

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

(Н И У «БелГУ»)

СОЦИАЛЬНО-ТЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ИМ. МИТРОПОЛИТА МОСКОВСКОГО (КАЛОМЕНСКОГО) МАКАРИЯ БУЛГАКОГО

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

**АРТ-ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С УМСТВЕННО
ОТСТАЛЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа
заочной формы обучения
3 курса группы 87001452
Гончаренко Виктории Юрьевны

Научный руководитель
доцент
кафедры социальной работы
Свищев К.Г.

Рецензент
Директор ГБОУ «Валуйская
общеобразовательная школа-интернат № 1»
Мельник Л.В.

БЕЛГОРОД 2017

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В настоящее время все чаще специалистами специальных образовательных коррекционных учреждений для умственно отсталых детей стали использоваться креативные технологии коррекционно-развивающей работы, в частности технологии арт-терапии.

Арт-терапия в данных учреждениях представляет собой метод коррекции и развития посредством творческого самовыражения. Ее возможности для работы с умственно отсталыми детьми особенно привлекательны так как, в отличие от большинства коррекционно-развивающих направлений, в основном использующих вербальные каналы коммуникации, арт-терапия использует «язык» невербальной экспрессии. Это особенно актуально при работе с детьми, имеющими отклонения в интеллектуальной сфере, и делает ее эффективным инструментом для диагностики, коррекции и гармонизации в тех случаях, когда ребенок не может выразить словами свое эмоциональное состояние. Невербальная экспрессия для них более естественна, т. к. их поведение более спонтанно и они менее способны к рефлексии своих действий и поступков.

Учитывая это при организации коррекционной работы с умственно отсталыми детьми, включая элементы арт-терапии, создается атмосфера игры и творчества.

Многие арт-терапевтические технологии уже давно используются в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми в специальных образовательных учреждениях. Хотя в образовательной системе компенсирующей и коррекционной направленности отсутствуют целенаправленные теоретические и прикладные исследования, показывающие возможности арт-терапии в формировании нравственно-

нормативных и мировоззренческих представлений ребенка с умственной отсталостью, а также фрагментарно изучены возможности технологий арт-терапии (музыкотерапии, сказкотерапии, изотерапии, библиотерапии, танцевально-двигательной терапии, мультипликационной терапии, куклотерапии, песочной терапии и др.) в коррекции эмоционально-регулятивных, социально-адаптационных процессов у умственно отсталых детей, затрудняющих их социальную интеграцию. В связи с этим поиск технологий коррекционного воздействия на таких детей в социально-педагогическом процессе, изучение возможностей развития умственно отсталого ребенка, компенсации имеющейся у него личностной недостаточности с помощью арт-терапии, представляется нам достаточно актуальным.

Степень научной разработанности проблемы. Отечественная специальная психология и педагогика как наука и практика, базируясь на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, достигли значительных результатов в обосновании клинико-психологических основ дизонтогенеза, разработке специальных технологий, способствующих преодолению дефекта, это раскрыто в трудах Т.А. Власовой, А.Р. Лурия, Р.Е. Левиной, К.С. Лебединской, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюковой, В.Г. Петровой, Л.И. Солнцевой, К.А. Семеновой, Е.А. Стребелевой, Г.Л. Трошина и др.).

Значимым для осознания закономерностей социализации, диагностики и коррекции в системе помощи детям с проблемами психического развития стали труды Д. И. Бойко, Е. В. Грибановой, Е. Е. Дмитриевой, И.А. Коробейникова, И. Ю. Левченко, В. Б. Никишиной, В. М. Слуцкого, Е. В. Соколова, У. В. Ульенковой по специальной психологии, раскрывающие социальные детерминанты патологического развития.

Интерес к использованию арт-терапии в системе коррекционной работы с детьми с особыми нуждами подтверждается рядом исследований в специальной психологии, педагогике, дефектологии и социальной работе

показывающих положительное влияние творчества на их познавательные процессы, это публикации О.В. Боровика, О.П. Гаврилушкиной, И. А. Грошенкова, И. В. Евтушенко, Е. А. Екжановой, Г. В. Кузнецовой, Е.А. Медведевой, С. М. Миловской, М. Ю. Рау, Е. А. Сошиной, Е.З. Яхниной и других. В последние годы в связи с интенсивным развитием интегративных методов коррекции, основанных на знании социально-психологических закономерностей межличностного взаимодействия, стали распространяться в практике немедицинские модели психотерапии, в частности, социально-психологическая модель, широко используемая в системе помощи умственно отсталым детям (Н. П. Вайзман, Е. Ю. Рау, Л. З. Арутюнова, Б. И. Айзенберг, Л. В. Кузнецова).

Однако на сегодняшний день в специальном образовании отсутствуют теоретические и прикладные исследования, показывающие возможности арт-терапии в личностном, социокультурном становлении ребенка с проблемами интеллектуального развития, «врастании» его в культуру и раскрытии индивидуальности, а также в обеспечении психического здоровья.

Объект исследования – коррекционная работа с умственно отсталыми детьми.

Предмет исследования – арт-терапия как инструмент коррекционной работы с умственно отсталыми детьми.

Цель исследования – раскрыть сущность и возможности арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми в условиях школы-интерната.

Задачи исследования:

- раскрыть теоретико-исторические основы использования арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми;
- выявить специфику использования методов арт-терапии в коррекционной работе с воспитанниками школы-интерната г. Валуйки;

– разработать программу «Арт-гармония», используемую в коррекционной работе с воспитанниками школы-интерната для умственно отсталых детей.

Теоретико-методологические основы исследования разрабатывались на базе:

– культурологического подхода к психическому развитию и социальному становлению личности при нормальном и аномальном развитии (научная школа Л.С. Выготского представленная работами Т.А Власовой, Л.В. Занкова, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.А Петровского, Л.Ф.Обуховой, У.В.Ульенковой, Д.И.Фельдштейна и др.);

– положения о культуросообразности детерминации развития человека как личности, где сущность ребенка выступает в единстве трех аспектов – субъекта культуры, общества и природы (М.М. Бахтин, Э.В. Ильенков, В.М Межуев и др.);

– положения о гуманизации и интеграции образовательного процесса, необходимости создания в обществе условий для реализации прав и возможностей детей с психофизическими недостатками (Т.В. Волосовец, Н.Н. Малофеев, Н.М.Назарова, Л.М. Шипицина и др.);

– личностно-ориентированного подхода в коррекционно-развивающем и социально-воспитательном процессе, где изменения внутреннего мира ребенка, являются основными ориентирами в его развитии, где создание условий для формирования индивидуальности, раскрытия творческого потенциала, выступают показателями социокультурной адаптации личности (Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Е.С. Романова, Д.Б. Эльконин и др.);

– положения об общих и специфических особенностях нормального и аномального развития, предопределенности личностной незрелости при разных вариантах дизонтогенеза (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, Л.В. Занков, В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф и др.);

– учения о коррекции и компенсации отклонений в ходе специального обучения, о соотношении зоны актуального и «ближайшего развития», «чувственной теории искусства» (Л.С. Выготский и др.).

