

3. Масол, Л.М. (2006). *Методика навчання мистецтва у початковій школі*. Харків: Веста: Видавництво «Ранок». / Masol, L.M. (2006). *Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli*. Kharkiv: Vesta: Vydavnytstvo «Ranok». [in Ukrainian].
4. *Новий тлумачний словник української мови* (1999) (Т.2 с. 632) Київ: Аконт. / *Novyi tлумачnyi slovnyk ukraïnskoi movy* (1999) (V.2 632 p.) Kyjiv: Akonit. [in Ukrainian].
5. Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан. / Rostovskyi, Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity*. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan. [in Ukrainian].
6. Тверезовська, Н., Філіппова, Л. (2009). Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». Взято з <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19146-sutnist-ta-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi.html> (дата звернення 2.04.2019) / Tverezovska, N., Filippova, L. (2009). Sutnist ta zmist poniattia «pedahohichni umovy». Retrieved from <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19146-sutnist-ta-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi.html> (last accessed 2.04.2019) [in Ukrainian].
7. *Философский энциклопедический словарь* (1998). Москва: ИНФА. / *Filosofskij e'nciklopedicheskij slovar'* (1998). Moskva: YNFA. [in Russian].
8. Шмоніна, Т.А., Глухов, І.Г. (2011). Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». Взято з http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf (дата звернення 2.04.2019) / Shmonina, T.A., Hlukhov, I. H. (2011). Suchasni pidkhody do rozuminnia poniattia «pedahohichni umovy». Retrieved from http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf (last accessed 2.04.2019). [in Ukrainian].

УДК [373.2.015.31:7]:159.922.76-056.313

UDK [373.2.015.31:7]:159.922.76-056.313

ОЛЕНА МОЗОЛЮК,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач
(Україна, м.Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського Підпілля, 139)*

OLENA MOZOLIUK,

*candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
(Ukraine, Khmelnytsky, Khmelnytsky humanitarian pedagogical
academy,
street Proskurivsky Underground, 139)
orcid.org/0000-0003-3078-4005*

Корекційно-розвивальний вплив образотворчої діяльності на дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Corrective-Developmental Influence of Descriptive Activity on Children of Pre-School Age with Intellectual Disorders

Анотація. У статті розглянуто основні етапи формування образотворчої діяльності у розумово відсталих дошкільників з легкою формою розумової відсталості, дошкільників із затримкою психічного розвитку, дошкільників, котрі розвиваються типово, а саме: пропедевтичний (ознайомлення з матеріалами і засобами образотворчої діяльності, розвиток дрібної моторики, зорово-моторної координації); основний (засвоєння знань та вмінь зображати різноманітні предмети); заключний (розвиток сюжетного малювання і ліплення, а також образотворчого задуму дітей). Проаналізовано своєрідність образотворчої діяльності дошкільників усіх категорій, котра полягає в тому, що для дитини має значення сам процес діяльності, а не кінцева мета зображення. Чим молодша дитина, тим більше її захоплює процес діяльності, вона зображає тільки те, що необхідно їй для розкриття задуманого змісту, неповне зображення дитина доповнює жестами, реальними діями. Однак у дітей із розумовою відсталістю будь-яка діяльність, зокрема й образотворча, формується із запізненням. Не виникає своєчасно жоден вид діяльності. Передумовами до розвитку всіх видів дитячої діяльності є поява певних потреб, мотивів, інтересів. Для того, щоб дитина почала діяти з предметами, у неї повинна виникнути необхідність користуватися ними, оволодівати способами дій з ними.

Ключові слова: образотворча діяльність, розумово відсталі дошкільники, корекційно-розвивальний вплив, графічні навички, малювання, ліплення, аплікація.

Summary. The article deals with the main stages of the formation of descriptive activity of mentally retarded pre-schoolers with a mild form of mental retardation, pre-schoolers with a delay in mental development, pre-schoolers who develop typically, namely: propaedeutic (familiarization with the materials and

means of descriptive activity, development of fine motor skills, visual-motor coordination); basic (assimilation of knowledge and skills to depict various subjects); conclusive (development of plot drawing and modelling, as well as descriptive ideas of children). The peculiarity of descriptive activity of pre-schoolers of all categories has been analysed, which consists in the fact that the process of activity of the child matters to the child rather than the ultimate goal of the image. The younger the children are, the more they are captured by the process of activity, they depict only what is necessary for them to reveal the conceived content, the incomplete image of children is complemented by gestures, real actions. However, children with mental retardation, form any activity, including the visual one, with a delay. They don't have any activity of any kind formed in time. The prerequisites for the development of all types of children's activity are the emergence of certain needs, motives, interests. In order for children to act with the objects, they should have the necessity to use them, to master the ways of dealing with them.

