**ВИКОРИСТАННЯ КАРТИНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ**

ДО НАС ПРИЙШЛА КАРТИНА (П’ЯТЬ ПРИЙОМІВ-

ПРОПОЗИЦІЙ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ КАРТИНОЮ)

Щодня вихователь використовує наочний матеріал у своїй про­фесійній роботі, пам’ятаючи, що мислення в дітей дошкільного віку наочно-образне. Доцільність і продуктивність цього дидактичного прийому не піддається сумніву. Яскравості та виразності набуває будь-який фрагмент педагогічного впливу за наявності картини. Вона й посідає почесно-центральне місце у груповій кімнаті, збирає навколо себе зацікавлених, помалу впускає у свій світ допитливих, запрошує ввійти в зображений сюжет охочих, дивує вигадливих перетворенням площинних зображень у об’ємні, а всіх разом — заохочує до запитань, розповідання, описування, переказування, пригадування пригод із влас­ного досвіду тощо. Та звідки прийшла, де взялася ця картина-чарівниця, картина-загадка, картина-співрозмовниця?

Розглянемо прийоми, що будують місток, через який дитина «ввійде» в картину. Подібні прийоми не другорядні в педагогічній роботі, бо вони здатні створити такий ефект появи ілюстративної форми, яка зацікавить своєю незвичністю, новизною, чарівністю, викличе в дітлахів емоційне захоплення, максимально активізує мовлення. Педагогам відомо багато шляхів «уходження» картини в дитяче товариство, окремі з них поширилися і використовуються впродовж багатьох років (прийшла лялька із завданнями, стук у двері — то листоноша тощо), а решта залишається в тіні. Наводимо приклади деяких прийомів.

**Прийом перший.** Картину розмішують до приходу дітей у груповій кімнаті на мольберті й накривають тканинним покривалом (барвиста чи одноколірна хустка, «плащ чарівника» тощо). Вона, як усе нове, викликає інтерес у дітей, які намагаючись дізнатися, що від них приховано, піднімають кути покривала. Вихователю не варто стримувати дітей, робити їм зауваження, бо цікаво стежити за розвитком подій, не погоджуючись на прохання дітей передчасно зняти покривало. Така позиція підвищує дитячий інтерес. Серед дошкільників виокремлюється найсміливіший і піднімає покривало так високо, що помітно більшу частину картини, а то й зовсім розкриває її. Можливо, з необачності штовхає та звалює мольберт і картину додолу. Реакція дітей різна, проте є спільне для «винуватців»: острах, ніяковість, намагання усунутися, відсторонитися від вчинку («То не я...», «Вона сама впала...», «А мене Женя штовхнув...»). Це прояв дитячого досвіду — вихователь буде невдоволений, зробить зауваження, а то й покарає. Звернімося до плану педагога, де в частині «Заняття. Розглядання картини...» зазначено як одне із завдань «Викликати інтерес дітей до картини...». Завдання успішно виконано, бо діти активно, неприховано, відверто проявили запланований інтерес, а що не в той спосіб, що передбачувала педагог, то не дитяча провина. Потрібен штрих, який слід додати дорослому до цієї ситуації: висловити свої припущення, що так сталося через природний зростаючий інтерес до невідомого й запропонувати поставити картину на місце для зручного розглядання всіма охочими.

**Прийом другий.** Картину вихователь ховає у груповій кімнаті або іншому приміщенні, доступному для дітей, однак залишає мітки, що вказують на шлях пошуку. Наприклад, розкладає площинні зображення відбитків слідів різного кольору залежно від сезонного змісту картини (білі — зима, зелені — весна, жовті — осінь, червоні — літо). До картини осінньої тематики ведуть лише жовті сліди, а інші — заплутують. Пошук правильного напрямку відбувається через при­пущення, угадування, порівняння фактів. Помилково обраний колір слідів дає змогу їх вилучити, що збільшує шанси знаходження схованки. Як підказка, може використовуватися загадка, вірш, музична композиція, прикмети та різні ознаки, що наводять на роздуми про конкретну пору року. Такий пошук є своєрідним налаштуванням дітей на тематику зображеного. Процес пошуку та знаходження картини набуває обрисів гри, що уприємнює малюків.

