

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

І. В. БАБІЙ

**ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО З
СПЕЦІАЛЬНОЮ МЕТОДИКОЮ**

/навчально-методичний посібник/



Умань – 2014

УДК: 796:616.899.3 – 085

Б 12

*Рекомендовано до друку начальню-методичною радою
факультету дошкільної та корекційної освіти
(протокол № 1 від 29 серпня 2014 року)
Вченою радою Інституту розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(протокол № 1 від 30 серпня 2014 року)*

Рецензенти:

Демченко Ірина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;

Дудник Наталія Аркадіївна – завідувач дошкільним навчальним закладом № 12 м.Умань Черкаської обл..

Б-12

Образотворче мистецтво з спеціальною методикою : навчально-методичний посібник / Уклад. І.В. Бабій. – Умань: ВПЦ «Візаві» (Видавець «Сочінський»), 2014. – 112 с.

Навчально-методичний посібник «Образотворче мистецтво з спеціальною методикою» містить в собі корекційний блок учбових предметів і складає значний по об'єму теоретичний курс який забезпечує професійну підготовку вчителів дефектологів.

УДК: 796:616.899.3 – 085
© Бабій І.В., 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	4
Змістовий модуль I. ТЕОРЕТИЧНА ЧАСТИНА	6
Тема 1. Структура спеціальної освіти в Україні для дітей з особливими освітніми потребами	6
Тема 2. Підготовчі вправи з ОБД в 1 класі допоміжної школи	20
Тема 3. Корекційно-виховна робота на уроках тематичного малювання	28
Тема 4. Особливості сприйняття й передачі форми зображуваних предметів	32
Змістовий модуль II. ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА	53
Семінар 1. Інтерес до малювання і тематика малюнків	53
Семінар 2. Колір в малюнках 1 класу учнів спеціальної школи	58
Семінар 3. Візуально-рухова готовність до образотворчої діяльності	60
Семінар 4. Шляхи естетичного виховання розумово відсталих школярів у процесі навчання та у позакласній роботі	66
ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	81
ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ	85
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ	87

ВСТУП

Останнім часом в Україні помітна тенденція до зростання кількості дітей, які мають порушення розвитку різних сфер – рухової, інтелектуальної, психічної. Різноманітність захворювань вражає: захворювання, що супроводжується розладами рухових функцій, синдром Дауна, аутизм, розумова відсталість тощо. Зростання частоти народження дітей з порушеннями розвитку є важливою соціальною проблемою, яка набуває особливого значення під час демографічних змін.

На сьогоднішній день в Україні та світі формується мережа закладів медико-соціальної, фізичної реабілітації дітей з порушеннями розвитку. Досягнення в медичній сфері дозволили зберегти життя дітям, народженим передчасно з вагою тіла від 500 г, з вродженою патологією, після перенесеної нейроінфекції. Сучасна медицина допомагає жінці виношувати плід під час вагітності та спостерігати за його розвитком. Разом з тим, збільшується кількість дітей, яким необхідна допомога в покращенні загального розвитку і в руховому зокрема.

Розвиток медичних, педагогічних наук спонукав до перегляду позицій медиків, педагогів та суспільства щодо здобуття освіти, надання корекції, отримання перспектив інтеграції в суспільство дітей з нетиповим розвитком. Необхідне комплексне вирішення існуючої проблеми зусиллями мультидисциплінарної команди (медики, реабілітологи, дефектологи, психологи, педагоги) із залученням членів родини на основі

партнерської співпраці. Створення умов для забезпечення отримання якісної освіти, максимальної реалізації природніх здібностей, формування особистісних якостей дитини, які дозволять вирішити проблему соціальної інтеграції – актуальні завдання, які стоять перед нашим суспільством.

*«Знедолена природою дитина не повинна знати, що вона малоздібна, що в неї слабкий розум, слабкі сили. Виховання такої дитини повинно бути у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим»
В.О. Сухомлинський*

Тема 1. Структура спеціальної освіти в Україні для дітей з особливими освітніми потребами

«Діти з особливими освітніми потребами» – поняття, яке широко охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно зокрема стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, дітей-інвалідів, дітей із соціально вразливих груп та інших.

Одна з найтривожніших відмітних ознак нинішньої демографічної ситуації – зростання кількості дітей, які мають психофізичні, і тих, яких відносять до «групи ризику». За офіційними даними департаменту медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України на 2010 навчальний рік в нашій державі 135 773 тис. дітей мають порушення психофізичного розвитку. Це становить 1,5% від загальної кількості дітей країни. За статистичними даними, із 129 тис. дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані до загальноосвітніх навчальних закладів, 45 відсотків складають діти з інвалідністю.

Дані психолого-медико-педагогічних консультацій, що функціонують в Україні, засвідчують, що дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового

розвитку, в Україні понад 1 млн. Це становить 12,2% від загальної кількості дітей у країні.

У межах міжнародного руху «Освіта для всіх» (Education For All (EFA)), ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на отримання якісної базової освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема задоволення освітніх потреб дітей і молоді з обмеженими можливостями, зокрема проблема інклюзивної освіти.

Практика європейських країн свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей. Рівні можливості навчання для особливих дітей називають терміном «**інклюзивна освіта**».

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Якщо **інтеграція** передбачає спрямовувати зусилля для введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір, пристосовуючи **учня** до вимог **школи**, то **інклюзія** пристосовує **школи** та їх освітню філософію до потреб

усіх учнів – як обдарованих дітей, так і тих, котрі мають особливі потреби. Інклюзія – особлива система навчання, яка забезпечує навчання за індивідуальними навчальними планами та систематичним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом, охоплює різноманітний контингент учнів та диференціює освітній процес, відповідаючи на потреби учнів усіх груп та категорій, формує створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

У 1993 році Генеральна Асамблея ООН прийняла стандартні правила рівних можливостей осіб із вадами розвитку. Значною стала Саламенкська декларація та «Програма дій щодо освіти дітей з особливими потребами», одностайно ухвалена на Всесвітній конференції «Освіта для дітей з особливими потребами: доступність і якість» (1994). Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Проекті державного стандарту спеціальної освіти» (2004).

Один з останніх нормативних документів (наказ Міністерства освіти і науки України № 691 від 2 грудня 2005 року «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю») використовує ряд термінів, таких як «діти з особливими освітніми

потребами», «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку», «діти з обмеженими можливостями здоров'я», які переважно відображають медичну модель, яка «розглядає ваду здоров'я як характеристику особи, що може бути викликана хворобою, травмою чи станом здоров'я» і, відповідно, потребує медичного чи іншого втручання з метою «корекції» відповідної проблеми особи.

На сьогодні як в міжнародній термінології, так і в Україні зокрема запропоновано використовувати для дітей із порушеннями термін **«діти з особливими освітніми потребами»**, який стосується порушень різного ступеня ураження: як інвалідності у важкій формі, так і середнього ступеня тяжкості. До них належать: порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом); порушення зору (сліпі, зі зниженим зором); порушення мовлення; порушення опорно-рухового апарату; розумова відсталість; затримка психічного розвитку.

Статистична офіційна інформація щодо кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які перебувають у масових загальноосвітніх школах в цілому по країні відсутня: в Україні недостатньо повно висвітлено статистику державного обліку дітей, що мають особливості психофізичного розвитку, оскільки відсутня єдина категорія класифікації, прослідковуються різні підходи до проведення обліку таких дітей тощо.

1.1. Особливості спеціальної освіти в Україні

Проблема навчання дітей з особливими потребами в Україні стоїть особливо гостро. Попри те, що наявна досить розгалужена та розвинена система спеціальної освіти в Україні, значна частина дітей з особливими

навчальними потребами не одержує спеціальної допомоги і не має змоги задовольнити свої особливі навчальні потреби. Адже більшість із них, перебуваючи вдома або в інтернаті, не мають можливості отримати в належній мірі той рівень освіти, знань, умінь та навичок, які б забезпечили в подальшому максимальну реалізацію потенціалу дитини, її природні здібності. Особливо важливим є те, що вони виявляються непередбаченими до життя: потребують постійного побутового супроводу, недостатньо володіють навичками самообслуговування, не обізнані з соціальними взаємозв'язками, не можуть конкурувати на ринку праці, навіть за умови здобуття вищої освіти. Спеціальне навчання в нашій країні здійснюється за трьома напрямами:

- Спеціальні школи (школи-інтернати).
- Інтегроване навчання в умовах загальноосвітньої школи.

Інклюзивне навчання – спільне перебування дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками.

Створена розгалужена мережа інтернатних закладів, які забезпечують навчання, виховання, комплекс корекційно-реабілітаційних, лікувально-оздоровчих заходів дітей із порушеннями розвитку. Проте, ще Л. Виготський вказував на необхідність створення такої системи навчання, яка б органічно пов'язувала спеціальне навчання з навчанням дітей з нормальним розвитком. Вчений наголошував: «При всіх перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця...

у вузьке коло шкільного колективу, створює відрізаний і замкнутий світ, в якому все прилаштовано і пристосовано до дефекту дитини, фіксує її увагу на тілесному недоліку і не вводить її у справжнє життя. Наша спеціальна школа натомість, щоб виводити дитину з ізолюваного світу, як правило, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізолюваності і посилюють її сегрегацію. Через ці недоліки не лише паралізується загальне виховання дитини, а й спеціальна виучка зводиться майже нанівець».

Система спеціальної освіти в Україні має *вертикально-горизонтальну структуру*.

Вертикальна структура базується на вікових особливостях учнів та рівнях загальноосвітніх програм. *Горизонтальна* структура враховує психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення.

Вертикальна структура визначається наступними віковими періодами:

- раннього дитинства (від 0 до 3 років);
- дошкільний період (з 3 до 6- 7 років);
- період шкільного та професійного навчання (з 6-7 до 16-21 років).

В залежності від вікового періоду дітям надають корекційну допомогу в центрах раннього втручання, центрах реабілітації, психолого-медико-педагогічних центрах та спеціальних дошкільних закладах (рис. 2).

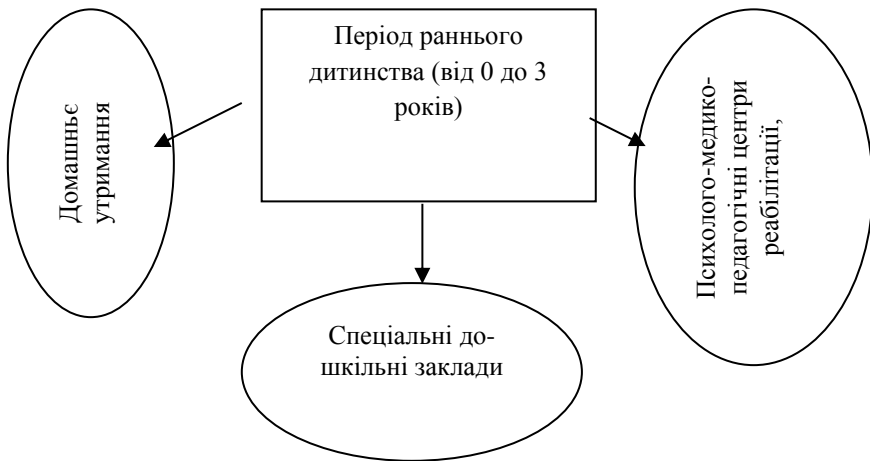


Рис.2 Надання корекційної допомоги дітям раннього віку

Для дітей дошкільного віку з особливостями психофізичного розвитку також функціонує мережа освітніх закладів (рис.3).

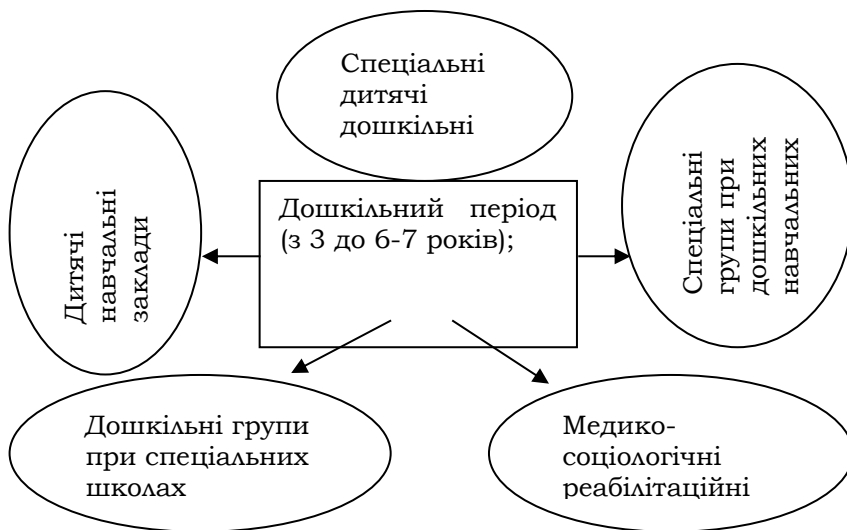


Рис.3 Надання корекційної допомоги дітям дошкільного віку

Спеціальні навчальні заклади для дітей з особливостями психофізичного розвитку реалізують програми початкової, основної та середньої (повної) загальної освіти, складені на основі Державного стандарту спеціальної освіти (рис. 4).



Рис.4 Надання корекційної допомоги дітям шкільного віку

Горизонтальна структура спеціальної освіти в Україні представлена 8-ма типами спеціальних закладів: для дітей з порушеннями слуху, слабчочуючих, з порушеннями зору, слабозорих, з тяжкими порушеннями мовлення, з порушеннями опорно-рухового апарату, для розумово відсталих, з затримкою психічного розвитку.

Спеціальні школи в основному забезпечені сучасними навчально-методичними матеріалами, які розроблені у відповідності до вимог сьогодення. Проте, на думку Л.Виготського, основним завданням виховання дитини з порушеннями розвитку є її включення в життя і здійснення компенсацій порушень шляхом активізації діяльності збережених аналізаторів, оскільки «дитяча дефективність» пов'язана не стільки з біологічними факторами, скільки з соціальними наслідками. Соціалізація розглядається як кінцева мета навчання: випускник з особливостями психофізичного розвитку має інтегруватися у суспільстві як повноправний громадянин, готовий до самостійного життя і продуктивної діяльності, взаємодії з оточуючими людьми.

