Інститут проблем виховання НАПН України

На правах рукопису

**КОМАРОВСЬКА ОКСАНА АНАТОЛІЇВНА**

УДК 379.8.015.311: 111852:7+379.821:7

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ**

**РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

**У ШКОЛАХ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Науковий консультант

Бех Іван Дмитрович,

доктор психологічних наук, професор,

дійсний член НАПН України

Київ – 2015

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП** | 6 |
| **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ХУДОЖНЬОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ** ………………………………… | 25 |
| 1**.**1. Художня обдарованість особистості як предмет наукового осмислення: психолого-педагогічний аспект …………………………… | 25 |
| 1.2. Прояв художньої обдарованості особистості в художній творчості та художньому образі: естетико-мистецтвознавчий аспект …………. | 49 |
| 1.3. “Ядро” художньої обдарованості ………………………………….. | 70 |
| Висновки до першого розділу …………………………………………… | 85 |
| **РОЗДІЛ 2. ХУДОЖНЯ ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ УНІВЕРСУМ**  …………………………………………………………… | 89 |
| 2.1. Полімодальність художньої обдарованості особистості як психолого-педагогічний та естетико-мистецтвознавчий феномен ….. | 89 |
| 2.2. Різновиди художньої обдарованості особистості: контекст “творення – виконавство”……………………………………………….. | 100 |
| 2.3. Диференціація художньої обдарованості особистості за видами мистецтва (музика, театр, хореографія) ……………………………… | 116 |
| 2.3.1. Зміст музичної обдарованості особистості …………… | 116 |
| 2.3.2. Зміст театральної (акторської) обдарованості особистості | 128 |
| 2.3.3. Зміст хореографічної обдарованості особистості (обдарованості артиста-танцівника) …………………………. | 139 |
| Висновки до другого розділу …………………………………………… | 151 |
| **РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ШКІЛ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ** ……………………………………… | 154 |
| 3.1.Специфіка освітнього процесу шкіл естетичного виховання ……. | 154 |
| 3.2. Критерії, показники та гіпотетичні типи художньої обдарованості особистості ………………………………………………………………. | 170 |
| 3.3. Методика діагностувальної процедури ……………………………. | 187 |
| Висновки до третього розділу …………………………………………… | 201 |
| **РОЗДІЛ 4. АНАЛІЗ ПРОЯВІВ ОБДАРОВАНОСТІ ДО МИСТЕЦТВА УЧНІВ ШКІЛ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ** …………………………………… | 206 |
| 4.1. Процес виявлення особливостей обдарованості учнів шкіл естетичного виховання ………………………………………………….. | 206 |
| 4.2. Результати діагностики обдарованості до мистецтва учнів шкіл естетичного виховання ………………………………………………….. | 254 |
| Висновки до четвертого розділу ………………………………………… | 266 |
| **РОЗДІЛ 5. МОДЕЛЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ШКОЛИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ, ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ** …………………………………. | 269 |
| 5.1. Художньо-освітній простір як основа моделювання освітнього процесу мистецького навчального закладу ……………………………. | 269 |
| 5.1.1. Поняття освітнього простору: філософський та психолого-педагогічний аспекти ………………………………. | 269 |
| 5.1.2. Зміст художньо-освітнього простору мистецького навчального закладу …………………………………………… | 277 |
| 5.2. Педагогічне моделювання освітнього процесу у школах естетичного виховання …………………………………………………. | 285 |
| 5.3. Процес розвитку обдарованості учнів у художньо-освітньому просторі школи естетичного виховання ………………………………… | 303 |
| 5.3.1. Розвиток обдарованості учнів на прогностичному та організаційно-процесуальному етапах творення художньо-освітнього простору ………………………………………….. | 303 |
| 5.3.2. Розвиток обдарованості учнів на діагностувальному та процесуально-змістовому етапах творення художньо-освітнього простору ……………………………………………… | 332 |
| 5.4. Результативність реалізації моделі освітнього процесу школи естетичного виховання ………………………………………………….. | 349 |
| 5.4.1. Сформованість художньо-освітнього простору як чинник оцінювання динаміки розвитку обдарованості учнів ………….. | 349 |
| 5.4.2. Динаміка розвитку художньої обдарованості учнів школи естетичного виховання …………………………………………… | 375 |
| Висновки до п’ятого розділу ……………………………………………. | 386 |
| **ВИСНОВКИ** ………………………………………………. | 391 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** …………………………….. | 399 |
| **ДОДАТКИ** ……………………………………………………………….. | 456 |

**УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ І СКОРОЧЕННЯ**

Дитяча музична школа ДМШ

Дитяча школа мистецтв ДШМ

Емоційний слух ЕС

Загальноосвітній навчальний заклад ЗНЗ

Художньо-освітній простір ХОП

Художня обдарованість ХО

Школа естетичного виховання ШЕВ

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Реалії сьогодення спричиняють у підростаючого покоління нову світоглядну позицію щодо утвердження морально-духовних й естетичних орієнтирів життєтворчості людини як члена людської спільноти, здатної планетарно мислити та активно-перетворювально діяти. У глобалізованому й інформатизованому світі гостро постало завдання виховання особистості, компетентної у творенні культури власного життя на засадах гармонізації зі світом. Нагальна потреба суспільства в таких особистостях актуалізувала проблеми виховання обдарованих дітей. У цьому контексті зростає роль мистецької освіти, яка із залученням сучасних педагогічних технологій формує інноваційну людину, зокрема в художній сфері.

Питання мистецької освіти, її впливу на творчий розвиток підростаючої особистості відображено в Законах України “Про освіту”, “Про позашкільну освіту”, “Про культуру”, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, низці програм для обдарованої молоді. Освітня політика у сфері мистецтва, зокрема щодо роботи з художньо обдарованими дітьми, визначена Концепцією та Комплексною програмою художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, є суголосною світовим культурним процесам: у документах ЮНЕСКО (Дорожня карта мистецької освіти (2006), “Сталий розвиток мистецької освіти для заохочення різноманітності форм культурного самовираження” (2009), Підсумки Другої Всесвітньої конференції мистецької освіти (2010) тощо) підкреслено значення мистецької освіти для побудови творчо орієнтованого суспільства як суспільства культури.

Наукові засади досліджень обдарованості закладені Б. Ананьєвим, Л. Виготським, Г. Костюком, Н. Лейтесом, О. Леонтьєвим, В. Мясищевим, С. Рубінштейном, Б. Тепловим; розвинені О. Антоновою, А. Брушлинським, В. Дружиніним, Е. Голубєвою, Є. Ільїним, В. Рибалкою, О. Савенковим, В. Шадриковим, В. Юркевич та іншими.

Осмислення обдарованості у множині її видів (інтелектуальної, технічної, математичної, лідерської, соціальної тощо) відображено у працях В. Алфімова, Дж. Гілфорда, Д. Богоявленської, Р. Пономарьової-Семенової, Дж. Рензуллі, К. Хеллера, М. Холодної; вчені розглядають аспекти моральної, особистісної обдарованості (І. Бех, О. Киричук, Е. Помиткін), творчої обдарованості і творчого процесу (О. Матюшкін, В. Моляко, О. Музика, Я. Пономарьов, В. Ротенберг, В. Роменець, Д. Ушаков, М. Ярошевський), креативності (Дж. Гілфорд, Е. Торранс, В. Кудрявцев, С. Медник). Вітчизняна педагогіка актуалізує потребу вивчення зарубіжного досвіду щодо роботи з обдарованими дітьми та молоддю (О. Бочарова, П. Тадеєв, С. Федоренко).