Для рассмотрения проблемы влияния технологий арт-терапии на развитие личности, важным, с точки зрения коррекционного воздействия, оказались для нас труды отечественных ученых (В.М. Бехтерев, Л.С. Брусиловский, М.Е. Бурно, Ф.Е. Василюк, О.А.Карабанова, В.В. Макаров, В.С.Мухина, Б.М.Теплов и др.) и зарубежных исследователей (А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Юнг и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач был использован комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: *теоретический анализ* общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ личных дел воспитанников, *наблюдение* за детьми в процессе арт-терапевтических занятий; *изучение продуктов* художественно-творческой деятельности; *экспертный опрос*; качественный анализ результатов реализации программы «Арт-гармония».

Эмпирическая база исследования представлена информационной базой исследования: официальные нормативно-правовые документы: Конвенция о Правах ребенка, Конституция Российской Федерации; Федеральные законы: об основных гарантиях прав ребенка; Об образовании; О социальной защите инвалидов в РФ; приказ министерства образования и науки РФ: О государственном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и другие.

Важным источником документальной информации при подготовке дипломной работы явились публикации в периодической печати по вопросам создания специальной коррекционно-развивающей среды в общеобразовательных специальных (коррекционных) учреждениях, обеспечивающей решение проблем социальной адаптации умственно отсталых детей.

Эмпирической базой исследования стали результаты прикладного исследования «Изучение возможности использования арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми в Валуйской школе–интернате», проведенного автором в ноябре 2016 года и дополненного в марте-апреле 2017 года.

Теоретико-практическая значимость исследования. Собранный и систематизированный в ходе исследования материал позволил обосновать возможность и необходимость использования технологий арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми в условиях школы-интерната и предложить на этой основе соответствующие рекомендации.

Материалы исследования можно использовать при подготовке специалистов по социальной работе / социальных работников; они могут быть использованы органами исполнительной власти, учреждениями социальной защиты населения, учреждениями специального образования и другими аналогичными региональными и муниципальными структурами.

Материалы исследования внедрены в практическую деятельность ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1».

Апробация и внедрение результатов исследования проводилась в ходе преддипломной практики на базе ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1».

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ДЕТЬМИ

1.1 Применение методов арт-терапии в работе с умственно отсталыми детьми: теоретико-исторический аспект

Уже на заре человеческой цивилизации жрецы, а затем врачи, философы, педагоги использовали разные виды искусства для лечения души и тела. Они задумывались над тайнами влияния живописи, театра, движений, музыки, пытаясь определить их роль как в восстановлении функций организма, так в формировании духовного мира личности.

В Древней Греции изобразительное искусство рассматривали как эффективное средство воздействия на человека.

Виднейшие древнегреческие философы Пифагор (VI в. до н. э.), Аристотель, Платон (IV в. до н. э.), указывали на профилактическую и лечебную силу воздействия музыки. Итальянский музыкальный теоретик Средневековья Дж. Царлино (1517–1590) описывает, как Сенократ звуками трубы возвратил здоровье безумным. Пророк Давид игрой на кифаре и пением помог библейскому царю Саулу избавиться от депрессии.

Идеи о влиянии искусства на человека развивал Аристотель в учении о катарсисе – концепции очищения души человека[38].

В Древнем Китае лечение душевных и физических расстройств осуществлялось посредством воздействия определенных тонов, звуков музыкальных инструментов на активные точки меридиана и связанные с ними области тела.

В Европе практика использования изобразительного творчества в лечении больных, имеющих психические расстройства, относится к началу

XX в. В Великобритании такой деятельностью занимались М. Ричардсон, Дж. Дебуффе, Е. Гутман и др. Осуществляется взаимодействие представителей «художественного мира» с психиатрами. Опыт использования художественного творчества в преодолении недугов и ускорении процессов восстановления и реабилитации описан в книге А. Хилла «Изобразительное искусство против болезни». Он ввел в европейскую науку и практику термин «арт-терапия» [38].

В США в 1940-е гг. М. Наубург использовала в психотерапевтической работе с детьми рисуночные техники, рассматривая выражение ребенком своих переживаний в изобразительной деятельности в качестве инструмента исследования его бессознательных процессов [28].

В это время арт-терапия развивается в контексте теоретических идей З. Фрейда и К. Юнга и в психотерапевтической практике используется как метод лечебного воздействия на психически больного через включение его только в изобразительную деятельность.

К. Юнг полагал, что после выявления основных внутриспсихических конфликтов и выражения их через искусство, художественную деятельность, пациент сможет самостоятельно регулировать свою психическую деятельность, раскрывая скрытые возможности.

Рассмотрение искусства как фактора психического развития детей, обоснование использования изобразительных приемов в работе с детьми в качестве психотерапевтического и психокоррекционного инструмента дается в работах Х. Рид, Е. Крамер [83].

В России такой опыт работы представлен в работах Э. Бурно, Г.В. Бурковского, Ю.Б. Некрасовой, О.А. Карабановой и др. Изобразительная деятельность позволяет детям без слов выразить свои мысли. Использование же продуктов изобразительной деятельности (рисования, лепки, декоративно-прикладного искусства) облегчает отреагирование переживаний и фантазий, способствует изменению поведения [21, 72].

Интерес к использованию искусства в целях коррекции, к механизму его воздействия на человека в конце XX в. заметно вырос. В то же время этот интерес определяется возможностью применения музыки как лечебно-коррекционного средства, обеспечивающего гармонизацию состояния человека: снятие напряжения, утомления, повышение эмоционального тонуса, развития эстетических потребностей.

Особое внимание уделяется изучению воздействия арт-терапевтических методик на детей с различными нарушениями, где делается акцент на интеграцию различных видов арт-терапии и включение пациента в лечебно-направленную художественную деятельность посредством импровизации. Помимо индивидуальной музыкотерапии активно используется групповая форма, где творческий потенциал участников проявляется в совместной драматической импровизации, сочинении музыки, песен, в игре на инструментах. Активное участие в музыкально-терапевтическом сеансе пациента, выражающего свое эмоциональное состояние в разных видах искусства, приводит к разрушению имеющегося у него внутреннего конфликта[18, 62].

Отечественная школа использования искусства в лечении и коррекции в последние годы достигла огромных успехов и показывает, что разные средства искусства, особенно музыка, оказывают лечебное и коррекционное воздействие как на физиологические процессы организма, так и на психоэмоциональное состояние человека.

В России в настоящее время психокоррекционная практика использования разных видов арт-терапии с детьми с отклонениями в развитии представлена в работах Ю. Б. Некрасовой «Лечение творчеством», [72] Е. Ю. Рау «Роль игровой психотерапии в устранении заикания у дошкольников»[78].

В настоящее время можно выделить несколько направлений использования искусства в коррекционной работе: психофизиологическое (связанное с коррекцией психосоматических нарушений),

психотерапевтическое (связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферы), социально-психологическое (выполняющее катарсическую, регулятивную, коммуникативную функции), социально-педагогическое (связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетического кругозора, с активизацией потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве). Реализация этих направлений в работе с детьми с проблемами осуществляется через определенные психокоррекционные, коррекционно-развивающие методики, которые используются в рамках артпедагогики и арт-терапии [23].

Ученые все больше указывают на возможности искусства в коррекции психических процессов у детей, тем самым подтверждая идею «воспитание посредством искусства», получившую распространение в начале XX в. Э. Сеген, известный работами в области эстетического и нравственного воспитания, отмечает, что искусство является важным средством воспитания, влияет на нравственность ребенка, а также формирует его мышление, воображение, эмоции и чувства [80].