Нагальною потребою сьогодення системи освіти є формування навчально-корекційного простору для дітей з порушеннями, який забезпечить не тільки здобуття освіти, але і дозволить сформувати соціопобутову модель особистості дитини з обмеженнями в руховій та інтелектуальній сферах. Це дозволить дітям з особливими освітніми реалізувати природній потенціал, інтегруватись у суспільство, формувати соціально-побутову модель поведінки (рис. 5).

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти в Україні необхідно формування реабілітаційно-корекційно-розвивального простору для задоволення освітніх потреб дітей із психофізичними відхиленнями.

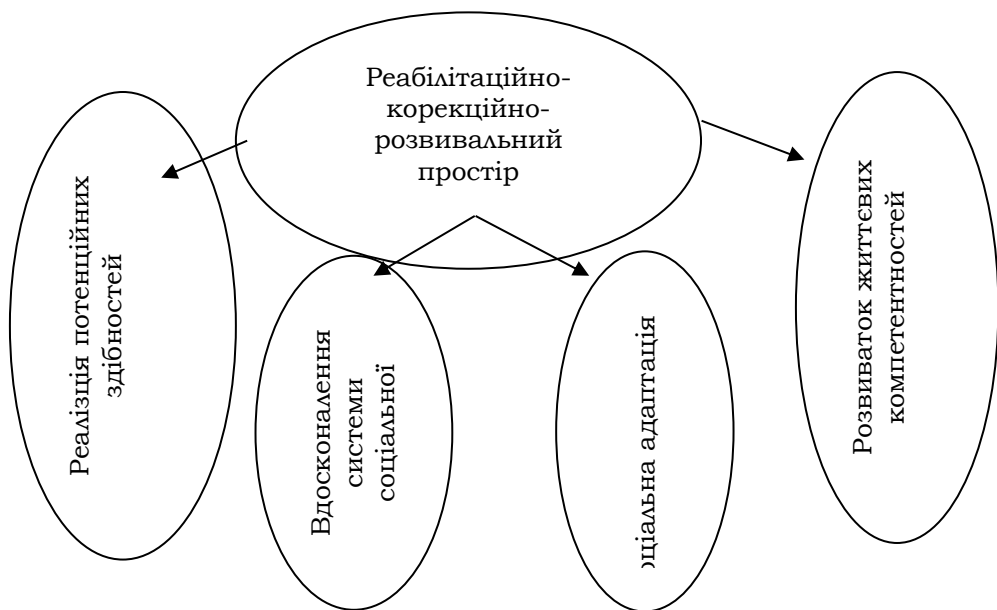


Рис. 5 Переваги формування навчально-реабілітаційного простору

Серед різних видів діяльності (навчальна, трудова, ігрова) розумово відсталі школярі виділяють образотворчу діяльність і віддають їй перевагу як найбільш цікавою і цікавій. Особливо улюбленим є малювання. Завдяки своїй доступності, наочності і конкретності вираження воно наближається до гри.

Відповідно до поглядів Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, А.Н. Леонтьєва та інших видних вітчизняних психологів, психіка людини найбільш активно змінюється і перебудовується в процесі діяльності. Малювання як форма діяльності включає в себе багато компонентів психічних процесів і у зв'язку з

цим його слід вважати важливим чинником формування особистості.

Невипадково малювання належним чином оцінювався вже в початковий період становлення науки про виховання і навчання дітей з вадами розумового розвитку. Воно розглядалося дослідниками в різних аспектах: і як засіб педагогічного впливу, і як засіб психолого-педагогічного вивчення дитини, і як засіб визначення ступеня розумової відсталості.

Академік В.М. Бехтерев писав про те, що «дитячий малюнок є об'єктивний свідок проявів і розвитку дитячої психіки».

Однак на ранніх етапах формування спеціальної педагогіки малювання не вважалося засобом різнобічного виправлення дефектів розвитку розумово відсталої дитини. Воно розглядалося в основному як засіб благодійного впливу на загальний стан дітей з аномаліями розвитку і, зокрема, на їхню емоційну і рухово-моторну сферу.

Недостатньо глибоке вивчення структури образотворчої діяльності не дозволяло бачити принципових відмінностей в малюванні розумово відсталих і нормальних дітей. Про малюнках учнів з вадами інтелектуального розвитку існувало традиційне думку, суть якого полягала в наступному: низька техніка виконання, бідне, обмежене зміст, різко уповільнений темп розвитку образотворчих умінь і навичок.

Психолого-педагогічне вивчення особливостей графічної діяльності розумово відсталих дітей вченими в значній мірі сприяло науковому обґрунтуванню методики викладання малювання у спеціальній школі.

Навчання дітей малюванню було визнано одним з важливих корекційних засобів. Зазначалося також, що образотворча діяльність є важливим чинником пізнання, дитиною навколишнього світу.

Винятково велике значення занять малюванням підкреслювали А.Н. Граббров, Т.Н. Головіна; Г.М. Дульнев, А.В. Занков, І.М. Соловйов, Н.Ф. Кузьміна-Сиром'ятникова, М.М. Нудельман, Ж.І. Шиф та ін.

Зображувальна діяльність вимагає від дитини прояви різнобічних якостей і умінь. Для того щоб намалювати який-небудь Предмет, його необхідно добре розглянути: визначити його форму, будову, характерні деталі, колір, положення в просторі. Вимога передати в малюнку подібність з зображуваним об'єктом змушує школяра помічати в ньому такі властивості і Особливості, які, як правило, не стають об'єктом уваги при пасивному спостережень. В ході цілеспрямованих занять малюванням учні починають краще проводити порівняння, легше встановлювати подібність і відмінність предметів, взаємозв'язок між цілим його частинами. Малювання сприяє розвитку у дітей аналітико-синтетичної функції мислення.

Відомий російський педагог К.Д.Ушинський вимагав, щоб навчання ґрунтувалося не на абстрактних уявленнях і абстрактних словах, а на безпосередньому сприйнятті дітей. Для розвитку мислення учнів необхідно, перш за все, формувати у них здатність спостерігати. Ця вимога дидактики є дуже важливим, так як дитина «мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі ...».

У розумово відсталих школярів відзначаються грубі порушення пізнавальної діяльності. Крім того, спостерігаються недоліки та особливості сприйняття, відчуттів і уявлень. Все це ставить перед допоміжною школою завдання, спрямовану на розвиток в учнів правильного, диференційованого сприйняття предметів.

Наочне, чуттєве знайомство з предметами і їх властивостями становить область сенсорного виховання. Багато сенсорні недоліки, властиві розумово відсталим школярам, долаються лише в ході такого навчання, при якому сенсорні вправи включаються в складні види діяльності. На думку багатьох дослідників, таким позитивним ефектом володіє малювання.

Оволодіння вміннями та навичками малювання вимагає здійснення сенсорного виховання й саме сприяє такому вихованню. Це досягається шляхом ретельного вивчення учнями величини, кольору і структури предметів. При цьому в роботу включаються зорові, рухові і м'язово-дотикові аналізатори. В результаті навчання нечіткі, аморфні, слабо-диференційовані сприйняття дітей поступово стають чіткими, конкретними, повними.

У процесі добре організованих занять з образотворчої діяльності в учнів розвиваються спостережливість, уяву, зорова пам'ять, фантазія. У них формуються і уточнюються багато уявлень, які служать основою для засвоєння знань, одержуваних у загальному процесі шкільного навчання. Великий запас правильних уявлень дозволяє учням краще пізнавати навколишній світ.

Слід особливо підкреслити роль малювання у розвитку сприйняття простору і просторових уявлень.

Розвиток у дітей сприйняття, уявлень та інших психічних процесів неможливе без активної участі мислення. В ході образотворчої діяльності учень змушений виробляти ряд інтелектуальних операцій: осмислювати структуру наочно сприйманого об'єкта, намічати послідовність виконання малюнка, порівнювати малюнок з об'єктом, зіставляти частини малюнка між собою і т.д. Аналіз, синтез, порівняння, планування і деякі інші розумові дії забезпечують правильне виконання завдання.

Тема 2. Підготовчі вправи з ОБД в 1 класі допоміжної школи

Цілеспрямовані заняття малюванням являють собою один з найважливіших засобів естетичного виховання. Вони є невід'ємною частиною всебічного розвитку учнів і активно сприяють цьому розвитку. Конкретно-практичний характер занять створює сприятливі умови для мобілізації позитивних можливостей розумово відсталих дітей, що дозволяє успішніше керувати їхніми емоціями та інтелектуальною діяльністю.

Естетичне виховання на уроках малювання здійснюється по декількох напрямках і передбачає формування і розвиток в учнів цілеспрямованої образотворчої діяльності, естетичного сприйняття і естетичних почуттів, оцінного ставлення до творів образотворчого мистецтва і самостійно виконаним малюнкам.

Для реалізації цих завдань вчителю доводиться долати багато труднощів, обумовлені своєрідністю процесу сприйняття розумово відсталих дітей. Уповільнений темп сприйняття, недостатня диференціація і значне звуження обсягу сприйманого матеріалу нерідко посилюються зниженою активністю самих учнів. Дивлячись на якесь зображення або предмет, розумово відстала дитина не прагне розглянути його у всіх деталях, повністю розібратися в його особливостях. У нього немає потреби вдивлятися, шукати, вибірково знаходити якісь властивості. Увага

його нестійкий, він легко відволікається, швидко стомлюється.

Тим часом повноцінне сприйняття навколишнього світу необхідно для підготовки людини до життя, до трудової суспільно корисної діяльності.

Уміння сприймати і правильно розуміти навколишній виробляється не відразу. Без відповідного навчання та виховання навіть у нормально розвиваються дітей процес формування сприйняття трохи затримується. Ще більш потребують спеціально організованої педагогічної роботи розумово відсталі школярі.

Сформувати естетичне сприйняття можливо тільки при певному рівні розвитку здатності аналізувати. Мова йде про рівень, на якому дитина опиняється в стані чітко уявляти об'єкт в цілому і подумки виділяти в ньому окремі властивості. На розвиток такого аналізуючого сприйняття і спрямовані різноманітні вправи ", які виконуються учнями на уроках малювання. Особливо велика увага приділяється вихованню умінь визначати найбільш характерні ознаки предмета - форму, будову, величину деталей, колір, положення в просторі. Для цього в допомогу зоровому сприйняттю в початковий період навчання залучаються інші аналізатори, зокрема дотик і рухова чутливість.

Здійснення завдань, пов'язаних з розвитком сприйняття, передбачає ретельний відбір демонстрованих об'єктів і зображень. Важливо, щоб використовувані в спеціальній школі наочні засоби були достатньо чіткими, яскраво і рельєфно висловлювали властиві їм особливості. Вони повинні надавати на дітей

виховний вплив, сприяти розвитку у них художнього смаку.

Добре підібрані засоби наочності викликають у дітей позитивні реакції, їх застосування забезпечує зацікавлене ставлення до роботи і тим самим підвищує ефективність навчального процесу.

Слід особливо підкреслити, що сприйняття набуває характеру естетичного лише в тих випадках, коли учні навчаються радіти у зв'язку зі сприйняттям художньо виконаного виробу, виразного малюнка і т.п., відчують при цьому захоплення, задоволення.

Розумово відсталі діти в силу свого інтелектуального та емоційного недорозвитку спочатку сприймають лише елементарні прояви краси. Під впливом корекційно-виховної роботи розширюється сфера чуттєвого пізнання, поглиблюються емоційні переживання школярів. Вчителі дбають про розвиток інтелектуальної регуляції почуттів, дають їм потрібний напрямок. В результаті у дітей виробляється більш-менш адекватна реакція при сприйнятті картин, візерунків, виробів прикладного мистецтва.

Наочність і Конкретність навчального матеріалу, що представляє Певну естетичну цінність, у поєднанні з емоційним характером навчання малюванню, загострюють відчуття розумово відсталих дітей, особливо відчуття кольору, колірних сполучень, ритмічних побудов. Добре розвинуте Почуття кольору становить основу для розвитку здатності усвідомлено сприймати багатство фарб в природі, в навколишній дійсності. Чим краще діти розрізняють кольори і відтінки кольору, тим повніше вони можуть відчувати радість, розглядаючи

красиві цветосочетанія в предметах побуту і творах мистецтва.

Естетичні почуття і переживання стають більш стійкими і змістовними в міру ослаблення основного, інтелектуального дефекту.

Особливе значення для розвитку естетичного сприйняття і естетичних почуттів має систематична демонстрація доступних для розуміння розумово відсталих дітей творів мистецтва: картин, скульптур, виробів народних майстрів, іграшок і т. п.

На початковому етапі навчання учні знайомляться з ілюстраціями в дитячих книгах. Естетичний вплив барвистих, ошатних картинок виключно велике. Певною мірою цьому сприяє знання дітьми змісту ілюстріруємих літературних творів. Робота з ілюстраціями Ю. Васнецова, В. Конашевича, Є. Рачева, В. Сутеева, А. Каневського, А. Пахомова та інших художників допомагає вчителю здійснювати завдання естетичного виховання.

Естетичне сприйняття припускає наявність інтересу не тільки до змісту художнього твору, але і до засобів зображення. Через образи мистецтва вдається показати дітям багатство і розмаїття форм і фарб навколишнього світу. Велике значення для розуміння задуму художника має композиція. Певним чином розташовані персонажі можуть підкреслювати основну ідею, що полегшує сприйняття і розуміння зображуваного.

Чим повніше будуть розкриті образотворчі засоби, якими користується художник, тим зрозуміліше для

учнів стане головна думка твору, тим сильніше опиняться їх переживання та почуття.

На уроках малювання часто використовуються іграшки (кольорові кубики, кульки, пірамідки, башточки, матрешки і пр.), які служать навчальними посібниками при навчанні дітей розрізнення і називання величин, кольорів, форм. Нерідко іграшка застосовується і як зразок для малювання з натури.

Деякі іграшки, по суті, являють мініатюрну скульптуру. До них відносяться іграшки з дерева (наприклад, роботи Богородський майстрів «Мужик і ведмідь», «клюющие курочки», «Козенята» та ін), порцеляни, Каменя, пластмаси та ін.

Молодшим розумово відсталим школярам найбільш, доступні для сприйняття такі іграшки, в яких чітко показано небудь дію або переданий знайомий їм сюжет (наприклад, «Вершки і корінці»). Використовуючи на уроках іграшки і скульптуру малих форм, важливо навчити дітей розуміти побачене, розповідають не тільки про те, що зображено, але і як зображено.