Серед видів обдарованості виокремлюється *художня*, яка пов’язана з мистецькою діяльністю особистості та є узагальненим поняттям для видів мистецтва – образотворчого, музики, театру, хореографії тощо.

Теоретичний базис психолого-педагогічних досліджень художньої обдарованості становлять праці Б. Ананьєва, Б. Асаф’єва, В. Дранкова, В. Киреєнка, Д. Леонтьєва, Б. Теплова. Істотного значення для осмислення проблеми набули естетико-мистецтвознавчі праці М. Бахтіна, М. Бердяєва, В. Біблера, А. Гуревича, М. Кагана, О. Крівцуна, Л. Левчук, О. Лосєва, Ю. Лотмана, О. Оніщенко, Х. Ортега-і-Гассета, П. Флоренського, Ю. Чекана, О. Чепалова, Г. Шпета.

Змісту різновидів художньої обдарованості стосуються праці Л. Баланчівадзе, Л. Бочкарьова, А. Готсдінера, Д. Кирнарської, К. Мартинсена, С. Науменко, В. Петрушина, Дж. Слободи, М. Старчеус (щодо музичної); О. Завгородньої, Дж. Катени, В. Киреєнка, О. Мелік-Пашаєва (щодо образотворчої); І. Автушенко, М. Барнича, Г. Вільсона, Є. Воропаєва, Т. Гольдшейн, П. Єршова, В. Кочнєва, О. Кошевої, Х. Нойс, Н. Рождественської, П. Симонова (щодо акторської); О. Кульчицької, І. Поклад, Л. Роговик, О. Семак, П. Сілкіна, О. Соболєвої, Н. Соковикової, І. Сосніної, О. Фетисової (щодо хореографічної). Виховання художньо обдарованих дітей в умовах додаткової освіти розглянуто О. Нікітіним, але як цілісний науковий феномен художня обдарованість спрямовано не вивчалася.

Дослідження у сфері мистецької освіти зосереджені переважно на проблемах філософії, історії та культурології освіти, загальної та професійної мистецької педагогіки (С. Волков, C. Коновець, Г. Локарєва, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Реброва, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Щолокова). Проте її потужним сегментом є початкова спеціалізована мистецька освіта у школах естетичного виховання як системи дитячих *музичних,* *хореографічних, театральних, художніх шкіл та шкіл мистецтв*. Такі заклади виконують подвійну функцію – широко залучають дітей до процесу творчості та готують найобдарованіших до мистецької професії на основі розвитку їхніх здібностей, закладають фундамент підготовки майбутніх музикантів, художників, майстрів декоративно-прикладного мистецтва, танцівників, акторів, діячів культури (Положення про Початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школу естетичного виховання)).

У працях, дотичних до питань освіти у школах естетичного виховання (Є. Єжова, С. Ліпська, І. Полєвіков, Т. Потапчук, К. Стецюк, Т. Турчин), висвітлюються аспекти загальноестетичного становлення дитини, методики викладання дисциплін, удосконалення вузькоспеціальних здібностей школярів тощо. Комплексному опрацюванню проблеми розвитку художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання достатня увага досі не приділялася, що ускладнює її достовірну діагностику, стримує оптимізацію її розвитку у дітей.

Згідно із законодавством України, школи естетичного виховання є закладами позашкільної освіти, якій присвячено значний масив праць (О. Биковська, А. Золотарьова, Г. Пустовіт). Однак у такому контексті педагогічна наука недостатньо досліджує освітній процес цих закладів. Дослідження В. Ковтун, Т. Колос, Н. Цимбалюк, присвячене моніторингу діяльності таких шкіл в Україні, висвітлює питання управління освітою, проте не торкається теоретичних та методичних проблем розвитку учнів. Водночас практика роботи з обдарованими дітьми у школах естетичного виховання від їх виникнення у 20–30-х рр. ХХ ст. має плідні традиції та здобутки. Учні цих закладів презентують державу на престижних сценах світу, здобувають звання лауреатів на міжнародних змаганнях за межами країни; мережа дитячих конкурсів розгортається і в Україні. На противагу цьому панівними залишаються застарілі підходи до діагностування й моніторингу динаміки обдарованості дитини, що ускладнює прогнозування та побудову індивідуальних стратегій освіти. Щоб вирішити цю проблему, необхідне системне опрацювання потреб суспільства і підростаючої особистості з позицій сучасної науки.

Отже, доцільно констатувати низку *суперечностей* між:

–  об’єктивними процесами в суспільстві, що детермінують соціальний запит на художньо обдаровану особистість, здатну до культуротворення, і недостатньою теоретичною розробленістю проблеми художньої обдарованості;

–  природною потребою підростаючого покоління в самовираженні через здобуття мистецької освіти та недостатнім науково-методичним забезпеченням розвитку художньої обдарованості особистості в цьому процесі;

–  потужним потенціалом початкової спеціалізованої мистецької освіти та низьким рівнем його практичної реалізації через неефективне впровадження педагогічних умов, змісту, методів, форм, що спрямовані на розвиток обдарованості учнів в освітньому процесі школи естетичного виховання.

Виявлені суперечності підтверджують актуальність проблеми та вибору **теми** дисертації “***Теоретико-методичні засади розвитку художньо обдарованої особистості у школах естетичного виховання***”.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження є складником науково-дослідних тем лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України “Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи в системі інтегративної мистецької освіти” (державний номер реєстрації 0106U000441), “Естетизація навчально-виховного процесу в основній і старшій школі засобами мистецтва” (державний номер реєстрації 0110U001193). Тему дослідження затверджено вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 6 від 24.04.2008 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 8 від 28.10.2008 р.).

**Мета дослідження** – на основі виявлення сутності художньої обдарованості обґрунтувати теоретичні та методичні засади розвитку обдарованих до мистецтва дітей, розробити та експериментально перевірити структурно-функціональну модель освітнього процесу у школах естетичного виховання, спрямованого на розвиток художньої обдарованості учнів, які залучені до виконавських різновидів мистецької діяльності – музичної, акторської, хореографічної.

*Об’єкт* дослідження – розвиток художньої обдарованості особистості.

*Предмет* дослідження – концепція та змістово-методичне забезпечення освітнього процесу початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу – школи естетичного виховання, спрямованого на розвиток художньої обдарованості учнів.

**Концепція дослідження.** Розуміння розвитку художньої обдарованості особистості ґрунтується на положенні щодо його зумовленості художньою діяльністю цієї особистості та її навчанням мистецтву. Опановуючи мистецтво у сприйманні-інтерпретації, практичній творчості, набутті знань, особистість усвідомлює свої можливості, окреслює перспективи, перетворюючись з об’єкта педагогічних впливів на суб’єкт освітнього процесу, і в такий спосіб розвиває свою обдарованість.

