науково-практичних, науково-методичних, культурних, соціально-культурних заходів, що спрямовані на активізацію професійних інтересів і компетенцій у зазначеній проблематиці, підвищення кваліфікації та знань про роботу з дітьми-біженцями та їхніми родинами і забезпечення професійних потреб педагогічних та науково-педагогічних працівників усіх ланок* (педагогів, науковців, волонтерів, мистецтвознавців, психологів, батьків). Зокрема, зосередження на проведенні Міжнародного науково-методичного форуму ART ONLINE BRIDGE на тему «Актуальність проблеми та наукові погляди щодо

виховання особистості в системі суспільно-освітніх трансформацій та змін» (12.04.2023 р.). Ці заходи дали змогу поділитися досвідом професіоналів і практиків щодо роботи з дітьми та їхніми родинами, які є вимушено переміщеними особами, обговорити критерії їхньої успішної інтеграції, наголосити на загальних труднощах, що можуть виникати під час психологічної, просвітницької, соціальної та інших допомогах. Обговорити особливості та специфіку методів художньо-естетичного, культурного розвитку, важливості формування культурної та національної ідентичності, значення мистецтва у цих процесах.

Третьою педагогічною умовою визначено просвітницько-інформаційну підтримку батьків дітей, які навчаються у мистецьких школах, з метою розширення обізнаності щодо художньо-естетичної розвиненості їхніх дітей, відповідальності щодо формування інформаційно-естетичного фонду їхніх дітей та залучення їх до співпраці з педагогами.

Серед методів були використані індивідуальні бесіди з питань створення умов для художньо-естетичної розвиненості дітей, засобів мотивування та заохочення до творчої діяльності, методів підтримки батьками інтересу до мистецтва.

Під час формувального етапу дослідження з батьками проводилися збори, консультації, практикуми. Головним методом *є метод інформування про специфіку дитячої творчості, особливостей заняття з образотворчого мистецтва і знайомства з мистецтвом.* Заняття орієнтовані на формування у батьків чіткого уявлення про сенситивність періоду, що відображається у бажанні фантазувати, уявляти; займатися творчістю, виражати свої емоції, думки і враження від світу. Першочерговим завданням є отримання дитиною задоволення від процесу художньої або творчої діяльності в повсякденному житті.

Дієвими *формами* роботи з батьками дітей – вихованців мистецьких шкіл, є залучення організації мистецьких заходів (пленери, виставки, реалізація проєкту).

У період *з березня 2019 року по грудень 2021 року організовано та проведено* серію заходів просвітницького, культурного та виховного характеру для батьків дітей, які відвідують мистецькі школи (форма проведення оф лайн). Серед заходів, що спонукали до залученості батьків брати активну участь у художньо-естетичному розвитку їх дітей – дітей старшого дошкільного віку, спільні *пленери та малювання на природі.*

Серед ефективних спільних заходів можна виокремити творчі родинні проєкти. Цей метод *(художні проєкти за актуальною тематикою)* – це чудовий спосіб для дітей досліджувати та висловлювати свої думки з приводу важливих проблем сучасності.

Ось декілька прикладів художніх проєктів за актуальною тематикою: дитина створює серію малюнків, щоб зобразити вплив зміни клімату на свою громаду; група дітей створює скульптуру, щоб згадати жертв війни; клас організовує фотовиставку, щоб розповісти про проблему безпритульності; дитина може створити інтерактивну інсталяцію, щоб дослідити проблему гендерної нерівності або проблему психічного здоров'я; зняти документальний фільм про проблему бідності, безпритульних тварин. Художні проєкти за актуальною тематикою можуть бути потужним інструментом для навчання та самовираження.

Ось декілька ключових переваг використання художніх проєктів за актуальною тематикою: підвищують обізнаність про важливі питання і допомагають дізнатися більше про проблеми, що впливають на їхнє життя та світ навколо них; розвивають критичне мислення, вчать аналізувати інформацію, формувати власні думки та висловлювати їх чітко та лаконічно; заохочують до емпатії і допомагають краще зрозуміти досвід інших людей і розвинути почуття співчуття; стимулюють креативність і вчать використовувати мистецтво як інструмент для дослідження та вираження своїх думок та почуттів.

Метод *художніх проєктів за актуальною тематикою*. Про цей метод йшлося під час опису змісту першої педагогічної умови. Але важливо акцентувати увагу на тому, що усі зазначені педагогічні умови, як і етапи художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників, тісно поєднані між собою спільною метою.

Коротко схарактеризуємо цей метод і як він реалізується в *онлайн-форматі*. Міжнародний мистецький онлайн проєкт «UNITY ART PROJECT MELITOPOL» був започаткований у перші тижні війни в Україні 2022 року як відгук на ці страшні події. Проєкт був ініційований молоддю міста Мелітополя, що як і багато українських міст і сіл, потрапило в окупацію рашистів. Щоб об'єднати дітей, батьків, викладачів закладів освіти різного рівня у цих непростих умовах і залучити до важливої місії – розповісти світові мовою мистецтва про події в Україні, про бажання дітей і дорослих жити у вільній країні й боротися за права і

свободи українців, і був створений цей Проєкт. Головною ідеєю Проєкту було надати можливість дітям України і світу висловити своє ставлення до подій в Україні початку 2022 року доступною їм мовою – мовою образотворчого мистецтва і адресувати свої роботи передусім дорослим, які сьогодні приймають рішення про майбутнє світу. За цей період проєкт було реалізовано п'ять разів. Кожен з етапів має свою назву, що відображає вектор проблематики та терміни проведення.

Отже, спільна участь у художньо-естетичних заходах – це чудовий спосіб для батьків і дітей зміцнити свої стосунки, створити незабутні спогади та сприяти всебічному розвитку дитини. Ось деякі з ключових причин, чому це так важливо:

1. Зміцнення стосунків: спільна участь у творчих активностях дає можливість батькам і дітям провести якісно час разом, безпосередньо спілкуватися, ділитися емоціями та думками. Це створює атмосферу довіри, розуміння і підтримки, що є основою для міцних сімейних стосунків. Діти, які відчувають зв'язок з батьками, більш схильні до емоційного благополуччя, впевненості в собі та успішності в житті.

2. Створення незабутніх спогадів, формування емоційного й естетичного фонду: спільні творчі заняття стають неповторними подіями, які залишаються в пам'яті на довгі роки. Діти з радістю згадують, як вони малювали, танцювали, співали чи грали разом із батьками. Ці спогади – цінний скарб, що об'єднує родину і дарує відчуття єднання.

3. Всебічний розвиток дитини: художньо-естетичні заходи сприяють розвитку уяви, креативності, емоційної сфери, дрібної моторики, координації рухів, просторового мислення та інших важливих навичок. Діти вчаться висловлювати свої думки та почуття, співпрацювати з іншими, долати труднощі та досягати поставлених цілей. Заняття мистецтвом допомагає дітям краще розуміти себе і світ навколо них та один одного.

4. Позитивний вплив на родину: спільні творчі заняття допомагають зняти стрес, поліпшити настрій та атмосферу в родині; дають можливість батькам відволіктися від повсякденних проблем, отримати заряд позитивних емоцій. Діти, які бачать своїх батьків щасливими та зацікавленими, самі стають більш радісними та відкритими до нового.

Спільна участь у художньо-естетичних заходах може стати сімейною традицією, що об'єднуватиме покоління. Також це чудовий спосіб познайомитися з іншими родинами, які мають схожі інтереси. Підсумовуючи,

зазначимо, що спільне проведення заходів художньо-естетичного спрямування батьків з дітьми має безліч переваг для всієї родини. Це чудовий спосіб зміцнити стосунки, створити незабутні спогади, сприяти всебічному розвитку дитини, зокрема створенню інформаційно-естетичного фонду (емоцій, вражень, досвіду, знань тощо)

3.3.3. Програмно-методичне забезпечення художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті

Актуалізує тему дослідження науково-методична вивченість проблеми, зокрема такий аспект, як організаційно-методичне забезпечення художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників у сучасній мистецькій освіті. Зауважимо, що є необхідність демонстрації методичного забезпечення та опису змісту методики художньо-естетичної розвиненості у дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької освіти) у процесі знайомства з творами мистецтва, зокрема візуального. Запропонований зміст типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи (проєкт) розроблений з урахуванням диференціювання тем, що, дає змогу застосовувати та адаптовувати власний педагогічний досвід, методи та форми роботи, що відповідають специфіці регіону, закладу та методичним уподобанням викладача, особливостям дитини, її інтересам, психофізичним складовим. Як зазначено в наказі «Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл»: «... освітня програма розробляється з урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку регіону, інтересів учнів, потреб сім'ї, запитів інших закладів освіти, молодіжних і дитячих громадських організацій, має передбачати освітні компоненти для вільного вибору здобувачів освіти» (https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0633734-18#Text. С. 6-7).

Структура програми вибудувана та сформована за окремими принципами, що синхронізуються з концептуальними принципами, що викладені у попередньому розділі:

– вибудовуємо шлях художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників від емоційного, чуттєвого сприйняття та відтворення

мистецтва за допомогою мови мистецтва до ознайомлення з поняттями про художній образ, види та жанри у мистецтві, базовими термінами з історії мистецтва та знайомства з видатними митцями і справжніми творами сучасного мистецтва;

– отриманий комплекс знань і вмінь (інтелектуальний та емоційний) є необхідною базою для переходу на більш високий рівень вивчення нових знань та оволодіння більш детальними та повними знаннями з історії мистецтва;

– повернення до матеріалу з поступовим ускладненням різних розвивальних, виховних і навчальних завдань (передбачається, що знання, здобуті під час вивчення курсу на елементарному підрівні початкової мистецької освіти доповнюватимуться на наступному базовому рівні мистецької освіти);

– викладач самостійно може робити перерозподіл годин, враховуючи зміст роботи програми (за необхідності), посилаючись на специфіку/спеціалізацію закладу, культурні та етнічні особливості регіону, власні методичні уподобання.

Важливо наголосити на таких моментах: наразі, згідно з законами та положеннями Міністерства культури та інформаційної політики України, вивчення історії мистецтва у межах типової навчальної програми з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» передбачається у третьому класі елементарного підрівня, тобто, з 8-ми років (Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / уклад. Т. Житнік та ін. Київ, 2020. 75 с. http://arts-library.com.ua/handle/123456789/544). Як і раніше, до затвердження цієї програми, діти від 5 до 9 років відвідували заняття з навчальної програми «Історія мистецтва», як і навчальних програм «Образотворче мистецтво. Декоративне мистецтво» на основі формування у мистецьких школах груп самозабезпечення. Попит завжди був і є великий. Враховуючи те, що таке поняття, як «елементарний підрівень мистецької освіти» взагалі не існувало до 2020-го року, уважаємо великим досягненням те, що усвідомлення необхідності знайомства з мистецтвом та художніми творами відбулося. Наразі створена типова навчальна програма «Бесіди про мистецтво» для дітей 8–9 років. А отже, діти старшого дошкільного віку залишаються поза межами можливостей знайомитися з творами мистецтва у межах груп державного

забезпечення. Але попит на зазначену програму саме для дітей старшого дошкільного віку не зменшився.

Згідно з Наказом Міністерства культури України «Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл» та документа «Концепція сучасної мистецької школи», у якому йдеться про те, що «... сучасна мистецька школа є партнером здобувача початкової мистецької освіти у його прагненні набути відповідних компетентностей та задовольнити свої естетичні потреби; будує індивідуальні освітні траєкторії для кожного здобувача початкової мистецької освіти шляхом запровадження різних освітніх програм; кожен здобувач початкової мистецької освіти має право на вибір освітньої програми, з тих, що пропонуються даною мистецькою школою та має право на підтримку в своїй творчій самореалізації, свого таланту; створює умови для творчого самовираження кожного здобувача початкової митецької освіти шляхом надання можливості для публічного демонстрування ним своїх мистецьких виконавських досягнень» (http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article–art_id=245318404&cat_id=244931905. Уважаємо за необхідне створення такої освітньої програми і для дітей старшого дошкільного віку.

У процесі розробки змісту типової навчальної програми «Бесіди для мистецтва» для дітей перших двох класів елементарного підрівня початкової мистецької освіти (старших дошкільників) ми керувалися такими принципами:

по-перше, програма для дітей старшого дошкільного віку повинна відповідати основним принципам і положенням щодо організації сучасної мистецької освіти та положенням щодо розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл;

по-друге, запропонована програма повинна передувати нормативному змісту навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для елементарного підрівня мистецької освіти для дітей молодшого шкільного віку і зберігати основний концепт зазначеної програми;

по-третє, методи, форми організації освітнього процесу та контролю результатів повинні відповідати психофізіологічним можливостям та особливостям дітей старшого дошкільного віку задля успішного засвоєння нормативного змісту програми та отримання окреслених результатів навчання.

Зупинимося детальніше на описі змісту методики художньо-естетичної розвиненості у дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької освіти) у процесі знайомства з творами мистецтва, зокрема візуального. У змісті типової навчальної програми з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти орієнтуємося на *взаємопов'язані аспекти.* А саме, розвиваючий: розвиток асоціативно-образного мислення, творчої активності, емоційного інтелекту; розвиток художньо-творчих здібностей та спонукання їх прояву та реалізації у творчій діяльності та зокрема у житті; розвиток уміння бачити особистості національного в контексті всесвітнього; виховний аспект: формування естетичної культури, художньої світоглядної орієнтації, чуттєво-емоційної сфери; формування художніх цінностей; розвиток емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, естетичної свідомості, зокрема, досвіду, смаків та уподобань; навчальний аспект: формування системи знань з історії мистецтва, враховуючи їх синтез (Концепція сучасної мистецької школи: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article–art_id=245318404&cat_id=244931905).

Зміст навчального модуля «Бесіди про мистецтво» структурований таким чином, щоб розвивати у дитини асоціативне мислення, формувати емоційне сприйняття мистецтва, виховувати естетичний смак і художні цінності, вчити відтворювати сприйняте у власній художньо-творчій діяльності. Теми та їх наповнення, на нашу думку, відповідають основній меті навчального модуля і враховують інтереси дитини старшого дошкільного віку. Зміст навчальних модулів структурований таким чином, щоб дитина зрозуміла що таке художній образ у мистецтві та його значення під час відтворення сприйнятого; важливим завданням є знайомство з видами мистецтва та їх виразною мовою.

Зміст *типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи* (проєкт) включає ознайомлення дітей з історією мистецтва через знайомство та дослідження дитиною об'єктів мистецтва, а саме: образотворчого мистецтва, мистецтва музики, танцю та театру.

Мета опанування нормативного змісту типової навчальної програми полягає у наданні дитині (учня/учениці) можливості відчути зв'язок з історією мистецтва через знайомство з митцями та творами

мистецтва (образотворче мистецтво, мистецтво музики, танцю, театру); формуванні художньої культури та художньо-естетичного сприйняття дійсності; ранньому виявленні та розвитку творчих індивідуальних здібностей учня/учениці; формуванні відповідних знань, умінь, навичок, розуміння, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом.

Програма містить 2 навчальні модулі та 8 змістовних розділів. Кожен розділ містить мету й орієнтований на набуття художньо-естетичних компетенцій.

Навчальний модуль 1. «Бесіди про мистецтво» має мету – вчити дітей емоційному сприйняттю та відтворенню мистецтва, розвивати асоціативне мислення. Модулю відповідають такі розділи: «Я бачу світ та відтворюю його», «Дивовижні подорожі в різні епохи та країни», «Казкові персонажі у мистецтві», «Іграшка та її історія виникнення».

Навчальний модуль 2 «Розмаїття образів у мистецтві», під час опанування якого діти знайомляться з художнім образом у мистецтві, видами мистецтва та їх виразною мовою. Модулю відповідають такі розділи: «Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві», «Образи людини у мистецтві», «Емоції у творах образотворчого мистецтва», «Дивовижні поєднання у мистецтві».

Організація освітнього процесу у межах типової навчальної програми здійснюється у *формі навчальних занять, заходів поточного та підсумкового контролю* (враховуючи основні освітні орієнтири до кожного семестру, згідно з темами, виховних, навчальних та розвивальних завдань та показників результативності до кожного з модулів). У процесі ведення занять *практикується груповий та індивідуальний підхід до дитини* (учня/учениці) відповідно до його/її вікового й особистісного розвитку з урахуванням індивідуального темпу засвоєння навчального матеріалу. Викладач «... має право на академічну свободу (свободу викладання, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі), педагогічну ініціативу та розроблення власного/власної (авторського/авторської) методу/прийому /методики з описом педагогічної проблеми та оригінальних шляхів її вирішення» (Житнік, 2020, с. 8).

Основною *формою занять уважаємо груповий урок, методи навчання: мовний (діалог, бесіда, пояснення, розповідь); наочний (демонстрація, показ, спостереження); практичний (інтерактивне дійство з видами*

художньо-творчої діяльності, активно-творча діяльність); емоційний (емоційне «занурення в мистецтво», підбір асоціацій-образів, художні враження); інтегрований (стилістичні єдності, поєднання, синтез мистецтв). Типовою навчальною програмою передбачені резервні години, що використовуються викладачем для планування різноманітних форм роботи, зокрема, онлайн-виставок, відвідування культурно-мистецьких заходів, майстер-класів, концертів та презентацій; участь у мистецьких подіях різного рівня (конкурсах, фестивалях тощо).

Зокрема, за підсумками першого навчального року дитина (учень/учениця) повинен/повинна:

– сформувати власне емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, розуміти почуття прекрасного та потворного;

– відтворювати свої відчуття завдяки застосуванню образно-асоціативного мислення під час художньо-творчої діяльності; демонструвати емоційно-оцінювальне ставлення до творів мистецтва у вигляді зацікавленості/інтересу/захопленості до улюблених творів мистецтва тощо;

– розуміти, що таке художній образ у мистецтві та його значення для різних видів мистецтва при відтворенні дійсності, настроїв та почуттів; виділяти спільне;

– знати, розуміти базові терміни з історії мистецтва, що стосуються видів мистецтва та мови їх виразності та використовувати їх, враховуючи власний індивідуальний розвиток та психофізіологічні, мовленнєві особливості;

– демонструвати елементарні знання витоків народного мистецтва, святкових обрядів зокрема українського, розуміти їх значення;

– знати й описувати/демонструвати приклади творів мистецтва (образотворчого мистецтва, мистецтва музики, танцю та театру, декоративно-ужиткового), що передбачені змістом роботи у перший рік навчання;

– виконувати правила поведінки під час культурних заходів (театр, вистави, музей, виставковий зал тощо);

Отже, зупинимося детальніше на розподілі годин за семестрами, меті, змісті та результатах навчання пропонованої навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (перший клас елементарний підрівень початкової мистецької школи (проєкт) (Табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Розподіл змісту навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (перший клас елементарний підрівень початкової мистецької школи (проєкт)

Перший рік навчання Мистецтво навколо нас. Емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва. Поняття про художній образ у мистецтві			
Навчальний модуль 1.1. Бесіди про мистецтво (емоційне сприйняття та відтворення мистецтва, асоціативне мислення			
№ теми	Зміст роботи	Кількість годин	Результати навчання
1	*Я бачу світ та відтворюю його* Неповторність кожного твору образотворчого мистецтва та його розмаїття. Митець як творець краси у мистецтві. Значення оригінального творчого рішення твору в образотворчому мистецтві. Відтворення особистих відчуттів за допомогою поєднання кольорів, ліній, форм тощо (за вибором учня/учениці).	3	Розрізняє види образотворчого мистецтва та вміє визначати їх. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
2	*Дивовижні подорожі в різні епохи та країни.* Порівняння цікавих прикладів мистецьких творів образотворчого мистецтва (музики, танцю, театру тощо). Відтворення особистих відчуттів за допомогою поєднання кольорів, ліній, форм тощо (за вибором учня/учениці)	4	Описує враження щодо історичних, географічних та стильових особливостей в архітектурі, образотворчому мистецтві (музиці, театрі, танці, костюмах тощо). Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню

3	*Казкові персонажі у мистецтві.* Незвичні події та історії про мистецтві. Казковий персонаж. Відображення народних казок у літературних та музичних творах. Цікаві історії зі світу мистецтва.		Розуміється поняттях «народна казка», «казковий персонаж» та пояснює мораль казки. Розрізняє варіанти розкриття задуму казкового твору у різних видах мистецтва. Називає героїв театральних, кінематографічних, мультиплікаційних, музичних, літературних казок. Описує їх образи та відтворює їх за допомогою виражальних засобів образотворчого мистецтва
4	*Іграшка та її історія виникнення. Розмаїття іграшок* Іграшки народів світу та їх виникнення (матеріали та технології). Народні українські іграшки та їх розмаїття. Центри виготовлення народної іграшки: Подніпров'я, Поділля, Прикарпаття	4	Демонструє знання про розмаїття іграшок світу, їх функцій (розвивальна, ритуальна, розважальна та виховна), історії виникнення та матеріалів для виготовлення. Знає та називає українські народні іграшки та центри їх виготовлення. Описує декілька за ознаками, пояснює свої уподобання та враження. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
	Узагальнююче підсумкове заняття	1	
	Загальна кількість годин за модулем 1.1.	16	

Навчальний модуль 1.2. Розмаїття образів у мистецтві (художній образ у мистецтві, види мистецтва та їх виразна мова)			
5	*Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві.* Асоціативне та метафоричне сприйняття світу природи/пори року/часу та їх відображення. Розмаїття відображень пір року та часу доби у творах образотворчого мистецтва. Відтворення рослинного та тваринного світу у творах образотворчого мистецтва. Пейзаж	4	Розрізняє асоціативні образи рослинного та тваринного світів, пір року, станів природи. Називає виразові засоби використані у процесі творення. Описує враження від сприйнятого. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
6	Образи людини у мистецтві Зображення людини у мистецтві. Портрет. Характер людини та його зображення в образотворчому мистецтві	4	Описує (враховуючи власний активний словниковий запас) зображення людини та співвідносить його характер/прояви/стани з використаними виражальними засобами. Наводить приклади портретів. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
7	Емоції у творах образотворчого мистецтва. Розмаїття почуттів та їх відображення. Художні та виразні засоби мистецтва для розкриття емоцій, настроїв та почуттів.	5	Розрізняє емоції, настрої та почуття, відтворені у творах образотворчого мистецтва. Демонструє емоційно-оцінювальне ставлення до сприйнятих творів мистецтва під час діалогу. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.

8	Дивовижні поєднання у мистецтві. Стилістична єдність в архітектурі, музиці та образотворчому мистецтві (на прикладі творів різних часів). Поєднання образотворчого мистецтва та театру, танцю та образотворчого мистецтва тощо. Спільне у різних видах мистецтва.	5	Вміє визначити спільне у різних видах мистецтва. Демонструє розуміння стилістичної єдності в архітектурі, музиці та образотворчому мистецтві (наводить приклади). Знає митців, називає їхні твори та виразові засоби, використані у процесі створення художнього образу, музичного, хореографічного образотворчого мистецтв. Відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню.
	Узагальнюючий підсумковий урок	1	
	Загальна кількість годин за модулем 1.2.	19	
	Загальна кількість годин за першим роком навчання	35	

Для функціонування запропонованої програми розроблено методичне забезпечення у вигляді книжки для дітей, педагогів та батьків – ***Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво*** *(Додаток В)* (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).

Ідея змісту нашої книжки-казки, підхід до висвітлення інформації, стилістика та природньо-сучасний слоган тексту, ніби казково-ігровий, тотожні ідеям сучасних митців слова, які піклуються про те, щоб створити книжку про мистецтво для дітей – Француза Барб-Галль, Майкл Бьорд, Александер Гізер.

Уважаємо важливим продемонструвати текст-мотивацію, з якого починається книжка-казка «Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво»:

«Привіт, художники та дослідники мистецтва! А чи готові ви піднятися на величезні скелясті гори, перепливати стрімкі бурхливі річки, перетнути усі кордони різних країн та світів, спуститися в глибокі потаємні печери та перебігти жовто-золоті поля та лани, щоб відкрити серце мистецтву? Ні? Ще ні? Добре! А якщо запропоную побути дослідником наскальних розписів людей, які жили тисячі і тисячі років, зазирнути у чужі чудернацькі будиночки фантастичних істот і підгледіти за тим, що відбувається у коморі художника? Так? Вмовила?

Тоді агов до подорожей-історій, тримайте книжку, очі і розум відкритими, для того, щоб дізнатися що таке «мистецтво»! Так значно краще! Гадаю, ми добре поладнаємо!

Чи знаєте ви скільки існує музеїв у світі? Це величезна кількість різних сучасних і не дуже будівель, з різнокольоровими фасадами, різними за своєю формою дахами та безліччю вікон та віконечок, димоходів, стель, вхідних і вихідних дверей і, головне, залами-виставками, де розташована купа цікавих композицій – творів мистецтва різних культур та народів, що збереглися і до сьогодні. Музеї – це їх теплесенька затишна домівка. Їм там зручно, про них там піклуються, оберігають та захищають.

А деякі з них розташовані просто неба!

Так-так, просто неба, серед чудових весняно-осінніх та зимово-літніх пейзажів, що змінюють колір декорацій завдяки порам року.

От і ми з вами навідаємося до них у гості!

Чи згодні? А готові? Точччччно? Добре, вмовили!

Ця книжка дає змогу зазирнути за лаштунки Центру Серцевини чарівника-митця – його майстерні! Тільки уявіть собі! Зможемо уважненько розгледіти усі деталі творінь митців, дізнатися про їх мистецьке життя цікаві подробиці, поставити питання і навіть покритикувати. І найголовніше! Будемо творити, створювати, мазюкати, малювати та вимальовувати! Поки все ясно? Ось і добре!

І перш ніж почнемо, рекомендую: читайте книжку як хочеться, гортайте її як хочеться. Задом наперед, зверху донизу, стрибайте зі сторінки на сторінку, перегортайте її догори дригом, дозволяйте сторінкам бігати крізь пальці уперед-назад, а потім зупиніться на творі мистецтва, що насправді виглядає надфантастичним і божевільним і ви думаєте: «Що???», «Що це?», «Як це можливо?», «Що це ще таке?».

Ти дослідник мистецтва і тобі вирішувати.

Ось декілька порад для твого зручненького успішного шляху дослідника:

1. Дивися на твір мистецтва стільки, скільки бажаєш. Розглядай кожну дрібничку, зупиняйся очима на кольорах, фігурах, що не завжди зрозумілі, зазирай у кожен куточок роботи достатньо довго. І тільки після цього читай текст. Спробуй зосередитися на тому, що приходить на думку, і на тому, які відчуття це викликає у тебе.

2. Став будь-які питання, що прийшли тобі на думку, навіть якщо вони дивні і незрозумілі оточенню. Поважай думки, вислови та ідеї інших, як свої. Питання від інших можуть виглядати дивно, емоції інших можуть не відповідати твоїм. Просто спостерігай поважаючи і питай своє сміливіше.

3. Відчуй себе на місці художника: що було б, якщо б ти створив цей твір, спробуй пояснити його значення. Уяви історію цієї роботи, розкажи про неї.

Готовий? Гаразд, тоді припини чекати, годі пустувати! Нумо, починаймо! На нас чекає багато творів, які надто гарні і незвичні, щоб їх пропустити» (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).

Уважаємо доречним навести приклади занять навчальних модулів згідно з тематикою модулю та змісту роботи за цим модулем.

Наприклад, у *модулі 1. «Я бачу світ та відтворюю його», зміст роботи має на увазі знайомство дитини з тим, що кожен твір образотворчого мистецтва неповторний і вирізняється своїм розмаїттям, що митець є творцем краси у мистецтві. Для мистецтва має значення оригінальне творче рішення, у якому відтворюються особисті відчуття за допомогою поєднання кольорів, ліній, форм тощо (за вибором учня/учениці). У процесі заняття дитина набуває певних компетентностей: розрізняє види образотворчого мистецтва і вміє визначати їх, відтворює свої відчуття у процесі художньої діяльності завдяки образно-асоціативному мисленню. У нашому випадку це знайомство з роботою українського художника Анатолія Криволапа «Сині корови»* (Додаток В) (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).Анатолій Криволап «Вечір» (2016)

Сині корови!!!

Сині корови??

Сині чотири корови, одна з яких лежить на синій траві?!

Сині чотири корови, три з яких стоять на тлі червоного неба?!

Та ні, не може бути! Дивовижно, але ми всі разом це бачимо)) Корови сині, земля синя, небо червоне… і нам не здається) ми не зійшли з розуму))

Цікаво, чому Анатолій Криволап, український художник, обрав ці кольори…Чи він не бачив, чи не знає про те, що трава зелена, небо синє чи блакитне (фіолетове вночі), а корови – коричневі, чорні у білі плями, білі у чорні чи коричневі плями… Напевно, він погано вчився у школі?

А ні, митець гарно вчився, і з 4-го класу, коли спитали, ким він хоче стати, чітко відповів: «Художником». Так а чому ж корови сині? А тому «... що Бажання творити та інтуїція, до якої я прислухаюся все життя, та свобода внутрішня, яка міститься у тому, що я можу робити все, що захочу». Ось так відповідає на питання художник.

Чи ба…І не важливо, якого вони кольору ці корови: сині, жовті, рожеві у білий горох чи чорні у зелену смужку. Корови вони і синіми залишається коровами. А от колір – це витівки уяви. Чому б не дозволити собі такі витівки під час малювання.))

Так от, Анатолій Криволап усе життя експериментував з кольором і фарбами, з часом відкриваючи якісь сполучення кольорові, а вони (ці кольорові поєднання) – нові почуття і відчуття, які досі були не знайомі. Тому що фарба – це нерозгадана матерія, яка схожа на хамелеон, вона як хамелеон, може передавати кожне почуття – все що завгодно залежно від того, де, з ким і в якому настрої перебуває той, хто малює.

Так, звісно…треба уточнити, що хамелеон – це тварина, що здатна змінювати колір шкіри, залежно від того, де вона перебуває. Наприклад, хамелеон біля зеленого – зелений, біля червоного – червоний, біля сірого – сірий, біля приємного – біло-жовто-блакитний, біля поганого та злого – … цікаво, якого кольору хамелеон біля чогось поганого, неприємного та злого?

А чому б і ні? Справді, чому б не дозволити нашій уяві робити все! Чому не дозволити малювати те, як ми відчуваємо та хочемо зобразити?

До речі))) кажу тихенько та напівпошепки….та то ви не бачили ще червоного коня))) (картина «Кінь. Вечір») та фіолетового коня (картина «Кінь. Ніч») (Додаток В) (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).

У модулі 1 («Дивовижні подорожі в різні епохи та країни») діти знайомляться з цікавими прикладами мистецьких творів образотворчого мистецтва (музики, танцю, театру тощо). За допомогою художньої діяльності відтворюють особисті відчуття шляхом поєднання кольорів, ліній, форм тощо. Приклад заняття за темою «Петрогліфи Кам'яної Могили «Чотири бика».

«…На випаленому сонцем степу, там, де ріка Молочна має свої витоки, там де рід козацький бере свій початок, на півдні нашої України розташована «Кам'яна Могила» …

Багато легенд складено про це диво природи – «Кам'яна Могила».

Одна з них, татарська: провинився богатир Богур перед Богом (для мусульман це Аллах), і той покарав його. Він повелів вирвати руками з найближчого гірського кряжа камені і скласти з них на березі Молочної річки гору такої висоти, щоб з неї на всі боки був видно степ. Виконуючи волю Аллаха, Богур рвав з кряжа величезні камені, переносив їх на собі і складав у вказаному місці один на іншій. Щоб швидше закінчити роботу, вдався він до хитрощів та почав нещільно складати камені. Більше половини роботи вже було зроблено, коли Богур, тягнувши чергову глибу, оступився і провалився в одну із залишених ним між каменями щілин. Загруз там і залишився навіки. Така кара спіткала його за бажання обдурити Бога. І наказав Бог вітру засипати піском всі щілини і накрити богатиря, він і донині там.

Могила являє собою піщаний пагорб, вкритий великими кам'яними брилами. Серед купи каміння і безлічі природних порожнин – гротів, проходів і тунелів.

Кам'яна Могила містить 87 гротів і печер, у 65 з яких збереглися тисячі петрогліфів – малюнків і символів на камнях.

І таааам, треба тільки бічити! Схематичні палочко-кружечкові та зигзаго-лінійчасті зображення життя людей того часу – те, що відбувалося, та чим жили люди того часу.

Там і різні тварини, і сцени полювання на тварин, а також дивні ритуали…жінки в костюмах тварин танцюють навколо оленя….чоловіки зі стрілами та луком танцюють навколо огнища… Чудернацькі лінії-палички допомагають нам зрозуміти що, наприклад, це спідничка та зачіска з прикрасами.

А ще там бики чи то мамонти, олені чи то кози, каміння та якісь чудернацькі пристрої для полювання…

Качки ще цікаві – ну зовсім як діти іноді малюють їх, кілька ліній – от і готова форма пташки.

Серед цих малюнків-символів – рисунок чотирьох биків. Кажуть, ніби ці бики дивляться у чотири різні боки не просто так))) Вони, ніби, вказують на чотири сторони світу: південь, північ, схід та захід!

Ось вам і печерні люди))

За мамонтами бігали з камінням та стрілами, а в географії розбиралися ще тоді…» (Додаток В) (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).

У модулі 1 «Казкові персонажі у мистецтві» пропонується познайомитися з незвичними подіями та історією мистецтва, дізнатися цікаві історії з мистецтва завдяки казковим персонажам або дізнатися, як відображено народні казки у літературних та музичних творах.

До цієї теми пропонуємо знайомство з пам'ятником Бременським музикам, Герхард Маркс (1951).

«Любі мої, сідайте зручніше, бо сьогодні буде розповідь-казка…

Казка, що прийшла до нас через тисячі кілометрів та сотні років із далекої Німеччини – країни, що відрізняється своїми червоними дахами та будинками з каміння, де вежі схожі на шпильки, а вікна церков оснащені кольоровим склом.

Саме у Північній Німеччині, біля Північного моря, де дощ є постійним гостем, і місцеві жителі звикли до холодних днів протягом всього року, розташоване невеличке містечко Бремен. Саме тут, у Бремені, символом міста є пам'ятник тваринам – вислюку, собаці, коту та півню, встановлений 80 років тому, автором якого є Герхард Маркс. Місце для нього було вибрано дуже вдало – самісінький центр міста, біля західної стіни міської ратуші (будинок, у якому працюють керівники-чоловіки і керівниці-жінки, які відповідають за забезпечення ефективної роботи усіх сфер та структур міста).

Так от, Герхард Маркс – німецький скульптор, якось зимового січневого місяця після того, як скінчилися різдвяні свята і багато німецьких родин відпочивали від святкових страв, гостей та родичів, вирішив почитати своїм дітям казку. Його вибір зупинився на казці «Бременські

музики», що написали брати Грімм – Якоб і Вільгельм. Це казка про тварин, про дружбу та доброту, про підтримку та завзятість у вирішенні складних ситуацій, перемогу добра над злом.

Сюжет її невигадливий. Головні дійові особи – тварини: осел, пес, кіт та півень. Кожен із них з особистих причин опинився непотрібним своєму господарю. Осел, пес та кіт стали старими, а півня господар вирішив приготувати для своїх гостей. Усі тварини, опинившись разом, вирішують іти до міста Бремен у пошуках кращого життя. На своєму шляху вони зустрічають розбійників, яких виганяють з лігва, та успішно влаштовуються ночувати в їхньому будинку.

Скульптура відтворює момент у казці, коли тварини вирішують як саме вони позбудуться розбійників і витягнуть їх з теплого та затишного місця. Ось саме цей момент: «І почали вони радитись, як їм звідтіля (з будинку) розбійників прогнати. Думали, думали і нарешті придумали: осел передніми ногами стане на підвіконня, пес вискочить на осла, кіт – на пса, а півень злетить котові на голову. Ставши так, вони в один голос завели свою музику: осел ревів, пес гавкав, кіт нявчав, півень кукурікав. Потім усі як гукнуть крізь вікно в кімнату, аж шибки забряжчали. Від цього ґвалту перелякані розбійники посхоплювалися з-за столу, бо думали, що то якась мара, і, вкрай перелякані, дременули в ліс…»

Ви спитаєте: «А чому «Бременські музики?». А тому що у цій казці цікавуще продовження зі сміливим принцем, вередливою принцесою, кумедним королем та багатьма іншими героями і різними музичними інструментами – трубою, скрипкою, барабанами та гітарою)))) А дізнатися про те, хто грав на яких інструментах, ви зможете, прочитавши або подивившись казку)))» (Додаток В) (https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link).

Важливо зазначити, що опанування типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку (елементарний підрівень початкової мистецької школи) повинно сприяти розвитку інтересу до мистецтва, формуванню потреби у спілкуванні з мистецтвом, бажанні збільшувати таке спілкування; сприяти розвитку образного мислення та творчого чуття, набуттю дитиною естетичного досвіду в процесі активної мистецької діяльності (мистецько-теоретичної та мистецько-творчої). У процесі дослідження об'єктів мистецтва у дитини формується емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва,

художньо-естетичний смак та художні цінності. Матеріал, що відповідає інтересам старшого дошкільного віку, їх уподобанням, творчим здібностям, психофізичному розвитку забезпечує їх елементарними знаннями та сформованими естетичними інтересами для продовження здобуття знань з історії мистецтва на наступному підрівні початкової мистецької освіти.

Отже, системність способів освоєння мистецтва включає цілий спектр методів мистецької освіти. Перш за все, це ознайомлення з матеріалами художніх творів, вивчення теорії та історії становлення і розвитку мистецтва, залучення й упровадження досвіду видатних митців, сприймання мистецтва, його аналіз, а також творче відтворення суб'єктивного сприйняття у своїх працях. Процес набуття дитиною естетичного досвіду повинен вибудовуватися на основі систематичного і послідовного знайомства з історією мистецтва (образотворче мистецтво, мистецтво музики, танцю й театру); застосуванні на заняттях їх синтезу; підготовки мистецького проєкту у формі творчої лабораторії (за видами мистецтва), як метод закріплення отриманих знань з історії мистецтва.

Зміст розділів відповідає, як було заначено, уподобанням дітей старшого дошкільного віку – казки, фантастичні історії, іграшки та незвичні подорожі, уявність і казковість подій. Принципово важливим уважаємо те, як викладено та продемонстровано матеріал про мистецтво, твори, художників. Сам текст й обраний твір для демонстрації мають другорядне значення, тому педагог мистецьких шкіл має можливість обирати твори для демонстрування самостійно, згідно зі своїми особистими і професійними уподобаннями.

Визначено, що структура навчальних модулів повинна корегуватися разом зі змінами сучасних тенденцій в освіті, в мистецькій зокрема, та запитом суспільства на формування естетично-вихованої особистості; завдання курсу повинно базуватися на психофізіологічних особливостях дитини старшого дошкільного віку, тому закріплення знань має забезпечуватися шляхом повернення до аналогічного, але не тотожного матеріалу; перевага у вивченні історії мистецтва на елементарному підрівні початкової мистецької школи повинна свідомо надаватися вивченню рис українського мистецтва.

3.3.4. Оцінка художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті як частини змісту програмно-методичного забезпечення

Посилення уваги до мистецької освіти і художнього виховання дитини, індивідуальний підхід та ґрунтовне вивчення індивідуальних особливостей дитини, її естетичних уподобань і смаків – важливе завдання, виконання якого забезпечить посилення індивідуального розвитку культури дошкільника і впливатиме на художньо-естетичний розвиток, формування художніх цінностей. Мистецтво, візуальне зокрема, являє собою цікавий своєрідний процес для дитини старшого дошкільного віку, що допомагає їй передати свої почуття, враження про навколишню дійсність через власний емоційний стан. Аналізуючи стан науково-методичної вивченості досліджуваної *проблеми, зокрема такий аспект, як організаційно-методичне забезпечення щодо діагностики критеріїв, показників та рівнів* художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників під час опанування навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для елементарного підрівня мистецької освіти, відмічаємо такі моменти: є необхідність детально дослідити існуючі ознаки та проаналізувати їх відповідність змісту програми, її завданням, окресленим компонентам/складникам художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва.

Для більш детального дослідження актуальними для нас є праці М. Каган, Л. Столович, С. Русової (дослідники вивчали аспект естетичного ставлення до історичних цінностей людства); дослідження Є. Залкінд, В. Кардашова, Т. Тихомирової, які приділяли увагу особливостям естетичного сприйняття та його впливу на творчий розвиток дитини. Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження, слід зазначити, що однієї теорії та точного наукового обґрунтування щодо особливостей естетичного ставлення до творів мистецтва дітей старшого дошкільного віку не існує. Вагомими для нашого дослідження є праці Ф. Барб-Галль, М. Бьорд, А. Гізер, О. Зосім, Т. Корнакової, В. Левенець. Автори вважають, що інтерес, зацікавленість до всього нового та психофізіологічні особливості дитини – це те, на що треба орієнтуватися під час її знайомства із творами мистецтва. Орієнтуючись на праці А. Бакушинського, Л. Виготського, В. Кудрявцева, М. Поддьякова

та інших, у яких підтверджено наявність елементарного рівня естетичного ставлення у дитини, ми дійшли висновку, що для формування естетичного ставлення до середовища велике значення має сензитивний характер дошкільного періоду, його емоційна основа і потужна розвиненість уяви та фантазійності.

Зміст розділу вимагає опису параметрів оцінювання художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті. Зупинимося детальніше на описі та схарактеризуємо критерії і показники художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва в умовах початкової мистецької освіти. А саме, на *формах та засобах поточного і підсумкового контролю* сформованості художніх цінностей у старших дошкільників (за Типовою навчальною програмою «Бесіди про мистецтво» (елементарного підрівня початкової мистецької школи). Поточний контроль є оцінюванням досягнень дитини (учня/учениці) і дає змогу викладачеві відстежувати особистісний розвиток дитини з опанування програми.

