

7. Радванський І.Г. Шляхи та педагогічні умови підготовки офіцерів внутрішніх військ у вищих військових навчальних закладах до управлінської діяльності: дис. ... канд. пед. наук: спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / Іван Григорович Радванський; Нац. акад. Прикордон. військ України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2000. – 196 с.
8. Уліч В.Л. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Віктор Леонідович Уліч; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2007. – 20 с.
9. Будник С.М. Формування професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Сергій Михайлович Будник; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2006. – 20 с.
10. Воєдило А.М. Психологічні особливості формування ефективного стилю управління в начальників навчальних прикордонних підрозділів: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / Андрій Миколайович Воєдило; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2006. – 228 арк.
11. Тарнавський М.М. Формування культури управлінської діяльності у майбутніх офіцерів-прикордонників: дис. ... канд. пед. наук: спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / Марк Мирославович Тарнавський; Нац. акад. Прикордон. військ України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2001. – 250 арк.
12. Царьов Ю.О. Психологічні особливості підготовки офіцерів оперативного рівня Державної прикордонної служби України до управлінської діяльності: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / Юрій Олександрович Царьов; Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2007. – 236 арк.
13. Часовских В.И. Становление управленческой компетентности у курсантов инженерно-технического вуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 спец. «Психология труда, инженерная психология, эргономика ...» / Часовских Владимир Ильич; Воен. ун-т. – М., 2003. – 314 с.

В статті представлені особливості дослідження та результати експериментальної перевірки педагогічних умов розвитку управленчеської компетентності керівних кадрів Державної пограничної служби України в процесі професійної підготовки.

Ключевые слова: управленческая компетентность, руководящие кадры Государственной пограничной службы Украины, педагогические условия развития управленческой компетентности, профессиональная подготовка, офицеры управления.

The paper presents the study characteristics and results of experimental verification of the educational conditions for the development of managerial competence managerial personnel of the State Border Service of Ukraine in the process of training.

Keywords: managerial competence, leading cadres of the State Border Service of Ukraine, the pedagogical conditions for the development of managerial competence, training, management officers.

УДК 378.014

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА

Майборода Ірина Омелянівна

м.Мукачеве

Стаття присвячена розкриттю особливостей сприймання учнями 1-4 класів творів мистецтва, охарактеризовано рівні їх сприймання і розуміння дітьми молодшого шкільного віку.

Ключові слова: твори мистецтва, особливості сприймання, молодші школярі.

Існуюча в Україні система освіти перебуває в стані, що не задовільняє вимог, які постають перед нею в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу. Це виявляється передусім у невідповідності стандартів освіти запитам особистості, суспільним потребам, у знеціненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності.

Державна національна програма "Освіта (Україна, XXI ст.)" визначає головну мету - «визначення стратегії створення життєздатної системи навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації». Система освіти в сучасних умовах є основним механізмом успадкування культурного надбання новими поколіннями. У зв'язку з цим особливо важливого значення набувають питання культурного розвитку та естетичного виховання школярів.

Але формування естетичної культури неможливе без якісних змін у свідомості людини, відношенні її до мистецтва, розуміння її визначної ролі в час становлення та утвердження

української державності. Прагнення стати членом світового співтовариства в умовах ринкових відносин, зміни форм власності вимагає інтенсивного розвитку та використання нових технологій, виробництва конкурентоспроможної продукції на світовому ринку, що, в свою чергу, потребує радикальних змін психології, культури та мислення особистості.

Основи вищесказаного закладаються в дитячому віці сім'єю, школою, оточуючим соціальним середовищем. Велику роль при цьому відіграє естетичне виховання. Тому настала потреба привести систему художньо-естетичного виховання в початковій школі у відповідність до вимог часу. Не тільки важливо навчити дітей бачити, відчувати й розуміти прекрасне в житті, природі, але й вміти відображати та давати естетичну оцінку розвитку художнього смаку.

Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти Е.Водовозової, П.Каптерєва, С.Лисенкової, С.Русової, Е.Михеевої, К.Ушинського.

Філософсько-естетичні аспекти цієї проблеми розглядаються в наукових працях Ю.Борева, І.Гончарова, М.Киященка, Є.Квятковського, В.Сухомлинського та ін.