Осмислення поняття художньої обдарованості набуде більшого рівня теоретизації в контексті інших видів обдарованості поза мистецтвом та в єдності її власних різновидів. Погляд на художню обдарованість як інтегральний феномен дає змогу сформулювати сутність її “ядра”, обґрунтувати критерії, серед яких стрижневим є здатність творити художній образ. Виявлення такої здатності спирається на єдність внутрішнього ресурсу особистості, індивідуальних особливостей творчого процесу, в якому внутрішній ресурс опредмечується, та художнього образу як результату, що втілює та репрезентує внутрішній ресурс та особливості творчого процесу.

Невід’ємність художньої обдарованості від мистецької діяльності (процесу художньої творчості) детермінує її вивчення на перетині мистецької педагогіки, психології мистецтва і психології творчості, естетики та мистецтвознавства; результати будуть достовірними лише за одночасного розгляду проблеми у психолого-педагогічному та естетико-мистецтвознавчомувимірах, центрованих на особистості дитини-митця.

Моделювання освітнього процесу школи естетичного виховання, спрямованого на розвиток обдарованості учнів, спирається на концептуальну ідею створення художньо-освітнього простору як специфічного для мистецьких навчальних закладів. Створення такого простору позиціонується як провідна педагогічна умова та водночас як засіб розвитку обдарованості учнів, вимагає визначення ієрархії супутних педагогічних умов, методів і форм роботи з дітьми за дотримання домінуючих педагогічних принципів.

Отже, концепцію дослідження обґрунтовано у взаємодії методологічного, теоретичного та практичного блоків-концептів.

*Методологічний блок-концепт* становлять загальнонаукові основи дослідження розвитку художньо обдарованих особистостей у єдності особистісного, діяльнісного, суб’єктного та системного підходів, які тлумачаться конвергентними на підставі ідеї діалогу як механізму розкриття й розвитку потенціалу особистості в мистецькій діяльності.

*Теоретичний блок-концепт* передбачає обґрунтування вихідних теоретичних позицій дослідження художньої обдарованості; визначення ключових дефініцій та логіки їхнього взаємозв’язку; обґрунтування концепції та структурно-функціональної моделі освітнього процесу мистецького навчального закладу. При цьому дотримується міждисциплінарний принцип, що в контексті вивчення художньої обдарованості зосереджений на зустрічних векторах дослідження – естетико-мистецтвознавчому та психолого-педагогічному.

*Практичний блок-концепт* містить експериментальну апробацію структурно-функціональної моделі освітнього процесу шкіл естетичного виховання, спрямованого на розвиток художньої обдарованості учнів-суб’єктів, через упровадження змістово-методичного забезпечення (змісту, форм, методів, системи діагностичних методик і творчих завдань,), адекватного сутності художньої обдарованості. Передбачено також емпіричне підтвердження теоретичних припущень щодо змісту досліджуваного поняття.

*Загальна* **гіпотеза дослідження** полягає в тому, що розвиток художньої обдарованості учня школи естетичного виховання оптимізується, якщо освітній процес закладу здійснюється відповідно до науково обґрунтованих теоретико-методичних засад, а саме: змісту художньої обдарованості особистості як цілісного унікального явища, його структури, базових дефініцій; методологічних підходів, провідних педагогічних принципів та ієрархії педагогічних умов розвитку художньо обдарованої особистості як підґрунтя структурно-функціональної моделі освітнього процесу мистецького навчального закладу у взаємодії її концептуального, змістового, процесуального, діагностичного блоків; доцільної процедури ідентифікації різновиду художньої обдарованості та діагностування її розвиненості у дитини (критеріїв, показників, гіпотетичних типів та рівнів, методик виявлення), що є адекватною сутності художньої обдарованості. *Частковими гіпотезами* передбачено, що розвиток художньо обдарованих учнів шкіл естетичного виховання набуватиме ефективності за умов:

* актуалізації змісту освітнього процесу шкіл естетичного виховання на підставі міждисциплінарного розуміння художньої обдарованості як спеціальної в контексті інших видів обдарованості особистості та як загальної стосовно різновидів – музичної, хореографічної, акторської тощо;
* створення специфічного для мистецьких закладів художньо-освітнього простору, що відповідає природі художньої обдарованості та постає концептуальною основою для моделювання освітнього процесу;
* цілеспрямованого перетворення учня на суб’єкта художньо-освітнього простору в освітньому процесі мистецького навчального закладу на засадах багатовекторного діалогу (полілогу) з іншими суб’єктами через послідовну персоналізацію ним цього простору;
* упровадження методичних засад розвитку обдарованої особистості, що є адекватними меті освітнього процесу школи естетичного виховання, природі художньої обдарованості та змісту художньо-освітнього простору як провідній педагогічній умові та орієнтиру у побудові структурно-функціональної моделі освітнього процесу.

**Завдання дослідження**:

1. З’ясувати вихідні теоретичні позиції дослідження художньої обдарованості особистості як наукової категорії; визначити зміст поняття “художня обдарованість” з урахуванням її різновидів на перетині психолого-педагогічного та естетико-мистецтвознавчого векторів дослідження.
2. Охарактеризувати специфіку освітнього процесу у школах естетичного виховання як початковій ланці спеціалізованої мистецької освіти.
3. Обґрунтувати процедуру діагностування розвиненості художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання.
4. Виявити особливості проявів художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання у віковій динаміці та за мистецькими різновидами.
5. Визначити концептуальні засади освітнього процесу мистецького навчального закладу.
6. Розробити структурно-функціональну модель освітнього процесу школи естетичного виховання, спрямованого на розвиток художньої обдарованості учнів, та експериментально перевірити її ефективність.
7. Обґрунтувати та упровадити змістово-методичне забезпечення освітнього процесу школи естетичного виховання (зміст, форми, методи стимулювання розвитку обдарованості учнів, систему діагностичних методик, творчо-розвивальних завдань).

**Методологічну основу дослідження** становлять: особистісно орієнтований, діяльнісний, суб’єктний, системний підходи до виявлення, навчання, виховання й розвитку обдарованості особистості; міждисциплінарний підхід до визначення сутності художньої обдарованості; естетико-філософське та психолого-педагогічне розуміння особистості митця, взаємозумовленості природи мистецтва, художнього образу, творчого процесу особистості та її обдарованості.