Key Words: *descriptive activity, mentally retarded pre-schoolers, corrective-developmental influence, graphic skills, drawing, modelling, application.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасна корекційна педагогіка розглядає розвиток розумово відсталої дитини з позицій нерозривного зв'язку інтелекту та особистості загалом (В. Бондар, Г. Мерсіянова, Т. Сак, В. Синьов, М. Супрун, В. Турчинська, О. Хохліна). У спеціальній освіті підкреслюється необхідність створення сприятливих педагогічних умов для виховання кожної дитини з максимальною індивідуалізацією, розвитком і корекцією її свідомості.

Одним із важливих засобів корекційного впливу на розвиток розумово відсталої дитини є образотворча діяльність, значну увагу якій приділяють у дошкільному та шкільному віці. Зокрема, О. Гаврилушкіна та Н. Соколова підкреслюють, що саме в дошкільному віці, більше ніж будь-коли, образотворча діяльність здійснює свій розвивальний вплив на дитину.

Образотворча діяльність є однією з форм засвоєння дитиною соціального досвіду, це художня діяльність. Спеціально організована образотворча діяльність повинна відображати весь спектр соціально-особистісних потреб дитини, впливати на становлення особистісних якостей та соціальну компетентність (О. Гаврилушкіна, І. Грошенко, Н. Соколова, О. Єкжанова та ін.).

За визначенням О. Гаврилушкіної та Н. Соколової, образотворча діяльність – це художня діяльність, яка сприяє всебічному розвитку особистості дитини, пізнанню нею навколишнього світу, вихованню здібностей правдиво і творчо відображати свої враження в графічній і пластичній формі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій... Протягом усієї історії розвитку спеціальної психології і корекційної педагогіки дослідники розробляли методи роботи, котрі поєднували в собі високу діагностичну і корекційну спрямованість. На початку ХХ століття психологи і педагоги (В. Кащенко, М. Рибніков, Е. Фльоріна, Г. Фольклет) вважали образотворчу діяльність одним із важливих засобів у діагностичному інструментарії спеціалістів, котрі працюють з дітьми різного віку.

Пізніше образотворча діяльність почала застосовуватися з корекційною метою. Відомі науковці (А. Вегнер, О. Гаврилушкіна, М. Рау, Т. Головіна, І. Грошенко, О. Єкжанова, Е. Кярнер, Н. Сакуліна, О. Стребелева, О. Шилова) дослідили корекційну спрямованість навчання образотворчої діяльності дітей з різними типами порушень (слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату) та описали необхідні методи та прийоми, які сприяють ефективному засвоєнню образотворчих умінь та навичок.

Окремі корекційні прийоми, необхідні для формування графічних навичок у дітей з церебральними паралічами, досліджено Г. Кузнецовою, у дошкільників з раннім дитячим аутизмом – Р. Ульяновою.

Використанню образотворчої діяльності в навчанні дітей з важкими інтелектуальними порушеннями присвячено праці Г. Єременої, Р. Бабенкової, Г. Цикото.

Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз основних етапів формування образотворчої діяльності у розумово відсталих дошкільників з легкою формою розумової відсталості, дошкільників із затримкою психічного розвитку, дошкільників, котрі розвиваються типово.

Виклад основного матеріалу... У складі дошкільного навчання та виховання дітей образотворча діяльність поєднує в собі такі види: малювання, ліплення, аплікація. Залучення дітей до опанування зазначеними видами образотворчої діяльності обумовлене не лише їх призначенням у різноманітному відтворенні виниклих вражень про навколишню дійсність, але й відносною доступністю опанування їх зображувально-виразними засобами, зрозуміло, на рівні дошкільного дитинства. Навчально-виховний процес, спрямований на формування в дітей різних видів образотворчої діяльності, має спільні та специфічні для кожного з них підходи.

Важливими для дослідження корекційно-розвивального впливу образотворчої діяльності на дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є праці О. Гаврилушкіної. Науковець дослідила генезу образотворчої діяльності розумово відсталих дошкільників, своєрідність психічних процесів,

важливих для розвитку образотворчої діяльності дітей, і запропонувала систему роботи, спрямовану на подолання недоліків образотворчої діяльності розумово відсталих дітей дошкільного віку.

