

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

ДМИТРИЄВА ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК: 376.4.036(043.3)

**КОРЕКЦІЙНІ ФУНКЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ТА МЕХАНІЗМ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В СТАРШИХ КЛАСАХ
ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ – 2009

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України

Синьов Віктор Миколайович,

Національний педагогічний університет імені

М.П.Драгоманова,

директор Інституту корекційної педагогіки і психології

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор

Миронова Світлана Петрівна,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана

Огієнка, професор кафедри дефектології;

доктор педагогічних наук, професор

Денисенко Нінель Федорівна,

Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної

освіти, професор кафедри реабілітаційної

педагогіки та здорового способу життя;

доктор педагогічних наук, професор

Олексюк Ольга Миколаївна,

Київський міський педагогічний університет імені

Б.Д.Грінченка, завідувач кафедри теорії та

методики музичної освіти

Захист відбудеться «23» вересня 2009 р. о 14⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий «22» серпня 2009 р.

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

С.В.Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Однією з найважливіших тенденцій сучасної державної політики щодо розвитку освіти в Україні є надання особистості дитини ключового пріоритету й цінності, розуміння її як суб'єкта життя й культури. На цьому наголошується в законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)», Національній доктрині розвитку освіти України, Державній програмі «Учитель», Національній державній комплексній програмі естетичного виховання тощо.

Під впливом нових ціннісних орієнтирів гуманістично спрямована педагогіка приділяє значну увагу питанням виховання дітей з особливими освітніми потребами задля формування активної, усебічно розвиненої людини, підготовленої до життя й посильної участі в суспільно корисній праці, особистості, здатної до успішної адаптації та соціалізації (І.Бех, В.Бондар, Н.Денисенко, В.Засенко, А.Колупаєва, С.Максименко, С.Миронова, Т.Сак, В.Синьов, Є.Синьова, М.Супрун, В.Тарасун, Л.Фомічова, О.Хохліна, М.Шеремет, М.Ярмаченко та ін.). Наразі науковці акцентують увагу на необхідності переосмислення співвідношення освітніх набутків дитини з психофізичними вадами та її досягнень у галузі духовно-культурного розвитку, на створенні сприятливих умов для виховання кожної особистості з максимальною індивідуалізацією, розвитком і корекцією її самосвідомості.

У зв'язку з цим за останні роки в корекційній педагогіці все більшої актуальності набули ідеї Л.Виготського про соціальний підхід до особистісного розвитку дитини з обмеженими можливостями. Механізм соціалізації й культурного розвитку учня в теорії компенсації психічних функцій Л.Виготського ґрунтується на діалектичному синтезі біологічного й соціального чинників. Підкреслюючи необхідність «уростання» дитини з особливостями психофізичного розвитку в культуру, Л.Виготський зазначав, що її культурний розвиток буде протікати іншим руслом, ніж у дитини, яка розвивається нормально (оскільки дефект спричиняє одні труднощі для органічного розвитку, а інші – для культурного), і наголошував на необхідності створення спеціальних культурних форм для її всебічного розвитку.

У розробці «культурних форм», спрямованих на соціальну адаптацію дітей із психофізичними недоліками, зокрема з вадами розумового розвитку, особливу роль перебирає на себе естетичне виховання, яке забезпечує саме соціокультурне становлення і формування суб'єктних якостей особистості (самостійності, рефлексивності, здатності до самореалізації, самовдосконалення), розширює межі суспільного досвіду, формує духовний світ, сприяє корекції психічного розвитку.

Корекційно-розвитковий потенціал естетичного виховання учнів з обмеженими розумовими можливостями в аспектах розвитку пізнавальних процесів, збагачення емоційної сфери, формування моральних позицій неодноразово підкреслювали вітчизняні та зарубіжні науковці (А.Айдарбекова, В.Баудіш, Б.Брюзе, М.Валце, Г.Дульнев, О.Граборов, Т.Головіна, К.Гордієнко, І.Грошенков, Л.Занков, І.Єременко, С.Калантарова, М.Кот, Е.Кярнер, В.Липа, М.Нудельман, Г.Плешканівська, В.Синьов, К.Щербакова та ін.), указуючи на органічні внутрішні зв'язки естетичного виховання з моральним, трудовим та іншими складовими виховання й нагальну потребу естетичного в усіх сферах життя школярів.

Проте до сьогодні у навчально-виховному процесі спеціальної загальноосвітньої школи для дітей, які потребують корекції розумового розвитку (допоміжної школи), естетичне виховання посідає невиправдано скромне місце – на предмети художньо-естетичного циклу виділено незначний навчальний час. Так, на уроки музики й образотворчого мистецтва відводиться по одній годині на тиждень, що значно послаблює увагу до цих предметів, і тому вони вважаються другорядними, а з 7-го класу образотворче мистецтво та музика зовсім не передбачені програмою, і викладання дисциплін художньо-естетичного циклу обмежується лише уроками літератури. Натомість досить плідна робота естетичного спрямування проводиться у формі позакласних заходів, як-то: організація бесід, свят, тематичних виставок, екскурсії та прогулянки природою, гуртки образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, художньої самодіяльності тощо. Останнім часом спостерігається пошук нових форм роботи з естетичного виховання, простежується його тісний взаємозв'язок з екологічним та національним вихованням.

Водночас аналіз наукових досліджень проблеми естетичного виховання учнів з вадами розумового розвитку та результати безпосереднього вивчення стану роботи допоміжної школи свідчать про наявність суперечностей між:

- важливістю естетичного виховання в особистісному становленні розумово відсталих учнів та його роллю в навчально-виховному процесі допоміжної школи, орієнтованому переважно на формування знань, набуття практичних умінь і навичок;
- значущістю проблеми продуктивної реалізації корекційних функцій естетичного виховання для дефектологічної науки і практики та наявністю різних теоретичних засад щодо розуміння сутності предмета й завдань естетичного виховання;
- потенційними можливостями особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих підлітків в процесі естетичного виховання й недостатньою розробкою механізму реалізації його корекційних функцій в старших класах.

Подолання означених суперечностей потребує запровадження чітко обґрунтованої й ефективної в корекційно-виховному плані системи педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком учнів допоміжної школи, особливо старшокласників.

Актуальність проблеми та її недостатня розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Корекційні функції естетичного виховання та механізм їх реалізації в старших класах допоміжної школи».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Інституту корекційної педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова за напрямом «Зміст, форми й засоби фахової підготовки вчителів корекційно-реабілітаційної освіти».

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 9 від 26 травня 2005 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 27 червня 2006 р.).

Мета дослідження: здійснити цілісний аналіз проблеми реалізації корекційних функцій естетичного виховання в допоміжній школі, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити систему корекційно спрямованого педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком розумово відсталих учнів старших класів.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання:**

1. З'ясувати теоретико-методичні засади естетичного виховання особистості та розкрити основні підходи до розв'язання зазначеної проблеми стосовно дітей, які потребують корекції розумового розвитку.

2. Об'єктивно оцінити сучасний стан роботи з естетичного виховання у навчально-виховному процесі допоміжної школи.

3. Визначити критерії діагностування та показники рівнів особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями в процесі їхньої взаємодії з сигналами художньо-естетичної інформації.

4. Виявити особливості, вікову динаміку та потенційні можливості особистісно-естетичного розвитку учнів допоміжної школи.

5. Обґрунтувати механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання в допоміжній школі як спеціально спрямованої системи педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком учнів та експериментально перевірити його ефективність в старших класах.

6. Розробити та впровадити програмно-методичне забезпечення корекційно спрямованого процесу естетичного виховання розумово відсталих учнів 6 – 9-х класів на уроках факультативного курсу «Світ мистецтва».

Об'єкт дослідження – естетичне виховання в системі спеціальної освіти дітей, які потребують корекції розумового розвитку.

Предмет дослідження – сутність і зміст корекційних функцій естетичного виховання та механізм їх реалізації в старших класах допоміжної школи.

Гіпотеза дослідження. Механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання в старших класах допоміжної школи як складної, багаторівневої педагогічної системи, що включає в себе зміст, компоненти, принципи, критерії та показники особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих школярів, методика корекційно-виховної роботи, набуває ефективності за таких умов:

- корекційного спрямування системи естетичного виховання на виправлення недоліків і поліпшення розвитку інтелектуальних, емоційно-почуттєвих і ціннісних компонентів свідомості та формування елементів творчої активності й самостійності учнів в їх системній єдності, що дозволить практично здійснити комплексний педагогічний вплив на морально-естетичні уявлення й поняття, світогляд, розуміння явищ дійсності та мистецтва, на прагнення школярів до участі в охороні природи, до розуміння естетики навколишнього середовища, використання естетичних знань і вмінь у майбутній професії і сприятиме формуванню соціально адаптованої особистості, її інтеграції в суспільство;

- поетапності процесу естетичного виховання – від збагачення емоційно-перцептивного досвіду, активізації почуттєвої сфери, корекції й спеціального спрямування інтелектуальної діяльності учня з обмеженими розумовими можливостями до поглиблення його особистісної мотивації і поступового зростання рівня пізнавальної активності та творчої самостійності;

- послідовності засвоєння, поглиблення та узагальнення елементарних художньо-естетичних знань на основі використання різних видів мистецтва в їх взаємодії у процесі опанування інтегрованого факультативного курсу «Світ мистецтва» з урахуванням виховних, освітніх та коригувальних потенцій, закладених у самому змісті мистецтва;

- цілеспрямованості, наступності, узгодженості процесу естетичного виховання в різних формах організації навчальної, позакласної та позашкільної роботи з урізноманітненням педагогічних корекційно технологізованих методів і прийомів, спрямованих на становлення та підтримку стійкого пізнавального інтересу до художньо-естетичних явищ дійсності, опанування мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації, аргументації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, переносу знань і вмінь до нових

умов тощо), розвиток емоційної чуйності, активацію творчих нахилів і здібностей кожної дитини.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:

- *філософський рівень*: загальні закони й категорії пізнання, зокрема художньо-образного (М.Бахтін, М.Бердяєв, В.Вернадський та ін.); фундаментальні положення філософії сучасної освіти (В.Андрущенко, Г.Волинка, І.Зязюн, В.Кремень та ін.); теорія про взаємозв'язок і взаємообумовленість явищ об'єктивної дійсності й відображення їх у культурі та мистецтві (М.Каган, Л.Левчук та ін.);

- *конкретно-науковий (психолого-педагогічний) рівень*: концептуальні положення про спрямованість навчально-виховного процесу на особистісний розвиток учнів, формування в них гуманістичного світогляду (І.Бех, О.Бондаревська, М.Євтух, С.Максименко, Б.Ліхачов, К.Платонов, І.Якиманська та ін.); концепції художньо-естетичного виховання особистості, ідеї культивування кращих рис української ментальності та перетворення загальнолюдських і національних цінностей культури на ціннісні орієнтації особистості (А.Богущ, В.Бутенко, Н.Волошина, Н.Гузій, Д.Джола, І.Зязюн, Л.Коваль, Л.Масол, Н.Миропольська, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Г.Шевченко, А.Щербо та ін.); теорія компенсації психічних функцій, культурно-історична теорія розвитку особистості, положення про спільність закономірностей розвитку в нормі та при психофізичних порушеннях, положення про єдність інтелекту та афекту у вивченні й формуванні особистості (Б.Ананьєв, Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, О.Леонт'єв, О.Лурія, Н.Морозова, К.Платонов, С.Рубінштейн, М.Ярмаченко та ін.); дефектологічна теорія про сутність корекційної спрямованості освіти дітей з обмеженими розумовими можливостями, положення про необхідність особистісного розвитку цієї категорії дітей як засобу компенсації їхнього ушкодженого інтелектуального розвитку (В.Баудіш, В.Бондар, Б.Брьозе, Л.Вавіна, Л.Виготський, О.Граборов, Г.Дульнєв, І.Єременко, Л.Занков, А.Капустін, В.Липа, М.Матвєєва, Г.Мерсіянова, С.Миронова, М.Певзнер, В.Петрова, В.Синьов, Н.Стадненко, О.Хохліна, Ж.Шиф та ін.); прикладні розробки вчених-дефектологів з окремих питань естетичного виховання розумово відсталих учнів (А.Айдарбекова, М.Валце, Т.Головіна, К.Гордієнко, І.Грошенков, І.Євтушенко, С.Міловська, С.Калантарова, Г.Плешканівська та ін.); нормативні документи й закони України з проблем освіти.

Методи дослідження:

- *теоретичні*: аналіз, систематизація, порівняння різних поглядів на досліджувану проблему; узагальнення філософської, мистецтвознавчої, загальної і спеціальної психолого-педагогічної літератури для з'ясування теоретико-методичних засад естетичного виховання особистості та виявлення основних підходів до проблеми реалізації його корекційних функцій

в допоміжній школі; контент-аналіз змісту навчальних програм, підручників, навчальних посібників з метою виявлення особливостей корекційного впливу художньо-естетичних чинників на розвиток особистісно-естетичних якостей розумово відсталих учнів;

- *емпіричні*: спостереження за навчально-виховним процесом допоміжної школи, аналіз продуктів практично-естетичної діяльності учнів, бесіди, анкетування, опитування практичних працівників, критичний аналіз шкільної документації для об'єктивної оцінки сучасного стану роботи з естетичного виховання; констатувальний та формувальний експерименти для визначення рівнів особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів у процесі сприймання й відображення сигналів естетичної інформації та перевірки ефективності механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання в старших класах допоміжної школи;

- *методи обробки даних*: кількісна та якісна обробка одержаних результатів дослідження, статистичне обрахування за критерієм Фішера для оцінки достовірності відмінностей між відсотковими частками вибірок щодо сформованості особистісно-естетичних якостей розумово відсталих учнів.

Експериментальна база дослідження. *Аналіз стану роботи з естетичного виховання* здійснювався в 53 спеціальних загальноосвітніх школах для дітей із вадами розумового розвитку 14 областей України (Волинської, Дніпропетровської, Донецької, Івано-Франківської, Житомирської, Запорізької, Київської, Миколаївської, Луганської, Львівської, Одеської, Полтавської, Харківської та АР Крим). До окремих аспектів пошукової роботи було залучено 306 учителів початкових класів, учителів предметів естетичного циклу та інших навчальних дисциплін, вихователів, керівників гурткової роботи художньо-естетичного спрямування, студентів дефектологічного факультету Слов'янського педагогічного університету.

У *констатувальному експерименті* взяли участь 435 учнів 10 спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів I-II ступеня: Зугреської, Краснолиманської, Макіївської № 2, Миколаївської, Слов'янської № 2, Торезької (Донецька обл.), Заболоттівської (Волинська обл.), Павлоградської (Дніпропетровська обл.), Запорізької № 2, Харківської № 2.