Психологічні основи естетичного виховання розкривалися Б.Ананьєвим, Л.Божович, Л.Виготським, І.Конном, Б.Тепловим та іншими вченими. Зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання видатні естети і педагоги Ю.Борев, О.Буров, В.Вансаалов, Л.Волович, І.Долецька, М.Каган, Л.Коган, В.Розумний, В.Сктерщиков, Є.Квятковський, М.Лайзеров,

А.Макаренко, О.Семашко, В.Сухомлинський, В. Шестакова.

За останні роки опубліковано багато праць, в яких вирішуються проблеми творчості та пізнавальної діяльності в естетичному вихованні молодших школярів; розкриваються механізми творчості; закономірності взаємозв'язку творчої діяльності з відтвореною дійсністю; сформульовані основні принципи формування творчої особистості (Ф.Говорун, Б.Коротяев, В.Левін, В.Моляко, Ю.Петров, П.Підкасистий, Я.Пономарьов, В.Романець, В.Ціпок та ін.).

Водночас реалізація соціально-економічних і культурних викликів суспільства вимагає підвищення якості естетичного виховання молоді і, зокрема, дітей молодшого шкільного віку.

Метою статті є висвітлення особливостей сприймання художніх творів мистецтва учнями молодших класів.

Сучасна методика викладання образотворчого мистецтва у початкових класах, як відомо, спрямовує увагу вчителя на формування відтворюючої і творчої уяви, вміння бачити мистецький твір, сприймати його емоційний зміст. Сприймання здійснюється при первинному ознайомленні з творами мистецтва. Без особистісного, суб'єктивного сприймання у свідомості школяра не може реалізуватися і об'єктивний естетичний зміст твору мистецтва. Цей процес неможливий без мислення. Як зазначає Л.Виготський, дитина поступово осягає значення і прихований зміст мистецького образу, проходячи кілька рівнів узагальнення, оволодіваючи мовою, виходячи з дитячого синкретизму до наукового, понятійного мислення [7]. У свою чергу М. Герман, підтримуючи цю думку, вказує на те, що сприймання мистецького твору є першим процесом якого відбувається глибоке осягнення образів та змісту мистецького твору.

Спостереження за ступенями у розвитку сприйняття учнів 1-4 класів показали, що воно не може бути приведене до простого управління органів чуття. Розвиток сприйняття школярів можна адекватно зрозуміти тільки у зв'язку з розвитком їх особистості, у зв'язку із загальним розвитком їхньої діяльності. На основі практичного досвіду молодший школяр вчиться розуміти, відчувати, набуває емоційності, чуттєвості. У зв'язку з цим і проходить розвиток особливої діяльності – естетичне сприйняття, що й визначає естетичне ставлення до предметів та об'єктів мистецтва.

Слід підкреслити, що сформована навичка сприймання мистецького твору передбачає повну автоматизацію перших кроків споглядання. Розкодування образів не викликає труднощів, всі зусилля школяр витрачає на усвідомлення образної системи твору мистецтва, на відтворення в уяві образного світу твору, на розуміння його ідей і свого власного ставлення до неї. Звичайно, перетворення зображальних знаків в образні, доступні для розуміння символи - досить трудомістка операція, які часто затьмарюють всі інші дії, і сприймання твору мистецтва, таким чином, перетворюється у простий розгляд зображених на ньому предметів, а не стає спілкуванням з автором картини.

Зрозуміло первинне сприймання мистецького твору повинно відбуватися під керівництвом вчителя. Досвід підтверджує, що незвичні для учнів мистецькі образи й символи, що приховують зміст твору мистецтва, легше сприймаються, якщо вчитель актуалізуватиме життєвий досвід учнів та водночас проведиме аналогію між вже розглянутими картинами та біографією художника. Педагог сам зобов'язаний грамотно вживати різні терміни і поняття на позначення символіки картини, вміти знаходити для пояснення слова, зрозумілі дітям та водночас - правильні з погляду науки. Розкривати мистецький твір, вчитель має виявити власну творчість, але бажано, щоб застосування визначення й трактування картини не тільки були зрозумілими учням, а й науково точні. Через форму, дану вчителем, орієнтуючись на інтонацію, жести, міміку та попередній досвід, учень проникає у зміст твору мистецтва усвідомлює його сутність.