**Теоретичну основу дослідження** визначають концептуальні положення педагогіки та психології щодо природи здібностей та загальної обдарованості, духовності особистості, теорії творчості (Б. Ананьєв, І. Бех, П. Енгельмейєр,О. Завгородня,Г. Костюк, Д. Леонтьєв, Б. Ломов, О. Матюшкін, О. Олексюк, Г. Падалка, Я. Пономарьов, В. Роменець, С. Рубінштейн, О. Савенков, Б. Теплов, В. Шадриков, Г. Шевченко, К. Юнг, М. Ярошевський); розвитку особистості в її діяльності та навчанні, освітнього простору й середовища (О. Бодальов, Л. Виготський, Н. Гонтаровська, І. Кашекова, К. Левін, О. Леонтьєв, В. Панов, А. Петровський, В. Сухомлинський, В. Ясвін); естетико-мистецтвознавчі та психолого-педагогічні положення щодо філософії та природи мистецтва, художнього хронотопу, інтерпретації художніх текстів (Р. Арнхейм,Б. Асаф’єв, М. Бахтін, Г. Гачев, А. Гуревич, М. Каган, І. Кант, Р. Коллінвуд, С. Кримський, Г. Лессінг, Г. Локарєва, О. Лосєв, Ю. Лотман, В. Малахов, М. Мамардашвілі,М. Мерло-Понті, В. Москаленко, О. Потебня, В. Суханцева, П. Флоренський, Л. Шаповалова); концепція діалогу культур та діалогічності людського буття (М. Бахтін, В. Біблер, Х. Гадамер, Е. Гуссерль, В. Табачковський, П. Флоренський, М. Хайдеггер); дослідження спеціальних художніх здібностей (М. Барнич, Л. Бочкарьов, А. Ваганова, Г. Вільсон, Д. Кирнарська, О. Нікітін, В. Петрушин, Н. Рождественська, Ю. Цагареллі).

На різних етапах наукового пошуку застосовано **методи дослідження:**

* *теоретичні –* аналіз естетико-філософської, мистецтвознавчої, психологічної, педагогічної літератури для визначення категоріального апарату; вивчення нормативних документів для уточнення характеристик шкіл естетичного виховання, що функціонують у системі мистецької освіти; систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування змісту досліджуваного явища; теоретичне моделювання для побудови структурно-функціональної моделі освітнього процесу школи естетичного виховання;
* *емпіричні –* узагальнення педагогічного досвіду; психолого-педагогічна діагностика (анкетування, тестування, інтерв’ювання, бесіди, творчі завдання, експертні оцінки); короткострокове та лонгітюдне педагогічне спостереження розвитку обдарованості учнів; аналіз біографічних матеріалів, успішних та неуспішних історій творчих досягнень учнів, продуктів дитячої творчості; вивчення шкільної документації; педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованої моделі освітнього процесу, спрямованого на розвиток художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання;
* с*татистичні:* методи описової статистики, розрахунок статистичних критеріїв для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних. За допомогою пакета STATISTICA 6.0 виконано обчислення масиву даних на констатувальному і формувальному етапах педагогічного експерименту. Розраховано відсотки, рівні сформованості типів художньої обдарованості та критерії Пірсона (χ2).

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у визначенні та обґрунтуванні теоретико-методичних засад розвитку художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання, а саме:

*уперше* з’ясовано вихідні теоретичні позиції для міждисциплінарного дослідження художньої обдарованості як цілісного феномену, що полягають у її розгляді як спеціальної стосовно видів обдарованості поза мистецтвом і як загальної щодо мистецьких різновидів, а також у єдності внутрішнього ресурсу, творчого процесу і художнього образу;визначено зміст поняття на перетині психолого-педагогічного та естетико-мистецтвознавчого векторів, у результаті чого художня обдарованість постала як інтегральна єдність “ядра”, що охоплює внутрішню художньо-пізнавальну мотивацію, емоційно-духовну та психомоторну сфери особистості, та спеціальних здібностей і виявляється у здатності особистості створювати художній образ; розроблено критерії художньої обдарованості: стрижневий (художньо-когнітивний) – здатність створювати художній образ; основні – мотиваційно-діяльнісний, ціннісний, психомоторний, диференціальний; уточнювальні – полімодальнісний, результативно-образний, презентативно-творчий; а такожпоказники, гіпотетичні типи та рівні; визначено концептуальні засади освітнього процесу мистецького навчального закладу, спрямованого на розвиток обдарованості учнів, у результаті чого сформульовано і введено в педагогічний контекст поняття “художньо-освітній простір”, розроблено його зміст (взаємодія мистецького життя та художньо-предметного поля), структуру (організаційно-функціональний, психолого-педагогічний мікропростори-блоки з підсистемами мікропросторів-компонентів) та етапи (прогностичний, діагностувальний, організаційно-процесуальний, процесуально-змістовий, узагальнювальний); теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель освітнього процесу, яка основана на концептуальній ідеї створення художньо-освітнього простору, складається з концептуального, змістового, процесуального, діагностичного блоків; визначено ієрархію педагогічних умов розвитку художньої обдарованості учнів шкіл естетичного виховання; обґрунтовано методику двоступеневого оцінювання результативності розвитку обдарованості учнів як детермінованого змінами в художньо-освітньому просторі мистецького навчального закладу; розроблено параметри, показники, рівні сформованості художньо-освітнього простору школи естетичного виховання;

*уточнено* зміст поняття художності особистості як системоутворювального чинника художньої обдарованості дитини, що екстраполюється на музичну, акторську, хореографічну обдарованість; сутність полімодальності як спільної основи різновидів художньої обдарованості; сутність виконавських здібностей як таких, що уможливлюють успішне сценічне представлення учнем художнього образу, в результаті чого виокремлено специфічні перфоменсні здібності; домінуючі педагогічні принципи освітнього процесу в ШЕВ (центрації на особистості як суб’єкті простору; стимулювання індивідуальних проявів обдарованості дитини;діалогічності; поліхудожнього занурення; спрямування дитини на саморефлексію);