Формувальний експеримент проводився протягом 4 років на базі 8 спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів I-II ступеня: Слов'янської № 2, Краснолиманської, Зугреської, Макіївської № 2, Миколаївської, Заболоттівської, Запорізької № 2, Харківської № 2. У ньому брали участь 182 учня.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *уперше* розроблено теоретико-методичні засади естетичного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями; подано цілісну характеристику особливостей

особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів різних вікових категорій; виокремлено корекційні функції естетичного виховання в умовах допоміжної школи, доведено необхідність його системного спрямування на такі сфери особистісно-естетичного розвитку школярів, як потребово-мотиваційну, когнітивну, почуттєво-аксіологічну та діяльнісну; розроблено механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання учнів 6 – 9-х класів засобами мистецтва;

- *удосконалено* визначення понять «корекційні функції естетичного виховання», «особистісно-естетичний розвиток учня допоміжної школи», «механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання», конкретизовано змістові характеристики естетичного виховання як складника системи спеціальної освіти розумово відсталих учнів за формами організації навчальної, позакласної та позашкільної роботи;

- *дістало подальшого розвитку* положення про корекційну спрямованість навчально-виховного процесу допоміжної школи в контексті особистісно зорієнтованого підходу; ідея про потенційні можливості естетичного виховання щодо соціальної компенсації розумової відсталості шляхом активної та свідомої участі учнів допоміжної школи в різних видах художньо-естетичної діяльності; теорія взаємодії різних видів мистецтва та практика їх використання в умовах допоміжної школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні експериментальним шляхом особливостей, вікової динаміки та потенційних можливостей особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів, які можуть раціонально застосовуватися в психолого-педагогічному вивченні дітей, а також для вдосконалення змісту, організації й методів корекційно-виховної роботи не лише в допоміжних школах, але й в інших навчально-виховних закладах для дітей із психофізичними вадами.

Розроблено програмно-методичне забезпечення механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання учнів 6 – 9-х класів на уроках факультативного курсу «Світ мистецтва»: програма факультативного курсу «Світ мистецтва», методичний посібник для факультативного курсу «Світ мистецтва» (рекомендовані вченою радою Інституту спеціальної педагогіки Академії педагогічних наук України, протокол № 8 від 25.10.2007 р.), а також методичні рекомендації та статті з проблеми дослідження, призначені для студентів вищих закладів освіти, методистів, учителів та вихователів допоміжних шкіл, слухачів системи післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження використано в змісті освітньої галузі «Мистецтво» Державного стандарту спеціальної освіти дітей з обмеженими розумовими можливостями, під час розробки затвердженої МОН України авторської навчальної програми «Образотворче мистецтво» та критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи.

Матеріали дослідження можуть використовуватися в системі спеціальної освіти для вдосконалення програм та створення підручників із дисциплін художньо-естетичного циклу, навчальних і методичних посібників із питань естетичного виховання розумово відсталих учнів на уроках та в позаурочний час. Одержані результати мають суттєве значення для розширення й поглиблення міжпредметних зв'язків, забезпечення послідовності, наступності й перспективності між початковими, середніми і старшими класами допоміжної школи.

Теоретичні положення та практичні напрацювання, які відображені в дисертаційному дослідженні, використані в навчально-виховному процесі спеціальних загальноосвітніх шкіл I-II ступеня для дітей, які потребують корекції розумового розвитку, що підтверджено довідками з: Краснолиманської школи-інтернату (довідка №84/2 від 24.05.2008 р.), Зугреської школи-інтернату (довідка №183 від 14.05.2008 р.), Макіївської школи-інтернату №2 (довідка №205/3 від 12.05.2008 р.), Миколаївської школи-інтернату (довідка №291 від 1.10.2008 р.), Слов'янської школи-інтернату № 2 (довідка №52 від 1.06.2008 р.), Торезької школи-інтернату (довідка №125/4 від 10.09.2008 р.), Заболоттівської школи-інтернату (довідка №134 від 27.10.2008 р.), Павлоградської школи-інтернату (довідка №976 від 15.11.2007 р.), Запорізької школи-інтернату №2 (довідка №328 від 10.05.2008 р.), Харківської школи-інтернату №2 (довідка №217 від 10.10.2008 р.).

Особистий внесок здобувача полягає в обґрунтуванні основних положень естетичного виховання розумово відсталих дітей (12 розділ навчального посібника В.Синьова «Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка»). У навчальних програмах, опублікованих у співавторстві [16-20], особистого внеску здобувача стосується аспект наукового підходу до створення модульних програм у процесі підготовки фахівців зі спеціальностей 6.010106, 7.010106 «Дефектологія».

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження та підготовлені на їх основі практичні методичні матеріали постійно доповідалися та обговорювалися: на міжнародних науково-практичних конференціях («Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами» (Київ, 2003, 2005, 2007; Запоріжжя, 2006), «Гуманізація освіти дітей з особливими освітніми потребами: початкова школа» (Дніпропетровськ, 2005), «Сучасні підходи до організації роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2006), «Особистісно-орієнтовані педагогічні технології у початковій освіті» (Тернопіль, 2006), «Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти» (Луганськ, 2007), «Актуальні проблеми корекційної педагогіки і психології» (Кам'янець-Подільський, 2007, 2008), «Компетентнісно орієнтована освіта: досвід, проблеми, перспективи» (Донецьк, 2008), «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні» (Київ, 2008); «Професіоналізм педагога. Інноваційні підходи до процесу його формування» (Краматорськ, 2008), «Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з вадами

психофізичного розвитку» (Луганськ, 2008)); на всеукраїнських науково-практичних конференціях і семінарах («Науково-педагогічний внесок І.Г.Єременка у становленні української дефектології» (Київ, 2002), «Освіта як фактор забезпечення стабільності сучасного суспільства» (Тернопіль, 2005), «Наукові дослідження – теорія та експеримент, 2006» (Полтава, 2006), «Ідеї, реалії та перспективи освітніх інновацій: філософія, психологія, методика» (Суми, 2006), «Валеологічна культура особистості – джерело здоров'я» (Слов'янськ, 2006), «Сучасні проблеми художньо-трудової підготовки вчителів: теорія, досвід, зміст і технології» (Дрогобич, 2006), «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки і психології» (Херсон, 2007), IV Всеукраїнських педагогічних читаннях «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховання громадянина» (Слов'янськ, 2007), «Гуманізація навчально-виховного процесу» (Слов'янськ, 2002 – 2009)); на регіональних науково-практичних конференціях («Внесок молодих учених у розвиток науки і освіти регіону» (Луганськ, 2005); «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки» (Донецьк, 2007, 2008)); на звітних наукових конференціях викладачів Слов'янського державного педагогічного університету за підсумками наукової роботи (Слов'янськ, 2002 – 2009).

Матеріали дослідження апробувалися у виступах на курсах підвищення кваліфікації педагогів в інститутах післядипломної педагогічної освіти (Донецьк, Слов'янськ); у лекційних та практичних курсах для студентів денного й заочного відділень дефектологічного факультету Слов'янського державного педагогічного університету, педрадах та методичних об'єднаннях педагогічних працівників допоміжних шкіл Донецької, Дніпропетровської, Луганської, Харківської областей. Результати дослідження отримали схвалення на засіданнях кафедри корекційної психопедагогіки Інституту корекційної педагогіки і психології НПУ імені М.П.Драгоманова, кафедри методик корекційного навчання Слов'янського державного педагогічного університету, лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки АПН України.

Публікації. За темою дисертації опубліковано 59 праць, 53 з яких є одноосібними. Серед них: 1 монографія; 1 методичний посібник; 1 розділ у підручнику; 17 навчальних програм і навчально-методичних матеріалів, зокрема 8 навчальних програм для загальноосвітніх закладів для дітей з психофізичними порушеннями; 35 статей у наукових журналах та збірниках наукових праць, з них 28 у фахових виданнях; 4 матеріали конференцій і тез.

Кандидатську дисертацію «Корекція художнього сприймання розумово відсталих підлітків засобами образотворчого мистецтва» захищено у 2002 році. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовуються.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів (12 підрозділів), висновків, списку використаних джерел (446 найменувань), додатків, містить 31

таблицю і 8 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 491 сторінку, з них основного тексту – 388 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, розкрито зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, його гіпотезу, охарактеризовано методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, наведено відомості щодо їх апробації та впровадження.

У **першому розділі «Естетичне виховання як засіб особистісного розвитку людини»** розкриті теоретико-методичні засади та історико-педагогічний генезис практики естетичного виховання, висвітлені основні аспекти формування особистісно-естетичних якостей дітей, які розвиваються нормально, проведений аналіз науково-практичного підходу до естетичного виховання дітей із різними типами психофізичних порушень.

Вивчення літературних джерел показало, що теорія естетичного виховання ґрунтується на системі наукових знань, які становлять основи педагогіки, і пов'язана з такими науками, як психологія, філософія, естетика, культурологія, мистецтвознавство, кожній із яких притаманна своєрідна гносеологічна позиція.

Узагальнюючи підходи міжгалузевої інтеграції наукових знань, ми встановили, що *естетичне виховання* – це цілеспрямований процес формування творчої активної особистості, здатної сприймати, оцінювати прекрасне, гармонійне, інші естетичні явища в житті, природі, мистецтві, жити, творити за «законами краси». Естетичне виховання спрямоване на формування цілісного духовного світу особистості, створює умови для чуттєво-образного способу пізнання дійсності та мистецтва, сприяє розвитку різних видів творчості (А.Богущ, В.Бутенко, Н.Ветлугіна, Н.Волошина, І.Зязюн, Л.Коваль, В.Кузін, Б.Ліхачов, Л.Масол, Н.Миропольська, О.Олексюк, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Семашко, В.Сухомлинський, Г.Тарасенко, В.Шацька, Г.Шевченко, А.Щербо, Б.Юсов та ін.). Теоретико-методичні засади естетичного виховання розглядаються як основні положення, що забезпечують розробку його мети, завдань, змісту, форм і методів.

У ході дослідження з'ясовано, що ключовими поняттями й категоріями естетичного виховання є: «естетичне», «естетичне ставлення», «особистість», «виховання», «розвиток», «особистісно-естетичний розвиток», «свідомість», «діяльність», «творчість», «мистецтво» тощо.

На основі системного аналізу праць В.Бачиніна, О.Бурова, Д.Джоли, М.Кагана, М.Киященка, Л.Левчука, М.Лейзерова, О.Семашка, Л.Столовича, Л.Печко, В.Разумного,

А.Федя та інших науковців-філософів ми розуміємо *естетичне* як об'єктивно наявну властивість матерії, зумовлену діалектичним розвитком речей і явищ реального світу, що постійно змінюється через різне співвідношення змісту й форми. Естетичне органічно поєднане з ідеологією, працею, наукою, культурою, мораллю, правом, вихованням тощо. Усі ці явища мають естетичний аспект і викликають у людини певне *естетичне ставлення*, яке передбачає інтелектуальну та емоційну оцінку дійсності з позицій естетичного ідеалу й характеризується взаємозв'язком та взаємообумовленістю основних категорій естетики – прекрасного, піднесеного, потворного, трагічного, комічного. Формування естетичного ставлення здійснюється в процесі естетичного виховання, яке розглядаємо як невід'ємну складову системи управління процесами всебічного розвитку особистості та її соціалізації, тобто *виховання*.

У дисертації аналізуються різні педагогічні системи естетичного виховання учнів, які розвиваються нормально (О.Буров, Д.Кабалевський, Є.Квятковський, Б.Ліхачов, О.Мелік-Пашаєв, Б.Неменський, Ю.Петрова, Л.Печко та ін.), підкреслюються нові тенденції використання національно-культурного підходу в розробці педагогічних систем естетичного виховання (Н.Волошина, І.Зязюн, Л.Масол, Н.Миропольська, О.Семашко, Г.Шевченко, А.Щербо та ін.), розглядаються сучасні концепції естетичного виховання з позицій особистісно зорієнтованої освіти.

На підставі аналізу та узагальнення праць Б.Ананьєва, І.Беха, Л.Виготського, І.Кона, Г.Костюка, О.Леонтєва, С.Максименка, К.Платонова, С.Рубінштейна, Б.Теплова, П.Якобсона та інших дослідників ми розглядаємо *особистісно-естетичний розвиток* як поетапну, якісну, постійно ускладнювану зміну естетичного ставлення до дійсності в процесі взаємодії інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, ціннісних компонентів естетичної свідомості (естетичне сприймання, естетичні потреби, інтереси, почуття, образне мислення, естетичні судження, естетичний ідеал, естетичний смак, творчі здібності) та елементів естетичної діяльності (естетичний аспект усіх видів діяльності, виконавча діяльність, творча діяльність) відповідно до психічних, вікових та індивідуальних особливостей.

Установлено, що одним із найефективніших засобів естетичного виховання особистості є мистецтво. Визначаючи його поліфункціональність, науковці виділяють гносеологічні, аксіологічні, пропагандистські, гедоністичні, сугестивні, просвітні, евристичні, естетичні, комунікативні та інші аспекти мистецтва (В.Асмус, Р.Арнхейм, В.Бутенко, В.Ванслов, І.Гончаров, М.Каган, Є.Квятковський, Л.Масол, Б.Мейлах, М.Овсянніков, С.Раппопорт, В.Розумний, В.Скатерщиков, Ю.Фохт-Бабушкін, Г.Шевченко, Б.Юсов та ін.).

У дослідженні розглянуто психолого-педагогічні основи проблеми естетичного виховання й розвитку особистісно-естетичних якостей дітей різних вікових груп засобами

окремого виду мистецтва в українській сучасній педагогічній науці: у галузі музики (І.Барвінок, Н.Батюк, О.Борисова, Н.Георгян, О.Грисюк, А.Король, О.Крюкова, Н.Могилевська, О.Олексюк, О.Ростовський, Н.Фоломєєва та ін.), літератури (Н.Волошина, С.Броннікова, Н.Миропольська, Л.Овдійчук, Л.Руденко, І.Фелющенко та ін.), образотворчого мистецтва (Є.Антонович, Е.Белкіна, С.Коновець, В.Лихвар, О.Сташук та ін.); використання виховного потенціалу народного мистецтва як носія духовної спадщини українського народу, фольклорних традицій національної культури (Є.Антонович, Н.Ганнусенко, Л.Гуцан, Л.Єнтіс, Г.Мірошник, В.Мусієнко, О.Опалюк, Л.Паламарчук, О.Поліщук, М.Стельмахович, Н.Чернуха, О.Шарабуда та ін.); взаємодії різних видів мистецтва (Б.Андрієвський, Н.Аніщенко, Ю.Белічко, Л.Бзовська, Т.Голінська, О.Даниленко, С.Коновець, Л.Масол, Т.Недайнова, Л.Овдійчук, Т.Пеня, О.Чернова, Г.Шевченко та ін.).

Аналізуючи історичний генезис теорії корекційної педагогіки, ми встановили, що естетичне виховання на всіх етапах розвитку дефектологічної науки і практики виступало невід'ємним складником змісту виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку. При цьому в якості результатів естетичного виховання постають особистісні новоутворення, які сприяють соціальній адаптації і пов'язані з усвідомленням та зміною системи світогляду, ціннісних відношень тощо (О.Дьячков, М.Земцова, Ю.Кулагін, М.Ярмаченко та ін.).

З'ясовано також, що на сучасному етапі реформування спеціальної освіти суттєво збільшилась питома вага питань зв'язку естетичного виховання і особистісно-естетичного розвитку різних за нозологією категорій дітей з психофізичними вадами дошкільного та шкільного віку: у тифлопедагогіці – А.Акопова, В.Бельмер, І.Гудим, О.Гончарова, В.Зубкова, Л.Куненко, Є.Синьова, С.Федоренко, Е.Ютріна, І.Яковлева та ін.; у сурдопедагогіці – М.Нікітіна, Е.Пущин, Ю.Труханова, Л.Янько та ін.; у олігофренопедагогіці – Т.Гудіна, Т.Добровольська, Л.Ісаєва, А.Карачов, В.Колягина, Л.Комісарова, І.Кузава, І.Левченко, Н.Лугових, Л.Мандрикіна, О.Медведева, С.Смирнова, О.Тишина та ін.; у логопедії – Н.Гончарова, Г.Гуменська, Т.Кондрашова, Г.Кузнєцова, Ю.Мікляєва та ін.