Медведева Е.А. говорит о том, что процесс восприятия искусства детьми представляет собой сложную психическую деятельность, сочетающую познавательные и эмоциональные моменты. Художественная деятельность детей обеспечивает их сенсорное развитие, способность различать цвет, форму, звуки, подводит его к более глубокому восприятию богатства красок, линий и их сочетаний, обеспечивает понимание языка различных видов искусства [65].

О положительном влиянии искусства на развитие ребенка с проблемами указывал Л.С. Выготский, отмечая особую роль художественной деятельности, как в развитии психических функций, так и в активизации творческих проявлений детей с проблемами в разных видах искусства (музыки, живописи, художественного слова, театра) [48].

Современные исследования в специальной психологии, психосоциальной работе, социальной педагогике объективно подтверждают положительное влияние искусства на детей с различными отклонениями в развитии[83].

В процессе занятий музыкой, пением у детей с умственной отсталостью активизируется мышление, формируется целенаправленная деятельность, устойчивость внимания[71].

Изучение влияния изобразительной деятельности на развитие детей с умственной отсталостью, дошкольников с задержкой психического развития, детей, страдающих ДЦП, аутичных детей показало, что занятия рисованием способствуют сенсорному развитию детей, формируют мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствуют дифференциации восприятия, мелких движений руки, а также обеспечивают развитие произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации [28].

Занятия театрализованной деятельностью детей с задержкой психического развития дают положительную динамику в качественном развитии воображения, формировании его творческого компонента. Они обеспечивают становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, коррекции психоэмоционального состояния, а также способствуют развитию многих компонентов личности детей данной категории [65].

Исследования в области художественной педагогики показывают, что искусство развивает личность, расширяет общий и художественный кругозор ребенка с проблемами, реализует познавательные интересы детей. Искусство, являясь своеобразной формой эстетического познания действительности и отражения ее в художественных образах, позволяет ребенку с проблемами в развитии ощутить мир во всем его богатстве и через художественные виды деятельности научиться его преобразовывать.

Коррекционные возможности искусства по отношению к ребенку с проблемами связаны, прежде всего, с тем, что оно является источником

новых позитивных переживаний ребенка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства. Повышение эстетических потребностей детей с интеллектуальной недостаточностью, активизация потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве – это и есть реализация социально-педагогической функций искусства.

Социально-педагогическое направление коррекционной работы с детьми с проблемами посредством искусства осуществляется двумя путями:

– путем воспитания способности эстетически воспринимать действительность как непосредственно в жизни, так и через произведения искусства;

– путем деятельности, связанной с искусством (художественно-речевой, музыкальной, изобразительной, театрализованно-игровой) [39].

Искусство, являясь важным фактором художественного развития, оказывает большое психотерапевтическое воздействие, влияние на эмоциональную сферу ребенка, при этом выполняя коммуникативную, регулятивную, катарсическую функции. Участие ребенка с проблемами в художественной деятельности со сверстниками и взрослыми расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Ребенок в коллективе проявляет индивидуальные особенности, что способствует формированию внутреннего мира ребенка с проблемами, утверждению в нем чувства социальной значимости.

Все виды искусства, с которыми ребенок с проблемами соприкасается в дошкольном и школьном возрасте, влияют на адекватность его поведения, помогают регулировать эмоциональные проявления в коллективе, семье, способствуют их коррекции. Психокоррекционный эффект воздействия искусства на ребенка с проблемами выражается также в том, что общение с искусством помогает ему «очиститься» от наслоившихся негативных

переживаний, отрицательных проявлений и вступить на новый путь отношений с окружающим миром [23].

О катарсическом (очищающем) воздействии искусства известно очень давно. Понятием «катарсис» пользовались древнегреческие философы, подразумевая под этим психологическое очищение, которое испытывает человек после общения с искусством.

При этом очищение («катарсис») возникает как на уровне физиологических функций, так и на психодуховном уровне человеческого организма.

Катарсис связан с художественным восприятием, которое представляет собой сложнейшую работу чувств, мыслей, воображения воспринимающего произведение искусства. Далеко не все дети с проблемами подготовлены к осуществлению этой работы. Поэтому получить эффект катарсиса можно при условии обучения ребенка с проблемами восприятию художественного произведения. Процесс же восприятия детей с разными отклонениями в развитии имеет свои особенности, обусловленные природой и характером нарушения [30].

Ребенок с проблемами, действуя в этом удивительном мире искусства, дает позитивные изменения в своем развитии. На время общения с искусством он уходит от переживаний, эмоционального отвержения, чувства одиночества, страхов и тревожности или от конфликтных межличностных и внутрисемейных отношений. Ребенок, после общения с искусством, становится по своему психологическому состоянию качественно другим, успокоенным, духовно обновленным, с положительными изменениями в эмоциональной, познавательной сферах [46].

Коррекционно-развивающие и психотерапевтические возможности искусства связаны с предоставлением ребенку с проблемами практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации как в процессе творчества, так и в его продуктах, утверждением и познанием своего «Я». Создание ребенком продуктов художественной деятельности

облегчает процесс коммуникации, установления отношений со значимыми взрослыми и сверстниками на разных этапах развития личности. Интерес к результатам творчества ребенка со стороны окружающих, принятие ими продуктов художественной деятельности (рисунков, поделок, исполненных песен, плясок и т. д.) повышает самооценку, самоприятие ребенка с проблемами в развитии. И именно это обеспечивает решение важнейшей задачи – адаптации ребенка посредством искусства и художественной деятельности в макросоциальной среде.

Первые попытки использовать арт-терапию для коррекции трудности личностного развития относятся к 30-м годам прошлого столетия, когда арт-терапевтические методы были применены в работе с детьми, испытывавшими стресс в фашистских лагерях и вывезенными в США. С тех пор арт-терапия получила широкое распространение и используется как самостоятельный метод и как метод, дополняющий другие техники [38].

Основой арт-терапии является художественная практика, так как в ходе арт-терапевтических занятий дети вовлекаются в изобразительную деятельность. Арт-терапия – это лечение художественным творчеством, дословно в переводе с латинского *ars* – искусство и с греческого *therapeia* – лечение. То есть метод арт-терапии построен на использовании искусства как символической деятельности. Арт-терапия включает совокупность психокоррекционных методик, имеющих различия и особенности, и определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией психокоррекционного применения [57].

Необходимым условием для самореализации ребенка с умственной отсталостью, успешной адаптации его личности в социуме, выстраивания позитивной «Я-концепции» является проявление творческой активности и самостоятельности. И именно арт-терапевтические методы позволяют детям с умственной отсталостью самореализовываться. Методы арт-терапии имеют два механизма коррекционного воздействия. Первый механизм направлен на

влияние искусства через символическую функцию реконструирования конфликтной травмирующей ситуации. Для ребенка важно нахождение выхода через переконструирование этой ситуации. Второй механизм связан с природой эстетической реакции, изменить реакцию проживания негативного аффекта по отношению к формированию позитивного аффекта [48].