Як засвідчують дослідження, учні молодших класів вже починають усвідомлювати особливі закони побудови твору мистецтва, його символізм і приховану значущість окремих елементів

картини. Вони вже розрізняють предмети, образ і його символічний зміст у поєднанні з іншими мистецькими образами. Проте часто надто складна форма й надмірний символізм стає перешкодою на шляху до розуміння змісту картини. Школярі у своєму повсякденному сприйманні предметів і явищ дійсності узагальнюють їх на рівні загального уявлення. Але емпіричні знання про світ превалюють, а образне узагальнення формується у конкретно-чуттєвій формі, у формі одиночного. Одиночне виражає загальне, художній образ дає учневі можливість чуттєво сприйняти сутність явища як безпосередню реальність, тому одиночне у творі мистецтва вимагає іншого шляху пізнання.

До узагальнення в мистецькому образі молодші школярі підходять із звичними для них розумовими операціями, тому глибокі суттєві зв'язки мистецького образу часто залишаються для них нерозкритими. Розуміти і осягати художню умовність мистецького твору можна тільки тоді, коли дозрівають необхідні психічні передумови для стрибка у світ довільності і усвідомлення. А ця якість якраз і починає формуватися в учнів молодшого шкільного віку.

Щодо видів узагальнення у зв'язку із засвоєнням такого навчального предмету, як образотворче мистецтво, слід мати на увазі образне узагальнення, яке є необхідною властивістю розуму кожного школяра. Оскільки понятійне узагальнення пов'язане із засвоєнням основ науки про мистецтво, воно не може бути сформованим у відриві від образного узагальнення. Природньо, що образне узагальнення аналіз суттєвих зв'язків між художніми деталями, з яких будується образ. У тому випадку, коли учні говорять, що "це придумав художник", і міркують про те, як "буває у житті" і "як не буває", то це ще не початок наївно-реалістичного ставлення до мистецтва, оскільки цих суджень вони будують своє образне узагальнення на видимих зв'язках між «речами» реального життя.

Для учнів початкових класів є характерним синкретизм, який до 9-10 років переходить із безпосереднього сприймання у вербальний план. Синкретизм полягає у тому, що явища, які сприймаються одночасно у часі або в просторі, або разом дані у сприйманні, ставляться у причинний зв'язок. Справжні (глибинні) причинні зв'язки ще недоступні самостійному сприйманню школяра, і він бачить залежність причини і наслідку в поверхових зв'язках там, де явища, факти, предмети реального світу дійсно пов'язані часом або місцем (але не причинними зв'язками). Це особливість проявляється у сприйманні графічних творів (ілюстрацій, малюнків). У надрах підліткового суб'єктивізму починає зароджуватись нова сходинка узагальнення, властива наступними етапам розвитку особистості [7].

Тому у сприйманні мистецького твору, на думку І. Демченко, важливим є розуміння основної ідеї змісту картини. Цьому завважає невміння виділити провідний мистецький образ та символічний зміст, коли основний для сюжету образ не співпадає з провідним для розуміння ідеї відсутність установки на детальний аналіз і співставлення особливостей мистецьких образів, відсутність використання знань дійсності при осмисленні образів мистецького твору [26, с.253-254].

Для правильного сприймання картини необхідна реалізація ряду етапів і мислительних операцій обдумування ідейного змісту мистецьких творів [8]: виділення провідних для розуміння ідеї символів та образів; детальний аналіз всіх основних особливостей провідних образів осмислюються за допомогою знань дійсності, формулюються особливості провідного мистецького образу; аналіз всіх образів картини в їх співвідношенні до провідного мистецького образу; визначення головної ідеї твору мистецтва: синтез і узагальнення зробленого раніше аналізу картини і осмислення цього синтезу; розуміння суспільного і історичного значення твору мистецтва.