У дисертації узагальнено результати зарубіжних досліджень, які виявили, що технологія «виховання мистецтвом» виступає особливим засобом створення умов для повноцінного життя в суспільстві людей із психофізичними відхиленнями, стабілізації їхнього психічного й фізичного стану, уникнення соціальних, психологічних, сімейних стресів, допомагає гармонізації особистості (К.Блум, Б.Гессер, Д.Готтендор, С.Дженнінгс, М.Еріксон, В.Келер, А.Маслоу, Р.Мей, Х.Паун, Ф.Перлз, А.Понтвік, В.Райх, К.Роббінс, В.Россі, К.Роджерс, Г.Салліван, К.Швабе, Т.Шефф, П.Шильдер, С.Шмайс, Д.Шомунд, К.Юнг та ін.). Розвиток художньо-естетичних навичок і умінь відповідно до теорії «психотерапії через мистецтво»

(арттерапії) розглядається не як шлях до усе більш адекватного й образного відображення реальної дійсності, а як отримання достатніх засобів самовираження (self-expression).

Провідна спрямованість зарубіжних арттерапевтичних програм для людей з особливими потребами (наприклад, загальнонаціональної програми «Мистецтво для інвалідів», США) полягає у визнанні за кожною особистістю, незалежно від вад її розвитку, права займатися мистецько-виконавчою та творчою діяльністю, формуванні в неї почуття повноцінного життя, стимулюванні бажання спілкуватися з навколишнім світом, сприймати та творити красу навколо себе.

Аналіз проблем естетичного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями за кордоном показує, що цим питанням приділяється значна увага, яка зумовлюється специфікою художньо-естетичних впливів, можливостями мистецтва гармонізувати особистість розумово відсталої дитини через розширення комунікативних зв'язків із зовнішнім середовищем, формувати відчуття власної гідності й доцільності докладених зусиль, розвивати здатність самовираження й самопізнання (У. Анжерхейфер, А. Бассі, Г. Гельніц, А. Ріордан, А. Ругіу, Дж. Сілк, Г. Шульц-Вульф та ін.). В останні роки науковці приділяють значну увагу музично-хореографічній, театралізованій діяльності, різним видам драматизації, імпровізації, інсценуванню тощо.

Водночас проблеми естетичного виховання дітей із вадами інтелектуального розвитку не знайшли ще належного вирішення в спеціальній науковій літературі й потребують подальшого вивчення, дидактичного та методичного забезпечення відповідними науковими розробками та практичними рекомендаціями.

У другому розділі «Теоретичні основи та практика естетичного виховання учнів допоміжної школи» охарактеризовано сутність корекційних функцій естетичного виховання учнів з обмеженими розумовими можливостями; викладено результати аналізу та узагальнення наукових досліджень особливостей їхнього психічного розвитку, що потребують корекційних впливів у процесі естетичного виховання; розкрито питання естетичного виховання учнів у теорії олігофренопедагогіки; проаналізовано сучасний стан роботи з естетичного виховання в практиці допоміжної школи.

У ході дослідження встановлено, що значний потенціал естетичного виховання як складника системи спеціальної освіти учнів, які потребують корекції розумового розвитку, наразі не став поштовхом до його продуктивного функціонування, що значною мірою стримується відсутністю цілісного уявлення про корекційні можливості естетичного виховання в умовах допоміжної школи. З'ясовано, що *корекція* як сукупність педагогічних засобів, спрямованих на зменшення недоліків розвитку, покращення адаптації й соціалізації дитини з вадами інтелектуального розвитку, є одним з основних завдань допоміжної школи.

Саме від якості корекційних впливів у системі навчально-виховної роботи допоміжної школи залежить успішність розвитку компенсаторних процесів, подальший розвиток дитини як цілісної особистості (В.Бондар, Г.Дульнев, І.Єременко, В.Синьов, С.Миронова, О.Хохліна та ін.).

Визначаючи сутність естетичного виховання в допоміжній школі виходимо із розуміння його як корекційно-розвиткового процесу. При цьому *корекційні функції естетичного виховання* розглядаємо як педагогічно доцільну організацію процесу особистісно-естетичного розвитку на основі збагачення почуттєвої сфери, корекції і спеціальної спрямованості інтелектуальної діяльності, підвищення свідомості засвоєння художньо-естетичної інформації, мотиваційних та оцінних суджень, активізації пізнавальних процесів (відчуття, сприймання, уваги, мислення, пам'яті, уяви), інтелектуалізації практично-естетичної діяльності, посилення її самостійності та проявів елементів творчості. За такого підходу акцент зроблено на складній взаємодії інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, ціннісних компонентів естетичної свідомості та елементів естетичної діяльності, яка спричиняє цілісний корекційно-компенсаторний вплив на особистісно-естетичний розвиток школярів.

У дисертації узагальнено результати досліджень особливостей окремих психічних процесів учнів з обмеженими розумовими можливостями, які потребують корекційних зусиль у процесі прийому, переробки та відтворення сигналів естетичної інформації.

Так, у ході аналізу доробків І.Бгажнокової, І.Белякової, А.Виноградової, Т.Власової, К.Лебединської, В.Лубовського, С.Ляпидевського, Ф.Мусукаєвої, В.Нодельмана, М.Певзнер, В.Петрової, І.Соловйова, О.Шаповалової та інших науковців, присвячених особливостям почуттєвої сфери учнів із вадами інтелектуального розвитку, встановлено, що в школярів значно легше формуються найпростіші емоційні переживання, ніж вищі, свідомо регульовані духовні почуття, зокрема естетичні.

Опрацювання матеріалів досліджень особливостей пізнавальної сфери учнів допоміжної школи (Б.Брьозе, В.Гулак, І.Єременко, Л.Занков, Р.Каффеманас, В.Лубовський, Ю.Матасов, Г.Мерсіянова, М.Певзнер, В.Петрова, В.Синьов, І.Соловйов, Н.Стадненко, В.Турчинська, О.Хохліна, Ж.Шиф та ін.) засвідчило наявність у них зниження темпу і якості прийому та переробки отриманої пізнавальної інформації, недорозвинення аналізу й синтезу сприйнятих предметів, порушення при цьому усвідомлення та самоконтролю розумових дій, конкретний характер суджень тощо. Деякі аспекти особливостей розумової діяльності в процесі сприймання мистецьких творів розглядалися в дослідженнях А.Айдарбекової, З.Апацької, Н.Борякової, І.Будницької, Л.Вавіної, В.Василевської, Т.Головіної, К.Гордієнко, І.Грошенкова, Г.Гусєвої, О.Євлахової, І.Євтушенка, С.Калантарової, О.Коломійцевої, І.Краснянської, С.Міловської, Т.Нестерової, В.Петрової, Т.Процко, І.Соловйова,

Н.Стадненко, В.Сумарокової, Н.Тарасенко, М.Феофанова та ін. Найважливішого значення набувають висновки науковців про наявність позитивної вікової динаміки розвитку та вдосконалення мисленневих процесів аналізу, абстракції, узагальнення тощо.

Установлено, що учням допоміжної школи, особливо в молодших класах, властиві порушення цілеспрямованості та усвідомленості практичної діяльності, її низька якість, відсутність самостійності та спроможності використовувати минулий досвід, проявляти уяву, фантазію, малорозвинена допитливість, короткочасність і виснажуваність прагнень, обмеженість і швидко змінюваність мотивів (Є.Білевич, В.Бондар, І.Грошенко, Г.Дульнев, Н.Королько, Г.Мерсіянова, С.Мирський, Б.Пінський, К.Турчинська, О.Хохліна, К.Щербакова та ін.), з'ясовано взаємообумовленість та взаємозв'язок емоційної сфери й різних аспектів пізнавальної і практичної діяльності учнів (Л.Виготський, Г.Дульнев, Л.Занков, І.Єременко, С.Миронова, В.Синьов та ін.).

Аналізуючи досліджувану проблему в історичному аспекті, ми з'ясували, що вже в період зародження системи освіти розумово відсталих дітей естетичне виховання розглядалося дослідниками як засіб розвитку й корекції психічних порушень (Д.Азбукін, А.Біне, Р.Вайс, А.Владимирський, К.Грачова, А.Грибосдов, І.Гюгенбюль, Ж.Демор, В.Кашенко, М.Котельников, І.Малярєвський, Б.Меннель, М.Монтессорі, Л.Оршанський, Г.Поль-Бонкур, М.Постовська, Г.Россолімо, Е.Сеген, І.Сікорський, Г.Трошин, Ж.Філіп, А.Фукс, М.Чехов та ін.). Проте в системі корекційної роботи, що склалася наприкінці ХІХ – початку ХХ століття і ґрунтувалася на принципах сенсомоторної культури, виявляється помітна тенденція до ізольованого тренування окремих психічних процесів.

Визначено, що зміни в трактуванні ролі естетичного виховання відбулися з появою доробків Л.Виготського та його послідовників (Т.Власової, М.Гнезділова, О.Граборова, Г.Дульнева, І.Єременка, Л.Занкова, О.Лурія, М.Певзнер, В.Петрової, Б.Пінського, І.Соловійова, С.Рубінштейн, Ж.Шиф та ін.), які призвели до докорінного перегляду поглядів на сутність, принципи й засоби корекції «культурного розвитку» (за Л.Виготським) розумово відсталих дітей. Ураховуючи конкретний характер їхнього мислення і те, що в їхньому естетичному розвитку чуттєвий елемент переважає над розумовим, науковці вказують на необхідність створення спеціальних педагогічних умов використання форм художньо-естетичного відображення дійсності у корекційно-виховному процесі допоміжної школи.

Окремі педагогічні аспекти формування й корекції в учнів із вадами інтелектуального розвитку розуміння та вміння посилено репродукувати художньо-естетичні цінності висвітлено в працях Т.Головіної, І.Грошенко, К.Грузінової, С.Калантарової, Е.Кярнера, Я.Пікузі, Г.Плешканівської, О.Шиловой, К.Щербакової та ін. (на матеріалі образотворчого мистецтва); А.Аксьонової, Н.Барської, Н.Бєбешіної, Л.Вавіної, М.Гнезділова, К.Гордієнко,

К.Єрмілової, С.Комської, Р.Луцкіної, В.Петрової, В.Побрейн, З.Смірнкової, Н.Тарасенко, Т.Ульянової та ін. (на матеріалі художньої літератури та усної народної творчості); А.Айдарбекової, Л.Баряєвої, С.Бедретдінової, О.Гаврілушкіної, Н.Гродзенської, О.Заріна, В.Лазаревої, С.Міловської, О.Соболева, Н.Соколової та ін. (на матеріалі музичного мистецтва).
Автори свідчать про необхідність спеціально спрямованого педагогічного керівництва розвитком естетичного ставлення розумово відсталих учнів до художньо-естетичних явищ.

Незважаючи на певні наукові доробки в контексті досліджуваної проблеми, зазначимо, що на початку 90-х рр. естетичне виховання хоча й розглядалося як невід'ємна частина корекційно-виховного процесу допоміжної школи, сама його структура певною мірою складалася неконтрольовано чи впроваджувалася без конкретно обґрунтованих теоретико-методичних положень. Загалом, освіта дітей з обмеженими розумовими можливостями стала вкрай раціоналізована й вербалізована, у ній домінувало засвоєння та закріплення знань, умінь і навичок з основ наук і відтіснялося на другий план завдання цілеспрямованого формування життєвої компетенції, особистісного розвитку, подолання соціальної і культурної депривації, а досягнення такої дитини в галузі розвитку пізнавальної діяльності й контекстного мовлення стали усвідомлюватися в цей період у якості головного ціннісного орієнтира.

З'ясовано, що на сучасному етапі реформування освіти дітей із вадами інтелектуального розвитку науковці наголошують на необхідності переосмислення корекційного потенціалу естетичного виховання в допоміжній школі та максимального використання функціональних резервів навчальних дисциплін і позакласних заходів художньо-естетичного напрямку з метою корекції відхилень у розвитку, формування особистісно-ціннісних орієнтацій тощо (А.Висоцька, М.Кот, Н.Кравець, В.Липа, В.Синьов та ін.).

У результаті аналізу стану роботи з естетичного виховання в сучасній допоміжній школі виявлено, що в змісті та побудові освітніх галузей Держстандарту спеціальної освіти, навчальних програм із різних дисциплін, планів навчально-виховної роботи недостатньо враховано положення єдності емоційно-образного й усвідомленого пізнання дійсності, збагачення в учнів почуттєвої сфери, розвитку естетичного сприймання, адекватного особистісно-оцінного ставлення до художньо-естетичних явищ дійсності, формування потреби в художньо-творчій самореалізації тощо.

Аналіз роботи з естетичного виховання в процесі опанування навчальних дисциплін у допоміжній школі позначив дві взаємообумовлені проблеми. Перша – проблема ефективної реалізації корекційних функцій естетичного виховання як на уроках художньо-естетичного циклу (образотворчого мистецтва, музики, читання), так і на уроках історії, географії, природознавства, соціально-побутового орієнтування тощо. І друга проблема –

відпрацювання самого механізму реалізації цих функцій, за допомогою якого в учнів формується й розвивається здатність бачити, відчувати, розуміти, оцінювати й посилено створювати естетичні цінності.

У дисертації докладно розглянуто корекційно-виховний потенціал основних напрямків позакласної роботи з естетичного виховання, характерних для сучасних допоміжних шкіл-інтернатів. Серед них виокремлено такі: 1) систематичні масові заходи; 2) дитяча художня самодіяльність; участь у шкільних та позашкільних заходах (шкільні, районні, місцеві, обласні огляди художньої самодіяльності); 3) екскурсії до художнього музею, пам'ятників культури рідного краю; 4) відвідування театральних, циркових вистав тощо; 5) організація учнівських індивідуальних та колективних виставок (образотворче, ужиткове мистецтво), конкурсів (на кращого читця-декламатора, художника, фітодизайнера тощо); 6) тематичні тижні, вечори, вікторини, конференції, ігри-подорожі; 7) бесіди про мистецтво; 8) гурткова робота за напрямками: образотворче мистецтво; мистецтво танцю; мистецтво слова; музичне мистецтво; театральне мистецтво; декоративно-ужиткове мистецтво тощо; 9) зустрічі з представниками художньо-творчих професій, творчими місцевими колективами; 10) зустрічі та співпраця з учнями художніх, музичних шкіл, учасниками місцевих учнівських театральних студій тощо; 11) організація шкільного музею українського народного мистецтва; 12) оформлення шкільного інтер'єру.

Отже, у допоміжних школах України, досвід яких ми вивчали, організація естетичного виховання на уроках та у позакласній роботі має різноманітний характер. Проте в більшості шкіл простежується ізольованість, відсутність послідовності та системності засвоєння художньо-тематичного матеріалу, недостатньо чіткі визначення корекційно-розвиткових завдань та врахування вікових особливостей учнів, характерне переважне вживання різних способів педагогічного впливу, які передбачають лише пасивну участь більшості школярів у відповідній роботі. Недостатня теоретична та методична підготовка педагогів до її проведення потребує суттєвого вдосконалення як з боку розвитку ціннісних естетичних орієнтацій самих дефектологів, так і з боку підвищення їхньої професійної готовності до розвитку особистісно-естетичних якостей у дітей із вадами розумового розвитку.