Поточний контроль здійснюється протягом навчального заняття, не перевантажуючи дитину домашніми завданнями, у формі: *бесіди-опитування, активного діалогу, «малювання» рефератів, бліц-опитування, побудови асоціативного ряду, уроку-гри, уроку-презентації, уроку-подорожі, уроку-діалогу, уроку-обговорення, уроку-театралізованого дійства, уроку-демонстрації, творчої лабораторії тощо.*

Рекомендована кількість заходів поточного контролю збігається з кількістю навчальних модулів. Кожен навчальний модуль містить нормативний зміст типової навчальної програми, об'єднаний певною педагогічною метою (завданням) навчальної дисципліни і передбачає формування у дитини компетентностей з історії мистецтва. Елемент поточного контролю – аналіз помилок, допущених дитиною (учнем/ученицею), та конкретні вказівки для їх виправлення не розглядаються у першому семестрі вивчення дисципліни, але стають актуальними на подальших навчальних етапах елементарного підрівня.

Як зазначено Т. Корнаковою, І. Копилковською, Т. Тихомировою «... підсумковий контроль за рік здійснюється з урахуванням динаміки зростання рівня навчальних досягнень дитини (учня/учениці) у формі

контрольного заходу, на якому перевіряється набуття ключових компетентностей» (Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / уклад. Т. С. Житнік та ін. Київ, 2020. 75 с., с. 9; Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Хор (клас хорового співу хорового відділення)» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / уклад. О. Грисюк та ін. Київ. 2020. 22 с. с. 7). Наприкінці першого року навчання проводиться контрольний захід. Такий перевідний іспит (табл. 1) «...рекомендовано проводити як: вікторину за темами навчального/их модуля/лів, мистецьку лабораторію (з акцентом на конкретний вид мистецтва), квест (необхідно знайти картку з правильною відповіддю у навчальному класі), арт-детектив (пошук зображення, портрета, інструмента тощо), онлайн чат/форум (обмін думками та враженнями) або на самостійний вибір викладача (зокрема і під час додаткових творчих, культурно-мистецьких заходів, у яких учні можуть брати участь)» (Житнік, Корнакова, Копилковська, 2020. с. 9).

Таблиця 3.3.

Зміст і форми поточного та підсумкового контролю з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» першого року навчання

Рік навчання	Програмні вимоги	
	1 семестр	2 семестр
1	Рекомендовано відповідно до тематики семестру: урок-подорож / урок-обговорення / урок-гра з наданням відповідей у формі «Я бачу… Я чую… Я відчуваю…» тощо	Рекомендовано відповідно до тематики семестру: квест / вікторина / урок-презентація / ігрові форми контролю якості знань.
2	Рекомендовано відповідно до тематики семестру: урок-театралізоване дійство / урок-демонстрація / ігрові форми контролю якості знань	Рекомендовано відповідно до тематики семестру: арт-детектив / вікторина / творча лабораторія / ігрові форми контролю якості знань.
	Комплексний іспит-співбесіда із виконанням творчого проєкту (наприклад: Творча лабораторія/Мистецька лабораторія)	

Підсумковий контроль результатів опанування типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» на елементарному підрівні здійснюється у формі комплексного іспиту-співбесіди із виконанням творчого завдання. Діти самостійно або під керівництвом викладача обирають

тему, варіанти її реалізації, уточнюють технологію реалізації творчого проєкту та створюють конспект/чернетку свого виступу. «Залежно від бажань і здібностей учнів реалізацію мистецького проєкту рекомендовано проводити у таких формах: театралізація обраного сюжету, малюнок або витвір декоративно-вжиткового мистецтва, виконання власної музичної або хореографічної композиції тощо. Презентація творчої роботи може бути як груповою, так і індивідуальною» (Житнік, Корнакова, Копилковська, 2020. с. 10).

На підсумковому заході розгорнуто оприлюднюються власні думки щодо творчого проєкту (ідея, процес створення, кінцевий результат). Виступ може супроводжуватися роз'яснювальними (наочними, демонстраційними) матеріалами (зразками, аудіо-візуальними прикладами), що розкривають шлях досягнення цієї думки дитиною. Мистецький проєкт виконується у межах навчальних годин останнього модуля першого року навчання.

Нижче наведені зразки Свідоцтва досягнень з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» для дітей старшого дошкільного віку за кожним з навчальних модулів. «Досягнення оцінюються за відповідною шкалою балів (наприклад, високий рівень досягнень «має значні успіхи» дорівнює 10–12 балам)» (Самойленко, 2019. С. 18; Грисюк, 2020. с. 21).

Рекомендовані критерії оцінювання (характеристики особистих досягнень) відповідають результатам навчання, п'ять із них є універсальними для усіх навчальних модулів (у тексті позначені курсивом) (табл.2; табл.3). Запропоновані критерії оцінювання творчих завдань дітей старшого дошкільного віку (учня/учениці) дають змогу визначити рівень їхніх досягнень за результатами навчання за типовою навчальною програмою «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти (Житнік, Корнакова, Копилковська, 2020).

Навчальні досягнення дитини старшого дошкільного віку (учня/учениці на першому році навчання на елементарному підрівні початкової мистецької школи) пропонуємо оцінювати за допомогою системи «з чотирьох рівнів: «має значні успіхи» – високий рівень; «демонструє помітний прогрес» – достатній рівень; «досягає результату за допомогою вчителя» – середній рівень; «ще потребує уваги і допомоги» – початковий рівень. Бальне оцінювання передбачає поділ досягнутих результатів на 4 рівня: початковий

(1–3 бали); середній (4–6 бали); достатній (7–9 балів); високий (10–12 балів)» (Самойленко, 2019. С. 8-9; Грисюк, 2020. с. 19).

Таблиця 3.4.

Свідоцтво досягнень з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» першого року навчання (навчальний модуль 1.1)

Характеристика особистих досягнень учня/учениці	Високий 10–12 балів	Достатній 7–9 балів	Середній 4–6 балів	Початковий 1–3 бали
Виявляє інтерес до мистецтва, проявляє активність під час уроку				
Розрізняє естетичні категорії «прекрасне» та «потворне», пояснює їх, враховуючи мовленнєві особливості та власний активний словник				
Розрізняє види мистецтв та вміє визначати їх				
Відтворює свої відчуття завдяки застосуванню асоціативно-образного мислення				
Називає виразові засоби, використані у процесі творення				
Демонструє емоційно-оцінювальне ставлення до творів мистецтва.				
Знає і застосовує художню мистецьку термінологію під час уроку				
Розуміє роль казкового твору та його задуму, називає образи героїв, які відтворенні засобами різних видів мистецтва				
Знає видатних митців та твори в різних видах мистецтв				
Проявляє самостійність під час опрацьовування навчального матеріалу				
Спілкується на теми мистецтва в межах типової навчальної програми державною мовою та поза межами мистецької школи				
Бере участь у мистецьких заходах, проявляє ініціативу до спілкування з мистецтвом у життєдіяльності				

Важливо зазначити, що акцент під час оцінювання рівня досягнення дитиною ми робимо на з'ясуванні розвитку естетичних вражень, потреб та інтересу до творів мистецтва, емоційності, знайомства з об'єктами мистецтва. «У процесі сприймання естетичного (художнього) об'єкту дитина може здобути знання про засоби творчості, шляхи виникнення творчого продукту, причому інформація про безпосередній процес творчості не вербально описана, а закодована у самому продукту творчості» (Кардашов, 2007., с. 167).

Таблиця 3.5.

Свідоцтво досягнень з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» першого року навчання (навчальний модуль 1.2)

Характеристика особистих досягнень учня/учениці	Високий рівень 10–12 балів	Достатній рівень 7–9 балів	Середній рівень 4–6 балів	Початковий рівень 1–3 бали
Виявляє інтерес до мистецтва, проявляє активність під час уроку				
Розрізняє асоціативні образи рослинного та тваринного світів, пір року, станів природи. Називає виразові засоби використані у процесі творення.				
Розуміє поняття «художній образ», особливості його проявів у різних видах мистецтв та виділяє спільне				
Розрізняє емоції, настрої та почуття, відтворені у різних творах мистецтва				
Демонструє емоційно-оцінювальне ставлення до творів мистецтва.				
Знає та застосовує художню мистецьку термінологію під час уроку				
Описує (враховуючи власний активний словниковий запас) зображення людини та співвідносить їх характер/прояви/стани з використаними виражальними засобами.				

Демонструє розуміння стилістичної єдності в поєднанні різних видів мистецтв				
Знає твори митців та наводить приклади.				
Проявляє самостійність під час опрацьовування навчального матеріалу				
Спілкується на теми мистецтва в межах типової навчальної програми державною мовою та поза межами мистецької школи				
Бере участь у мистецьких заходах. Бере участь у мистецьких заходах, проявляє ініціативу до спілкування з мистецтвом у життєдіяльності				

Реалізація змісту навчання Типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» (елементарний підрівень початкової мистецької школи) передбачає послідовне набуття дитиною старшого дошкільного віку таких компетентностей: загальної інтегрованої; загальної мистецької; мистецько-теоретичної; компетентності колективної взаємодії в мистецтві та публічного мистецького виступу, м'які навички:

– сформованість інтересу до мистецтва, зокрема образотворчого, мистецтва музики, танцю та театру;

– сформованість внутрішньої емоційної потреби у спілкуванні з мистецтвом шляхом долучення дитини до дослідження об'єктів мистецтва;

– сформованість художніх цінностей, зокрема шляхом знайомства та включення/занурення дитини до процесу милування/розглядання/рефлексії творами мистецтва,

– вміння мати свою точку зору/естетичні смаки та ідеали і відстоювати свої естетичні уподобання, використовуючи словниковий запас, відповідно до свого віку та психофізичного розвитку, розуміння відчуття прекрасного;

– розвиток творчих здібностей, асоціативно-художнього мислення, художньо-творчої активності, уяви, фантазії;

– засвоєння базових знань з історії мистецтва, основних понять з історії мистецтва, поняття про художній образ, види та жанри у мистецтві, як основа збагачення естетичного досвіду;

– оволодіння інформацією про твори мистецтва різних стилів та їх авторів з метою збагачення естетичного досвіду та пробудження у дитини здатності насолоджуватися мистецтвом, зокрема візуальним.

3.4. Діагностичний інструментарій художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників в умовах мистецьких шкіл

Для об'єктивної оцінки рівня художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників у візуальному мистецтві важливо чітко сформулювати ознаки, критерії та показники, що характеризують цей стан. Нижче буде проведено детальний аналіз запропонованого інструментарію та методів діагностики, що допоможуть визначити рівні розвиненості досліджуваного стану.

3.4.1. Критерії, показники та рівні художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників

Оскільки художньо-естетичний розвиток старших дошкільників визначаємо як глибинний внутрішній процес, який проявляється у здатності дитини сприймати, розуміти та цінувати красу в усьому її різноманітті, бажанні створювати та створенні прекрасного у процесі життєдіяльності .

Динамічний комплекс переживань, емоцій, думок та відчуттів у будь-якому процесі, які формують наше сприйняття світу і впливають на нашу поведінку, є внутрішнім станом особистості.

Таким чином, художньо-естетична розвиненість старших дошкільників розглядається як складний внутрішньо-емоційний стан, що проявляється у здатності дитини до емоційності та чуттєвості під час сприймання творів мистецтва, естетичних переживань (милування, захоплення, насолода тощо) у цьому процесі, засвоєнні та накопиченні художнього та естетичного досвіду, його відтворення в художньому образі через індивідуальне трактування (уяву, асоціативність, фантазійність) у процесі художньо-творчої діяльності, життєтворення (творча активність у всіх видах діяльності) та естетизації життя

(створення красивого через діяльність та вчинки), логічним уважаємо обґрунтування компонентів художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку через характеристики як процесу створення художнього образу, так і через характеристику самого художнього образу. Акцентуємо увагу на одному з найважливіших показників, на нашу думку, це характеристика життєдіяльності дитини старшого дошкільного віку поза межами художньої діяльності та у процесі взаємодії з середовищем.

Розробка процедури та механізму визначення стану художньо-естетичної розвиненості засобами візуального мистецтва потребує з'ясування критеріїв, показників та рівнів. Відносно структури художньо-творчого розвитку старших дошкільників відмітимо, що вчені визначають такі критерії: емоційна (чуттєва) сфера, показником якої є емоційна, оригінальна, імпульсивна, підсвідома реалізація отриманих компетентностей, створення власного образа на основі уяви та виразного перевтілення сприйнятого образа; вольова або мотиваційна сфера, показником якої є потреба, інтерес та зацікавлення художньою діяльністю, мотиви цієї діяльності, ставлення до діяльності та прагнення до отримання результату; когнітивна або пізнавальна сфера (компетентнісно-інтелектуальна) орієнтується на пізнання, отримання знань, вмінь для отримання кінцевого продукту та реалізації потреб; діяльнісна або продуктивна сфера забезпечує функціонування та використання отриманих знань, вмінь, навичок (компетентностей).

Узагальнені психолого-педагогічні основи розвитку старших дошкільників у попередніх текстах дослідження, їх особливості художньої виразності під час художньої діяльності, особливостях та ознаках художнього образу у процесі використання засобів візуального мистецтва, дають змогу виділити загальні показники художньо-естетичної розвиненості у дітей старших дошкільників в художній діяльності:

– оригінальність художнього образу (кольору, ознак образа, композиції тощо);

– неповторність та індивідуальність створення образу (манера та стиль виконання, підбір виражальних засобів);

– емоційність та експресія (чуттєвість, зацікавленість та жага до художньої діяльності);

– динаміка уяви (креативність та дивергентність) та елементарні знання з візуального мистецтва (грамотність).

З іншого боку, показниками художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва є:

– естетичне сприйняття (здатність сприймати та переживати красу в навколишньому світі);

– естетичні почуття (емоційні реакції на красу, такі, як: захоплення, радість тощо);

– естетичні цінності (уявлення про те, що є красивим і цінним у мистецтві, природі та житті);

– естетичні потреби (потреба у спілкуванні з красою, у творчості та самовираженні та взаємодії з оточенням, «красиві» вчинки»).

Нагадаємо, аналіз базових дефініцій нашого дослідження у першому розділі дали змогу зробити висновки щодо базових характеристик поняття «художньо-естетичний розвиток». Спільними складовими дефініцій «естетичне» та «художнє» визначено: «мистецтво», «краса», «образотворчість», «творчість», «чуттєвість до прекрасного», «прогрес», «якісні та кількісні зміни». Доречно відмітити, що дефініції «художньо» та «естетичний» мають схожі ознаки – мистецький, естетичний, образотворчий. Ознаки вдвічі посилюють смислове навантаження та трактування терміну, ніби підтверджуючи значення один одного у спільному тлумаченні.

Як було зазначено, мистецтво є провідником, мовою розуміння світу, що занурює у процес здобуття та переживання інформації про мистецтво, даючи можливість не лише отримувати знання, але й емоційно сприймати твори, відчувати їхню красу та силу, вчить розуміти його символіку, техніки та виразові засоби. Мистецтво – засіб, що формує ціннісну сферу дитини, допомагаючи їй зрозуміти важливість мистецтва в житті людини, роль краси, зокрема, краси вчинку; прийняття основних принципів естетики за умови отримання постійного естетичного досвіду, перевтілення та набуття певних «естетичних якостей» та естетичних цінностей особистості через занурення у мистецтво; мотивація та прагнення до отримання інструментарію для вираження зазначеного стану в художній образ через художню діяльність та реалізація естетичних потреб через життєтворення.

Логічним є і обґрунтування основних критеріїв художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку засобами візуального мистецтва: здатність до емоційності переживань, здатність до

засвоєння художнього досвіду та здатність до самостійних життєтворчих дій, поведінки та діяльності. Зазначене дозволяє виокремити наступні компоненти: мотиваційний, чуттєвий, інтелектуальний, діяльнісний.

Отже, вивчення та узагальнення пропонованих критеріїв і показників художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників у межах нашого дослідження надали можливість визначити такі критерії: *художньо-естетичні знання; бажання естетично збагачуватися; практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності.*

Розглянемо їх детальніше.

І. Бажання естетично збагачуватися *– критерій, показниками якого є:*

1. Емоційна чутливість (здатність переживати враження від сприйнятого, емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку (мається на увазі емоційна реакція на враження, що фізично відтворюється у пантоміміці, жестах, міміці тощо).

2. Естетична чутливість з елементами усвідомлення (здатність відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках (мається на увазі емоційна реакція на враження, що відтворюється у відповідній емоційній реакції, широкому спектрі емоцій, що супроводжуються вербальними реакціями та коментарями). До цього показника відносимо естетичні почуття (захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо).

Ось *деякі ключові відмінності між емоційною чутливістю та естетичною чутливістю:*

По-перше, об'єкт сприйняття: емоційна чутливість спрямована на сприйняття та розуміння емоцій інших людей. Естетична чутливість же спрямована на сприйняття та розуміння краси у навколишньому світі, у мистецтві та інших формах самовираження.

По-друге, тип реакції: емоційна чутливість зазвичай викликає емоційну реакцію, тобто співпереживання, емпатію, радість, смуток, гнів тощо. Естетична чутливість зазвичай викликає естетичну реакцію, тобто милування, задоволення, захоплення, натхнення, роздуми тощо.

По-третє, роль емоційного інтелекту: емоційна чутливість тісно пов'язана з такими поняттями, як: співпереживання, емпатія, співчуття, альтруїзм. Естетична чутливість пов'язана з такими поняттями, як: краса, гармонія, витонченість, творчість, натхнення. Доречно навести

приклад: емоційна чутливість – це про те, що людина вміє слухати та розуміти проблеми інших людей, може відчувати співпереживання та емпатію до тих, хто страждає. Естетична чутливість – це про те, що людина захоплюється мистецтвом, музикою, природою; вміє оцінювати красу та гармонію в навколишньому світі.

Важливо зазначити, що емоційна та естетична чутливість не є взаємовиключними. Більшість людей мають обидві ці якості.

3. Естетичні потреби (розвинені потреби у спілкуванні з красою, у творчості, самовираженні під час художній діяльності та життєдіяльності).

ІІ. Художньо-естетичні знання *– критерій, показниками якого є:*

1. Знання про мистецтво та способи творення (володіння елементарними знаннями про різні види мистецтва, впізнавання майстрів, стилів мистецтва за ознаками, здатність елементарно аналізувати твори мистецтва, розуміти їхній зміст, художні засоби, здатність емоційно впливати на глядача).

2. Художні уподобання та смак (елементарно розвинений художній смак, здатність оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні, відрізняти прекрасне від потворного, початки художніх уподобань на основі виділення основних ознак, що характерні для певного стилю, митця тощо).

3. Естетичні цінності (сформовані елементарні уявлення про те, що є прекрасним, гармонійним, виразним у мистецтві, природі та житті, елементарні знання про «красу», зокрема «красу» вчинку та дій, порівняння та обґрунтування з точки зору моралі).

ІІІ. Практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності *– критерій, показниками якого є:*

1. Уява та креативність (здатність візуалізувати образи, відчуття та думки; здатність генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення створення художнього образу, зокрема у художній діяльності; імпровізація та декоративність художнього образу, володіння техніками творчої діяльності, такими, як малювання, ліплення, музикування, танці; сміливість під час створення художнього образу, здатність творити у процесі використання виразових засобів).

2. Естетизація життя та життєтворчість (прагнення до естетизації життя, створення красивого та гармонійного простору навколо

себе; активна участь у творчій діяльності, відвідування музеїв, театрів, виставок, концертів, заняття творчістю вдома (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Критерії та показники художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва

Критерії	Показники
Бажання естетично збагачуватися	*1. Емоційна чутливість* (здатність переживати враження від сприйнятого, емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку, здатність до емоційне переживання). *2. Естетична чутливість* (здатність до естетичних переживань, естетичні почуття (захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо). *3. Естетичні потреби* (розвинені потреби у спілкуванні з красою, у творчості, самовираженні під час художньої діяльності та життєдіяльності).
Художньо-естетичні знання	*1. Знання про мистецтво та способи творення* (володіння елементарними знаннями про різні види мистецтва, впізнавання майстрів, стилів мистецтва за ознаками, здатність елементарно аналізувати твори мистецтва, розуміти їхній зміст, художні засоби, здатність емоційно впливати на глядача). *2. Художні уподобання та смак* (елементарно розвинений художній смак, здатність оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні, відрізняти прекрасне від потворного, початки художніх уподобань на основі виділення основних ознак, що характерні для певного стилю, митця тощо). *3. Естетичні цінності* (сформовані елементарні уявлення про те, що є прекрасним, гармонійним, виразним у мистецтві, природі та житті; елементарні знання щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій, порівняння та обґрунтування з точки зору моралі).
Практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності	1. *Уява та креативність* (здатність візуалізувати образи, відчуття та думки; здатність генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення створення художнього образу, зокрема у художній діяльності; імпровізація та декоративність художнього образу; володіння техніками творчої діяльності, (малювання, ліплення, музика, танці); сміливість під час створення художнього образу). *2. Естетизація життя та життєтворчість* (прагнення до естетизації життя, створення красивого та гармонійного простору навколо себе; активна участь у творчій діяльності, відвідування музеїв, театрів, виставок, концертів, заняття творчістю вдома, перетворення повсякденного життя на більш красиве, творення нового).

Естетизацію життя розглядаємо як перетворення повсякденного життя на більш красиве, гармонійне та осмислене. Вона полягає у тому, щоб знаходити красу та насолоду в усіх аспектах свого існування та життєдіяльності. Життєтворчість розглядаємо як багатогранне поняття, що описує активну, цілеспрямовану діяльність особистості, спрямовану на саморозвиток, самореалізацію та творення нового. Її можна розглядати як спосіб життя, в якому існує стабільне бажання створювати, використовуючи елементарні знання та вміння.

Діагностика критеріїв та показників художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва безпосередньо пов'язана із визначенням рівнів розвитку об'єкта дослідження. У нашому дослідженні *виділяємо чотири рівні художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників:, високий, достатній, середній та низький.* Схарактеризуємо прояви та ознаки кожного з рівнів детальніше, відповідно до показників до кожного з критеріїв.

Діти старшого дошкільного віку з ***високим рівнем художньо-естетичної розвиненості*** *згідно з показниками за критерієм «бажання естетично збагачуватися»* здатні сильно переживати враження від сприйнятого, яскраво та емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку. У дітей старшого дошкільного віку спостерігається постійна емоційна реакція на враження від сприймання творів мистецтва, що фізично відтворюється у пантоміміці, жестах, міміці тощо. Їм притаманна естетична чутливість – здатність відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках та діях. Діти емоційно реагують на враження, що відтворюється у відповідній емоційній реакції, широкому спектрі емоцій, що супроводжуються вербальними реакціями та коментарями. Діти схильні ставити багато питань та уточнень, їхні питання логічні. Таких дітей відрізняє тривалий та стійкий інтерес до творів мистецтва, природи, вчинків, характеру та образу сприйнятого (їх елементів та деталей, що вони здатні помічати). Діти старшого дошкільного віку відрізняються розвиненістю естетичних почуттів (захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо). Для дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем художньо-естетичної розвиненості характерні яскраво виражені естетичні потреби, що проявляються у бажанні спілкування з красою, спостерігати та сприймати красу. Ці прояви диктують умови для

того, що дитина прагне перебувати у творчому процесі, самовиражатися під час художньої діяльності і в цілому у процесі свого повсякденного життя (гра, навчання, спілкування, взаємозв'язок із природою тощо).

Якщо говорити *про критерій «художньо-естетичні знання» та його прояви у дітей з високим рівнем художньо-естетичної розвиненості*, то такі діти мають стійкий та свідомий інтерес до сприймання творів мистецтва та художньої творчості (прагнуть малювати, конструювати, творити, фантазувати та створювати). Характерними проявами є бажання милуватися, сприймати твори мистецтва, обговорювати сприйняте, висловлюватися та пояснювати свою думку та ставлення з приводу сприйнятого. Також діти з нетерпінням чекають на початок занять. Вони із захопленням входять у творчий процес як під час сприймання творів мистецтва, так і під час створення власного художнього образу, відрізняються допитливістю. Діти з високим рівнем художньо-естетичної розвиненості зберігають свій інтерес до краси і поза межами художньої діяльності, потребують стану творчого натхнення та створення художнього образа. Діти старшого дошкільного віку мають елементарні знання про різні види мистецтва, їх історію, стилі, майстрів чи іншу інформацію про мистецтво. Також вони здатні аналізувати твори мистецтва, розуміти їх зміст, художні засоби (враховуючи особливості психофізичного розвитку та словниковий запас кожної дитини). Характерною ознакою дітей з високим рівнем художньо-естетичної розвиненості є прояви художніх уподобань та смаків. Діти мають елементарно розвинений художній смак, здатні оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні, відрізняти прекрасне від потворного, описувати та пояснювати твори, використовуючи свій словниковий запас. Також у дітей старшого дошкільного віку простежуються елементарні уявлення про естетичні цінності, уявлення про те, що є прекрасним та потворним, гармонійним у мистецтві, природі та житті. Дитина має елементарні знання щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій, може порівнювати та обґрунтувати їх з точки зору уподобань, інтересів, моралі тощо).

У дітей з *високим рівнем художньо-естетичної розвиненості згідно з показниками критерію «практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності»* яскраво виражена уява та креативність. Діти здатні візуалізувати образи, власні відчуття та думки; здатні генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення під

час створення художнього образу, зокрема у художній діяльності. Для дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем художньо-естетичної розвиненості характерна імпровізація у процесі пошуку створення художнього образу і художній образ у кінцевому результаті має декоративний вигляд, насичений деталями та уточненнями. Дитина володіє техніками образотворчого мистецтва та гарно оперує різними інструментами. Спостерігається рішучість та сміливість під час створення художнього образу.

Важливими показниками для високого рівня художньо-естетичної розвиненості вважаємо прагнення дитини до естетизації свого життя. Ці ознаки проявляються у бажанні до створенні красивого та гармонійного простору навколо себе. Дитина відрізняється активною участю у творчій діяльності і поза межами мистецької школи; ініціює відвідування музеїв, театрів, виставок, концертів. Також дитина багато часу приділяє заняттям творчістю вдома. Дитина перетворює повсякденне життя на більш красиве, гармонійне. Дитина старшого дошкільного віку знаходить красу та насолоду в усіх аспектах свого існування та життєдіяльності; відрізняється активністю, цілеспрямованістю, прагне до творчої діяльності, що спрямована на саморозвиток, самореалізацію та творення нового. Цей стан у дитини можна розглядати як її спосіб життя.

Діти старшого дошкільного віку з ***достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості*** *згідно з показниками за критерієм «бажання естетично збагачуватися»* здатні переживати враження від сприйнятого та емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи і красу вчинку. У дітей часто спостерігається емоційна реакція, враження від сприймання творів мистецтва. Це фізично відтворюється у пантоміміці, жестах та міміці дитини. Дітям притаманна достатньо розвинена естетична чутливість – здатність відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках та діях. Діти здатні емоційно реагувати на сприйняте, що відтворюється у відповідній емоційній реакції, їх враження відтворюються у достатньо широкому спектрі емоцій. Ці емоції супроводжуються вербальними реакціями та коментарями. Діти схильні ставити питання та уточнення. Ці питання логічні й відповідають отриманій інформації. Дітей старшого дошкільного віку з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості відрізняє достатньо стійкий інтерес до творів мистецтва, до природи, вчинків. Діти помічають

елементи та деталі, що зображені у творах мистецтва. Діти старшого дошкільного віку з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості мають ознаки проявів естетичних почуттів (захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо). Для дітей старшого дошкільного віку з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості характерні достатньо виражені естетичні потреби. Вони проявляються у потребі та бажанні спілкування з красою, спостерігати та сприймати красу, дитина зацікавлена у творчому процесі, бажання самовиражатися під час художній діяльності та взагалі у процесі свого повсякденного життя досить стійке.

Показниками у дітей *з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості згідно критерію «художньо-естетичні знання»* є: достатньо стійкий інтерес до сприймання творів мистецтва та художньої творчості. Діти прагнуть малювати, конструювати, творити. Характерними проявами та показниками для достатнього рівня є милування творами мистецтва, сприймання творів мистецтва та обговорення сприйнятого, участь в діалозі, висловлювання власної думки з приводу сприйнятого. У дітей високий інтерес до заняття, бажають щоб заняття почалося швидше. Діти із задоволенням входять у творчий процес як під час сприймання творів мистецтва, так і під час створення власного художнього образу, відрізняються допитливістю. У дітей з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості зберігається інтерес до краси і поза межами художньої діяльності. Діти старшого дошкільного віку володіють елементарними знаннями про мистецтво, історію мистецтва, стилі, майстрів чи будь-яку іншу інформацію про мистецтво. Здатні на достатньому рівні аналізувати твори мистецтва, пояснювати їх зміст, використані художні засоби (враховуючи особливості психофізичного розвитку та словниковий запас кожної дитини). Характерною ознакою дітей з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості є прояви художніх уподобань та смаків. Діти мають елементарно розвинений художній смак, здатні оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні, використовуючи достатні набуті знання та термінологію; уміють відрізняти прекрасне від потворного, описувати і пояснювати твори, використовуючи свій словниковий запас. У дітей старшого дошкільного віку простежуються елементарні уявлення про естетичні цінності, уявлення про те, що є прекрасним і потворним, гармонійним і виразним

у мистецтві, природі та житті. Діти мають елементарні знання щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій; можуть порівнювати та обґрунтувати їх з точки зору уподобань, інтересів, моралі тощо.

У дітей з ***достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості*** *згідно з показниками критерію «практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності»* виражена уява та креативність. Діти здатні візуалізувати образи, власні відчуття та думки; здатні генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення під час створення художнього образу, зокрема у художній діяльності. Для дітей старшого дошкільного віку з достатнім рівнем художньо-естетичної розвиненості характерна імпровізація у процесі пошуку рішення та створення художнього образу. Художній образ має оригінальні декоративні елементи, деталі. Дитина достатньо влучно володіє техніками та оперує різними технічними інструментами. Спостерігається сміливість під час створення художнього образу. Показниками достатнього рівня художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників є прагнення дитини до естетизації свого життя. Ці ознаки проявляються у бажанні до створення красивого та гармонійного простору навколо себе. Діти беруть участь у творчій діяльності, інколи і поза межами мистецької школи; із задоволенням відвідують музеї, театри, виставки, концерти. Достатньо часу приділяють заняттям творчістю вдома. Такі діти переважно і у повсякденному житті намагаються створювати красу, здатні знаходить красу та насолоду в усіх аспектах свого існування та життєдіяльності; відрізняються активністю, цілеспрямованістю, прагнуть до творчої діяльності, що спрямована на саморозвиток та створення нового. Цей стан у переважній більшості дітей можна розглядати як їхній спосіб життя.

Діти старшого дошкільного віку із ***середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості*** *згідно з показниками за критерієм «бажання естетично збагачуватися»* інколи здатні переживати враження від сприйнятого та емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку. Це відбувається ситуативно або залежить від зовнішньо-внутрішніх стимулюючих факторів. У дітей спостерігається емоційна реакція на враження від сприймання творів мистецтва, що може інколи фізично відтворюватися у пантоміміці, жестах, міміці тощо. Для них ситуативно притаманна естетична чутливість – здатність

відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках та діях. Дітям притаманна емоційна реакція на враження, що відтворюється у відповідній емоційній реакції, широкому спектрі емоцій, що супроводжуються вербальними реакціями та коментарями. Але, як і в попередньому випадку, ці реакції ситуативні і нестабільні. Діти інколи схильні ставити питання та уточнення щодо сприйнятого. Їхні питання не завжди логічні і не завжди відповідають отриманій попередній відповіді. Дітей відрізняє нетривалий та нестійкий інтерес до творів мистецтва, природи, вчинків, характеру та образу сприйнятого. Діти не завжди помічають елементи та деталі, відрізняються не достатньою розвиненістю естетичних почуттів. Такі почуття, як: захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо діти здатні відчувати не часто. Для дітей старшого дошкільного віку з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості характерні невиражені естетичні потреби, що проявляються у потребі та бажанні спілкування з красою, спостерігати та сприймати красу. Діти прагнуть перебувати у творчому процесі час від часу, заняття носять дозвіллєвий характер. Вони не прагнуть самовиражатися під час художній діяльності і у процесі повсякденного життя (гра, навчання, спілкування, взаємозв'язок із природою тощо). Їхні інтереси не пов'язані з мистецтвом.

Діти старшого дошкільного віку *з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості за критерієм «художньо-естетичні знання та уявлення мають» такі прояви та показники:* нестійкий інтерес до сприймання творів мистецтва та художньої творчості. Прагнуть малювати, конструювати, творити, фантазувати та створювати час від часу, за рахунок стимуляції зовнішніми мотивами (нова фарба, яскраві аркуші тощо). Характерними проявами для дітей старшого дошкільного віку з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості є відсутність бажання милуватися творами мистецтва. Діти не зацікавлені сприймати твори мистецтва та обговорювати сприйняте, висловлюватися і пояснювати свою думку або ставлення з приводу сприйнятого. Але діти мають інтерес до того, щоб швидше почати заняття. Вони із достатнім захопленням входять у творчий процес під час створення власного художнього образу. Але захоплення відсутнє під час сприймання творів мистецтва, немає допитливості. Діти з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості рідко зберігають свій інтерес до краси поза межами художньої

діяльності. Вони потребують стимулювання стану творчого натхнення та створення художнього образу за допомогою іншої людини, просять підказки «що треба малювати», «як правильно». Діти старшого дошкільного віку володіють невеликою кількістю елементарних знань про види мистецтва. Також для них характерна відсутність знань про історію, стилі, майстрів чи іншу інформацію про мистецтво. Вони не здатні аналізувати твори мистецтва, їх характеризувати, розуміти їх зміст та пояснювати зі своєї точки зору. Не розуміються на художніх засобах (враховуючи особливості психофізичного розвитку та словниковий запас кожної дитини). Характерною ознакою дітей з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості є відсутність проявів художніх уподобань та смаків. Діти не мають розвиненого художнього смаку, нездатні оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні (подобається – не подобається), відрізняти прекрасне від потворного, описувати твори мистецтва (що зображено, якого коліру, розміру тощо), використовуючи свій словниковий запас. Також у дітей старшого дошкільного віку не простежуються елементарні уявлення про естетичні цінності, уявлення про те, що є прекрасним та потворним, гармонійним та виразним у мистецтві, природі та житті. Діти не мають елементарних знань щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій. Можуть обирати образи, що відповідають сучасним характеристикам «модного» та «матеріального»; не можуть порівняти та обґрунтувати їх з точки зору уподобань, інтересів, моралі тощо.

У дітей з *середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості згідно з показниками критерію «практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності»* яскраво не виражена уява та креативність. Діти здатні візуалізувати образи, власні відчуття та думки достатньо примітивно та сухо. Вони не здатні генерувати нові та оригінальні ідеї і знаходити нестандартні рішення під час створення художнього образу, зокрема у художній діяльності. Для дітей старшого дошкільного віку з середнім рівнем художньо-естетичної розвиненості не характерна імпровізація у процесі пошуку створення художнього образу: діти обирають для зображення те, «що вміють», бояться помилитися. Художній образ має примітивний вигляд, сухий на деталі та уточнення. Діти володіють простими техніками і достатньо гарно володіють різними технічними інструментами. У той же час спостерігається невпевненість під час створення художнього образу.

Показниками для середнього рівня художньо-естетичної розвиненості вважаємо відсутність прагнення дитини до естетизації свого життя. Ці ознаки проявляються у бажанні до створення красивого та гармонійного простору навколо себе. Але діти не має такої потреби. Вони рідко ініціюють творчу діяльність поза межами мистецької школи і не бажають відвідувати музеї, театри, виставки. Важливо зауважити, що інтерес до відвідування кіно, сеансу мультфільмів та концертів зберігається. Багато часу вдома приділяється заняттям, що не пов'язані з творчістю та мистецтвом. Діти не схильні перетворювати повсякденне життя на більш красиве та гармонійне, не здатні знаходити красу та насолоду в усіх аспектах свого існування та життєдіяльності (природа, рослини, творчість тощо). Також такі діти не відрізняються активністю та цілеспрямованістю до творчої діяльності, не прагнуть до саморозвитку, самореалізації та творення нового. Цей стан у дітей також можна розглядати як її спосіб життя.

Діти старшого дошкільного віку з ***низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості*** *згідно з показниками за критерієм «бажання естетично збагачуватися»* не здатні переживати враження від сприйнятого та емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку. У дітей старшого дошкільного віку спостерігається відсутність емоційної реакції, враження від сприймання творів мистецтва. Емоції не відтворюється у пантоміміці, жестах, міміці тощо, тому що дитина не звертає увагу/ігнорує/відволікається від процесу сприймання творів мистецтва. Дітям з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості не притаманна естетична чутливість, вони не здатні відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках та діях. Діти емоційно реагують тільки на те, що їм цікаво (зовнішні яскраві подразники). Емоційній реакції стосуються того, чим дитина зацікавлена. Можуть бути вербальні реакції та коментарі, але вони не відповідають темі, стосуються власних сторонніх інтересів дитини. Діти не ставлять багато питань та уточнень, їхні питання не відповідають отриманій відповіді. Таких дітей відрізняє відсутність інтересу до творів мистецтва, природи, вчинків, характеру та образу сприйнятого. Вони часто не помічають деталі, сприймають загальну картину. Такі почуття, як: захоплення від творів мистецтва, радість, співпереживання, естетична насолода, милування творами мистецтва тощо діти

здатні відчувати рідко. Для дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості характерна відсутність естетичних потреб, що проявляються у потребі та бажанні спілкування з красою, спостерігати та сприймати красу, зокрема через твори мистецтва. Діти прагнуть перебувати у творчому процесі час від часу, за бажанням. Заняття носять дозвіллєвий характер та короткотривалі. Діти не прагнуть самовиражатися під час художній діяльності і у процесі повсякденного життя (гра, навчання, спілкування, взаємозв'язок із природою тощо). Їхні інтереси не пов'язані з мистецтвом.

Діти старшого дошкільного віку *з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості за критерієм «художньо-естетичні знання»* мають такі прояви та показники: майже відсутній інтерес до творів мистецтва та художньої творчості. Прагнення малювати, конструювати, творити, фантазувати та створювати слабо виражене, виникає час від часу, стимулюючись зовнішніми мотивами (нова фарба, яскраві аркуші тощо). Для дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості характерна відсутність бажання милуватися творами мистецтва. Діти не зацікавлені сприймати твори мистецтва та обговорювати сприйняте, висловлюватися чи пояснювати свою думку та ставлення з приводу сприйнятого. У дітей інколи виникає інтерес до заняття, але він швидко зникає. Часто вони переключають увагу на зовнішні подразники. Діти можуть із захопленням входити у творчий процес, але він зникає під час створення художнього образу. Діти з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості рідко зберігають свій інтерес до краси поза межами художньої діяльності і не відрізняються допитливістю. Вони потребують постійного стимулювання стану творчого натхнення та створення художнього образу за допомогою іншої людини, просять підказки або «щоб намалювали за них».

У дітей відсутні елементарні знання про мистецтво, стилі, майстрів чи іншу інформацію про мистецтво. Вони не здатні аналізувати твори мистецтва; не здатні описувати їх зміст та пояснювати зі своєї точки зору; не розуміються на художніх засобах (враховуючи особливості психофізичного розвитку та словниковий запас кожної дитини). Характерною ознакою дітей з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості є відсутність проявів художніх уподобань та смаків. Діти не мають розвиненого художнього смаку, не здатні оцінювати твори мистецтва на

елементарному рівні (подобається – не подобається), відрізняти прекрасне від потворного, описувати твори мистецтва (що зображено, якого коліру, розміру тощо), використовуючи свій словниковий запас. У дітей не простежуються елементарні уявлення про естетичні цінності, уявлення про те, що є прекрасним та потворним, гармонійним та виразним у мистецтві, природі та житті. Дитина не має елементарних знань щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій. Може обирати образи, що відповідають сучасним характеристикам «модного», «сучасного» та «матеріального». Не може порівняти та обґрунтувати їх з точки зору уподобань, інтересів, моралі тощо.

У дітей *з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості згідно з показниками критерію «практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності»* не виражена уява і креативність. Діти здатні візуалізувати образи примітивно та сухо, не здатні візуалізувати власні відчуття та думки, генерувати нові та оригінальні ідеї та знаходити нестандартні рішення під час створення художнього образу, зокрема у художній діяльності. Для дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем художньо-естетичної розвиненості не характерна імпровізація у процесі пошуку створення художнього образу: діти обирають зображувати те, «що вміють». Художній образ має примітивний вигляд, сухий на деталі та уточнення. Дитина володіє простими техніками та не завжди достатньо гарно вправляється різними технічними інструментами. Спостерігається невпевненість, байдужість під час створення художнього образу.

Показниками для низького рівня художньо-естетичної розвиненості вважаємо відсутність прагнення дитини до естетизації свого життя. Ці ознаки проявляються у бажанні та створенні красивого та гармонійного простору навколо себе. Але дитина не має такої потреби. Дитина не ініціює творчу діяльність поза межами мистецької школи. Відсутній інтерес та бажання відвідувати музеї, театри, виставки. Важливо зауважити, що інтерес до відвідування кіно, сеансу мультфільмів та концертів зберігається. Багато часу вдома приділяє тільки заняттям, що не пов'язані з творчістю та мистецтвом. Дитина не схильна перетворювати повсякденне життя на більш красиве та гармонійне, не здатна знаходити красу та насолоду в усіх аспектах свого існування та життєдіяльності (природа, рослини, творчість тощо). Часто говорить, що їй не цікаво,

просить щоб її розважали тощо. Дитина не відрізняється активністю та цілеспрямованістю до творчої діяльності, не прагне до саморозвитку, самореалізації та творення нового. Цей стан у дитини також можна розглядати як її спосіб життя.

Отже, вивчення проявів художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників у нашому дослідженні спрямоване як на сам процес художньої діяльності, так і на її результат – створений художній образ, у яких проявляється художньо-естетичний розвиток дитини старшого дошкільного віку. Також для дослідження рівнів художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників згідно показників за критерієм «практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності» увага зосереджувалася і на співпраці з батьками.