Специфика арт-терапии состоит в том, что ценность имеет не конечный результат творчества, а сам процесс, в котором оголяются внутренние переживания ребенка. Арт-терапия использует «язык» визуальной и пластической экспрессии. Все это наиболее актуально в работе с умственно отсталыми детьми.

Понятие «умственно отсталый ребёнок» охватывает весьма разнообразную по составу группу детей, имеющих стойкое необратимое нарушение психического, в первую очередь интеллектуального, развития, которое связано с наличием органического повреждения коры головного мозга. Всё это обуславливает возникновение у ребёнка различных, с разной отчетливостью выраженных отклонений, обнаруживающихся во всех видах его психической деятельности, особенно резко – в познавательной [42].

Работа с умственно отсталым ребенком «ювелирна», ведь такой ребенок может не слышать слов, но «поймать» интонацию. Он чутко реагирует на лицо арт-терапевта, его мимику и жесты. Немаловажную роль имеет поза арт-терапевта. Если она открыта, то ребенку будет сложнее оставаться «за глухой стеной». Внутренний мир умственно отсталого ребенка очень сложен, эмоционально-волевая сфера при умственной отсталости является наиболее нарушенной областью. Учитывая тот факт, что своеобразие в развитии структуры эмоциональной сферы умственно отсталых детей может существенно влиять на особенности их сознания и поведения особая роль в коррекционном процессе отводится эмоциональному аспекту. Коррекция детей с умственной отсталостью должна включать в себя способы, которые активно и комплексно влияют на подсознание ребенка, и призваны поднять уровень эмоционального

состояния до душевной гармонии. В коррекционной работе с данной категорией детей хорошо зарекомендовали себя именно методы арт-терапии, которые являются наиболее мягкими и эффективными по сравнению с другими методами коррекции.

Методы арт-терапии являются абсолютно безболезненными, не имеют противопоказаний и представляют возможность доступа к глубинному психологическому материалу, так же вызывают множество эмоций, стимулируют проработку бессознательных тревог и переживаний. В методах арт-терапии используются различные изобразительные материалы: карандаши, краски, восковые мелки, бумага, ткани, глина, песок, тесто, дерево и другие материалы.

Дети с умственной отсталостью социально дезадаптированы и нуждаются в общении, они практически не умеют выражать свои мысли в словах. И в этом случае арт-терапия дает им возможность принимать участие в жизни общества и выражать себя через творчество. Художественная арт-терапия позволяет таким детям непосредственно «озвучивать» свои чувства в изображениях[54].

Эффективность применения методов арт-терапии в работе с умственно отсталыми детьми обусловлена рядом важных факторов: среди арт-терапевтических занятий значительное место занимает деятельность по наглядно-предметному образцу, что позволяет формировать обобщенные приемы умственной работы. Развитие мелкой моторики пальцев рук в процессе арт-терапевтических занятий способствует коррекции интеллектуального и речевого развития, что немало важно для данной категории детей. Арт-терапия также предоставляет такому ребенку возможность для самовыражения и саморазвития, утверждения и самопознания. Так же следует заметить, что арт-терапевтические занятия предоставляют детям с умственной отсталостью возможность для формирования коммуникативных и социально-бытовых навыков[54].

Можно выделить следующие функции арт-терапии [65]:

- культурологическая (обусловленная объективной связью личности ребенка с культурой как системой ценностей, развитием ребенка на основе освоения им художественной культуры, становления ее творцом);
- образовательная (направленная на развитие личности ребенка и освоение ею действительности посредством искусства, обеспечивающая приобретение знаний в области искусства и практических навыков в художественно-творческой деятельности);
- воспитательная (формирующая нравственно-эстетические, коммуникативно-рефлексивные основы личности ребенка и способствующая социокультурной адаптации с помощью искусства);
- коррекционная (содействующая профилактике, коррекции и компенсации недостатков в развитии).

К основным методам арт-терапии можно отнести: изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, куклотерапия, песочная терапия, библиотерапия. Рассмотрим каждый из методов более подробно.

Куклотерапия. Издавна кукла является залогом семейного благополучия и счастья. Считается, что в кукле сохранена память народа. С помощью куклы укрепляется связь между поколениями, происходит единение предков с потомками, кукла содержит скрытую информацию рода, а также информацию доброжелательности, любви, защиты. Очевидно, использование куклотерапии в работе с умственно отсталыми детьми (применение игровых сюжетов, психодраматической игры и иных представлений с участием кукол) очень позитивно сказывается на формировании и развитии у них коммуникативных обычаев, самосознания, адаптации в социуме. Приемы куклотерапии дают возможность ребенку с умственной отсталостью выразить свои чувства и эмоции, дают уверенность в собственных силах. Детей с легкой и умеренной степенями умственной отсталости можно привлечь к процессу изготовления простых кукол, ведь для общего развития ребенка не обязательно использовать куклу в народном костюме, возможно сложном в изготовлении. С этой целью применяют

специальные, так сказать «упрощенные», варианты кукол. Например, пальчиковые куклы, куклы-марионетки, бумажные, веревочные, перчаточные, объемные куклы [66].

Таким образом, использование куклотерапии в работе с умственно отсталыми детьми, у которых затруднено общение с окружающими или же поведение проблемное, агрессивное, дает порой ошеломляюще положительные результаты. Кукла может обладать множеством сменных эмоциональных масок-накладок.

Изотерапия является одним из наиболее распространенных видов арт-терапии. Изотерапия – «лечение» рисованием. Рисование способствует самовыражению личности, развивает чувственно-двигательную координацию. Изотерапия по форме организации может быть индивидуальной и групповой. Выделяют следующие направления этого метода: использование уже существующих произведений изобразительного искусства путем их анализа и интерпретации; побуждение к самостоятельным творческим проявлениям в изобразительной деятельности.

Использование изотерапии позволяет умственно отсталому ребенку ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои чувства и мысли. На первых этапах используется спонтанное рисование, которое представляет большие возможности для самовыражения, поскольку не сковывает инициативу ребенка. Во многих случаях рисуночная терапия помогает ребенку справиться со своими социально-психологическими проблемами [28].

В своих исследованиях Т.И. Головина пришла к выводу о том, что привлечение умственно отсталых детей к рисованию позволяет сформировать у них устойчивый интерес к художественно-трудовой деятельности, понять ее целесообразность и ощутить в ней радость и потребность [28].

Изотерапия при работе с умственно отсталыми детьми не только предоставляет им дополнительные возможности для самовыражения, но и

воздействует на эмоционально-аффективную сферу ребенка. Изобразительно-игровое пространство, материал, образ в рисунке являются для детей с умственной отсталостью средством психологической защиты.

Таким образом, изотерапия повышает самооценку и коммуникативные способности ребенка с умственной отсталостью. Рисование так же помогает моделировать и проигрывать различные проблемные ситуации, формирует у таких детей адекватную социальную компетентность личности. Рисуночная терапия рассматривается как проекция личности ребенка, как символическое выражение его отношения к миру.

В контексте арт-терапии *песочная терапия* представляет собой невербальную форму психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребенка. В работе с умственно отсталыми детьми песочная терапия является наиболее предпочтительным методом, поскольку игры на песке – это самая любимая и самая простая деятельность ребенка. Ребенку хочется творить что-то свое, ломать, что бы почувствовать силу, но при этом чувствовать себя защищенным. Метод песочной терапии базируется на сочетании невербальной (процесс построения композиции) и вербальной (рассказ о готовой композиции, сочинение истории, сказки, раскрывающей смысл композиции) экспрессии детей. В качестве материалов используются песок, вода и фигурки. Ребенок создает свою композицию и далее дает название своему творению и рассказывает о нем.