Установлено, що питання ефективної реалізації корекційних функцій естетичного виховання на уроках і позакласних заходах у допоміжній школі пов'язані з розв'язанням взаємообумовлених протиріч між:

- потребою наукового визначення критеріїв особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів як умовою об'єктивної оцінки результатів корекційно-виховних впливів і відсутністю таких критеріїв у практиці;

- важливістю забезпечення взаємодії процесів пізнання (сприймання – аналіз – оцінка) художньо-естетичних цінностей та їх відтворення (практична діяльність) в особистісному становленні учнів і відсутністю викладання дисциплін художньо-естетичного циклу (окрім уроків літературного читання) у 7 – 9-х класах допоміжної школи;

- необхідністю емоційно-образного пізнання сигналів художньо-естетичної інформації і перевагою логіко-раціональної форми подачі тематичного матеріалу на уроках та в позакласних заходах;

- недостатнім застосуванням тематичної інтеграції (взаємодії) різних видів мистецтва, міжпредметних зв'язків тощо;

- корекційно-компенсаторними можливостями естетичних впливів у особистісно-естетичному розвитку розумово відсталого школяра та рівнем відповідної професійної готовності олігофренопедагогів до їх реалізації, відсутністю науково-методичної літератури з багатьох питань досліджуваної проблеми.

У третьому розділі «Експериментальне дослідження особливостей особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями» розроблено основні критерії та показники особистісно-естетичного розвитку учнів, визначено методику і процедуру констатувального етапу дослідження, проаналізовано й узагальнено одержані емпіричні матеріали.

Відповідно до положень філософської науки, загальної та спеціальної педагогіки і психології про єдність сфери знань, почуттів і практичної діяльності в дослідженні репрезентовано 4 групи критеріїв діагностики рівнів особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями (рис.1):

- 1) потребово-мотиваційну;
- 2) когнітивну;
- 3) почуттєво-аксіологічну;
- 4) дієво-практичну.

Показники за кожною із цих груп критеріїв орієнтовано на виявлення інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, ціннісно-орієнтаційних компонентів естетичної свідомості та елементів практично-естетичної діяльності школярів різних вікових груп – 3-х, 5-х, 7-х і 9-х класів допоміжної школи. Зазначені критерії взаємопов'язані, мають прогностичний характер і передбачають послідовність та якісну зміну естетичного ставлення учнів до дійсності й мистецтва.

Рис. 1. Групи критеріїв та показники особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями

Констатувальний експеримент складався з чотирьох частин, кожна з яких вміщувала по три серії завдань, і проводився у формі індивідуальних занять.

У *першій частині* констатувального етапу дослідження вивчалися якості естетичних суджень та наявність в учнів мінімальної обов'язкової ерудиції в галузі мистецтва. У *другій частині* діагностувалися наявність інтересу до мистецтва й потреби спілкування з ним. Завдання *третьої частини* полягали у виявленні особливостей сприймання учнями художнього образу в окремих видах мистецтва (аналіз сприйнятого тематичного художнього матеріалу, установлення логічних зв'язків між змістовною стороною художнього твору та його виразною формою): у образотворчому мистецтві (на прикладі живопису) – кольорове рішення, композиційний лад; у музиці (на прикладі класичної музики) – мелодія, темп, ритм, характер звуків; у літературі (на прикладі поезії) – інтонаційні відтінки мовлення, характер мотивування емоційно-особистісного ставлення (адекватність, усвідомленість, самостійність, критичність). Окрім того, у третій частині з'ясовувалися особливості відчуття характеру й настрою художнього образу творів мистецтва, здатність до чутливості, переживання (співпереживання) у процесі сприймання художньо-естетичних явищ, наявність уміння співвідносити настрій одного виду мистецтва з іншим та відтворювати характер твору різними художніми засобами. *Четверту частину* констатувального етапу експерименту було спрямовано на вивчення якості виконання практичних завдань творчого характеру.

У дисертації детально описано комплексну методику виявлення рівнів особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями, визначено критерії оцінювання їхніх відповідей за кожною серією завдань і розподілу школярів за якісними та кількісними показниками на 4 групи, статистично доведено достовірність отриманих результатів за допомогою критерію Фішера.

Результати дослідження свідчать, що інтерес до мистецтва в більшості учнів з обмеженими розумовими можливостями має поверховий і нестійкий характер, домінує установка більш на простоту, доступність, розважальність, популярність того чи того виду й жанру мистецтва, ніж на його значущість та цінність. Так, інтерес до класичної музики в 3-му класі виявляється у 36% учнів, в 9-му – у 12%; до української народної музики – в 3-му класі – у 38%, в 9-му – у 20%; до естрадно-популярної – в 3-му класі – у 59% учнів, в 9-му – у 87%; інтерес до образотворчого мистецтва в 3-му класі – у 60% учнів, в 9-му – у 32%; до літератури – в 3-му класі – у 38% учнів, в 9-му – у 26%, до кіномистецтва – в 3-му класі – у 79% учнів, в 9-му – у 88%. Разом із тим в старших класах спостерігається збільшення кількості й якості усвідомлено мотивованих відповідей про вибір улюбленого виду мистецтва (в 3-му класі – у 33,9% учнів; в 9-му – у 52,5%), при цьому висловлювання учнів включають такі мотиви особистісного ставлення до мистецтва, як естетичні (в 3-му класі – у 7,2% учнів;

в 9-му класі – у 10,8%), моральні (в 3-му класі – у 4,4% учнів; в 9-му класі – у 9,8%), пізнавальні (в 3-му класі – у 13,2% учнів; в 9-му класі – у 15,9%).

Виявлено, що інтерес до занять художньо-естетичного спрямування наявний в учнів протягом усього шкільного віку, однак переважає пасивний характер практичної естетичної діяльності, особливо в старших класах. Водночас усвідомлені мотиви вибору мають досить різнобічний характер: 1) інтерес до художньо-трудового процесу; 2) бажання випробувати свої фізичні сили і творчі здібності; 3) отримання задоволення від процесу й результатів творчої праці; 4) бажання отримати відповідну професію; 5) зацікавлення історією національної культури, процесом становлення й розвитку народного мистецтва, здобутками народних умільців; 6) потреба дізнатися нове; 7) бажання підвищити свій авторитет перед однокласниками. У 3-х і 5-х класах спостерігається перевага мотивів гедоністичного характеру – отримання задоволення від процесу й результатів власної праці (в 3-му класі – у 24,3% учнів; в 5-му класі – у 19,4%), а в 7-х і 9-х – соціального: прагнення отримати відповідну професію чи підвищити свій авторитет серед однокласників (в 7-му класі – у 19,8% учнів; в 9-му – у 25,7%).

Якість знань та уявлень про мистецтво, специфіку його видів і жанрів, діяльність людей творчих професій, етапи «народження» художнього твору, уявлень про культуру, традиції і звичаї українського народу характеризується низьким рівнем усвідомленості, повноти, міцності, систематизованості. Учні, навіть 9-х класів, не опановують на достатньому рівні істотні ознаки основних естетичних категорій, характер ціннісних орієнтацій проявляється утилітарно чи як результат закріпленості в досвіді педагогічних впливів щодо загальноприйнятих естетичних критеріїв та ідеалів. Так, уявлення про красу може бути пов'язано з моральними поняттями (в 3-му класі – у 12,2% учнів; в 9-му – у 18%), з національно-патріотичними (в 3-му класі – у 5,2% учнів; в 9-му – у 14,2%), з екологічними (в 3-му класі – у 8,3% учнів; в 9-му – у 16,6%), із зовнішньою красою людини (в 3-му класі – у 6,9% учнів; в 9-му – у 12,5%), із побутовою сферою, яка оточує школярів (в 3-му класі – у 21% учнів; в 9-му – у 29,3%).

При цьому спостерігається позитивна вікова тенденція розвитку вміння визначати суттєві ознаки художньо-естетичних явищ, адекватно оцінювати їх із позицій естетичного ідеалу, обґрунтовувати власну оцінку, проте вона незначна й пов'язана не стільки з особистісно-естетичним розвитком учнів, скільки з розвитком їхньої пізнавальної діяльності та збагаченням життєвого досвіду.

У процесі аналізу експериментальних результатів виявилася пряма залежність рівня розуміння учнями художнього образу твору мистецтва від рівня осягання його змісту й виражальних засобів. Якщо під час сприймання живописного (музичного, поетичного) твору в учнів 3-х і 5-х класів переважає фрагментарне сприймання, висловлювання будуються за

типом мовлення-перерахування, то вже в 7-х і 9-х класах простежується тенденція до цілісності сприймання, мовлення-перерахування змінюється мовленням-описом. Іноді учні фіксують увагу на виражальних засобах, утім самостійно встановити зв'язок між ними й змістом твору не можуть. Здебільшого школярі захоплені сюжетною лінією й наведенням другорядних деталей.

Установлено взаємозв'язок між розумінням художнього образу творів різних видів мистецтва аналогічної тематики й характером прояву емоційно-особистісного ставлення до них у процесі сприймання, порівняння та відтворення в продуктивній творчій діяльності. Своєрідність цього ставлення полягає в тому, що ґрунтуючись на частковому й поверховому сприйманні, воно не відповідає реальній цінності твору. Якщо здатність до елементарного естетичного переживання переважно наявна, то спроможність вербально та графічно виразити індивідуальне ставлення до твору мистецтва, адекватно мотивувати оцінку отриманих художніх вражень, емоційно забарвити власні висловлювання та малюнки виявлено досить фрагментарно навіть у старших класах.

Поряд із цим в учнів 3-х і 5-х класів спостерігається більш виражена емоційна реакція під час сприймання творів мистецтва та щира зацікавленість почутим чи побаченим, ніж в учнів 7-х і 9-х класів, експресивне реагування яких характеризується стриманістю, скутістю й пасивністю. При цьому учні як молодших, так і старших класів вбачають у художньому творі не стільки естетичний об'єкт, скільки збудник позитивних або негативних емоцій.

Аналіз змістовних і виразно-образотворчих компонентів учнівських малюнків за уявою на основі сприйнятого художнього матеріалу свідчить, що в школярів усіх досліджуваних вікових категорій відмічається невміння «перекласти» власні естетичні почуття художньою мовою, а саме: маловиразність, бідність змістовно-емоційної наповнюваності малюнків, нерозуміння ролі конкретних засобів виразності (кольору, форми, композиційного рішення тощо) як основних чинників вираження свого емоційного ставлення графічними засобами.

Так, настрої і характер щойно прослуханого поетичного твору адекватно змогли передати в малюнку за допомогою кольорового рішення лише 13,4% учнів 3-х, 18,2% – 5-х, 24,6% – 7-х і 26,9% – 9-х класів, причому насамперед вони прагнули зобразити ті моменти, які справили найяскравіше враження під час сприймання й були близькі до їхніх традиційних уявлень, міцно закріплених у попередньому досвіді. У 60,3% учнів 3-х, 46,5% – 5-х, 39% – 7-х і 32,8% – 9-х класів у процесі малювання спостерігалися відхилення від запланованої теми та доповнення малюнка об'єктами, що не відповідали настрою художнього образу. Окрім того, діти зазнавали значно більших ускладнень у процесі відтворення емоційного стану музичного твору, ніж літературного чи живописного, адже умовність музичної мови передбачає відсутність опори на конкретні, знайомі зорові образи.

Наявність уміння співвідносити настрій одного виду мистецтва з іншим, установлювати аналогії, відчувати характер та спільність настрою, емоційну близькість запропонованих художніх творів виявлено лише у 15,2% учнів 3-х класів, 22,6% – 5-х класів, 30% – 7-х і 33,7% – 9-х класів.

Результати практично-художньої діяльності в грі-драматизації, у ході складання розповіді, написання твору й малювання графічного портрета на задану тему свідчать про обмеженість емоційно-естетичного досвіду, нерозвиненість елементів уяви й образного мислення, невміння застосовувати здобуті знання, вміння й навички, про загалом низький рівень прояву самостійності та елементів творчості в процесі виконання практичних завдань естетичного спрямування.

Аналіз і узагальнення результатів констатувального експерименту уможливили виділення чотирьох рівнів особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів – від високого до дуже низького (табл. 1; рис. 2).

Перший (високий) рівень. За всіма критеріями оцінювання ці учні показали найбільш високі результати: відзначався стійкий позитивний інтерес до явищ мистецтва, що виявлявся в активному й усвідомленому бажанні послухати, переглянути улюблені чи вподобані твори; естетичний досвід допомагав упізнавати знайомі твори тих жанрів мистецтва, яким школярі особисто надавали перевагу, а також порівнювати їх з іншими видами й жанрами, закріпленими у власному досвіді; була наявна виражена потреба в естетичній діяльності, школярі брали активну участь у різних її видах, усвідомлено надаючи перевагу одному з них.

Знання й уявлення про літературу, образотворче мистецтво, музику в межах вимог навчальної програми в цих дітей систематизовано, наявні певні уявлення про синтетичні види мистецтва та діяльність людей творчих професій. Школярі усвідомлювали специфіку і призначення окремих видів та жанрів мистецтва, самостійно чи за допомогою вчителя називали імена деяких відомих художників, письменників, поетів, композиторів, знали деякі їхні художні твори.

Учні першого рівня засвідчили також здатність вичленовувати істотні ознаки основних естетичних категорій, диференціювати, абстрагувати їх від несуттєвих, пов'язуючи судження з наявним власним життєвим досвідом. Під час сприймання твору мистецтва вони намагалися усвідомити його зміст згідно із задумом автора і з опорою на основні засоби художньої виразності, були спроможні самостійно дібрати назву до твору на основі логічних умовиводів і узагальнень, адекватно реагували на емоційний зміст твору, співвідносили настрої одного витвору мистецтва з іншим, могли розповісти про свої почуття й переживання з приводу сприйнятого, відобразити їх у малюнку. Емоційно-особистісне ставлення при цьому мотивувалося декількома істотними ознаками й мало адекватний характер.

У процесі вирішення творчих завдань ці школярі виявляли самостійність, елементи творчості, уяви, фантазії, виражали особистісне ставлення до образу, контролювали власну практичну діяльність, причому їхня самооцінка результатів художньо-естетичної діяльності була адекватна, мотивована однією чи декількома істотними ознаками; вони показали достатньо правильні та свідомі практичні навички щодо відтворення художнього образу та властиві їм послідовність і завершеність, простоту і конкретність робіт.

Другий (середній) рівень характеризується тим, що учні цікавилися мистецтвом, мали достатньо широкі межі мотиваційно-потребових переваг, брали участь у різних видах естетичної діяльності, але при цьому не могли цілком адекватно усвідомлювати власні мотиви спілкування з мистецтвом, вибір естетичної діяльності (переважно наслідувального, репродуктивного характеру) мотивували зовнішніми ознаками.

Школярі цього рівня здатні емоційно відчувати та усвідомлювати більшу частину художнього тематичного матеріалу в межах вимог навчальної програми, але їхні знання недостатньо міцні, повні й систематизовані, характер суджень про основні естетичні категорії з недостатнім усвідомленням істотних ознак перебуває на нижчому рівні, ніж в учнів, яких віднесено до першого рівня.