Значне місце в естетичному вихованні школярів займають демонстрації зразків візерунків, орнаментів (художнє різьблення по дереву, вишивка, в'язання, мережива, шпалери, гобелени і т.п.), які використовуються в декоративному малюванні. Це допомагає учням розуміти особливості побудови візерунків, підбирати потрібні елементи, найбільш вдалі сполучення кольорів.

Знайомство учнів допоміжної школи з мистецтвом розширює їх кругозір, вчить бачити і переживати прекрасне. Сприйняття творів мистецтва робить вплив

на емоції, підвищує сприйнятливість і активність, залишає помітний слід у свідомості дітей.

Для естетичного виховання велике значення має безпосередня практична діяльність школярів. Їх активні дії при освоєнні графічних рухів, під час формування вмінь передавати колір, ритм, симетрію, композицію підсилюють процес сприйняття прекрасного, сприяють накопиченню естетичних вражень. По мірі загального розвитку і в зв'язку із заняттями, малюванням багато форми і властивості зображуваного стають для учнів зразком красивого і привабливого.

Включення дітей у керовану вчителем діяльність, усвідомлення дитиною того, що він може сам намалювати цікавий предмет, виконати, ритмічні побудови, передати красиві колірні поєднання, акуратно заповнити декоративними елементами аркуш паперу, надати посильну допомогу в оформленні класу - все це має більше переваг, ніж просте споглядання об'єктів або зразків.

Особливу корекційно-розвиваюче значення набуває цілеспрямована організація спостережень учнів (на вулиці, в парку, в лісі, в полі, на будівництві і т.д.). У процесі спеціальних спостережень відбувається впізнавання предметів, діти аналізують їх форму, колір, просторові відносини, визначають специфічні риси, подібність, і відмінність. Виявлення цих властивостей і подальше відображення їх у малюнках розвивають учнів в інтелектуальному та естетичному відношеннях.

На основі розвитку мислення і мови створюються передумови для формування елементарних естетичних суджень. Через емоційне сприйняття красивого в учнів

виховується готовність до естетичної, оцінці своїх малюнків, малюнків товаришів, творів мистецтва.

Систематична демонстрація і вивчення різноманітних, зі смаком підібраних об'єктів (як натуральних, так і різного роду муляжів, опудал, іграшок, а також художньо виконаних зразків) сприяють тому, що навіть молодші розумово відсталі школярі через деякий час виявляються в змозі робити перші узагальнення. І хоча дітям не вистачає потрібних слів, а оцінки спостережуваного вельми елементарні й уривчасті, зустріч з прекрасним на уроках образотворчого мистецтва пробуджує в них естетичні почуття. Це проявляється в адекватних позитивно-емоційних реакціях, в бажанні доторкнутися предмет або пограти їм, поставити до себе на парту, показати товаришам.

Під напрямних педагогічним впливом у розумово відсталих школярів формується також оціночне ставлення до результатів своєї праці. Це виражається, перш за все, в умінні критично аналізувати власні малюнки і малюнки своїх товаришів. Молодші школярі здійснюють таку роботу на елементарному рівні, та й, то тільки за умови, що їм допомагає учитель. З його допомогою вони здатні відзначити, що красиво в тому чи іншому малюнку, що в ньому цікаво і привабливо.

Естетичне почуття і оціночне ставлення спостерігаються в учнів і при сприйнятті творів образотворчого мистецтва. Однак характер даються дітьми оцінок дуже неоднорідний і залежить насамперед від індивідуальних можливостей школярів та ефективності проведеної з ними роботи.

Висловлювання учнів молодших класів при розгляданні художньої картини зазвичай носять констатуючий характер. Найчастіше діти схоплюють окремі знайомі їм предмети і називають їх, не пов'язуючи з змістом картини в цілому. Недостатнє впізнавання зображених предметів (персонажів) перешкоджає встановленню правильних зв'язків і відносин між ними, породжує різного роду помилки при визначенні теми художнього твору, зумовлює неадекватність емоційного відгуку. Разом з тим молодші школярі радіють сподобалася їм картині, знову просять її показати, а при відповідних спонуканнях можуть не тільки перерахувати зображені об'єкти, але і визначити їх колір, величину, форму.

Уроки образотворчого мистецтва благотворно позначаються на розвитку емоційно-естетичного сприйняття і учнів старших класів. Завдяки систематичним заняттям школярі здатні, зокрема, визначити основну ідею художнього твору, розібратися у взаєминах між персонажами, описати зображуване дію. Під керівництвом педагога вони можуть зіставити одну картину з іншого, провести їх порівняльний аналіз. Учні виявляються в стані виділити і деякі зображальні засоби, використані художником. У старшокласників з'являються улюблені картини, яким вони віддають перевагу при розгляданні і розборі.

Використання системи навчально-виховних та корекційно-розвиваючих заходів протягом шкільного навчання допомагає певною мірою подолати недоліки емоційно-естетичного розвитку учнів.

Тема 3. Корекційно-виховна робота на уроках тематичного малювання

Основним методом діагностики дітей в процесі навчання і виховання служить дотримання. Систематично використовуючи цей метод, можна отримати цінні відомості про різні сторони і діяльності дитини.

Сприятливі умови для отримання таких даних надають уроки малювання. Спостереження за дітьми під час малювання дозволяють виявити у них риси, які на інших уроках можуть залишитися непоміченими.

В ході образотворчої діяльності учні докладно розглядають і вивчають особливості реальних предметів, осмислюють їх будова, форму, колір та інші властивості, виконують різноманітні розумові операції.

У процесі занять малюванням вчитель має можливість отримати матеріал, що розкриває особливості мислення, емоційно-вольової сфери і діяльності розумово відсталих школярів.

Діяльність учнів, спрямована на виявлення та запам'ятовування того, що потім має бути передано в малюнку, сприяє підвищенню їхньої мовної активності.

Діагностика учнів у процесі образотворчої діяльності, а також аналіз результатів цієї діяльності (малюнків) дають можливість суттєво доповнити дані, отримані вчителем під час занять по іншим навчальним дисциплінам. Найбільш виразно індивідуальні особливості школярів виявляються при виконанні ними конкретних графічних завдань.

Вивченню підлягають основні риси діяльності школярів (спрямованість, стійкість, свідомість, активність, продуктивність, мотивація). Фіксується, цілеспрямовано чи діє учень під час виконання завдання, на що конкретно направлено його увагу, за призначенням чи використовуються навчальні приладдя, відзначаються випадки їх неадекватного використання.

Спостереження за дитиною в процесі малювання дозволяють встановити, чи може він правильно організувати свою діяльність, чи надходить відповідно до вказівок вчителя або «зісковзує» на інший, більш простий вид роботи. Нерідкі випадки, коли учень зовсім відмовляється від виконання завдання.

Не менш важливо встановити відношення дитини до образотворчої діяльності: чи проявляє він інтерес до малювання і в чому це виражається, наскільки цей інтерес тривалий і на що спрямований. Необхідно простежити, зауважує Чи учень прорахунки в своїх графічних діях, виправляє чи допущені помилки і якими способами це здійснює (вносить в малюнок зміни, промальовує лінії, користується гумкою, починає малюнок заново).

Заняття малюванням дозволяють досить швидко визначити стан моторики учня, його провідну руку, ступінь координоване виконуваних дій і їх якість.

У процесі образотворчої діяльності створюються особливо сприятливі умови для виявлення здатності розрізняти форму, величину, колір і просторові співвідношення зорово сприйманих об'єктів. За допомогою графічних завдань неважко встановити,

наскільки самостійно учень диференціює геометричні фігури різної форми, знаходить фігури однакової форми, але різної величини і забарвлення, співвідносить об'єкт зображення з тією чи іншою геометричною формою (тарілка - коло, серветка - квадрат, рамка - прямокутник і т. п.).

На заняттях перевіряється, чи може учень, користуючись однією усній інструкцією (без показу і без зразка), намалювати предмети різної величини, чи здатний він порівняти за величиною два-три предмети і передати величини співвідношення в малюнку. Перевіряється також здатність дитини розрізнати і називати основні кольори, здійснювати підбір предметів за кольором. Важливо встановити, чи знає учень проміжні кольори (блакитний, світло-зелений і т.д.) і чи правильно використовують їх у своїх малюнках. Необхідно також фіксувати, чи відповідає забарвлення зображених предметів їх реальному кольором і чи дотримується колірна послідовність в малюнках декоративного характеру.

Зображувальна діяльність створює сприятливі умови для вивчення специфічних особливостей розумово відсталих школярів в плані орієнтування, в просторі і уміння розташовувати об'єкти на площині аркуша паперу. Крім того, перевіряється, як учень, аналізуючи об'єкт зображення, називає його частини і словесно позначає взаємне розташування цих частин.

Педагогічна діагностика учнів передбачає різнобічну перевірку їх графічної підготовленості, тобто перевірку того, як дитина володіє олівцем при проведенні вертикальних, горизонтальних і похилих

ліній, як відтворює замкнуті лінії: Визначається, чи вміє учень регулювати чинені під час малювання руху, тобто послаблювати або підсилювати натиск на олівець, змінювати амплітуду рухів, прискорювати або сповільнювати їх темп. Встановлюється також здатність учня виконувати олівцем ритмічні рухи, змінювати їхній напрямок, припиняти рух там, де це потрібно. Спостереження за дитиною під час образотворчої діяльності дозволяють виявити його мовну активність, здатність передавати в мові свій колишній досвід і супроводжувати малювання промовою.

Суттєвим моментом є фіксація того, як учень використовує допомогу педагога у навчальному процесі. Форми цієї допомоги можуть бути різні:

- привернення уваги учня до об'єкту або способом зображення («Розфарбуй краще»; «Дивись, як я роблю»);
- навідні питання, що стосуються форми, будови або розташування об'єкта;
 - пораду, як краще продовжити малюнок;
 - прямий показ окремого прийому зображення;
 - демонстрація дії та прохання самостійно повторити цю дію;
- тривале навчання тому, як треба виконувати завдання.

Надаючи допомогу, необхідно простежити, якою мірою учень її приймає і використовує (виправляє чи помилки або механічно продовжує відтворювати те або інше зображення).

Характеристика розумово відсталого дитини доповнюється важливими відомостями про стан його емоційно-вольової сфери під час образотворчої

діяльності і в проміжках між заняттями. Врахування особливостей дитини (відповідь дія на пропозицію намалювати що-небудь, ставлення до зустрічається труднощів, емоційна реакція на невдачу і т.п.) дозволяє зробити заходи педагогічного впливу прямого або опосередкованого характеру на емоційну сферу з метою її розвитку і корекції.

Спостереження за дитиною в процесі продуктивної діяльності допомагають накопичити дані, що розкривають особливості особистості й діяльності учня. Знання цих особливостей істотно доповнює педагогічну характеристику дитини і дозволяє більш точно планувати корекційно-виховну роботу на всіх уроках і в позакласний час.

Тема 4. Особливості сприйняття й передачі форми зображуваних предметів

Цілеспрямоване сприйняття - необхідна умова для повноцінного відображення в малюнках предметів і явищ навколишнього світу.

Спеціальними дослідженнями встановлено пізнавальний характер дитячого сприйняття, яке нерозривно пов'язане з мисленням і мовою.

Оскільки сприйняття органічно входить в Процес образотворчої діяльності і здійснюється у визначеному взаємодії з її компонентами, його можна розглядати як відправний пункт для формування багатьох інтелектуальних операцій. Інакше кажучи, під час малювання перед дітьми виникають спеціальні завдання. Одна з таких задач – визначення форми

предмета, оскільки ця ознака при впізнаванні, аналізі, порівнянні має вирішальне значення. У процесі сприйняття виділяються й інші властивості предмета, такі, як величина, будова, колір. Вони також мають істотне значення для зображення.

На основі сприйняття, якщо воно достатньо повно, утворюються чіткі уявлення про об'єкт. Чим вище якість сприйняття, тим яскравіше і багатше уявлення. Таким чином, уявлення - це відтворення в іншій формі того, що було сприйнято.

Слід підкреслити, що уявлення про той чи інший предмет багато в чому відрізняються від самого предмета. Це пояснюється тим, що, по-перше, уявлення зберігають не всі якості сприйнятого предмета, а лише окремі його сторони, по-друге, отримані від сприйняття вистави не залишаються нерухомими, а постійно змінюються перетворюються.

Крім того, відбувається процес узагальнення уявлень: на першій план висуваються головні, постійні ознаки предмета, а другорядні, незначні - тьмяніють, а потім зникають. «Той факт, що образи сприйняття узагальнюються, а не просто зберігаються в пам'яті, - пише Н.П. Сакуліна, - дозволяє вважати уявлення відносяться до Процесу мислення».

Висновок, який зроблений Н.П. Сакуліна у відношенні уявлень, є надзвичайно важливим для побудови системи корекційно-виховної роботи на уроках малювання в спеціальній школі.

У літературі по дитячому образотворчого мистецтва і в роботах по психології неодноразово порушувалося питання, в якій мірі дитина може передавати свої

уявлення про те чи іншому предметі засобами малюнка. Однак треба визнати, що досліджувати дитячі вистави за допомогою малюнка було б невірно. Про це попереджав ще В.М. Бехтерев. Пізніше А.А. Люблінська відзначала: «Зображення предмета, дане дитиною на папері, ніяк не можна вважати тотожним наявному в голові дитини образу даного предмета».

Недоліки уявлень - це, по суті, недоліки сприйняття.

Дослідженнями вітчизняних психологів встановлено значні відхилення від норми в чуттєвому пізнанні розумово відсталих школярів. До них слід віднести сповільненість процесу сприйняття, слабкість аналізу і синтезу при впізнаванні предметів і їх просторових відносин. Крім того, виявлені вузькість, неповнота, недостатня диференційованість і осмисленість сприйняття, як реальних об'єктів, так і їх зображень. Повільний розвиток спостережливості - характерна риса учнів спеціальної школи.

Зрозуміло, особливості сприйняття розумово відсталих дітей вельми специфічно позначаються на формуванні уявлень, що проявляється і у своєрідності їх малюнків.

У чому ж полягає своєрідність відображення форми предметів в малюнках цих дітей?

Перш за все слід підкреслити, що розумово відсталі школярі значно пізніше, ніж їх нормальні однолітки, опановують предметним малюванням. Наприклад, такі традиційні малюнки, як будинок, дерево, людина, виконані учнями молодших класів спеціальної школи, ні за ступенем повноти і специфічності відображення

особливостей об'єктів, ні за рівнем графічних засобів їх передачі не перевищують того, що спостерігається в малюнках нормальних дітей дошкільного віку.