Играя с песком, дети придумывают различные сюжеты, проигрывают конфликтные ситуации, освобождаются от напряжения, таким образом, полученный в песочнице опыт помогает ребенку стать раскованнее и смелее.

Что касается детей с умственной отсталостью, то игра с песком – это естественная и доступная для них форма деятельности. Часто умственно отсталые дети не могут словами выразить свои переживания, тревоги, страхи и тут им на помощь приходят игры с песком.

Песочная терапия также помогает совершенствовать предметно–игровую деятельность, что в свою очередь способствует развитию сюжетно–ролевой игры и коммуникативных навыков [57].

Таким образом, на сегодняшний день в работе с умственно отсталыми детьми песочная терапия является одним из наиболее эффективных методов арт-терапии.

Один из самых часто применяемых видов арт-терапии является *музыкотерапия*. В настоящее время музыкотерапия в своей основе имеет два аспекта воздействия: психосоматическое (в процессе которого осуществляется лечебное воздействие на функции организма) и психотерапевтическое (в процессе которого осуществляется коррекция отклонений в личностном развитии, психоэмоциональном состоянии). Сеансы музыкотерапии могут осуществляться как в индивидуальном, так и в групповой формах. В работе с умственно отсталыми детьми музыкотерапия представляет собой совокупность приемов и методов, направленных на расширение спектра переживаний и формирование такого мировоззрения у ребенка, которое помогает ему быть счастливым [18].

Музыка формирует интеллектуальные и нравственные качества, стимулирует творческие способности, способствует социализации. Музыка является универсальным средством коммуникации. Ее называют языком без слов. Рецептивная музыкотерапия направлена на регуляцию вегетативных процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния, релаксацию, катарсис, она проводится только индивидуально с ребенком. Посредством терапевтически направленного восприятия музыки специалист помогает ребенку преодолеть проблемы в эмоциональном развитии. Сеансы рецептивной музыкотерапии с умственно отсталыми детьми могут проводиться в различных вариантах, которые условно можно объединить в три модели.

«Музыкальное моделирование» – этот вариант рецептивной музыкотерапии направлен на моделирование положительного

психоэмоционального состояния (повышения эмоционального тонуса или снятия чрезмерного возбуждения, тревожности). Положительный коррекционный эффект в данном варианте музыкотерапии может быть достигнут, если составлена мини-программа из фрагментов классических музыкальных произведений; если первоначальный музыкальный отрывок соответствует душевному, эмоциональному состоянию, настроению ребенка, которое он испытывает в данный момент, и если последующие два отрывка создают комбинацию произведений, слушание которых постепенно выводит ребенка из неблагоприятного для него состояния, переключает на противоположное и желаемое эмоциональное состояние [62].

В процессе музыкального моделирования, направленного на снятие эмоционального возбуждения, можно использовать «музыкальный сюжетный рассказ», логика которого должна отвечать основной цели сеанса.

«Живая музыка» – такая модель рецептивной музыкотерапии предполагает свободное владение специалиста музыкальным инструментом. В этом варианте специалист помогает ребенку как бы войти в образ исполнителя и представить, что он сам играет на инструменте (скрипке, фортепиано) или дирижирует оркестром. Важно, чтобы разрядка внутреннего переживания выражалась во внешнем движении (от легкого покачивания рук, тела, дирижирования до «игры» пальцами на воображаемых клавишах, а в отдельных случаях даже внезапного плача).

Варианты использования рецептивной музыкотерапии с ребенком с умственной отсталостью могут быть различны. Помимо специальных занятий положительный эффект дают мини-релаксации под музыку в режиме дня в конце активных занятий. Они направлены на оптимизацию мышечного тонуса ребенка, что является очень важным моментом в коррекционной работе с данной категорией детей. Любое отклонение от оптимального тонуса может быть как причиной, так и следствием возникающих изменений в психической и двигательной активности ребенка и негативно сказывается на общем ходе его развития.

Еще одним вариантом релаксации под музыку (в аудиозаписи) может быть мини-сценарий, условно обозначенный как «музыкальный сон». Такая релаксация может проводиться лежа (на ковре, кровати, кушетке) после активной деятельности детей, прогулки. Продолжительность музыкального сна 5–7 мин. Его тематика может быть различна: «На лесной лужайке», «Малыш на берегу моря», «На волшебном облаке».

Активная музыкотерапия – к данному варианту музыкотерапии относятся вокалотерапия, инструментальная терапия. Характерной особенностью такого вида музыкотерапии является активное исполнительское участие ребенка в музыкотерапевтическом процессе: в пении или игре на простом музыкальном инструменте. Эффективность данного вида музыкотерапии определяется большими возможностями через музыкально–исполнительскую деятельность корректировать не только отклонения в психоэмоциональном развитии (эмоциональную лабильность, сниженный эмоциональный тонус, чувство одиночества), но и дисгармоническую самооценку, низкую степень самопринятия, проблемы в развитии коммуникативной сферы ребенка с умственной отсталостью.

Активное участие в музыкально-терапевтическом процессе самого ребенка, получающего возможность выразить непосредственно свое эмоциональное состояние и игрой на музыкальном инструменте, и пением, приводит к разрушению имеющегося внутреннего конфликта и, как следствие, к стабилизации психоэмоционального состояния и коррекции трудностей в коммуникации с взрослыми и сверстниками.

В психокоррекционной работе с детьми с умственной отсталостью может так же использоваться интегративная музыкотерапия. Она построена на синтезе музыкального и наглядно-зрительного восприятия. Сеансы строятся таким образом, что на них восприятие музыки сопровождается просмотром ярких картин природы (на картине, слайде, видеозаписи). При этом специалист предлагает ребенку как бы «шагнуть» в глубь изображения, к звенящему ручью или на солнечную лужайку, мысленно вместе со

специалистом собрать большой букет полевых цветов, коснуться руками прохладной воды в ручье, расслабиться лежа на зеленой мягкой траве.

Органическое сочетание зрительного и слухового восприятия усиливает психокоррекционный эффект в работе с детьми с умственной отсталостью. Музыкотерапия, применяемая в игровой, доступной форме в работе с умственно отсталыми детьми помогает им сформировать осознанное отношение к своим проблемам, вместе с взрослыми преодолеть их и адаптироваться к окружающей среде. Музыкотерапия способствует гармонизации личности ребенка с умственной отсталостью и его социальной адаптации [18].

Сказкотерапия – это способ передачи ребенку необходимых моральных норм и правил. Сказкотерапия оказывает эффективный результат в работе с умственно отсталыми детьми. Наряду с традиционными методиками, можно использовать сказкотерапию в комплексе с релаксацией.

В основу этих занятий положен комплексно-тематический метод в сочетании с наглядными и игровыми приемами. Если использовать сказкотерапию в комплексе с традиционными формами, то это дает наиболее эффективный результат в работе. Основное отличие этой системы от применяемых в практике состоит в том, что занятия подчинены одной теме или сюжету, все задания и упражнения взаимосвязаны и дополняют друг друга. Сюжетно-тематическая организация занятий, их разнообразие способствует спонтанному развитию связной речи, поддержанию положительного эмоционального состояния ребенка, интереса и внимания, а значит, лучшей результативности в усвоении знаний [54].