У процесі сприймання та аналізу певного художнього твору ці учні розуміли задум автора частково, могли виділити один чи два виражальних засоби, установити найелементарніші чи неповні причинно-наслідкові зв'язки між формою й змістом твору, а в окремих випадках потребували контролю та допомоги з боку дорослого. У цілому правильно визначаючи основний настрій твору, вони не завжди були спроможні повно усвідомити зв'язок між емоційним змістом образу й засобами його виразності, провести асоціації із життєвими явищами. Незважаючи на зацікавленість, емоційність сприймання й часткове усвідомлення отриманих художніх вражень, у цих дітей спостерігалися недостатня емоційна забарвленість власних висловлювань, відсутність логічної послідовності й цілісності розповіді, школярі не вміли самостійно диференціювати суттєві й несуттєві ознаки, давати адекватну вербальну оцінку художнього твору та виразно відтворювати свої почуття в малюнку, що призводило до розбіжності між образністю вербального (графічного) опису та його смислом.

Учні другого рівня були спроможні використовувати набуті знання й уміння для виконання практичних творчих завдань (з елементами творчого підходу до теми), відтворювати кілька основних етапів їх виконання, здійснювати контроль за своєю роботою, але цілісність і точність передачі образу в них не достатні; школярі не могли самостійно виділяти головне та другорядне, хоча їхня самооцінка результатів власної художньо-естетичної діяльності адекватна, мотивована однією істотною ознакою.

Третій (низький) рівень. Інтерес до мистецтва в учнів цього рівня позитивний, але недостатньо виражений, проявлявся ситуативно, на рівні розважальності, не був підкріплений знанням елементарних особливостей мови мистецтва; вони обирали переважно легкі й розважальні жанри, художні твори сприймали вибірково, уловлюючи в них лише те, що ближче, доступніше, мало місце у власному життєвому досвіді.

Прагнення до самовираження в естетичній діяльності в них було виражено слабо, тому ці діти практично не займалися в гуртках художньо-естетичного спрямування, проявляли зрідка епізодичний інтерес, а почасти – пасивність щодо участі в класних і шкільних заходах художньо-естетичного спрямування. Запас художньо-естетичної інформації за програмними вимогами в них мінімальний, унаслідок чого образи творів мистецтва усвідомлювалися поверхово, ґрунтувалися на несуттєвих зв'язках.

Школярі цього рівня не могли достатньо усвідомити роль мистецтва в житті суспільства, специфіку окремих видів мистецтва, етапи діяльності художника, композитора, письменника та представників інших творчих професій, а якість їхніх оцінно-естетичних суджень характеризувалася нестійкістю й нечіткістю, спостерігалися невміння узагальнити власні уявлення про естетичний ідеал, їх утилітарність, «забруднення» другорядними, часто випадковими, зовнішніми ознаками.

Під час сприймання художніх творів виявлялася неточність у визначенні основного настрою, неадекватність емоційного відгуку, а зміст художнього твору розкривався на ґрунті несуттєвих ознак. Виділяючи один виражальний засіб, ці учні не могли встановити причинно-наслідкові залежності і співвіднести його із суттю твору, активізація ж асоціативних здібностей у цьому разі не мала логічного зв'язку із конкретним змістом твору, самотійно дібрана назва не відповідала його суті й задуму автора.

Школярі були не в змозі самотійно розповісти про пережиті почуття, адекватно відтворити власні враження від сприйманого в малюнку, співвіднести настрої одного мистецтва з іншим, у їхніх розповідях спостерігалося привнесення випадкових, побічних відомостей, причому потребувалася значна допомога з боку дорослого, емоційно-особистісне ставлення мотивувалося зовнішніми ознаками, характер мотивування – неадекватний.

У результатах їхньої практичної діяльності явно простежувалася обмеженість художньо-естетичного досвіду, нерозвиненість елементів уяви й образного мислення, розуміння завдань творчого характеру і кінцевого результату майбутньої роботи вимагали додаткового аналізу умов завдання і планування діяльності. Ці учні потребували постійного контролю й стимулювання діяльності з боку дорослого, а якість виконання завдань характеризувалася відсутністю ясності, точності й цілісності передачі образу. Самооцінка

результатів власної художньо-естетичної діяльності в них була неадекватна, мотивувалася неістотними ознаками.

Четвертий (дуже низький) рівень. У школярів цієї групи спостерігалися: байдуже чи слабо виражене позитивне ставлення до мистецтва та практично відсутня потреба в спілкуванні з ним; нерозвинені естетичні смакові переваги, що концентрувалися переважно на предметах і явищах, які не мали естетичної цінності; позбавлення потреби виражатися в практичній естетичній діяльності, розв'язувати завдання творчого характеру навіть під безпосереднім керівництвом учителя; хаотичність, непослідовність суджень про мистецтво та основні естетичні категорії; відсутність критеріїв естетичного вибору. Обмежуючись упізнаванням знайомих естетичних явищ та об'єктів, вони не могли встановити найпростіші логічні зв'язки між ними й мотивувати свою відповідь. У процесі сприймання художніх творів ці учні були не спроможні встановити причинну залежність явищ, їх послідовність, зрозуміти основну думку твору, дати йому назву, засоби художньої виразності вони не виокремлювали взагалі чи виділяли за допомогою дорослого, не співвідносячи їх зі змістом твору, сприйняти допомогу одразу не могли, потребували детального кількарязового пояснення та стимулювання пізнавальної діяльності.

Динаміка особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями (%)

Рівень особистісно-естетичного розвитку	Показники відсоткової представленості учнів в різних класах																	
	3 кл. 113 ос.	5 кл. 111 ос.	φ	3 кл. 113 ос.	7 кл. 106 ос.	φ	3 кл. 113 ос.	9 кл. 105 ос.	φ	5 кл. 111 ос.	7 кл. 106 ос.	φ	5 кл. 111 ос.	9 кл. 105 ос.	φ	7 кл. 106 ос.	9 кл. 105 ос.	φ
Високий	10,5	17	1,42	10,5	20,2	2,01*	10,5	22,2	2,37***	17	20,2	0,60	17	22,2	0,96	20,2	22,2	0,36
Середній	20,9	24,4	0,62	20,9	28,2	1,26	20,9	24,6	0,65	24,4	28,2	0,64	24,4	24,6	0,04	28,2	24,6	0,60
Низький	40,3	35	0,82	40,3	30,1	1,59	40,3	28,8	1,79*	35	30,1	0,77	35	28,8	0,98	30,1	28,8	0,20
Дуже низький	28,3	23,6	0,72	28,3	21,5	1,09	28,3	24,4	0,58	23,6	21,5	0,38	23,6	24,4	0,13	21,5	24,4	0,50

Примітка: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Рис. 2. Показники рівнів особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями (%)

Емоційно-естетичні реакції в них виражені слабо й неусвідомлено, під час сприймання художніх явищ не виникало будь-яких образів чи асоціацій із життєвими явищами, співвідношень у настрої творів різних видів мистецтва. Ці діти не виявляли бажання розповісти про пережиті почуття, відтворити власні враження від сприйнятого в малюнку, у їхніх розповідях спостерігалася надмірна деталізація, а емоційно-особистісне ставлення не мотивувалося, виражалося односкладово – «подобається», «не подобається», «не знаю».

У результаті аналізу результатів констатувального експерименту в різних вікових групах, виявлено, що рівень особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями коливається між низьким і дуже низьким у молодших класах та середнім і низьким із перевагою останнього в середніх та старших класах.

Отже, у особистісно-естетичному розвитку учнів допоміжної школи наявна позитивна вікова динаміка, але виражена вона слабо, що пов'язано передусім із відсутністю системного підходу до розв'язання завдань естетичного виховання та недостатньою ефективністю педагогічного керівництва цим процесом. Корекційні резерви естетичного виховання використовуються лише частково, через що особистісно-естетичний розвиток школярів, а саме, розвиток естетичного сприймання, естетичного почуття, образного мислення, різнобічних, адекватно усвідомлених художньо-естетичних інтересів і потреб, відбувається неповною мірою. Особливо це стосується учнів старших класів, адже зростаюча критичність до оцінки результатів своєї діяльності, нагромадження досвіду емоційно-естетичних переживань, збільшення запасу художньо-естетичних знань слід максимально враховувати й використовувати в корекційно-виховній роботі. Через це традиційні форми залучення розумово відсталих підлітків до освоєння основних естетичних категорій потребують змістового й формального оновлення.

Четвертий розділ «Педагогічне забезпечення механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання учнів старших класів допоміжної школи» присвячено обґрунтуванню розробленого багаторівневого структурного механізму функціонування естетичного виховання як системи корекційно спрямованого педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком учнів допоміжної школи та експериментальній перевірці його ефективності в 6 – 9-х класах.

Механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання в старших класах допоміжної школи розглядаємо як системну взаємодію структурних компонентів: змістовно-цільових (цілі, функції, принципи, завдання, зміст корекційно-виховної роботи), функціонально-процесуальних (етапи, форми, методи і прийоми, умови, способи взаємодії вчителя й учнів) та оцінно-результативних (критерії, показники).

Рис. 3. Структура механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання в старших класах допоміжної школи

Дія механізму має спрямовуватися на площину особистісно-естетичного розвитку школярів за такими основними напрямками:

1) *потребово-мотиваційний*: формування стійкого позитивного інтересу й усвідомленої потреби спілкування з художньо-естетичними явищами дійсності;

2) *когнітивний*: активізація, корекція і спеціальна спрямованість інтелектуальної діяльності; систематизація та послідовне поглиблення елементарних художньо-естетичних знань та вмій;

3) *почуттєво-аксіологічний*: розвиток елементів сенсорної культури (чуття кольору, форми, ритму, симетрії, пропорції, розмірів тощо; розрізнення тонкощів кольорових відтінків; чуття інтонаційних відтінків мовлення, музики тощо); формування й розвиток здатності до естетичного переживання (співпереживання), адекватності проявів емоційних реакцій у процесі сприймання художньо-естетичних явищ, стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до них, розвиток усвідомленості, відповідності та самостійності оцінних суджень;

4) *дієво-практичний*: формування й удосконалення практичних умінь і навичок у різних видах естетичної діяльності; залучення до активної діяльності щодо створення та збереження краси навколо себе й у самому собі; розвиток спостережливості, образного мислення, самостійності, елементів уяви і творчості в процесі виконання практичних завдань естетичного спрямування (рис 3.).

Опрацювання загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури й вивчення потреб практики дало змогу виокремити принципи естетичного виховання учнів з обмеженими розумовими можливостями.

Принцип *єдності естетичного та особистісного розвитку учнів на основі виховання їхніх вищих психічних функцій* полягає в розвитку й корекції операційних, процесуальних і особистісних компонентів розумової та практичної діяльності, забезпеченні якостей художньо-естетичних знань (усвідомленості, повноти, систематизованості, міцності), активізації пізнавального й емоційного досвіду школярів. Принцип передбачає застосування різних типів навчально-пізнавальних завдань, які потребують опанування прийомів розумової діяльності в процесі сприймання, оцінювання та відтворення художніх образів, відпрацювання виконавських умінь і навичок у конкретному виді художньо-практичної діяльності (музичній, образотворчій, хореографічній, художньо-мовленнєвій та ін.).

Принцип *єдності усвідомленого та емоційно насиченого спілкування з мистецтвом* спрямовано на організацію особистих переживань, пошук і вибір морально-естетичних цінностей, осмислення навколишнього світу та власного ставлення до нього. Основними

шляхами реалізації окресленого принципу є: створення ситуацій естетичного переживання (співпереживання); використання різноманітних творчих та проблемних завдань, елементів гри і навчальних ігор, спрямованих на розвиток в учнів власних оцінних суджень, самостійність, актуалізацію та активізацію власного емоційного та життєвого досвіду; застосування методів «поетапних відкриттів» (за Б.Неменським) та єдності сприймання, аналізу і практично-творчої діяльності (індивідуальної, колективної). Принцип передбачає виділення критеріїв добору художніх творів для учнів з обмеженими розумовими можливостями, серед яких: 1) відповідність віковим та психологічним особливостям сприймання художньо-естетичних явищ; 2) художня цінність мистецького твору, виражена в чітко обґрунтованому взаємозв'язку засобів виразності; 3) реальна виховна цінність твору мистецтва, що виявляється в можливості осягнення учнями його змістовного та конструктивного компонентів; 4) наявність у творі мистецтва можливостей для порівняння його з іншими художньо-естетичними зразками чи особистим життєвим досвідом, встановлення аналогій та асоціацій.

Принцип *постійності зв'язку із життям* полягає у формуванні світогляду розумово відсталих учнів, їхнього адекватного й усвідомленого ставлення до дійсності завдяки застосуванню комплексу методів і прийомів актуалізації та активізації особистого емоційного, візуального та побутового досвіду, створенню ситуацій спілкування з естетичними явищами дійсності й мистецтва, використанню міжпредметних зв'язків тощо. Сутність цих педагогічних засобів спричиняє інтеріоризацію зовнішніх культурних впливів до внутрішнього світу школяра. Корекційні зусилля мають бути спрямовані передусім на подолання дисоціації в розвитку свідомості, поведінки, характеру й почуттів, виправлення суттєвих недоліків у розвитку трансферативності засвоєних естетичних знань і умінь.

Принцип *взаємозв'язку навчальної, позаурочної й позашкільної діяльності* ґрунтується на поєднанні й взаємозв'язку таких форм роботи, як: 1) уроки факультативного курсу «Світ мистецтва» (6 – 9-й кл.), упровадження якого зумовлено необхідністю максимальної компенсації недостатньої кількості годин, відведених на вивчення предметів художньо-естетичного циклу в старших класах; 2) уроки художньо-естетичного циклу: музика, образотворче мистецтво (6-й кл.), читання (6 – 9-й кл.); 3) уроки з інших навчальних предметів (географія, історія, природознавство, уроки трудового навчання, соціально-побутового орієнтування тощо); 4) позакласна та позашкільна робота, яка передбачає: узгодження виховних заходів у межах школи (гурткова робота, організація свят, тематичних вечорів, предметних шкільних тижнів, тематичних виставок, бесід тощо), взаємозв'язок допоміжної школи із соціокультурним середовищем (співпраця з місцевими (обласними) закладами культури, творчими колективами тощо), взаємозв'язок із системою позашкільної

освіти дітей та юнацтва (палаці творчості, студії, музичні та художні школи тощо), співпрацю з родинami школярів.

Принцип *взаємодії різних видів мистецтв* полягає в одночасному охопленні спільних елементів художньої мови мистецтв, оскільки характерною рисою дитячої творчості є синкретизм – органічне поєднання різних видів мистецтва в одній художній дії (за Л.Виготським). Взаємозв'язок між видами мистецтва означає як встановлення внутрішніх зв'язків між ними, так і знаходження зв'язку цих видів мистецтва із життям. Кожен із видів мистецтва, маючи певну мову вираження (звуково-інтонаційну, візуальну, рухово-пластичну), вступаючи у взаємодію з іншими видами, не дублює їх, а доповнює та збагачує новими засобами виразності, чим поглиблює пізнавальні та корекційно-виховні можливості художньо-естетичних впливів. У ході нашого експерименту поряд із домінуючими видами мистецтва (музикою, візуальним мистецтвом, літературою) використовувалися елементи синтетичних видів мистецтв – хореографічного, театрального, екранних.