Характерні риси таких малюнків - примітивність, схематичність, статичність, стереотипність.

Примітивність і схематичність зображень виявляються в тому, що загальна будова і форма предметів гранично спрощуються, істотні частини і деталі опускаються. Вони, як правило, позбавлені об'ємності і світлотіні, а за формою наближаються до знайомих геометричних фігур. Єдиним образотворчим засобом є проста, «дротяна» лінія, що має однакову товщину на всьому протязі.

Контурне побудова малюнка - основний спосіб передачі розумово відсталими школярами графічного образу предмета. Однак і передача контуру є для них складним завданням. Внаслідок слабкості зорового аналізу багато учнів не в змозі належним чином вичленувати контур підлягає зображенню об'єкта. Відсутність повноцінного зорового образу веде до помилок образу графічного. «Те саме рух, - пише І.М. Сеченов, - яке робить рука з олівцем при нанесенні контуру на папір, проробляє очей при розгляданні предметів ». Але так як в момент сприйняття обриси предмета виявляються як би розмитими, а тонкі вигини не вбачаються і форма бачиться спрощеною, то і малюнок виходить «змащеним», невизначеним за формою, нерідко грубо спотвореною. Наведемо кілька малюнків учнів I-II класів спеціальної школи, виконаних з натури (рис. 7,8,9).



Рис.7

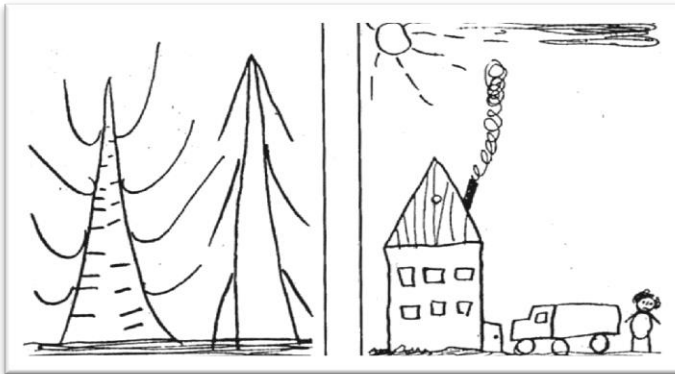


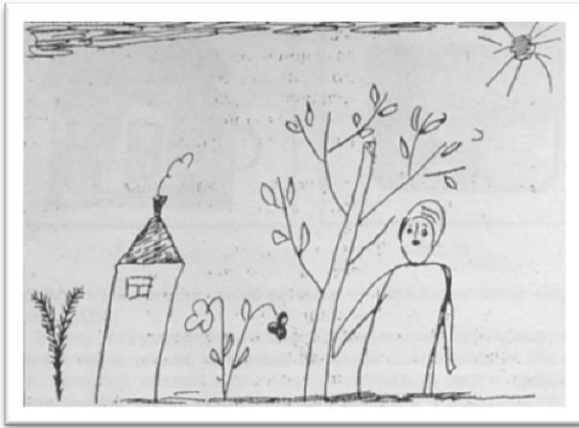
Рис.8



Статичність зображень яскраво проявляється в сюжетних малюнках, головним чином при зображенні людини і тварин. Намальовані учнями спеціальної школи живі об'єкти, як правило, позбавлені будь-якої динаміки. Зазвичай це застигла, статична фігура людини у фронтальному положенні або група людей, намальованих, ніби під копірку і розмістилися в один ряд. Навіть у тих випадках, коли зміст малюнка вимагає передачі відомих рухів (наприклад, гра в хокей або в футбол, біг, катання на санках чи лижах та ін), розумово відсталі школярі не виявляють прагнення висловити це графічно (мал. 9).

Такими ж «нерухомими» залишаються в малюнках і тварини. Виконані у профільному положенні, вони швидше нагадують графаретні зображення і відповідають малюнкам нормальних дітей середньої групи дитячого садка.

Зображення стереотипні: одного разу засвоєний спосіб малювання може без кінця повторюватися без будь-яких перебудов і змін. Оволодівши технікою відтворення певної форми, багаторазово дублюючи і закріплюючи її, учні не усвідомлює, що цю форму можна видозмінювати, удосконалювати, варіювати і т.д. Завчені графічних образів і тривале стійке збереження однієї і тієї ж манери виконання є наслідком пізнавальної пасивності учнів (рис. 10, 11);



Пізнавальна пасивність розумово відсталих школярів особливо виразно виявляється в малюванні з природи. «Наявність природи без вміння її сприймати, - пише Н. П. Сакуліна, - не забезпечує скільки-небудь значного подібності малюнка з предметом. Крім того, почавши малювати, дитина направляється вже сприйняттям виникаючого малюнка, потрапляє під владу інерції, що приводить до повторення однієї і тієї ж форми, деталі ». Так, наприклад, малюючи з природи, учень замість двох куль відтворює чотири. Ймовірно, він намалював би й більше, але на аркуші не залишилося

вільного місця. Інший учень під впливом автоматизму малює чотири сигналу світлофора - зелений, жовтий і два червоних.

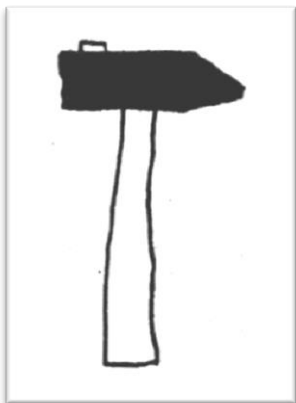
Кількісна сторона елементів малюнка особливо часто порушується в тих випадках, коли об'єкт складається з декількох деталей і від учнів потрібно більш ретельне співвіднесення кожної частини зображення з відповідною частиною природи (кульки бус, кільця розкладний пірамідки, кубики вежі, листя на гілці і т.п.).

Цікавим є той факт, що під час малювання учні молодших класів спеціальної школи майже не звертають уваги на природу і навіть можуть не помітити того, що її прибрали.

Більш-менш правильна передача форми і будови предмету свідчить про більш високий рівень розумового розвитку дитини. Проте нерідкі випадки, коли реальні предмети набувають в малюнках своєрідну і дуже далеку від дійсності структуру. Так, наприклад, в малюнках з природи будівлі з кубиків будівельного матеріалу (1 клас) багато елементів нерідко зображуються у вигляді невизначених утворень; крім того, в конструкцію можуть бути привнесені такі за формою деталі, які не мають нічого спільного з природою.

Дуже показові помилки, обумовлені нерозумінням значення деяких елементів природи. Особливо добре це видно на прикладі малювання молотка. Багато учнів 1 класу, не усвідомлюючи того, що ті дві дерев'яні частини, які вони бачать, являють собою ручку, на яку насаджений молоток, малюють другу частину ручки як

щось самостійне, доволіно «приробляючи» її до верхньої частини зображення (рис. 12) .



При розгляданні об'єкта зображення учні корекційної школи часто фіксують свою увагу на незначних елементах об'єкта, складових «частку» частково які, з їхньої точки зору, мають особливе значення. Таке підкреслення, виділення деталей знаходить відображення в дитячих малюнках. У цих випадках найдрібніші подробиці, як правило, ретельно прорисовуються, виділяються кольором і найчастіше збільшуються в розмірах (ручка біля дверей, портфеля, вимикач у настільної лампи, кнопка дзвінка біля будильника, заклепки на ручках каструлі і т.п. - рис. +13 , 14).



Під час малювання С. натури часто відбувається характерне перебільшення особливостей деяких деталей. Так, наприклад, ручка молотка, що має в оригіналі лише незначне потовщення в нижній частині, в малюнку надмірно перебільшується. Такі ж перебільшені розміри набувають частини символу на дорожньому знаку «Інші небезпеки».

У малюнках розумово відсталих школярів часто виявляються і такі деталі, якими насправді об'єкт не має. Це стосується насамперед добре знайомих дітям предметів. Зокрема, малюючи споруду з елементів будівельного конструктора, одні учні зображають неіснуючі віконця, інші домальовувати трубу і т.п. Фрукти (яблука, груші) у багатьох малюнках школярів набувають деякий доповнення у вигляді гілочки з листочком.

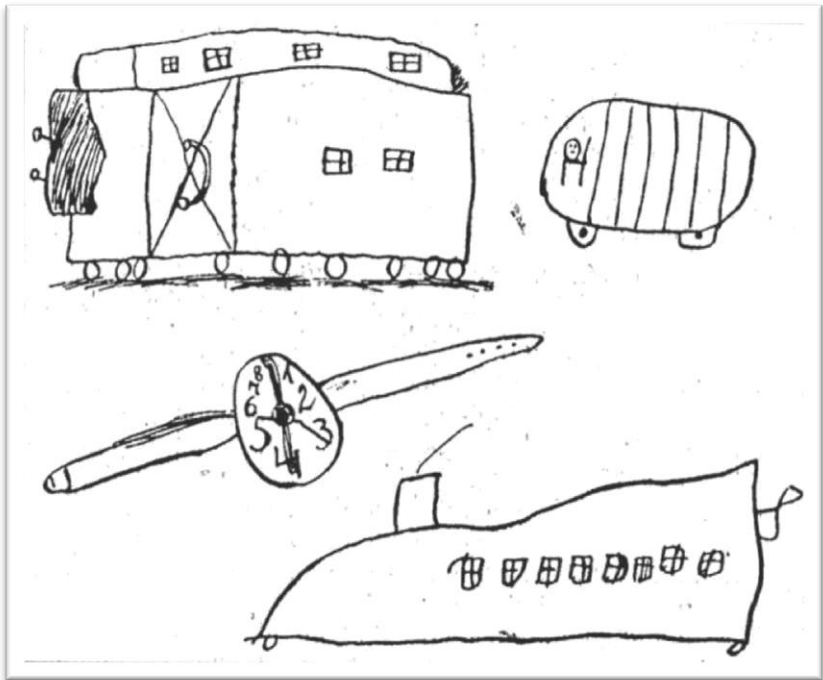
Треба думати, що, в цих випадках оригінал уподібнюється добре засвоєному образу того предмета, який склався в уявленні учня шляхом запозичення у однокласників і неодноразового відтворення в малюнку.

Маючи дуже нечіткі уявлення про предмети навколишньої дійсності, багато дітей не можуть знайти невідповідність між виконаним малюнком і реальним об'єктом зображення. Особливо це чітко видно при малюванні живих істот. У багатьох дитячих малюнках кількість пальців у людей не відповідає потрібному (рис. 15).



Тварини іноді зображуються з двома ногами, а птахи - з трьома, чотирма, іноді і з великою кількістю ніг (рис .16).

Серед малюнків учнів молодших класів чимало таких, в яких зустрічаються й інші безглуздості: автобус з величезною кількістю коліс і вікнами на даху, циферблат годинника з вісьмома цифрами, шофер маршрутного таксі, зображений у вигляді «колобка» на стільці (сидіння машини), корабель своєрідною конструкції та ін (рис. 17).



Уміння правильно сприймати, уявляти і диференціювати ту чи іншу форму має важливе значення для малювання в цілому. Тим часом встановлено, що учні I класу спеціальної школи слабо розпізнають основні геометричні форми, а при їх групуванні допускають серйозні помилки. Так, до зразка-квадрату першокласники підбирають крім квадратів прямокутники і трикутники, а до зразка-прямокутника - квадрати і трикутники, тобто фігури різного роду.

Число помилок ще більше збільшується, коли перед учнями ставиться завдання підібрати до предмета певної форми відповідну геометричну фігуру (тарілка - коло, альбом - прямокутник, носовичок - квадрат і т.д.).

Учні молодших класів спеціальної школи відчують серйозні труднощі при необхідності копіювати з зразка основні геометричні форми. Переважна кількість помилок, що виникає при зображенні квадрата і прямокутника, відноситься до неправильної передачі пропорцій (замість квадрата виконується прямокутник; сторони прямокутника мають інші співвідношення, ніж оригінал). Крім того, багато фігури виконані з нахилом вправо, формотворчих лінії непаралельних і сильно викривлені, кінці відрізків мають неточні суміщення.

Жоден з учнів I-II класів не в змозі правильно відтворити рівносторонній трикутник, а рівнобедрений трикутник в малюнках втрачає свою форму.

Абсолютна більшість учнів не можуть точно намалювати коло. Помилки, пов'язані з його зображенням, носять різний характер, але найчастіше складаються в спотворенні кривизни дуги і неспівпаданні кінців кривих ліній. Коло в дитячих малюнках має, як правило, сильно витягнуту по вертикалі еліпсоїдну форму.

Зазначені помилки в основному пояснюються низьким рівнем розвитку моторики руки і невмінням дітей здійснювати зоровий контроль за точністю робочих рухів.

Серйозні прорахунки учні допускають, копіюючи не тільки геометричні фігури, але і нескладні за формою зображення (гриб, лист та ін.) Навіть найпростіший малюнок багато школярі відтворюють дуже приблизно. Що стосується зображень, які включають в себе декілька форм (наприклад, вантажівку, що складається з п'яти

елементів), то вони при перемальовування перетворюються у одних учнів у безформне нагромадження ліній, в інших хоча і впізнаються, але виконуються з великими неточностями і різко вираженими диспропорціями.

Різнохарактерна передача форм предметів учнями одного і того ж класу свідчить про неоднорідність складу дітей, про їх різних можливостях в оволодінні здатністю до зображення. Чим глибше недорозвинення пізнавальної діяльності, тим пізніше і з великими труднощами діти освоюють предметне малювання.

Можливості осмислення образотворчої діяльності у школярів з розумовою відсталістю дуже обмежені. Серед глибоко відсталих дітей у віці 8-10 років чимало таких, які не можуть копіювати навіть найпростіший зразок (ріг. 18). На цьому малюнку показано, як дитина відтворив: а) будинок, б) грушу, в) яблуко, г) ялинку.



У розглянутому випадку на всіх етапах виконання малюнка учні діяли самостійно і ніякої допомоги не отримували.

Досвід показує, що молодші школярі допускають невірне розфарбовування навіть тоді, коли перед початком роботи проводять всебічний аналіз об'єкта і вірно називають колір кожної його частини. У процесі

роботи вони використовують колір, не відповідний вихідного, керуючись при цьому власними мотивами.