*подальшого розвитку дістали* зміст,форми освітнього процесу школи естетичного виховання, діагностичні методики; методи стимулювання розвитку обдарованої особистості, які основані на залученні суб’єкта до різноаспектного мистецького діалогу.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці навчальних програм початкових курсів історії театрального та хореографічного мистецтв, упроваджених у навчально-виховний процес шкіл естетичного виховання (гриф МОН України та затвердження Міністерством культури України); навчальної програми “Мистецтво театру. 1–5 класи” (гриф МОН України), посібника для вчителів “Художня культура України (Від найдавніших часів до початку ХХ ст.)” (рекомендовано МОН України); методичних рекомендацій “Художньо обдарована дитина” (на допомогу вчителю); методичних рекомендацій для організації мистецької творчості учнів “Музика, театр, хореографія у позаурочний час”; методичного посібника “Плекаємо таланти” для педагогів шкіл естетичного виховання; комплексу програм мистецького спрямування для позашкільної освіти (гриф “Схвалено Комісією з проблем виховання учнівської та студентської молоді Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України”); навчальних програм для шкіл естетичного виховання “Сольфеджіо” та “Початковий курс історії мистецтв” (затверджено Міністерством культури України), в упровадженні у практику шкіл естетичного виховання діагностичного інструментарію для виявлення динаміки розвитку художньої обдарованості учнів.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладах у курсах теорії та методики мистецької освіти, для розроблення спецкурсів з теорії художньої творчості, з освіти та розвитку обдарованої до мистецтва особистості. Здобуті емпіричні дані та висновки слугуватимуть науковим підґрунтям для методичних рекомендацій керівникам управлінських структур освітньої галузі мистецтва, керівникам та педагогам закладів початкової спеціалізованої мистецької освіти, художніх колективів у системі позашкільної освіти, представникам культурної громадськості, діячам мистецтва з метою залучення до творення художньо-освітнього простору на суб’єкт-суб’єктних засадах, для батьківської громадськості з метою підвищення ефективності спільної педагогічної діяльності; для студентів та аспірантів, які вивчають теорію і методику мистецької освіти; в системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Результати дослідження **упроваджено** в навчально-виховний процес шкіл естетичного виховання: школи мистецтв № 2 ім. М. Вериківського (довідка № 395 від 12.11.2014 р.); музичної школи № 14 ім. Д. Кабалевського (м. Київ), хореографічної школи м. Ніжин (Чернігівська обл.), Кременецької школи мистецтв ім. М. Вериківського (Тернопільська обл.), Широківської школи мистецтв (Виноградівський р-н, Закарпатська обл.), школи мистецтв м. Хуст, Мукачівської школи мистецтв № 2 (Закарпатська обл.), школи мистецтв смт Новоамвросіївське (Амвросіївський район, Донецька обл.), театральної школи м. Одеса (довідка № 355 від 19.12. 2012 р.); шкіл естетичного виховання Київської обл. – шкіл мистецтв: сіл Велика Олександрівка Бориспільського р-ну, Нові Петрівці Вишгородського р-ну, смт Володарка, Баришівка, Іванків, Макарів, Глеваха Васильківського р-ну, міст Березань, Біла Церква (школи № № 1, 4, 5), Богуслав, Бровари, Сквира, Славутич, Буча, Кагарлик, Васильків, шкіл мистецтв Києво-Святошинського р-ну – Чабанівської, Шпитьківської, Боярської, Петрівської), музичої школи м. Ірпінь; у читанні лекцій в межах засідань фахових секцій обласного методичного об’єднання викладачів початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів Київської обл. (2010, 2012, 2013) (довідка № 858/01–11 від 10.06.2014 р.); на курсах підвищення кваліфікації викладачів хореографії та театрального мистецтва шкіл естетичного виховання м. Харків та Харківської області (довідка № 94 від 11.06.2013 р.); на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів України (довідка № 14/1 від 07.04.2014 р.), лекцій та практичних занять для слухачів Всеукраїнських семінарів з питань мистецької освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України (довідка № 14/1/10-3748 від 21.11.2014 р.); через упровадження навчальних програм початкових курсів історії театрального та хореографічного мистецтв у практику початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів України; у роботі Експертної комісії Всеукраїнського конкурсу навчальних програм для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (шкіл естетичного виховання), напрям “театральне мистецтво” (голова Експертної комісії) та Експертної ради згідно з Додатком від 26.10.2012 р. до Наказу Міністерства культури України № 145 від 17.06.2005 р. “Про підготовку та проведення Всеукраїнського конкурсу навчальних програм для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів системи Міністерства культури України” (довідка № 355 від 19.12.2012 р.); у процесі наукового керівництва всеукраїнським експериментом на базі Вінницького міського центру художньо-хореографічної освіти дітей та юнацтва “Барвінок” на тему “Розвиток художньо-творчої особистості засобами взаємодії різних видів мистецтва в умовах нової моделі позашкільного навчального закладу” (Наказ МОН України № 1266 від 31.12.2009 р.; довідка № 14.1/10-3747 від 21.11.2014 р.); у діяльності Художньої ради та педагогічного відділу Київського муніципального академічного театру опери та балету для дітей та юнацтва (довідка № 230 від 02.12.2014 р.); у керівництві науково-педагогічною практикою магістрів Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 213 від 12.12.2014 р.); у позакласній роботі в Українському колежі імені В. О. Сухомлинського, м. Київ (довідка № 372 від 28.11.2014 р.), у діяльності з виявлення та консультування обдарованих дітей на базі Українського центру творчості дітей та юнацтва (довідка № 35 від 17.12.2014 р.); у проектах Міжнародного благодійного фонду “Українське виконавське мистецтво” (довідка № 43 від 17.12.2014 р.); під час роботи у складі науково-методичних комісій Науково-методичної ради з питань освіти МОН України – з проблем виховання учнівської та студентської молоді (Наказ МОН України № 643 від 09.07.2009 р., Додаток 3), з позашкільної освіти (Наказ МОНМС України № 1364 від 25.11.2011 р., Додаток 6); у роботі членом журі III етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН, відділення філології та мистецтвознавства, голова секції мистецтвознавства (Наказ МОН України № 310 від 24.05.2005 р.); членом журі фестивалів та конкурсів дитячої художньої творчості навчальних закладів міста Києва (довідка № 01-07/441 від 21.11.2014 р.; Накази Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Київської міської державної адміністрації № 26 від 08.01.2013 р.; № 44 від 23.01.2013 р.; № 60 від 10.02.2014 р.).

**Апробація результатів дисертації**. Основні теоретичні та практичні результати дослідження оприлюднено автором на наукових, науково-практичних конференціях, форумах різних рівнів, як-от: *міжнародні* – “Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога” (Київ, 2002); “Артеківські діалоги” (АР Крим, 2008); “Еліта, обдарованість, людиноцентризм” (Київ, 2010); “Сопровождение одаренного ребенка в региональном пространстве” (Ярославль, 2010); “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” (Київ, 2011, 2013); “ХХ1 век: гуманистический контекст художественного образования” (Севастополь, 2012); “Искусство и личность” (Мінськ, 2013); “Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції” (Суми, 2013); ХII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам’яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2014); “Ерделівські читання” (Ужгород, 2014), III-е Боранбаевские чтения “Этнокультурное художественное образование: история, сущность, перспективы” (Астана, 2014); *всеукраїнські* – “Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді” (Київ, 1999); “Сучасні методики викладання мистецьких дисциплін та проблеми їх інтеграції в освітню галузь “Естетична культура” (Київ, 2000); “Про хід впровадження системних змін та нового програмно-методичного забезпечення з дисциплін художньо-естетичного циклу в загальноосвітніх начальних закладах країни” (Київ, 2001); Наукові читання пам’яті академіка НАН України О. Г. Костюка “Українське мистецтвознавство: сучасний стан та перспективи розвитку” (Київ, 2001); “Культурно-ціннісні витоки сучасного виховання особистості” (Київ, 2006); V Мистецько-педагогічні читання пам’яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2007); “Сучасні пріоритети розвитку та виховання особистості” (Херсон, 2008); “Соціально-педагогічні засади виховання морально гармонійної особистості” (Київ, 2008); “Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави” (Київ, 2008); “Цінності особистості у контексті викликів сучасності” (Київ, 2009); “Суспільне значення театрального мистецтва як одного з головних чинників формування художньої культури” (Київ, 2009); “Розвивальне навчання у галузі шкільної художньо-естетичної освіти” (Біла Церква, 2009); Науково-методичний семінар з проблем розвитку початкової театральної освіти (Київ, 2010); “Класичний танець як основа хореографічного мистецтва та його місце у формуванні пластичної культури учнівської молоді” (Київ, 2011); “Виховання дітей та учнівської молоді в соціокультурному просторі сучасних освітніх закладів” (Київ, 2011); “М. Вериківський в контексті української музичної культури та освіти” (Кременець, 2011); “Особистість у просторі виховних проектів” (Київ, 2012); “Різновиди сучасних танцювальних жанрів та їх вплив на формування культури спілкування дітей та молоді” (Київ, 2012); “Виховання і розвиток юного дослідника у системі МАН України” (Київ, 2012); “Процес виховання у координатах духовного розвитку особистості” (Київ, 2013); “Хореографічна та театральна культура України: педагогічні та мистецькі виміри” (Київ, 2013); “Сучасні виховні технології: соціалізаційні виклики і педагогічний контекст” (Київ, 2013); “Сучасна індустрія моди і танець: проблеми, теорія, практика” (Київ, 2013); “Виховний потенціал сучасної освіти: теоретичні та практичні досягнення” (Київ, 2014); “Формування світогляду дітей та молоді за допомогою бальної хореографії” (Київ, 2014); “Розвиток творчого потенціалу особистості” (Львів, 2014); щорічних звітних наукових конференціях Інституту проблем виховання НАПН України (2002–2014).