У 70-х роках минулого століття О. Гаврилушкіна відводила сприйманню та сенсорним системам головну роль у становленні образотворчої діяльності дітей. Автор розглядала образотворчу діяльність у тісному зв'язку з формуванням гри у розумово відсталих дошкільників. Науковець у працях багато уваги приділяє іграм з фарбами, творчим і самостійним завданням. Образотворча діяльність має в собі дві сторони: художньо-образну та графічну, яка відіграє щодо першої виконавчу, технічну роль.

Зокрема, О. Гаврилушкіна та Н. Соколова підкреслюють, що основними вимогами на заняттях із образотворчої діяльності є: розвиток зацікавленого ставлення розумово відсталих дітей до запропонованих завдань, створення відповідного емоційного стану, забезпечення необхідної (ігрової) мотивації дитячої діяльності. Відповідно важливим моментом є початкова фаза кожного заняття: пробудження в дітей зацікавленості до самого об'єкта зображення, створення майбутнього сюжету, формування потреби у відображенні цікавого змісту.

Л. Виготський трактував образотворчу діяльність у системі понять «знак» і «символ». З цієї позиції образотворча діяльність розглядається як процес оволодіння дітьми символічними системами і знаковими засобами, у яких знак виступає в ролі позначення і повідомлення. Отже, оволодіння знаком – це оволодіння соціальним засобом, за допомогою якого в дитини формується здатність до виявлення різниці та знаходження зв'язку між позначеним і позначенням, до виконання дії заміщення, а це означає – і до виникнення знакової функції свідомості, котра виступає основою культурно-історичного розвитку дитини. Дослідження В. Мухіної довели, що образотворча діяльність є формою засвоєння дитиною соціального досвіду.

О. Єкжанова в дослідженні особливостей образотворчої діяльності розумово відсталих дошкільників наголошує, що спеціально організована образотворча діяльність має значні можливості не тільки для корекції порушень розумово відсталих дітей, а й для стимуляції їх психічного і соціального розвитку. На її думку, є всі передумови для створення соціально-педагогічної моделі формування образотворчої діяльності в системі виховання і навчання розумово відсталих дітей. Результати її досліджень показали низку специфічних особливостей, котрі, з однієї сторони, мають важливе значення для загальної характеристики пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей, а з іншої – повинні враховуватися в процесі корекційно-розвивавальної роботи з дітьми.

Автор підкреслює, що для розумово відсталих дітей різних категорій характерні, по-перше:

- відсутність стійкого інтересу до процесу і результатів образотворчої діяльності;
- слабкість асоціацій між власними графічними зображеннями і реальними предметами і явищами;
- ускладненість процесу впізнавання у власних графічних зображеннях реальних предметів і їх швидке забування, на відміну від дошкільників із нормальним розвинутком, котрі навіть у ранньому віці впізнають власні графічні зображення із штрихів, створені ними задовго до того часу, коли вони були їм представлені;
- наявність великої кількості схематичних зображень і графічних штампів;
- статичність малюнків за формою і змістом;
- відсутність вибору кольорів, котрий би відповідав задуму зображення;
- бідність кольорових рішень зображень;
- відсутність чи бідність сюжетних побудов;
- відсутність (чи вкрай рідке) включення в малюнок статичного чи дійового персонажа;
- відсутність планувальної мови, а супровідна мова має примітивно фіксувальний характер;
- знаково-символічна функція формується із запізненням і має низку специфічних особливостей, котрі ускладнюють перехід дитини на якісно новий рівень оволодіння образотворчою діяльністю.

По-друге, автором виявлено, що образотворча діяльність розумово відсталих дошкільників має якісні особливості:

- образотворча діяльність як типовий вид дитячої діяльності в розумово відсталих дітей не виникає без спеціального навчання;
- без спеціальної корекційно-педагогічної роботи інтерес до образотворчої діяльності в таких дітей не формується;
- у розумово відсталих дітей асоціації власних зображень із реальними предметами відсутні до закінчення періоду дошкільного дитинства;
- до закінчення дошкільного віку в малюнках розумово відсталих дітей помітна наявність фрагментарних зображень каракулів та «головонігів»;
- відмічається подібність зображення форми усіх предметів, навіть під час зображення добре відомих дітям предметів;