Можна стверджувати, що учні корекційної школи проявляють велике прагнення до використання яскравих, насичених кольорів. Особливо це відноситься до учнів I-II класів, які нерідко, щоб додати малюнку яскравість і соковитість, змочують грифель олівця водою. Учні навмисно вибирають яскраві кольори, наприклад, розфарбовують шпаківню в яскраво-червоний або яскраво-зелений колір.

Багато школярі намагаються використовувати в своїх малюнках весь набір олівців або фарб. Прагнення до многоцветности проявляється в роботах, виконаних не тільки за власним задумом, але і з натури. Ця ж риса властива і декоративним малюнкам. Ставлення до кольору як до прикраси зберігається в учнів тривалий час. Навіть старшокласники іноді воліють розфарбувати предмет по-своєму. Особливо строкатими бувають роботи декоративного характеру, коли елементи розфарбовуються в усі кольори, розташовані по колірному контрасту.

Дуже часто можна спостерігати, що учень передає не локальну забарвлення предмета, а вносить в малюнок різні елементи декоративності. Наприклад, кубики розфарбовують кольоровими лініями, клітинами, крапками, хрестиками; квітковий горщик з рослиною додатково прикрашають кольоровими смужками і т.д.

Коли одноколірний об'єкт учні прагнуть зробити багатобарвним або його декорують, то в цьому проявляється закономірне бажання бачити його більш яскравим, привабливим, привабливим. Якщо ж

забарвлення одних частин передається у відповідності з натурою, а колір інших довільно змінюється, то це ще раз говорить про властивий розумово відсталим зниженою колірної чутливості і недостатньому осмисленні даної їм інструкції. Випадки, коли малюнок об'єкта, що складається з різнокольорових деталей, учень розфарбовує в який-небудь один колір, можуть говорити про різке зниження цілеспрямованості діяльності, пасивності сприйняття як самого об'єкта, так і малюнка.

Знижений сприйняття колірної гармонії і вибір непеєднуваного фарб можуть свідчити також про слабкому вихованні колірного сприйняття, художнього смаку, почуття красивого.

Аналіз дитячих робіт і спостереження за процесом образотворчої діяльності дозволяють зробити висновок про те, що своєрідність і помилки при передачі кольору можуть відбуватися з кількох причин:

- 1) за зниженою колірної чутливості учень не в змозі визначити відповідний колір пофарбованого предмета;
- 2) в силу пасивності сприйняття й недостатнього осмислення кольору предметів, відсутність в активному словнику назв відповідних кольорів відбувається неправильна передача забарвлення предмета або його частин;
- 3) відсутність «техніки» порівняння не дає можливості співвіднести, порівняти кольоровий олівець з кольором, в який пофарбований предмет або його частини;

- 4) недорозвинення цілеспрямованої діяльності веде до механічного розмальовування малюнка у всі кольори;
- 5) несформованість належного ставлення до словесної інструкції призводить до неадекватних дій; Внаслідок малюнок багатоколірного предмета розфарбовується в якийсь один чи кілька не відповідних натурі квітів;
- 6) низький рівень розуміння кольору як постійної ознаки, характерного для того чи іншого предмета, тягне за собою його довільну забарвлення;
- 7) недостатній розвиток естетичного смаку призводить до того, що дитина не може реалізувати в малюнках необхідне гармонійне поєднання кольорів.

Визнаючи, що своєрідність і помилки у використанні кольору в першу чергу обумовлені інтелектуальною недостатністю учнів спеціальної школи, не можна не відзначити і ряд інших, неінтелектуальних факторів, від яких залежать результати образотворчої діяльності і якими не можна нехтувати в корекційно-виховній роботі. Маються на увазі такі недоліки, як знижений об'єм уваги і його нестійкість, легка виснаженість і сугестивність розумово відсталих школярів.

Слід особливо підкреслити, що в учнів спеціальної школи значно швидше виробляється вміння розрізняти і правильно називати кольору, ніж використовувати їх у своїх малюнках відповідно до кольору моделі. Диференціювання і називання кольорових олівців, якими користуються школярі, відбувається з більшою легкістю і набагато швидше, ніж аналогічна діяльність з

кольоровими предметами, призначеними для малювання з натури.

Необхідно відзначити, що з віком і під впливом навчання і виховання характер діяльності і самі малюнки змінюються. Учні рідше помиляються в передачі колірних відтінків під колір не є характерним, постійною ознакою: навчальні приладдя, одяг, іграшки, шкільне обладнання, тобто предмети, що становлять найближче оточення або випадково потрапили в поле зору учнів.

Зниження цветоразлічтєльної функції і слабе осмислювання забарвлення предметів позначається в готових малюнках, і їх прояви можна спостерігати в самому, процесі образотворчої діяльності розумово відсталих дітей.

Перш за все, слід відзначити специфічний характер використання кольорових олівців. Так, наприклад, першокласники нерідко застосовують їх як звичайний інструмент для зображення взагалі, не розуміючи прямого призначення кольору. Багато учнів можуть зафарбувати контурний малюнок в будь-який колір, не співвідносячи його з реальною забарвленням зображуваного предмета. У цьому відношенні типові дитячі роботи, пов'язані з розфарбовуванням готових малюнків у книжках «Розфарбуй сам».

Зміст підібраних і запропонованих для розфарбовування малюнків, як правило, мало цікавить учнів. Зазвичай їх увага сконцентрована на процесі нанесення штрихів. Одні діти розфарбовують малюнки дуже старанно, з великою старанністю і акуратністю протягом тривалого часу. Інші через кілька хвилин

припиняють роботу, не зафарбувавши багато деталей малюнка.

Аналіз малюнків розумово відсталих школярів показує, що діти часто малюють першим, ліпшим під руку, олівцем або неправомірно розфарбовують ту чи іншу деталь малюнка в різні кольори. Так, наприклад, наші учні розфарбували під час педагогічного експерименту зображення трьох зайців: одного в Червоний, іншого в жовтий і третього в синій колір, слона - в синій і коричневий, ведмедя - у зелений, а кінь - в червоний, коричневий і фіолетовий.

Випадки, коли окрема частина об'єкта розфарбовується в різні кольори, описані в літературі. Так, ще за спостереженнями В. М. Бехтерева, на малюнку одна рука зображеної людини може виявитися зафарбованою червоним кольором, а інша - синім. За відомостями Є. І. Ігнат'єва, такий спосіб передачі кольору характерний для дітей з нормальним розвитком трирічного віку; в цьому випадку процес зображення замінюється своєрідною грою в розмальовку.

Ми пропонували розумово відсталим школярам 8-9 років розфарбовувати готові контурні зображення. Та обставина, що деякі з них неадекватно передавали дійсну забарвлення предметів, свідчить про значне порушення їх пізнавальної діяльності.

Недостатньо диференційоване сприйняття забарвлення елементів предмета, особливо з кольорними відтінками, помітно позначається і при малюванні з природи. Наведемо приклад.

Учням I і III класів спеціальної школи нами було запропоновано намалювати з природи вежу, складену з

різнобарвних кубиків. Споруда складалася з восьми елементів, кожен з яких мав локальний колір; два з них були слабонасиченими. Учневі давалася коротка інструкція: «Уважно дивися на предмет і малюй його. Після того як намалюєш, розфарбуй так, як бачиш ». Ніяких додаткових пояснень та вказівок не давалося.

Виявилось, що 66% учнів молодших класів допустили ті чи інші помилки в передачі забарвлення елементів об'єкта. Найбільш поширеною помилкою є нерозрізнення темних і світлих тонів: синього і блакитного, темнота світло-зеленого. Проте у ряді малюнків діти замінювали різко відмінні насичені кольори: жовтий - коричневим, синій - зеленим, червоний - синім і т.п. Крім того, в деяких роботах (5%) забарвлення елементів споруди не відповідала натурної постановки.

Значної різниці в роботах учнів I і III класу в передачі кольору не спостерігається; проте учні III класу виконали малюнки на порівняно більш високому рівні. Зокрема, в III класі менше робіт, в яких неправильно розфарбовані відразу три елементи; більше малюнків, в яких допущено тільки по одній помилку послідовності, розміщення слів на рядку, елементів тексту на сторінці і т.п.). Вміння орієнтуватися в просторі, обмеженому площиною аркуша паперу, є необхідною умовою для розвитку образотворчої діяльності. Не менш важливо це і для того, щоб «читати» креслення, географічні карти, схеми, таблиці і т.д.

Своєчасне вирішення даної задачі сприяє більш швидкому переходу до занять, пов'язаним з аналізом просторових відносин між предметами. Це дозволяє

успішніше коригувати недоліки предметних дій, що особливо продуктивно здійснюється в ході навчання дітей малюванню, ліпленню, аплікації, конструюванню, кресленню. Значення роботи по розвитку просторового аналізу особливо велике для професійно-трудової підготовки учнів спеціальної школи.

Змістовий модуль II. ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА

Семінар 1. Інтерес до малювання і тематика малюнків

Переважає більшість учнів спеціальної школи, особливо молодших класів, люблять малювати. Діти охоче відгукуються на пропозицію намалювати щонебудь і з задоволенням беруться за роботу. Для молодших школярів малювання представляє своєрідну гру. Цей вид діяльності їх захоплює і радує. Така зацікавленість спостерігається як на уроках малювання, так і під час позакласної роботи з образотворчої діяльності. Лише в окремих випадках можна почути: «Я не знаю, що малювати».

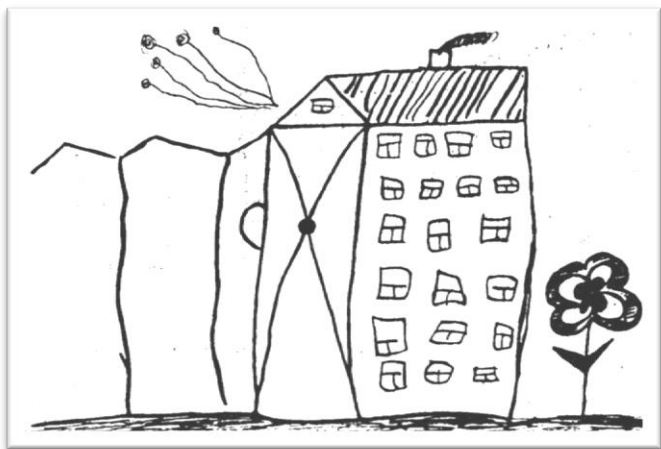
Особливу активність учні виявляють під час «вільного» малювання, коли педагог не обмежує їх у виборі теми, не спонукає до малювання з натури певного предмета. Радіючи кольоровим олівцями і фарбами, діти малюють, як правило, раніше зображувалися ними улюблені предмети.

Якщо учням дати конкретну тему для малювання або запропонувати виконати малюнок з натури, то настільки великого бажання і інтересу проявлено не буде. Звідси випливає висновок: учні охоче малюють тільки те, що вміють. Там, де від них потрібні відповідні знання та вміння, спостерігаються пасивність, інертність, негативне ставлення до роботи.

Молодші школярі, можуть бути байдужі, байдужі до виконання завдання, якщо воно організовано формально, а об'єкт зображення не зачіпає їхні почуття, не викликає ніяких переживань.

Знижений інтерес до образотворчої діяльності негативно позначається не тільки на якісній стороні малюнків, але і на їх тематиці, яка виявляється вкрай обмеженою. Це характерно як для молодших, так і для старших школярів.

У малюнках, виконаних за бажанням самих учнів, часто відбивається не те, що їм ближче і з чим вони частіше зустрічаються, а те, що вміють і що запозичили від своїх товаришів. Зазвичай це завчені зображення (будинок, машина, корабель, літак, квіти і т.п.), які повторюються з малюнка в малюнок з невеликими змінами і доповненнями. При цьому, як правило, в кожному малюнку повторюються одні й ті ж помилки, зберігається невідповідність між об'єктом і його зображенням, Наприклад, малюючи будинок у кілька поверхів, учень зображує в ньому одні двері, розмір якої дорівнює його висоті (рис. 3).



Характерно, що школярі можуть заповнити аркуш паперу зображенням двох-трьох предметів, нічим не пов'язаних між собою. Дітей не цікавить зміст - їх більше

всього займає сам процес відтворення форми, якої вони оволоділи.

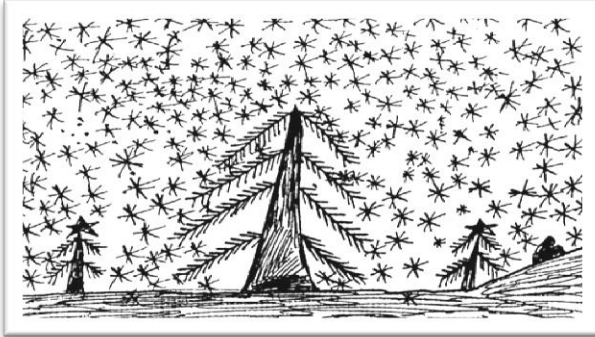
Багато учні не можуть здійснити в малюнку свій попередній задум. У процесі виконання він зазвичай міняється. Наведемо приклад.

Учениця 1 класу Наташа з великим бажанням приступила до роботи. «Я намалюю дівчинку», - сказала вона. Потім намалювала голову, очі, ніс і рот. Подивилася уважно на намальоване і сказала: «Це хлопчисько». Учитель задав питання: «Чому?» Дівчинка відповіла так: «Тому що у нього ... Ні, це дівчинка. Це бантик жовтенький ... ось такий. Тепер ще що? Зуби треба ». Потім взяла з коробки червоний олівець, подивилася на малюнок і сказала: «Ні. У неї ще немає зубів ». Після цього поклала олівець назад в коробку і сказала: «Намалюю собачку ...» Довго думала, показала на малюнок і сказала: «Це мама. А зараз буде маленька дитина. Він кулька тримає ... Ось ... »

Деякі діти схильні до того, щоб малювати букви і цифри, які вони вивчили. Такі малюнки займають іноді всю сторінку і нагадують роботи з зошитів з письма або математики.

Іноді малюнки дітей складаються з одних і тих же повторюваних фігур. Найчастіше це квадрати, трикутники або круги неправильної форми.

Характерно, що зображення одного і того ж предмета може повторюватися безліч. Це можуть бути сніжинки у вигляді хрестиків або точок, зірки на небі, птахи, краплі дощу і т.д. «Солодкий» до одного роду дій, «графічне переживання» однієї і тієї ж форми - риса, притаманна розумово відсталим школярам (рис. 4.).