3.4.2. Процедура діагностувального етапу: методи, засоби

Наступним етапом дослідження визначено фіксування методів дослідження художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва. Для детального замірювання проявів і рівнів згідно *критеріїв (художньо-естетичні знання; бажання естетично збагачуватися; практичний вияв художньо-естетичної розвиненості у діяльності)* проводилася робота за чотирма напрямками: аналіз процесу художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників під час сприймання творів мистецтва, у процесі художньої/творчої діяльності та прояви художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників у повсякденному житті, особливе місце виділяємо для вивчення кінцевого продукту дитячої творчості. Це дало нам змогу охопити й дослідити у сукупності всі показники означених критеріїв.

Окреслені напрямки дозволили дослідити показники та рівні проявів досліджуваного стану і отримати результати художньо-естетичної розвиненості у дітей старших дошкільників такими способами:

1. Проаналізувати та зафіксувати результати процесу художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників саме під час сприймання творів мистецтва, знайомства з ними, що дало змогу дослідити показники та рівні проявів згідно критерію «бажання естетично збагачуватися» (мотиваційний та чуттєвий компонент).

2. Проаналізувати створений художній образ у процесі художньої діяльності, тобто кінцевий результат, продукт художньо-творчої

діяльності, зафіксувати прояви художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників. Аналіз робіт старших дошкільників дав змогу зібрати інформацію щодо проявів рівнів та показників згідно критерію «художньо-естетичні знання» (інтелектуальний компонент). Задля уникнення суб'єктивності результатів до процесу було залучено фахівців з мистецької освіти, митців.

3. Проаналізувати та зафіксувати результати процесу художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників саме під час художньо-творчої діяльності, що дало змогу дослідити показники та рівні прояву за усіма критеріями – «художньо-естетичні знання», «бажання естетично збагачуватися»; практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності», відповідно до усіх компонентів – мотиваційний, чуттєвий, інтелектуальний, діяльнісний).

4. Засобами спостереження та фіксацією показників батьками дітей старшого дошкільного віку з метою з'ясування стану художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників у повсякденному житті дітей. Аналіз анкет дав змогу зафіксувати рівні та показники згідно критерію «практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності».

Дослідження художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників дали змогу визначити не лише діяльнісний стан та процес в цілому, але і схарактеризувати окремі сторони діяльнісного стану та процесу; не лише кінцевий результат, але і процес досягнення кінцевого результату; не лише зусилля суб'єкта, але і його реалізацію, що втілена в кінцевому продукті, створеному художньому об'єкті.

Слід наголосити, що критерії, показники та рівні повинні відповідати методичним вимогам щодо діагностики дітей старшого дошкільного віку, а саме: бути доступним інструментом визначення художньо-естетичної розвиненості для старших дошкільників засобами візуального мистецтва та забезпечувати валідність оцінки результатів щодо художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва згідно психофізіологічних особливостей та можливостей дітей зазначеного віку.

Дослідження вимагало визначення емпіричних методів і було спрямоване на реалізацію мети та завдань першого етапу дослідження. З урахуванням змісту дефініції «художньо-естетична розвиненість старших дошкільників», специфіці його проявів саме

у старших дошкільників, з'ясуванні основних ознак, критеріїв і показників художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва і його рівнів, визначено діагностичні методи для подальшого дослідження. Схарактеризуємо їх детальніше.

І. Лонгітюдний метод:

1. Аналіз документації викладача: дослідження динаміки розвитку старших дошкільників та порівняння характеристик від викладачів у різні періоди навчання.

ІІ. Емпіричні методи:

1. Педагогічне спостереження: за дітьми під час знайомства з мистецтвом та під час занять мистецтвом.
2. Бесіди: з дітьми, педагогами та батьками з метою вивчення їхніх уявлень про художньо-естетична розвиненість.
3. Тестові завдання, що містять рейтингові шкали для дітей, спрямовані на оцінювання рівня художньо-естетичної розвиненості, що дали змогу дослідити показники до критеріїв «художньо-естетичні знання», «бажання естетично збагачуватися».
4. Практично-творчі завдання: малювання казок та фантастичних розповідей, асоціативно-метафоричне малювання, що дали змогу виявити рівень творчої уяви та креативності дітей.
5. Контент-аналіз відеозаписів занять із метою вивчення рівнів художньо-естетичної розвиненості дітей за усіма критеріями.
6. Оцінювання продуктів художньої діяльності та творчості за авторськими методиками, що дали змогу оцінити рівень володіння елементарними знаннями старших дошкільників про мистецтво, дослідити виразність та емоційність дитячих малюнків.
7. Залучення експертів зі сфери мистецтва з метою унеможливлення суб'єктивізму в оцінці результатів продуктів художньої діяльності (експертна оцінка).

ІІІ. Розробка авторських методик.

Для дослідження було модифіковано методики та розроблено авторські методики для оцінювання рівня художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва. Частина використаних методик представлено у посібнику (Житнік Т.С. Проективні методи діагностики міжособистісної та емоційної сфер дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : метод.посіб. / Т.С. Житнік. Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2021. – 68 с. http://surl.li/tibyr)

Схарактеризуємо основні методи дослідження художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва (Додаток Б).

Аналітична карта спостереження (методика дає змогу зафіксувати прояви художньо-естетичної розвиненості дітей під час художньо-творчої діяльності та оцінити рівень естетичного сприймання дітей у процесі знайомства з мистецтвом) *(додаток Б.1)*.

Аналітична карта спостереження є інструментом для оцінювання рівня художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників. Вона ґрунтується на трьох критеріях:

1. «Бажання естетично збагачуватися»: оцінює емоційну чутливість дитини до краси, її здатність сприймати та переживати естетичні цінності.
2. «Художньо-естетичні знання»: оцінює знання дитини про різні види мистецтва, її уявлення про естетичні норми та цінності.
3. «Практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності»: оцінює вміння дитини виражати свої емоції та естетичні враження за допомогою різних видів художньої діяльності.

Кожен показник, згідно кожного критерію, поділяється на чотири рівні розвитку:

Низький (1 бал): дитина не виявляє емоційної чутливості до краси, має обмежені знання про мистецтво, не вміє самостійно виражати себе творчо.

Середній (2 бали): дитина виявляє емоційну чутливість до краси, має базові знання про мистецтво, робить перші спроби самостійно виражати себе творчо.

Достатній (3 бали): дитина виявляє стійку емоційну чутливість до краси, має знання про різні види мистецтва, вміє самостійно виражати себе творчо, використовуючи різні художні засоби.

Високий (4 бали): дитина має високий рівень емоційної чутливості до краси, володіє глибокими знаннями про мистецтво, вільно та емоційно виражає себе творчо, використовуючи різні художні засоби.

Процес оцінювання: Протягом певного періоду часу (наприклад, протягом одного семестру) педагоги спостерігають за дітьми під час занять з образотворчого мистецтва, у процесі живих діалогів, під час аналізу продуктів їхньої художньої діяльності. За результатами спостережень

та на основі аналізу педагоги заповнюють аналітичну карту спостереження, фіксуючи прояви згідно усіх критеріїв художньо-естетичної розвиненості дитини. Для оцінювання рівня художньо-естетичної розвиненості по кожному критерію використовується система балів: 1 бал – низький рівень, 2 бали – середній рівень, 3 бали – достатній рівень, 4 бали – високий рівень. Кількість балів, набраних дитиною по кожному критерію, занотовується до відповідного стовпчика в аналітичній карті спостереження. Після заповнення всіх стовпчиків підраховується сума балів за кожний критерій. Отримані результати заносяться до загальної таблиці, що дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожної дитини протягом певного періоду часу.

Переваги використання аналітичної карти спостереження:

1. Дає змогу отримати об'єктивну та всебічну оцінку художньо-естетичної розвиненості дитини.
2. Допомагає педагогам виявити сильні та слабкі сторони розвитку дитини в цій сфері.
3. Сприяє розробці індивідуальних програм розвитку художньо-естетичної розвиненості дітей.
4. Дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожної дитини протягом певного періоду часу.

Модифікована методика оцінювання художнього образу (результат художньої діяльності дитини (за Т. Тихомировою) (методика дає змогу оцінити рівень володіння елементарними знаннями про візуальне мистецтво, його виразові засоби та техніки живопису; визначити емоційність та оригінальність робіт) *(додаток Б.2). Для отримання результатів було залучено фахівців зі сфери мистецької освіти та митців. Така експертна оцінка, на нашу думку, дала змогу* отримати достовірні результати та компенсувати нестачу кількісної інформації або її субє'ктивного трактування. Методика: зіставлення якісних показників художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників різними експертами під час аналізу продуктів діяльності дітей (художній образ, композиція). Оцінювання об'єктів вивчення експертами дало змогу сформулювати остаточні висновки щодо показників та рівнів згідно критеріїв «художньо-естетичні знання», «практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності». А саме, показник «уява та креативність» містить у собі ознаки емоційності, оригінальності та

виразності у художньому образі. Сумарні результати за трьома ознаками дадуть змогу визначити рівень показника «уява та креативність».

Емоційність. Цей показник дозволяє оцінити наскільки яскраво виражена інтерпретація знань під час вибору змісту малюнка та композиційного сюжету; виразна імпровізація, індивідуальний стиль та манера виконання.

Прояви емоційності:

1. Дитина проявляє нестримний інтерес до художньої діяльності, їй подобається малювати, вона з ентузіазмом сприймає будь-які творчі завдання.
2. Вона має виражене прагнення до створення художнього образу, вкладаючи у свої роботи щирі емоції та почуття.
3. Її захоплює процес малювання, вона може годинами творити, не відчуваючи втоми.
4. Дитина сприймає художню діяльність як можливість самовираження та реалізації своїх творчих задумів.
5. Її роботи відрізняються емоційною наповненістю, оригінальністю та креативністю.

Оригінальність. Цей показник дає змогу оцінити самостійність дитини у виборі теми та композиції малюнка, а також її здатність генерувати власні ідеї. Оцінюється вміння дитини використовувати різноманітні кольори та композиційні прийоми, створюючи унікальні й неповторні роботи.

Прояви оригінальності:

1. Самостійний вибір теми та композиції малюнка.
2. Неповторні та оригінальні ідеї.
3. Використання різноманітних кольорів та композиційних прийомів.
4. Індивідуальний стиль і манера виконання.
5. Імпровізація та креативність.

Виразність. Цей показник дає змогу дослідити, наскільки емоційно та виразно дитина зображує персонажів або об'єкти на малюнку. Оцінюється інтенсивність враження від спостереження навколишнього світу, а також особистісні кольорово-емоційні асоціації дитини.

Прояви виразності:

1. Емоційне та виразне зображення персонажів або об'єктів.

2. Використання різноманітних засобів для передачі емоцій та почуттів.

3. Деталізація та декоративність малюнка.

4. Експериментування з кольорами та композицією.

5. Втілення власного бачення та сприйняття світу.

Рівні художньо-естетичної розвиненості:

Низький (1 бал): Малюнок дитини не має оригінальних рис, емоційної виразності та чіткої композиції.

Середній (2 бали): Малюнок дитини має певні елементи оригінальності та емоційної виразності, але композиція може бути не досконалою.

Достатній (3 бали): Малюнок дитини оригінальний, емоційний та має чітку композицію.

Високий (4 бали): Малюнок дитини вражає своєю оригінальністю, емоційною виразністю та досконалою композицією.

Кількість балів, набраних дитиною за кожним критерієм, заноситься до відповідного стовпчика в таблиці. Після заповнення всіх стовпчиків, підраховується сума балів за кожним критерієм. Отримані результати заносяться до загальної таблиці, що дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожної дитини протягом певного періоду часу.

Модифікована методика для дослідження інтересу та мотивації до мистецтва та художньої діяльності (за методикою дослідження мотиваційної спрямованості О. Бєлової) *(додаток Б.3).*

Методика дає змогу дослідити мотиви до художньої діяльності дітей та оцінити її значущість для дитини. Також методика дає змогу дослідити вплив різних факторів на мотиви до художньої діяльності дитини (наприклад, сімейного виховання, рівня розвитку дитини, оточення). Отримані результати вносяться до таблиці. Важливо зазначити, що можна провести опитування батьків або вихователів, щоб дізнатися їхню думку про мотиви художньої діяльності дітей. Серед мотивів виокремлюємо такі: задоволення від процесу сприймання творів мистецтва та від процесу перебування у художній діяльності (наприклад, у процесі малювання); пізнавальний інтерес (дізнаватися більше, аніж знаю, пробувати щось нове); задоволення від результату, і прагнення відтворювати сприйняте у повсякденному житті. Схарактеризуємо ознаки рівнів до кожного з мотивів.

Мотив 1: Задоволення від процесу сприймання творів мистецтва і від процесу перебування у художній діяльності (1 бал: не подобається,

рідко подобається малювати; 2 бали: інколи подобається малювати, не завжди, коли є час; 3 бали: подобається малювати, практично завжди; 4 бали: дуже подобається малювати, часто малюю та щось вигадую, весь свій вільний час малюю).

Мотив 2: Пізнавальний інтерес (1 бал: не хочу вчитися малювати тощо, дізнаватися про можливості засобів візуального мистецтва, 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 візуального мистецтва; 4 бали: завжди прагну вчитися малювати краще, дізнатися про можливості засобів живопису, спробувати щось нове).

Мотив 3: Задоволення від результату і прагнення відтворювати сприйняте у повсякденному житті (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.

Кількість балів, набраних дитиною за кожним критерієм, заноситься до відповідного стовпчика в таблиці. Після заповнення всіх стовпчиків підраховується сума балів за кожним критерієм. Отримані результати заносяться до загальної таблиці, що дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожної дитини протягом певного періоду часу.

Авторська методика виявлення стану художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників (проективна методика «Чарівник», автор методики Т. Житнік) *(додаток Б.4.).*

Авторська діагностична методика спрямована на виявлення рівня емоційного інтересу до мистецтва та художньо-творчої діяльності, уяви, креативності. Вона дає змогу визначити рівень сформованості елементарних знань та уявлень про засоби візуального мистецтва у процесі аналізу продуктів творчості дитини. Після прочитання казки дитині пропонується сюжетне малювання.

Пропонуємо декілька варіантів проведення методики. У першому варіанті для проведення тесту потрібна ілюстрація Чарівника (у додатку Б.4. пропонуємо ілюстрацію персонажа). У другому варіанті для проведення тесту можна використати і будиночок Чарівника (у додатку Б.4. пропонується орієнтовне зображення комори Чарівника).

Запропоновану ілюстрацію можна доповнювати або намалювати власну разом з дитиною.

Інструкція : «Я підготувала для тебе незвичну подорож-розповідь до чарівного казкового міста. Ми познайомимося з головним Чарівником казкового міста і його коморою, з усіма-усіма мешканцями, що товаришують із ним. Отже, починаємо.

...За чистим-чистим полем, за дрімучим-дрімучим лісом, за далекою дорогою, за цукровою горою є казкове місто... Ох, якби ти міг за моїм бажанням та своїм велінням раптом опинитися 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 крутяться 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 найосвіченіший Чарівник на всьому білому світі. Він з шоколадною медаллю закінчив Академію Усіх Чарівних Наук. По-друге, у Казковому місті живе найвеселіший на всьому білому світі Заєць-Сопілка, жартівник і реготун. Він вміє так радісно та весело сміятися, що всі-всі-всі навколо зненацька також починають реготати! Живе тут і Кіт-Зелені-Окуляри та багато-багато інших мешканців Казкового міста...»

Інструкція може змінюватися в залежності від мети дослідження. Питання, що пропонуються орієнтовні. Наприклад, це може бути опис якостей Чарівника, його діяльності, характеристики (Розкажи, будь ласка, який Чарівник? Добрий він чи, навпаки, злий? Де живе і чим займається? Хто його друзі? Чи є вороги? Кого Чарівник любить і з ким живе? Що подобається робити і чому? Що він планує робити та чого б йому не хотілося робити? тощо). Важливо вести діалог, враховуючи відповіді самої дитини, уточнювати коментарі самої дитини. Зазначимо, що під час проведення методики дитина може самостійно додавати деталі до запропонованої ілюстрації або, навпаки, зовсім змінити сюжет. Отже, важливо додати до процесу, крім запропонованих ілюстрацій, чисті аркуші та кольорові або прості олівці.

Методика роботи з асоціативними метафоричними картками «Будинок» та «Родина» (автор методики Т. Житнік) *(додаток Б.5.)*.

Методика покликана оцінити рівень емоційного сприймання та ставлення дитини до мистецтва. За допомогою методики можна визначити

рівень володіння дитиною елементарними знаннями та уявленнями про мистецтво, виразові засоби, про які дитина знає. Методика проводиться під час живого діалогу з дитиною і оцінюється за такими показниками:

1. Емоційний інтерес: чи виражає малюнок емоції дитини? Які емоції виражає малюнок? Чи відповідають емоції, виражені на малюнку, емоціям, які викликала казка?

2. Уява та креативність: Чи вигадує дитина додаткові деталі в малюнку, які не були наявні в казці? Чи використовує дитина незвичайні образи та сюжети? Чи є малюнок цікавим та захоплюючим?

3. Знання та уявлення про засоби візуального мистецтва: Чи використовує дитина різноманітні кольори? Які і чому? Чи володіє дитина основними техніками малювання?

На основі бесіди з дитиною за запропонованими ілюстраціями робимо висновки про рівень її емоційного інтересу до мистецтва, уяви, креативності, а також про рівень сформованості елементарних знань та уявлень про засоби візуального мистецтва.

Анкета для батьків щодо оцінювання проявів художньо-творчого розвитку у повсякденному житті *(додаток Б.6)*. Методика розроблена спеціально для заміру показників та рівнів згідно критерію «практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності». Вона дає змогу дізнатися рівні проявів художньо-естетичної розвиненості дитини старшого дошкільного віку саме у повсякденному житті та поза межами закладу (спілкування з природою, мистецтвом, прояви цієї взаємодії, використання термінології та оперування термінологією, що доводить розвиненість естетичної свідомості у дитини тощо). Нижче запропоновано інформаційний лист для батьків.

Шановні батьки! Ваша думка дуже важлива для нас. Просимо Вас уважно ознайомитися з анкетою та дати щирі відповіді на поставлені запитання. Ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти художньо-творчий розвиток Вашої дитини та створити сприятливі умови для його подальшого вдосконалення.

Анкета:

1. Відомості про дитину:

– Прізвище, ім'я дитини:
– Вік дитини:
– Навчальний заклад/Група:

2. *Прояви художньо-творчої активності дитини вдома:*

– Чи любить Ваша дитина малювати? (Які матеріали вона використовує?)

– Чи любить Ваша дитина ліпити? (З чого?)

– Чи любить Ваша дитина конструювати? (З чого?)

– Чи любить Ваша дитина співати?

– Чи любить Ваша дитина танцювати?

– Чи любить Ваша дитина читати казки, вірші?

– Чи любить Ваша дитина розповідати казки, історії?

– Чи любить Ваша дитина грати в ляльковий театр?

– Чи любить Ваша дитина вигадувати ігри?

– Чи любить Ваша дитина вигадувати казки, історії?

– Чи любить Ваша дитина малювати, ліпити, конструювати разом з Вами?

– Чи любить Ваша дитина відвідувати музеї, театри, виставки?

– Чи любить Ваша дитина брати участь у творчих конкурсах, фестивалях?

3. *Умови для художньо-творчого розвитку дитини вдома:*

– Чи є у Вашої дитини власне місце для творчості?

– Чи забезпечена Ваша дитина необхідними матеріалами для творчості? (фарби, олівці, папір, пластилін, конструктор тощо)

– Чи заохочуєте Ви творчість Вашої дитини?

– Чи хвалите Ви Вашу дитину за її творчі досягнення?

– Чи надаєте Ви можливості Вашій дитині для самовираження?

– Чи берете Ви участь у творчій діяльності Вашої дитини?

– Чи має Ваша дитина можливість відвідувати гуртки, студії художньої творчості?

4. *Ваші побажання та пропозиції:*

– Які, на Вашу думку, умови сприяють художньо-творчому розвитку дітей?

– Які методи роботи з дітьми Ви вважаєте найбільш ефективними для розвитку їхньої художньо-творчої активності?

– Які форми роботи з батьками Ви вважаєте найбільш корисними для підтримки художньо-творчого розвитку дітей?

Дякуємо Вам за співпрацю! Ваші відповіді допоможуть нам створити сприятливі умови для художньо-творчого розвитку Вашої дитини.

Додаткові запитання:

– Чи можете Ви розповісти про те, як Ваша дитина використовує свої художньо-творчі здібності в повсякденному житті?

Окрім анкетування батькам пропонується заповнити таблицю, обравши один із варіантів відповідей (між рівнями). Результати в таблиці є основними, але інформація за цим переліком питань дає змогу уточнити і розширити розуміння процесу художньо-естетичної розвиненості у дітей старшого дошкільного віку та дослідити думку батьків дітей, які відвідують мистецькі школи.

Важливо наголосити, що кожен із методів діагностичного інструментарію застосовувався для визначення різних складників і проявів художньо-естетичної розвиненості у старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах мистецьких шкіл і мав як окремі завдання щодо дослідження певних показників художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників, так і спільні та споріднені до усіх окреслених критеріїв разом. Іншими словами, використання методів діагностики слід розглядати комплексно, оскільки деякі із запропонованих методів охоплювали відразу декілька критеріїв та компонентів.

Висновки до третього розділу

Провідною змістовною частиною концепції є відповідність ментально-емпатійному, епістемічному, гуманістичному, культурологічному, пізнавальному, діяльнісно-ігровому, інтегрованому *підходам* як основним під час роботи з дітьми зазначеного віку та *дотримання педагогічних принципів* – принцип менталізації та ментальної перспективи, принцип епістемічної довіри між учасниками взаємодії, принцип культутровідповідності та культурорізноманітності, принцип індивідуалізації та гуманістичної спрямованості, принцип єдності емоційного й інтелектуального, принцип єдності естетичного і практичного, принцип стимулювання активності та життєтворчості особистості.

У межах реалізації *змістовно-функціональної моделі* важливості набувають комплексність та взаємодоповненість *етапів художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва (емоційно-спонукальний, збагачувально-естетичний, ціннісно-інтелектуальний та життєтворчо-естетичний етапи),* що тісно *пов'язані з педагогічними умовами, змістом*

програмно-методичного забезпечення (типова навчальна програма, методи, форми та засоби художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в умовах мистецьких шкіл) зі змістом контрольно-оціночного забезпечення художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва як частини системи внутрішнього забезпечення якості початкової мистецької освіти.

Провідною умовою визначаємо створення художньо-естетичного простору, що містить у собі три рівнозначні педагогічні умови. *Педагогічними умовами* художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників визначено такі:

1. Створення і впровадження методичного забезпечення для дітей старшого дошкільного віку.

2. Науково-методичний супровід фахівців мистецької освіти щодо роботи з дітьми старшого дошкільного віку з художньо-естетичного розвитку.

3. Просвітницько-інформаційна підтримка батьків дітей, які навчаються в мистецьких школах

Для реалізації *першої педагогічної умови було розроблено Типову навчальну програму з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти.* Зміст програми забезпечувався на основі ***єдності чотирьох блоків***: *збагачення чуттєвої сфери і стимулювання інтересу до мистецтва, художньо-творчої діяльності; інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань; заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності; підтримка творчої реалізації у процесі життєтворчості поза межами художньої школи.*

Програмно-методичне забезпечення художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті складається з:

типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для елементарного підрівня. Програма містить 2 навчальні модулі та 8 змістовних розділів. Кожен розділ містить мету та орієнтований на отримання художньо-естетичних компетенцій.

Навчальний модуль 1. «Бесіди про мистецтво» має мету – вчити дітей емоційному сприйняттю і відтворенню мистецтва, розвивати асоціативне мислення. Модулю відповідають розділи: «Я бачу світ та відтворюю його», «Дивовижні подорожі в різні епохи та країни», «Казкові персонажі у мистецтві», «Іграшка та її історія виникнення».

Навчальний модуль 2 «Розмаїття образів у мистецтві» сприяє опануванню дітьми знайомства з художнім образом у мистецтві, видами мистецтва та їх виразною мовою. Модуль містить розділи: «Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві», «Образи людини у мистецтві», «Емоції у творах образотворчого мистецтва», «Дивовижні поєднання у мистецтві».

Згідно зі змістом програми створено методичне забезпечення – *книжка для дітей, педагогів та батьків* – ***Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво.***

Структура програми вибудувана та сформована за окремими принципами, що синхронізуються з концептуальними принципами:

– вибудовуємо шлях художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників від емоційного, чуттєвого сприйняття та відтворення мистецтва за допомогою мови мистецтва до ознайомлення з поняттями про художній образ, види та жанри у мистецтві;

– отриманий комплекс знань та вмінь є необхідною базою для переходу на більш високий рівень отримання нових знань і оволодіння більш детальними та повними знаннями з історії мистецтва;

– повернення до матеріалу з поступовим ускладненням різних розвивальних, виховних та навчальних завдань;

– викладач самостійно може робити перерозподіл годин, враховуючи зміст роботи програми (за необхідністю), посилаючись на специфіку/спеціалізацію закладу, культурні та етнічні особливості регіону, власні методичні уподобання.

Основною *формою занять уважаємо груповий урок; методи навчання: мовний (діалог, бесіда, пояснення, розповідь); наочний (демонстрація, показ, спостереження); практичний (інтерактивне дійство з видами художньо-творчої діяльності, активно-творча діяльність); емоційний (емоційне «занурення в мистецтво», підбір асоціацій-образів, художні враження); інтегрований (стилістичні єдності, поєднання, синтез мистецтв).*

Організація освітнього процесу у межах типової навчальної програми здійснюється у *формі навчальних занять, заходів поточного та підсумкового контролю*. Поточний контроль здійснюється протягом навчального заняття, не перевантажуючи дитину домашніми завданнями, у формі: *бесіди-опитування, активного діалогу, «малювання» рефератів, бліц-опитування, побудови асоціативного ряду, уроку-гри, уроку-презентації, уроку-подорожі, уроку-діалогу, уроку-обговорення, уроку-театралізованого дійства, уроку-демонстрації, творчої лабораторії тощо.*

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Основні теоретичні засади художньо-естетичного розвитку особистості та науковий тезаурус проблематики дослідження базуються на різних філософських витоках естетичного розвитку особистості:

часів *античної культури* (Арістотель, Геракліт, Піфагор), які намагалися розгледіти красу в об'єктивній дійсності (порядок, гармонія, врівноваженість та симетрія, міра у всьому, почуття особистості, її переживання та емоції у процесі сприймання творів мистецтва; ідеї *Середньовіччя* (Августин та Фома Аквінський), в яких естетика розглядається у межах релігіозного світосприйняття а краса творів мистецтва є творінням Бога;епохи *Відродження* (Ф. Бекон, Т. Гоббс, П. Гассенді, Р. Декарт, Д. Локк), в яких досвід людини стає джерелом розуміння прекрасного, досвід пізнання і емоційно-чуттєвий досвід особистості сприяє тому, що естетичне відношення носить гуманістичний характер, твори мистецтва розглядаються як засіб розуміння єдності ідеального та матеріального, тілесного та духовного, великого значення набуває чуттєва сфера людини, органи чуття (прекрасне розуміють як засіб, що впливає на здібність людини сприймати, милуватися та насолоджуватися; особливого значення набувають знання про можливості естетичного засвоєння людиною природи, цінностей художньої культури); епохи *Просвітництва* (О. Баумгартен, Г. Гердер, Г. Гегеля, І. Кант, Ф. Шелінг, Л. Фейєрбах, Й. Шиллер) трактували естетичне відношення як прояв творчої основи особистості, що розглядалося як психологічний аспект, ідеї будувалися на дослідженнях природи естетичної свідомості, суб'єктивних та об'єктивних передумов естетичного розвитку особистості, взаємозв'язку естетичного вподобань та суджень особистості;теорія *інтуїтивної естетики* (Б. Кроче, А. Берґсон) в якій інтуїції – складова духовного інтелекту особистості, що відповідає за психологічні можливості позасвідомого особистості;філософський напрямок «*прагматизм*» (Дж. Дьюї) знецінював твори мистецтва та обмежував їх сферу впливу, мистецтво розглядалося як щось ірраціональне та алогічне;

теорія *екзистенціалізму* (від лат. existential – існування) (Е. Гуссерль, С. К'єркеґор, К. Ясперс, М. Гайдеґґер) підкреслює унікальність кожної особистості, її власних бажань та поведінки;концепція *феноменології* (М. Шелера, М. Дюфренна) розкриває емоційність та чуттєвість

художнього образу, його ідеальність у неповторності, характеризує та пояснює смисловість та сенс художнього змісту твору, підкреслює значення естетичного сприймання та естетичних переживань; *концепція інтерпретації* (Р. Інґарден) особливої уваги приділяє процесу сприймання художнього твору та його незавершеності, можливості індивідуального трактування мистецтва; *герменевтична теорія* (Г. Ґадамер, Ф. Шлейєрмахер, В. Дільтей, М. Гайдеґґер) продовжують думку індивідуального підходу сприймання творів мистецтва; теорія *еволюційної естетики* (Деніс Даттона) згідно якої базові естетичні преференції людини (вибір кольору, форми чи пропорцій) розвинулися на основі потреби виживання, увів поняття «інстинкт мистецтва»;

етнографічна теорія українського народу (В. Антонович, П. Богацький, В. Винниченко, Ф. Вовк, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Шлемкевич, М. Попович) досліджує місце української культури у культурному світі, з її національною особливістю, неповторністю, світосприйняттям, зокрема символ української ідентичності – українська орнаментика і найдавніший меандровий орнамент та прикраси з кістки; праці О. Кульчицького присвячені дослідженню геопсихічної дії українського географічного простору; твори Т. Шевченка та І. Франка збагатили україністику архетипами української культури та філософсько-психологічним аналізом творчості українського народу; у працяхв М. Шлемкевича виокремлено філо-онтогенетичні та соціально-психологічні типи української людини, її ментальності; *гуманістичні вчення* Г. Сковороди, П. Куліша, Т. Шевченка, І. Франка, П. Юркевича, Лесі Українки – це вчення про значення духовності, діяння особистості та сенсу її морального вчинку, що не можуть бути інтелектуальним/пізнавальним процесом, а є дією, що «йде від серця» (кордоцентризм), мистецтво у цьому процесі виконує низку важливих функцій: світоглядну, методологічну, пізнавальну, ціннісно-об'єктивно та суб'єктивно-орієнтаційну та інші.

Ідеї щодо цілеспрямованого є виховання особистості як єдиного засобу відродження людства: естетичне виховання розвивається завдяки естетичному середовищу (приміщення, оснащення, оздоблення, одяг), поведінці педагога, різноманіттю видів мистецтва (музика, спів, танці); розвиток чуттєвої та духовної сфери особистості; увага до підготовки батьків та вчителів; серед засобів естетичного виховання – система

вправ, вибір засобів виконання творчих робіт (Пестолоцці, Р. Оуен).Ідеї структурно-синтетичного методу естетичного розвитку особистості розкрито у працях К. Ушинського, В. Сухомлинського, С. Русової. У роботах акцентується увага на синтезі пластичних мистецтв (малювання, живопис, скульптуру, архітектуру, моделювання, формовка) та музики, театру, літератури; збагаченні естетичних емоцій шляхом сприймання творів мистецтва, їх аналізу, виділенні художніх цінностей у творах мистецтва; зв'язок з культурою – формування культурно-історичні почуття; мистецтво є джерелом виховання почуттів, свідомості, мотиваційної сфери, критичних здібностей та ідеалів. Аналіз *психологічних та педагогічних джерел* досліджуваної проблеми через дозволяє розглядати концептуальні погляди на естетичне виховання як на вагомий компонент особистісної культури (Є. Бондаревська, О. Запорожець, Т. Комарова та ін.); теорія вільного малювання та філадельфійська школа малювання в культурному та естетичному розвитку особистості (педагоги – А. Бакушинський, Г. Кершенштейнер, Л. Тедд, К. Ланге, Г. Гірт К. Річчі, Ф. Шміт та психологи – Е. Берн, Л. Виготський, З. Фрейд, К. Юнг, Д. Ельконін); біогенетичний метод малювання, як основний в естетичному вихованні (Б. Неменський, М. Фомін, Н. Гросул); культуровідповідність у системі сучасної мистецької освіти та її значення на формування особистості дитини (Г. Падалка, О. Рудницька, О. Комаровська, Є. Антонович); естетичне ставлення до історичних цінностей людства (М. Каган, Л. Столович, В. Сухомлинський, С. Русова); особливостей естетичного сприйняття та його впливу на естетичну культуру (В. Мухіна, К. Присяжнюк, Г. Янчак); роль мистецтва, як багатогранного засобу розвитку особистості, естетичної свідомості (Р. Арнхейма, Л. Когана, М. Миропольської, О. Рудницької, Г. Шевченко); значущість засобів мистецтва і мистецької діяльності для формування естетичної культури особистості розкрито в естетико-мистецтвознавчих дослідженнях (М. Каган, В. Кандинський, М. Киященко, Л. Левчук, О. Оніщенко та інші), формування ціннісних орієнтацій особистості засобами мистецтва (Н. Аніщенко, В. Моляко, Л. Радковської); концептуальні праці з естетичного, морального виховання як складової особистісної культури та цінностей людства (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, М. Каган, Т. Пониманська, В. Чернець); мистецької педагогіки та її впливу на культурний та естетичний розвиток особистості

(С. Гаврилюк, Л. Зданевич, О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Федій); праці з формування ціннісних орієнтацій особистості засобами мистецтва (В. Баринова, С. Волков, Н. Гануделъова, Л. Михайлова); естетичний досвід як результат знайомства з мистецтвом (Г. Ващенко, Г. Сковорода, К. Ушинський та інші); особливості естетичного ставлення дітей старшого дошкільного віку (праці А. Бакушинського, Н. Ветлугіної, Л. Виготського, Г. Кершенштейнера, Д. Комарової, В. Кудрявцева, В. Полуніної, Н. Поддьякова, Ф. Шмідта).

Цінними є праці українських науковців (О. Гусарова, А. Іванов, О. Костюк, О. Макарова, В. Пономарьова, В. Петренко, С. Петрова, І. Сєрова, О. Смирнова, М. Сидоренко) доводить актуальність розвитку естетичних почуттів, переживань та естетичної насолоди у художньо-естетичному розвитку особистості; поняття «естетичні думки»; еволюція естетичних почуттів у контексті розвитку людства; Л. Сірченко, Т. Склютовської та Л. Скиданової зосереджувалась на необхідності навчання дітей декоративного малювання й аплікації та ознайомлення їх із традиціями національного мистецтва як важливої складової естетичного виховання особистості; О. Дронова, Р. Чумічева вважали ознайомлення з портретним жанром живопису допомагає дитині гармонізувати власні стосунки із соціумом, активізувати творчі вияви в процесі образотворчої діяльності; естетичне виховання дошкільників, можна виділити І. Біла, С. Гаврилюк, О. Комаровська, Т. Наумчук, В. Семізорова, Л. Макаренко, І. Шараєвська та багатьох інших.

Зарубіжних науковців (V. Gallardo, A. Gartus, E. Cross, G. Gronchi, L. Kirsch, M. Nadal, S. Messina, X. Sun, P. Tinio, C. Urgesi, S. Righi, G. Pierguidi, M.P. Viggiano, J. Che) дали змогу дослідити художньо-естетичний розвиток у розрізі сучасних досліджень: нейробіологічні основ естетичного досвіду, як мозок реагує на красу та інші естетичні стимули, вплив штучного інтелекту (ШІ) на наше розуміння естетичного сприйняття, категорії естетики як метод протистояння ідеологіям та владним структурам, естетика огиди в сучасному мистецтві. Зміст та принципи до висвітлення інформації з історії мистецтва для дітей дошкільного віку висвітлено у творах Ф. Барб-Галль, М. Бьорд, А. Гізер.

Отже, слід зважати на те, естетика укорінена в соціально-культурній системі і виступає підставою для її існування. Функції

естетики, в свою чергу, мають сенс лише у тому випадку, коли вона виступає елементом усієї соціально-культурної системи, спричинена до існування цією системою і сприяє розвитку та цілісності останньої. Взаємозв'язок естетики і культури логічний, адже існування естетики поза межами культури взагалі не можливе і не має сенсу.

Визначено науковий тезаурус проблематики дослідження: «естетичний», «художній», «мистецький», «розвиток». Синергетичний підхід (з грецької) «співдружність», «співпраця та співробітництво» дозволив визначити значення досліджуваного явища – «художньо-естетичний розвиток». У нашому випадку, синергійність, як ефективність двох рівнозначних термінів одного процесу, що доповнюють та посилюють значення один одного з метою чіткого визначення змісту досліджуваного явища.

Так, дефініція «художній» має значення: *мистецький, декоративний, образотворчий, естетичний; артистичний; фігурний; «естетика», «естетичний» має наступні семантичні ознаки: мистецтво, краса, артистичність, мистецький; образотворчий, естетичність.* Спостерігаємо те, що обидві дефініції мають споріднені, синонімічні семантичні значення: мистецький та естетичний/естетичність. Доречно відмітити *синонімічність двох дефініцій «художньо» та «естетичний», що мають певні схожі ознаки (мистецький, естетичний, образотворчий). Вони (ознаки), ніби, вдвічі посилюють смислове навантаження та відповідальність за правильне трактування терміну.*

Дефініція «розвиток» має декілька однаково-характерних семантичних значень: *розвій, ріст, процес росту, (буйний) розмах, розквіт, процвітання; рух, хід, поступ; освіченість, рівень; розвинення, розвивання.*

Поєднання термінів «художній», «естетичний» та «розвиток» утворює складно-структуроване багатозначне трактування та не має чіткої визначеності. Зрозуміло, що обидва терміни «художньо» та «естетичний» повинні розглядати в єдиній площині, бо мають певні схожі семантичні значення та ознаки. Використання цього терміну має складні міжгалузеві, але схожі міждисциплінарні межі.

Таким чином, «художньо-естетичний розвиток» – складний внутрішньо-емоційний стан, що виявляється у сходженні особистості від сприймання краси до розуміння краси, зокрема, краси вчинку,

супроводжується прийняттям основних принципів естетики за умови отримання постійного естетичного досвіду, перевтілення і набуття певних «красивих» якостей особистості завдяки зануренню у художнє мистецтво, характеризується вмотивованістю до отримання інструментарію для вираження зазначеного стану через художню діяльність та бажанням реалізації естетичних потреб через життєтворення (особистісна творчість у процесі життєдіяльності); *«художньо-естетичний розвиток старших дошкільників»* – складний емоційний стан, що проявляється у здатності дитини до емоційності та чуттєвості під час сприймання творів мистецтва, естетичних переживань (милування, захоплення, насолода тощо) у цьому процесі, засвоєнні та накопиченні художнього та естетичного досвіду, його відтворення в художньому образі через індивідуальне трактування (уяву, асоціативність, фантазійність) у процесі художньо-творчої діяльності, життєтворення (творча активність у всіх видах діяльності) та естетизації життя (створення красивого через діяльність та вчинки).

Поняття «життєтворення», як важливої частини змісту об'єкту дослідження та у розрізі погляду на те, що це стосується дітей старшого дошкільного віку сформульовано наступним чином: *«життєтворчий» – «творчий» здатний генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні рішення, втілювати їх в образах, а «життєвий» – той, що спрямований на створення, народження чогось, нового життя у будь-якій його формі.* Разом *«життєтворчість» старших дошкільників – неосяжний процес, наскрізним принципом якого є створення, народження, генерування та збагачення усіх видів діяльності та простору, в якому відбувається діяльність, відповідно до віку та можливостей. Естетизація життя розглядаємо як перетворення повсякденного життя на більш красиве, гармонійне.*

«Візуальне мистецтво» те, що зосереджене на створенні візуальних образів, таких як *живопис, графіка, архітектура, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, фотографія, поліграфія та кіно.* Іноваційні форми візуального мистецтва, такі як: інтерактивне мистецтво (сучасні мистецькі практики, в яких присутня безпосередня участь глядача), ерайтинг (запрограмований світлодіодний пристрій, створює образ у повітрі/площині), каліграфія (мистецтво писати використовуючи красиві знаки), графіті (зображення, що намальовані на

вулицях міста на буд-яких пласких поверхнях), іммерсивні мистецькі інсталяції тощо.

Виразовими засобами візуального мистецтва є: живопис (колір, композиція, колорит, лінія, пляма, тон, полутон); графіка (крапка, лінія, тон, штрих, пляма, колір); архітектура (форма, маса, співвідношення масштабів, споруда, тектоніка, біоніка, поєднання з простором, колір); скульптура (об'єм, силует, фактура); дизайн (форми, спрайни, об'кти, моделі); декоративно-прикладне мистецтво (стилізація, орнамент. мотив, узор, фактура, текстура, колір, композиція, крапка, лінія, пляма, силует, ажурність); ерайтинг (образ, створений за допомоги світлоідного пристрію у повітрі/площині); імерсивні інсталяції (штучно створений простір, створений за допомоги світлової, звукової установки, відеоінсталяції, «занурення» у доповнену реальність).

Виразовими засобами візуального мистецтва, що є спільними для усіх видів візуального мистецтва є: *колір, композиція, пляма, лінія, колорит, тон, стилістика тощо*. Властивістю візуального мистецтва є здатність зображувати, тобто об'єктивно відтворювати дійсність, суб'єктивно і індивідуально виражати та неповторно передавати своє ставлення до того чи іншого явища дійсності за допомоги виразових художніх засобів.

Феномен вільного малювання – це унікальне явище, що містить у собі наступне: дитина зображує світ примітивним індивідуальним способом. Дитина відтворює те, що знає про цей об'єкт зображення, в залежності від свого власного досвіду, зокрема, чуттєвого та емоційного, та залежно від інтелектуальних і психофізичних можливостей. Головне для дитини – це відтворення емоцій та почуттів, використання графічних/абстрактних форм для передачі сприйнятого, використання яскравих/відкритих кольорів та відтінків, динамічності сюжету, не зважаючи на закони композиції, перспективи та об'єм зображення (відсутність академічного виконання). Створення художнього образу через світ власних переживань та емоцій – основний внутрішній підсвідомий мотив, що передує усім видам діяльності у дітей дошкільного віку (гра, спілкування, художня/творча діяльність тощо).