**Прийом третій.** Картина у груповій кімнаті відкрита для споглядан­ня, проте педагог не акцентує на ній уваги, стисло відповідаючи на за­питання дітей із приводу появи нового об’єкта. Такий прийом дає змогу кожному дошкільнику самостійно протягом будь-якого часу розглядати зображення. Когось зацікавили асоціативні зображення, й емоційна пам’ять пробудила бачене раніше, хтось знаходить аналогію з власни­ми спостереженнями і деякий час перебуває в їх полоні, «мандруючи» по картині, хтось буде водити пальчиком, граючись та розмовляючи з персонажами. Ось дві дівчинки про щось перемовляються, підходять ближче до картини й зупиняються поблизу, періодично поглядаючи на неї. А захоплений будівництвом кораблика хлопчик із протилежного кінця кімнати ковзнув поглядом по зображенню і знову поринув у свої думки. На все це дитина має право, і то не її провина, що інтерес, якого очікує педагог, мінімізований, вірші про зображені об’єкти не одразу пригадуються, ознаки плутаються. Не може всім дітям однаково подо­батися зміст зображеного, сколихнути однакової сили емоції, викликати однакові асоціації.

Згадаймо себе в картинній галереї або на виставці. Кожен обирає і об’єкт, і час його споглядання, і тривалість перебування поруч. У когось виникнуть запитання до екскурсовода, щоб поповнити чи роз­ширити інформацію, висловити захоплення, а хтось байдужим вийшов, думаючи про своє. Сприймемо як належне індивідуальну реакцію дітей. А початок колективного розгляду картини може бути подовжений у часі, бо важливіше запитати кожного, що він знайшов для себе цікаве, показати те, що не помітив, дати завдання дошукатися деталей, що на перший погляд другорядні.

**Прийом четвертий.** Попередньо педагог поміщає картину за штору, за шафу або в інше місце, звідки вона буде «випливати», «виїжджати». Такий ефект досягається завдяки визначенню зручних точок опори для рухомого закріплення на них пластмасової слизької нитки, що використовується для риболовлі (волосінь). Один кінець міцно кріпиться на картині, інший — розташований біля вихователя, який, непомітно змотуючи волосінь та не торкаючись репродукції руками, витягає її зі схованки. Розділімо з дітьми їхні емоції: захоплення, здивування від чарівності «виїзду» картини. Інтерес до неї забезпечений. Наступне завдання педагога — не втратити його, динамічно продовжити ознайомлення з сюжетом.

**Прийом п’ятий**. Незвична поява картини можлива теплої пори року, коли можна відчинити вікна і, якщо ваша групова кімната розташована на першому поверсі, за домовленістю колега спускає на стрічках картину з другого поверху. А в цей час діти перебувають біля вікна, споглядаючи природні пейзажі, бесідуючи з вихователем, який за змістом наближає їх до сюжету картини. З чим можна порівняти захват дітей, коли картина, як у казці, нібито спускається з неба.

Запрошуємо шановних читачів продовжити опис інших прийомів або комбінувати їх між собою так, як того потребує ваша педагогічна ситуація.

ОРІЄНТОВНІ НАПРЯМИ РОБОТИ З КАРТИНОЮ

Обґрунтувавши морально-духовну, естетичну доцільність картини, можна сподіватися на ціннісне сприйняття зображеного з адекватними емоційними проявами ставлення та на мовленнєву активність дітей.

Доцільно розглядати картину, проводити бесіду за її змістом або описувати зображене у формі міні-занять, кількість яких може бути необмежена. Кожне окреме може реалізувати одне міні-завдання, що полягає у знаходженні відповіді на нього. Цей шлях проходимо разом із дітьми через зіставлення чи протиставлення, порівняння чи аналогію, аналіз чи синтез, роздуми чи сумніви. Поетапне розглядання картини розраховано на заглиблення дитини в зміст, що й відкриває раніше не помічені деталі. Педагог легко знайде дотичність змісту зображеного зі змістом різних сфер життєдіяльності, що й забезпечить інтеграцію у становленні мовленнєвої компетентності особистості.

У плані виокремлюється основна мета (фонетична, лексична чи граматична компетентність), що обов’язково супроводжується комунікативно-мовленнєвими діями. Практично ж педагог штучно не обмежується однією з компетентностей, а гармонійно розвиває мовленнєву діяльність дошкільника. У такій гармонії поперемінно домінує то фонетична, то лексична, то граматична компетентність. Подаємо орієнтовні запитання-завдання до міні-занять, покладаючись на поширене відтворення в малярстві природничої тематики. Якщо окремі діти проявляють недостатню мовленнєву активність у роботі з картинами, то обираймо такі запитання-завдання, які викликали б зацікавленість та обов’язково були посильними для вирішення.

**Орієнтовні запитання-завдання за змістом картини, спрямовані на лексичну компетентність**

Дитині значно легше відповідати на запитання, ніж розповідати у зв’язному послідовному вигляді (Г. М. Леушина), тому доцільно ви­окремити запитання, які можуть стати завданнями. Не завжди очікуймо так звану повну відповідь. У ситуативному мовленні домінують однослівні відповіді.