Обмеженість тематики малюнків проявляється ще й у тому, що учні дуже часто користуються так званими графічними штампами, тобто завченим відтворенням небудь картини. Найчастіше таким «штампом» є зображення будинку, з труби якого йде дим, паркану, дерева і сонця з променями, що розходяться (рис. 5, 6).





Стереотипність засвоєного примітивного способу передачі зображення без яких-небудь варіантів і змін зберігається в образотворчій діяльності розумово відсталих дітей довгий час.

Проте тематика малюнків учнів старших класів дещо ширше. Поряд із традиційними малюнками зустрічаються роботи, що розповідають про шкільне життя. Крім того, учні намагаються відобразити події, що відбуваються в країні.

Необхідно особливо підкреслити, що незалежно від теми, на яку виконаний малюнок, рівень образотворчих засобів навіть у старшокласників залишається дуже низьким.

Нам вже доводилося говорити про копіювання малюнків. Учні спеціальної школи люблять змальовувати готові зображення. Однак таке копіювання часто призводить до сильного перекручування оригіналу. І Тскоторие малюнки тільки віддалено нагадують зображуваний предмет. Окремі елементи перемалювати зображення часто передаються без осмислення і перетворюються в цих випадках на безформну масу.

У спеціальних школах іноді можна зустріти учнів, які справляють враження справжніх художників. Їх малюнки представляють цілі картини з оригінальним

сюжетом. При цьому досить високою виявляється і техніка виконання - впевнені й чіткі лінії, різноманітна палітра кольорів.

У результаті детального вивчення образотворчої діяльності цих дітей виявляється, що вони в змозі виконати лише одну-дві картини, які ними запозичені з книг або листівок і просто заучені. Механічне відтворення малюнків, безсумнівно, говорить про хорошу зорової і моторної пам'яті цих малювальників. Однак свідомої побудови малюнка і тим більше прояву творчості в їх роботі не спостерігається.

Семінар 2. Колір в малюнках 1 класу учнів спеціальної школи

Здатність дитини сприймати колір має для нього велике практичне значення. Заняття малюванням в чому сприяють формуванню вміння правильно користуватися кольором в побуті, навчальній, трудовій та ігровій діяльності.

Особливу роль відіграє колір в образотворчому творчості. Діти із задоволенням розфарбовують малюнки олівцями і фарбами, люблять малювати кольоровими крейдою і фломастерами, ліпити з кольорового пластиліну, робити аплікації з кольорового паперу і т.д. При правильній організації навчального процесу вони відчують радість і почуття задоволення від виконаної роботи. При цьому діти вирішують ряд пізнавальних завдань, пов'язаних зі сприйняттям і відтворенням кольору і колірних поєднань.

Емоційне ставлення дитини до кольору як до прикраси створює додаткові можливості для естетичного

виховання дітей з порушенням інтелектуальної діяльності.

Проблемі сприйняття кольору розумово відсталими школярами присвячений ряд робіт вітчизняних і зарубіжних вчених.

У зв'язку з тим, що відображення кольору в малюнках нерідко перебуває в прямій залежності від кольоророзпізнання, розглянемо висновки, до яких прийшли дослідники в результаті вивчення питання про сприйняття кольору розумово відсталими дітьми.

Насамперед відзначимо, що зір учнів спеціальної школи, в тому числі і тих, очі яких не мають ніяких аномалій і пошкоджень, дещо відрізняється від зору нормальних дітей. Причина цього полягає в тому, що поразка кори зорового аналізатора веде до зниження гостроти зору і кольоророзпізнання.

Було встановлено, що деяке зниження колірної чутливості спостерігається у 70-80% учнів спеціальної школи.

Розвиток кольорової чутливості впродовж шкільного навчання відбувається дуже повільно. Однак наявне зниження колірної чутливості у більшості учнів не настільки велике, щоб ця обставина було єдиною причиною своєрідного і навіть помилкового використання кольору в образотворчій діяльності. Недоліки передачі кольору в малюнках «в більшій мірі пов'язані з особливостями вищих психічних функцій, головним чином осмислюванням кольору предметів і відображенням його у промові».

Крім того, розумово відсталі школярі тривалий час не в змозі належним чином орієнтуватися в називання

предметів, для яких певний, колір є постійним, типовою ознакою. Так, учні I класу Марсовому школи в більшості випадків правильно розуміють завдання і перераховують предмети червоного кольору (червоний сигнал світлофора, вогонь), зеленого (листя і трава літом, незрілі плоди), жовтого (пісок, сонце, яєчний жовток, квіти) .

Семинар 3. Візуально-рухова готовність до образотворчої діяльності

Для виконання будь-якого малюнка необхідно наявність, по-перше, виразних уявлень про зображуваних предметах і явищах, по-друге, уміння передавати ці уявлення в графічній формі небудь барвником (графітом, фломастером, гуашшю і т.п.). Інакше кажучи, потрібно не тільки особлива організація сприйняття з метою утворення відповідних подань, але і спеціальне розвиток рухів руки, графічних умінь і навичок.

Процес малювання тісно пов'язаний з кінестетическими відчуттями, з м'язово-суглобової роботою руки і пальців. У цьому процесі беруть участь складні механізми зорово-рухової координації. Одночасність, зорового і рухового контролю має особливе значення при виконанні малюнка.

Первісне засвоєння нових рухів повністю здійснюється під контролем зору. У міру формування рухових навичок функції зорового контролю зменшуються, проте ніколи не знімаються повністю.

Руку руки у нормально розвивається дитини вже до трьох-чотирьох років в значній мірі сформовані, хоча ще

й недостатньо координовані. Дії, які він здійснює, як правило, невпевнені, скуті, неточні. С. віком відбувається різке прискорення темпів розвитку складних рухових навичок. За даними Г. А. Кислюк, у дітей 6-7 років цей процес відбувається в 4,5 рази швидше, ніж у дітей 3-4 років.

Перехід до ускладненим формам ручної діяльності з використанням знарядь і інструменту пред'являє нові, підвищені вимоги до моториці дитини. Графічні вміння і навички, такі необхідні для образотворчої діяльності вимагають тонких і складних диференціювань, єдності і взаємодії зорової і рухово-моторної координації.

Не можна вважати, що рухи, спрямовані на виконання малюнка, можуть виникати спонтанно і направлятися самим процесом зображення. Техніці малюнка дітей необхідно навчати. Ряд дослідників, надаючи великого значення технічній стороні малювання, підкреслюють необхідність розвитку руки і очі, узгодженості їх дій.

У зв'язку з тим, що розвиток розумово відсталих школярів відбувається на аномальній основі, у них відзначаються відхилення у області зорових сприйнятів і моторики. Зокрема, встановлено, що різноманітні зорові розлади серед розумово відсталих зустрічаються частіше, ніж серед нормальних дітей.

Крім дефектів зору, які можуть негативно впливати на характер образотворчої, діяльності; розумово відсталим дітям властиве в тій чи іншій мірі недорозвинення рухової сфери. Це проявляється в невмінні робити точні, узгоджені рухи, контролювати і регулювати їх силу, швидкість, ритм і т.д. Так,

наприклад, за даними Р.Д. Бабенкове, з тринадцяти обстежених учнів молодших класів спеціальної школи у одинадцяти руху виявилися так чи інакше порушеними.

Багато дослідників відзначають, перш за все, порушення тонких, диференційованих рухів пальців і кисті руки. Це, в свою чергу, негативно впливає на написання букв і цифр, на розвиток уміння малювати.

Вчені-клініцисти підкреслюють відмінності в розвитку рухової сфери в залежності від типу олігофренії. Згідно з даними М. С. Певзнер та Г. Е. Сухарева, при торпідному типі олігофренії порушення) моторики проявляється в бідності і одноманітності рухів, в різкій сповільненості їх темпу. Для розумово відсталих дітей еретического типу характерно відсутність уміння виробляти «рухові формули» (Г.Е.Сухарева).

Розкриваючи природу цих порушень, Е. Н. Правдина-Винарская відзначає, що вони обумовлені поразкою коркових і прилеглих до кори рухових зон великих півкуль. Зокрема, уповільнений темп рухів розумово відсталих школярів пояснюється недостатньою рухливістю нервових процесів, а неточність рухів - їх недифференційованістю і надмірної іррадірованістю. Крім того, майже всім дітям-олігофренам, констатує автор, властиві легко виражені центральні парези черепно-мозкових нервів і кінцівок.

Однією з причин, що ускладнюють розвиток робочих рухів в учнів спеціальної школи, є порушення загальною орієнтовною діяльності. Неясне усвідомлення мети вправи, відхід від поставленої задачі при зустрічі з труднощами, недостатнє критичне ставлення до отриманих результатів ускладнюють формування

рухового образу. Це може посилюватися та іншими причинами, наприклад порушенням працездатності (стомлюваність, швидке виснаження, зниження стійкості діяльності, Втрата контролю над рухом і т.п.). Недорозвинення окомірних навичок ускладнює зорове зіставлення протяжності і напрямки.

Фронтальне навчання малювання в спеціальній школі організовується, як правило, без урахування рівня графічної готовності учнів. У багатьох випадках не беруться до уваги особливості рухових функцій окремих учнів. У зв'язку з цим важливо перед початком систематичних занять проводити у всіх класах фронтальну перевірку, яка дозволяла б встановити графічну підготовленість кожної дитини.

Стан розвитку моторики руки і зорово-рухової координації в залежності від віку і, отже, ступінь готовності розумово відсталих школярів до образотворчої діяльності були піддані спеціальному вивченню. Кілька спеціальних занять, проведених з учнями I і IV класів, дозволили встановити специфічний характер виконання ними різних графічних вправ.

Отримані матеріали дають можливість зробити наступні висновки. Процес образотворчої діяльності вимагає достатнього розвитку м'язів руки, вміння керувати рукою, підпорядковувати її зоровому контролю, тобто здійснювати, зорово-рухову координацію. Однак така координація в учнів допоміжної школи виробляється далеко не відразу і з великими труднощами. Незважаючи на те що у розумово відсталих дітей 8-9 років, як правило, відсутні яскраво виражені розлади рухового аналізатора або порушення,

що стоять на межі з апраксією, тим не менше багато з них відчують значні труднощі в організації складних рухових актів. Учні не можуть здійснювати точні рухи в заданому напрямку і з певним зусиллям. При цьому допускають багато нераціональних рухів. Дрібна мускулатура пальців у дітей цього віку погано розвинена. Тому в початковий період занять малюванням учні, цілком поглинені процесом нанесення ліній, а зоровий контроль за напрямком руху відсутня або зведений до мінімуму. Навіть малюючи з зразка, учні нерідко допускають великі неточності в передачі контурів зображуваних постатей, спотворюють їх пропорції. Зосередивши увагу на проведенні, ліній, тобто на технічній стороні малювання, дитина як би «забуває» про форму, яку необхідно передати.

Спостереження за випробовуваними в ході виконання завдань по малюванню та аналіз їх графічної діяльності дозволяють виділити кілька груп учнів. Першу групу утворюють діти, які порівняно легко виконують по показу і по словесній інструкції найпростіші графічні завдання. Дії цих учнів впевнені, цілеспрямовані, досить розважливі і вільні. При розфарбовуванні малюнка руху олівця точні і ритмічні, що забезпечує гарну якість розмальовки (штрихи наносяться рівномірно, в одному напрямку і не виходять за межі контуру).

Другу групу складають учні, які допускають у процесі малювання багато зайвих, недоцільних рухів, виявляють надмірну квапливість і розгальмування. Рухи їхніх рук швидкі, старанні, іноді імпульсивні. Працювати повільно і точно управляти олівцем,

дотримуючись контури малюнка, цим учням досить важко. У графічній діяльності у них відсутня достатня ритмічність. Темп рухів носить непостійний характер; як правило, він збільшується до кінця виконання завдання.

Нарешті, можна виділити третю групу школярів, для яких характерні загальмованість і млявість. Рухи рук у цих дітей при виконанні графічних вправ скуті, напружені, дуже уповільнені. Пропоновані завдання виконуються учнями непевнено, мляво, пасивно. Штрихи в основному ледве помітні, напрямок руху часто втрачається, а уповільнений темп ще більше слабшає до кінця завдання. Дрібні рухи рук погано скоординовано.

Наявність у кожному класі декількох різко відрізняються одна від іншої груп учнів обумовлює необхідність диференціації корекційно-виховної роботи при формуванні технічних умінь.

Труднощі, пов'язані з недостатнім розвитком зорово-рухової координації, в процесі систематичних занять поступово долаються. Це особливо виразно можна бачити, спостерігаючи за образотворчою діяльністю учнів старших класів, які більш-менш задовільно управляють рухами своєї руки. Якщо першокласники відчують значне м'язове напруження, то переважна більшість учнів старших класів досить легко виконують олівцем необхідні рухи. Слід, однак, зауважити, що таке вільний рух руки спостерігається тільки у випадках елементарного малювання. Будь-яка нова, більш складна образотворча завдання викликає і нові труднощі в управлінні діями.

За даними ряду дослідників, моторика удосконалюється з віком: прискорюється темп рухів,

поліпшуються соізмеренія силових зусиль у просторових координатах, виробляється одночасність (узгодженість) рухів, зменшуються сінкenezії (додаткові рухи, мимоволі приєднуються до довільним). У величезній мірі цьому сприяють активні вправи в умовах спеціального навчання. Незважаючи на значну затримку і порушення розвитку рухової сфери, рухові навички у розумово відсталих дітей все ж можливо сформувати.

Семінар 4. Шляхи естетичного виховання розумово відсталих школярів у процесі навчання та у позакласній роботі

У допоміжній школі система художньо-естетичного виховання загалом реалізується у навчально-виховному процесі, що здійснюється на уроках та в позанавчальний час, але основами естетичних знань і умінь учні оволодівають передусім у процесі опанування навчальними дисциплінами. "У будь-якій науці, - зазначав з цього приводу К.Д. Ушинський, - більше чи менше існує естетичний елемент, на передачу якого учням повинен зважати наставник". У допоміжній школі цьому сприяє творчий підхід до вирішення навчальних та корекційно-виховних цілей, виразність слова вчителя, відбір та оформлення наочного й роздаткового матеріалу тощо.