Основними характеристиками феномену дитячого малювання (специфікою, особливістю) визначено: домінуючі та/або кричущо-контрастні кольори, декоративні переплетіння та/або геометричні форми, повна відсутність академізму та орієнтиру на закони композиції,

порушення просторових уявлень та сміливість під час вибору кольору, одночасне використання декількох виражальних засобів та їх поєднання (композиційний центр, симетрія, асиметрія, ритм, рівновага, статика, динаміка, домінанта, акцент). У композиціях домінують рослинні орнаменти, насиченість композиції досягається за рахунок синього, червоного, зеленого, жовтого кольорів.

Діти старшого дошкільного віку створюють художній образ інтуїтивно, орієнтуючись тільки на мотив до творчої діяльності та отримання задоволення під час цієї художньої діяльності. Кінцевий результат не завжди відповідає ідеї щодо початкового варіанту художнього образу, що виникає в уяві дитини. Виразові засоби є інструментом, що обираються дитиною інтуїтивно, ніби граючись.

Роль феномену вільного малювання старших дошкільників для їх художньо-естетичної розвиненості полягає у тому, що дає можливість розуміти особливості естетичного сприймання старших дошкільників (природи, мистецтва), специфіку створення художнього образу дітьми старшого дошкільного віку. Це дозволяє дорослому вибудувати очікування стосовно критеріїв та проявів художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників та підібрати відповідний інструментарій у роботі з дітьми зазначеного віку.

Специфіка освітнього процесу мистецьких шкіл та особливості функціонування сучасної початкової мистецької освіти містяться у наступних тезах:

Мистецька школа є закладом позашкільної освіти сфери культури і здійснює свою діяльність відповідно до Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про культуру», у Положенні про мистецьку школу», новій Концепції сучасної мистецької освіти тощо.

Мистецькі школи функціонують у системі освіти як заклади спеціалізованої мистецької освіти, які надають початкову мистецьку освіту. Мистецька школа за видом може бути *музичною, художньою, хореографічною, хоровою, школою мистецтв тощо. В той же час, мистецька школа є закладом освіти сфери культури,* що здійснює свою діяльність у системі позашкільної освіти.

Мистецькі школи здійснюють освітню діяльність за *власними освітніми програмами,* розробленими на основі типових освітніх програм, затверджених МКІП.

Освітня програма є єдиним комплексом освітніх компонентів, спланованих і організованих мистецькою школою для досягнення результатів навчання і набуття ними компетентностей. *Невід'ємним складником* власної освітньої програми мистецької школи *є навчальний план*. Здійснює діяльність за *двома напрямами*: *художньо-естетичний* (розвиток творчих здібностей, обдарувань та набуття здобувачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва); *мистецький* (набуття виконавських компетентностей у процесі активної мистецької діяльності).

Мистецька школа організовує освітній процес за освітніми програмами *елементарного*, середнього (базового) та/або поглибленого підрівнів початкової мистецької освіти та за загальним мистецьким та/або початковим професійним спрямуваннями. Діти старшого дошкільного віку здобувають початкову мистецьку освіту на елементарному підрівні.

Здобуття початкової мистецької освіти на *елементарному підрівні початкової мистецької освіти має на меті* раннє виявлення та розвиток індивідуальних здібностей здобувача в обраному виді мистецтва, формування відповідних знань, умінь, навичок, розуміння, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва загалом та обраного виду мистецтва зокрема.

Художні школи здійснюють освітній процес згідно освітньої програми з *образотворчого та декоративного мистецтва (інваріативна частина).* Зміст *варіативної частини* (навчальні дисципліни предметів, факультативи, різні види діяльності за вибором здобувача). Наразі, для реалізації освітнього процесу на елементарному підрівні у художніх школах пропонуються Типові навчальні програми. Вони є стандартами, на основі яких можна розробляти власні освітні програми. Період дії воєнного стану або карантинних обмежень мистецька школа може здійснювати освітній процес *із застосуванням дистанційних технологій та адаптувати власні освітні програми* відповідно до можливостей організації навчання в такий період.

Проявами художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва є : здатність до емоційних та естетичних переживань (чуттєвий компонент), потребу у спілкуванні з мистецтвом (мотиваційний компонент), здатність до засвоєння художнього досвіду, його відтворення в художньому образі (інтелектуальний компонент) та здатність до самостійних життєтворчих дій, поведінки та діяльності (діяльнісний компонент).

Критеріями визначено: *«бажання естетично збагачуватися», «художньо-естетичні знання», «практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності».*

І. Критерій «бажання естетично збагачуватися», показниками якого є: Емоційна чутливість (здатність переживати враження від сприйнятого, емоційно реагувати на твори мистецтва, красу природи та красу вчинку (мається на увазі емоційна реакція на враження, що фізично відтворюється у пантоміміці, жестах, міміці тощо). *Естетична чутливість* (здатність відчувати красу в навколишньому світі, у мистецтві, у людських стосунках, вчинках (мається на увазі емоційна реакція на враження, що відтворюється у відповідній емоційній реакції, широкому спектрі емоцій, що супроводжуються вербальними реакціями та коментарями). До цього показника відносимо естетичні почуття (розвинені естетичні почуття, такі як захоплення, радість, співпереживання, естетична насолода, милування тощо).

Ось *деякі ключові відмінності між емоційною чутливістю та естетичною чутливістю:*

По-перше, об'єкт сприйняття: Емоційна чутливість спрямована на сприйняття та розуміння емоцій інших людей. Естетична чутливість спрямована на сприйняття та розуміння краси у навколишньому світі, у мистецтві та інших формах самовираження.

По-друге, тип реакції: Емоційна чутливість: зазвичай викликає емоційну реакцію, тобто співпереживання, емпатію, радість, смуток, гнів тощо. Естетична чутливість: зазвичай викликає естетичну реакцію, тобто милування, задоволення, захоплення, натхнення, роздуми тощо.

По-третє, роль емоційного інтелекту: емоційна чутливість тісно пов'язана з такими поняттями, як співпереживання, емпатія, співчуття, альтруїзм. Естетична чутливість пов'язана з такими поняттями як краса, гармонія, витонченість, творчість, натхнення. Важливо зазначити, що

емоційна та естетична чутливість не є взаємовиключними. Більшість людей володіють обома цими якостями, хоча в різній мірі; *Естетичні потреби* (розвинені потреби у спілкуванні з красою, у творчості, самовираженні під час художній діяльності та життєдіяльності).

ІІ. Критерій «художньо-естетичні знання», показниками якого є: Знання про мистецтво (володіння елементарними знаннями про різні види мистецтва, їх історію, стилі, майстрів, здатність аналізувати твори мистецтва, розуміти їх зміст, художні засоби, здатність емоційний вплив); *Художні уподобання та смак* (елементарно розвинений художній смак, здатність оцінювати твори мистецтва на елементарному рівні, відрізняти прекрасне від потворного); *Естетичні цінності* (сформовані елементарні уявлення про те, що є прекрасним, гармонійним, виразним у мистецтві, природі та житті, елементарні знання щодо «краси», зокрема «краси» вчинку та дій, порівняння та обґрунтування з точки зору моралі).

ІІІ. Критерій «практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності», показниками якого є: Уява та креативність (здатність візуалізувати образи, відчуття та думки; здатність генерувати нові та оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення створення художнього образу, зокрема у художній діяльності; імпровізація та декоративність художнього образу, володіння техніками творчої діяльності, такими як малювання, ліплення, музикування, танці; сміливість під час створення художнього образу); *Естетизація життя та життєтворчість* (прагнення до естетизації життя, створення красивого та гармонійного простору навколо себе; активна участь у творчій діяльності, відвідування музеїв, театрів, виставок, концертів, заняття творчістю вдома. *Естетизація життя розглядаємо як перетворення повсякденного життя на більш красиве, гармонійне. Її можна розглядати як спосіб життя.*

Виділяємо чотири *рівні художньо-естетичної розвиненості* у старших дошкільників *(відповідно до трьох критеріїв та показників до кожного з них): високий, достатній, середній та низький.*

Провідною частиною концепції є відповідність ментально-емпатійному, епістемістичному, гуманістичному, культурологічному, пізнавальному, діяльнісно-ігровому, інтегрованому *методичним підходам, як* основним при роботі з дітьми зазначеного віку *та*

дотримання педагогічних принципів – принцип металізації та ментальної перспективи, принцип епістемічної довіри між учасниками взаємодії, принцип культровідповідності та культурорізноматності, принцип індивідуалізації та гуманістичної спрямованості, принцип єдності емоційного та інтелектуального, принцип єдності естетичного та практичного, принцип стимулювання активності та життєтворчості особистості; навчальним, виховним та розвивальним аспектам.

Цілісна *змістовно-функціональна модель* художньо-естетично розвитку нашого дослідження включає такі *складові:*

1. Концептуально-цільовий блок художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті містить мету, концептуальні положення, теорії, методичні підходи, педагогічні принципи, навчальні, виховні та розвивальні аспекти). Концептуально-цільовий блок відображає методичний рівень змістовно-функціональної моделі художньо-естетичного розвитку старших дошкільників і забезпечує методичне підґрунтя моделі.

2. Змістовно-функціональний блок художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті містить етапи, організаційно-педагогічні умови, блоки, програмно-методичне забезпечення, методи, засоби, форми художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті.

Змістовно-функціональний блок художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті містить опис основних *складових процесу художньо-естетичного розвитку старших дошкільників: художньо-естетичний простір, інформаційно-естетичний фонд. Функціонування окреслених складових у комплексному поєднанні та тісному взаємозв'язку між собою є реверсивним процесом художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва. Дитина виступає у цьому процесі об'єктом і суб'єктом художньо-естетичного простору одночасно.* У реверсивній структурі процесу художньо-естетичного розвитку старших дошкільників відтворені його складові: *художньо-естетичний простір ↔ інформаційно-естетичний фонд ↔ художньо-естетичний простір.*

Художньо-естетичний простір – це середовище, що складається з естетичних і художніх образів (візуальної інформації, що сама по

собі є цінною (знання, враження, вміння, навички, досвід), нива задля отримання безмежних можливостей у вигляді навичок, знань, емоцій, вражень, досвіду, що отримуються, закріплюються, передаються, трансформуються та доповнюються на постійній основі завдяки мистецтву, природі, культурі, оточенню та їх взаємозв'язкам між собою. У межах нашого дослідження, мистецьку школу розглядаємо як художньо-естетичний простір, що забезпечує формування та розвиток інформаційно-естетичного фонду особистості.

Інформаційно-естетичний фонд особистості – це певна кількість набутих знань та досвіду, що розширює поле діяльності особистості, спонукає до отримання нових знань за для їх запасу та використання, мотивує до отримання нових уявлень про світ, полегшує можливості для орієнтування та рішення, створює передумови для творчості, збагачує індивідуальність особистості, її чуттєву сферу, проявляється у вигляді інтелектуальних знань, вмінь, у вигляді емоційного досвіду, що проявляються у настроях, почуттях та емоціях, у вигляді «естетичних» вчинків та дій, які побудовані на моральних принципах та чеснотах.

Складові художньо-естетичного розвитку чітко відображені у компонентах, критеріях та показниках художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників.

3. Контрольно-оціночний блок (оцінювання динаміки художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників засобами візуального мистецтва).

У межах реалізації змістовно-функціональної моделі важливості набувають комплексність та взаємодоповненість *етапів*, що тісно пов'язані з реалізацією *організаційно-педагогічних умов,* впровадженням *програмно-методичного забезпечення, методів і форм* роботи з дітьми старшого дошкільного віку:

І. Емоційно-спонукальний етап: формування здатності насолоджуватися мистецтвом, інтересу до творів мистецтва. забезпечення зацікавленості та інтересу до мистецтва загалом, розвиток ціннісних орієнтацій на естетичні потреби; спонукання до спілкування та пізнання мистецтва.

ІІ. Збагачувально-естетичний етап: розвиток сприймання мистецтва у процесі виокремлення естетично-вагомого, художньо-виразного; збагачення естетичного досвіду; засвоєння базових знань

з історії мистецтва, основних понять з історії мистецтва, поняття про художній образ, види та жанри у мистецтві, як основа збагачення естетичного досвіду; оволодіння інформацією про твори мистецтва різних стилів та їх авторів з метою збагачення естетичного досвіду та збільшення інтересу у дитини здатності насолоджуватися мистецтвом, зокрема образотворчим.

ІІІ. Ціннісно-інтелектуальний етап: милування творами мистецтва, рефлексія у процесі включення дитини старшого дошкільного віку до сприймання творів мистецтва, розуміння художньої цінності твору; вміння аналізувати, інтерпретувати, творчо пояснювати свої уподобання, враховуючи психофізіологічні та мовленнєві особливості віку; вдосконалення знань з історії мистецтва та продовження збагачення естетичного досвіду; розуміння художніх цінностей твору, зокрема шляхом знайомства та включення, занурення дитини до процесу милування, розглядання творів мистецтва, рефлексія; вміння мати свою точку зору, естетичні смаки та ідеали та відстоювати свої естетичні уподобання, використовуючи словниковий запас, згідно свого віку та психофізичного розвитку, розуміння відчуття прекрасного; розвиток емоційного інтелекту, асоціативно-художнього мислення, художньо-творчої активності, уяви, фантазії; формування емоційно-оцінювального ставлення до творів мистецтва, явищ, вчинків та діяльності загалом.

ІV. Життєвотворчо-естетичний етап: творчо-естетичні рішення, естетичні вчинки, дії, поведінка, діяльність; вдосконалення та збагачення естетичного досвіду, що є, з одного боку, умовою для вдосконалення чуттєво-духовної складової особистості, а з іншого, виступає як потреба у постійному поповненні естетичного досвіду після «естетично-гарних» вчинків, дій та діяльності.

Художньо-естетичний простір є складовою процесу художньо-естетичного розвитку старших дошкільників, що формує його інформаційно-естетичний фонд, в той же час, художньо-естетичний простір є провідною педагогічною умовою для художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників, що містить у собі три окремі рівнозначні організаційно-педагогічні умови.

Організаційно-педагогічними умовами художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників *визначено* наступні:

1. *Створення та впровадження методичного забезпечення для дітей старшого дошкільного віку*, які навчаються на елементарному

підрівні мистецьких шкіл за напрямком: образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво, з метою формування інформаційно-естетичного фонду, як основного компоненту художньо-естетичної розвиненості дітей старшого дошкільного віку

2. Науково-методичний супровід фахівців мистецької освіти щодо роботи з дітьми старшого дошкільного віку з художньо-естетичного розвитку.

3. Просвітницько-інформаційна підтримка батьків дітей, які навчаються в мистецьких школах

Першою педагогічно умовою визначено – створення та впровадження методичного забезпечення для дітей старшого дошкільного віку.

Для реалізації *першої педагогічної умови було розроблено Типову навчальну програму з навчальної дисципліни «БЕСІДИ ПРО МИСТЕЦТВО» елементарного підрівня початкової мистецької освіти.*

Перша педагогічна умова характеризується єдністю чотирьох блоків:

1 блок: збагачення чуттєвої сфери і стимулювання інтересу до мистецтва, художньо-творчої діяльності (методи стимулювання інтересу до мистецтва та збагачення чуттєвої сфери: метод емпатійного діалогу та довірливих відносин; метод якірного стимулу, метод попередніх домашніх загадок, заняття-казка, заняття-подорож, заняття-театралізоване дійство, метод стимулюючих порад, метод позитивної оцінки);

2 блок: інтегроване оновлення знань про мистецтво та ігрове культивування естетичних уявлень та художніх уподобань (метод популяризації мистецтва, метод знайомства з загально-людськими цінностями через занурення у мистецтво різних культур : методи популяризації розмаїття етнокультурних традицій через заняття-казку/ мультфільм, зустрічі-ігри, шоп-подорожі, діалог-гру, майстер-класи с декоративно-прикадного мистецтва та творчі студії тощо);

3 блок: заохочення до самореалізації через творення нового, зокрема у художньо-творчій діяльності (метод стимулювання до створення художніх образів у процесі художньої діяльності, метод синтезу мистецтв: інтегрованість занять, синтез мистецтв – активне поєднання з музичними творами мистецтва, знайомства з архітектурою, декоративно-прикладним мистецтвом тощо, значної уваги приділяли і мистецтву слова. Заняття носили практичний характер: малюнок,

живопис, декоративно-прикладне мистецтво, створення принтів, виробів з паперу, колажів і низку інших традиційних і нетрадиційних сучасних технік.

Програмно-методичне забезпечення художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва в початковій мистецькій освіті складається з типової навчальної програми «Бесіди про мистецтво» для елементарного підрівня. Програма містить 2 навчальні модулі та 8 змістовних розділи. Кожен розділ містить у собі мету та орієнтований на отримання художньо-естетичних компетенцій.

Навчальний модуль 1. «Бесіди про мистецтво» має мету – вчити дітей емоційному сприйняттю та відтворенню мистецтва, розвивати асоціативне мислення. Модулю відповідають наступні розділи: «Я бачу світ та відтворюю його», «Дивовижні подорожі в різні епохи та країни», «Казкові персонажі у мистецтві», «Іграшка та її історія виникнення».

Навчальний модуль 2 «Розмаїття образів у мистецтві», під час опанування якого діти знайомляться з художнім образом у мистецтві, видами мистецтва та їх виразною мовою. Модулю відповідають наступні розділи: «Образи тваринного та рослинного світу у мистецтві», «Образи людини у мистецтві», «Емоції у творах образотворчого мистецтва», «Дивовижні поєднання у мистецтві».

Згідно змісту програми створена *книжка для дітей, педагогів та батьків – Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво.*

Основною *формою занять вважаємо груповий урок, а методи навчання: мовний (діалог, бесіда, пояснення, розповідь); наочний (демонстрація, показ, спостереження); практичний (інтерактивне дійство з видами художньо-творчої діяльності, активно-творча діяльність); емоційний (емоційне «занурення в мистецтво», підбір асоціацій-образів, художні враження); інтегрований (стилістичні єдності, поєднання, синтез мистецтв).*

Організація освітнього процесу у межах типової навчальної програми здійснюється у *формі навчальних занять, заходів поточного та підсумкового контролю.* Поточний контроль здійснюється протягом навчального заняття, не перевантажуючи дитину домашніми завданнями, у формі: *бесіди-опитування, активного діалогу, «малювання» рефератів, бліц-опитування, побудови асоціативного ряду, урок-гри, урок-презентації, урок-подорожі, урок-діалогу, урок-обговорення,*

урок-театралізованого дійства, урок-демонстрації, творчої лабораторії тощо.

4 блок: підтримка творчої реалізації у процесі життєтворчості поза межами художньої школи (метод організації художніх проектів за актуальною тематикою: відкриті заняття, організація свят, суспільні тематичні зустрічі, інсталяції для створення інтерактивних та провокаційних просторів, перформанси, онлайн-виставки).

Друга педагогічна умова – науково-методичний супровід фахівців мистецької освіти щодо роботи з дітьми старшого дошкільного віку (метод акумулювання знань щодо того, як працювати за типовою навчальною програмою, розробленою методикою (індивідуальні бесіди, методичні семінари та наради, зокрема онлайн, конференції, майстер-класи, тренінги, відкриті лекції для викладачів та керівництва мистецьких шкіл), інформування щодо впровадження інклюзивної мистецької освіти та особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) старшого дошкільного віку.

Третьою педагогічною умовою визначено просвітницько-інформаційну підтримку батьків дітей (метод інформування щодо специфіки дитячої творчості, особливостей заняття з образотворчого мистецтва та знайомства з мистецтвом – індивідуальні бесіди з питань створення умов для художньо-естетичної розвиненості дітей, засобів мотивування та заохочення до творчої діяльності, методів підтримки батьками інтересу до мистецтва. Форма роботи – збори, консультації, практикуми. Цей *метод ініціації та реалізації художніх проектів за актуальною тематикою* – пленер, виставки, реалізація проекту).

Серед ефективного діагностичного інструментарію, що відповідає психофізичним особливостям дитини старшого дошкільного віку, виокремлюємо: педагогічне спостереження: за дітьми під час знайомства з мистецтвом та під час занять мистецтвом; бесіди: з дітьми, педагогами та батьками з метою вивчення їхніх уявлень про художньо-естетичний розвиток; тестові завдання, що містять рейтингові шкали для дітей, спрямовані на оцінювання рівня художньо-естетичної розвиненості, що дозволили дослідити показники до критерію «художньо-естетичні знання»; практично-творчі завдання: малювання казок та фантастичних розповідей, асоціативно-метафоричне малювання, що дозволили виявити рівень творчої уяви та креативності дітей; контент-аналіз

відеозаписів занять з метою вивчення рівнів художньо-естетичної розвиненості дітей за усіма критеріями; оцінювання продуктів художньої діяльності та творчості за авторськими методиками, що дозволили оцінити рівень володіння елементарними знаннями старших дошкільників щодо мистецтва, дослідити виразність та емоційність дитячих малюнків; залучення експертів зі сфери мистецтва, з метою унеможливлення суб'єктивізму в оцінці результатів продуктів художньої діяльності (експертна оцінка).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрос, Є., Шалашенко, Г., Хамітов, Н. (2015). Специфіка та визначальні виміри сучасного філософсько-антропологічного знання. Київ : *Стилос*. 380.

2. Антонович, Є., Захарчук-Чугай, Р., Станкевич, М. (1993). Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 243-260.

3. Антонович, Є., Василишин, Я., Шпільчак, В. (2001). Російськоукраїнський словник-довідник з інженерної графіки, дизайну та архітектури : Навч. посібник. Львів : *Світ*, 240.

4. Бакушинський, А. (1918). Як дивитися картини. *Робочий Світ*, № 4–5.

5. Бакушинський, А. (1922). Художня творчість та виховання. *Культура та просвітництво*. 66.

6. Бакушинський А. В. (1926). Про завдання та методи художнього виховання. *Мистецтво в трудовій школі.* 28.

7. Бакушинський А. В. (1981). Дослідження та статті. *Радянський художник.* 348.

8. Бажан, М., Афанасьєв, В., Білецький, П. (1973). Словник художників України. Київ. *Укр. Рад. Енциклопедії*. 267.

9. Базильчук, Л. (2004). Естетичне виховання як засіб всебічного розвитку соціально значущої і самоцінної особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 149–153.

10. Барб-Галль, Ф. (2018). Як розмовляти з дітьми про мистецтво. Львів : *Вид-во Старого Лева.* 172.

11. Безгін, О., Кузнєцова, І., Успенська, О. (2019). Художня культура і мистецька освіта України : сучасні прояви і смисли : монографія. К. : Ін-т культурології НАМ України. 208.

12. Безродний, П. (2008). Архітектурні терміни : Короткий російсько-український тлумачний словник. 2-ге вид., випр. та допов. Київ : *Вища школа*. 263.

13. Бех, І. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : Букрек, 298.

14. Бех І., (2003). Виховання особистості. *Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади*. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 . 344.

15. Бех І. (2012). Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник. К. *Академвидав*. 256.

16. Бєлкіна Е. (1996). Естетичне виховання дітей шестирічного віку засобами образотворчого мистецтва (на матеріалі живопису) (дис. канд. пед. наук). 190.

17. Бєлова, А. (1997). Несвідоме як джерело творчої діяльності [дис. к. филос. н.]. Харьков. гос. ун-т, 110.

18. Бичко, І. (2002). Філософська думка в Україні : Біобібліографічний словник. Київ, 114–116.

19. Біла, І.М. (2015, 23 квітня). Конструювання реальності на етапі дошкільного дитинства. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин*. Кам'янець-Подільський, 52–54.

20. Біла, І. (2015). Виховання творчого сприймання у дітей дошкільного віку. Організація творчого сприймання на різних вікових рівнях : методичні рекомендації, Київ. *Педагогічна думка*. 9–20.

21. Біла, І. (2016). Від суб'єктивного до творчого сприймання. *Практична психологія освіти XXI століття : проблеми та перспективи.* Умань. 42–45.

22. Біла, І. (2015). Діагностика творчості дошкільників. *Актуальні проблеми психології.* Харків : КЦ ФОП Іванової. Т. (IV). Психології розвитку дошкільника, (11), 14–24.

23. Білодід, І. (1970). Словник української мови. Київ. Наукова думка, 854.

24. Білодід, І., Доценко, П., Юрчук, Л. (1980). Словник української мови. Т. 11 (1970–1980). Київ. Наукова думка. 699.

25. Білодід, І., Доценко, П., Юрчук, Л. (1971). Словник української мови. Т. 2. (1970–1980). Київ. Наук. Думка. 550.

26. Білодід, І., Доценко, П., Юрчук, Л. (1976). Словник української мови. Т. 7. (1970–1980). Київ. Наукова думка. 723.

27. Білоусова, В. (1986). Виховання культури поведінки учнів. Київ. 160.

28. Бичко, І., Бойченко, І., Табачковський, В. (2001). Філософія. Київ. *Либідь*. 408.

29. Бойко, А., Вербицький, В., Корнієнко, А., Литовченко О. Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти : методичний посібник. *Кропивницький : Імекс-ЛТД*, 2020. 223.

30. Борщ, Р., Самойлик, Д. (2013). Програма художньо-естетичної розвиненості дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». Тернопіль. *Мандрівець*, 72.

31. Бренюк, А. (2023). Основи аналізу творів живопису для студентів художніх спеціальностей. Педагогічна освіта : теорія і практика, 34 (1–2023). Київ. *Міленіум*, 188–200.

32. Бровко, О. (2012). Основи компаративістики : посібник. Луганськ. *Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»*, 214.

33. Бутенко, В. (1992). Педагогічні основи формування у старшокласників естетичного відношення до мистецтва. [дис. д. пед. н.], Херсон, 73.

34. Бушман, І. (2005). Естетика. Суми. 143.

35. Бьорд, М. (2018). Зоряна ніч Ван Гога. Історія мистецтва для дітей. Київ : *Nebo Booklab Publishing*, 336.

36. Ващенко, Г. (1976). Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Брюсель. *Вид-во Центальної Управи Спілки Української молоді*. 207.

37. Ващенко, Г. (1957). Основи естетичного виховання. Лондон : *Вид-во «Авангард»*. 46.

38. Виготський, Л. (1997). Уява та творчість в дитячому віці. СОЮЗ, 36.

39. Виготський, Л. (1968). Психологія мистецтва. *Искусство*, 578.

40. Виготський, Л. (1987). Психологія мистецтва. *Педагогіка*, 345.

41. Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2004). *Укл. і гол. ред. В Бусел*. Київ. Ірпінь, ВТФ «Перун», 1728.

42. Вечерський, В. (2006). Курс історії архітектури. Методичний посібник з дисципліни «Всесвітня історія архітектури» для студентів мистецтвознавчої спеціалізації вищих навчальних закладів. К. *Вид-во Інституту проблем сучасного мистецтва*. 300.

43. Вовк, Ф. (1928). Студії з української етнографії та антропології. Прага : *Укр. громад. вид. фонд. «Легіографія»*. 354.

44. Вундт, В. (1914). Фантазія как основа мистецтва. *Вид-во М.О. Вольф*. 146.

45. Гаврилюк, С. (2009). Театр для дітей : навч.-метод. посібник. Умань : *Видавець «Сочінський»*. 127.

46. Гаврилюк, С. (2010). Художній розвиток дітей 5-7 років засобами театралізованої діяльності в умовах навчально-виховного комплексу

«Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад» [дис. канд. пед. наук]. Умань : *Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини*, 256.

47. Гаврилюк С. (2023). Художній розвиток дітей 5–7 років засобами театралізованої діяльності : теорія і практика : *монографія*. Умань : Сочінський М. М.160.

48. Газнюк, М. (2011). Естетика. Київ. *Видавничий центр «Академія»*. 480.

49. Галей, О. (2013) Майстри живопису : ілюстрована енциклопедія, Київ. *ДВ «Преса України»*. 383.

50. Галузинський, В., Масленнікова, Н. (1969). Самовиховання та самоосвіта школярів. Київ, 156.

51. Гілфорд, Дж. (1965). Три сторони інтеллекту : психологія мислення. *Прогресс*, 433–456.

52. Гізер, А. (2019). Знайомство з мистецтвом для дітей. Харків. *Vivat*. 96.

53. Гегель, Г. (2004). Феноменологія духу. Київ : *Основи*. 548.

54. Гердер, И. (1977). Идеї до філософії історії людства. *Политиздат*.

55. Гмурман, В. (1972). Теорія вірогідності і математична статистика. *Вища школа*. 264.

56. Глазунова, Л. (1993). Естетика з пелюшок : Про проблеми естетичного виховання. *Освіта*. № 9, 11.

57. Гомон, І. (1999). Модель школи з пріоритетами естетичного виховання. *Мистецтво і освіта*. № 3, 19–21.

58. Гончаренко, С. (1997). Український педагогічний словник. Київ. *Либідь*. 376.

59. Голінська Т. (2005). Естетичний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв . Херсон : Херсонський держ. ун-т. 240.

60. Грисюк, О. та ін. (2020). Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Хор (клас хорового співу хорового відділення)» елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Київ. 7, 18, 19. https ://www.dnmczkmo.org.ua/wp-content/uploads/2020/02/tnp_hor-klas-horovogo-spivu-horovogo-viddilennya.pdf (дата звернення : 22.10.2021).

61. Гриценко, В. (2021). Естетичне в сучасних соціокультурних практиках. *Українські культурологічні студії*. 2(9), 14–21.

62. Гром'як, Р., Папуша, І. (2002). Літературознавча компаративістика : навч. посіб. Тернопіль. *Редакційно-видавничий відділ ТДПУ*. 331.

63. Горський, В., Ткачук, М., Нічик, В. (2002). Філософська думка в Україні. Біобібліографічний словник. Київ. *Унів. вид-во «Пульсари»*. 244.

64. Гром'яка, Р., Коваліва, Ю., Теремка, В. (2007). Літературознавчий словник-довідник. Київ. ВЦ «*Академія*». 243.

65. Грушевський, М. (1913). Про українську мову і українську школу Київ : *Відродження*. 35.

66. Гулей, О.В. (2010). Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. Суми. *Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка.* 152.

67. Губерський, Л. (2013). Філософія. Харків. *Фоліо*. 509.

68. Гусарова, О., Сєрова, І. (2022). Естетичні почуття та їх роль у розвитку творчої особистості. *Вісник Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*, № 43, 215–222.

69. Дільтей, В. (1996). Виникнення герменевтики. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Київ : *Ваклер*, 31–60.

70. Доброносова, Ю. (2006). Філософія природи. Київ, *Парапан*. 208.

71. Дронова, О. (1998). Діти малюють пейзаж. *Дошкільне виховання*. № 8. 18– 20.

72. Енгельмейер, П. (1910). Теорія творчості. Освіта. 210.

73. Ельконін, Д. (1965). Розвиток особистості дитини. Просвітництво. 330.

74. Енгельмейєр, П. (1910). Теорія творчості. Освіта. 210.

75. Єрошкіна, О., Іванов, О. (2019). Принципи і засоби композиції в сучасній архітектурі. Комунальне господарство міст. Серія : *Технічні науки та архітектура*, № 1, 254–257.

76. Жайворонок, В. (2006). Знаки української етнокультури : Словник-довідник. Київ. *Довіра*. 703.

77. Житнік, Т.С. (2018a). Асоціативні картки як засіб підвищення мотивації дітей до художньо-творчої діяльності. *Науково-методичний журнал «Мистецтво та освіта». Педагогічна думка. 1 (87)*, 29–36.

78. Житнік, Т.С. (2018b). Етимологія та смислові ознаки терміну «художньо-творча активність» в контексті розвитку особистості. *Збірник наукових праць «Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії»*. 72, 137–146.

79. Житнік, Т.С. (2018c). Нові аспекти соціально-культурного супроводу дитини з інвалідністю (у рамках реалізації громадського проекту «Академія сучасного дитячого мистецтва». *Збірник міжнародних*

наукових праць «Ukraine – EU. Innovations in edukations. Technology. Business and Law». CNUT, 365–367.

80. Житнік, Т.С. (2018d). Активність особистості як категорія свідомої професійної діяльності. *Науковий вісник льотної академії. Серія : Педагогічні науки. Вип.3,* 88–92.

81. Житнік, Т. С. (2019a). Методика пролонгованої підтримки індивідуального самовираження старшого дошкільника у художньо-творчій діяльності. У А. М. Солоненка (Ред.) *Педагогічна інноватика : досвід та перспективи Нової української школи.* (с.74–80). Вид. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт».

82. Житнік, Т. С. (2019b). Інноваційні методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами за допомогою метафоричних асоціативних карток «Будинок» та «Фантастичне дійство». У А. М. Солоненка (Ред.) *Педагогічна інноватика : досвід та перспективи Нової української школи.* (с.80–87). Вид. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт».

83. Житнік, Т. С. (2019c). Навчальна програма для дитячої художньої школи (художнє відділення) з дисципліни : «Бесіди про мистецтво» (Молодша вікова група 6–7 років. Термін навчання – 2 роки) (Проект). У О.В.Царькової (Ред.). *Концептуалізація системи сімейно-орієнтованого психолого-педагогічного супроводу родини, яка виховує дитину з особливими потребами*. Вид. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт».

84. Житнік, Т.С. (2019d). Методика пролонгованої підтримки індивідуального творчого самовираження старшого дошкільника у художньо-творчій діяльності. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип. 176*, 150–155.

85. Житнік, Т.С. (2019e). Проекція як психологічний феномен у роботі з дітьми з особливими освітніми потребам. *Гуманізація навчально-виховного процесу. 1 (93)*, 164–182.

86. Житнік, Т.С. (2019g). Проблема креативного мислення особистості у професійної діяльності : теоретичний аспект. *Науковий вісник льотної академії. Серія : Педагогічні науки. Вип.5*, 106–109.

87. Житнік, Т.С. (2019h). Соціально-культурний, духовно-моральний та тьюторський супровід особистості з інвалідністю в умовах закладів вищої освіти (проєкт). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Вип. 4*, 211–220.

88. Житнік, Т. (2019i). Психолого-педагогічний супровід як компонент системи розвитку творчої активності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційні технології в дошкільній освіті : Зб. наукових статей за матеріалами II Міжн. наук.-практ. інтернет-конф., Переяслав-Хмельницький*, 57–59.

89. Житнік, Т. (2019j). Проблема активності особистості в психолого-педагогічній літературі. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали III Міжн. наук.-практ. інтернет-конференції. Бердянськ : БДПУ*, 118–119.

90. Житнік, Т. (2019k). Нові аспекти соціально-культурного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (у рамках реалізації громадського проєкту «Академія сучасного дитячого мистецтва»). *Інклюзія в мистецькій освіті : виклики, практики, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнарод. участю), Київ : ДНМЦЗКМО,* 65–72.

91. Житнік, Т.С. (2020). Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Вид. Київ : Мін-во культури і інформаційної політики. 75.

92. Житнік, Т.С. (2021). Проективні методи діагностики міжособистісної та емоційної сфер дітей дошкільного та молодшого шкільного віку Вид. Мелітополь : ФОП Однорог.

93. Zhytnik, T, Kanarova, O. & Levkovich, N. (2021a). Aesthetic and artistic values as sensory spiritual component of personality. AD ALTA : Journal Of Interdisciplinary Research, 12/02-XXVIII, 173–176. https ://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/PDF/120228.pdf

94. Житнік, Т.С. (2022a). Критерії оцінювання рівня сформованості художніх цінностей у дитини старшого дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи, (2(6), 20–27*. https ://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247510

95. Житнік, Т.С. (2022b). Методика формування художніх цінностей у дітей старшого дошкільного віку у процесі набуття естетичного досвіду. Acta Paedagogica Volynienses, 5, 16–22, doi : https ://doi.org/10.32782/apv/2021.5.3

96. Житнік, Т.С. (2022c). «Unity art project Melitopol». *Науково-методичний журнал Art & Education, 3* (105), 62-63.

97. Житнік, Т.С. (2022d). Психологічний аспект тяжіння дітей дошкільного віку до сприймання творів мистецтва 20-го століття (на прикладі робіт Анрі Матісса та Пабло Пікассо). *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія : Педагогіка 2(29)*, 52–59.

98. Zhytnik, T, Liapunova V., Varina, H., Kobylnik, L. (2022e). Artistic and aesthetic senior preschool age child. Development : organizational and management block. REVISTA EDUWEB, 16(3), 285–293. https ://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.03.21

99. Zhytnik, T, Khvist, V., Bilan, S., & Kharchenko, J. (2022g). The problem of art culture and art school in the concern of the events in ukraine in early 2022. *El problema de la cultura artística y la escuela de arte en relación con los acontecimientos de Ucrania a principios de 2022. Cuestiones Políticas, 40(75)*, 370–384. https ://doi.org/10.46398/cuestpol.4075.24

100. Zhytnik, T. (2022h). INITIAL ART EDUCATION : COMMENTS ABOUT MODERN ART SCHOOL CONCEPT. *Initial art education, Linguistics and Culture Review : Vol. 6 No. 1. VOL. 5*, 799-807. https ://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1724

101. Zhytnik, T. (2022i). Historical and methodological aspects of art education : a view in the context of events in Ukraine in 2022. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences. 1*, 57–65. https ://doi.org/10.30525/2592-8813

102. Zhytnik, T. (2022j). The procedure and method of assessing the development of a melon in ontogenesis : a modern view of the problem. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences. 4*, 116-122. https ://doi.org/10.30525/2592-8813

103. Житнік, Т.С. (2023). Естетичне виховання : як впливають твори мистецтва 20-го століття на дітей дошкільного віку. *Кам'янець-Подільський. Вид. ПП Зволейко Д.Г.*

104. Житнік, Т. (2023a). Онлайн-технології інтеграції дітей-біженців з України в Німеччині засобами культури та мистецтва. *Наука і освіта/ Science and Education, 2*, 15–21. https ://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-2-3

105. Zhytnik, T, Prokofieva, O., Kanarova, O., & Nikirenkova, A. (2023b). Phenomenon of free painting : Comparison of the artistic images of the modernism era and children's painting. *Revista Eduweb, 17(1)*, 131–140. https ://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.13

106. Zhytnik, T, Kanarova, O., Liapunova, V., Batareina, I. (2023c). AESTHETIC EDUCATION : HOW ART WORKS OF THE 20TH CENTURY

INFLUENCE PRESCHOOL CHILDREN. Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade. Vol. 16 No. 3. 657–665. https ://doi.org/10.14571/brajets.v16.n3.657-664

107. Житнік, Т. (2024a). Інтеграція та розвиток загальнолюдських цінностей дітей-біженців з України в Німеччині. Результати дослідницького проєкту в рамках реалізації Гамбурзької програми для науковців, які перебувають у загрозливих умовах життя (Science Bridge for Ukraine). Кам'янець-Подільський. *Видавець ПП Зволейко Д.Г*. 128. іл. (ISBN 978-617-620-356-8).

108. Житнік, Т. (2024b). Сугестивна роль мистецтва у формуванні естетичних та загальнолюдських цінностей дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія : Педагогіка.*

109. Житнік, Т. (2024c). Виклики сьогодення в мистецькій освіті : акценти та можливості. *Час мистецької освіти. Мистецька освіта : реалії та перспективи розвитку : зб. статей і тез учасників XIII Всеукраїнської наук.-практ. конф., Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди*, 10–13.

110. Житнік, Т. (2024d). Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво. Кам'янець-Подільський. *Видавець ПП Зволейко Д.Г*. 76. іл. (ISBN 978-617-620-360-5).

111. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). https ://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення : 26.09.2024).

112. Закон України «Про дошкільну освіту» від 6.06.2024 № 3788-IX. https ://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

113. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 № 1841-III. https ://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text

114. Закон України «Про позашкільну освіту» (2001). Освіта України : нормативно-правові документи. Київ. Міленіум. 227–263.

115. Запорожець, О. (1956). Розвиток сприймання у ранньому дитячому віці. АПН РСФСР. 336.

116. Zdanevych, L., Syrova, Y., Kolosova, S., Pyvovarenko, M., Kurhannikova O. (2020). Instilling the System of Values in Preschool Children in the Cultural and Educational Space. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11B), 5991-5999.

117. Zdanevych, L.V., Buchkivska, G.V., Greskova, V.V., Andriievskyi B.M., & Perminova, L.A. (2020). Creativity Formation in the Context of Social and Psychological Adaptation of Preschoolers Aged 5-6 Years. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 8 (Special issue), 79–91. https ://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-SI-79-91

118. Зданевич Л. В. (2022). Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя : КПУ. Вип. 81. 173–177. DOI https ://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.32 .

119. Зданевич, Л., Попович, О. (2018). Використання виховного аспекту авторитету і ефекту присутності для духовно-морального зростання особистості дитини – історична проекція. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. *Запоріжжя : КПУ*, Вип. 58–59 (111–112). 18–25.

120. Зосім, О., Копилковська, І., Левенець, В. (2016). Розминка з предметів «Музична література» та «Історія образотворчого мистецтва» у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах. Київ. *НАКККіМ*. 68.

121. Зязюн, І. (2012). Естетичні регулятиви педагогічної майстерності. Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць. Житомир. *Вид-во ЖДУ ім. І. Франка,* 14–22.

122. Зязюн, І., Канарський, А. (1968). Виховання естетичного сприймання : матеріали на допомогу лектору. Київ. *Знання*. 52.

123. Зязюн, І. (1993). Всеукраїнська державна комплексна програма естетичного виховання. *Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. часоп.,* № 1, 43–51.

124. Зязюн І. (2005). Естетична регуляція ціннісної свідомості. / І. Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. пр.. Черкаси. Черкаський ЦНТЕІ. Вип. ІІІ. 3–15.

125. Іванов, А., Петрова, С. (2020). Еволюція естетичних почуттів у контексті розвитку людства. *Філософська думка.* № 4, 65–74.

126. Іванова, О. (2011). Виховні можливості художньої культури та мистецтва у духовному розвитку особистості студентів. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. № 3 (44). 44–53.