- відсутнє орієнтування щодо передачі кольорів предметів, передбачуваний вибір кольору дітьми не здійснюється;
- просторове розташування, розмір і пропорційність зображень не поєднуються з простором аркуша і не мають між собою адекватних співвідношень;
- під час малювання діти мовчать або їх висловлювання обмежуються окремими словами;
- діяльність дітей має нестійкий характер, і вони легко зіскакують на специфічні чи неспецифічні маніпуляції, предметно-ігрові дії, ехोलалічні висловлювання чи відмовляються від діяльності;
- типовими малюнками розумово відсталих дітей є зображення зі спотвореними і незамкненими контурами;
- розумово відсталі дошкільники не можуть наповнити сенсом власні зображення, їхні малюнки поєднують в собі всі вивчені штампи, деякі дослідники характеризують такі зображення як «простий графічний перелік»;
- у малюнках дітей можуть бути присутніми другорядні деталі і відсутні суттєві, важливі частини зображення;
- емоційний відгук на створенні зображення у дітей практично відсутній.

На основі проведених експериментальних досліджень О. Єкжанова та О. Стребелева виділяють основні етапи формування образотворчої діяльності в розумово відсталих дошкільників з легкою формою розумової відсталості, із затримкою психічного розвитку та у дошкільників із типовим розвитком. Автори наголошують на онтогенетичних закономірностях становлення образотворчої діяльності і рекомендують враховувати потенційні можливості і темп пізнавальної активності дитини, рівень її готовності до засвоєння соціальних норм, регуляції поведінки і організації діяльності. Науковці підкреслюють важливість у цьому питанні ефективної ранньої комплексної реабілітації з умовами і адекватними формами психолого-педагогічної підтримки, котру дитина отримала в процесі свого розвитку.

Зокрема, О. Єкжанова та О. Стребелева (Єкжанова Е. А., Стребелева Е. А., 2011) визначають такі етапи формування образотворчої діяльності у дошкільників з легкою формою розумової відсталості, дошкільників із затримкою психічного розвитку, дошкільників, котрі розвиваються типово:

- пропедевтичний (ознайомлення з матеріалами і засобами образотворчої діяльності, розвиток дрібної моторики, зорово-моторної координації);
- основний (засвоєння знань та вмій зображати різноманітні предмети).

Предметне малювання, ліплення і аплікація проводяться з натури (предмети, котрих раніше діти не зображали). Демонстрація послідовності виконання не проводиться, діти займаються образотворчою діяльністю на основі обстеження – цілеспрямованого аналізу предмета, який здійснюється під керівництвом вихователя. Дітей вчать аналізувати об'ємні і плоскі предмети;

- заключний (розвиток сюжетного малювання і ліплення, а також образотворчого задуму дітей).

У цей час дітей навчають попередньому плануванню, визначенню задумів, порівнянню зображень, оцінюванню власних робіт та робіт друзів. Суттєво розширюється тематика образотворчої діяльності. Дітей спонукають відображати в малюнках і ліпленнях зміст сюжетно-рольових ігор, розповідей, казок і віршів.

Отже, дослідники наголошують, що перший етап формування образотворчої діяльності дошкільників – підготовчий, спрямований на формування в дітей передумов до образотворчої діяльності; другий – етап формування предметних зображень на основі предметної практичної діяльності дітей і їх знайомства з властивостями і якостями предметів, третій – етап становлення сюжетних зображень у процесі формування образів-уявлень, оволодіння дитиною простором двохмірного аркуша паперу, композиційними навичками, четвертий – етап створення творчих зображень, базується на усвідомленні і відображенні дитиною предметних і соціальних уявлень про навколишній світ у продуктах образотворчої діяльності.

Своєрідність образотворчої діяльності дошкільників усіх категорій полягає в тому, що для дитини має значення сам процес діяльності, а не кінцева мета зображення. Чим молодша дитина, тим більше її захоплює процес діяльності, вона зображає тільки те, що необхідно їй для розкриття задуманого змісту, неповне зображення дитина доповнює жестами, реальними діями. Однак у дітей з розумовою відсталістю будь-яка діяльність, зокрема й образотворча, формується із запізненням. Не виникає своєчасно жоден вид діяльності. Передумовами до розвитку всіх видів дитячої діяльності є поява певних потреб, мотивів, інтересів. Для того, щоб дитина почала діяти з предметами, у неї повинна виникнути необхідність користуватися ними, оволодівати способами дій з ними.