Принцип провідної ролі вчителя та узгодженості психолого-педагогічних впливів у процесі естетичного виховання обумовлює: 1) підтримку індивідуальних потреб та проявів творчих нахилів і здібностей кожного учня; 2) створення доброзичливого емоційно-психологічного клімату, обстановки загальної зацікавленості, творчої атмосфери й ситуації успіху; 3) єдності педагогів у розумінні значущості використання сигналів художньо-естетичної інформації в реалізації корекційних завдань допоміжної школи.

Принцип синергетичного характеру системи естетичного виховання уможлиблює постійне, безперервне вдосконалення, саморозвиток у поліваріантному режимі, уточнення теоретичних положень у процесі постійного діалогу традиційних та інноваційних технологій, спонукає до педагогічної творчості завдяки внутрішнім суперечностям виховного процесу та їх подоланню. Саме цей принцип створює найбільш сприятливі умови для особистісно-естетичного розвитку кожного учня й передбачає гнучкий механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання.

Під час проведення експерименту вказані принципи координували педагогічну діяльність з естетичного виховання у виборі спеціальних прийомів активізації, упорядкування, спрямування, підкріплення пізнавальної діяльності школярів, виклику й закріплення у них адекватних емоційних реакцій, мотивованих естетичних і моральних суджень-оцінок, розвитку елементів самостійної практично-творчої діяльності тощо.

Основоположним чинником, що упорядкував усі складники розробленого механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання, було забезпечення *педагогічних умов*, визначених у гіпотезі дослідження.

Дослідно-експериментальна робота на формувальному етапі дослідження умовно вміщувала *три етапи*, логіка яких спиралася на основні закони пізнання: від загального уявлення про об'єкт пізнання до усвідомлення його сторін та зв'язків; від сприймання зовнішніх ознак до осягання їх внутрішніх зв'язків між собою; від виникнення найпростіших творчих задумів до їх реалізації у практично-художній роботі.

Сутність *підготовчого етапу* (6-й клас) – етапу збагачення й корекції емоційно-перцептивного досвіду та активізації почуттєвої сфери – склала спрямованість навчально-виховного процесу на розширення сфери емоційної сприйнятливості, розвиток навичок вияву адекватного співпереживання, співчуття до явищ дійсності та мистецтва шляхом збагачення художньо-естетичного досвіду, уявлень про емоційну спрямованість мистецтва, його зв'язок з почуттями та переживаннями людини, накопичення знань про особливості впливу на свідомість образної мови художнього твору. Розв'язання цих завдань залежало від емоційної активності школярів, її спрямованості на адекватність реагування на образний зміст художнього явища.

Педагогічна робота на першому етапі проводилась у двох напрямках. Перший переслідував мету збагачення уявлень про характерні особливості певних емоційних станів людини, диференціацію знань про їх різноманітність залежно від настрою, удосконалення вмінь розпізнавати й використовувати різні мімічні засоби прояву емоційних станів, елементи виразних рухів (жест, поза і т.ін.), помічати відмінності й подібності в зовнішності людини. Робота проводилася за допомогою пантомімічних, ситуативних, графічних, танцювальних вправ-імпровацій, взаємопроникнення та емоційне осмислення яких сприяли розвиткові оцінного сприймання явищ дійсності та мистецтва як основи системи ціннісних стосунків учня з навколишнім світом.

Другий напрямок педагогічної роботи на першому етапі реалізував завдання збагачення уявлень учнів про різноманітність настроїв і почуттів у мистецтві та природі, про характерні особливості виразальних засобів мистецтва, розвиток уміння описувати їх і висловлювати найпростіші естетичні судження. Систему педагогічних впливів було організовано таким чином, щоб у спеціально заданих репродуктивних, проблемно-пошукових та творчих ситуаціях шляхом активізації емоційного пошуку нормативні уявлення школярів про зміст основних естетичних категорій, що мають місце в їхньому життєвому досвіді, і знання про окремі види мистецтва виражалися в практичній діяльності та збагачувалися новими переживаннями.

Основний етап (7 – 8-й класи) реалізувався шляхом активізації, корекції й спеціального спрямування пізнавальної діяльності школярів; включення до процесу емоційно-почуттєвого сприймання різних видів мистецтва поглибленого осмислення та розуміння змістових і

виражальних засобів певного твору мистецтва на ґрунті застосування відповідних прийомів розумової діяльності та інтелектуалізації й вербалізації художньо-практичної діяльності.

Провідною умовою цієї роботи була спрямованість пізнавальної діяльності на розуміння змісту художнього образу через сприймання його внутрішньої форми, знаходження, упізнавання й усвідомлення єдності виражальних засобів і встановлення зв'язків між наявними властивостями твору із задумом автора, між змістом та настроєм творів різних видів мистецтва, спільних за темою (музикою, літературою, образотворчим мистецтвом тощо). Використання різних видів мистецтв орієнтувало учнів на їх аналіз, порівняння між собою, прояви усвідомленого емоційно-особистісного ставлення.

Реалізація корекційних функцій естетичного виховання здійснювалася за допомогою застосування спеціальних прийомів посилення продуктивності пізнавальної діяльності учнів, а саме: різноманітних типів навчально-пізнавальних завдань (за В.Синьовим), словесних інструкцій, алгоритмів, правил з визначення істотних ознак тощо.

Спираючись на результати досліджень В.Бондаря, О.Граборова, Г.Дульнєва, І.Єременка, Г.Мерсіянової, В.Петрової, В.Синьова, О.Хохліної та інших учених-дефектологів, у процесі реалізації художньо-практичних завдань на другому етапі ми звертали особливу увагу на наступне: формування в учнів умінь і навичок причинного обґрунтування власної художньо-практичної діяльності на основі її усвідомлення й вербалізації; уникнення розбіжностей між зовнішньо-практичною діяльністю і внутрішньою, здійснюваною в розумовому плані (процеси інтеріоризації знань і вмінь); подолання ускладнень під час застосування і трансферативності засвоєних знань і вмінь у процесі виконання практичних завдань (процеси екстеріоризації). Особливо сприятливих можливостей для цього надавало використання міжпредметних зв'язків.

Метою *узагальнювального етапу* (9-й клас) було поглиблення особистісної мотивації й поступове зростання рівня самостійності учнів. Акцент робився на забезпеченні стійкої пізнавальної зацікавленості як прояву спрямованості особистості й самостійності у процесі розв'язання не лише подібних, типових пізнавальних і практичних завдань, але й нетипових. Основна увага при цьому зверталась на розвиток уміння самостійно розв'язувати завдання в практичному й розумовому планах, співвідносити та узагальнювати їх, активізацію проявів елементарних творчих здібностей учнів, формування свідомого ставлення до використання засобів образності в художній діяльності (театрально-мовленнєвій, музичній, образотворчій тощо).

Пізнавальну інформацію, призначену для засвоєння учням старших класів, було зведено в систему, структуровану з чотирьох взаємопов'язаних *блоків знань*: «Мистецтво відчувати,

бачити й слухати» (6-й клас); «Мистецтво навколо нас» (7-й клас); «Образи природи та людини в мистецтві» (8-й клас); «Пізнаємо культуру свого народу» (9-й клас).

Кожен із блоків об'єднав знання з різних навчальних предметів художньо-естетичного циклу навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, удосконалення аналітико-синтетичної діяльності мислення, розширення сфери чуттєвого пізнання учнів. Це дало змогу подолати розрізненість, фрагментарність естетичного сприймання навколишньої дійсності та мистецтва, усвідомлено відчутти та адекватно оцінити певне явище з різних боків, досягти його логічного та образно-емоційного пізнання в єдності.

У процесі формувального експерименту на уроках із різних навчальних дисциплін (історії, географії, природознавства, соціально-побутового орієнтування, професійно-трудового навчання та ін.) було використано позитивні технології естетичного виховання, якими спостерігали в прогресивному досвіді різних допоміжних шкіл України. При цьому особлива увага зверталася на використання тематично доцільних творів мистецтва із забезпеченням єдності реалізації їх пізнавальної, естетично-виховної та корекційно-розвиткової функцій. Крім того, акценти на сприймання та відтворення сигналів естетичної інформації ставилися під час виконання учнями практичних робіт творчого характеру (опис характеру історичного героя за його портретом; добір музичного твору до історичної картини, порівняння їх настрою; оформлення індивідуальних календарів національних свят; виготовлення й дизайн одягу; оформлення житла в різних стилях тощо).

Дослідна робота мала довготривалий, поступовий, систематичний та цілеспрямований характер і ґрунтувалася на висновках І.Єременка, Г.Мерсіянової, В.Петрової, В.Синьова, Ж.Шиф та інших науковців про те, що нові методичні прийоми, які залучаються до роботи з розумово відсталими школярами, виявляють свою ефективність далеко не відразу, для цього потрібен значний час і наполегливість педагога.

Результати експериментальної роботи, отримані під час формувального експерименту, аналізувалися шляхом порівняння якості виконання спеціального комплексу контрольних завдань школярами експериментальних і контрольних класів. Завдання за діагностичним призначенням і змістом були аналогічними до тих, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження. З метою наближення до об'єктивності отриманих результатів, підсумкові зрізи проводилися з учнями 7-х і 9-х класів, відповіді учнів було розподілено на чотири групи, так само, як під час аналізу аналогічної серії констатувального експерименту.

З'ясовано, що учні експериментальних класів, поступово розширюючи діапазон відповідних знань, умінь і навичок за експериментальною методикою, значно підвищили рівень адекватного емоційного ставлення до художньо-естетичних явищ дійсності й мистецтва, вміння здійснювати інтелектуальні операції в процесі сприймання, оцінювання та

відтворення художніх образів, якість виконання практичних завдань у конкретному виді художньо-творчої діяльності (рис. 4).

Рис. 4. Порівняльні показники рівнів особистісно-естетичного розвитку учнів контрольних і експериментальних класів (%)

Разом із тим, спонтанність роботи з естетичного виховання та її неорганізованість унеможливили високі результати в контрольних класах. Так, високий рівень особистісно-естетичного розвитку в експериментальних 9-х класах продемонстрували 38,6% учнів, а в контрольних – 19,2%, середній рівень – 32,8% учнів експериментальних класів, 25,1% – контрольних, низький рівень – 17,7% учнів експериментальних класів, 33,8% – контрольних, дуже низький рівень – 10,9% учнів експериментальних класів, 21,9% – контрольних.

Для більш точної перевірки результатів педагогічного експерименту статистична достовірність одержаних результатів перевірялася за допомогою критерію Фішера (табл. 2).

Таблиця 2

Представленість учнів контрольних і експериментальних класів за вираженістю особистісно-естетичного розвитку (%)

Клас	Група відповідей											
	Високий рівень			Середній рівень			Низький рівень			Дуже низький рівень		
	Контр. 90 ос.	Експ. 92 ос.	φ	Контр. 90 ос.	Експ. 92 ос.	φ	Контр. 90 ос.	Експ. 92 ос.	φ	Контр. 90 ос.	Експ. 92 ос.	φ
Потребово-мотиваційна група												
7 кл.	17,6	25,4	1,28	32,3	38,6	0,89	31,2	21,6	1,47	18,9	14,4	0,82
9 кл.	21,4	39,9	2,73 **	30,9	38,2	1,04	27,6	13	2,48 ***	20,1	8,9	2,18 **
Когнітивна група												
7 кл.	19,5	30,4	1,71 *	32,4	34,5	0,3	29,0	20,1	1,40	19,1	15,0	0,74
9 кл.	18,1	37,5	2,95 ***	32,9	30,3	0,38	29,3	20,8	1,33	19,7	11,4	1,56
Почуттєво-аксіологічна група												
7 кл.	23,9	33,3	1,40	28,1	30,8	0,40	25,5	20,8	0,76	22,5	15,1	1,28
9 кл.	25,3	41,4	2,32 **	26,4	31,6	0,78	27,5	14,3	2,21*	20,8	12,7	1,47
Дієво-практична група												

7 кл.	20,3	29,6	1,46	24,5	32,9	1,25	29,9	20,7	1,43	25,3	16,8	1,41
9 кл.	23,7	38,7	2,2 *	25,8	31,3	0,82	26,8	18,7	1,31	23,7	11,3	2,23 *
Загальний рівень особистісно-естетичного розвитку												
7 кл.	20,3	28,7	1,32	29,3	30,2	0,13	28,8	27,7	0,16	21,6	13,4	1,46
9 кл.	19,2	38,6	2,93 ***	25,1	32,8	1,15	33,8	17,7	2,51 **	21,9	10,9	2,03 *

Примітка: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Зважаючи на те, що в усіх даних щодо критеріїв діагностики рівнів особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів контрольних та експериментальних класів, різниця відсотків була у 2 – 2,5 рази більшою, ніж середнє відношення помилки різниці відсотків, відповідно відмінність можна вважати достовірною, а результати експерименту підтвердили доцільність запропонованого механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання в старших класах допоміжної школи.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано новий підхід до розв'язання проблеми реалізації корекційних функцій естетичного виховання в допоміжній школі, що відображено в розробці й експериментальній перевірці системи корекційно спрямованого педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком розумово відсталих учнів старших класів.

Результати проведеного дослідження підтвердили правомірність провідних положень висунутої гіпотези, засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. На сучасному етапі реформування системи освіти, зокрема спеціальної, в Україні на засадах особистісно зорієнтованого навчання і виховання та сприяння інтеграції дітей з вадами психофізичного розвитку у загальноосвітній та соціальний простір посилюється актуальність пошуку педагогічних умов, які в максимально можливій мірі сприяли б корекції процесів їхнього розвитку і соціалізації. І хоча у класичній та сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці добре відомі величезні можливості високо позитивного впливу естетичного виховання на становлення особистості, у дефектології взагалі і в олігофренопедагогіці зокрема, ця проблема монографічно і системно теоретико-експериментально не досліджувалася.

Актуальність і перспективність дослідження обраної проблеми зумовлюється різними підходами до розуміння сутності предмета, завдань, корекційно-розвиткової ролі естетичного виховання в навчально-виховному процесі допоміжної школи, наявністю суперечностей, які гальмують реалізацію корекційних функцій естетичного виховання в старших класах.

2. Установлено, що визначення теоретико-методичних засад естетичного виховання дітей, які потребують корекції розумового розвитку, забезпечує розробку його мети, завдань, змісту, форм і методів корекційно-виховного впливу. Вони ґрунтуються на системі наукових ідей, положень, концепцій, які становлять основи корекційної педагогіки, і пов'язані з такими науками, як спеціальна психологія, загальна педагогіка і психологія, філософія, естетика, мистецтвознавство та ін.

Узагальнення різних теоретичних підходів до досліджуваної теми дозволило визначити, що естетичне виховання учнів з обмеженими розумовими можливостями – це цілеспрямований педагогічний процес розвитку і корекції особистості на основі формування її емоційно-естетичного ставлення, тобто здатності усвідомлено сприймати, адекватно оцінювати естетичні явища в житті, природі, мистецтві, праці та посилено відтворювати їх на елементарному художньо-естетичному рівні. У роботі представлено роль мистецтва як найефективнішого засобу естетичного виховання.

3. У ході дослідження з'ясовано, що корекційні функції естетичного виховання у допоміжній школі полягають у його можливостях поліпшення різних сфер психофізичного розвитку і соціалізації розумово відсталих дітей. Ці можливості мають бути системно реалізовані в умовах, коли естетичне виховання є педагогічно доцільною організацією процесу особистісно-естетичного розвитку на основі збагачення почуттєвої сфери, корекції і спеціальної спрямованості інтелектуальної діяльності, підвищення свідомості засвоєння естетичної інформації, мотиваційних та оцінних суджень, активізації пізнавальних процесів (відчуття, сприймання, уваги, мислення, пам'яті, уяви), інтелектуалізації практично-естетичної діяльності, посилення її самостійності та проявів елементів творчості. При цьому взаємодія інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, ціннісних компонентів естетичної свідомості та елементів естетичної діяльності розглядається як умова цілісності корекційно-компенсаторних впливів на особистісно-естетичний розвиток школярів.