Насамперед, у плані естетичного виховання розумово відсталих учнів важливу роль відіграють географія, природознавство, історія, оскільки під час вивчення цих предметів перед школярами оживають яскраві картини життя людей різних часів і країн, їхні

погляди, звичаї, багатство й краса природи. Між тим, розумово відстала дитина спочатку не здатна самостійно побачити цю естетику і вчителєві необхідно розвивати та удосконалювати спостережливість учнів уже з перших етапів навчання. Сутність корекційно-виховної роботи полягає в тому, щоб навчити школярів бачити красу навколишньої дійсності, сформувати в них естетичне ставлення до людини та природи рідного краю, тобто "привернути увагу учнів, примусити здивуватися й захотіти вивчати". Важливо досягти логічного й образно-емоційного пізнання в їхній єдності, активізувати отримані образні враження про ті чи інші події та явища, розвинути естетичне почуття до них і адекватну емоційно-особистісну оцінку. Лише за такого підходу будуть задіяні усі резерви інтелектуального й чуттєвого пізнання розумово відсталої дитини щодо змісту певного навчального матеріалу.

Особливе місце серед навчальних дисциплін посідають предмети естетичного циклу – музика, образотворче мистецтво, література. Художній образ, як основа мистецтва, є особливим узагальненням дійсності в індивідуалізованій, конкретно-чуттєвій та естетично виразній формі як єдність того, що відчуваємо, і того, що розуміємо. Саме завдяки особливостям свого впливу на дитину (чуттєва безпосередність, ідейна спрямованість, спонукальна сила) мистецтво, як ніяка з інших форм суспільної свідомості, є найефективнішим засобом естетичного виховання.

Говорячи про розвиток естетичного сприймання дітей засобами мистецтва, Л. С. Виготський підкреслював складність поставленої проблеми:

"Дивитися й слухати, отримувати задоволення – це здається такою нескладною психологічною роботою, виконуючи яку абсолютно не відчуваємо необхідності ні в якому спеціальному навчанні. Між тим це й складає основну мету й завдання загального виховання" .

"Введення" мистецтва у внутрішній світ учня допоміжної школи як результат розуміння художнього образу має опиратися на створення емоційного контакту з творами, що сприймаються, удосконалення навичок аналітико-синтетичної діяльності мислення, збагачення емоційно-особистісного досвіду школяра з урахуванням виховних, освітніх та коригуючих моментів, закладених у самому змісті мистецтва. Педагог повинен завжди пам'ятати, що "на мистецтво не можна дивитися, як на пілюлю, яка рятує від бід... Воно - плуг на ниві душі, а не ліки. Плуг не оре сам, ним потрібно вміти користуватися" (Б. С. Неменський).

Художня література є найбільш освоєним допоміжною школою засобом естетичного розвитку учнів. Читання художніх творів (оповідань, казок, віршів ліричного характеру), організація самостійного читання, складання переказів, творів, різноманітні творчі роботи (наприклад, за картиною) сприяють формуванню уміння розуміти естетичні цінності, розвитку естетичних емоцій, естетичного ставлення до дійсності та мистецтва.

Разом з тим важливо прагнути правильності, швидкості, виразності та свідомості читання, а також розвивати в учнів зв'язне усне мовлення. Учені довели пряму залежність між становленням свідомості прочитаного у розумово відсталих школярів та

формуванням у них естетичних якостей особистості. Дослідники підкреслюють доцільність роботи над аналізом виражальних засобів художнього твору шляхом вербального зіставлення ознак порівнюваних предметів, явищ, актуалізації уявлень, наявних в учнів, елементарного пояснення метафор, порівнянь тощо.

У "Концепції мовної та читацької освіти учнів допоміжної школи" (2001р.) до основних завдань мовної освіти включено й завдання етико-естетичного спрямування, як-то: виховання національно свідомого громадянина України, прилучення до кращих літературних надбань українського народу в Україні та діаспорі, прищеплення учням етичних рис, а серед завдань читацької освіти наявні такі: надання початкових відомостей про художній образ, розвиток чуттєвого сприймання, розширення світогляду учнів, виховання засобами літератури любові до України, її народу, його мови. "Художні твори, - зазначено в Концепції, - мають плекати в розумово відсталих учнів повагу до слова взагалі й до художнього зокрема, розвивати культуру почуттів, формувати емоційну сферу, виховувати високогуманних громадян".

Значний естетичний потенціал мають уроки образотворчого (візуального) мистецтва. Це зумовлено як самою природою сприймання образотворчого мистецтва, так і тим, що образотворча діяльність є однією з найдоступніших для учнів з інтелектуальними порушеннями форм творчості. Заняття з образотворчого мистецтва дають можливість ефективно розвивати в учнів почуття прекрасного, формувати уявлення про візуальне мистецтво, знайомити з його роллю у житті

людей, з образною мовою різних видів і жанрів мистецтва, розвивати адекватне емоційно-естетичне ставлення до предметів і явищ навколишнього світу й творів образотворчого мистецтва, інтерес до художньої творчої діяльності, здатність до сприймання, розуміння й відтворення художніх образів.

Істотний вплив на естетичний розвиток дітей справляють картини, художні ілюстрації, зразки декоративно-прикладного мистецтва, архітектури, скульптури. Робота з художніми ілюстраціями та репродукціями має проводитися на кожному уроці безпосередньо перед малюванням з натури, декоративним і тематичним малюванням.

Крім того, у програмі для допоміжної школи з 4-го класу передбачено спеціальні уроки-бесіди з образотворчого мистецтва. Відбір ілюстративного матеріалу, з яким знайомляться діти, має відповідати низці критеріїв: доступність художнього образу розумінню учнів; художня цінність твору, виражена в стрункості композиційної структури та чітко обумовленому зв'язку елементів виразності; реальна корекційно-виховна цінність твору, виражена в можливості оволодіння школярами його змістовим (зміст) та конструктивним (форма) чинниками; наявність у творі образотворчого мистецтва можливостей для порівняння його з іншими художніми творами чи життєвим досвідом школяра. У навчальній програмі з образотворчого мистецтва подано орієнтовний перелік творів художників, народних майстрів, зразків архітектури, з якими діти мають ознайомитися.

Ефективними прийомами, спрямованими на послідовний розвиток емоційної чуйності, пізнавальної активності, творчої самостійності учнів у роботі з творами образотворчого мистецтва, можуть бути такі:

порівняння репродукцій однієї тематики (наприклад, картини С.Шишко "Навесні над Дніпром" та О. Шовкуненко "Весна");

зіставлення зразків різних видів мистецтва (живопис, музика, література), що співпадають за загальним емоційним настроєм;

словесне малювання картини (один учень розповідає про одну з двох запропонованих картин, інші мають здогадатися, про яку картину йдеться);

озвучування картини (придумування монологу/діалогу героїв);

добір слів-синонімів, що визначають настрій героїв;

додумування ситуації (Як вчинить головний герой? Що відбуватиметься з героями надалі?);

добір узагальнюючої назви до картини;

установлення наслідків поданої причини та причин поданого наслідку (наприклад: "Чому хлопчик стоїть винний?" - до картини Ф. П. Решетнікова "Знову двійка"; "Яким був би пейзаж, якби художник намалював його не ранньою весною, а влітку/восени? Чи можна в цьому разі залишити попередню назву картини? - до картини О. Саврасова "Граки прилетіли");

"удавана присутність" (наприклад: "Увійдімо до цієї картини, станьмо біля цієї берези, піднімемо голову й подивимося... Яке небо ви побачили над головою? Прислухаймося, які звуки чути навколо? Як ви будете поводитися в цьому лісі? Ви будете бігати, кричати,

галасувати чи тихо й спокійно прогулюватися лісом?" - до картин І. Левітана "Березовий гай" чи А. Куїнджі "Березовий гай").

Захоплене знайомство розумово відсталих учнів з образотворчим мистецтвом розширює їхній світогляд, навчає бачити й розуміти прекрасне. Але вчителю потрібно пам'ятати, що "сприймання набуває характеру естетичного лише в тих випадках, коли в учнів розвинуті естетичні почуття. До них належать радість, захоплення, задоволення у зв'язку зі сприйманням та створенням прекрасного".

Разом з тим під впливом корекційно-виховної роботи в учнів Розширюється сфера чуттєвого пізнання. На основі розвитку мислення й мовлення створюються передумови для формування елементарних естетичних суджень. Естетичні переживання сприяють загальному загостренню відчуттів, особливо відчуттів кольору, кольоропоеднань, ритму динаміки. Через емоційне сприймання, осмислення змісту й засобів виразності образотворчого мистецтва в їх єдності, оволодіння основами образотворчої грамоти, самостійної творчості учні опановують доступну їхній свідомості естетичну оцінку явищ навколишньої дійсності.

Музика як предмет художнього циклу в допоміжній школі займає незначний навчальний час. На жаль, як і на уроки образотворчого мистецтва, на уроки музики відводиться лише одна година на тиждень, що послаблює увагу до цих предметів.

Між тим, музиці належить чи не найважливіша роль у керівництві почуттями та настроями дитини, адже саме музика й співи становлять природну потребу

людини, яка виявляється вже у ранньому дитинстві. Заняття музикою створюють об'єктивні умови для розвитку музичного сприймання та художніх здібностей. Для розумово відсталих дітей ця обставина набуває непересічного значення, оскільки їхні виконавські можливості досить обмежені. Емоційні реакції на музичні твори в учнів допоміжної школи порівняно з їхніми однолітками, що розвиваються нормально, є загальними та недиференційованими. Емоційний відгук виражається частіше за все лише у формі радощів чи суму, а більш тонкі нюанси почуттів виявляються дуже рідко.

Незважаючи на це, під впливом системних цілеспрямованих занять в учнів, як правило, формуються естетичний смак до музики, уміння слухати й розуміти її, формується уявлення про музичні твори, їх характер, побудову, виражальні засоби, підвищується рівень емоційної чутливості, розвивається музичний слух. Згодом у дітей з'являються улюблені вокальні та інструментальні твори, вони опановують, навички хорового співу.

Особливу увагу під час добору музичного матеріалу варто приділяти народним пісням як найважливішому складнику духовної культури українського народу. Завдяки знайомству з народною творчістю в учнів формується любов до Батьківщини, розуміння національних звичаїв, обрядів, традицій.

Треба зауважити, що загальний успіх музично-виховної роботи в допоміжній школі залежить від дотримання низки вимог, а саме: умілий добір музичного матеріалу для слухання й виконання, високохудожнє

виконання музичних творів, уміле вербальне спілкування з учнями в ході музичних занять, широке застосування зорової наочності, організація рухів під час слухання та виконання музичних творів.

Загалом атмосфера уроків мистецтва має бути захопленою, динамічною, цікавою, сприяти новим відкриттям як в емоційному, так і в пізнавальному планах. Відвідування таких уроків має викликати в розумово відсталих учнів постійний пізнавальний інтерес до занять, радість від спілкування з мистецтвом і активне свідоме бажання оволодіння елементарними художніми знаннями й уміннями. Так звана "психологічна установка" на сприймання мистецтва повинна починатися задовго до початку уроку, адже "урок мистецтва, що не дає насолоди мистецтвом, не веде до неї, втрачає для дитини всякий сенс, породжує ледарство думки" (А.Щербо).

З метою естетичного виховання з успіхом може бути використана ще одна група навчальних предметів, завдання яких - розвинути практичне ставлення до навколишньої дійсності, озброїти школярів основами практичної творчості, навчити опікуватися здоров'ям, побутом. Йдеться про уроки трудового навчання, соціально-побутового орієнтування, основ здоров'я та фізичної культури.

Заняття з трудового навчання дозволяють організувати виховний процес таким чином, щоб не тільки сформувати в учнів готовність працювати в сфері матеріального виробництва, побуту, обслуговування, сільського господарства, але й захопити їх елементами потужної творчості. Як зазначалося в розділі 10,

реалізація завдань трудової діяльності потребує від учнів виконання низки розумових дій: насамперед усвідомлення мети та кінцевого результату роботи, розуміння інструкцій вчителя, усвідомлення властивостей і призначення матеріалів для роботи, планування практичної діяльності, здійснення контролю за своєю роботою, самооцінки результатів. Посиленню ефективності трудового навчання і виховання розумово відсталих дітей на цих уроках сприяє формування у них інтересу до естетичної складової процесу праці.

У навчальному плані важливо ставити перед учнями естетичну мету (не просто зробити, а зробити гарно), яка стимулює, примушує працювати в творчому режимі, змагатися, а отже, мобілізувати і власні інтелектуальні сили, а не лише практичні уміння й навички. Діти мають відчувати красу своєї трудової діяльності, переживати насолоду від праці. Для цього, передусім, потрібно, щоб вони зрозуміли корисність, отримали визнання своєї праці, переконалися в її важливості. Кожен виріб учнів повинен мати певне призначення й можливість практичного застосування. Наприклад, якщо молодші школярі роблять коробочки з картону, то мають усвідомлювати, що їх зручно використовувати для збереження олівців, серветок та ін. Розуміння важливості, радість від успішно виконаної роботи – стимул для проявів і розвитку творчості дітей.

Незмінним засобом естетичного виховання розумово відсталих дітей є й заняття з фізичної культури, спрямовані на зміцнення здоров'я, формування правильної постави, швидкості, спритності та чіткості у виконанні цілеспрямованих рухів. На цих

уроках учитель має зацікавлювати учнів фізичним удосконаленням тіла, учити отримувати естетичну насолоду від фізичних вправ. Заняття фізичною культурою повинні викликати в учнів позитивні емоції, бадьорий настрій, удосконалювати дисциплінованість, організованість та інші навички культурної поведінки. До того ж зв'язок фізичних вправ з музикою сприяє розвитку пластики, виразності рухів, тонкості м'язових відчуттів, що є фактором корекції недоліків фізичного розвитку та порушень психомоторики.

Навчальний процес закладає в розумово відсталих учнів підґрунтя для розуміння краси навколишньої дійсності й формування оцінно-естетичного ставлення до неї. Разом з тим розв'язання завдань естетичного виховання буде ефективним і повноцінним тільки у комплексі з позакласною виховною роботою.