1.Назвіть, кого (що) ви впізнали на картині?

2.Які кольори використав художник для картини?

3.Які подібні кольори використали художник і ви при малюванні?

4.Пригадайте кольори, що нагадують назву квітів *(бузковий, васильковий, незабудковий, рожевий...).*

5.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву плодів *(каштановий, фісташковий...).*

6.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву овочів *(буряковий, морквяний, салатовий, баклажанний...).*

7.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву ягід *(сливовий, терновий, абрикосовий...).*

8.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву цитрусових *(лимонний, помаранчевий...).*

9.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву тварин *(зозулястий, мишастий, тигровий...).*

10Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву каменів *(рубіновий, кораловий, смарагдовий, бурштиновий...).*

11.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що нагадують назву металів *(золотавий, сріблястий, мідний, бронзовий...).*

12.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що мають в основі зелений колір *(смарагдовий, салатовий, бірюзовий, фісташковий, болотяний, хакі...).*

13.Знайдіть на картині й назвіть кольори, що мають червоний відтінок *(вишневий, малиновий, рожевий, кораловий, каштановий...).*

14.Що художник на картині зобразив частково *(частина крони дерева, шапинка гриба під листям, заячі вуха за кущем)!*

15.Що художник на картині не змалював, але воно (він, вона, вони) є *(сонце: падає тінь від дерева; дощ: на воді розходяться кола від краплин; хмари: крапає дощ; вітер: нахилилося дерево, одяг персонажів розвіюється...)?*

16.Знайдіть на картині й назвіть предмети, що розташовані далеко один від одного.

17.Знайдіть на картині й назвіть предмети, що розташовані близько один від одного.

18.Знайдіть на картині й назвіть предмети, що розташовані поруч.

19.Знайдіть на картині й назвіть найвищі предмети.

20.Знайдіть на картині й назвіть найнижчі предмети.

21.Назвіть на картині зображених тварин, які вночі не сплять.

22.Знайдіть на картині тварин, які харчуються рослинами.

23.Які із зображених птахів зимують у нас?

24.Які із зображених тварин сплять узимку?

Окрім лексичної спрямованості, педагог паралельно формує в ді­тей здатність простежувати й виявляти взаємовплив і взаємозв’язок зображених об’єктів: часовий, просторовий, емоційний, дійовий тощо.

**Орієнтовні запитання-завдання за змістом картини, спрямовані на фонетичну компетентність**

Цей напрям штучно виокремлюємо лише заради теоретичного ви­кладу, а в педагогічній діяльності він тісно переплітається і з лексичною, і з граматичною компетентністю. Запитання-завдання не обмежуються запропонованими, після детального ознайомлення зі змістом картини можливі ігри, ігрові вправи, загадки-відгадки, що сприяють фонетичній компетентності. Та розпочинати доцільно з таких:

* знайди на картині та назви п’ять об’єктів, у назві яких є звук (визначення звука підпорядковується меті);

 -знайдіть такі об’єкти, голос або звук, яких можна відтворити *(скрекіт сороки, писк синички, цвірінькання горобця, шурхіт листя, дзюрчання струмка, хлюпіт води, шум вітру, сопіння їжака).*

**Орієнтовні напрями роботи за змістом картини, спрямовані на розвиток зв’язності мовлення**

Речення — одиниця мовлення. Описування картини, бесіда за її змістом є вправлянням дітей у вживанні різних типів речення, узгодженні слів у реченні. Проблема оволодіння дітьми навичками зв’язного мовлення актуальна в усі вікові періоди дошкільного ди­тинства. Однак сучасні підходи вимагають орієнтації на дитину, на її мовленнєво-комунікативну активність, якій треба підпорядкувати всі форми й види роботи. Розповідь заради вправляння в монологічному мовленні захоплює не всіх малюків, якщо немає слухача, який не знає предмета уваги, послідовності розгортання подій, зображення на картині тощо. А потрібен саме такий слухач, бо заради нього всі старання й зусилля дитини. Доцільно підгрупами, індивідуально заглиблюватися у зміст картини, а пізніше переповідати своє бачення для тих однолітків, хто не був свідком виникнення міні-розповіді. Тим цікавішою буде й колективна розповідь, що складається з розрізнених та об’єднаних загальним сюжетом оповідань. Потенційними слухачами є вихователі, помічники вихователя, музичні керівники, батьки.