127. Інгарден, Р. (2005). Художні цінності та естетичні цінності. *Філософська думка*. № 6, 65–87.

128. Каган, М. (1974). Людська діяльність : досвід системного аналізу. Политиздат, 328.

129. Калашник, Н. (2009). Естетичні смаки : їх витоки і формування. Харків : *Колегіум*. 277.

130. Караванський, С. (2000). Практичний словник синонімів української мови : 2-ге видання. Київ. *Українська книга.* 480.

131. Кардашов, В. (2007). Художньо-творчий розвиток особистості : теоретичний та методичний вимір : монографія. Мелітополь : ТОВ «*Видавничий будинок «Мелітопольської міської друкарні*». 167.

132. Кардашов, В. (2007). Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. *Видавничий Дім «Слово»*. 296.

133. Киричук, О., Роменець, В. (1999). Основи психології. 4-те вид. Київ. Либідь. 632.

134. Кершенштейнер, Г. (1920). Основні питання шкільної організації. Пер. с нем. 2-е изд. Пг. : *Школа и жизнь*. 152.

135. Кершенштейнер Г. (1918). Що таке державно-громадянське виховання. Раштат. *Нові виховні шляхи*. 98.

136. Кершенштейнер, Г. (1914). Розвиток художньої творчості дитини. Т. 1. Вид-во И. Ситина. 29.

137. Кисельов, Г. (2011). Гегель. Політична енциклопедія. Київ : *Парламентське видавництво*. 29.

138. Козир А. (2016). Основні тенденції розвитку мистецької освіти на сучасному етапі. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 3. С. 25–37.

139. Коберник, І. (2002). Моральне виховання : традиції, проблеми, інновації. *Рідна школа*. № 5, 42–44.

140. Комаровська, О. (2008). Теоретичні підходи до визначення змісту роботи з художньо обдарованими дітьми : до постановки проблеми. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* Київ. Вип. 11. 144–153.

141. Комаровська, О. (2009). Про співвідношення понять «художня обдарованість» та «художньо-естетична вихованість». Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської

молоді : зб. наук. пр., Кам'янець-Подільський. *Видавець Зволейко Д.Г.* Вип. 13(1). 582–592.

142. Комаровська, О. (2012). Розвиток обдарованості учня в художньо-освітньому просторі спеціалізованого мистецького закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* Київ. Вип. 16 (1). 113–120.

143. Комаровська, О., Миропольська, Н., Ничкало, С., Руденко, І. Методика виховання художніх цінностей сучасних учнів на уроках мистецького циклу : методичні рекомендації. *ТОВ «Імекс-ЛТД»*. 2021. 124.

144. Комаровська, О. (2013). Творчі завдання на музичних заняттях у розвитку художньої обдарованості дітей. *Мистецтво та освіта*, № 4 (70). 28–41.

145. Комаровська, О. (2015). Теоретико-методичні засади розвитку художньо обдарованої особистості у школах естетичного виховання : [дис. докт. пед. наук]. Київ : *Ін-т проблем виховання НАПН України*. 572.

146. Комаровська, О. (2022). Реалії сучасної мистецької освіти (за результатами опитування педагогічної спільноти). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* Кн. 1. № 22, 179–190.

147. Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України : Проект. (1998). Мистецтво та освіта, № 1, 2–6.

148. Концепція сучасної мистецької школи : Наказ Міністерства культури України №1433 (2017). http ://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article–art_id=245318404&cat_id=244931905 (дата звернення : 19.10.2021).

149. Корнакова, Т. (2005). Початковий курс історії мистецтв : навч. посіб. Зошити 1-4. Київ : *ДАКККіМ*, 135.

150. Корнієнко, А. (2011). Організаційно-педагогічні умови виховання соціальної компетентності у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва позашкільних навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кам'янець-Подільський. Вип. 15. кн. 2. С. 37–45.

151. Костюк, Г. (1989). Здібності та їх розвиток у дітей. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості.* К. : Рад. шк., 307–373.

152. Костюк, Г. (1979). Навчання і психічний розвиток учнів. Психологічна наука, вчитель, учень. Київ. 215.

153. Костюк, О. (2022). Естетичне сприйняття в системі підготовки майбутніх дизайнерів. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Вип. 89. 77–80.

154. Крилан, К. (1977). Буду я науками займатися. *Рідна школа*. Ч. 5. 33–35.

155. Кузьмінський, А., Омеляненко, В. (2006). Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. Київ, 278.

156. Кудрявцев, В. (1975). Психологія творчого мислення. Вид-во Моск. ун-та, 209.

157. Кудрявцев, В.Т. (2006). Феномен дитячої креативності. Дошкільне виховання. № 5, 71–78.

158. Кудрявцев, В. (2011). Гра і розвиток уяви дитини : погляд з позиції культурно-історичної психології. *Сучасна дошкільна освіта.* № 1. 32–43.

159. Кузьмінський, А., Омеляненко В. (2006). Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. Київ. 311.

160. Кульчицький, О. (1992). Світовідчування українця. Українська душа, Київ. *Фенікс*. 48–65.

161. Кульчицький, О. (1995). Основи філософії і філософічних наук. Мюнхен. *Укр. Вільний ун–т*. 164.

162. Кучерявий О. (1998). Педагогіка і психологія дитячої творчості (Аспект самоформування вмінь організовувати творчість дітей) : навч посіб. К. ІЗМН. 156.

163. Лазарєв, М. (1995). Основи педагогічної творчості : навч. посіб. Суми : ВВП "Мрія"–ЛТД. 212.

164. Ликова, І. (2007). Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». Харків : *Веста : Вид-во «Ранок»*. 10.

165. Лихвар В. (1998). Естетичне сприймання як фактор розвитку художньо-образного мислення учнів початкової школи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. ІІІ. 164–173.

166. Лихвар В. (1999). Освіта і мистецтво : деякі аспекти трансформації характеру і змісту. *Традиції і інновації*. Харків. 10–12.

167. Левчук, Л., Кучерюк, Д., Панченко, В. (1997). Естетика. Підручник. Київ. *Вища школа*. 399.

168. Левчук, Л. (2009). Естетика на межі епох. *Філософська думка*. № 6, 5–20.

169. Мазепа В. (2001). Парадокси соціальної філософії І. Франка. Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. К. 2001.

170. Макаренко, Л. (2014). Організація театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Бердянськ. 256.

171. Макаренко, Л. (2015). Організація театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Харків : *Діса плюс*. 279–289.

172. Макаренко, Л. (2015). Основи етикету та виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку Харків : *Діса плюс*. 322–329.

173. Мардер, А. (1995). Образ архітектурний. Архітектура : короткий словник-довідник. Київ. *Будівельник*, 335.

174. Мармоза, А. (2004). Практикум з математичної статистики : навч. посіб. Київ. *Кондор*. 191.

175. Масол, Л. (2009). Теоретико-методологічні засади загальної мистецької освіти та поліхудожнього виховання (культурно-антропологічний підхід). Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 30. Умань. 180–188.

176. Масол Л. (2006). Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія. К. Промінь. 432.

177. Мелік-Пашаєв, О. (1981). Педагогіка мистецтва та творчі здібності. Знание. 96.

178. Мелік-Пашаєв, О., Новлянська, З. (1988). До проблеми загального та спеціального в художній обдарованості людини. *Наука*. 307–320.

179. Мелік-Пашаєв, О. (2002). Світ художника. *Прогрес-Традиція*. 269.

180. Миропольська Н. (2002). Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика : монографія. К. : *Парламентське вид-во*. 204.

181. Михайлова, Л. (2018). Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти : теорія і практика : наук.-метод. посіб. Харків : *Видавництво «Точка»*. 248.

182. Міщиха, Л. (2004). Психологія творчості : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Івано-Франківськ : *Гостинець*, 448.

183. Моляко В. А. (2006). Здібності, творчість, обдарованність : теорія, методика, результати досліджень. Житомир. *Видавництво ПП Рута*. 320.

184. Моляко В. (1994). Проблеми психології творчості та розробка підходу до вивчення здібностей. Вопросы психологии. № 5. 86–95.

185. Музика О. (2007). Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості та обдарованості*. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. Т. 12, вип. 2. 142–148.

186. Музика О. (2008). Суб'єктно-ціннісний аналіз розвитку творчо обдарованої особистості : термінологічний аспект. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. Івано-Франківськ. ВДВЦІТ, 2008. 59–64.

187. Муха, О. (2018). Формування некласичних категорій естетики для оцінювання сучасного мистецтва. Актуальні проблеми філософії та соціології, № 21, 57–60.

188. Наказ Міністерства культури України «Про затвердження Положення про мистецьку школу» (від 09.08.2018 № 686). https ://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text (дата звернення : 19.10.2021).

189. Наказ Міністерства культури України (2018) «Про затвердження методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл» (від 16.07.2018. №633).https ://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0633734-18#Text

190. Наказ Міністерства культури України «Про затвердження Змін до Положення про мистецьку школу (від 22.03.2024 № 227). https ://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0675-24#Text

191. Наказ Міністерства культури України «Концепція сучасної мистецької освіти (від 20.12.2017 № 1433). https ://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/konczepcziya-suchasnoyi-mysteczkoyi-osvity.pdf

192. Наумчук, Т. (2016). Мовленнєво-художньо-естетичний розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності : метод. посіб. Київ. *Грамота*. 127.

193. Науменко С. (1998). Художня обдарованість як фундамент психічного розвитку особистості. *Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога*. К. Гнозис. 185–190.

194. Наулко, В., Вовк, Ф. (2005). Енциклопедія Сучасної України : енциклопедія [електронна версія]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Т. 4. https ://esu.com.ua/article-35231 (дата звернення : 10.11.2022).

195. Неменський Б. (1987). Про проблеми естетичного виховання. Просвещение. 255.

196. Неменський, Б., Фоміна, Н., Гросул, Н. (1991). Образотворче мистецтво та художня праця. Просвещение. 192.

197. Нормативно-правові акти Міністра культури та інформаційної політики. Перелік ресурсів за посиланням : https ://arts.gov.ua/misteczka-osvita/pochatkova-profilna-mysteczka-osvita/

198. Образотворчі мистецтва. (1982). Українська Радянська Енциклопедія. 2-е видання. Т. 7. Київ. 464.

199. Онищук І. (2012). Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності (дис. ... канд. пед. наук). К. : ; Інститут проблем виховання АПН України. 207.

200. Опалюк, О. (1999). Формування основ морально-естетичного світогляду молодших школярів засобами декоративно-прикладного мистецтва : [дис. канд. пед. наук]. Київ : *Київ. держ. лінгвіст. ун-т.* 224.

201. Орлов, В. (2003). Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія. Київ. *Наукова думка*. 262.

202. Оршанський, Л., Нищак, І., Ясеницька, Ж. (2017). Естетичне виховання особистості : від Сократа до Даттона. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. № 3 (67). 231–242.

203. Отич, О. (2011). Естетичні та етичні засади особистісного розвитку педагога. *Естетика і етика педагогічної дії : збірник наукових праць*. Київ-Полтава, 46–58.

204. Отич, О. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : автореф. [дис. д-ра пед. наук]. Київ. АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. 44.

205. Отич, О. (2012). Сутність та складові художньо-естетичної культури особистості. Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць. Житомир. *Вид-во ЖДУ ім. І. Франка*. 44–51.

206. Павленко, Ю. (2004). Гегель Фрідріх Георг Вільгельм. Енциклопедія історії України : у 10 т. Київ : Наукова думка, Т. 2, 62–64.

207. Падалка, Г. (2008). Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ. *Освіта України*. 274.

208. Падалка Г. (2017). Педагогіка мистецтва : домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кіровоградського

державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Вип. 152. 31–37.

209. Паласевич, І., Федорович, А. (2023). Художньо-педагогічне спілкування як засіб формування мистецько-творчої компетентності дошкільника. *Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Серія 5. Київ : Гельветика. Вип. 91. 191–196.

210. Пасічний, А. (2007). Образотворче мистецтво : енцикл. ілюстр. словник-довідник. Київ. *Факт*. 678.

211. Панченко, В. (2014). Етика. Естетика. Київ : Центр навчальної літератури. 400.

212. Педагогічна енциклопедія (1997). За ред. Костюка, В., Скуратівського, В., Філіпчука, Г. та ін. Київ : Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1032.

213. Петренко, В., Смирнова, О. (2023). Роль естетичних почуттів у формуванні емоційної сфери особистості. Психологічний журнал. 4 (34), 123–134.

214. Петровський, А., Ярошенко М. (1990). Словник психології. Київ. *Наукова думка*. 448.

215. Половіна, О. (2021). Дитина у світі мистецтва. *Дошкільне виховання*. № 2, 3–8.

216. Полуніна, В. (1982). Мистецтво і діти : з досвіду роботи вчителя. Просвещение. 176.

217. Поніманська, Т. (2013). Естетичне виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах. Київ. Освіта. 192.

218. Поніманська, Т. (2004). Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ. Академвидав. 279.

219. Пономарьова, В. (2022). Особливості естетичного сприйняття художніх образів (на прикладі творів образотворчого мистецтва). Харків. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. 72.

220. Предко, О. (2004). Релігія у філософії Фрідріха Шлейєрмахера. *Наука. Релігія. Суспільство*. № 3, 168–174.

221. Прокопова О. Естетичне виховання як засіб формування духовності української молоді. *Духовність українства*. 2003. Вип.6. 56–59.

222. Прохоров, А., Гусаев, А. (1987). Радянський енциклопедичний словник. *Радянська енциклопедія*. 1600.

223. Рафальський, О. (2020). Антропологічний код української культури і цивілізації. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. Кн. 1. 432.

224. Рева, В. Естетичне виховання школярів. *Мистецтво та освіта*. 1998. Вип. 1. 4–8.

225. Рібцун Ю. В. (2015). Навчальні програми «Образотворче мистецтво» (підготовчий, 1–4 класи) : комплект навч. прогр. для підгот., 1–4 кл. спец. загальноосвітн. навч. закл. для дітей із тяжкими порушеннями мовлення / за ред. Е. А. Данілавічютє. К. : *ДП «Укртехінформ»*.

226. Риккерт, Г. (1998). Філософія життя. Київ : *Ніка-Центр*. 512.

227. Романець, В. (2001). Психологія творчості : навч. посіб. 2. вид., доп. Київ. *Либідь*. 286.

228. Роменець В.А., Маноха І.П. (1998). Історія 20-го століття : навчальний посібник. Київ. *Либідь*. 992.

229. Рудницька, О. (2005). Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль. *Навчальна книга Богдан*, 360.

230. Рудницька, О. (1998). Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ. *АПН України*, 183.

231. Русова, С. (1996). Вибрані педагогічні твори. Київ. *Освіта*. 304.

232. Савчин, Г., Ясеницька, Ж. (2019). Сучасні тенденції мистецької освіти у початковій школі. *Молодий вчений*, 7 (71), 58–61. https ://doi. org/10.32839/2304-5809/2019-7-71-13

233. Савчин Г. (2013). Діалектика сприймання і мислення як естетичний феномен. Наукові записки. Серія Філософія. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія». Вип. 14. 89–94.

234. Савчин Г. (2018). Синестезія як принцип розвитку художньо-естетичної свідомості. *Молодий вчений*. №3 (55). 263–266.

235. Сафонова, Т. (2011). Виражальні засоби графіки в українському екслібрисі : пляма, силует. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. № 10, 105–111.

236. Свінціцька, О. (2011). Експресивно-інтуїтивістський та мовний концепти естетики Б. Кроче [дис. канд. філос. наук]. Житомир. держ. Ун т ім. Івана Франка. Житомир. 199.

237. Сегеда, Н. (2018). Концептуально-методичні основи креативно-акмеологічного забезпечення професійного розвитку викладача вищої школи в системі безперервної педагогічної освіти. *Теорія та*

методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів : акмеологічні аспекти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 257– 306.

238. Сидоренко, В. (2008). Візуальне мистецтво від авангардних зрушень до новітніх спрямувань : Розвиток візуального мистецтва України XX – XXI століть. Київ : *ВХ. Студіо*. 95.

239. Сидоренко, М., Макарова, О. (2021). Естетичні переживання як фактор формування естетичного смаку. *Наукові записки Інституту мистецтв Університету імені І. Франка*, № 28, 102–111.

240. Сірант, Н. (2018). Дитина як суб'єкт естетичного виховання в контексті викликів сьогодення. *Гірська школа українських карпат*. № 19. 18–22.

241. Сірченко, Л., Скиданова, Л. (1987). Декоративне малювання в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. № 6. 26–27.

242. Сірченко, Л., Скиданова, Л. (1987). Народні перлини. *Дошкільне виховання*. № 12. 8–10.

243. Сірченко, Л. (1988). Спираючись на близьке. *Дошкільне виховання*. № 10. 32.

244. Скиданова, Л., Сірченко, Л. (1976). Декоративне малювання та аплікація в дитячому садку. Київ. *Радянська школа*. 63.

245. Склютовська, Т. (1964). Художня мова іграшки. *Дошкільне виховання*. № 1. 29–32.

246. Сковорода, Г. (1995). Пізнай в собі людину. Львів. 284.

247. Сидоренко, В. (2006). Художники України : енциклопедичний довідник. Київ : *Інтертехнологія*. вип. 1. 640.

248. Самойленко, Р. (2019). Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Танець» елементарного підрівня початкової мистецької освіти. Київ, 21 с. https ://www.dnmczkmo.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/NP_ELEMENT_TANETS.pdf (дата звернення : 21.10.2021).

249. Сотська, Г. (2018). Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва : теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «*ДКС Центр*». 212.

250. Стельмахович М. Естетичне виховання. Теорія і практика українського національного виховання. Івано–Франківськ, 1996. 116–120.

251. Сухомлинский, В. (1979). Духовний світ школяра. Т. 1. Київ : *Радянська школа*. 558.

252. Сухомлинський, В. (1977). Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5-ти т. Київ. *Радянська школа*. Т.3. 688.

253. Сухорукова Г.В., Дронова О.О., Голота Н.М., Янцур Л.А. (2010). Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. К. : *Видавничий дім «Слово»*. 376.

254. Теплов, Б. (1985). Обрані психологічні праці : в 2 т. Т. 1. Педагогіка. 328.

255. Ушинський, К. (1950). Людина як предмет виховання. Т. 9. 608.

256. Федій, О. (2012). Філософські знання про людину та всесвіт : естетотерапевтичний аспект. *Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку* : *збірник наукових праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 67–78.

257. Федій, О. (2021). Ігротерапія як психолого-педагогічна фасілітація. Інноваційні педагогічні рішення у початкової освіті : зб.наук. праць Полтава : *ПП Шевченко*. Вип. 4. 5–15.

258. Fediy, O., Bakhmat, N., Vyshnyk, O., Moskaljova, A., Lisovska, K. (2022). Organization of an inclusive educational environment for the development of children with special educational needs. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación* Volumen 16, N° 3. Julio-septiembre 2022. https ://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.03.1

259. Фесенко, Г. (2009). Етика. Естетика. Київ. *Видавничий центр «Академія»*. 320.

260. Філософський енциклопедичний словник. Ільїчов, Л., Федосєєв, П., Ковальов, С., Панов, В. (1983). Рад. Енциклопедія. 561.

261. Фрейд, З. (1990). Психологія несвідомого. Канон. 244.

262. Фромм, Е. (1993). Психоаналіз та етика. Наука. 416.

263. Фромм, Е. (2006). Анатомія людської деструктивності. Телятнікової, Е. (пер. з нім.). АСТ. 249.

264. Хоменко, М. (2015). Традиційні та нові виражальні засоби і види графіки промислового дизайнера. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. Вип. 34. 145–153.

265. Художня комунікація у віртуальному медіапросторі : зміст та організація естетичного виховання учнівської молоді : методичний

посібник. Комаровська О. А., Власова В. Г., Миропольська Н. Є., Ничкало С. А., Руденко І. В. Івано-Франківськ : *НАЇР*, 2024. 108.

266. Шайгородський, Ю., Кассірер, Е. (2014). Історія політичної думки. Львів. *Новий Світ-2000*. 280–281.

267. Шевченко, Т. (2007). Усі твори в одному томі. Київ. Ірпінь, 2007. 824.

268. Шевченко, Т. (1991). Буквар Південноруський 1861 року : для мол. та серед. шк. віку. Київ : *Веселка*, 1991. 63.

269. Шелер, М. (1996). Сутність моральної особистості. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Київ. *Ваклер*. 9–30.

270. Шелер, М. (2002). Філософський енциклопедичний словник. Шинкарук, В. (гол. редкол.) та ін. Київ. *Абрис*. 719.

271. Шараєвська, І., Семізорова, В. (2014). Театралізована діяльність у ДНЗ. Київ. Редакції газет з дошкільної та початкової освіти. 128.

272. Шинкарук, В. (2002). Філософський енциклопедичний словник. Київ. *Абрис*, 742.

273. Шинкарука, В. (1984). Філософський словник. Київ. *Вища школа*. 864.

274. Шлемкевич, М. (1955). Енциклопедія українознавства : Словникова частина : [в 11 т.]. Париж / Нью-Йорк : *Молоде життя*, 1955-1995. Т. 10. 3877.

275. Шмід, Ф. (1919). Мистецтво, його психологія, його стилістика, його еволюція. Харьков. 328.

276. Шмід, Ф. (1919). Мистецтво старої Руси-України. Харків : *Союз*. 99.

277. Штома, Л. (2013). Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : Кіровоград : *Імекс-ЛТД*. 150.

278. Щолокова О. (2012). Проблеми фахової підготовки майбутніх магістрів мистецької освіти. Естетика і етика педагогічної дії. Вип. 3. 181– 190.

279. Щолокова, О. (2000). Культурологічні проблеми розвитку мистецької освіти в педагогічному ВНЗ. *Теорія і методика мистецької освіти*. Київ. НПУ. 3–9.

280. Щолокова О. (2016). Науково-методичні засади удосконалення процесу навчання учнів на уроках світової художньої культури. *Мистецтво та освіта.* № 1. 2–5.

281. Юнг, К. (1987). Про ставлення аналітичної психології до поетико-художньої творчості. *Зарубіжна естетика і теорія літератури.* 230.

282. Юнг, К., Нойманн, Э. (1998). Психоаналіз та мистецтво. Рефл-бук, Ваклер, 304.

283. Юнг, К. (1994). Проблеми душі нашого часу. Канон, 64.

284. Юркевич, П. (1860). Из науки о человеческом духе. Труды Киевской духовной академии. № 4. 367–511.

285. Ясь, О. (2013). Фейєрбах Людвіг. Енциклопедія історії України : у 10 т. Київ : Наукова думка, т. 10 : Т – Я. 279.

286. Baker, K. (2024). The Tragic Dimensions of Climate Change: An Environmental Aesthetics. *Environmental Humanities.* vol. 10, no. 1, 1–23.

287. Baumgarten, A. (1983). *Theoretische Astetik*. Hamburg. 22.

288. Baumgarten, A. (1750). «Aesthetica» Mary J. Gregor *The Review of Metaphysics* Vol. 37, No. 2. 357–385. https://www.jstor.org/stable/20128010

289. Brooks, M. (2005) Drawing as a unique mental development tool for young children: Interpersonal and intrapersonal dialogues. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 6 (1), 80-91.

290. Bösch, M. (2004). Das Netz der Kultur. Der Systembegriff in der Kulturphilosophie Ernst Cassirers. Würzburg. 312.291. Gadamer, H.-G. (1990). Gesammelte Werke. Bd. 1. Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Tübingen,. 494.292. Ganudelova, N. (2018). Reform of children's art schools: comparative analysis of the regulatory basis of art education of Ukraine and Slovakia. *Art Culture and Art Education: Traditions: Art and Modern Education*. Kyiv: NACCKiM, 243.

293. Guilford J.P. (1975). Creativity: a quarter century of progress. *Perspectives in Creativity*. Chicago : Aldme. 37–59.

294. Gonzalez, M.. (2022). The Tragic Beauty of Loss: A Phenomenological Exploration of Grief. *Phenomenological Studies*. Vol. 73, no. 2. 345–362.

295. Granö, P., Turunen S. (2022). «It Is You in My Picture!» A Holistic Approach to Six-Year-Old Children's Art Experiences. *International Journal of Art & Design Education*. 41(1), 142–157. https://doi.org/10.1111/jade.12397

296. Green, B. (2021). Revisiting the Conceptual Domain: Educational Knowledge and the Visual Arts. *International Journal of Art & Design Education* (iJADE) Vol. 40, Iss. 2, 436–448.

297. Cassirer, T. (2004). *Mein Leben mit Ernst Cassirer*. Mit einer Vorbemerkung von Peter Cassirer, Abbildungen, Personen- und Sachindex sowie Schriftenverzeichnis. Meiner, Hamburg. 362.298. Che J., Sun X., Gallardo V., Nadal M., (2018). Cross-cultural empirical aesthetics. *Progress in Brain Research*. Vol. 237, 77–103. https://doi.org/10.1016/bs.pbr.2018.03.002

299. Christiansen, J.. (2023). The Aesthetics of Disgust in Contemporary Art. J*ournal of Contemporary Art.* Vol. 46. no. 3, 422–441.

300. Craus, F. (1987). *Mentalität – Versuch einer Begriffsbestimmung und Methoden der Untersuchung.* Mentalitäten im Mittelalter: Methodische und inhaftliche Problem / Ed. F. Graus-Sigmaringen, 9–48.301. Cvetkova, B. (2009). Influence of aesthetic appreciation in development of difference, recognizing and understanding the concepts drawing, picture and sculpture at school children from 7 to 11 years. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* Vol. 1, Iss. 1, 2425–2428.

302. Cunliffe, L. (2008) The use of assessment for the education of meaningful creativity, *Innovations in Education and Teaching International*, Vol. 45, Iss. 3, 309–317.

303. Guilford J.P. (1975). Creativity: a quarter century of progress. *Perspectives in Creativity*. Chicago. Aldme, P. 37–59.

304. Danto, A. (2003). Beauty and the philosophical definition of art. In the abuse of beauty. *Aesthetics and the concept of art*. Peru: Open Court. 17–37.305. Dutton, D. (2003). Aesthetics and Evolutionary Psychology. *The Oxford Handbook of Aesthetics*. New York: Oxford University Press, 212–234.

306. Encyclopaedia Britannica, Aesthetics. Ancient Greek Writers on Aesthetics. Socrates. Electronic resource. http://1902encyclopedia.com/A/AES/aesthetics.html307. Eser, B., & Yazgin, E. (2021). Examining the Value of Children in Terms of Family Structure for Families in Northern Cyprus. *Pedagogika*, 144 (4), 137– 157. https://doi.org/10.15823/p.2021.144.8

308. Estetyki filozoficzne XX wieku (2000). Editor Krystyny Wilkoszewskiej. Kraków: Universitas, 330.

309. Fediy O., Bohdanova D. (2020) AESTHETOTHERAPY: «Feeling education» or beauty will save spiritual development of children. LAP LAMBERT Academic Publishing. (Monograph).

310. Fediy O., Miroshnichenko T., Silchuk O. (2022). Aesthetic-Therapeutic Component of the Harmonious Development of a Personality in Ukrainian and Polish Pedagogy in the Late 19th-20th Century / *CZECH-POLISH HISTORICAL AND PEDAGOGICAL JOURNAL* Volume. 14/2022/1–2. 70-80. https://doi.org/10.5817/cphpj-2022-005

311. Feuerbach L., (1843). Grundsätze der Philosophie der Zukunft»/«Основы философии будущего».

312. Fisher, M. (2009). Capitalism and Its Discontents. *Zero Books*. 344 p.

313. Fonagy P., Allison E. (2014). The Role of Mentalizing and Epistemic Trust in theTherapeutic Relationship. *Psychotherapy. American Psychological Association*. 2014, Vol. 51, No. 3, 372–380.

314. Hans Jörg Sandkühler, Detlev Pätzold (Hrsg.). (2003). *Kultur und Symbol. Ein Handbuch zur Philosophie Ernst Cassirers*. Metzler, Stuttgart. 336.315. Hans, Robert Jauss (1982) *Aesthetic experience and literary hermeneutics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.316. Hans-Georg, Gadamer (1960). Truth and Method. *The Continuum Press*.

317. Hruschewskyj, M. (1915). Die Ukrainische Frage in historischer Entwicklung: aus dem Ukr.. Wien: Verl. des Bundes zur Befreiung der Ukraina. 52.

318. Hopkins, K. (1991). Conquest by book. Literacy in the Roman World (Journal of Roman Archeology, Supplementary Series). Michigan: Universsity of Michigan, no. 3, 133–158.319. Hutcheson, F. (2002). Illustrations Upon the Moral Sense. An Essay on the Nature and Conduct of the Passions and Affections, with Illustrations on the Moral Sense. *Garrett. Indianapolis*. 228.

320. Hutcheson, F. (2004). An Inquiry into the Original of Our Ideas of Beauty and Virtue. *Leidhold. Indianapolis*. 258.

321. Ingarden, Roman Witold (1946) *O dziele architektury (On Architectural Works)*, Nauka i Sztuka, Vol. II, no. 1, 3–26 and no. 2, 26–51.322. Kant, I. (1965). The Metaphysics of Morals. Collected Works, 6 vols., vol. 4 (2), ed. V.F. Asmus. Moscow: Mysl' Publ., 107–438.

323. Kellogg, R. (2005) The Aesthetic Experience in Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 20 (3). 235–252.

324. Knobloch, W. (2008) Creativity and Aesthetic Development. European Journal of Education, 43 (4), 449–461.

325. Ladkin, D. (2018). «The Aesthetic» and Its Relationship to Business Ethics: Philosophical Underpinnings and Implications for Future Research. *Journal of Business Ethics*/ 147 (1). 35–51.

326. Leddy, T. (2011) *Dewey's Aesthetics. In The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter Edition), Edward N. Zalta (ed.). http://plato.stanford.edu/entries/dewey-aesthetics

327. Lewis, D. (2023). The Comic Subversion of Authority in Postmodern Literature Postmodernism: *An Interdisciplinary Journal*. Vol. 16, no. 2. 234– 252.

328. Lindberg, A. (2016). Dilemma of art pedagogic – historic or modern strategy. Lund: Institusjonen för konstvetenskap, 346.

329. Louise, P., Kirsch, Cosimo Urgesi, Emily S. Cross. (2016). Shaping and reshaping the aesthetic brain: Emerging perspectives on the neurobiology of embodied aesthetics. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews.* Vol. 62, 56–68. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.12.005

330. Lutz, D. (2003) Schmadel, International Astronomical Union. Dictionary of Minor Planet Names. 5-th Edition. Berlin Heidelberg New-York: Springer-Verlag, 992 p.

331. Lyotard, J.-F. (1979). The Laughter of the Philosopher. *Parallax* Vol. 5. no. 2, 20–39.

332. Maslow, A. (1967). *A theory of metamotivation: the biological rooting of the value-life*, J. humanistic Psychol, 7, 93–127.

333. McGillicuddy V. (2012) Children's Aesthetic Perception and Art Evaluation // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6 (2), 213–225.

334. Muhammad, G. E., & Haddix, M. (2016). Centering Black girls' literacies: A review of literature on the multiple ways of knowing of Black girls. English Education, 48 (4), 299–336.

335. Mulholland, T. (2022). The Tragic Irony of Artificial Intelligence. *AI & Society.* vol. 37, no. 4, 561–569.

336. Mun, L. (2001). Synthesis of arts in the history of artistic culture. *Aesthetic Education*, 3, 8-12.

337. Mun, L. (2008). The synthesis of arts as a constantly evolving process of generating new things in art, education, science and its improvisational nature. *Art Pedagogy*, 2, 59-68.

338. Muzyka, O., Lopatiuk, Y., Belinska, T., Belozerskaya, A., & Shvets, I. (2021). Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 12–21. https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1537

339. National Council of Teachers of English. (2015). Resolution on the need for diverse children's and young adult books. NCTE. New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. Harvard Educational Review, 66, 60–92.

340. Novoseletska, Iryna (2019). Scientific achievements of modern society. Abstracts of the 3rd International scientific and practical conference. *Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom*, 21-27. http://sci-conf.com.ua

341. Nyandra, M., Kartiko, B., Susanto, P.C., Supriyati, A., Suryasa, W. (2018). Education and training improve quality of life and decrease depression score in elderly population. *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*, 13 (2), 371–377.

342. Osorio-Vega Patricio (2019). The Ethics of Entrepreneurial Shared Value. *Journal of Business Ethics.* 157 (4):981–995.

343. Shaftesbury, A. (2001). An Inquiry Concerning Virtue, or Merit. *Characteristics of Men, Manners, Opinions, and Times*. Foreword: Douglas Den Uyl. Vol. II. Indianapolis. 247.

344. Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance.

345. Petrone, R., Sarigianides, S.T., & Lewis, M.A. (2014). The youth lens. Journal of Literacy. Research, 46, 506–533.

346. Ponomarenko, T., Kozak, L., Popova, L. (2020) The development of managerial creativity of future heads of preschool education in a higher educational institution. *Pedagogy Bulgarian Journal of Educational reserch and Practice* (5), 607–619.

347. Righi, S., Gronchi, G., Pierguidi, G., Messina, S., Viggiano, M.P. (2017). Aesthetic shapes our perception of every-day objects: An ERP study. *New Ideas in Psychology*. Vol. 47, 103–112. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2017.03.007

348. Richards M. (2016) Aesthetic Education and Personal Development. Journal of Aesthetic Education, 50 (2), 101–116.

349. Rickert Heinrich, (1921). System der Philosophie, Erster Teil: Allgemeine Grundlegung der Philosophie, Tübingen.

350. Rickert Heinrich, (1922). Die philosophischen Grundlagen von Fichtes Sozialismus, in: *Logos X*I. S. 148–180.

351. Rogers C. (1975). Empatic: An Unappreciated Way of Being. *The Counseling Psychologist*. V. 5, N 2. 2–10.

352. Ross, A. (2010). The Modern Concept of Aesthetic Experience: from Ascetic Pleasure to Social Criticism. *Critical Horizons* 11 (3). 333–339.

353. Rorty, R. (1989). Contingency, Irony, and Solidarity. *Cambridge University Press*. 264.

354. Rubin, D. (2021). Teaching Ghost Boys to explore police brutality and antiracist protests. *English Journal*, 111 (1), 65–70.

355. Rush, O. (1997) The Reception of Doctrine: an Appropriation of Hans Robert Jauss' Reception Aesthetics and Literary Hermeneutics. Rome: Pontifical Gregorian University.

356. Sanche, Miguel. (2023). The Political Humor of Slavoj Žižek: A Lacanian Analysis». *Theory and Practice of Humor*. Vol. 10. no. 2, 235–252.

357. Schulin, E. (1979). Geistesgeschichte, Intellectual History und History des Mentalitiät seit der Jahrhuntdert. Traditionskritik und Rekonstruktionsversuch. *Studien zur Entwicklung von Geschichtswissenschaft und historischem Denken*. Gottingen. 144–162.

358. Sealey-Ruiz, Y. (2007). Wrapping the curriculum around their lives: Using a culturally relevant curriculum with African American adult women. *Adult Education Quarterly*. 58 (1), 44–60.

359. Sellin, V. (1985). Mentalität and Mentalitätsgeschichte. *Historische Zeitschrift*. 560.

360. Shaftesbury, A. (2001). Cooper, 3d Earl of. An Inquiry Concerning Virtue, or Merit. Shaftesbury. Characteristics of Men, Manners, Opinions, and Times. Foreword: Douglas Den Uyl. Vol. II. Indianapolis. 247.

361. Shavit, Z. (1986). Poetics of Children's Literature. *Athens, London: Georgia University Press*, 113.

362. Shavit, Z. (2008). Science in Children's Books: A Content Analysis. *Routledge*. 224.

363. Shavit, Z. (2012). Using Children's Literature to Teach Science: A Practical Guide. *Routledge.* 240.

364. Rogers, C. R. (1975). *Empatic: An Unappreciated Way of Being*. C. R. Rogers. The Counseling Psychologist, Vol. 5, No. 2, 2–10.

365. Sheahan, A. G., & Nitz, M. (2021). «My creature is me»: Privileging a multimodal herstory as counternarrative. English Journal, 111 (1), 40–47.

366. Siegel, E. (1955) Is Beauty the Making One of Opposites– *Journal of Aesthetics & Art Criticism*. San-Francisco: Willey-Blackwell. no. 64 (2), 329– 345.

367. Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Salminen, J., Poskiparta, E. & Nurmi, J-E. (2013) Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education and Development*, 24 (6), 877–897.

368. Simmel, G. (1896 a). «Soziologische Aesthetik», Die Zukunft, vol. 17, 204–216.

369. Simmel, G. (1896) «Das Geld in der modernen Kultur», Zeitschrift des Oberschlessischen Berg-und Hüttenmannischen Vereins, vol. 35, 319–324.

370. Simmel, G. (1905) Die Probleme der Geschichtsphilosophie, Leipzig, Duncker & Humblot.

371. Simmel, G. (1912). Mélanges de philosophie relativiste: Contribution à la culture philosophique, Paris, Alcan.

372. Sprandel, R. (1972). Mentalitäten und Systeme: neue Zugange zur mittelalterlichen Geschichte. Stuttgart, 9.

373. Tellenbach, G. (1974). Mentalität. Geschichte, Winschaft, Gesellschaft. Berlin, 18.

374. Tengfei Shi, Chenglizhao Chen (2024). Semantic and style based multiple reference learning for artistic and general image aesthetic assessment. *Neurocomputing*. Vol. 582. https://doi.org/10.1016/j.neucom.2024.127434

375. Thakurta, A. G., Kannan, C., Moon, J., & Ghiso, M. P. (2021). A seat at the table:Preparing youth to shape institutional change at an NCTE roundtable presentation. *Voices from the Middle*, 28(4), 69–74.

376. Thomas, E. E. (2016). Stories still matter: Rethinking the role of diverse children's literature today. *Language Arts*, 94 (2), 112–119.

377. Tinio Pablo, P. L., Gartus Andreas. (2018). Characterizing the emotional response to art beyond pleasure: Correspondence between the emotional characteristics of artworks and viewers' emotional responses. *Progress in Brain Research*. Vol. 237, 319–342. https://doi.org/10.1016/bs.pbr.2018.03.005

378. Toliver, S. (2021). On windows, mirrors, and telescopes. Council Chronicle, 31 (1), 29–30.

379. Vecchi, V. (2010) Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education. Oxon: Routledge.

380. Werner K. (1984). Beessing, Staat und Kirche in der Gesellschaft. Gottingen, 14.

381. Wichers, P. & Poncelet, M. (2011) The MUS-E® programme creates new forms of arts education at schools. Arts and skills-source of well-being. *Third International Journal of Iintercultural Arts Education.* Research report number: 320. 83–88.

382. Zaino, K. (2020). Surfacing queer stories in the high school canon. *English Journal*, 110 (1). 39–45.

383. Zdanevych, L., Syrova, Y., Kolosova, S., Pyvovarenko, M., Kurhannikova, O. (2020). Instilling the System of Values in Preschool Children in the Cultural and Educational Space. *Universal Journal of Educational Research*, Vol.8. Iss. 11., 5991–5999. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082235

384. Zdanevych, L.V., Buchkivska, G.V., Greskova, V.V., Andriievskyi B.M., & Perminova, L.A. (2020). Creativity Formation in the Context of Social and Psychological Adaptation of Preschoolers Aged 5-6 Years. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 8 (Special issue), 79–91. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-SI-79-91

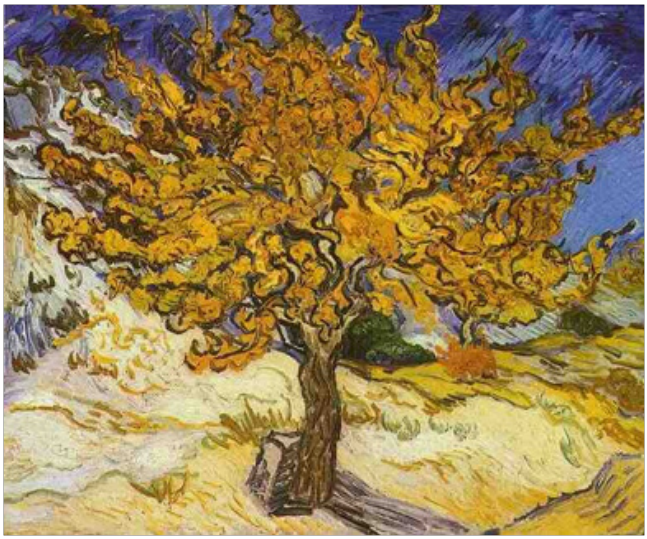
385. Žižek, Slavoj (1989). The Sublime Object of Ideology. *Duke University Press*.

386. Zlatyeva A. (2019). Reflection of the level of social adaptation in the drawings of children aged 6-7 years. *Pedagogika, Pedagogy*. 91 (5), 687–695.

ДОДАТКИ

Додаток А

Іл 1. Ван Гог. Спальня в Арле,1888 р.



Іл 2. Ван Гог. Тутовое дерево, 1889 р.

Іл 3. Даша К. (6 років). Лисиця і журавель

Іл 4. Даша К. (6 років). Зимова композиція

Іл. 5. Кандинський В. Літній пейзаж, 1909 р.

Іл. 6. Кандинський В. Вайльхайм-Марієнплац, 1909 р.

Іл. 7. Мілана О. (6 років). Зимовий пейзаж

Іл. 8. Ярослав Р. (6 років). Червоні гори

Іл. 9. Жорж Руо «Bittersweet» (1935 р.)

Іл. 10. Іван Д. (6 років). Портрет мене і мами

Іл. 11. Анрі Матісс. Румунська блуза, 1940 р.

Іл. 12. Анрі Матісс. Румунська блуза, 1940 р.

Іл. 13. Ганна К. (6 років). Українка

Іл. 14. Ганна К. (6 років). Курочка Ряба (казка)

Іл. 17. Настя Н. (6 років). Осіннє дерево

Іл. 18. Катя Ч. (6 років). Натюрморт

Іл. 19. Пабло Пікасо. Портрет жінки (1935 р.)

Іл. 20. Пабло Пікасо. Портрет жінок (1935 р.)

Іл. 15. Анрі Матісс. Натюрморт, 1943 р.