**Особистий внесок здобувача**. У виданні “Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в ХХІ столітті” (співавтори Л. Масол, В. Рагозіна та інші) написано підрозділи 1.4; 2.3; 2.4; 3.4; 3.5; у Комплексній програмі художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (співавтори Л. Масол, О. Оніщенко, В. Рагозіна) – 2.5 (“Особливості виховання учнів засобами різних видів мистецтва”); у посібнику для вчителів “Художня культура України (Від найдавніших часів до початку ХХ ст.)” (співавтори Л. Масол, С. Ничкало) – розділ “Театральна культура”; у посібнику “Плекаємо таланти” дисертанту належить концептуальна ідея, укладання та наукове редагування текстів, розділ “Педагогічні проблеми виявлення та розвитку обдарованої особистості”, вступи та параграфи до кожного розділу; у виданні “Позашкілля : комплекс програм мистецького спрямування” (співавтори П. Бойко, О. Оніщук та інші) дисертант є автором концепції, пояснювальної записки, пояснювальних записок до розділів, наукового редагування; у програмах “Сольфеджіо. Програма для музичної школи, музичного відділення початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу (школи естетичного виховання)” (співавтори О. Єпімахова, І. Жосан та інші) та “Початковий курс історії мистецтв. Програма для початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу (школи естетичного виховання): дитячої школи мистецтв комплексного типу” (співавтори Н. Савіних, Р. Савіних, В. Якимович та інші) дисертантом здійснено наукове керівництво, наукове редагування.

**Публікації.** Основні положення та результати дисертації відображено у 63 публікаціях, з яких 54 одноосібні, а саме: 1 монографія (одноосібна), 1 аналітична доповідь у співавторстві, 12 науково-методичних видань (з них 6 одноосібних), 23 статті у наукових фахових виданнях України та 10 у зарубіжних періодичних виданнях, 6 статей в інших виданнях, 10 у збірниках матеріалів конференцій.

Положення і результати **кандидатської дисертації** “Естетичне виховання молодших школярів засобами музично-театрального мистецтва” (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Інститут педагогіки АПН України,1993 р.) у тексті докторської дисертації не використовуються.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п’яти розділів, висновків, списку використаних джерел на 57 сторінках (489 позицій, з них 27 іноземною мовою), 21 додатка на 116 сторінках. Загальний обсяг дисертації –571 сторінка, з них 391 ‒ основний текст. Робота містить 25 таблиць та 13 рисунків на 18 сторінках (з них 6 рисунків та 1 таблиця на одну сторінку).

**ВИСНОВКИ**

У дисертації здійснено теоретичний аналіз художньої обдарованості особистості та запропоновано новий підхід до вирішення проблеми розвитку обдарованих у мистецтві учнів шкіл естетичного виховання. Результати дослідження підтвердили правомірність загальної та часткових гіпотез, засвідчили досягнення мети, розв’язання завдань і стали підставою для формулювання *висновків.*

**1**. З’ясовано вихідні теоретичні позиції дослідження художньої обдарованості особистості, які сконцентровано в таких тезах: 1) художня обдарованість, пов’язана з мистецтвом як цілісним образом Світу, є одним із видів обдарованості, що потребує її розгляду як спеціальної серед цих видів поза мистецтвом; водночас художня обдарованість охоплює різновиди, пов’язані з діяльністю особистості у мистецтві – образотворчому, музиці, театрі, хореографії тощо, що зумовлює її вивчення як загальної щодо цих різновидів; 2) художня обдарованість є єдністю внутрішнього ресурсу та особливостей мистецької діяльності й художнього образу, в яких внутрішній ресурс унаочнюється і ззовні репрезентує обдарованість автора. Індикатором художньої обдарованості особистості є її здатність створювати художній образ, яка невід’ємна від діалогічності художнього пізнання як пізнання-інтерпретації особистістю мистецтва та світу мистецькими засобами, її художньої емпатії та рефлексії.

Здійснений на перетині психолого-педагогічного та естетико-мистецтвознавчого векторів аналіз дав змогу сформулювати наступне: *художня обдарованість особистості* є інтегральним феноменом, що утворюється єдністю специфічного “ядра”, яке охоплює мотиваційно-діяльнісну, емоційно-духовну, психомоторну сфери, та спеціальних здібностей; ґрунтується на художності як переживанні змісту мистецтва, що за умови розвиненої психомоторики забезпечує здатність особистості створювати художній образ, реалізучи її художньо-пізнавальну мотивацію та відображуючи змістовність внутрішнього світу.

Проаналізовано сутність полімодальної природи художньої обдарованості як спільного підґрунтя всіх її різновидів; доведено, що психолого-педагогічне пояснення полімодальності полягає в синестезійності як системній властивості художнього пізнання людини; а естетико-мистецтвознавче пояснення звернене до синкретизму мистецтва та до цілісності самої особистості, що зумовлюють цілісність цього пізнання.

Зміст різновидів художньої обдарованості розглянуто в контексті “творення-виконавство” та за видами мистецтва (музикою, театром, хореографією). У контексті “творення-виконавство” розкрито сутність специфічних для виконавських мистецтв перфоменсних здібностей – як здібностей до оприлюднення інтерпретаційного рішення у сценічному виступі. Дослідження різновидів за виконавськими видами мистецтва дало змогу конкретизувати художність особистості відповідно як її музикальність, артистичність, дансантність.

Уточнено сутність різновидів художньої обдарованості. Музична обдарованість ґрунтується на музикальності особистості та реалізує себе у творенні образу в композиторстві або виконавстві завдяки володінню митцем чуттям інтонації як переживанню змісту музики, що втілюється в музичних творах та інтерпретаціях. Акторська обдарованістьрозкривається у взаємодії: особистісних якостях актора як професійно значущих, комплексу суто акторських здібностей, що акумулюються у сценічному переживанні (артистичності) як основі сценічного перевтілення; синкретизм театру потребує від актора здатності до синкретичногохудожнього пізнання. Сутність хореографічної обдарованості полягає у дансантності як сценічному переживанні танцівника на основі відчуття діалогічності музики й пластики та експресивно-тілесного психомоторного переведення музичної інтонаційності у пластичну.