Однак автор зауважує, що однієї потреби для виникнення діяльності недостатньо, дитина повинна навчитися розуміти її мету в доступній для неї формі, аналізувати умови діяльності, а розумово відсталі діти не здатні самостійно зрозуміти мету завдання, вони потребують детальнішого пояснення у порівнянні із здоровими ровесниками. Слабкий розвиток сприймання є однією із основних причин повільного і несвоєчасного переходу від одного виду діяльності до другого, що, безперечно, негативно

відображається на формуванні вищих психічних функцій (пам'яті, мислення, уявлення, мовлення) і особистості загалом.

О. Єкжанова наголошує на необхідності чіткої структури в процесі навчання та виховання дітей із розумовою відсталістю, оскільки чим глибше відставання в розвитку, тим більшого значення набуває поетапність передачі самостійності і активності від дорослого до дитини, при цьому важливою умовою є те, щоб дитина навчалася не на власних помилках, а на власних успіхах (Єкжанова Е. А., Стребелева Е. А., 2011)

Отже, у дітей дошкільного віку провідною діяльністю є гра і продуктивні види діяльності – предметна, конструктивна, елементарна трудова, образотворча. Однак, «без спеціального формування до кінця дошкільного віку провідною діяльністю розумово відсталі дитини виявляється не ігрова, а предметна. У вільній грі спостерігається стереотипність, формальність дій, відсутній задум, немає навіть елементу сюжету. Діти не використовують предмети-замісники, тим більше вони не можуть замінити дії з реальними предметами зображенням дій чи мовою. Таким чином, функція заміни в грі цих дітей не виникає. Не розвивається в грі розумово відсталі дитини і функція мовлення, відсутня не тільки плануюча чи фіксує мова, але й навіть супровідне мовлення зустрічається вкрай рідко».

Образотворча діяльність, мовлення та гра в дошкільників поєднані в єдине нерозривне ціле, і розглядати образотворчу діяльність дошкільників, а особливо розумово відсталих, без ігрових моментів та мовного супроводу не можна. Мовлення є необхідним елементом образотворчої діяльності, воно виконує функцію фіксації закінченого результату (що вийшло?), функцію супроводу і пояснення (що дитина намалювала і що ще буде малювати?), а також і функцію планування (від визначення образотворчого задуму до словесного визначення послідовності роботи).

Висновки... Отже, психолого-педагогічні дослідження О. Єкжанової доводять, що образотворча діяльність, будучи безпосередньо «пов'язаною з найважливішими психічними функціями – зоровим сприйманням, моторною координацією, мовленням і мисленням», з однієї сторони, виражає певні результати цього розвитку; з іншої – не просто сприяє розвитку кожної з цих функцій, але й «пов'язує їх між собою, допомагаючи дитині в упорядкуванні швидко засвоєних знань, в оформленні ускладнених уявлень про світ».

На думку науковців, однією з основних умов, котрі забезпечують розвиток мовлення розумово відсталих дітей на заняттях із образотворчої діяльності, є надання можливості вільно висловлюватися під час попередньої бесіди, розглядання репродукцій, іграшок, муляжів, обстеження природи в процесі самої діяльності, а також під час оцінювання завершених робіт. Якщо бесіда проводиться в невимушеній формі, відповіді дітей найбільш повно відображають ті уявлення, які в них виникають про предмет бесіди. Не можна вимагати від дитини передачі змісту зображення тільки образотворчими засобами – вона ними ще досконало не володіє. Образотворчу діяльність можна розглядати як єдність гри, мови і зображення (О. Гаврилушкіна, Т. Головіна, І. Грошенко, О. Єкжанова, О. Ішмуратова, Е. Кярнер, І. Омелянович, Н. Сакуліна, Н. Соколова, О. Стребелева, О. Шилова, К. Щербакова).

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури свідчить про значний інтерес науковців та практиків до вивчення теоретико-методичних та дидактичних аспектів навчання образотворчої діяльності дітей з розумовою відсталістю. Особлива увага зверталась на пошук та розробку ефективних методик навчання образотворчої діяльності, які охоплюють сучасні методи, прийоми та засоби корекційного впливу на особистісний розвиток дитини із порушеннями розумового розвитку.