Іл. 16. Анрі Матісс. Яблука на столі на зеленому тлі, 1916 р.

Іл. 21. Іван Д. (6 років). Портрет родини

Іл. 22. Іван Д. (6 років). Портрет мами

Іл. 23. Казимир Малевич. Натюрморт (1911 р.)

Іл.24. Ярослав Р. (6 років). Натюрморт

Іл. 25. Марк Шагал «Песнь Песней» (1958)

Іл. 26. Ярослав Р. (6 років). Сон

Іл. 27. Софія К. (6 років). Осінь йде

Іл. 28. Анастасія М. (6 років). Фантастичний птах

Іл. 29. Мордехай Ардон. For the Fallen - Right-hand panel: The Unborn (1956 р.)

Іл. 30. Софія М. (6 років). Святий Миколай

Додаток Б

Методики дослідження художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників (констатувальний та формувальний етапи)

Додаток Б.1. Аналітична карта спостереження художньо-естетичного розвитку старших дошкільників (за методикою Т. Житнік).

Додаток Б.2. Модифікована методика оцінювання художнього образу (результат художньої діяльності дитини (за методикою Т. Тихомировою).

Додаток Б.3. Модифікована методика для дослідження інтересу та мотивації до мистецтва та художньої діяльності (за методикою дослідження мотиваційної спрямованості (за методикою О. Бєлової)

Додаток Б.4. Авторська методика виявлення стану художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників (проективна методика «Чарівник», автор методики Т. Житнік).

Додаток Б.5. Методика роботи з асоціативними метафоричними картками «Будинок» та «Родина», «Фантастичне дійство» (автор методики Т. Житнік).

Додаток Б.6. Анкета для батьків щодо оцінювання проявів художньо-творчого розвитку у повсякденному житті.

Додаток Б.7. Онлайн-анкета для батьків дітей старшого дошкільного віку щодо ефективних напрямків, методів, форм для художньо-естетичної розвиненості їх дітей.

Додаток Б.8. Онлайн-анкета для педагогів мистецьких шкіл, які мають/мали досвід роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо ефективних напрямків, методів, форм для художньо-естетичної розвиненості дітей.

Додаток Б.1

Аналітична карта спостереження (авторська методика)

Аналітична карта спостереження дозволяє зафіксувати художньо-естетичну розвиненість старших дошкільників за критеріями, показниками та рівнями – (низький (1 бал), середній (2 бали), достатній (3 бали) та високий (4 бали).

Результати вносяться до карти спостереження після діалогів та занять з дітьми, на основі відео фіксація перебігу заняття, під час аналізу продуктів художньої діяльності.

Виконати таку послідовність дій:

1. Підрахувати кількість знаків «+» по кожному стовпчику, сумувати результати.
2. Отримані результати занести у загальну таблицю.

Бажання естетично збагачуватися	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
	1. Емоційна чутливість				
	2. Естетична чутливість				
	3. Естетичні потреби				
	Загальна кількість балів				
Художньо-естетичні знання	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
	1. Знання про мистецтво				
	2. Художні уподобання та смак				
	3. Естетичні цінності				
	Загальна кількість балів				
Практичний прояв художньо-естетичної розвиненості у діяльності	Показники	Рівні			
		Низький (1 бал)	Середній (2 бали)	Достатній (3 бали)	Високий (4 бали)
	1. Уява та креативність				
	2. Естетизація життя та життєтворчість				
	Загальна кількість балів				

Додаток Б.2

Модифікована методика оцінювання художнього образу (результат художньої діяльності дитини (за Т. Тихомировою))

Прізвище, ім'я дитини _____
Рік народження/вік дитини _____
Установа _____

Інструкція. Навпроти кожного твердження у стовпчику виставляється знак «+» за таким правилом:
1 стовпчик – характеристика не мала проявів, не спостерігалася ніколи (низький – 1 бал).
2 стовпчик – характеристика час від часу має прояв (середній – 2 бали).
3 стовпчик – характеристика проявляється майже постійно (достатній – 3 бали).
4 стовпчик – характеристика проявляється постійно (високий – 4 бали).

Критерій	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий (4 бали)
Емоційність				
	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Оригінальність				
	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Виразність				
Загальна кількість балів				

Виконати наступну послідовність дій:

1. Підрахувати кількість знаків «+» по кожному стовпчику, відповідно сумувати результати.
2. Отримані результати занести у загальну таблицю.

Додаток Б.3.

Модифікована методика для дослідження інтересу та мотивації до мистецтва та художньої діяльності (за методикою дослідження мотиваційної спрямованості (за методикою О. Бєлової))

Прізвище, ім'я дитини _____
Рік народження/вік дитини _____
Установа _____

Мотиви	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали
1. Отримую задоволення від процесу сприймання творів мистецтва та від процесу знаходження у художній діяльності (наприклад, у процесі малювання)				
2. Маю пізнавальний інтерес (хочу дізнаватися більше того, шо знаю, пробувати щось нове)				
3. Отримую задоволення від результату і прагну відтворювати сприйняте у повсякденному житті				

Додаток Б.4.

Авторська методика виявлення стану художньо-естетичної розвиненості старших дошкільників (проективна методика «Чарівник», автор методики Тетяна Житнік)

Додаток Б.5.

Методика роботи з асоціативними метафоричними картками «Будинок» та «Родина», «Фантастичне дійство» (автор методики Т. Житнік)

(для користування http://surl.li/tjhnj).

Метафоричні асоціативні картки «Фантастичне дійство» для діагностики уяви та креативності дітей старшого дошкільного віку (для користування http://surl.li/tjhlu)

Додаток Б.6.

Анкета для батьків щодо оцінювання проявів художньо-естетичної розвиненості у повсякденному житті

Прізвище, ім'я дитини _____

Рік народження/вік дитини _____

Установа _____

Показники	Високий рівень 4 бали	Достатній рівень 3 бали	Середній рівень 2 бал	Низький 1 бал
Виявляє інтерес до мистецтва, проявляє активність до художньої діяльності				
Розрізняє образи рослинного, тваринного світів, стани природи				
Розуміє що таке образ, його особливості проявів у мистецтві, природі, повсякденному житті				
Розрізняє емоції, настрої та почуття, відтворені у різних творах мистецтва, природі, казках тощо				
Демонструє емоційно-оцінювальне ставлення до творів мистецтва.				
Знає та застосовує художню мистецьку термінологію у повсякденному житті				
Описує зображення людини та співвідносить їх характер/прояви/стани				
Знає твори митців та наводить приклади, впізнає їх або розповідає про мистецтво				
Проявляє самостійність під час творчої діяльності				
Спілкується на теми мистецтва				
Бере участь у мистецьких заходах, ініціює відвідування заходів, що пов'язані з мистецтвом				

Додаток Б.7.

Онлайн-анкета для батьків дітей старшого дошкільного віку щодо ефективних напрямків, методів, форм для художньо-естетичної розвиненості їх дітей

Шановний респонденте!

У рамках дослідницького проєкту «Інтеграція та формування загальнолюдських цінностей у дітей-біженців з України в Німеччині через ознайомлення з німецькою культурою» для дітей старшого дошкільного віку та їхніх батьків, які постраждали від війни в Україні, просимо взяти участь в опитуванні. Мета – дослідити ефективні напрямки, методи, форми для художньо-естетичної розвиненості дітей як одного з факторів формування загальнолюдських цінностей.

Опитування анонімне, усі результати будуть мати узагальнений характер.

Дякуємо за Вашу участь у дослідженні!

1. На Вашу думку, для художньо-естетичної розвиненості вашої дитини що було б корисним?

1.1. Матеріальна та медична допомога від держави

1.2. Соціальна підтримка і захист

1.3. Психологічна підтримка і проведення тренінгів від психологів

1.4. Взаємопідтримка родин (проведення більше часу разом, бесіди, відпочинок тощо)

1.5. Підтримка батьками своїх дітей (проведення більше часу разом, культурно-дозвіллєва сфера тощо)

1.6. Культурна сфера та можливість відвідувати студії, групи, класи (мистецька освіта)

1.7. Культурно-дозвіллєва сфера та можливість відвідувати різні культурні та соціальні заходи, що занурюють у культуру та мистецтво (музеї, екскурсії, поїздки)

1.8. Активна інтеграція в освітньо-естетичний простір (відкриті музеї, виставки, бібліотеки-воркшопи тощо

1.9. Отримання значущих міжособистісних зв'язків (відомий педагог, його статус), забезпечення інформацією (методичне забезпечення)

1.10. Інше_____

2. Які форми участі, на Вашу думку, будуть більш успішними для дітей та сприятимуть формуванню таких якостей у дитини, як: повага до культури та традицій, усвідомлення розмаїття культур і унікальність різних видів мистецтва?

2.1. Індивідуальні заняття з менторами, де можна індивідуально поставити конкретні питання

2.2. Культурні заходи про традиції та звичаї (спрямовані на те, щоб познайомити з національною історією, кухнею, звичаями, музикою тощо)

2.3. Мистецькі заходи про культуру і митців (спрямовані на те, щоб познайомити з культурою країни, митцями, музикантами та художниками, творами мистецтва)

2.4. Групові зустрічі з педагогом, який проводить тематичні заняття з ознайомлення з культурою різних країн

2.5. Індивідуальні бесіди батьків з дітьми (розповіді, казки, історії країни, культура якої вивчається)

Дякуємо за участь!

Додаток Б.8.

Онлайн-анкета для педагогів мистецьких шкіл, які мають/ мали досвід роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо ефективних напрямків, методів, форм для художньо-естетичної розвиненості дітей зазначеного віку

Шановний респонденте!

У рамках дослідницького проєкту «Інтеграція та формування загальнолюдських цінностей у дітей-біженців з України в Німеччині через ознайомлення з німецькою культурою» для педагогів мистецьких шкіл (художніх шкіл, шкіл мистецтв, музичних шкіл), які мали/мають досвід працювати з дітьми старшого дошкільного віку в Україні та поза її межами, просимо взяти участь в опитуванні. Мета – дослідити ефективні напрямки, методи, форми для художньо-естетичної розвиненості дітей як одного з факторів формування загальнолюдських цінностей.

Опитування анонімне, усі результати будуть мати узагальнений характер.

Дякуємо за Вашу участь у дослідженні!

Приклад онлайн-опитувальника для фахівців мистецької освіти наведено нижче.

1. Ваш досвід громадянської активності (до війни / зараз)– (будь-які місцеві ініціативи, суспільна діяльність, органи самоорганізації населення, консультації та обговорення, участь у заходах тощо)

1.1. Не маю досвіду

1.2. Маю досвід

2. Чи проходили Ви за останні 5 років додаткове навчання за особистісними / професійними інтересами (курси, семінари, стажування, тренінги тощо)? (Оберіть усі відповіді, що вам підходять)

2.1. Програми / курси підвищення кваліфікації для професійного росту

2.2. Програми/ курси для професійної перепідготовки, отримання нової професії

2.3. Програми / курси для особистісного росту та розвитку

2.4. Ні, не пригадую

3. Якщо «Ні», оберіть причину.

3.1.Не знаю про такі можливості

3.2.Немає на це часу

3.3. Дорого коштують

3.4.Мені це не цікаво / немає часу

3.5. Інші зовнішні причини

3.6.Інше_____

4. Хотіли б Ви наразі підвищувати свій професійний / особистісний розвиток?

4.1.Так

4.2.Ні

4.3.Важко сказати

5. Який вид зайнятості Ви б обрали?

5.1. Одинарні семінари, майстер-класи або зустрічі

5.2. Бізнес-навчання

5.3. Дистанційне навчання на постійній основі

5.4. Разова допомога у проведенні заходу

5.5. Постійне волонтерство у будь-якій сфері

5.6. Інше_____

6. Які Ваші очікування від цього (ваша основна ціль або мета/ мотив)– (Не більше, ніж 2 варіанти)

6.1. Підвищення рівня професійних якостей

6.2. Особистісний ріст та думки про кар'єру

6.3. Отримання свідоцтва, диплому, документу

6.4. Розширення кола знайомих та друзів/однодумців

6.5. Внутрішня власна громадська позиція

6.6. Внутрішня емоційна потреба у будь-якій діяльності

6.7. Інше_____

7. Що Вас може спонукати до активностей у набутті професійних компетентностей?

7.1. Однодумці та їхні пропозиції щодо активностей та участі

7.2. Мій власний мотив і гарна ідея

7.3. Пропозиції щодо участі від керівників установ

7.4. Не думаю, що я зможу брати участь самостійно

7.5. Інше_____

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК В

Перелік праць до наукової роботи
(з активними посиланнями на джерело)

1. Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти / Т. Житнік, І. Копилковська, Т. Корнакова, Т. Тихомирова та ін.. Київ, 2020. 75 с. http://arts-library.com.ua/handle/123456789/544

2. Проективні методи діагностики міжособистісної та емоційної сфер дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : метод. посіб. / Т.С.Житнік. Мелітополь: ФОП Однорог, 2021. 72 с. – ISBN 978-617-7823-43-7. URL: https://drive.google.com/file/d/13jOe-HlJJucsG4jGxVon3VesMi0Yoz65u/view?usp=drive_link ; https://drive.google.com/file/d/1OV1mv0HdQsnen3p-UGxknkXJdPiVYcD0/view?usp=drive_link

3. Естетичне виховання: як впливають твори мистецтва 20-го століття на дітей дошкільного віку / Т.С. Житнік. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2023. – 44 с.; іл. URL: https://drive.google.com/file/d/1REvL0jj9U1Ykle2-gGlsk444N6ZFLDYu/view?usp=drive_link

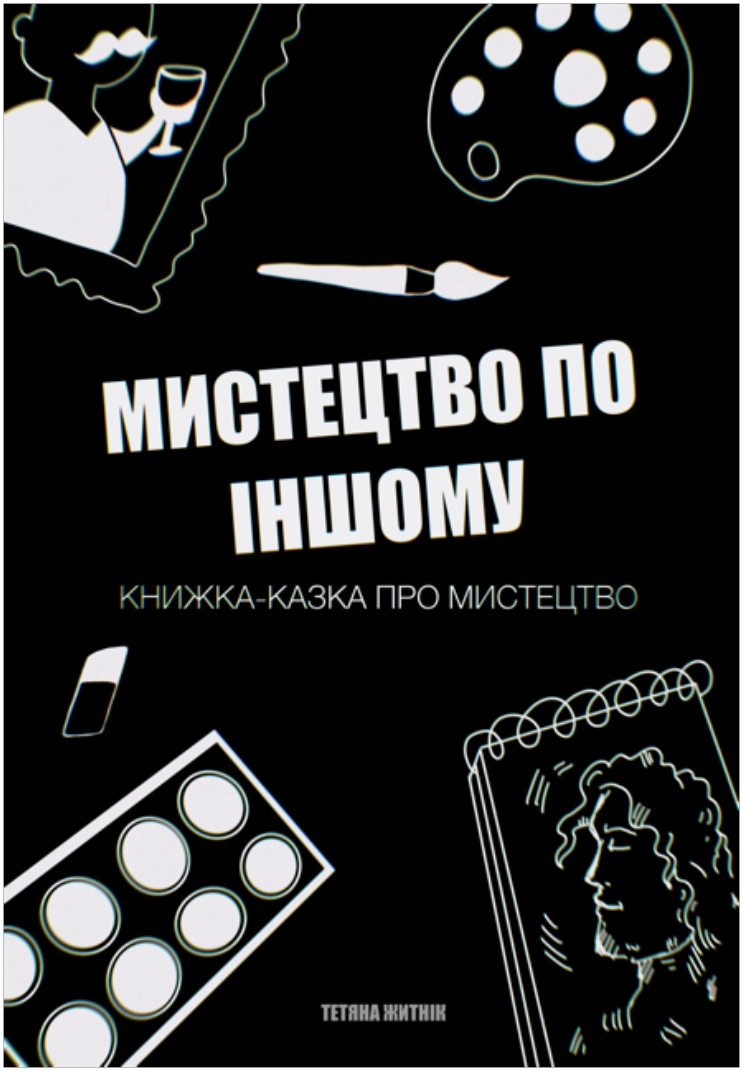
4. Інтеграція та розвиток загальнолюдських цінностей дітей-біженців з України в Німеччині. Результати дослідницького проєкту в рамках реалізації Гамбурзької програми для науковців, які перебувають у загрозливих умовах життя, Science Bridge for Ukraine (тривалість 01.12.22-30.09.23) / Т.С. Житнік, Катрін Альт. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2023. – 128 с.; іл. URL: https://drive.google.com/file/d/1Jo_Kio1v15JaO9AxadzogX_x_y8i4Daz/view?usp=drive_link

5. «МИСТЕЦТВО ПО-ІНШОМУ. КНИЖКА-КАЗКА ПРО МИСТЕЦТВО.» / Т.С. Житнік. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2023. – 76 с.; іл. URL: https://drive.google.com/file/d/1PN_-ydwe651EuKBy1eM8pJnihA3LYQDk/view?usp=drive_link

ДОДАТОК В.5

ТЕТЯНА ЖИТНІК

МИСТЕЦТВО ПО-ІНШОМУ.
КНИЖКА-КАЗКА ПРО МИСТЕЦТВО



ТЕТЯНА ЖИТНІК

МИСТЕЦТВО ПО-ІНШОМУ.
КНИЖКА-КАЗКА ПРО МИСТЕЦТВО

УДК 371.1:82.9
Ж 74

Науковий редактор:

Огульчанська Оксана – кандидат філологічних наук, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Мелітополь, Україна).

Дизайнер та автор ілюстрацій:

Антонов Даниїл – художник, ілюстратор та дизайнер (Івано-Франківськ, Україна)

Житнік Т.С.

Ж 74 Мистецтво по-іншому. Книжка-казка про мистецтво. / Т.С. Житнік. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2024. – 76 с.; іл.

ISBN 978-617-620-360-5

Книга сприяє формуванню у дітей базових уявлень про мистецтво та елементарної освіченості у сфері мистецтва, вчить розпізнавати високохудожні зразки мистецтва, висловлюватися та обґрунтовувати власне ставлення до творів мистецтва, розуміти прояви культурного розмаїття засобів мистецтва. Книжка-казка – фантазійна скарбничка, що сприяє розвитку світоглядної орієнтації та художньо-творчої активності дитини через ознайомлення з творами мистецтва, виховує її естетичну свідомість.

Книга передує нормативному змісту та нормативним результатам навчання за Типовою навчальною програмою з навчальної дисципліни «Бесіди про мистецтво» елементарного підрівня початкової мистецької освіти (протокол №3, від 17.07.2020) (Міністерство культури та інформаційної політики України, Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти) та може використовуватися педагогічними працівниками мистецьких шкіл у позашкільній освіті. Зміст орієнтований на широке коло споживача та стане у пригоді фахівцям у галузі мистецької педагогіки, педагогам дошкільної освіти та батькам дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

УДК 371.1:82.9

ЗМІСТ

Анатолій Криволап «Вечір» ……..…...11

Рустем Абдурахманов «Молитва» ……..…15

Лоренцо Квінц «Сила природи» ……....17

Церква Святого Миколая, Гамбург (Німеччина)…….21

Марфа Тимченко «Веселі Сорочинці» ……..…..25

Храм Лотоса в Індії……..…..29

Петрогліфи Кам'яної Могили «Чотири бика» ……...…33

Театр тіней у Китаї ……....37

Будиночки гобітів (Нова Зеландія) ……..…41

Катерина Штанко «Кривенька качечка» ……..…..45

Волт Дісней, Мікі Маус……....…49

Ваг Гог «Зоряна ніч» ……53

Луїза Буржуа «Мама» ……..……57

Густав Клімт «Портрет Аделі Блох-Бауер» ……..…61

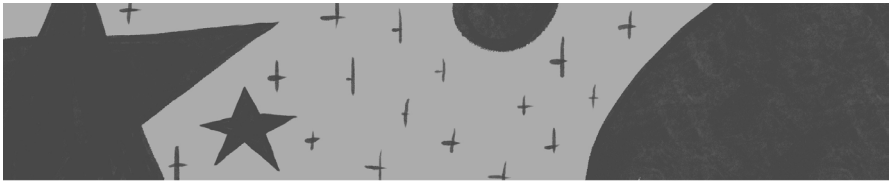
Джексон Поллок «Номер 17А» ……..……65

Марія Примаченко «Біля криниці» ……69

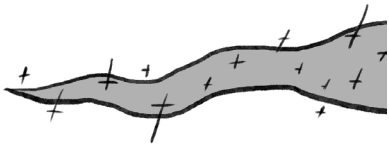
Пабло Пікассо «Алжирські жінки» ……71

Щира подяка моїм вихованцям – дітям, які надихали мене…

Окрема подяка всім причетним до підбору творів мистецтва, редагування тексту та створення візуального ряду до книжки-казки про мистецтво...Дякую Вам, Микола Савін, Оксана Огульчанська і Даниїл Антонов.

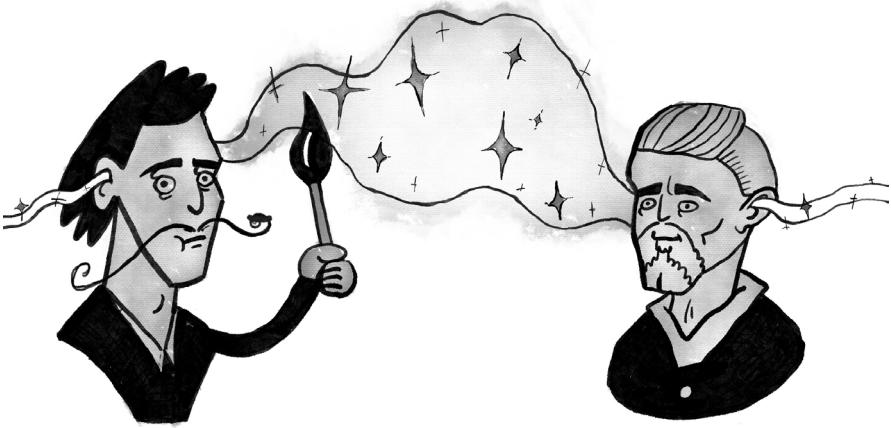


«У дитинстві кожен художник. Важко залишатися ним у дорослому віці»
Пабло Пікассо



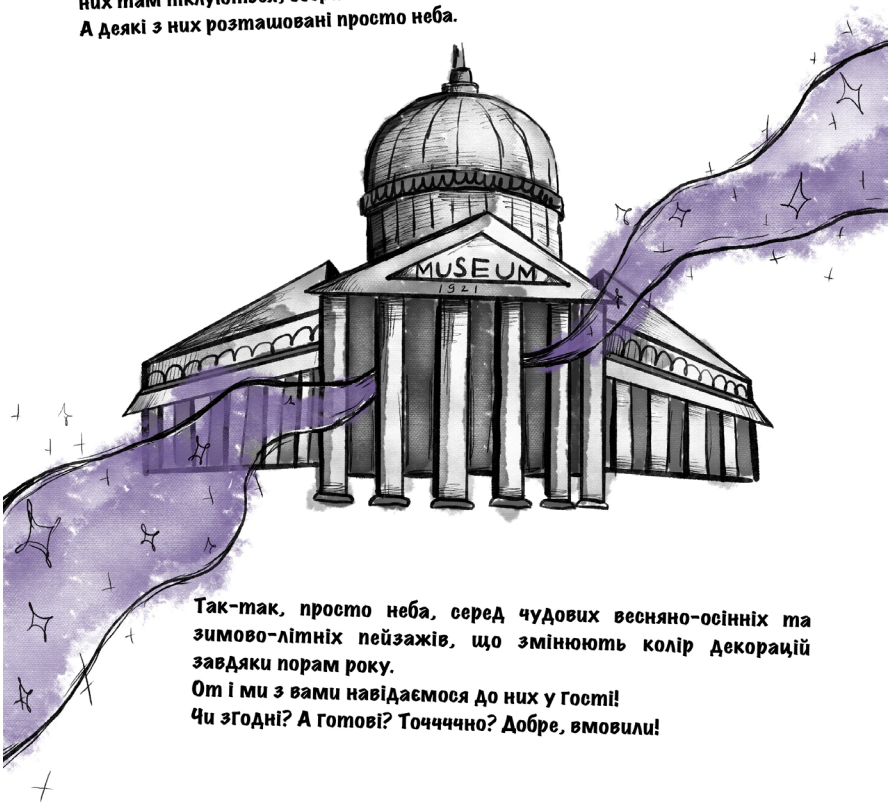
Привіт, художники та дослідники мистецтва! А чи готові ви піднятися на величезні скелясті гори, перепливти стрімкі бурхливі річки, перетнути всі кордони різних країн та світів, спуститися в глибокі потаємні печери та перебігти жовто-золоті поля та лани, щоб відкрити серце мистецтву? Ні? Ще ні? Добре! А якщо запропоную побути дослідником наскальних розписів людей, які жили тисячі і тисячі років тому, зазирнути у чужі чудернацькі будиночки фантастичних істот і підгледіти за тим, що відбувається у коморі художника? Так? Вмовила?

Тоді агов до подорожей-історій, тримайте книжку, очі і розум відкритими для того, щоб дізнатися що таке «мистецтво»! Так значно краще! Гадаю, ми добре поладнаємо!

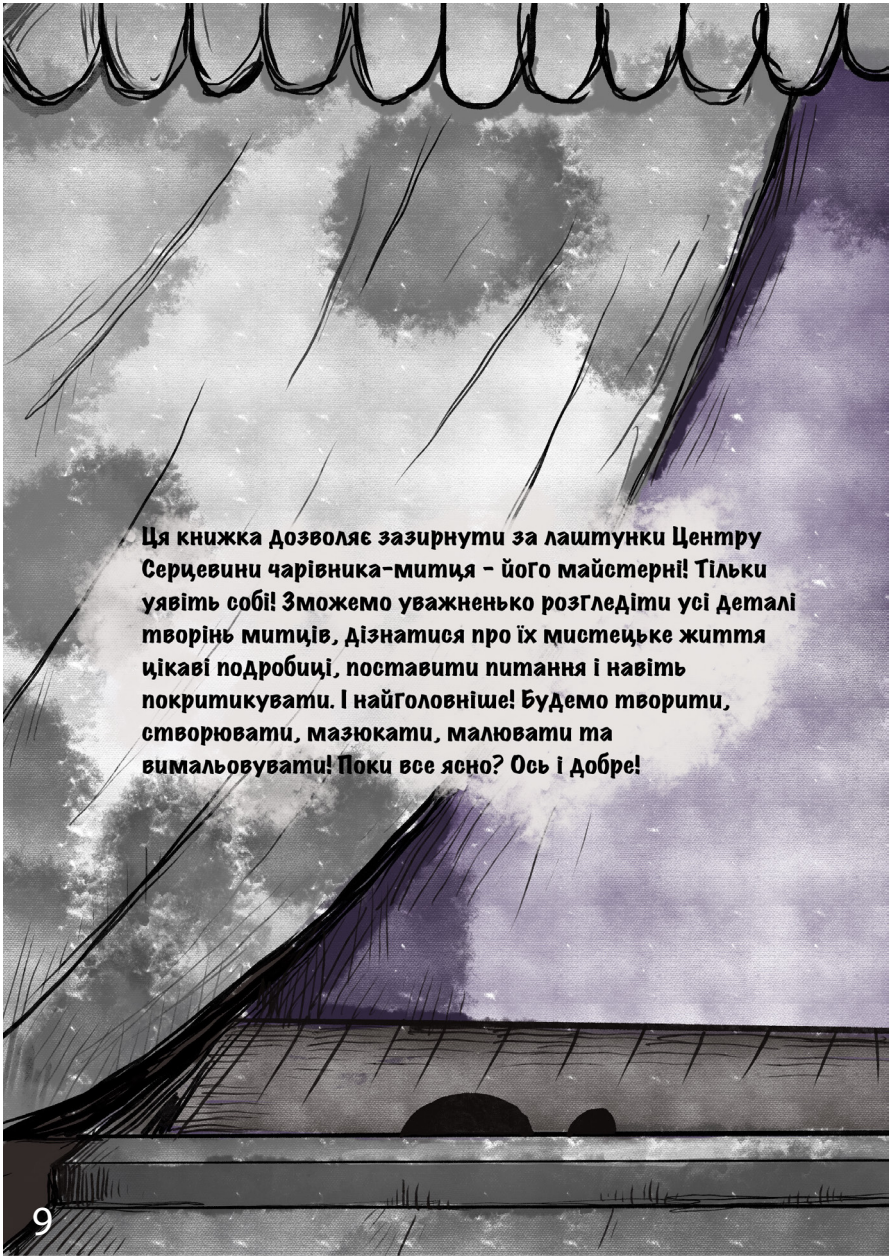


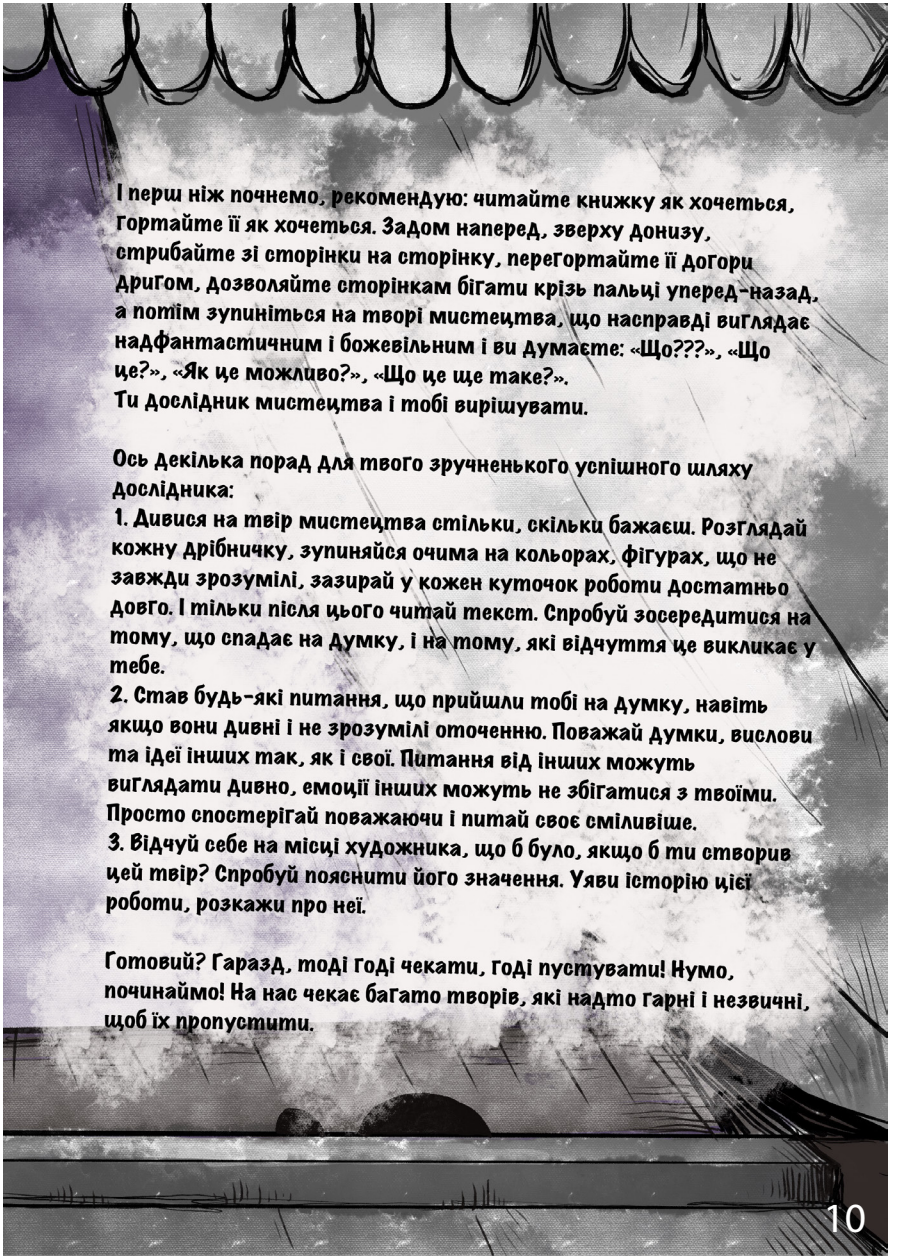
7

Чи знаєте ви скільки існує музеїв у світі? Це величезна кількість різних сучасних і не дуже будівель, з різнокольоровими фасадами, різними за своєю формою дахами та безліччю вікон та віконечок, димоходів, стель, вхідних Дверей і, головне, залами-виставками, де розташована купа цікавих композицій — творів мистецтва різних культур та народів, що зберіглися і до сьогодні. Музеї — це їх теплесенька, затишна домівка. Їм там зручно, про них там піклуються, оберігають та захищають.
А деякі з них розташовані просто неба.



Так-так, просто неба, серед чудових весняно-осінніх та зимово-літніх пейзажів, що змінюють колір декорацій завдяки порам року.
От і ми з вами навідаємося до них у гості!
Чи згодні? А готові? Точчччно? Добре, вмовили!


Ця книжка дозволяє зазирнути за лаштунки Центру Серцевини чарівника-митця – його майстерні! Тільки уявіть собі! Зможемо уважненько розгледіти усі деталі творінь митців, дізнатися про їх мистецьке життя цікаві подробиці, поставити питання і навіть покритикувати. І найголовніше! Будемо творити, створювати, мазюкати, малювати та вимальовувати! Поки все ясно? Ось і добре!
9


І перш ніж почнемо, рекомендую: читайте книжку як хочеться, гортайте її як хочеться. Задом наперед, зверху донизу, стрибайте зі сторінки на сторінку, перегортайте її догори дригом, дозволяйте сторінкам бігати крізь пальці уперед-назад, а потім зупиніться на творі мистецтва, що насправді виглядає надфантастичним і божевільним і ви думаєте: «Що???», «Що це?», «Як це можливо?», «Що це ще таке?».
Ти дослідник мистецтва і тобі вирішувати.
Ось декілька порад для твого зручненького успішного шляху дослідника:
1. Дивися на твір мистецтва стільки, скільки бажаєш. Розглядай кожну дрібничку, зупиняйся очима на кольорах, фігурах, що не завжди зрозумілі, зазирай у кожен куточок роботи достатньо довго. І тільки після цього читай текст. Спробуй зосередитися на тому, що спадає на думку, і на тому, які відчуття це викликає у тебе.
2. Став будь-які питання, що прийшли тобі на думку, навіть якщо вони дивні і не зрозумілі оточенню. Поважай думки, висловлювання та ідеї інших так, як і свої. Питання від інших можуть виглядати дивно, емоції інших можуть не збігатися з твоїми. Просто спостерігай поважаючи і питай своє сміливіше.
3. Відчуй себе на місці художника, що б було, якщо б ти створив цей твір? Спробуй пояснити його значення. Уяви історію цієї роботи, розкажи про неї.
Готовий? Гаразд, тоді годі чекати, годі пустувати! Нумо, починаймо! На нас чекає багато творів, які надто гарні і незвичні, щоб їх пропустити.
10

АНАТОЛІЙ КРИВОЛАП «ВЕЧІР» (2016)

Цікаво, чому Анатолій Криволап , український художник, обрав ці кольори... Чи він не бачив, чи не знає про те, що трава зелена, небо синє чи блакитне (фіолетове вночі), а корови - коричневі, чорні у білі плями, білі у чорні чи коричневі плями...Напевно, він погано вчився у школі?

А ні, митець гарно вчився і з 4-го класу, коли спитали, ким він хоче стати, чітко відповів: «Художником». Так а чому ж корови сині?

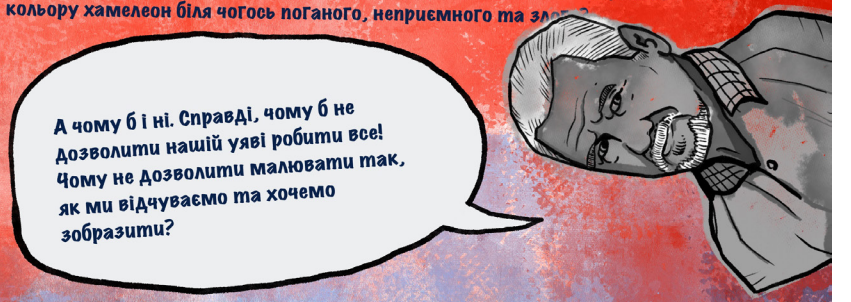
А тому що «бажання творити та інтуїція, до якої я прислухаюся все життя, та свобода внутрішня, яка міститься в тому, що я можу робити все, що захочу». Ось так відповідає на питання художник.

11

Ти ба...І неважливо якого вони кольору ці корови: сині, жовті, рожеві у білий горох чи чорні у зелену смужку. Корови — вони і синіми залишаються коровами. А от колір - це витівки уяви. Чому б не дозволити собі такі витівки під час малювання))

Так от, Анатолій Криволап усе життя експериментував з кольром і фарбами, з часом відкриваючи якісь кольорові сполучення. А вони (ці кольорові поєднання) - нові почуття і відчуття, які досі були не знайомі. Тому що фарба — це нерозгадана матерія, що схожа на хамелеона. Вона, як той хамелеон, змінюється, передає кожне почуття — усе, що завгодно, залежно від того, де і в якому настрої перебуває той, хто малює.

Так, звісно...треба уточнити, що хамелеон - це тварина, яка здатна змінювати колір шкіри, залежно від того, де вона є у певний момент. Наприклад, хамелеон біля зеленого - зелений, біля червоного - червоний, біля сірого - сірий, біля приємного - біло-жовто-блакитний, біля поганого та злого - ....цікаво, якого кольору хамелеон біля чогось поганого, неприємного та зл...



До речі))) кажу напівпошепки.... то ви ще не бачили червоного коня))) (картина «Кінь. Вечір») та фіолетового коня (картина «Кінь. Ніч»).

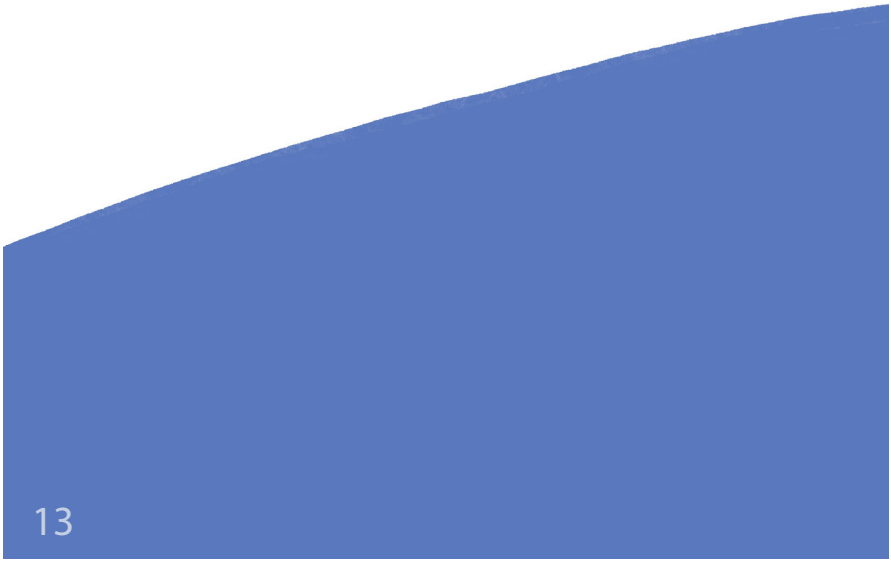
12

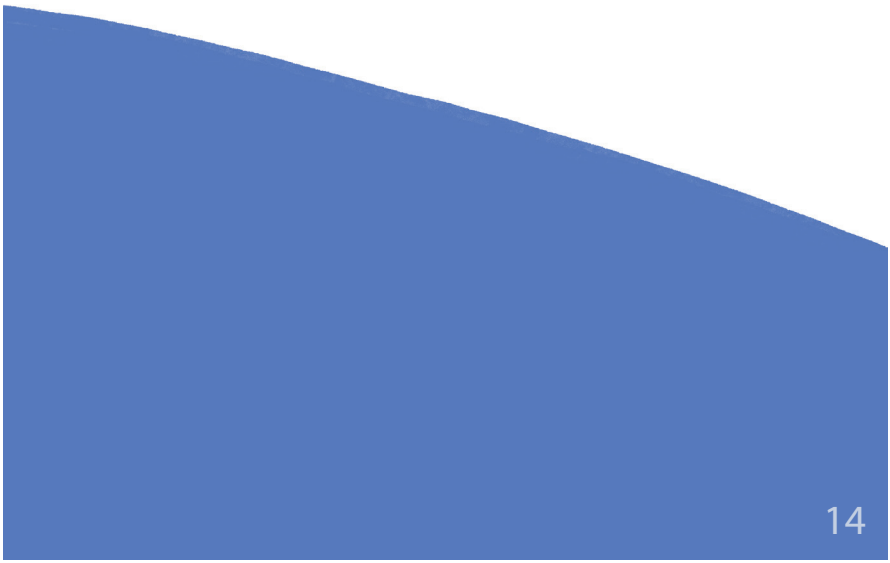
ОСЬ ТОБІ СИНЄ ПОЛЕ

ТВОЯ ЗАДАЧА — НАМАЛЮВАТИ КОРІВ

ТІЛЬКИ ЦЬОГО РАЗУ — РІЗНОКОЛЬОРОВИХ

УПЕРЕД, МИТЦЮ!




14

Рустем Абдурахманов
«Молитва» - 2014 рік, оргаліт, гратографія, 46х46 см.

Надреальний, неземний твір....ніби потрапив у наш час із майбутнього...Ніби спеціально для нас з вами художник створив чорно-білий витвір мистецтва для того, щоб сконцентрувати увагу та змусити зосередитися на кожній його частині...

А таааам, тільки-но глянь! І вітер, і хвилі, і блискавки-антени.... Вуха вгорі, як небо-шатер, руки-подіум, як земля з корінням...Кінчики пальців...а на що схожі вони?

Здається, доторкнувшись до роботи, провалишся у цей світ. Упадеш у цей стокрилий, всевладний світ надреального і опинишся на цьому кубі-подіумі... Поруч з цією дівчиною, яка виглядає суперсильною... Цікаво, що б було?