У процесі її здійснення мають розширюватися й поглиблюватися естетичні знання, уміння й навички школярів шляхом залучення їх до різноманітних гуртків, організації бесід, диспутів, свят, тематичних вечорів, вечорів запитань і відповідей естетичної тематики, ігор, експедицій, вікторин, предметних шкільних тижнів, конкурсів, тематичних виставок, ярмарків, екскурсій та прогулянок у природу, відвідувань музейних експозицій, театральних та циркових вистав тощо. Але перш, ніж вибрати ті чи інші форми й методи позакласної виховної роботи, потрібно чітко обґрунтувати їхнє місце й значення в системі естетичного виховання, з'ясувати специфіку, переваги й можливі труднощі для розумово відсталих учнів. Кожен виховний захід має бути попередньо детально підготовленим (відбір певної

кількості експонатів, пропедевтична бесіда з учнями, визначення програми заходу тощо).

Завдяки досвіду багатьох допоміжних шкіл установлено, що в учнів великим успіхом користуються, насамперед, танці й хоровий спів, викликає значне зацікавлення робота гуртків образотворчого й художнього мистецтва, фольклору, художньої вишивки й плетіння, різьби, драматичні гуртки, ляльковий театр, фотографії. Діяльність цих гуртків має спрямовуватися на задоволення естетичних інтересів дітей, розвиток здібностей, залучення до активної естетичної діяльності.

Варто зауважити, що під час організації концертів, конкурсів самодіяльності доцільно об'єднувати виступи розумово відсталих учнів з їхніми однолітками, які розвиваються нормально. Так, наприклад, педагогічний колектив дефектологічного факультету Слов'янського педагогічного університету щорічно ініціює присвячений Дню інваліда концерт, організований спільними зусиллями студентів, учнів масових шкіл, шкіл для дітей з розумовими вадами, дітей з порушеннями слуху, зору. Це ж стосується й організації виставок художнього рукоділля, дитячих малюнків тощо. Подібні спільні заходи сприяють соціальній інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями, розширюють межі соціуму, "дефектологічного квадрата" (за М. М. Малофєєвим), в середині якого учні перебувають в умовах школи-інтернату.

Говорячи про залучення розумово відсталих дітей до краси природи, варто, насамперед, формувати бережливе й відповідальне ставлення до неї. У зв'язку з цим В. О. Сухомлинський зазначав: "Природа - нічим

незамінне джерело емоційного розвитку дитини, її емоційного життя, емоційної культури". Розумово відсталі учні відчувають значні труднощі у процесі сприймання та осмислення естетичних властивостей природи, вони часто проходять повз цю красу, залишаючись байдужими до неї. Отже, відчуття прекрасного в природі розвивається й збагачується лише у процесі спеціального педагогічного керівництва пізнавальною й практичною діяльністю учнів з використанням відповідних корекційних прийомів, у яких підкреслено зв'язок естетичного виховання з екологічним.

Цілеспрямоване залучення розумово відсталих учнів до практичної діяльності щодо охорони й перетворення природи сприяє розвитку почуття співпереживання. Школярі духовно збагачуються, привчаються уважно й турботливо ставитися до тварин і рослин. Естетичне і бережливе ставлення до природи стає важливим фактором морального й трудового виховання учнів, а естетичне сприймання й осмислення природи допомагає їм стати більш чуйними, уважними до людей, вимогливішими до себе. У школярів поступово формується критична оцінка своїх вчинків, звичок і поведінки щодо природи, особистісний досвід збагачується новими враженнями й почуттями. Крім того, формування любові до рідного краю, тварин, рослин, інтересу до сільськогосподарської праці здебільшого визначає життєві плани випускників допоміжної школи і є одним з усвідомлених мотивів вибору майбутньої професії.

Важливу роль в естетичному вихованні розумово відсталих учнів відіграє сім'я. Належна організація естетичного побуту в оселі, охайність одягу, наявність бібліотеки, телевізора, сімейних традицій, спільне відвідування кінотеатру, театру, взаємні стосунки між членами родини – певним чином впливає на естетичний розвиток дитини, формування її почуттів і смаків. Разом з тим сім'я не може самостійно забезпечити умови для естетичного виховання своїх дітей, оскільки батьки в переважній більшості самі не підготовлені до цієї роботи. До того ж певна частина учнів допоміжних шкіл мають неблагополучні сім'ї, тому потрібна копітка, цілеспрямована робота педагогічного колективу з батьками (бесіди, залучення їх до організації та проведення тих чи інших виховних заходів і та ін.).

Окремим напрямом естетичного виховання розумово відсталих учнів можна назвати вплив засобів масової інформації: телебачення, кіно, радіо, газет, журналів, Інтернету. Розумово відстала дитина не може самостійно впоратися з відбором інформації, що поступає ззовні, а зміст її не завжди сприяє вирішенню завдань морально-естетичного розвитку. У цьому випадку контроль і керівництво з боку дорослих мають здійснюватися не за допомогою заборон, а шляхом випереджувального виховання любові до прекрасного, формування системи ціннісних орієнтирів, розвитку адекватного емоційно-особистісного ставлення до прекрасного й потворного.

Таким чином, використання засобів естетичного виховання має здійснюватися в єдиному комплексі, що дозволяє максимально впливати на розвиток

інтелектуальних, емоційно-чуттєвих, ціннісних
компонентів естетичної свідомості та елементів
художньо-творчої діяльності розумово відсталих учнів.

САМОСТІЙНА РОБОТА

- 1.** Мета і завдання курсу методики викладання образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі.
- 2.** Характеристика декоративно-прикладного мистецтва та його значення у художньому вихованні школярів.
- 3.** Методи навчання малювання в стародавності (Єгипет, Греція, Рим) і в епоху середньовіччя.
- 4.** Жанри образотворчого мистецтва та особливості їх вивчення у школі. Навчання малюванню у XVII-XIX ст. в Західній Європі.
- 5.** Дизайн як вид образотворчого мистецтва і його значення у художньому вихованні.
- 6.** Графіка як вид образотворчого мистецтва та її значення у художньому вихованні школярів.
- 7.** Живопис як вид образотворчого мистецтва та його значення у художньому вихованні школярів.
- 8.** Художники Відродження і їх внесок у методику викладання малювання.
- 9.** Формалістичні течії в мистецтві і їх вплив на методику викладання образотворчого мистецтва.
- 10.** Матеріали і види малюнка та його значення у графічній підготовці школярів
- 11.** Методи навчання малюванню у педагогічних закладах Росії в XVIII-XIX ст.
- 12.** Книга як вид мистецтва та її роль у художньому вихованні школярів.
- 13.** Методи навчання малювання у вітчизняній школі.
- 14.** Скульптура як вид образотворчого мистецтва та її роль у художньому вихованні школярів

- 15.** Аналіз сучасних діючих програм з образотворчого мистецтва у початковій та середній школі. Види навчальних занять.
- 16.** Основні види і матеріали станкового живопису і характеристики технік, використовуваних у школі.
- 17.** Дидактичні принципи методики викладання образотворчого мистецтва у школі.
- 18.** Образотворче мистецтво як один із засобів естетичного виховання особистості школяра.
- 19.** Контроль з боку вчителя за навчально-виховним процесом, підготовка вчителя до уроку та загальні вимоги до уроку образотворчого мистецтва.
- 20.** Малюнок з натури як основний вид навчальної роботи зображувального мистецтва.
- 21.** Планування навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва на навчальний рік і на кожен чверть.
- 22.** Вибір методів навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва та облік успішності учнів.
- 23.** Основи образотворчої грамоти у школі та її роль у художньому навчанні і вихованні учнів.
- 24.** Організація занять з декоративно-прикладного мистецтва у школі.
- 25.** Методична система навчально-виховної роботи у початкових і середніх класах.
- 26.** Структура уроку з образотворчого мистецтва у середніх класах
- 27.** Організація занять з ліплення у загальноосвітній школі
- 28.** Методична система навчально-виховної роботи у середніх класах.

- 29.**Форми і методи позакласної і позашкільної роботи з образотворчого мистецтва.
- 30.**Малювання з натури як основа зображальної граматики і процес пізнання об'єктивної дійсності.
- 31.**Трудове виховання в процесі навчання зображувальному мистецтву.
- 32.**Декоративно-прикладне мистецтво як вид пластичного мистецтва та уроки декоративного малювання.
- 33.**Організація і методи проведення занять з акварельного живопису у старших класах.
- 34.**Тематичне малювання як ефективний засіб формування у школярів уяви, образного мислення і творчих якостей.
- 35.**Вікові особливості учнів початкових та середніх класів та їх інтереси до образотворчого мистецтва.
- 36.**Методика складання конспекту уроку з кожного виду занять та особливості їх проведення .
- 37.**Учитель образотворчого мистецтва як творча особа, його якості, необхідні знання та вміння для організації і керування художньо-трудовою діяльністю учнів.
- 38.**Навчально-методичне обґрунтування вибору предметів для натурних постановок (прикладні і композиції постановок для різних класів).
- 39.**Методика розробки навчальної теми з образотворчого мистецтва у школі.
- 40.**Методика складання річного ілюстративного календарного плану з образотворчого мистецтва.
- 41.**Вимоги щодо виготовлення наочності з образотворчого мистецтва.

- 42.**Методика використання сучасних технічних засобів навчання на уроках образотворчого мистецтва.
- 43.**Особливості педагогічного малюнку на класній дошці.
- 44.**Система обліку знань, вмінь і навичок учнів з образотворчого мистецтва.
- 45.**Характеристика об'єктів для малювання в альбомі і на класній дошці.
- 46.**Інтеграція уроків образотворчого мистецтва і трудового навчання та її специфічність.
- 47.**Самооцінка, самоконтроль та їх виховне значення в образотворчій підготовці школярів.

САМОСТІЙНА ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ (ПІДГОТУВАТИ НАОЧНІСТЬ)

- 1.** Малювання за сприйняттям (з натури) транспорту. Намалювати танк.
- 2.** Малювання за сприйняттям (з натури) транспорту. Продемонструвати послідовність малювання легкового автомобіля.
- 3.** Малювання транспорту. Намалювати вантажний автомобіль.
- 4.** Продемонструвати схеми композиції рослинного орнаменту, які можуть бути використані у початкових і середніх класах.
- 5.** Малювання постаті людини. Продемонструвати послідовність малювання постаті людини в русі (біг).
- 6.** Шрифт. Призначення, види. Особливості рубленого шрифту. Продемонструвати рублений шрифт.
- 7.** Продемонструвати етапність малюнку з натури двох предметів. Наприклад: глечик і яблуко, груша і кавун ітощо.
- 8.** Малювання диких птахів. Продемонструвати послідовність малювання лебедя.
- 9.** Малювання диких птахів. Продемонструвати послідовність малювання ворони.
- 10.** Малювання диких тварин. Продемонструвати послідовність малювання слона.
- 11.** Малювання диких тварин. Продемонструвати послідовність малювання ведмедя.
- 12.** Малювання диких тварин. Продемонструвати послідовність малювання лисиці.

- 13.** Малювання свійських тварин. Продемонструвати послідовність малювання собаки.
- 14.** Малювання свійських тварин. Продемонструвати послідовність малювання корови.
- 15.** Малювання різних порід дерев. Продемонструвати послідовність малювання дуба.
- 16.** Малювання різних порід дерев. Продемонструвати послідовність малювання берези.
- 17.** Малювання різних порід дерев. Продемонструвати послідовність малювання сосни.
- 18.** Малювання свійських тварин. Продемонструвати послідовність малювання коня.
- 19.** Орієнтовна методика пояснення і малювання симетричних предметів у середніх класах: предмети побуту, тварини.
- 20.** Орієнтовна методика пояснення і малювання нескладного натюрморту у середніх класах.
- 21.** Побудова кола в перспективі у фронтальному та кутовому зображенні.
- 22.** Послідовність побудови куба в перспективі у фронтальному та кутовому зображенні.

ЛІТЕРАТУРА

(основна)

1. Бакушинский А.В. Художня творчість і виховання. - М., 1999.
2. Богоявленська Д.Б. Психологія творчих здібностей. - М.: Академія, 2002.
3. Головіна Т.Н. Зображувальна діяльність учнів допоміжної школи. - М., 1974.
4. Головіна Т.Н. Недоліки просторового орієнтування у розумово відсталих учнів та корекційний вплив занять малюванням на її розвиток: Психологічні питання корекційної роботи в допоміжній школі / Под ред. Ж.І. Шиф. - М., 1972.
5. Грошенко І.А. Про ступінь готовності учнів допоміжної школи до образотворчої діяльності / / Дефектологія. - 1970. - № 6. - С. 35-41.
6. Грошенко І.А. Колір в малюнках учнів допоміжної школи: Питання олигофренопедагогіки. - М., 1972.
7. Григор'єва Г.Г. Зображувальна діяльність дошкільнят. - М.: Академія, 1999.
8. Дарінський В.М. Вплив особистісних оцінок і емоційного стану дитини на розкриття його творчого потенціалу та розвиток здібностей. // Сімейна психологія й сімейна терапія. - 2007. - № 1.
9. Доронова Т.Н. Розвиток дітей в образотворчій діяльності. / / Дитина в дитячому саду. - 2005. - №1.
10. Забрамная С.Д. Психолого-педагогічна діагностика розумового розвитку дітей. - М., 1995.
11. Ігнат'єв Є.І. Психологія образотворчої діяльності. - М., 1961. - 2-ге вид., Доп.

12. Ігнат'єв Є.І. Формування здібностей до малювання. / / Здібності ваших дітей. / Сост. Н.П. Лінькова і Е.А. Шумілін. - М.: Просвещение, 1999.
13. Казакова Т.Г. Зображувальна діяльність дошкільнят. - М.: Педагогіка, 2007.
14. Лубовскш В.І. Розвиток словесної регуляції дій у дітей (в нормі та патології). - М., 1978.
15. Мухіна В.С. Зображувальна діяльність дитини як форма засвоєння соціального досвіду. - М., 1981.
16. Петрова В.Г., Беякова І. В. Хто вони, діти з відхиленнями у розвитку? - М., 1998.
17. Пінський Б.І. Психологічні особливості діяльності розумово відсталих школярів. - М., 1962.
18. Сакуліна Н.П. Аналіз малювання / / Про педагогічному вивченні учнів допоміжної школи / Под ред. А.В. Занкова. - М., 1953.
19. Сакуліна Н.І. Малювання в дошкільному дитинстві. - М., 1965.
20. Цікото Г.В. Особливості виконання розумово відсталими дітьми дошкільного віку ігрових завдань, що вимагають сприйняття кольору / / Психологічні питання корекційної роботи в допоміжній школі / Под ред. Ж.І. Шиф. - М., 1972. - С. 92-112.
21. Педагогічний енциклопедичний словник. - М., 2006.