4. Аналіз сучасного стану роботи з естетичного виховання розумово відсталих учнів у навчально-виховному процесі допоміжних шкіл України виявив низку невирішених проблем у змісті, організації і методиці естетичного виховання. Незважаючи на різноманітність форм педагогічної роботи художньо-естетичного спрямування, у більшості шкіл простежується ізолюваність, відсутність послідовності та системності засвоєння й відтворення художнього матеріалу на уроках та в позаурочний час, недостатня спрямованість на емоційно-образне

пізнання дійсності й мистецтва, зменшення корекційно-виховного потенціалу навчальних предметів художньо-естетичного циклу та виховних заходів цього напрямку, особливо в старших класах. Суттєвого вдосконалення потребує теоретично-методична підготовка педагогів як з боку розвитку власних ціннісних естетичних орієнтацій, так і з боку підвищення ефективності механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання з метою особистісно-естетичного розвитку учнів з обмеженими розумовими можливостями.

5. У дослідженні обґрунтовано психолого-педагогічні підходи до виміру рівня особистісно-естетичного розвитку розумово відсталих учнів, виокремлено чотири групи критеріїв: потребово-мотиваційну, когнітивну, почуттєво-аксіологічну, дієво-практичну, – показники за якою з яких орієнтовані на виявлення емоційно-естетичного ставлення учнів молодших, середніх та старших класів до дійсності й мистецтва. Такий підхід розкриває взаємозв'язки між інтелектуальними, емоційно-почуттєвими, ціннісними складовими естетичної свідомості та практично-естетичної діяльності. Розроблений інструментарій вимірювання особистісно-естетичних якостей школярів дозволяє виявити сутність механізму, за допомогою якого в них відпрацьовується здатність розуміти, переживати, оцінювати й посилено створювати естетичні цінності.

6. Експериментально доведено, що в більшості розумово відсталих учнів різних вікових категорій розвиток інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, ціннісних компонентів естетичної свідомості та елементів естетичної діяльності характеризується певними особливостями: інтереси до художньо-естетичних явищ дійсності й мистецтва поверхові й нестійкі, спостерігається відсутність цілісного уявлення про мистецтво та специфіку його видів; художньо-естетичні знання учнів не повні, характеризуються низьким рівнем усвідомленості, повноти, міцності, систематизованості; специфічними ознаками сприймання художнього образу творів мистецтва є його фрагментарність і невибірковість; своєрідність емоційно-особистісного ставлення полягає у відсутності адекватної мотивації, емоційно-естетичні реакції характеризуються недостатнім усвідомленням істотних ознак. Результати практичної діяльності свідчать також про обмеженість художньо-естетичного досвіду, нерозвиненість елементів уяви й образного мислення, невміння самостійно використовувати здобуті знання, уміння й навички, низький рівень прояву активності й творчості.

Поряд із цим виявлено позитивну вікову динаміку, хоча й недостатньо виразну в старших класах, оскільки потенційні можливості розумово відсталих підлітків використовуються почасти, через що їхній особистісно-естетичний розвиток здійснюється не вповні.

Розробка та впровадження критеріїв оцінки й діагностичних процедур, відповідних завданням дослідження, дозволили виокремити чотири рівні особистісно-естетичного

розвитку розумово відсталих учнів. Для більшості школярів цей рівень коливається між низьким і дуже низьким у молодших класах та середнім і низьким із перевагою останнього в середніх і старших класах.

7. У роботі обґрунтовано механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання учнів старших класів допоміжної школи як системну взаємодію цілей, завдань, принципів, педагогічних умов, змісту, форм організації корекційно-виховної роботи, методів і прийомів, суб'єктів (учитель – учень) відповідних видів діяльності на уроках та в позанавчальний час.

Експериментально доведено, що застосування взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів розробленого механізму забезпечує усвідомлене опанування розумово відсталими підлітками художньо-естетичних знань, активізацію пізнавальної і практично-естетичної діяльності, збагачення почуттєвої сфери, поглиблення особистісної мотивації й поступове зростання рівня самостійності, здатність до прояву елементів творчості в процесі сприймання та відтворення художньо-естетичних явищ дійсності й мистецтва.

У дослідженні на підставі аналізу та теоретичних узагальнень літературних джерел і закономірностей практичного досвіду сформульовані такі принципи естетичного виховання учнів обмеженими розумовими можливостями, як-то: 1) єдності естетичного та особистісного розвитку учнів на основі виховання їхніх вищих психічних функцій; 2) єдності усвідомленого й емоційно-насиченого спілкування з мистецтвом; 3) постійності зв'язку із життям; 4) взаємозв'язку навчальної, позаурочної й позашкільної діяльності; 5) взаємодії різних видів мистецтв; 6) провідної ролі вчителя та узгодженості психолого-педагогічних впливів у процесі естетичного виховання; 7) синергетичного характеру системи естетичного виховання.

З'ясовано, що основними напрямками механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання є потребово-мотиваційний, когнітивний, почуттєво-аксіологічний та дієво-практичний.

Розроблена і експериментально перевірена в процесі дослідження система організаційних форм і методів педагогічної роботи за трьома послідовними, взаємопов'язаними етапами (підготовчий (6 клас), основний (7 – 8-й класи), узагальнювальний (9-й клас)) відкриває значні можливості естетичного виховання для підвищення рівня особистісно-естетичного розвитку учнів старших класів допоміжної школи як фактору компенсації недоліків їхньої інтелектуальної діяльності.

8. Дослідженням обґрунтовано доцільність упровадження інтегрованого факультативного курсу «Світ мистецтва» в 6 – 9-х класах допоміжної школи, який спрямований на максимальне врахування художньо-естетичного чинника і переслідує мету

систематизованого, цілеспрямованого, послідовного та планомірного інтегрованого опанування на елементарному змістовому й практично-творчому рівнях основ як домінантних (музика, образотворче мистецтво, література), так і синтетичних видів мистецтва (театральне мистецтво, кіномистецтво, дизайн тощо). Програмно-методичне забезпечення факультативного курсу, що його розробила авторка, структуровано за визначеними основними напрямками особистісно-естетичного розвитку школярів.

9. Експериментальна перевірка запропонованого механізму реалізації корекційних функцій естетичного виховання учнів старших класів засвідчила його ефективність та доцільність застосування в допоміжних школах. По завершенні чотирьохрічного формувального експерименту середній показник високого рівня особистісно-естетичного розвитку учнів в експериментальних класах на 20% (статистично достовірно) перевищив відповідний результат в контрольних класах.

Водночас, проведене дослідження не претендує на вичерпне вирішення всіх питань естетичного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями, низка їх потребує подальшої теоретико-експериментальної розробки. Зокрема, актуальною проблемою постає науково-методичне забезпечення безперервної системи естетичного виховання розумово відсталих учнів різними його засобами (природи, мистецтва, праці, соціальних стосунків тощо), пошук шляхів поєднання естетичного виховання з моральним, трудовим, створення аудіовізуальних програм із мистецтва для школярів різних вікових категорій. Потребує подальших досліджень проблема залучення розумово відсталих дітей до спільної з учнями з нормальним рівнем інтелекту пізнавальної та практичної діяльності естетичного характеру в умовах інклюзивної освіти, а також якісного кадрового забезпечення процесу естетичного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями в системі підготовки та перепідготовки педагогічних працівників з напрямку «корекційна освіта».

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ РОБІТ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Дмитрієва І. В. Корекційна спрямованість естетичного виховання в старших класах допоміжної школи (Монографія / Інститут корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова) / Ірина Дмитрієва. – Слов'янськ: Видавництво «Маторін», 2008. – 373 с.

Навчально-методичні посібники і підручники

2. Дмитрієва І. В. Світ мистецтва: Факультативний курс для 6 – 9-х класів допоміжної школи / Ірина Дмитрієва. – Слов'янськ: Видавництво «Маторін», 2007. – 326 с.

3. Дмитрієва І. В. Естетичне виховання розумово відсталих дітей / В. М. Синьов // Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник (частина 2). Навчання і виховання дітей. Розділ 12. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – С.197-218.

Навчальні програми і навчально-методичні матеріали

4. Дмитрієва І. В. Програма факультативного курсу «Світ мистецтва» для 6 – 9-х класів допоміжної школи / Ірина Дмитрієва. – Слов'янськ: Видавництво «Маторін», 2007. – 52 с.
5. Дмитрієва І. В. Критерії оцінювання навчальних досягнень з образотворчого мистецтва учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої (допоміжної) школи для дітей з порушеннями розумового розвитку / І.В. Дмитрієва // Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої (допоміжної) школи для дітей з порушеннями розумового розвитку. – Київ-Луганськ, 2002. – С. 43 – 48.
6. Дмитрієва І. В. Освітня галузь «Візуальне мистецтво» / Ірина Дмитрієва // Державний стандарт спеціальної освіти дітей із обмеженими розумовими можливостями (початкова ланка). – К., 2004. – С. 207 – 216.
7. Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва загальноосвітнього навчального закладу для дітей з вадами розумового розвитку (підготовчий, перший класи) / І. В. Дмитрієва // Програми загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих учнів. – Міністерство освіти і науки України. Науково-методичний центр середньої освіти. – Київ: «Богдана», 2005. – С. 50 – 77.
8. Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції (підготовчий, перший класи) / І. В. Дмитрієва // Програми загальноосвітніх навчальних закладів інтенсивної педагогічної корекції. – Міністерство освіти і науки України. Головне управління змісту освіти. Науково-методичний центр середньої освіти. Академія педагогічних наук України. – Київ: «Генеза», 2005. – С. 95 – 120.
9. Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва загальноосвітнього навчального закладу для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий, перший класи) / І. В. Дмитрієва // Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. – Міністерство освіти і науки України. Науково-методичний центр середньої освіти. – Київ: «Початкова школа», 2005. – С. 104 – 130.
10. Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва загальноосвітнього навчального закладу для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумовою відсталістю (підготовчий, перший класи) / І. В. Дмитрієва // Програми для підготовчого-першого класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумовою відсталістю. – Міністерство освіти і науки України. Науково-методичний центр середньої освіти. – Київ: «Педагогічна преса», 2005. – С. 208 – 235.

- 11.Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва загальноосвітнього навчального закладу для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (другий – четвертий класи) / І. В. Дмитрієва // Програми для 2 – 4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. – К: Видавництво «Неопалима купина», 2006. – Ч.2. – С.25 – 67.
- 12.Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва загальноосвітнього навчального закладу для дітей з вадами розумового розвитку (другий – четвертий класи) / І. В. Дмитрієва // Програми для 2 – 4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. – К: Видавництво «Неопалима купина», 2006. – Ч.2. – С.5 – 43.
- 13.Дмитрієва І. В. Програма з образотворчого мистецтва спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції (другий – четвертий класи) / І. В. Дмитрієва // Програми для 2 – 4-х класів спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції. – К: Видавництво «Неопалима купина». – 2006. – Ч.2. – С.23-75.
- 14.Дмитрієва І. В. Загальні рекомендації щодо календарно-тематичного планування курсу «Образотворче мистецтво» у 5 – 6-х класах допоміжної школи [Електронний ресурс] / І. В. Дмитрієва // – К., 2008. – 12 с. – Режим доступу: <http://www/isp-2006.narod.ru>.
- 15.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Безвідривна педагогічна практика студентів 2-го курсу дефектологічного факультету в спеціальній загальноосвітній школі для дітей з вадами розумового розвитку» для спеціальностей 6.010106, 7.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва. – Слов'янськ: СДПУ, 2004. – 27 с.
- 16.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Корекційна спрямованість вивчення рідної мови в спеціальній школі» для спеціальності 8.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва, Н. В. Тарасенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2006. – 16 с.
- 17.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Методика викладання рідної мови в старших класах спеціальної школи» для спеціальності 7.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва, Н. В. Тарасенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2006. – 13 с.
- 18.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Актуальні проблеми методики мови у спеціальній школі» для спеціальності 7.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва, Н. В. Тарасенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2006. – 11 с.
- 19.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Методика викладання образотворчого мистецтва у допоміжній школі» для спеціальності 6.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва, О. Г. Манько. – Слов'янськ: СДПУ, 2007. – 16 с.

20.Дмитрієва І. В. Навчальна програма з курсу «Методика викладання рідної мови в спеціальній школі» для спеціальності 6.010106 «Дефектологія» / І. В. Дмитрієва, Є. В. Данільченко. – Слов'янськ: СДПУ, 2008. – 21 с.

Статті у наукових фахових виданнях

- 21.Дмитрієва І. В. І. Г. Єременко про естетичне виховання учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Вип.4. – К.: Знання, 2002. – С. 16 – 18.
- 22.Дмитрієва І. Удосконалення змісту навчання з образотворчого мистецтва та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XIX. – Слов'янськ: ІЗМН-СДПУ, 2003. – С. 347 – 351.
- 23.Дмитрієва І. В. Психолого-педагогічні умови керівництва образотворчою діяльністю учнів з обмеженими інтелектуальними можливостями / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – Вип.5. – К., 2004. – С.148 – 151.
- 24.Дмитрієва І. Основні завдання корекційно-виховної роботи з учнями із розумовими вадами на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XXI. – Слов'янськ: ІЗМН-СДПІ, 2004. – С.258 – 262.
- 25.Дмитрієва І. До проблеми естетичного виховання учнів спеціальної школи / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XXIII. – Слов'янськ: ІЗМН-СДПІ, 2004. – С. 128 – 132.
- 26.Дмитрієва І. В. До проблеми підготовки вчителів образотворчого мистецтва у спеціальній загальноосвітній школі для дітей з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Серія «Педагогіка»). – Тернопіль, 2005. – №4. – С. 84 – 88.
- 27.Дмитрієва І. В. Взаємодія мистецтв в естетичному вихованні учнів з обмеженими інтелектуальними можливостями / Ірина Дмитрієва // Дефектологія. – Київ, 2005. – №3. – С. 34 – 36.
- 28.Дмитрієва І. В. До проблеми підвищення корекційної спрямованості естетичного виховання учнів з інтелектуальними порушеннями / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – Вип. 6. – К.: Науковий світ. – 2005. – С. 161 – 166.