Цікаво, чому ця тендітна дівчина стоїть, розкинувши руки у різні боки?

І що таке молитва?
І що саме промовляє дівчина у цій молитві?

Бо молитва - це такі внутрішні емоційні, чесні та добрі слова-прохання, що обов'язково збуваються. Вони мають силу вітру, землі та неба, коли дуже-дуже чогось бажаєш...Це такий стан серця та розуму, у якому ніби усі сили збираються нам на допомогу, щоб здійснити те, що бажається. І те, що бажається, повинно бути добрим, щирим та чесним, від усього серця))))

15

16

Лоренцо Квін «Сила природи» (Мати-Природа, що обертає Землю)

Оооо....що це за таємнича жінка, яка вкрита шаром тканини так, що не видно ні обличчя, ні тіла? І чому ця тендітна жінка тримає цю металеву кульку металевою стрічкою-тканиною? Дивно! Що б це означало? І що нагадує нам ця куля? Хмммм....треба подумати...

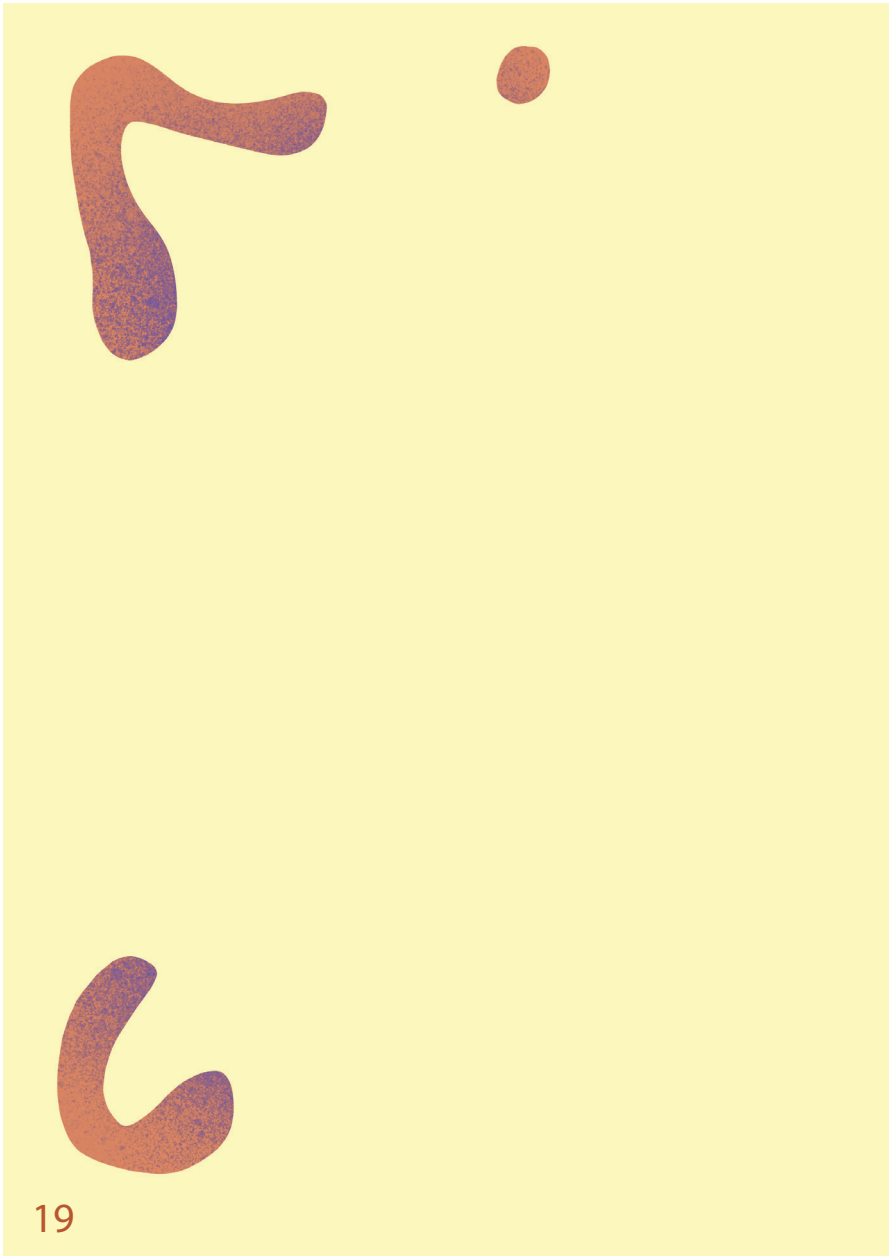
Ви відчуваєте ту силу, з якою вона тримає гладеньку виблискуючу кулю? Ця сила, ніби надпотужна, немала, колосальна, гігантська, отаженна.....Відчуваєте? Ніби жінка, яка тримає цей шар, зіткнулася з тією потужною силою - гравітацією....Нам здається, що жінка навіть рухається, утримуючи сталеву кульку.

17

Ну так, звісно! Ви хочете знати що таке Гравітація! І правильно, бо Гравітація – це сила Землі, що діє на всі речі та предмети таким чином, що всі ці речі, предмети та явища у природі притягуються до землі.
Спитаєте: «Як це?» Так от, краплі дощу падають з неба на землю, яблуко з дерева падає на землю з гілки, книжка з рук падає на підлогу в кімнаті, бутерброд з маселком та сиром падає на підлогу на кухні. Та все тягнеться до землі, якщо щось відпустити з рук...
І ця сріблясta кулька, ніби також повинна впасти на землю за законом гравітації! Але ж ні! Чому? Чому Сила природи сильніша сили Землі?

Так от, побачив якось Лоренцо новини про деякі стихійні лиха, що останнім часом прокотилися планетою, і вирішив створити скульптуру, що показала б усю міць сили природи та важливість її збереження.
У своїй скульптурі «Сила природи» Лоренцо Квін використав бронзу, нержавіючу сталь та алюміній. Саме ці три види металу мають три різні характеристики та якості: бронза – важка та масивна (має велику масу або вагу), сталь – блискуча, сріблясta та міцна, алюміній – легкий та білий. Саме таку силу – наймогутнішу і велику, скульптор Лоренцо Квін хотів показати у прекрасній скульптурі Матері-Природи, яка обертає Землю.

Саме так бачить скульптор силу природи, що оточує нас: дерева, каміння, моря та океани, квіти та вода, повітря та піски, дощі та рослини, тварини та риба – це все природа, що обертає землю, зберігає та піклується про те, щоб людині було зручно на планеті Земля.
А наша з вами мета – піклуватися про те, щоб природа була захищена та збережена)))
Любити білих ведмедиків, голосних чайок, жовте листячко та високі гори....кидати сміття у смітничок, піклуватися про квіти і дерева біля дому, годувати тварин, які потребують допомоги.....та багато чого можемо для природи)) Чи не правда?)
Все ж таки, як чудово жити у ладу з природою))


٦٠
٦
19

20

Церква Святого Миколая, Гамбург (Німеччина)

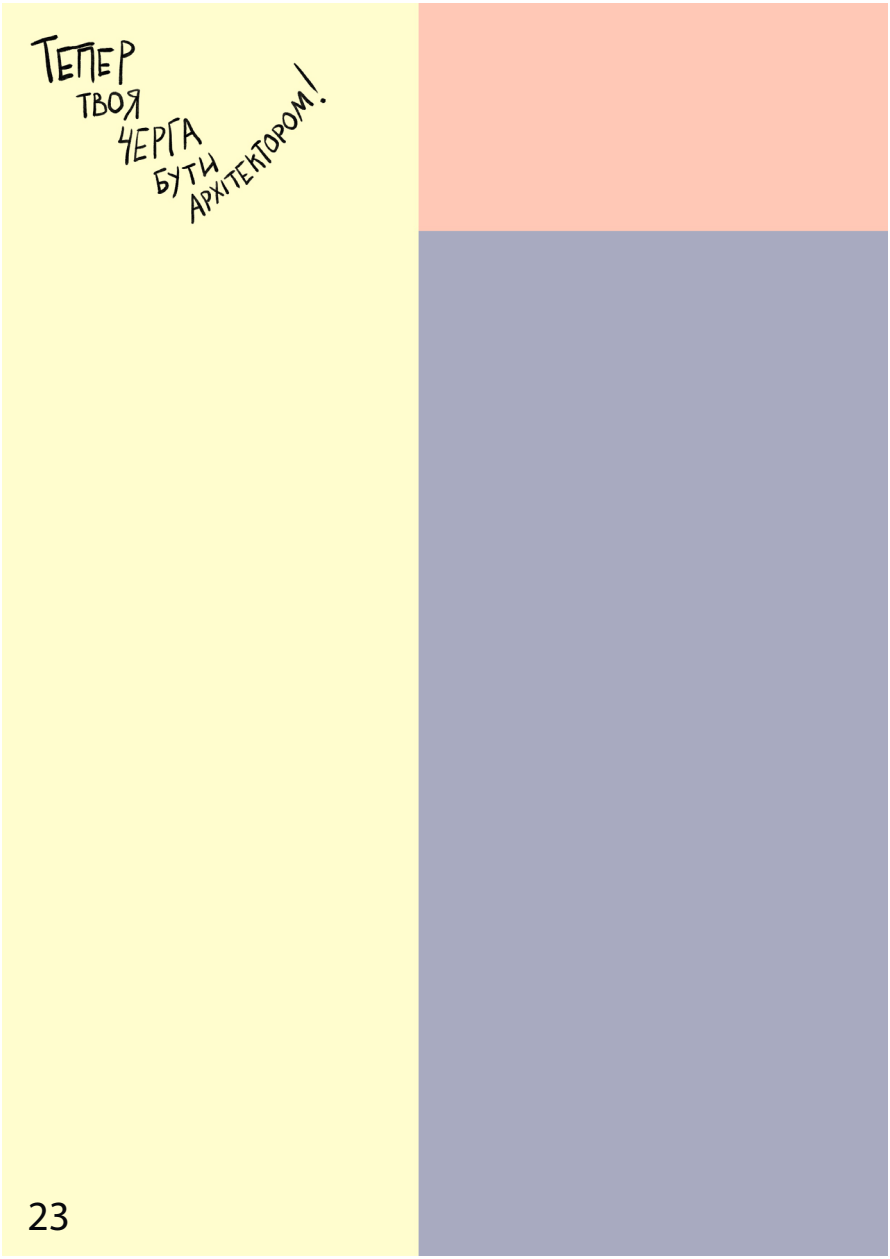
О, а що це за таємничий Велетень-Їжак?
Саме так: «Ваше величносте, Велетень-Їжак», хочеться звернутися до цієї архітектурної істоти!
Якщо придивитися уважненько до споруди, побачимо величеееезну купу башт-голочок. Мабуть, це будинок якогось велетня-чарівника, який забуває час від часу побілити фасад свого будинку!!
А от і ніііі, помиляєтеся)
Це церква Святого Миколая у Німеччині. І вона Дуууууже старенька. Їй майже 1000 років! Побудована вона на честь Святого Миколая - покровителя мореплавців, оскільки Гамбург, де побудована ця церква, портове місто Німеччини (біля моря).
А Гамбург - одне з найстаріших міст Європи.. Засновником міста називають Карла Великого. Це місто зручне для розвитку торгівлі, адже місто стоїть на річці Ельбі, що впадає у Північне море.

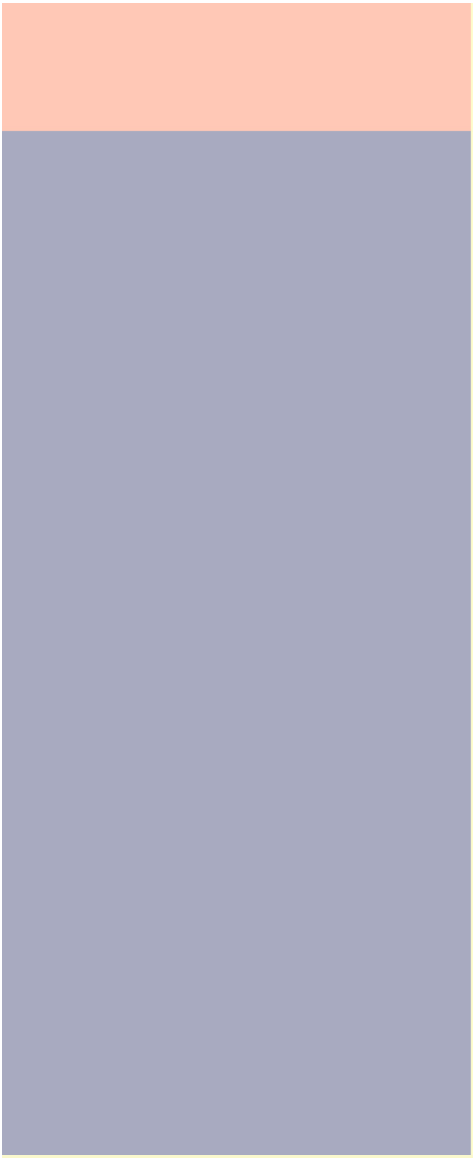
За свою довгу історію релігійна споруда зазнала багатьох змін та реконструкцій, стала свідком кількох важливих історичних подій.
Після руйнівних катаклізмів англійський архітектор Джордж Гілберт Скотт розробив проєкт відновлення базиліки (базиліка - це не тільки пряна трава))) це «царський дім», прямокутна споруда, розділена всередині рядами колон або стовпів на 3-5 частин).

Отож, Церква Святого Миколая отримала чудовий фасад (тобто зовнішний вигляд) із хитромудрим різьбленням по каменю та скульптурами, високими арками та стелями зі склепінням.

Коли будете знайомитися з Велетнем-Їжаком, ви можете піднятися на скляному ліфті на вершину шпиля, де розташований панорамний оглядовий майданчик на чудовий краєвид міста Гамбурга.
А ще хочу додати))) по секрету))
мало хто знає, що оригінальні гамбургери у Гамбурзі роблять не з м'ясною котлеткою (як ми звикли), а з рибою та пряним соусом. Цікаво чому?)))))

22


ТЕПЕР
ТВОЯ
ЧЕРГА
БУТИ
АРХІТЕКТОРОМ!
23



Спробуй намалювати цю церкву і додай щось від себе!

24

Марфа Тимченко «Веселі Сорочинці» (1996)

Ой, як квітасто...як різнобарвно...

Величезні квіти-ягоди, ніби грона чи бруньки, понависали з даху будинку. І ніби відчуваєш їх стиглий, солодкий, медовий смак, що так і хочеться скуштувати! Правда? Яку саме грону скуштували б ви?) Обирайте, тут усім вистачить!)

Марфа Тимченко - художниця з Полтавщини, майстриня петриківського розпису, ніби намагалася усім догодити, щоб усім вистачило цієї смакоти. Яке ж воно яскраве, червоно-оранжеве це розмаїття українського врожаю! Тут і червоне, і зелене, і синє, і коричнево-бордове! Ану, які кольори ви бачите? Серед розмаїття кольорів не відразу помічаєш те, що відбувається....А таааааам, Господи, дивитися не передивитися! І гостинна господиня, яка зустрічає гостей, розставивши руки-крила. Ніби говорить: «Вітаю вас, любі гості! Щиро запрошую до нашої української родини!». І стіл накритий різними українськими смаколиками. Там і вареники у візерунчатих мисках, і холодний узвар у глиняних кружках. У центрі всього дійства - запашний хліб, що, ніби господар, поважно стоїть на дерев'яній діжці.

А навколо! Ой, де таке побачиш! Тільки на ярмарку у Сорочинцях (це селище у Полтавській області): танцюють гопак, розмальовують стіни, оздоблюють садочок, милуються українськими квітучими землями та прославляють український рід.

Історія Сорочинського ярмарку сягає давнини, коли в селян наприкінці літа випадало кілька вільних днів, і на щедрій полтавській землі проводилися гучні і веселі ярмарки. Сорочинський ярмарок хоч і не був масштабним, але дуже відомим. Багато господарів з'їжджалися сюди. Хтось купити гуску, кабанчика, корову чи теля, овочів чи хліба. Хтось продати ту ж саму гуску, кабанчика та бурячки. Ну і звісно і прикраси для жінки, і якесь оздоблення для хати — чого тільки тут не було!

А ще по секрету скажу, що одним із найбільших і найважливіших доробків творчої спадщини Марфи Тимченко є оздоблення магазину іграшок «Казка» по вулиці Великій Васильківській (Київ).
Цікавуще приміщення, скажу я вам!)) Адже там велика кількість декоративного розпису фрагментів із багатьох казок! Будете в Києві - завітайте)

27

28

Храм Лотоса в Індії (архітектор Фариборз Сахба)

Тільки подивіться на цю квіточку!
Відразу починаєш посміхатися та милуватися її білосніжними пелюстками, що обіймають один одного.
Це лотос – єдина рослина родини лотосових.
Це унікальна водна багаторічна трав`яна рослина. Листя підводне, плаваюче і надводне. Квітка одиночна. Пелюстки еліптичні (овальні із загостренням на кінчиках). Плід - горіхоподібне насіння, довгасто-яйцевидної форми.
Так от, одного чудового раннього літнього дня, коли індійське сонечко було лагідним і теплим, прокинувся Фариборз Сахба (так-так, я знаю, що незвичне ім'я і прізвище, але є і такі, бо ми всі різні).
Так от, прокинувся архітектор і думає: «Сьогодні треба створити таку споруду-храм, яка б мала форму лотоса, що розпускається».
І такий міркує собі далі: «Лотос – квітка, що служить символом чистоти, миру і сили. Чудовий варіант серед інших квітів».

А ще, щоб обов'язково будівля храму складалася з 27 бетонних пелюсток, покритих білим мармуром, і одного склепіння, що символізує єдність усіх релігій. А до головної зали храму Лотоса щоб можна було потрапити через дев'ять дверей.

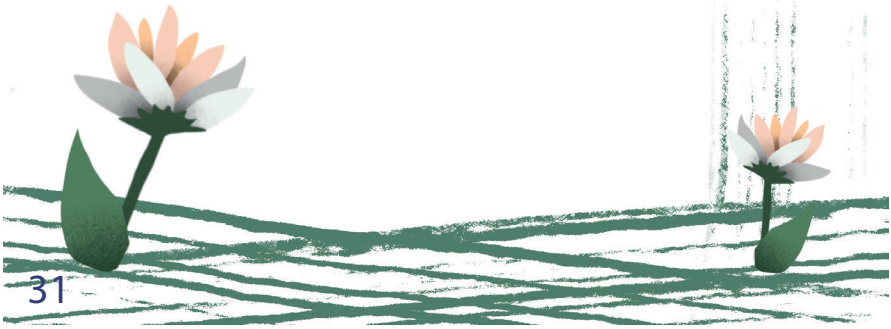
І щоб могли там відразу перебувати аж 1300 людей. Подумав-подумав Сахба і зробив!

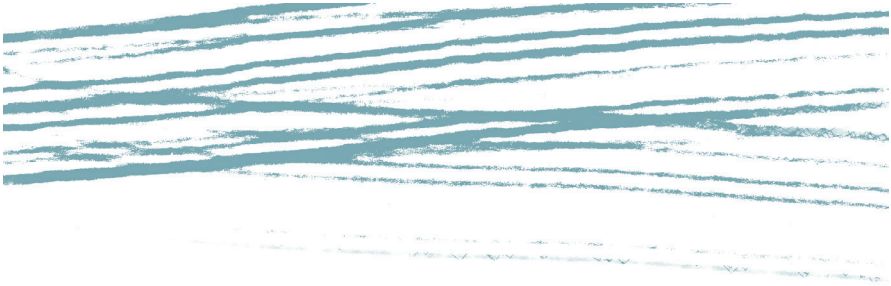
Храм Лотоса в Нью-Делі - неймовірний архітектурний шедевр світу, зведений трохи більше 40 років тому. Споруджения оточують 9 басейнів, завдяки чому створюється ефект плаваючого бутона лотоса на воді. А в темний час доби вмикається спеціальне підсвічування пелюсток - видовище, що зачаровує.

А ще у храмі Лотосу немає скульптур та розписів, відсутні предмети культу - святилище та вівтар. Тут немає священників, щоб віруючий безпосередньо звертався до Бога. Кожен до свого, бо ми різні!

Слід пам'ятати, що зайти до храму можна лише босоніж, забороняється голосно говорити, фотографувати та знімати відео.

Пропоную
помалювати
квіти!



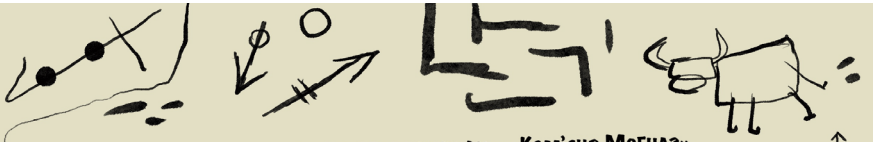


32

Петрогліфи Кам'яної Могили

На випаленому сонцем степу, там, де ріка Молочна має свої витоки, там де рід козацький бере свій початок, на півдні нашої України розташована «Кам'яна Могила»....

33

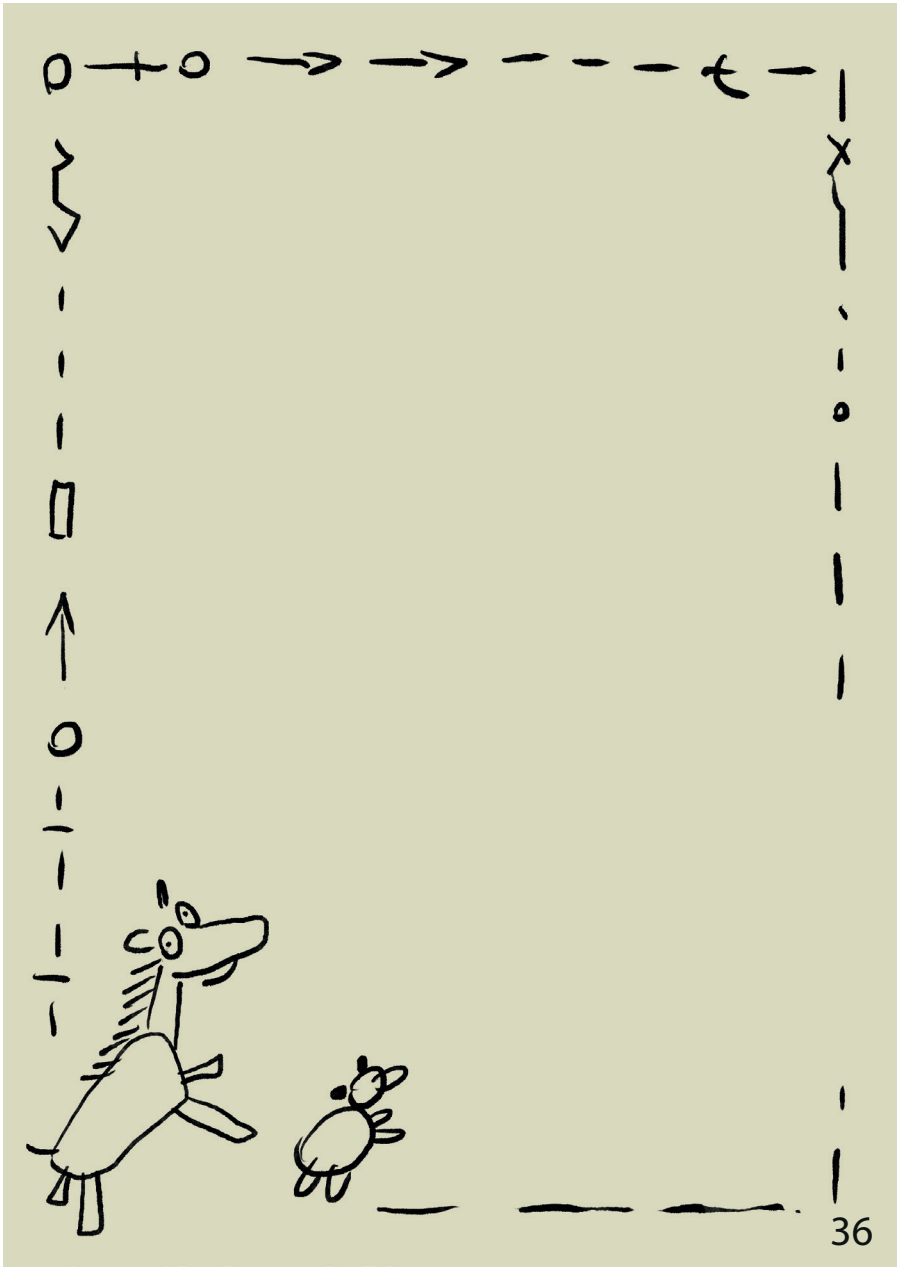


Багато легенд складено про це диво природи – «Кам'яна Могила».
Одна з них татарська: провинився богатир Богур перед Богом (для мусульман це Аллах), і той покарав його. Він повелів вирвати руками з найближчого гірського кряжа камені і скласти з них на березі Молочної річки гору такої висоти, щоб з нього на всі боки був видно степ.
Виконуючи волю Аллаха, Богур рвав з кряжа величезні камені, переносив їх на собі і складав у вказаному місці один на іншій. Щоб швидше закінчити роботу, вдався він до хитрощів та почав нещільно складати камені.
Більше половини роботи вже було зроблено, коли Богур, тягнувши чергову глибу, оступився і провалився в одну із залишених ним між каменями щілин. Загруз там і залишився навіки. Така кара спіткала його за бажання обдурити Бога. І наказав Бог вітру засипати піском всі щілини і накрити богатиря, він і понині покоїться там.
Могила являє собою піщаний пагорб, вкритий великими кам'яними брилами. Серед купи каміння безліч природних порожнин - гротів, проходів і тунелів.

Кам'яна Могила містить 87 гротів і печер, у 65 з яких збереглися тисячі петрогліфів - малюнків і символів на камнях.
І маааам, треба тільки бачити! Схематичні палочко-кружечкові та зигзаго-лінійчаті зображення життя людей того часу – те, що відбувалося та чим жили люди.

Там і різні тварини, і сцени полювання на тварин, а також дивні ритуали...жінки в костюмах тварин танцюють навколо оленя....чоловіки зі стрілами та луком танцюють навколо вогнища.... Чудернацькі лінії-палички допомагають нам зрозуміти, що, наприклад, це спідничка та зачіска з прикрасами.
А ще там бики чи то мамонти, олені чи то кози, каміння та якісь чудернацькі пристрої для полювання...
Качки ще цікаві - ну зовсім як діти іноді малюють, кілька ліній — от і готова форма пташки.
Серед цих малюнків-символів - рисунок чотирьох биків. Кажуть, ніби ці бики дивляться у чотири різні боки не просто так))) Вони ніби вказують на чотири сторони світу: південь, північ, схід та захід!
Ось вам і печерні люди))
За мамонтами бігали з камінням та стрілами, а в географії розбиралися ще тоді...

ЧАС ДЛЯ
ГРАФІКИ!
35


36

Театр тіней у Китаї

І кому тут що незрозуміло?
Якщо пригледітись, усе просто-простісенько! Це ж якісь фігури-силуети танцюють, тримаючи якусь конструкцію-халабуду на голові!
Хмммммм.....Цікаво, чи тільки я бачу різних драконів у тих конструкціях? Чи може хтось бачить там ще щось фантастичне та незрозуміле?

Уявіть! Усе, що ви бачите - цей дивний танок - це Східний театр тіней.
Так-так, вам не почулося - це театр тіней або театральна вистава з ляльками або людьми, створений багато століть тому в Китаї....
І ось деякі секрети мистецтва театру тіней:

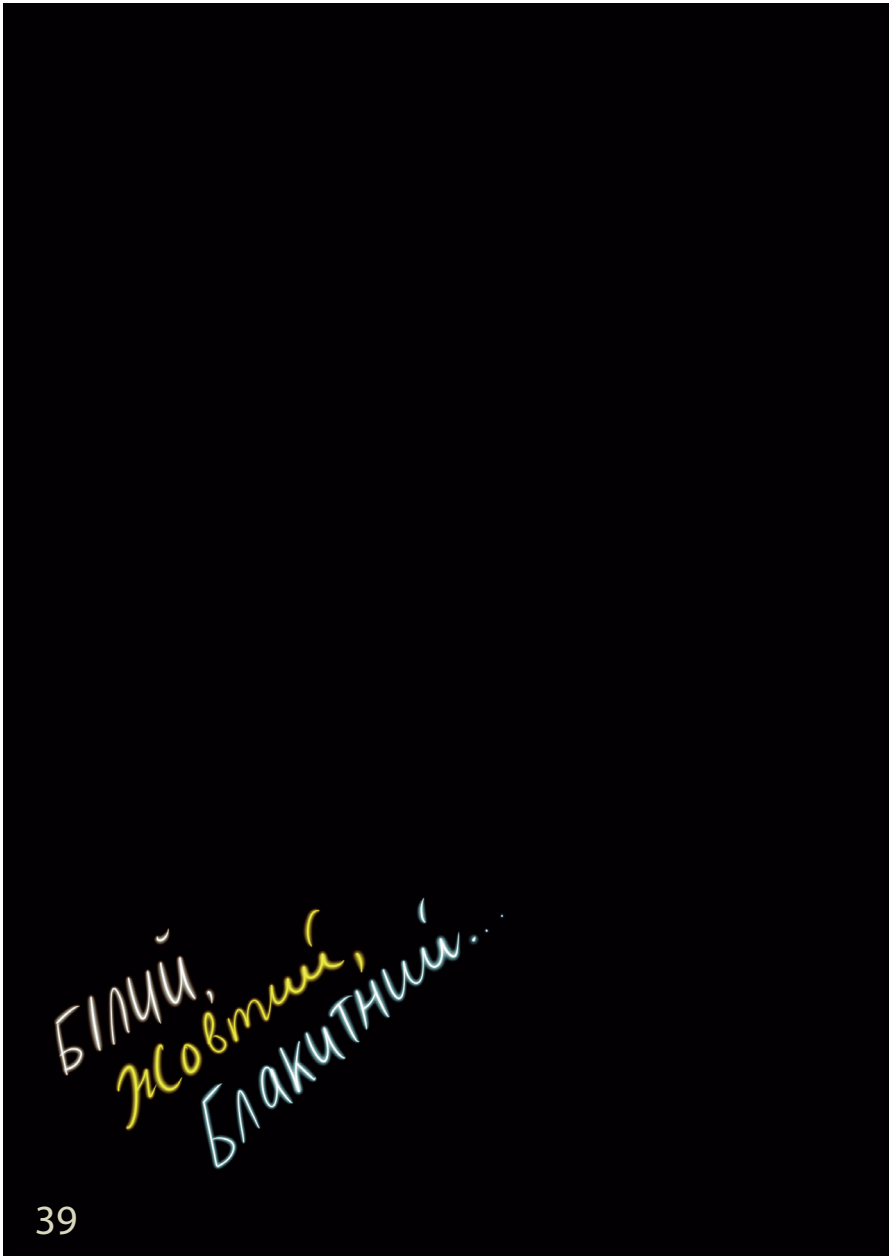
37

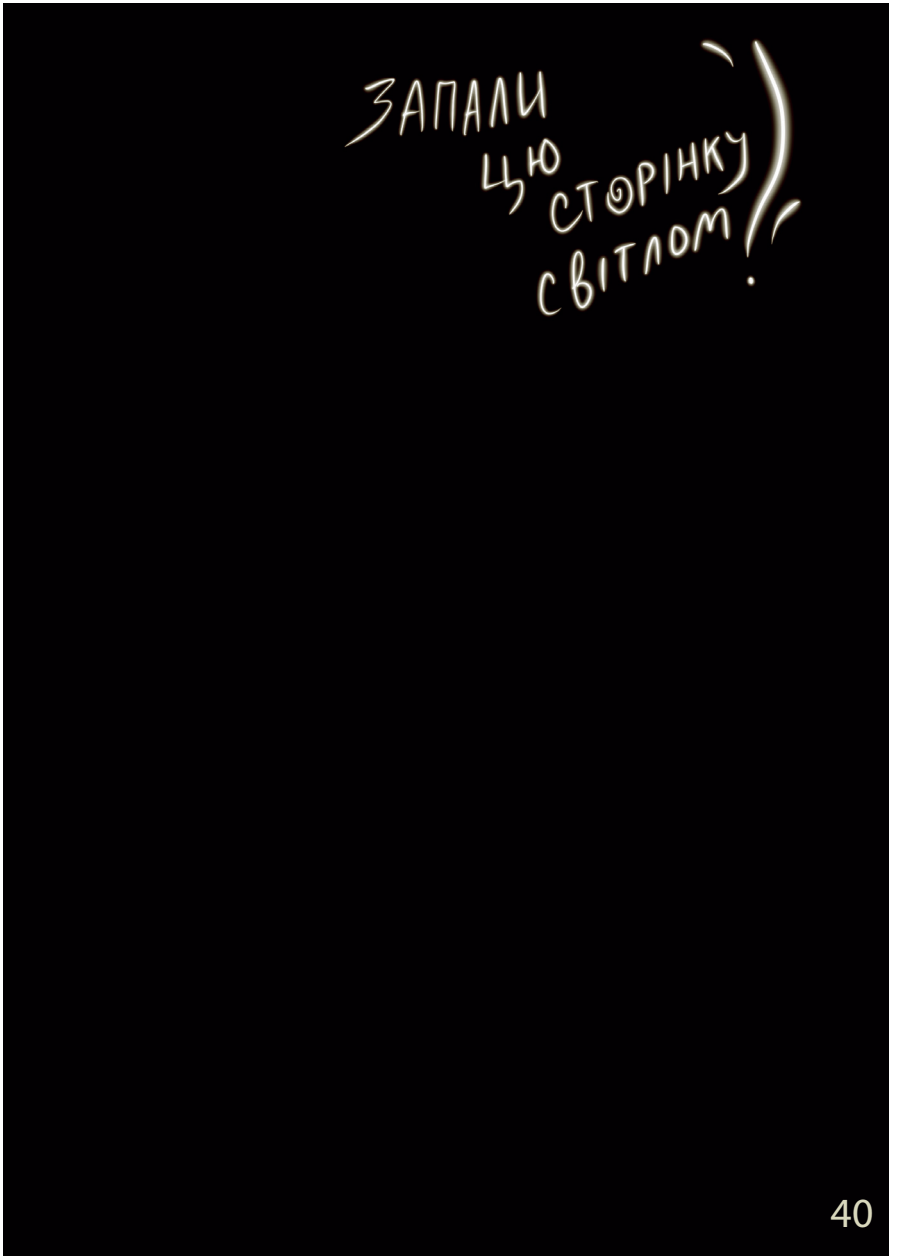
1. Використання світла й тіні.
Актори використовують прозорі паперові чи шовкові ляльки, які зображають різних персонажів. Потім проектують тінь ляльок на екрані за допомогою світла. Використання світла та тіні дозволяє створювати ілюзію руху та дії на сцені.

2. Керування ляльками.
Керування ляльками відбувається за допомогою дротиків, що прикріплені до рук та ніг ляльок. Майстри мистецтва театру тіней довго навчаються цієї техніці, щоб забезпечити плавний та реалістичний рух ляльок на сцені.
Тихенько підкажу...тссс...у правому нижньому куточку....так-так, усе вірно)) ось вам ілюстрація до того, як це відбувається))

3. Використання музики та звуків.
Музика та звуки відіграють Дуууууже важливу роль у театрі тіней, допомагаючи створювати настрій та емоції у глядачів. Інструменти, що ви чуєте, зазвичай складаються з живих інструментів, переважно це традиційні ударні інструменти - барабани.
А в Китаї вони називаються Гонг - це металевий диск із загнутими краями, що підвішений на шнурі. Звук гонгу схожий на звук ТАМ-ТАМА....Так от цей музичний інструмент має близько 30 видів...
Ой, лишенькоооо, як же це може витримати вухо? 30 видів гонгу і всі по-різному бахкають...
Ну добре-добре, треба буде якось послухати їх усіх)) Цікаво ж знати різницю!

4. Використання костюмів і декору.
Костюми і декор у театрі тіней відображають традиційні вбрання країни. Це чоловічі та жіночі халати з вишивкою. Орнаментом на халатах мають бути різні геометричні та рослинні узори: смужечки, лінії, квіти хризантеми, квіти сливи, квіти лотоса та квіти вишні. Серед улюблених образів орнаменту одягу - дракони.
Скільки ж там ще цікавинок та відкриттів у тих історіях про національні костюми....
Ну ж бо, треба буде перетворитися на дизайнерів-дослідників і дізнатися більше про одяг різних країн!


Білий,
жовтий,
блакитний...
39


ЗАПАЛИ ЦЮ СТОРІНКУ СВІТЛОМ!
40

Будиночки гобітів (Нова Зеландія)

Оййй, що за милота)) Який гарненький, який маленький) Який затишний будиночок-норка)))

І ще багато-багато пестливих, лагідних слів з'являється у голові, правда?

Напевно, англійський письменник Джон Толкін так і залишився в душі дитиною, зберіг можливість фантазувати, вигадувати різні незвичні речі і познайомив нас із вигаданим народом гобітів - давнім народом Середзем'я.

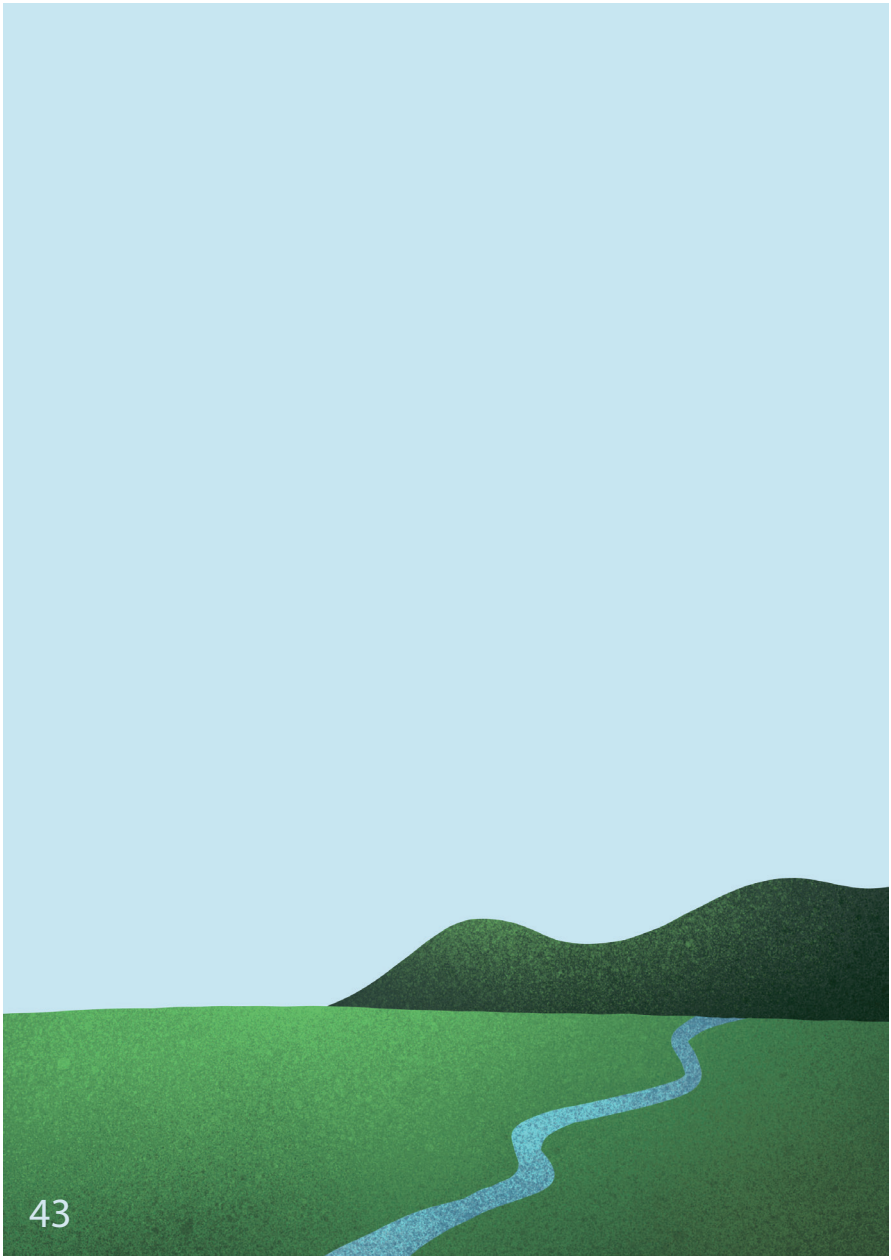
Саме слово «Hobbit» походить від двох слів: homo та rabbit, що українською означає людина та кролик.

Хоббіти тихі, милі, боязкі та добрі і зовсім не агресивні, дуже люблять свій будинок, а точніше нору.

41

Справді, погляньте тільки: земля виконує функцію даху, а вхід – то справді кругла споруда, що нагадує вхід в кролячу норку! Знайомство з будинком гобіта починається зі входу, ідеально круглі двері, схожі на ілюмінатор, що пофарбовані в зелений, жовтий, червоний чи синій колір, оснащені яскравою мідною ручкою посередині.

Двері обов'язково відчиняються всередину, за ними довгий коридор, схожий на тунель. Стіни обшиті дерев'яними панелями, підлога викладена плитками-камінням та застелена килимом. Уздовж стін стоять полірові стільці; всюди прибиті гачки для капелюхів та пальто...
Оскільки будинки гобітів розташовані під землею і схожі на мережу тунелів, у них потрапляє досить мало природного світла. Тому для освітлення свого житла маленькі гобіти запалюють свічки у люстрах та канделябрах, а також запалюють вогонь у камінах, сідають у свої маленькі зручні крісла, оснащені гарним драпіруванням-тканиною і довгими зимовими вечорами п'ють трав'яні чаї....
Ох, які вони смачущі! Тут і з ромашки, і з калини, і з шавлія....
Так описував сам автор внутрішній устрій гобітської нори-будиночку....