Когда ребенок слушает сказку, он соединяет с образами сказки свой жизненный опыт, относящийся сразу к нескольким уровням. Именно это проецирование эмоций и переживаний в сюжет, привязка личного опыта к стандартным образам сказки обеспечивает глубокий эффект воздействия сказочных сюжетов на личность, душу ребенка. Работа со сказочными сюжетами дает богатые возможности для организации групповых занятий с

детьми или взаимодействия с ребенком индивидуально. Сказка дает возможность использовать игровые и диалоговые методы коррекции ребенка с умственной отсталостью.

Концепция комплексной сказкотерапии базируется на пяти видах сказок [57]:

- художественные – народные и авторские сказки;
- дидактические – созданные педагогами для подачи учебного материала или задания;
- психотерапевтические – сказки, врачующие душу, раскрывающие смысл происходящих событий;
- психокоррекционные – созданные специалистом для мягкого влияния на поведение ребенка;
- медитативные – созданные для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, создания в душе моделей взаимоотношений с другими людьми, развития личностного ресурса.

Сказкотерапия является эффективным психотерапевтическим, воспитательным и развивающим средством, что дает возможность эффективно использовать этот метод арт-терапии в работе с умственно отсталыми детьми [65].

К видам арт-терапии, основанным на лечебном коррекционном воздействии чтением, относится *библиотерапия*. В основе этого вида арт-терапии лежит использование специально подобранного для чтения литературного материала как терапевтического средства с целью решения личностных проблем через идентификацию с образом художественного произведения при помощи направленного чтения. Художественным материалом для чтения могут быть произведения различных литературных жанров: рассказы, повести, романы, сказки, стихи, поэмы [44].

Отечественный специалист по библиотерапии А. М. Миллер выделяет три основных направления разработки проблемы библиотерапии [67]:

- библиоведческое, представители которого считают, что библиотека должна играть роль фактора, только отвлекающего от проблем, но не ставить перед собой целей руководства чтением конкретного читателя или группы читателей;
- психотерапевтическое, представители этого направления утверждают, что библиотерапия является компонентом психотерапевтического лечения и должна осуществляться врачом–психотерапевтом без участия библиотекаря;
- психокоррекционное вспомогательное направление, в котором участвуют и врач, и библиотекарь. Используется это направление в комплексе с другими средствами коррекции как равноправная часть лечебного процесса.

Библиотерапевтический эффект при работе с умственно отсталыми детьми, по мнению А. М. Миллера, может быть достигнут, если учитываются следующие принципы [66]:

- адекватность содержания книги характеру проблемы, заболевания, целям психокоррекционного воздействия;
- доступность содержания и изложения произведения для ребенка с умственной отсталостью;
- максимальное сходство описанной в книге проблемы, ситуации, с травмирующей ситуацией, в которой находится ребенок;
- позитивное завершение сюжета, показывающее выход из сложной для ребенка ситуации, обозначающее путь решения личностной проблемы, возникшего конфликта и обеспечивающее позитивную поддержку, укрепления веры в себя.

Библиотерапия может применяться как в индивидуальной, так и групповой формах (групповое чтение). По мнению Ю.Б. Некрасовой, библиотерапия может выполнять несколько функций [72]:

- диагностическую (анализ литературных художественных произведений пациентом, индивидуальная беседа о прочитанном, дневник);
- коммуникативную (диалог между пациентом и психологом, построенный по принципу резонанса состояний: желания высказаться, выслушать, объяснить, понять, установка на помощь);
- моделирующую (предвосхищение успеха, преодоление психотравмирующей ситуации, формирование веры в наличие средств, которые помогут решить конфликт);
- психотерапевтическую (изменение личностного отношения к своей проблеме, обеспечение выхода из травмирующей ситуации).

Кульминацией библиотерапевтического воздействия является творческая активизация ребенка, в ходе которой он готов стать автором собственного произведения, в котором опосредованно излагает свои переживания, личностную проблему, тем самым выходя из нее [66].

Сегодня существуют и другие известные методы арт-терапии, используемые в работе с умственно отсталыми детьми: анималтерапия, гарденотерапия, ипотерапия, моделирование с бумагой, камнем, деревом, образные разговоры, написание коротких рассказов на заданные темы.

Таким образом, арт-терапия это один из самых интересных и творческих методов работы, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в эмоциональном, интеллектуальном и личностном развитии ребенка с умственной отсталостью [57].

В заключении хотелось бы сказать, что применение методов арт-терапии в работе с умственно отсталыми детьми дает возможность осознать им личностные переживания и пробудить творческие силы. Творческая деятельность стимулирует желание ребенка с умственной отсталостью расширять межличностные отношения. Это один из способов смягчить состояние обособленности от других и уверить себя в принадлежности к жизни не только своей социальной группы, но и общества в целом.

1.2. Арт-терапия как средство развития умственно отсталых детей и коррекции имеющихся у них нарушений

В основе использования арт-терапии как средства развития умственно отсталых детей и коррекции, имеющихся у них нарушений лежат следующие задачи [23]:

- способствовать коррекции недостаточного развития познавательной сферы умственно отсталых детей путем систематического и целенаправленного воспитания и развития у них правильного восприятия формы, конструкции, величины, цвета предметов, их положения в пространстве;

- находить в изображаемом объекте существенные признаки, устанавливать сходство и различие; содействовать развитию у детей с умственной отсталостью аналитико-синтетической деятельности, умения сравнивать, обобщать;

- ориентироваться в задании и планировать свою работу, намечать последовательность выполнения действий;

- исправлять недостатки моторики и совершенствовать зрительно-двигательную координацию путем использования вариативных и многократно повторяющихся графических действий с применением разнообразного материала.

У детей с умственной отсталостью имеется ряд особенностей в их психофизиологическом, социальном и культурном развитии. Например, если у нормального ребенка поведенческие реакции и эмоциональные проявления регулируются интеллектом, то при умственной отсталости поступки часто совершаются под влиянием эмоциональных импульсов [17].

Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании [68]. У умственно отсталых детей на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития,

а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем мире, их опыт крайне беден.

Восприятие умственно отсталых детей страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают многочисленные исследования. Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем нас мире. Часто даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, ошибаются при определении времени на часах, путают цвета[74].

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Отличительной чертой мышления умственно отсталых детей является не критичность невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые дети обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле [48].

Мышление умственно отсталых детей характеризуется пассивностью, несамостоятельностью, не критичностью, инертностью, нарушением всех мыслительных операций. В наибольшей степени страдают обобщение и абстрагирование, а также словесно-логический вид мышления[74].

Наиболее сохранно наглядно-действенное мышление. У умственно отсталых детей затруднено формирование понятий, суждений, умозаключений. Мотивация мышления снижена. При решении

мыслительных задач отмечается недостаточность ориентировки, отсутствие планирования, неосознанность и хаотичность действий. Слаба регулирующая роль мышления в поведении. Основным недостатком восприятия умственно отсталых детей является нарушение обобщенности. Отмечается также замедленный темп, узость объема, нарушение избирательности, малая дифференцированность. Таким детям свойственна слабость аналитико-синтетической функции мышления. Наблюдается познавательная пассивность, связанная со снижением интересов, а также несформированная произвольная деятельность и самоконтроль [48].