**2.** Характеристика специфіки освітнього процесу школи естетичного виховання як початкової ланки спеціалізованої мистецької освіти сконцентрована на прогностичності стимулювання розвитку обдарованості учнів. Підкреслено, що діяльність шкіл естетичного виховання (музичних, художніх, хореографічних, театральних та шкіл мистецтв), крім об’єктивних чинників побудови освітнього процесу, визначених законодавчо-нормативними документами, зумовлюється суб’єктивними особливостями конкретного закладу – мистецько-педагогічними традиціями школи, родинними традиціями суб’єктів, інтересами педагогів, наявністю музичних інструментів, регіональними особливостями культурного контексту тощо. Суттєво, що поряд з академічною творчістю учнів вагомим є неакадемічний складник, в якому за бажанням беруть участь найкраще підготовлені особистості. Неповторна природа художньої творчості та створюваних суб’єктами художніх образів, орієнтування на індивідуальну роботу з учнями підносять роль суб’єктивних особливостей діяльності закладів до найбільш мобільних чинників впливу на розвиток особистості учня, що уможливлюють гнучке використання індивідуального потенціалу та унікальності обдарування кожного суб’єкта.

**3.** Обґрунтувано процедуру діагностування розвиненості художньої обдарованості учнів, яка основана на визнанні здатності особистості творити художній образ у процесі художнього пізнання провідним індикатором. Це зумовило виокремлення *художньо-когнітивного* критерію художньої обдарованості як стрижневого. Решту *критеріїв* представлено як критерії цієї здатності, а саме: *мотиваційно-діяльнісний* (відповідає мотиваційно-діяльнісній сфері “ядра”; відображає вмотивованість до художнього пізнання та креативність учня), *ціннісний* (репрезентує емоційно-духовну сферу “ядра”; відображає художню емпатію, рефлексію, художньо-естетичне ставлення та особистісні характеристики художнього пізнання), *психомоторний* (відповідає психомоторній сфері “ядра”; характеризує органічність переведення задуму в художній образ як координацію “образ-рух” та вибір засобів вираження); *диференціальний*, що охоплює розпізнання спеціальних здібностей за видами мистецтва та контекстом “творення-виконавство” (художність особистості, технічний аппарат, перфоменсні здібності). Як уточнювальні введено критерії *полімодальнісний, презентативно-творчий* (за особливостями творчого процесу), *результативно-образний* (за особливостями створених образів).

Визнання унікальності обдарованості кожної дитини і необмеженої кількості комбінацій її проявів унеможливило уніфікацію їх структурування. Окреслено *гіпотетичні типи* обдарованості як орієнтири діагностування: за мотиваційно-діяльнісною сферою “ядра” – активно-креативний, помірно креативний, ординарний; за емоційно-духовною сферою “ядра” – ціннісно орієнтований емпатійний, помірковано-емоційний; ординарний; за психомоторною сферою “ядра” – яскраво виражений органічний, помірно органічний, ординарний вибірковий; за спеціальними здібностями до видів мистецтва – емоційно-синкретичний органічний, емоційно помірний, зовнішньо вмотивований раціональний, ситуативний; за здатністю творення тексту або виконавства – виконавський або створювальний (вмотиваний, вольовий, ситуативний, зовнішньо стимульований); синтетичний(виконавсько-створювальний, створювально-виконавський, синтетично-ситуативний); за результатами творчості – самобутній оригінальний, гармонійний, репродуктивний.

**4.** Здобуті на констатувальному етапі результати засвідчили особливості проявів художньої обдарованості в учнів шкіл естетичного виховання, узагальнення яких підтвердило алгоритм взаємодії складників художньої обдарованості. Означена взаємодія полягає у співвіднесеності за більшістю характеристик: емоційністю художнього пізнання, оригінальністю створених художніх образів, неординарністю способів виконання творчих завдань, креативністю, самостійністю художнього рішення. З’ясовано, що у дітей з найяскравішими художніми результатами превалює сильна внутрішня мотивація до творчості; природнішими є психомоторні зв’язки; вищі показники емоційного слуху, отже емпатії, схильність до рефлексії.

Виявлено також, що попри високі показники за окремими критеріями у значної кількості дітей, чисельність учнів з високим (творчим) рівнем не перевищує 4,4 % – на початку навчання мистецтва і 3,1 % – на випуску зі школи. Достатній (перспективний) рівень виявлено у приблизно однакової кількості початківців та випускників, але з хвилеподібною віковою динамікою: зниження показників з 10,3 % дітей віком 5–6-років до 8,3 % дітей у групі 7–10 річних, зростання у 11–14-річних – до 11,8 % і наступна хвиля зниження у 15–16-річних до 10,2 %. Близько третини дітей в усіх вікових групах мають середній рівень; орієнтовно четверта частина – базовий та початковий. Негативними тенденціями, які виявлено на констатувальному етапі, є зниження креативності та вмотивованості до мистецької діяльності, збільшення шаблонності рішень з віковим зростанням.

Зафіксовано, що у педагогів шкіл естетичного виховання, за окремими винятками, превалює націленість на здобуття учнями технічних виконавських навичок, запам’ятовування ними інформації про мистецтво, наслідування замість стимулювання самостійного пошуку; а розвиток обдарованості учнів часто оцінюється лише за академічними результатами. Розвивальний потенціал мистецької діяльності суб’єктів освітнього процесу недостатньо аналізується педагогами, на відміну від навчальних здобутків, а в діагностичні процедури закладається недостатньо можливостей для розширення учнями мистецького світогляду, розвитку рефлексії, що стримує дитину в її прагненні вдосконалюватися. З’ясовано, що у практиці роботи з художньо обдарованими дітьми, навіть якщо серед них багато переможців різноманітних мистецьких змагань, існують серйозні перепони для достовірного виявлення й побудови стратегій повноцінного розвитку обдарованості учнів. Основною причиною є недооцінка розвивального потенціалу освітнього процесу, в якому здебільшого відсутній дієвий механізм усвідомленої взаємодії всіх суб’єктів; сильні позиції зберігають суб'єкт-об'єктні взаємини.

1. Означено концептуальні засади освітнього процесу школи естетичного виховання, сутність яких полягає у створенні специфічного для мистецького навчального закладу художньо-освітнього простору як орієнтиру моделювання процесу. Художньо-освітній простір визначено як сукупність об’єктивно існуючих мистецьких об’єктів, що має художньо-образну природу, може впливати або не впливати на розвиток обдарованості особистості залежно від ставлення до нього суб’єктів; є сукупністю можливостей для розвитку обдарованості, які реалізуються в художньому пізнанні за умови перетворення дитини на активного суб’єкта простору на основі персоналізації і введення персоналізованої частки до свого життєвого простору і внутрішнього світу.

Створення художньо-освітнього простору позиціоновано як провідну педагогічну умову розвитку обдарованості особистості, що забезпечується супутними педагогічними умовами, якими є: орієнтація освітнього процесу закладу на гармонізацію складників художньо-освітнього простору як його мікропросторіву вибудовуванні діяльності суб’єктів на діалогічних засадах; спрямування змісту освітнього процесу на цілісний розвиток обдарованості учня в єдності “ядра” та спеціальних здібностей у конкретній діяльності з розширенням поліхудожнього ареалу цієї діяльності; застосування методівдіагностування та розвитку обдарованості учнів, адекватних меті освітнього процесу, природі художньої обдарованості та властивостям художньо-освітнього простору.