43

НАМАЛЮЙ НА ЦИХ СТОРІНКАХ ГОБІТА ТА ЙОГО ХАТИНКУ
44

Катерина Штанко
«Кривенька качечка»

«– Онде наша діва,
Онде наша Іва,
На метеному дворці,
На тесаному стовпці,
Кужілочка шумить,
Веретенце дзвенить.
Скиньмо по пір'їнці,
Нехай летить з нами!
Скинули вони їй по пір'їнці;
обклалася дівчина
пір'ячком, обернулася
качечкою і полетіла разом
зі зграйкою. А дід з бабою
залишилися самі.
От вам і казочка, і бубликів
в'язочка».) Йо-хооо) Хто
перший))?

Це кінець казки «Кривенька качечка»....а дізнатися саму історію і чому ж вона називається кривенькою качечкою, і чому вона полетіла від діда і баби, і чому вони тужать за нею, а вона за ними, ви знайдете у кінці книжки-подорожі) Ну бо, сподіваюсь, почитаємо її!

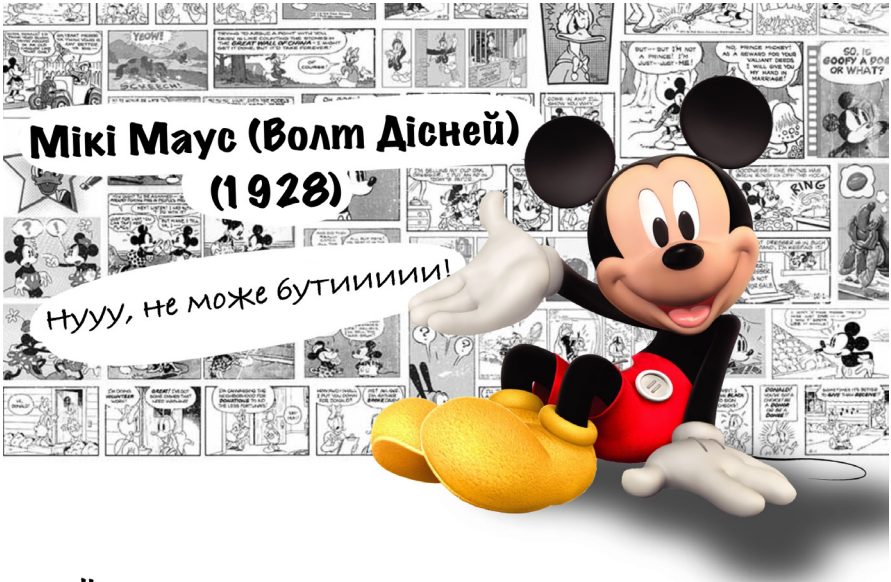
45

Якось художницю Катерину Штанко, це ту, яка намалювала цю ілюстрацію до казки, вже визнану ілюстраторку дитячих книжок, спитали: «Назвіть найдивнішу річ, що сталася із чарівницею Катериною Штанко». Ось що вона відповіла: «Колись дуже давно, ще в дошкільному віці, на безглузде запитання дорослих «А ким ти станеш, коли виростеш?» я завжди відповідала: «Феєю-чарівницею!», що незмінно викликало вибух реготу. Але я не могла зрозуміти, з чого вони сміються, адже феї в казках допомагали всіляким Попелюшкам та іншім знедоленим бідолахам здобути щастя.

Згодом я виросла і вважаю, що дотримала слова. Тепер я маю чарівну паличку-пензлик і за її допомогою легко подарую Попелюшці бальну сукню, карету, коней і палац. Щоправда, це буде лише в двомірному світі, який зветься «Папір».
А хто ким бажає стати у майбутньому? Так-так, зрозуміло, що усі ми з вами художники та дослідники мистецтва!))) але якими ми хочемо стати художниками і чому?
Поміркуємо-пофантазуємо?) Отже, вперед)) Йо-хооо) Хто перший))?

47

48



Цього мультиплікаційного героя знають наші батьки! Так-так! Спитайте, якщо не вірите! Будете здивовані їх захватом від цього маленького мишеня Міккі!))
Мишеня Міккі було першим мультиплікаційним персонажем, який вразив усіх дітей, хлопчиків і дівчаток свого часу!
Та що там дітей, усі дорослі були у захваті від цього лялькового персонажа!

Створив цього персонажа Волт Дісней. Але подейкують, що персонажа намалював художник студії Волта Діснея Білл (Володимир) Титла — син українських емігрантів із Підгайців, що на Тернопільщині.
Перше ім'я Міккі Мауса – Монтімер. Проте дружина Волта Діснея, Лілліан, почувши про таке рішення, заявила, що Монтімер звучить занадто помпезно. І мишеня отримало ім'я Міккі Маус.

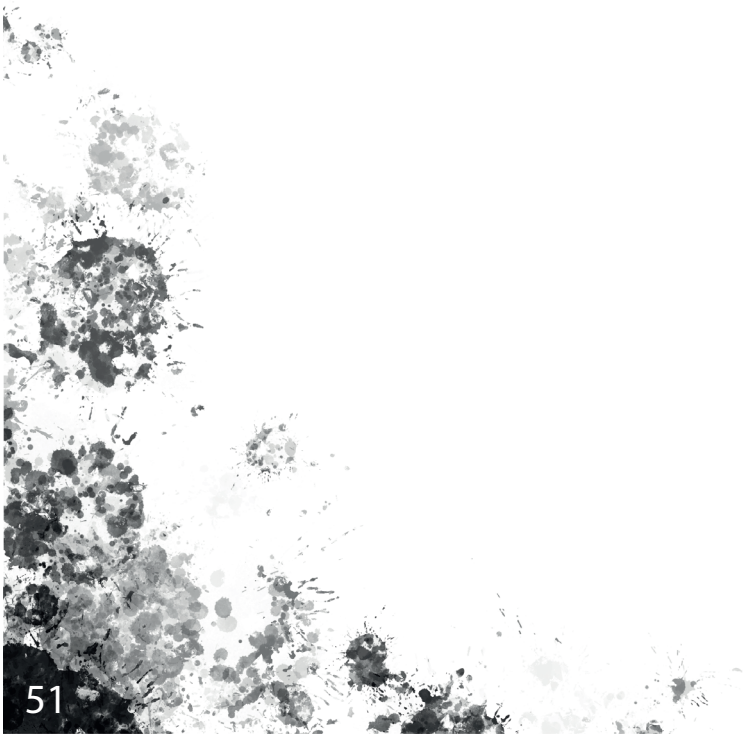
49

А ще особливою рисою Міккі Мауса є те, що його вуха завжди дивляться вперед, незалежно від положення голови.
Цікаво, чому? Треба уявити собі, як би виглядали вуха Міккі Мауса, якщо б він, наприклад, спав чи стрімко мчав на коні))) От диво, як би його вуха розвивалися по вітру)) Чи, уявляючи собі сплячого мишеня, уявімо як Міккі, перед тим як лягти на м'якеньку, пухку білу подушку складає вуха конвертиком, щоб не заважали))

Треба буде проекспериментувати і помалювати Міккі за різними видами діяльності! А чому б ні!

І ще трошки цікавих фактів... Сподіваюсь, не стомилися реготати? Згодом з'явилися у мишеня Міккі друзі - качур Дональд Дак, пес Гуфі і Плуто, качка Дейзі Дак та подружка Міккі, Мінні Маус, селезень Скрудж МакДак та кролик ОсвальД...але це вже інша історія....

можеш експериментувати прямо тут!



52

Ван Гог «Зоряна ніч» (1889)

Можу заручитися, що зараз ви дивитеся на це небо-море! Вгадала? Так?
І не дивно)) Я також не можу відірвати очей від цих величезних прямих ліній, за допомогою яких художник створив вечірнє небо!

Інакше про це і не скажеш - це блакитно-синьо-біле небо з жовто-білими цятками схоже на море, що піднімається у вигляді хвиль з піною морською і поспішає до берега, щоб там заспокоїтися і спочити...

А насправді ця картина має назву «Зоряна ніч». Художник, який її створив - Вінсент Ван Гог.
Цей вид з вікна своєї кімнати художник бачив, перебуваючи в лікарні під час психологічної терапії.

Що ж саме привертає твою увагу? На що передусім звертаєш увагу, коли дивишся на цей твір мистецтва?
А от і не вгадали))) Кожен по-різному! Хтось на місяць, хтось на зорі, хтось на чорну пляму ліворуч, а хтось на сусідську смачну булочку, що лежить поруч на столі...

53

Можливо, хтось із вас звернув увагу на те, що у синьо-блакитному нічному небі загадково танцюють місяць та зірки. Світло, що струмить від них, являє собою спіралевидний вихор, що створює відчуття руху небесних тіл серед вигнутих, гвинтуватих білих хмар.

Можливо, хтось з вас звернув увагу на те, що ліворуч, на передньому плані, зображений високий кипарис, що ховається в нічній тіні. Від цієї тіні він схожий на самотню скелю. Своїми витягнутими гілками він практично торкається до неба. Можливо, хтось з вас звернув увагу на те, що далеко від лівого краю до правого, посередині картини, піднімається діагональна лінія альпійських гір. Їх темні вершини загадково чорніють біля лінії горизонту. Праворуч, біля підніжжя гір, розкинулося невеличке село з іграшковими різнобарвними будиночками та високою дзвіницею церкви.

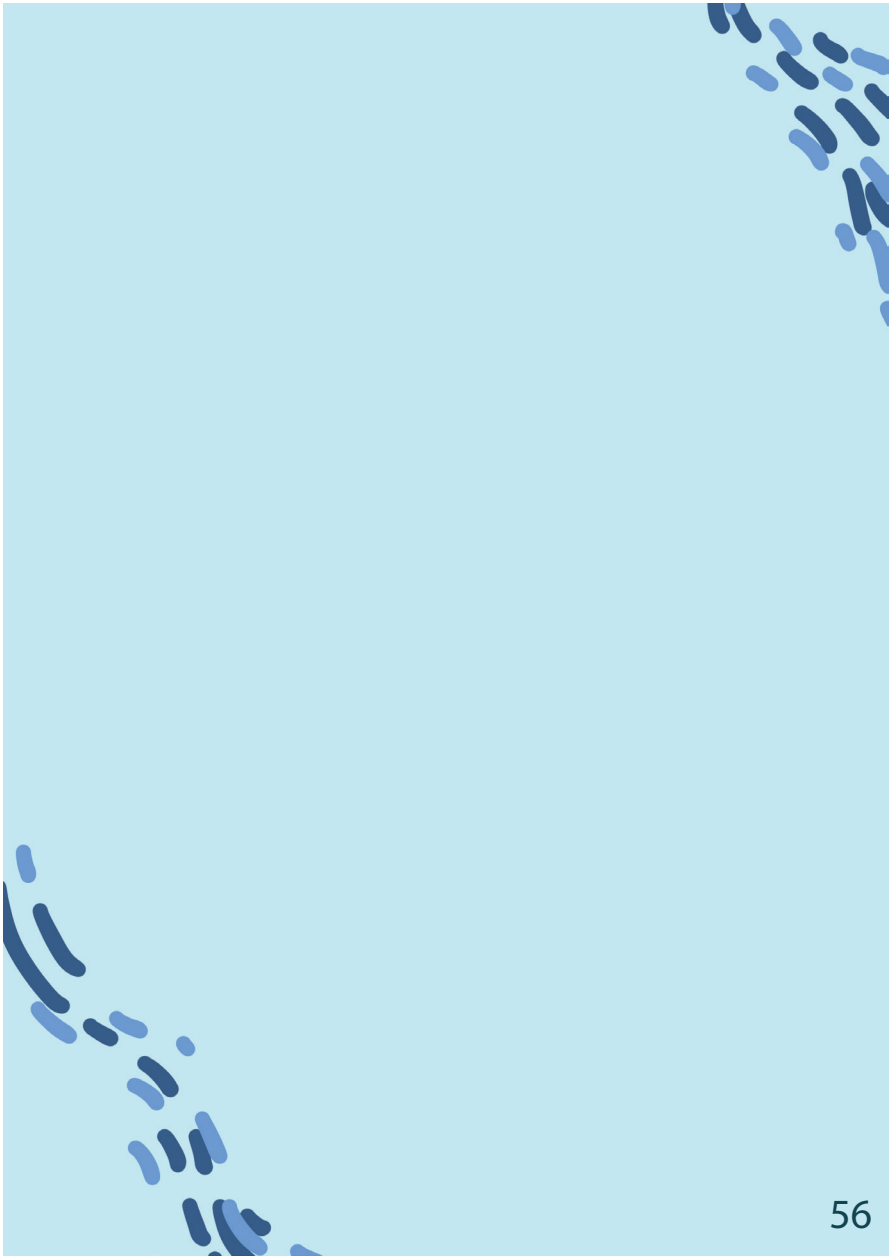
До речі, деякі фахівці з мистецтва вважають, що село стало єдиною вигаданою частиною пейзажу на картині. Насправді Ван Гог не бачив зі свого вікна ніякого села, ніяких будиночків та дзвіниці. Художник їх вигадав, бо прагнув передати єдність світу природи та людини. Ван Гог додав до того, що він бачив насправді, те, що йому уявлялося, марилося...

Ми ж з вами також це робимо, коли малюємо? Правда?))

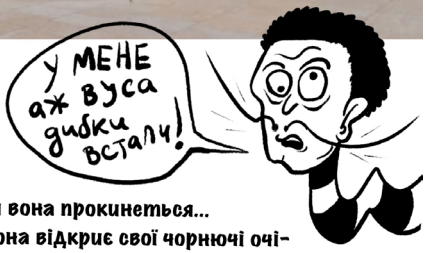
А чому б і ні!

54

55


56

Луїза Буржуа «Мама»



Тссс....тихенько, не буди маму!
Не уявляю що може трапитися, коли вона прокинеться...
І, якщо чесно, не хочу бачити, коли вона відкриє свої чорнючі очі-смородини і гляне на мене невдоволено. І точно не маю жодного бажання, щоб після нетривалого сну мама на таких голках-ніжках вирішила бігти за мною. Як роблять багааато мам для того, щоб одягнути на нас теплу червону шапку. Або іншу якусь дурнувату шапку, яка не дуже подобається.

Якщо чесно, дивлюся на цю героїню декілька хвилин і починаю звикати. Не така вона й страшнюча. І зовсім не страшно. Ви відчуваєте те саме?

Автор цієї бронзової скульптури був, мабуть, великим прихильником мурах, павуків та твердого матеріалу. Йому подобалося гратися з матеріалом, щоб персонаж видавався реальним.

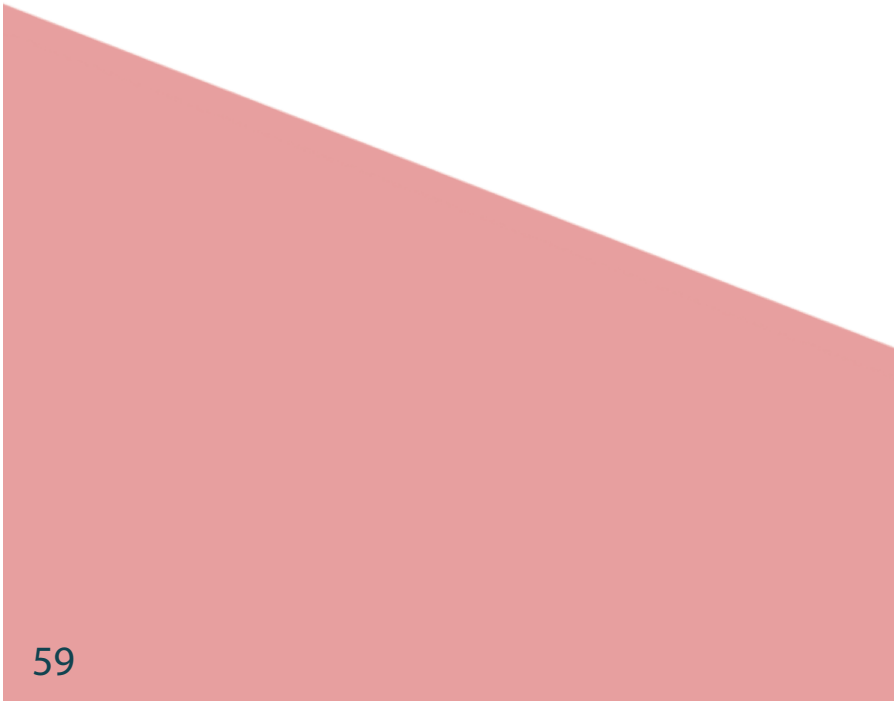
57

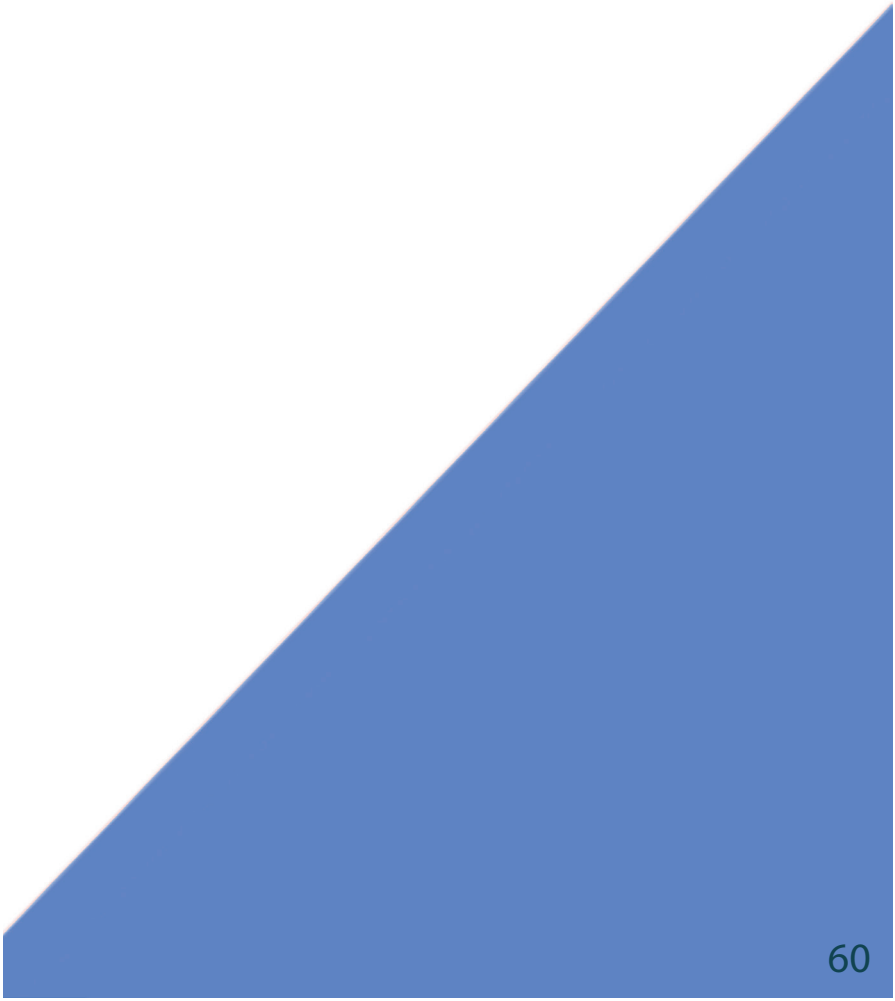
Ось і вона

Ви бачите, як твердий важкий метал перетворився на легенького павучка? Ті тоненькі павучині ніжки ніби тендітні ніжки балерини! Автор, ймовірно, був несповна розуму, щоб створити маму-павучиху?

І це ще не останні жарти скульптора! Автор протягом багатьох років створював свої скульптури. Крім бронзи використовував Дерево, Гіпс, жуйки, пластикові бляшанки з-під молока. Ну Добре...останні я вигадала...але все можливо, треба спробувати!

58


59


60

Густав Клімт «Портрет Аделі Блох-Бауер», 1907 р.

Гей, Густаве, напевно жовтий колір твій улюблений?!
Мабуть, жовтий вітер одного суботнього дня намагався тобі нашкодити під час того, як ти створював цей шедевр: піднімав кудряве листя та вензелі, золоті фігури-прямокутники та охрові трикутники, рослинні вензелі та чиїсь очі, лише б звернути увагу на себе – жовтого пана Вітру.
Інакше і не поясниш чому так багато жовтого, чому саме жовтий? Чому ця жіноча голова у цьому жовтому вбранні? І, здається, їй так комфортно і затишно? Ніби закутана у ковдрочку з листя? Чи не так?
Ой, це я уголос спитала про «чиїсь очі» на роботі Густава Клімта? Цікаво, чому вони там? І чому саме очі?

61

У розкішному переплетінні відтінків відображається краса жінки. Допомагає підкреслити цю красу орнамент - візерунок або узор, повторення геометричних елементів, стилізованих тваринних чи рослинних мотивів. Орнамент, ніби прикраса, що естетично оздоблює тіло (ювелірні прикраси), приміщення, споруди чи будь-який інший простір.

Увага! Кому цікаво подивитися на різновид орнаменту - опускаємо оченята у правий нижній куточок)))) там і звірячий, і квіточковий, і пташиний орнамент побачите ....упс, правильно буде - рослинний, зооморфний, антропоморфний, геометричний.
Чудний цей Густав Клімт. Створював образи з небаченими та незрівняними декоративністю та символізмом. Він винайшов абсолютно новий стиль живопису, де природні фігури поєднуються з абстрактними, барвисто-мозаїчними візерунками.

Тсссссс .....до речі, чудний, що викликає подив своїми якостями, поведінкою тощо. Те ж саме, що й дивний, надзвичайний, незвичайний)) А неймовірний, дивовижний, казковий та фантастичний - це той, що викликає подив силою своєї фантазії, у який так важко повірити.
То ж не боїмося бути надзвичайними і фантастичними у творчості та добрих вчинках)))

63

64

Джексон Поллок „Картина №5"

65

Ааа? Що це? Створив художник?
Напевно, з цієї причини, що художник використовував саме такий метод нанесення фарби, серед місцевих жителів Поллока називали Джек Розбризкувач)))
Це справді твір мистецтва?
Хтось розлив фарбу?
Відповідь Так
Більшість творів художника не мають назви, лише номер.... Дивно, правда?
№5 №7 №1А
Це твір мистецтва Джексона Поллока, що створений у техніці краплинного живопису, а сам Поллок називав свій живопис «лляча», «те, що налите», «те, що розлите та накапане». До речі, іноді таку техніку створення роботи називають «Дріппінг»....ну це так, для справжніх митців...а ви такими і є))
Так от, одним із головних досягнень Джексона Поллока був винахід власної техніки. Він розливав, накапував і розбризкував рідку побутову фарбу на величезних полотнах, що розміщував горизонтально, безпосередньо на підлозі. Такий підхід дозволяв йому розглядати та малювати свої полотна з різних боків. Ото уявляю собі це танцювання навколо роботи))
Майстер використовував фіброкартон, на якому розбризкував і розливав фарби сірого, білого, жовтого та коричневого кольорів.

67

68

Марія Примаченко
«Біля криниці»

Ой, є в лісі калина, Ой, є в лісі калина,
Калина-калина,
Комарики-дзюбрики, калина.
Калина-калина,
Комарики-дзюбрики, калина.

Там стояла дівчина, Там стояла дівчина,
Ходила, ходила,
Чубарики-чубчики, ходила,
Ходила, ходила,
Чубарики-чубчики, ходила....

Напевно, зараз скажете: «Так це ж намалював хтось з дітей!», «Хтось такий, як я!». Ні-ні-ні))

Усі закони образотворчого мистецтва порушені))
Тут і квіти, ніби дерева, більші за писану хату. І сама хата! Ви ж бо гляньте, вона схожа на святкове містечко або тортик, що прикрасили різними візерунками-кремом. Так і хочеться скуштувати!
А дерева та квіти! Та вони ж, ніби льодяники на паличці, ті, що продають біля каруселей у святкових містечках до Дня Святого Миколая чи Різдвяних свят!

Це мистецтво Марії Примаченко, і називається воно наївне мистецтво. Воно дійсно виглядає так, ніби дитяче.
І в цьому особливість української малярки! Її унікальність та упізнаванність!

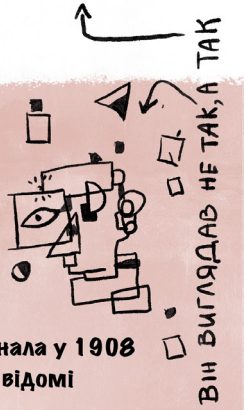
А творчий шлях Марії Примаченко почався, ви не повірите, ще в дитинстві з розпису власної хати...
Так от, якось пасла Марія гусей та й побачила дивного птаха, який скинув пір'я з крила. На землі, де впало пір'я, були різнокольорові смужки. Це був синій глей (це така глина, що може бути зеленого, блакитного, сизого кольору або неоднорідного сизо-іржавого забарвлення).
Так от, набрала Марія його і розмалювала стіни домівки синіми квітами. Сусідський хлопчик був вражений красою малюнків і не хотів іти додому, поки йому не дадуть таку квітку. Такою вона була пречарна та барвиста, що очей не відвести...
Потім з'явилися жар-птиці, казкові звірі та квіти. Сусіди почали запрошувати дівчинку розписувати і їхні оселі. Подивитися на ці малюнки приїздили з навколишніх сіл.
ОХ, навіть знаю, про що ви подумали))))
Ні-ні, перед тим як розмальовувати стіни у своїх домівках, раджу спитати маму!)

69

Нумо продовжимо композицію!

70

Пабло Пікассо «Алжирські жінки» (1955)
(живопис-архітектура)



«Що це за кубики?» - саме така фраза вперше пролунала у 1908 році на виставці Жоржа Брака від Анрі Матісса (це відомі художники того часу).

Світ, що створювали кубісти у своїх картинах, був ґранованим і незграбним, художні образи спрощені до звичайних геометричних фігур.

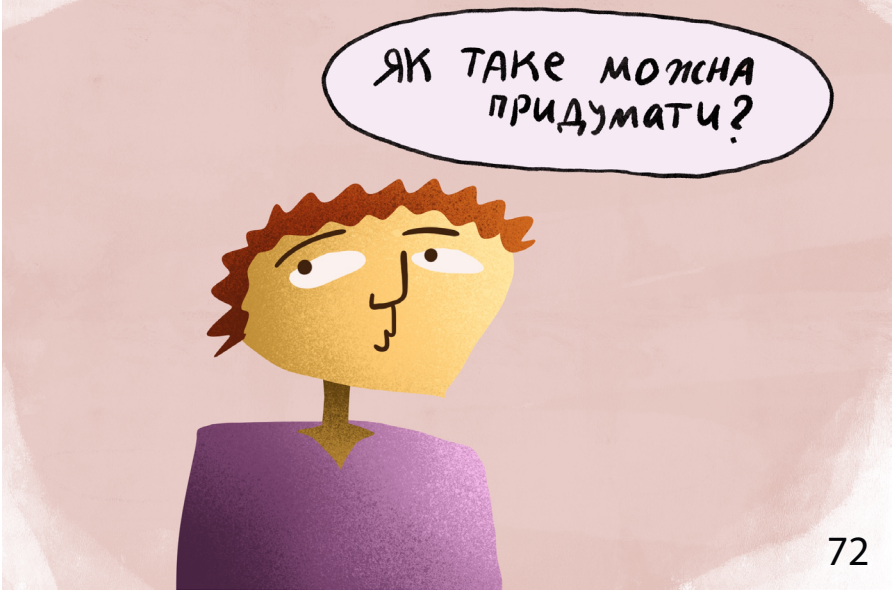
Головний принцип кубістів: художник не повинен дотримуватися існуючої реальності, а повинен самостійно творити нову реальність, що підпорядковується законам краси (розчленовувати реальні предмети на частини і скласти ці частини інакше).

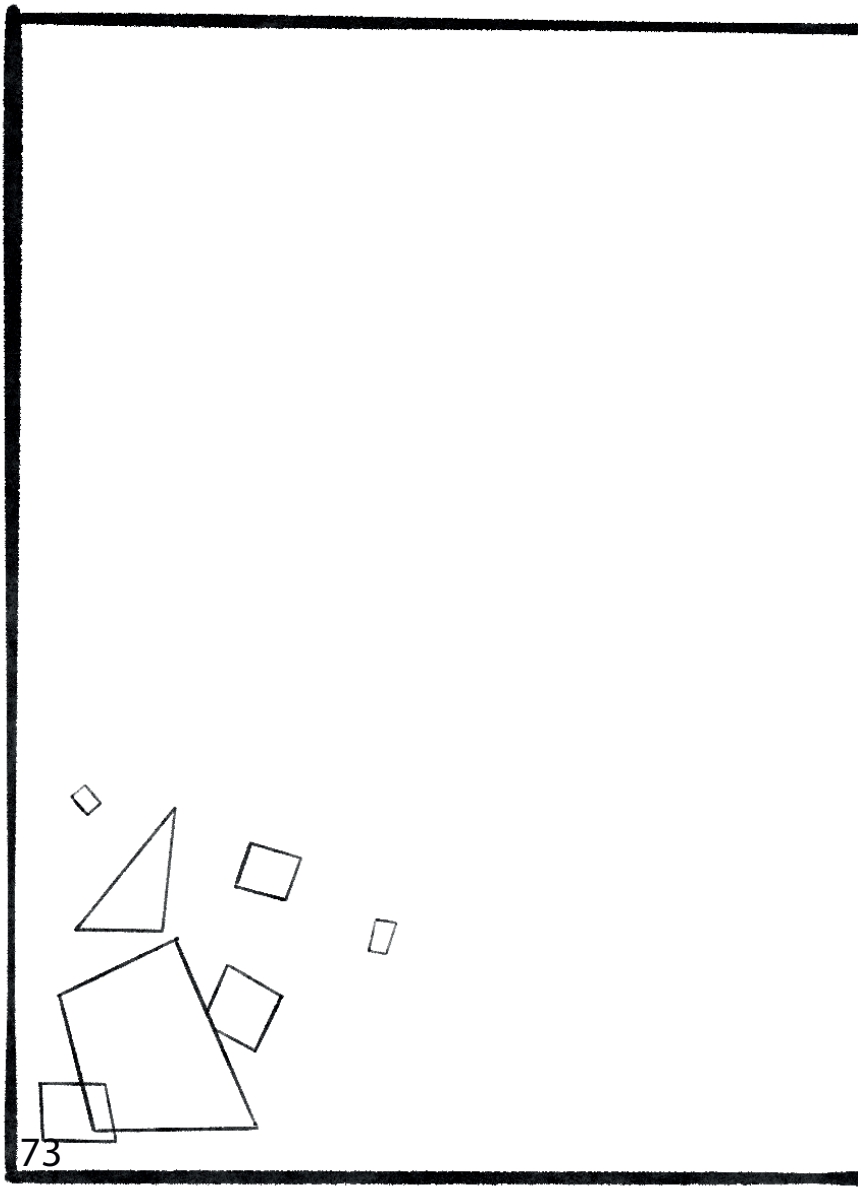
71

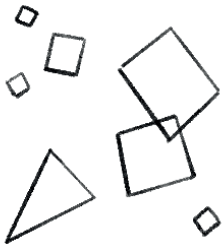
Кубісти - чудернацькі люди. Люди, які бачать світ за допомогою кубиків, квадратів, циліндрів, овалу та різних інших геометричних фігур. Митці-кубісти - люди-конструктори. Мабуть, у дитинстві вони захоплювалися аплікацією та конструюванням. Пабло Пікассо не виняток.
Головними виражально-зображальними засобами для кубістів були лінії та площини (часто трикутні). Коло зображуваних предметів було дуже вузьке: портрети, будівлі, натюрморти. Кубісти воліли до блідих коричневих та сірих тонів, до яких додавалися де-не-де зелені і тьмяно-блакитні.
«Алжирські жінки» - це серія робіт (декілька картин, що мають одну тему зображення). Складається вона з п'ятнадцяти картин, кожна з яких позначена відповідною буквою алфавіту. Ось саме ця картина п'ятнадцята. Її можна розпізнати під літерою О.

А як ви вважаєте, до речі, чому руки та обличчя алжирських жінок виглядають ніби шафа чи шухлядка? Гадаю, що алжирські жінки не були б в захваті від того, що вони мають сині плечі та форми у вигляді незібраного, хаотично-розкиданого кухонного гарнітуру...

З іншого боку, чому б не спробувати створити щось на кшталт цього! Нумо, сьогодні ми з вами усі трішечки Пікассо!)




73



74

«Warum?» (2022) Nikolai Popov («Навіщо?» Микола Попов) та «Der Krig» (2022) Andre Letria (Illustrationen), Jose Jorge Letria (Text) («Війна» Андре Летріа (ілюстрації), Жозе Жорге Летріа (текст та переклад відповідає оригіналу)

(метод стимулювання художніх та естетичних цінностей засобами синтезу мистецтв (на прикладі знайомства з мистецтвом слова)

Іл. 1-2. «Warum?»(2022) Nikolay Popov

Іл. 3-4. «Навіщо?» Микола Попов

Жила-була квітка. Жабка зірвала квітку. Вона щаслива дивилася на неї. Мишка також хотіла мати таку гарну квітку.

Іл. 5-6. «Навіщо?» Микола Попов

«Дай мені квітку!», – прошипіла Мишка і вихопила її з рук Жабки.
«Моя прекрасна квітка», – подумала Жабка

Іл. 7-8. «Навіщо?» Микола Попов

«Квітка наша», – квакнули друзі Жабки і прогнали Мишку.
Вони почали радісно танцювати. Але що це було?

Іл. 9-10. «Навіщо?» Микола Попов

«В укриття!». Мишиний танк вже гуркотів по мосту. Але Жабки причаїлися у воді.

Іл. 11-12. «Навіщо?» Микола Попов

«Допоможііііть!»
«Зникните». Жабки сміялися і відчували себе дуже сильними.

Іл. 13-14. «Навіщо?» Микола Попов

Але Мишки влаштували Жабкам пастку.
«Ніііі!»

Іл. 15-16. «Навіщо?» Микола Попов

Зараз шляху назад немає. Танки котяться. Армія гримить по всій країні.
Війна починається...

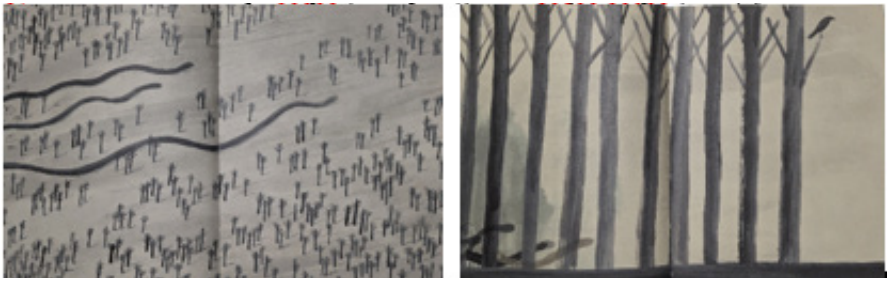
Іл. 17-18. «Навіщо?» Микола Попов

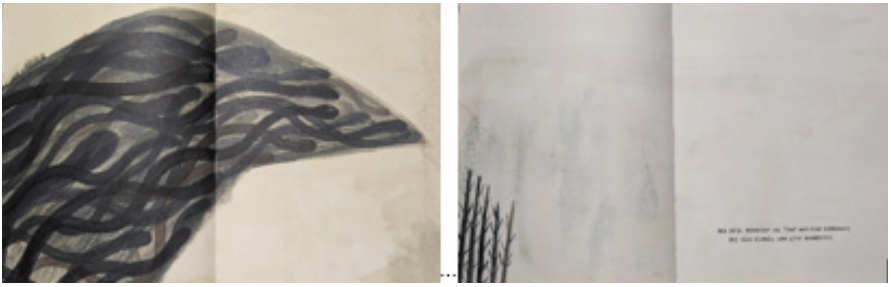
Бухкання. Бряркання. Земля тремтить.
Ніхто не поступається. Вони б'ються до поки все не буде спустошено.
І ніхто вже не знає...

Іл. 19-20. «Навіщо?» Микола Попов

Навіщо?

Іл. 21-22. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)

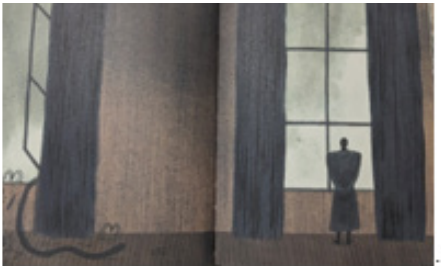




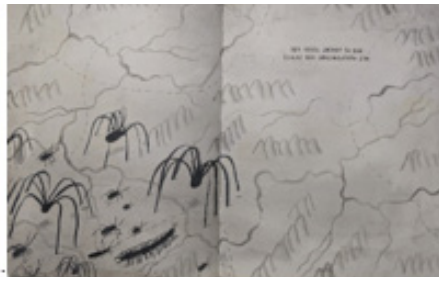
Іл. 23-26. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)

Війна розриває дні, як хвороба, що поширюється швидко і тихо.

Іл. 27-28. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна не чує, не бачить і не відчуває. Війна знає, де її бояться.



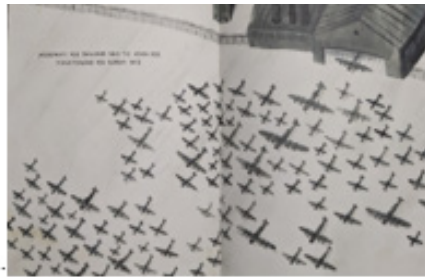
Іл. 29-30. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна гірша за будь-який страх.



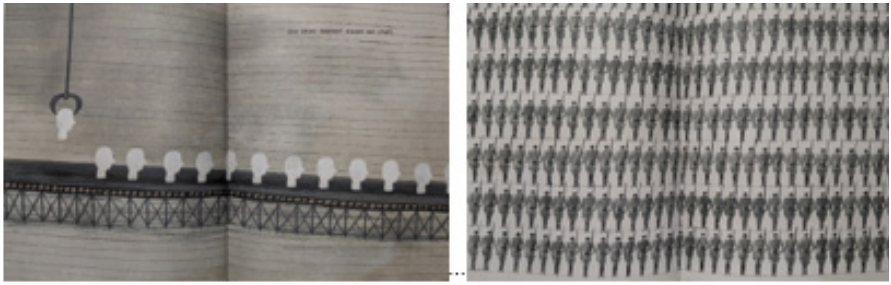
Іл. 31-32. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна вривається у сон невинних.

Іл. 33-34. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна показує всі обличчя зла.

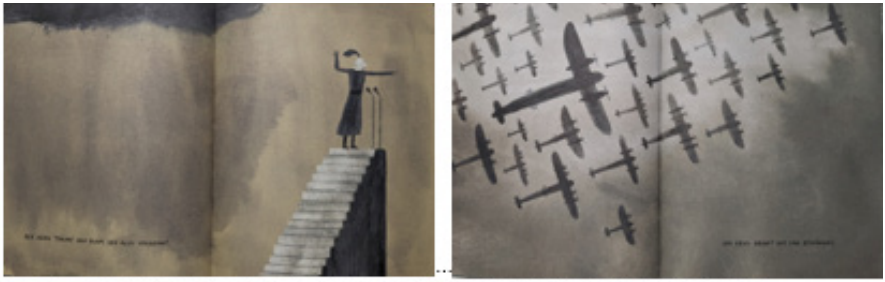
Іл. 35-36. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна не може розповідати історії. Війна – це сумна сила, що все трощить.



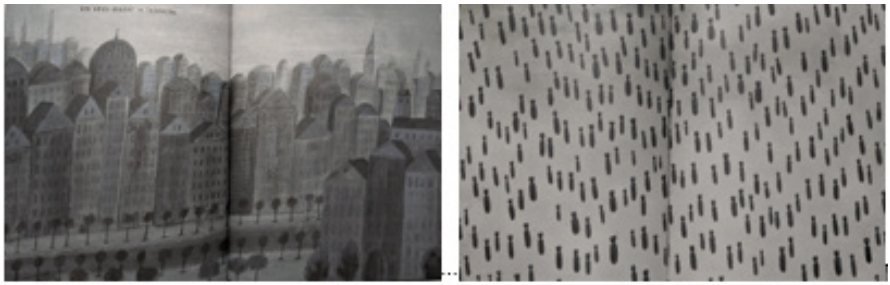
Іл. 37-38. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна – це машина болю, фабрика зла.



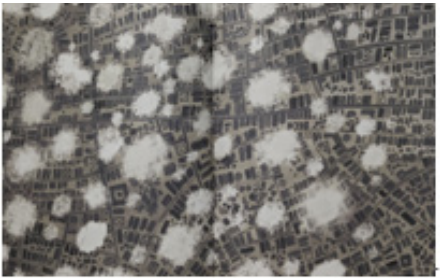
Іл. 39-40. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна створює сталевих дітей.



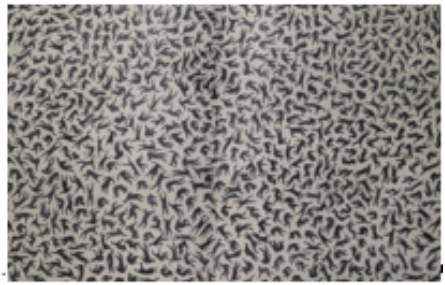
Іл. 41-42. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна марить славою, що спалює все. Війна приносить труднощі та страждання.



Іл. 43-44. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна парить в руїнах.



Іл. 45-46. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна – остання схованка смерті.



Іл. 47-48. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна – це шум і хаос.

Іл. 49-50. «Війна» Андре Летріа (ілюстрації», Жозе Жорге Летріа (текст)
Війна – це тиша.

Наукове видання

Житнік Тетяна Сергіївна

Теоретичні і методичні засади художньо-естетичного розвитку старших дошкільників засобами візуального мистецтва

Монографія

Макетування, верстка – Н. Кравець

Здано в набір 02.05.2025. Підписано до друку 28.04.2025.
Формат 60х84/8. Гарнітура Мініон.
Електронне видання
Ум. друк. арк. 25,81. Зам. 633.

Видавець ПП Зволейко Д. Г.
вул. Кн. Коріатовичів, 9; м. Кам'янець-Подільський,
Хмельницька обл., 32300; e-mail: abetka.svit@gmail.com
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи серія ДК № 2276 від 31.08.2005 р.