Воображение у детей с умственной отсталостью отличается неточностью, фрагментарностью. У умственно отсталых детей воображение по отношению к мышлению выполняет компенсаторную функцию.

Как отмечает В.Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых детей проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [74].

Память у умственно отсталых детей отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью. Памяти умственно отсталых свойственно снижение продуктивности всех ее основных процессов. Запоминание материала характеризуется низкими объемом и точностью, а также замедленностью; сохранение – непрочностью; воспроизведение – низким объемом, искажением материала, привнесениями. Наиболее нарушенной является смысловая память. Умственно отсталые дети лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее всего осознаются и запоминаются внутренние логические связи. Позднее, чем в норме, у умственно отсталых детей формируется произвольное запоминание. Значительные трудности представляет и припоминание материала. Опосредованная смысловая память развита слабо. Характерна эпизодическая забывчивость [17].

Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости.

Воспроизведение – процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых детей к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у умственно отсталых детей слабо развита.

У умственно отсталых детей значительно выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона [48].

Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Расстройства внимания затрудняют целенаправленную познавательную деятельность. Такие дети смотрят и не видят, слушают и не слышат. Воспринимая какой-либо предмет, они видят в нем меньше отличительных признаков, чем здоровые дети. Это одна из причин, затрудняющих ориентировку вне дома, на улице, в мало знакомых местах. У детей с умственной отсталостью снижена способность к распределению внимания между разными видами деятельности. Они, например, не могут сразу

выполнять два задания: рисовать и рассказывать стихотворение. У них отсутствует контроль своих действий и коррекция допущенных ошибок, они не предвидят результат своей работы.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых детей эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния: эйфория, дисфория, апатия) [49].

По мнению Забрамной С.Д. своеобразным для умственно отсталого ребенка является переживание успеха и неуспеха. Он переживает неуспех как нечто неприятное. Переживания неуспеха не достигают значительной степени остроты, а главное, не затрагивают общего уровня личности. Эмоциональные состояния умственно отсталых детей характеризуются неадекватностью, ограниченностью в возможностях выражения переживаний социально приемлемыми способами [37].

Таким детям свойственно слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость – отличительные качества их волевых процессов. Умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки.

Для детей с умственной отсталостью характерно выраженное недоразвитие двигательной сферы, это обнаруживается в нарушениях координации, точности и темпе произвольных движений. Такие дети поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, движения у них замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать. У этих детей резко

выражены нарушения координации движений. Моторная недостаточность, с одной стороны, характеризуется бедностью, однообразием движений, резкой их замедленностью, вялостью, неловкостью, угловатостью, а с другой стороны, (при преобладании процесса возбуждения) отмечается, напротив, повышенная подвижность, но движения носят беспорядочный характер, дети затрудняются производить последовательные, координированные действия.

Особенно затруднены тонкие дифференцированные движения рук и пальцев: дети с трудом научаются шнуровать ботинки и завязывать шнурки, застегивать пуговицы, часто не соизмеряют усилий, действуя с предметами: они либо не прилагают достаточных усилий и роняют их, либо слишком сильно сжимают, давят на них [16].

Значительные отклонения обнаруживаются у таких детей в области сенсорики. Сенсорное развитие включает в себя развитие ощущений, восприятий, представлений, т.е. всю сложную систему работы анализаторов – от физиологического приема внешних сигналов периферическими органами чувств (глаз, ухо, кожные чувствительные точки) до сложной переработки всей поступающей чувственной информации головным мозгом.

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта у детей находится недоразвитие речи. Развитие речи умственно отсталых детей характеризуется двумя важными особенностями [17]:

- значительная задержка становления речи;
- недоразвитие всех ее компонентов.

Развитие речевого (фонематического) слуха происходит у умственно отсталых детей с большим опозданием и отклонениями. У умственно отсталых детей страдают все стороны речи: фонематическая, лексическая, грамматическая. Наиболее нарушена у умственно отсталых детей семантика речи, то есть понимание значения тех слов, которые используют окружающие. Это связано с нарушением словесно-логического мышления. Для него характерен ограниченный словарный запас. Значения слов недостаточно дифференцированы. У него большая часть входит в пассивный

словарь, и лишь небольшая часть в активный. Замедленно формируются обобщающие понятия, дети с трудом абстрагируются от конкретной ситуации. Речь умственно отсталого ребенка характеризуется бедностью содержания, недостаточной развернутостью, фрагментарностью. У умственно отсталых детей нарушен грамматический строй речи. Употребляемые ими предложения примитивны по своей конструкции, с большим количеством ошибок [74].

В ходе диалога эти дети ведут себя по-разному. Одни из них долго молчат, прежде чем ответить; произнеся отдельное слово, замолкают. Другие, наоборот, говорят очень много. Однако речь у них в основном состоит из многократно повторяющихся слов и речевых штампов.

Умственно отсталые дети проявляют пассивность в общении, они редко бывают инициаторами беседы и испытывают огромные трудности в овладении монологической речью. Наиболее доступной является диалогическая речь, так как при формулировании своих высказываний умственно отсталые дети опираются на речь собеседника. Они неточно воспринимают указания взрослого и далеко не всегда действуют в соответствии с этими указаниями даже в тех случаях, когда хорошо их помнят. Специалисты так же отмечают у детей с умственной отсталостью бедный запас общих сведений об окружающем мире, не целенаправленность деятельности, несформированность операционных компонентов, сложности в создании воображаемой ситуации, недостаточность развития знаково-символической функции [25].

В работе с умственно отсталыми детьми необходимо учитывать такие их особенности, как недостатки зрительно-двигательной координации, узость объёма восприятия, а также его фрагментарность, замедленность и недифференцированность, трудности актуализации представлений, узнавания предметов в необычном положении, различение фигуры и фона, целого и части.

Все нарушения и дефекты, присущие этим детям, со всей полнотой и яркостью проявляются в их трудовой деятельности: здесь играют свою роль и низкий уровень познавательных возможностей, и трудности организации деятельности, и нарушения моторики. Они предпочитают однообразное повторение одних и тех же заученных ими операций. К числу особенностей личности этих детей следует отнести такие типичные черты, как отсутствие инициативы и самостоятельности. Как отмечает Л.В. Кузнецова, дети «характеризуются косностью психики, они с трудом переключаются на новую деятельность, очень охотно подражают другим, повторяют старые заученные штампы, некоторые из них поражают своей виртуозной подражательностью. Большинство из них легко поддаются внушению и в то же время упорно сопротивляются всему новому и всякому воздействию на них. Таким образом, у таких детей сочетается повышенная внушаемость с негативизмом, неустойчивость в деятельности с большой инертностью и тугоподвижностью [48].

Использование методов арт-терапии как средства развития умственно отсталых детей свидетельствует об их эффективности в рамках организации работы с детьми, имеющими ограниченные умственные возможности. При этом основной целью проводимых мероприятий является восстановление у таких детей социального взаимодействия и нарушенных потребностей в коммуникации, активизации личностного потенциала, выработку у них качеств, способствующих наиболее оптимальному приспособлению к социальной среде в условиях ограниченных возможностей здоровья.