Відносно готовності до естетичної оцінки мистецького твору, то учні початкових класів високо оцінюють картини, які викликають у них найсильніші переживання – ті, що найбільше відповідають особливостям їх особистості, їх установкам

і духовно-естетичним потребам. Школярі можуть споглядати твори мистецтва не лише з навчальною метою, але й заради естетичних переживань, які можливі лише тоді, коли твір зачіпає особистість учня, задовольняє його естетичні та інші духовні потреби. Якщо мистецький твір близький школяреві, тоді суб'єктивний емоційний критерій забезпечує емоційне переживання об'єктивних смислових переваг твору. Якщо ж зображене на картині не торкається особистості, то дія емоційного, суб'єктивного критерію може проявлятися в естетичних оцінках у трьох формах:

- емоційний фактор заважає учням об'єктивно, оцінювати художні переваги більш чи менш чужих творів мистецтва, а оцінка твору ототожнюється з об'єктивними особливостями творів;
- суб'єктивний фактор при оцінці творів може проявлятися у більш пом'якшеній формі, не заважаючи давати поряд із суб'єктивною оцінкою і об'єктивну оцінку його мистецько-естетичних особливостей;
- емоційно вразливі школярі можуть відчувати естетичну насолоду і від споглядання творів, у тій чи іншій мірі емоційно чужих для особистості. Суб'єктивність емоційного критерію в них полягає у тому, що більш чужі для них твори, вони переживають менш інтенсивно і дають таким картинам естетичні оцінки хоча й високі, але нижчі, ніж мистецьким творам, емоційно близьким для них.

Для відчуття естетичної насолоди мистецьким твором, сприймання його об'єктивних переваг необхідно оволодіти й аналізом особливостей образної структури картини, навчитися розглядати форму твору у зв'язку з його змістом тощо, тобто оволодіти практично критеріями оцінки творів мистецтва. Так, Л.С.Виготовський, вивчаючи сприймання і розуміння мистецького твору дітьми молодшого шкільного віку, зазначає, що важливою умовою розуміння картин є розуміння самих образів та символів [7]. Нами визначено 4 основних рівні сприймання і розуміння мистецьких творів учнями 1-4 класів: репродуктивний; емоційно-сюжетний; інтуїтивно-художній; елементарний усвідомлено-художній [5].

На нашу думку, ці рівні не залежать від віку школярів. Вони вказують на темп просування учнів у сприйманні творів мистецтва і принципово відрізняються від поділу дітей на тих, які слабо, середньо і добре встигають. Характерним для цих рівнів є те, що в них відображаються не кількісні показники, як в оцінках знань, а якісні зміни у розумінні творів мистецтва. Межі між ними дуже рухливі, хоча кожний рівень має свої особливості. Зокрема, репродуктивний рівень відображає засвоєння змісту сюжету і події мистецького твору без творчої переробки сприйнятого і без проникнення в образне узагальнення. Сприймаються прості зв'язки твору. Учні роблять зусилля, щоб запам'ятати те, що сприймають, засвоїти самі образи і символи, проте це сприймання формальне, без задіяння особистісно-емоційних особливостей психіки, і ґрунтується переважно на зовнішніх ознаках. Таке сприймання є закономірним явищем, відповідає віковій потребі молодших школярів. При відповіді учні поспішають переказати факти і події, про які дізналися із споглядання твору, і зазвичай самі отримують від цього велике задоволення, зазвичай від того, що зрозуміли прихований смисл картини. У залежності від повноти сприймання змісту в цьому рівні виділяються два підрівні. Це – фрагментарний, властивий учням, які погано усвідомлюють сприйняте, коли учень не може охопити всі взаємозв'язки у творі, а в його свідомості «висвітлюються» яскраво окремі деталі, герої, явища, без зв'язку їх зі змістом картини. Оцінка героя дається на основі однієї негативної або позитивної дії і переноситься на весь мистецький твір: поганій чи хорошій, гарній чи негарній. Сприйняті образи сприймаються як сигнали, що актуалізують яскраві життєві враження. Окремі уявлення погано синтезуються в загальну картину [5].

У свою чергу, сюжетно-логічний підрівень відрізняється від попереднього більш повним сприйманням картини в її контек-

стно-сюжетних зв'язках. І картина, і малюнок сприймаються як повідомлення, що має певну послідовність. Діти стараються запам'ятати образи і зміст твору, під час бесіди як можна детальніше переказати те, що побачили. При цьому відмінність між твором мистецтва і утилітарним зображенням усвідомлюється лише у предметному плані: що зображене, що є на одній картині і чого немає на іншій. На основі більш цілісного сприймання мистецького твору одразу ж після його сприймання учні самостійно можуть дати загальну оцінку побаченого.