29. Дмитрієва І. В. Пошук шляхів удосконалення змісту естетичного виховання учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету (Серія соціально-педагогічна) / [Відп. ред. В. І. Співак. Упорядник О. В. Гаврилов]. – Вип. IV. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2006. – С. 119 – 123.
30. Дмитрієва І. Межпредметні зв'язки з мовою в практиці викладання образотворчого мистецтва у допоміжній школі / І. В. Дмитрієва // Сучасні проблеми педагогічної освіти: зб. наук. праць Миколаївського державного університету імені В. Сухомлинського. – Миколаїв, 2006. – С.141 – 146.
31. Дмитрієва І. В. Основні функції естетичного виховання учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: зб. наук. праць (Серія № 19 «Корекційна педагогіка та психологія»). – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – № 5. – С. 116 – 123.
32. Дмитрієва І. В. Естетичний розвиток учнів молодших класів допоміжної школи на уроках художньо-гуманітарного циклу / І. В. Дмитрієва // матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції [Особистісно-орієнтовані педагогічні технології у початковій освіті], (Тернопіль, 4 – 5 трав. 2006 р.). – Тернопіль, 2006. – С. 36 – 40.
33. Дмитрієва І. Взаємозв'язок різних видів мистецтва в естетичному розвитку учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XXIX. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – С. 185 – 190.
34. Дмитрієва І. В. Специфіка естетичного виховання у спеціальній школі для дітей з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Наука і сучасність: зб. наук. праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Том 54. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – С. 41 – 50.
35. Дмитрієва І. Підготовка студентів до керівництва художньо-естетичною діяльністю учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2006. – № 6 (21). – С.82 – 87.
36. Дмитрієва І. В. Удосконалення системи естетичного виховання учнів допоміжної школи в процесі опанування навчальних дисциплін / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – Вип. 7. – К.: Наук. світ. 2006. – С.233-236.
37. Дмитрієва І. Інтегровані заняття з мистецтва як засіб емоційного та розумового розвитку розумово відсталих учнів / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб.

- наук. праць (Спецвипуск): матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції [«Валеологічна культура особистості – джерело здоров'я»], (Слов'янськ, 19-21 жовт. 2006 р.) / [ред. В. І. Сипченко]. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – С. 81 – 91.
38. Дмитрієва І. В. Визначення напрямків формування елементів естетичної культури в учнів допоміжної школи / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – Вип. 8. – Т.І. – К.: Наук. світ. 2006. – С. 262 – 267.
39. Дмитрієва І. Шляхи естетичного виховання розумово відсталих школярів / І. В. Дмитрієва // Дефектологія. – Київ, 2006. – №3. – С. 35–39.
40. Дмитрієва І. Використання ідей і досвіду В. Сухомлинського в системі естетичного виховання учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XXXVII. – Слов'янськ, 2007. – С. 125 – 132.
41. Дмитрієва І. Із досвіду гурткової роботи художньо-естетичного спрямування у допоміжних школах України / І. В. Дмитрієва // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: Інноваційний розвиток освітніх систем: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конференції (Луганськ, 3 – 5 жовт. 2007 р.). – Ч. 3. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – С. 196 – 206.
42. Дмитрієва І. Особливості прояву художньо-естетичних потреб учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / [ред. В. І. Сипченко]. – Вип. XXXVIII. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – С. 278 – 283.
43. Дмитрієва І. Корекційно-виховні цілі і конструювання змісту факультативного курсу «Світ мистецтва» у старших класах спеціальної школи / І. В. Дмитрієва // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко]. – Вип. 9. – К.: Актуальна освіта. – 2007. – С. 161 – 166.
44. Дмитрієва І. В. Питання естетичного виховання учнів засобами мистецтва в теорії олігофренопедагогіки у другій половині XX-го століття / І. В. Дмитрієва // зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету (Серія соціально-педагогічна) / [ред. О. В. Гаврилов, В. І. Співак]. – Вип. VII. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2007. – С. 30 – 34.
45. Дмитрієва І. В. Своєрідність прояву в розумово відсталих учнів естетичних почуттів / І. В. Дмитрієва // зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету (Серія соціально-педагогічна) / [ред. О. В. Гаврилов, В. І. Співак]. – Вип. VIII. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2008. – С. 176 – 184.

- 46.Дмитрієва І. Позакласна робота з естетичного виховання у допоміжних школах України / Ірина Дмитрієва // Дефектологія. – Київ, 2008. – №1. – С. 26 – 30.
- 47.Дмитрієва І. Принципи естетичного виховання учнів старших класів допоміжної школи засобами мистецтва / І. В. Дмитрієва // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка, 2008, червень №12 (151). – Луганськ. – С. 89 – 97.
- 48.Дмитрієва І. Змістовно-процесуальні компоненти системи естетичного виховання розумово відсталих учнів 6 – 9-х класів засобами мистецтва / І. В. Дмитрієва // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка, 2008, листопад №22 (161). – Луганськ. – С. 55 – 64.

Статті, матеріали та тези наукових конференцій

- 49.Дмитрієва І. В. Особливості процесу навчання учнів з обмеженими інтелектуальними можливостями в освітній галузі «Візуальне (образотворче) мистецтво» / І. В. Дмитрієва // Імідж сучасного педагога. Спеціальна педагогіка: реалії та перспективи. – Полтава, 2004. – №8 – 9. – С. 65 – 67.
- 50.Дмитрієва І.В. Шляхи реалізації освітньої галузі «Візуальне мистецтво (образотворче)» у спеціальній загальноосвітній школі для дітей з порушеннями розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова: зб. наук. праць (Серія №19 «Корекційна педагогіка та психологія»). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – № 1. – С. 199 – 208.
- 51.Дмитрієва І. Психолого-педагогічні передумови естетичного розвитку учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Ідеї, реалії та перспективи освітніх інновацій: філософія, психологія, методика: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції (Суми, 20 – 21 квітня 2006 р.) / Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти: У 2 ч.: Ч.2. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 91 – 93.
- 52.Дмитрієва І. Основні напрямки науково-практичної роботи студентів з питань гуманізації освіти дітей з психофізичними вадами / І. В. Дмитрієва, Т. Ю. Шульга // матеріали другої Міжнар. наук.-практ. конференції [«Наукові дослідження – теорія та експеримент 2006»], (Полтава, 15 – 17 трав. 2006 р.). – Т.4. – Полтава: Вид-во «ІнтерГрафіка», 2006. – С. 33 – 36.
- 53.Дмитрієва І. В. Особливості корекційно-розвиткової спрямованості естетичного виховання учнів спеціальної школи / І. В. Дмитрієва // Наукова молодь: зб. праць молодих учених: матеріали І регіонал. наук.-практ. конфер. [«Внесок молодих учених у розвиток науки регіону»]. – Луганськ, 2005. – (Серія «Психолого-педагогічні науки»). – Луганськ: Знання, 2005. – С. 99 – 104.

- 54.Дмитрієва І. В. Концептуальні основи естетичного виховання учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Теорія і практика олігофренопедагогіки: зб. наук. праць: Вип. 2 / [ред. В. В. Золотоверх]. – К. : Наук. світ, 2007 – С. 98 – 107.
- 55.Дмитрієва І. В. Вивчення інтересів до творів мистецтва в учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції [Актуальні проблеми спеціальної педагогіки і психології], (Херсон, 11 – 12 жовт. 2007 р.). – Херсон, 2007. – С.98 – 104.
- 56.Дмитрієва І. В. Технологія підготовки педагогічних кадрів до викладання образотворчого мистецтва у спеціальній загальноосвітній школі для дітей з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // Професіоналізм педагога. Інноваційні підходи до процесу його формування: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конференції до 70-річчя академіка М.Б.Євтуха, (Краматорськ, 6 – 8 лист. 2008 р.). – Краматорськ, 2008. – С.122 – 126.
57. Дмитрієва І. В. Особливості прояву елементів творчості у практично-художній діяльності розумово відсталих школярів / І. В. Дмитрієва // Теорія і практика олігофренопедагогіки: зб. наук. праць / [ред. В. В. Золотоверх]. – Вип. 3. – К.: Наук. світ, 2008. – С.40-48.
- 58.Дмитрієва І. В. Основні ознаки художньо-естетичної компетентності учнів з вадами розумового розвитку / І. В. Дмитрієва // матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції [Компетентнісно орієнтована освіта: досвід, проблеми, перспективи], (Донецьк, 5-6 лист. 2008 р.). – Донецьк: Каштан. – Том 3. – 2008. – С.42 – 48.
- 59.Дмитриева И. В. Теоретическая и методическая подготовка педагогов к работе по художественно-эстетическому воспитанию детей с интеллектуальными нарушениями / И. В. Дмитриева // материалы Междунар. научн.-практ. интернет-конференции [Состояние здоровья: медицинские и психолого-педагогические аспекты], (Чита (Россия) – Славянск (Украина), 20-30 марта, 2009 г.). – В 2 ч.: Ч.2. – Чита: ЧитПУ, 2009. – С.22-26. – (Ресурс 2009).

АНОТАЦІЇ

Дмитрієва І.В. Корекційні функції естетичного виховання та механізм їх реалізації в старших класах допоміжної школи. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2009.

Дисертацію присвячено проблемі реалізації корекційних функцій естетичного виховання в допоміжній школі. Визначено теоретико-методичні засади естетичного виховання дітей, які потребують корекції розумового розвитку.

У дослідженні викладено результати вивчення та аналізу реального досвіду роботи з естетичного виховання у навчально-виховному процесі 53-х допоміжних шкіл різних регіонів України.

Визначено показники, критерії та рівні особистісно-естетичного розвитку учнів молодших, середніх та старших класів допоміжної школи, показано його вікову динаміку та потенційні можливості.

Розроблено та обгрунтовано механізм реалізації корекційних функцій естетичного виховання як спеціально спрямованої системи педагогічного керівництва особистісно-естетичним розвитком учнів й експериментально перевірено його ефективність в старших класах допоміжної школи.

Опрацьовано програмно-методичне забезпечення корекційно спрямованого процесу естетичного виховання учнів 6 – 9-х класів на уроках факультативного курсу «Світ мистецтва».

Ключові слова: естетичне виховання, особистісно-естетичний розвиток, учні з обмеженими розумовими можливостями, корекційні функції естетичного виховання, механізм реалізації корекційних функцій, система, інтелектуальні, емоційно-почуттєві та ціннісно-орієнтаційні компоненти естетичної свідомості, естетична діяльність, мистецтво.

Дмитриева И.В. Коррекционные функции эстетического воспитания и механизм их реализации в старших классах вспомогательной школы. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2009.

Диссертация посвящена проблеме реализации коррекционных функций эстетического воспитания учащихся с ограниченными умственными возможностями. Необходимость ее рассмотрения обоснована тем, что на современном этапе реформирования специального образования в Украине и определения новых приоритетов и перспектив в контексте личностно-ориентированного подхода специальных исследований коррекционных резервов

эстетического воспитания как неотъемлемой составляющей педагогического процесса вспомогательной школы не проводилось.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка системы коррекционно направленного педагогического руководства личностно-эстетическим развитием учащихся 6 – 9-х классов вспомогательной школы.

В исследовании представлен анализ теоретико-методических основ эстетического воспитания детей с ограниченными умственными возможностями; раскрыт воспитательный потенциал искусства как основного средства эстетического воспитания; проанализирован опыт работы по эстетическому воспитанию 53-х вспомогательных школ 14 областей Украины; дана целостная характеристика особенностей личностно-эстетического развития умственно отсталых учащихся разных возрастных категорий в процессе эстетического воспитания, в частности, показано своеобразие проявлений компонентов эстетического сознания (эстетического восприятия, эстетических оценок, чувств, интересов, потребностей, творческих способностей и др.) и компонентов эстетической деятельности; определены показатели, критерии, уровни личностно-эстетического развития, его возрастная динамика и потенциальные возможности учащихся вспомогательной школы в процессе их взаимодействия с сигналами художественно-эстетической информации.

Установлено, что коррекционные функции эстетического воспитания заключаются в его возможностях улучшения различных сфер психофизического развития и социализации детей с ограниченными умственными возможностями. Системообразующим показателем реализации этих потенциалов является обеспечение таких педагогических условий, когда эстетическое воспитание является педагогически целесообразной организацией процесса личностно-эстетического развития умственно отсталых учащихся на основе обогащения их чувственной сферы, коррекции и специальной направленности интеллектуальной деятельности, повышения сознательности усвоения эстетической информации, мотивационных и оценочных суждений, активизации познавательных процессов (восприятия, внимания, мышления, памяти, воображения и т.д.), интеллектуализации практически-эстетической деятельности, повышения ее самостоятельности и проявлений элементов творчества. При этом взаимодействие таких сфер личностно-эстетического развития, как потребностно-мотивационной, когнитивной, эмоционально-чувственной и деятельностной, рассматривается нами как условие единства и целостности коррекционно-компенсаторных и эстетических воздействий на личностно-эстетическое развитие школьников.

Разработан механизм реализации коррекционных функций эстетического воспитания в старших классах вспомогательной школы как системное взаимодействие целей, задач, принципов, педагогических условий, содержания, форм организации коррекционно-

воспитательной работы, методов и приемов, субъектов (учитель – ученик) соответствующих видов деятельности на уроках и во внеурочное время; экспериментально проверена его эффективность.

Обоснована целесообразность внедрения интегрированного факультативного курса «Мир искусства» в 6 – 9-х классах вспомогательной школы с целью систематизированного, целенаправленного, последовательного и планомерного овладения на элементарном содержательном и практически-творческом уровнях основ как доминантных (музыка, изобразительное искусство, литература), так и синтетических видов искусства (театральное искусство, киноискусство, дизайн и др.). Программно-методическое обеспечение факультативного курса структурировано согласно основным направлениям личностно-эстетического развития школьников.

Полученные экспериментальным путем результаты исследования могут быть рационально использованы для дифференциальной диагностики психического развития школьников, совершенствования содержания, организации и методов коррекционно-воспитательной работы как во вспомогательной школе, так и в других учебно-воспитательных учреждениях для детей с психофизическими нарушениями, а также в условиях инклюзивного образования. Материалы исследования могут использоваться в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в системе специального образования, для усовершенствования программ и создания учебников для дисциплин художественно-эстетического цикла, учебных и методических пособий по вопросам эстетического воспитания учащихся с ограниченными умственными возможностями на уроках и во внеурочное время. Полученные результаты имеют существенное значение для расширения и углубления межпредметных связей, обеспечения преемственности между начальными, средними и старшими классами вспомогательной школы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, личностно-эстетическое развитие, учащиеся с ограниченными умственными возможностями, коррекционные функции эстетического воспитания, механизм реализации коррекционных функций, система, интеллектуальные, эмоционально-чувственные, ценностно-ориентационные компоненты эстетического сознания, эстетическая деятельность, искусство.

Dmitrieva Irina. Correction functions of aesthetical upbringing and mechanism of their realization in the senior classes of auxiliary school. – Manuscript.

The thesis for obtaining the Scientific Degree of the Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.03 – Correctional Pedagogics. – Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2009.

The thesis is devoted to the problem of productive realization of the aesthetical upbringing correctional functions at the auxiliary school. Certain theoretical-methodical provisions concerning the organization of the aesthetical upbringing of children suffering of psycho-physical disturbances, in particular those in need of the intellectual development correction are defined. The results of studies and analysis of the real work experience in the field of aesthetical upbringing in the education-upbringing process of the 53 auxiliary schools in different regions of Ukraine are expounded in the investigation.

Indices, criteria and levels of personal aesthetical development of the junior, middle and senior classes auxiliary schools pupils are defined, age dynamics and potentialities is also shown. The mechanism of realizing the aesthetical upbringing correctional functions in the senior classes of the auxiliary schools is worked out and substantiated: its efficiency at the lessons and during the out of school activities is checked up experimentally.

Programme-methodical software of the correction directed process of aesthetical upbringing in the 6-9th forms at the lessons of the optional course “The World of Arts” is worked up.

Key words: aesthetical upbringing, aesthetical attitude, personal aesthetical development, intellectually backward pupils, correction functions of aesthetical upbringing, mechanism of realizing the correction functions, system, intellectual, emotional-sensor, value-oriented components of aesthetical consciousness, aesthetical activity, art.