Недаремно ми так детально розглядали картину, дошукувалися найменших зображень, пов’язували їх між собою, створювали цілісність картини. Тут кожна лінія є джерелом звуків, запахів, нових вражень. Фрагментарно створювати розповіді допоможе прийом входження дитини в картину, у роль об’єкта і від його імені описувати бачене або пережите. Запропонуймо дітям: «Увійдіть у картину, походіть по ній, доторкніться долонею до всього, що цікавить, удихніть запах лісу (степу, лугу, саду, водойми тощо). Знайдіть, які квіти можна понюхати, які ягоди, листя нешкідливі і їх можна пожувати... умийтесь росою... походіть босоніж по росяній траві... побродіть у воді... прислухайтесь до співу пташок... до шелесту листя... до скрипу гілок... підставте обличчя теплому сонечку... А тепер розкажіть про свої враження, що ви відчули, які звуки, запахи, смаки вас здивували, уприємнили?». Це своєрідна попередня робота, що може варіюватися залежно від мети:

* пригадування картинок, літературних творів за подібністю;
* коментування зв’язків між зображеним сюжетом, ставленням до нього, порівняння з реальним життям і літературними та фольклорними творами спільної тематики;
* виокремлення фактів зображеного, що свідчить про конкретний сезон, пору дня, стан погоди *(наявність рослинності, сезонні опади, одяг людей, аграрні ознаки тощо);*
* установлення причинно-наслідкових зв’язків між об’єктами;
* сполучення, зіставлення зображеного змісту з власним досвідом;
* знаходження фрагмента зображеного відповідно до опису вихователя з додаванням свого ставлення, бачення;
* знаходження фрагмента зображеного відповідно до літературного відтворення подібного сюжету (фрагменти вірша, прозового твору) з додаванням опису свого бачення;
* обирання на картині об’єкта, від імені якого можна розповісти про побачене, навколишнє;
* добір опорних предметів, ілюстрацій для створення розповіді;
* складання плану розповіді (спільно з педагогом або самостійно).

Наступним етапом можуть бути спроби малюка долучитися до описування фрагментів зображеного, сюжетоскладання в різний спосіб: допомагаючи дорослому окремими словами, реченнями, привертаючи увагу до об’єктів, подій, зв’язків; пропонуючи свій фрагмент для об’єднання з описом дорослого, однолітка; самостійна побудова сюжету та його презентація. Пропонуємо окремі лінії формування описового мовлення в рамках граматичної компетентності, зв’язності мовлення:

* створення фрагмента розповіді з використанням наочної опори (іграшки, предмети, картинки тощо);
* створення фрагмента розповіді з використанням плану;
* описування фрагмента зображеного на основі встановлених причинно-наслідкових зв’язків;
* пошуки немовленнєвих засобів виразності для підсилення слова;
* описування фрагментів з використанням немовленнєвих засобів виразності;
* складання розповіді про окремий фрагмент зображеного, уявного, вигаданого;
* словесне моделювання «розмови» об’єктів на основі встановлених причинно-наслідкових зв’язків (дорослий — дитина, дитина — дитина);
* програвання можливих діалогів, фрагментів зображеного повністю, зображеного частково й незображеного художником (прийом «вихід за рамки картини»);
* моделювання власної поведінки, учинків, способу побудови взаємин з іншими персонажами, об’єктами, уявляти, прогнозувати, впливати на розвиток подій;
* персоніфікація неживих об’єктів;
* описування зображеного з висловлюванням ставлення, відчуттів, намірів із позиції обраного предмета;
* індивідуальне та колективне сюжетоскладання з виходом за рамки зображеного;
* опис сюжету для однолітка, який не бачив зображеного;
* розповідь-оцінка (дитиною зображеного, аналізу засобів зображення, емоційне вираження);
* описування картини з додаванням вражень від навколишньої дійсності (елементи розповіді з власного досвіду);
* введення нових персонажів у сюжет зображеного або зміна загального контексту (інша пора року, інший період доби, інші погодні умови, заміна персонажа тощо);
* порівняльна описова розповідь за змістом подібних двох картин, одна з яких добре знайома, друга — невідома;
* знаходження спільного й відмінного в сюжетах двох картин, способах розміщення об’єктів, зображенні, кольоровій гамі; вибір потяду художника, з якої розглядаються події; з’ясування ставлення автора до зображеного, передача свого настрою;
* ігрова ситуація «У картинній галереї» (про одну картину) — роль художника-автора твору;
* ігрові ситуації «У картинній галереї» (про кілька картин)—роль мистецтвознавця;
* вибіркове описування картини чи її фрагментів (роль екскур­совода, мистецтвознавця, сучасника художника);
* презентація власного сюжету;
* малювання власної картини або її фрагментів словом.

Отак день за днем картина може «працювати» в режимі міні-занять, заохочуючи малюків до пошуку новизни, задоволення цікавості, мовленнєвої активності, аж поки не вичерпає себе.