Що стосується емоційно-сюжетного рівня сприймання, то він відрізняється яскраво вираженою емоційністю, особистісним ставленням до зображених об'єктів і подій, співпереживання героєм, участю в їх діях, естетичному сприйнятті образів природи і т. ін. На цьому рівні більше уваги приділяється не тільки часовим, але і причинно-наслідковим зв'язкам, внутрішній сутності картини, її зв'язкам із автобіографічними відомостями про художника. Узагальнення робляться не тільки на основі побаченого, зовнішньо сприйнятого, але й через усвідомлення особистого досвіду з метою виявлення внутрішнього змісту картини.

У пейзажних творах діти при виборі твору вибирають картини з позитивним емоційним змістом, незалежно від якості зображення. Образи викликають яскраві емоційно забарвлені уявлення, їх розуміння не викликає труднощів. При порівнянні пейзажного і історичного дворів перевага віддається першому як більш емоційному.

Наступний інтуїтивно-художній рівень характеризується більшою повнотою і самостійністю сприймання мистецького твору. Але аргументація такого вибору має скоріше характер здогадки, що базується на інтуїції, сприймаючи сюжетоподібну сторону твору, учні не прагнуть до його простого відтворення у слові. Їх увага спрямована на те, щоб висловити своє ставлення до нього, дати оцінку сприйнятому. На цьому рівні учні самі зупиняються на окремих образах, виділяють їх з картини і прагнуть розгадати їх мистецький задум [9].

Елементарний усвідомлено-художній рівень сприймання твору можна назвати цілісно-аналітичним. Якщо на попередньому рівні учні при виборі об'єкта сприймання проявляють скоріше інтуїтивну чуйність, ніж розуміння якості мистецького зображення, то на цьому рівні учні не тільки безпомилково у всіх випадках віддають перевагу більш емоційній картині, але й роблять крок у бік більш глибокого розуміння її образного боку. Поряд із зображеною дійсністю вони оцінюють і саме зображення, відмічаючи найбільш доступні їх розумінню елементи майстерності художника, зупиняючись на найбільш яскравих сценах і моментах, прагнуть розгадати їх художній зміст і смисл.

У дослідженнях О.Васильєва [5], В.Вільчинського [6], І.Демченко [8] та інших вивчалися психологічні особливості сприймання і оцінки учнями початкових класів мистецьких образів. Їх узагальнення дають змогу аналізувати два типи сприймання учнями творів мистецтва: емоційне, яке складається на основі конкретного оперування образними узагальненнями та інтелектуально-оцінне, у якому учні використовують естетичні поняття на рівні елементарного аналізу. Вказані два типи відносин знаходяться у повній залежності від особливостей аналізу та узагальнення учнями свого життєвого досвіду.

Вікова динаміка розуміння мистецького твору у 1-4-х класах може бути представлена як деякий шлях від співпереживання конкретному герою чи мистецькому образу до розуміння позиції художника і далі до узагальненого сприймання мистецького світу і усвідомлення свого ставлення до нього, до осмислення впливу картини на свої власні установки. Але пройти цей шлях підлітку під силу тільки за допомогою вчителя. У зв'язку з цим завдання вчителя можна визначити як необхідність закріплення первинних, перцептивних вражень, допомогти, уточнити і усвідомити суб'єктивне сприймання картини, зіставивши його з об'єктивною логікою і структурою побудови мистецького твору, опанування абстрактними поняттями.

При цьому вчителів треба пам'ятати, що рівні мистецької зрілості учнів різні. Учні 1-2 класів ще не можуть самостійно усвідомити ідейний зміст твору, діти не можуть за описом відтворити в уяві образ раніше невідомого предмету, а сприймають його переважно на емоційному рівні. Учні 4-х класів вже частково усвідомлюють, що в мистецькому творі часто відтворюється не реальна дійсність, а ставлення художника до реальної дійсності, тому вони можуть не усвідомлювати авторської позиції, а значить не помічати символізму картини.

Учні 1-4 класів вже набули деякого досвіду, їх перцептивний багаж став більшим, вже накопичено деякий життєвий матеріал, який може бути свідомо узагальнений.