**6.** Розроблена в дисертації структурно-функціональна модельосвітнього процесу школи естетичного виховання об’єднує взаємозумовлені концептуальний, змістовий, процесуальний, діагностичний блоки; ґрунтується на ідеї створення й функціонування художньо-освітнього простору на засадах діалогу, що стимулює розвиток обдарованості учнів-суб’єктів (концептуальний блок); передбачає упровадження змістово-методичного забезпечення освітнього процесу, спрямованого на розвиток обдарованості учнів (змістовий блок); охоплює прогностичний, діагностичний, організаційно-процесуальний, процесуально-змістовий та узагальнювальний етапи творення простору з визначенням алгоритму дій усіх суб’єктів (процесуальний блок); спирається на двоступеневу діагностику динаміки розвитку обдарованості учнів (діагностичний блок).

**7.** Обґрунтовано змістово-методичне забезпечення освітнього процесу школи естетичного виховання, суть якого полягає в насиченні діалогічним змістом навчальних дисциплін та форм мистецьких занять, позакласних і позашкільних заходів, що реалізується у взаємозумовленості подій мистецького життя та художньо-предметного поля; систематизації методів розвитку обдарованості учнів у групи методів художнього пізнання – специфічних мистецько-пізнавальних та актуалізованих традиційно-інструментальних; розробленні прийомів прогнозування діалогічної взаємодії суб’єктів мікропросторів навчального закладу на основі аналізу суб’єктивних чинників освітнього процесу; започаткуванні занять комплексної первинної діагностики та системи поліфункціональних за цілями творчих завдань для учнів молодших та старших класів; застосуванні діагностико-розвивальних методик, якими передбачено стимулювання рефлексії суб’єктів щодо своїх здобутків та можливостей. Змістово-методичне забезпечення впроваджувалося через розроблені навчальні курси з історії мистецтв, форми уроків з художньо-образною драматургією (уроки-концерти, уроки-вистави, уроки-конкурси); комплекс творчих заходів за участі батьків учнів (художньо-пізнавальні програми; концерти-бесіди); спільні тематичні уроки; започаткування "школи екскурсоводів" для шкільного музею, "школи ведучих", через роботу консультативно-методичних рад.

Для здійснення запропонованого в дисертації двоступеневого оцінювання динаміки розвитку обдарованості учнів розроблено діагностику сформованості художньо-освітнього простору, який оцінюється за ціннісним, діяльнісно-динамічним, образно-унікальнісним параметрами та вимірюється за образністю й кількісними показниками; інтегральним параметром є комфортність простору для творчості за відчуттям його суб’єктів.

Контрольне замірювання для перевірки ефективності структурно-функціональної моделі освітнього процесу проводилося шляхом порівняння динаміки розвитку обдарованості учнів експериментальних закладів, в яких цілеспрямовано створювався художньо-освітній простір (ЕЗ), контрольних закладів, в яких на початку експерименту зафіксовано сприятливі передумови (КЗ-1), та контрольних закладів, які дотримувалися традиційних орієнтирів своєї діяльності (КЗ-2). Порівняння показників розвитку обдарованості учнів ЕЗ та КЗ засвідчило ефективність моделі в ЕЗ; продемонструвало ситуативність і спонтанність позитивних змін у проявах обдарованості учнів КЗ-1, де передумови щодо функціонування простору не було реалізовано; у КЗ-2 стабільно превалюючі характеристики простору як формально-індиферентного, отже недостатньо комфортного або дискомфортного, відбилися у низьких показниках динаміки розвитку суб’єктів.

Емпіричні результати підсумкового замірювання перевірені обчисленням статистичної вірогідності (критерій Пірсона (χ2)). Статистично підтверджено ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі освітнього процесу школи естетичного виховання. Також знайшли емпіричне підтвердження теоретичні припущення щодо сутності поняття художньої обдарованості особистості. Таким чином, засвідчено виконання завдань дослідження та досягнення його мети.

Дисертація не вичерпує всіх теоретичних та практичних аспектів розвитку художньо обдарованої особистості у школах естетичного виховання. Подальшої уваги потребують методики створення художньо-освітнього простору мистецьких закладів різного освітнього рівня, регіональні аспекти функціонування художньо-освітнього простору, гендерні аспекти художньої обдарованості, питання взаємодії школи з батьками учнів, спрямованої на перетворення їх на суб’єктів простору разом із дітьми; науково-методичне забезпечення розвитку художньої обдарованості, зокрема навчальні курси для майбутніх викладачів мистецтва, питання підвищення ефективності післядипломної освіти керівників та викладачів мистецьких навчальних закладів, художніх колективів та інші, спрямовані на виховання особистості, здатної до культуротворення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин И. Р. Цвето-музыкальные синестезии в поэзии Бальмонта / И. Р. Абдуллин // Электроника, музыка, свет (к 100-летию со дня рождения Л. С. Термена) : материалы междунар. науч.-практ. конф., Казань, 10–14 декабря 1996 г. – Казань : ФЭН, 1996. – С. 121–124.
2. Аверина И. С. Адаптация Мюнхенских тестов познавательных способностей для одаренных учащихся / И. С. Аверина, Е. И. Щебланова, К. Перлет // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 152–156.
3. Автушенко И. А. Сценическая речь и эмоциональный слух : дисс. … канд. искусствоведения : 17.00.01 /  Автушенко Ирина Анатольевна. – М. : Российская академия театрального искусства – ГИТИС, 2010. – 200 с.
4. Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики. Руководство по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до сер. 19 века : хрестоматия / А. Д. Алексеев. – К. : Музична Україна, 1974. – 163 с.
5. Алексєєнко Т. Ф. Формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського : монографія / Т. Ф. Алексєєнко, Р. В. Малиношевський. – Хмельницький : Поліграфіст-2, 2012. – 296 с.
6. Алфімов В. М. Критерії ефективності виховання творчої особистості старшокласника / В. М. Алфімов // Директор школи Україна. – 2008. – № 10. – С. 39–52.
7. Амашукели А. В. Эстетика танца / А. В. Амашукели // Эстетика в интерпарадигмальном пространстве: перспективы нового века : материалы науч. конф., 10 октября 2001 г. Серия “Symposium”. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – Вып. 16. – С. 10–13.
8. Ананьев Б. Г. Задачи психологии искусства / Б. Г. Ананьев. Публикация и примечания Л.Л.Бочкарёва // Художественное творчество : сб. науч. трудов. – Л.: Наука, 1982. – С. 236–242.
9. Ананьев Б. Г. Опыт психологической трактовки системы К. С. Станиславского / Б. Г. Ананьев // Записки Ленинградского театрального института. Т. 1 / под. ред. С. С. Мокульского. – Л. – М., 1941. – С. 22–39.
10. Ананьев Б. Г. Структура личности и трудоспособность / Б. Г. Ананьев // Вопросы современной психоневрологии. – Л., 1966. – С. 33–50.