Отже, образотворча діяльність у системі виховання і навчання дітей з розумовою відсталістю повинна забезпечувати специфічні освітні потреби дітей у процесі становлення різних видів продуктивної діяльності (малювання, ліплення, аплікації) та сприяти комплексному корекційно-розвивальному впливу на особистісний розвиток дитини з розумовою відсталістю. Зокрема, у дослідженнях зверталась увага на використанні різних видів образотворчої діяльності під час корекційно-виховної роботи, що сприяє вирішенню завдань розумового, фізичного, трудового, морального, соціального виховання, розширенню можливості подальшої їх інтеграції у суспільство.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Комарова, Т. С. (1994). *Обучение детей технике рисования*. М.: Просвещение. / Komarova, T. S. (1994). *Obuchenie detei tekhnike risovaniya*. [Teaching Children Drawing Technique]. Moskva. Prosveshhenie. [in Russian].
2. Єкжанова, Е. А., Стребелева, Е. А. (2011). *Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта*. М.: Педагогика. / Yekzhanova, Ye. A., Strebeleva, Ye. A. (2011). *Korrektsionno-razvivayushhee obuchenie i vospitanie: programma doshkol'ny'x obrazovatel'ny'x uchrezhdenij kompensiruyushhego vida dlya detej s narusheniem intellekta* [Correctional-developmental education and upbringing: program of pre-school

educational institutions of compensatory type for children with intellectual disabilities]. Moskva. Pedagogika [in Russian].

3. Котляр, В. П. (1986). *Изобразительная деятельность дошкольников*. К.: Радянська школа / Kotlyar, V. P. (1986). *Izobrazitel'naya deyatel'nost' doshkol'nikov*. [Descriptive Activity of Preschool Children]. Kyiv: Radianska shkola. [in Russian].

4. Трикоз, С. В. (2012). Корекційні технології сенсорного виховання розумово відсталих дошкільників. Київ. / Trykoz, S. V. (2012). *Korektsiini tekhnolohii sensohnoho vykhovannia rozumovo vidstalykh doshkilnykiv*. [Correction Technologies of Sensory Education of Mentally Retarded Pre-Schoolers]. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Уиндерс, П. С. (2003). *Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна*. Москва: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». / Uinders, P. S. (2003). *Formirovaniie navykov krupnoi motoriki u detej s sindromom Dauna*. [Formation of Skills of Large Motility of Children with Down Syndrome]. Moskva. Blagotvoritel'ny'j fond «Daunsait ap» [in Russian].

6. Чен, Н. В. (2007). *Нетрадиційні техніки зображення*. Харків: Скорпіон. / Chen N. V. (2007). *Netradytsiini tekhniky zobrazhennia*. [Non-Traditional Techniques of Image]. Kharkiv. Skorpion [in Ukrainian].

7. Шевцов, А. Г. (2006.) Особистісно орієнтовані освітні технології як системоутворювальний чинник комплексної соціальної реабілітації осіб з інвалідністю. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи*. Вип. 8. Т. 1. Київ. / Shevtsov A. H. (2006.) *Osobystisno orientovani osvitni tekhnolohii yak systemoutvoriuvalni chynnyk kompleksnoi sotsialnoi reabilitatsii osib z invalidnistiu*. *Dydaktychni ta socialjno-psykhologhichni aspekty korekciynoji roboty* [Personally-Oriented Educational Technologies as a System-Forming Factor of Complex Social Rehabilitation of People with Disabilities]. Vol. 8. T.1. Kyiv. [in Ukrainian].

УДК 378.091.12.011.3 - 051:78.09
UDC 378.091.12.011.3 - 051:78.09

ОЛЬГА МОРОЗОВА,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, м.Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського Підпілля, 139)*

OLGA MOROZOVA,

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor
(Ukraine, Khmel'nitsky, Khmel'nitsky Humanitarian-Pedagogical
Academy,
Proskurivskoho Pidpillia Str., 139)*

ГАЛИНА СІКОРА,

*старший викладач
(Україна, м.Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського Підпілля, 139)*

HALYNA SIKORA,

*senior lecturer
(Ukraine, Khmel'nitsky, Khmel'nitsky Humanitarian-Pedagogical
Academy,
Proskurivskoho Pidpillia Str., 139)*

**Деякі особливості виконавської майстерності у контексті музично-педагогічної підготовки
майбутніх учителів музичного мистецтва**
**Some Peculiarities of Performing Skills in the Context of Music-Pedagogical Training of the Future
Music Art Teachers**

Анотація. У статті окреслено теоретичні підходи до аналізу проблеми виконавської майстерності та визначено роль цього процесу в особистісному розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва; висвітлено основні компоненти структури виконавської підготовки музикантів. Розглянуто складники виконавської діяльності: композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухацька «співтворчість»; конкретизовано сутність поняття «виконавська інтерпретація».

Авторами проаналізовано різноманітні визначення сутності поняття «виконавство» та «виконавська майстерність», яка складає ядро та є головною передумовою джерела формування