Таким чином, вивчення відповідних наукових джерел та узагальнення практики естетичного виховання учнів молодших класів засвідчує сприймання ними творів мистецтва має свою специфіку. У цьому віці учень, з однієї сторони, починає відчувати себе окремою особистістю, з другої – розлучається з підлітковим егоцентризмом. Він відкритий для спілкування, готовий «почути» і відчути символізм і авторський задум картини. Як цінитель творів мистецтва проявляє себе все на більш високому рівні. Учень здатний самостійно усвідомити ідею твору мистецтва, якщо композиція його не ускладнена і раніше об-

говорювалася картина схожої структури. Його уява достатньо розвинута для того, щоб за описом відтворити не бачені раніше об'єкти чи використані художником художні засоби. Він здатний співпереживати автору, тобто дитина розрізняє власну позицію і позицію художника; без сторонньої допомоги може усвідомити формальні ознаки картини, якщо раніше у своїй образотворчій діяльності вже спостерігав схожі образотворчі прийоми. В цілому діти можуть відчувати естетичне задоволення від сприйняття картини, помітити і оцінити випадки відповідності образів та символізму твору.

За останні роки спостерігається нова тенденція в образотворчій діяльності і творчості, коли учні не задовольняються тільки чуттєвою, емоційною реакцією на побачене, вони прагнуть до логічного пояснення того, що сприймають, все, що споглядається, повинно бути для нього обов'язково зрозумілим і усвідомленим.

У перспективі дана проблема може бути розширена та поглиблена розглядом педагогічних умов естетичного виховання молодших школярів на уроках живопису та особливостями підготовки педагогів до викладання образотворчого мистецтва в початкових класах в умовах полікультурного середовища Закарпаття.

Література і джерела

1. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. – 2002. №1. – С. 4-7.
2. Концепція національного художнього виховання дітей, учнівського та студентської молоді в умовах відродження української національної культури // Освіта. – 1995. – 6 вересня.
3. Антонович Є.А., Художні техніки в школі/ Є.А.Антонович, В.І.Проців, С.П.Сенд. – К.: ІЗМН, 1997. – 312 с.
4. Беличко Ю.В. Український живопис/ Ю.В.Беличко. – К.: Мистецтво, 1989. – 191 с.
5. Васильєва О., Розвиток творчої особистості дитини в образотворчій діяльності / О.Васильєва, І.Поклад//Мистецтво та освіта. – 2002. – №2. – С. 42-43.
6. Вільчинський В.М. Образотворче мистецтво. 1-2 класи/ В.М.Вільчинський. – К.: Рад. шк., 1991. – 128 с.
7. Выготський Л.С. Психологія мистецтва/ Л.С. Выготський. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
8. Демченко І. Творчий розвиток молодших школярів засобами образотворчого мистецтва // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 62-64.
9. Демченко І.І. Діагностування творчого розвитку молодших школярів засобами образотворчого мистецтва / І.І.Демченко // Дизайн-освіта 2003: досвід, проблеми, перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Зб. матеріалів – Харків: ХДАДМ, 2003. – С. 251-260.

Стаття посвячена раскрытию особенностей восприятия учащимися 1-4 классов произведений искусства. Охарактеризованы уровни их восприятия и понимания детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: произведения искусства, особенности восприятия, младшие школьники.

The author of the article has considered the characteristics of the perception by students 1-4 grades of works of art. The levels of perception and understanding of children of primary school age have been addressed.

Keywords: art, especially the perception, younger students.

УДК 371.13:504(008)

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Микитенко Наталія Олександрівна
м.Львів

У статті здійснено аналіз змісту навчання іноземних мов майбутніх фахівців нефілологічного профілю у вищих навчальних закладах. Визначено домінуючі освітні концепції, згідно яких формується зміст іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей на сучасному етапі. Обґрунтовано джерела відбору елементів змісту навчання іноземних мов, особливості його структурування та принципи формування. Здійснено аналіз нормативної документації, визначено основні чинники професіоналізації змісту навчання іноземних мов майбутніх фахівців нефілологічного профілю.

Ключові слова: зміст навчання іноземних мов, фахівці

нефілологічного профілю, освітні концепції, принципи формування змісту навчання, чинники професіоналізації змісту навчання.

Іншомовна підготовка майбутніх фахівців нефілологічного профілю у системі вищої освіти повинна бути диференційованою, різноплановою, охоплювати усі освітньо-кваліфікаційні рівні з урахуванням потреб ринку праці, регіону, країни, а також потреб особистості, що навчається. Така підготовка повинна відповідати вимогам часу, орієнтуватися на перспективу міжнародної співпраці, мобільності як науковців, так і студентів у