Эффективность использования арт-терапии как средства развития умственно отсталых детей и коррекции тех психофизиологических, социальных и культурных недостатков, которые у них имеются, доказана уже давно. Арт-терапия позволяют с помощью стимулирования художественно-творческих проявлений осуществить коррекцию нарушений познавательно-речевых процессов и отклонений в личностном развитии [57].

В работе с умственно отсталыми детьми необходимо применять такие методы воздействия, которые бы действовали мягко. Арт-терапия помогает ребенку как бы понарошку пережить его проблемы и конфликтные ситуации. При этом ребенок делает это именно таким образом, чтобы не травмировать свою психику. У него работает фантазия, он может выражать себя безгранично. Творчество – это совершенно естественный процесс для ребенка, который еще не отошел окончательно от примитивных форм общения. Ребенок выдавливает в объект творчества свои страхи, комплексы, а также иные отрицательные чувства.

Лебедева Л.Д. говорит о том, что арт-терапевтические занятия с умственно отсталыми детьми позволяют решить коммуникативные проблемы, имеющиеся у данной категории детей, что в свою очередь способствует нравственному развитию личности ребенка, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с родителями, сверстниками [54].

Благодаря использованию такого метода арт-терапии как сказкотерапия складываются условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост ребенка, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения.

При работе с куклой умственно отсталые дети развивают мелкую моторику, что им крайне необходимо. Ребята с лёгкой степенью умственной отсталости, визуально и тактильно изучая куклу, производят различные движения, пробуют включать в работу одновременно обе руки. Мелкая моторика кистей рук и пальчиков – это аккуратное действие, не являющееся безусловным рефлексом, а нуждающееся в целенаправленной работе. Для

ребят с нарушением интеллекта усовершенствование мелкой моторики проблемно. И здесь опять приходит на помощь куклотерапия. Чаще всего куклотерапию проводят в три этапа, каждый из этапов нужен и важен: Этап первый – изготовление куклы. Он включает в себя налаживание контакта с ребенком, эмоциональное общение, установления доверительных отношений. Именно в этом этапе зарождается желаемая сказочная кукла, ее имя, ее история. Этап второй – знакомство с куклой. Вместе с ребенком обучаем ее различным движениям, общению, придумываем время препровождение. Этап третий – обыгрывание различных жизненных случаев. Совместная творческая инсценировка, итоговые беседы. Этим третий этап не заканчивается, в последующие тренинги у ребенка можно поинтересоваться, что происходило с куклой вне занятий [66].

Играя со своей куклой, ребенок так же еще приобретает бесценный опыт общения, раскрывает для себя существующую вокруг действительность. Кукла дает широкий простор для фантазий, открывает горизонт собственных идей. Метод куклотерапии помогает в игровой ситуации определить и разрешить и психологические проблемы детей. К сожалению, умственная отсталость считается необратимым заболеванием, но дети с легкой и средней степенью умственной отсталости хорошо реагируют на коррекцию. Использование куклотерапии, позволяет снять острые эмоциональные негативные состояния, скорректировать эмоциональные и личностные нарушения, сформировать умения и навыки взаимодействия, способствуя успешной социализации этой категории детей. [66].

Что касается песочной терапии, то она оказывает сильное влияние на развитие ребенка – снимает напряженность, тревогу, страх перед обществом. Кроме того, песок забирает негативную энергию, трансформирует агрессию в положительные заряды. Песок состоит из мельчайших песчинок, работа с которыми активизирует чувствительные точки на кончиках пальцев и нервные окончания на ладонях, что положительно сказывается на развитии мышления, воображения, памяти. При использовании данного

метода с детьми с умственной отсталостью мощно развивается тактильная чувствительность как основа «ручного интеллекта», в играх с песком более интенсивно развиваются все познавательные функции, а также речь и моторика, что немало важно для данной категории детей [65].

При использовании метода библиотерапии в работе с умственно отсталыми детьми достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми [67].

Музыкотерапия способна регулировать и развивать эмоциональную сферу личности ребенка. На него оказывает влияние тональность, темп, ритм и динамика музыкального произведения. Специально подобранные музыкальные произведения позволяют «тренировать» эмоциональный мир ребенка. Музыкотерапия способствует гармонизации личности с природой и социальной средой. С помощью музыки можно учить ребенка сумственной отсталостью чувствовать ритмы природы и человеческой жизни. Благодаря ассоциативным связям, возникающим в процессе восприятия и исполнения музыки, меняется и психическое состояние ребенка [62].

Музыкотерапия так же помогает формировать у ребенка оптимистическое, жизнеутверждающее мироощущение, с которым он мог бы жить, побеждая и радуясь. Активная музыкальная деятельность (пение, игра на инструментах) обеспечивает возможность выстроить «Я–концепцию» и наладить социальные связи.

Одним из направлений арт-терапии при помощи трудотерапии, становится метод – гарденотерапия.

Всевозможные навыки при работе в саду, с растениями имеют позитивное влияние на ребенка, небольшие физические нагрузки укрепляют здоровье, закаляют организм. При самостоятельном выращивании различного вида растений в огороде, саду и даже на подоконнике ребята

учатся близкому общению с природой, они начинают ее ценить и понимать основы здорового образа жизни [54].

Эмоциональные и физические проблемы умственно отсталых детей преодолеваются благодаря гарденотерапии. Данный способ имеет несколько видов воздействия на психику, способность корректировать и нормализовать дефекты и отклонения в развитии таких детей.

В созданной благоприятной атмосфере общения с природой и ровесниками, работая на свежем воздухе, ребята получают позитивные эмоции и радость от физического труда и единения с природой и ощущение командного духа. Возможность практического использования конечных результатов своих усилий, делает труд более осознанным и радостным. От услышанной похвалы за свою работу у детей появляется вера в себя, растет адекватная самооценка.

При использовании гарденотерапии в работе с умственно отсталыми детьми растет их познавательная активность, корректируется эмоциональная сфера, расширяются функциональные возможности кистей рук, появляются трудовые навыки. Дети понимают, что от них зависит жизнь растений – это делает их более ответственными, появляется более гуманное отношение ко всему живому, что немало важно для данной категории детей. Проявление агрессии уменьшается, так как улучшается самоконтроль, и агрессивная энергия перераспределяется, при этом формируется позитивный взгляд в будущее. Дети больше общаются между собой, имея одну общую цель – что хорошо помогает для речевого развития. Развивается не только мелкая моторика, но и трудолюбие, терпение, внимание, заботливость.

Гарденотерапия позволяет детям расширить знания о мире растений, узнать об их видах и сортах. Коллективные занятия делают ребят дружнее, активнее. Многие преодолевают в себе замкнутость, неуверенность, учатся общаться между собой, помогать друг другу, уступать и прощать обиды.

В процессе занятий на клумбе или специально отведенном участке земли, дети получают позитивный энергетический заряд, познавательную

деятельность и эстетическое наслаждение от конечного результата. Они уравнивают свои эмоции, учатся распознавать цвета, запахи и звуки, растет их творческий потенциал и коммуникативные способности [54].

При коррекции познавательной деятельности, эмоционально-личностных проблем умственно отсталых детей наиболее эффективен метод анималтерапии (оказания психологической помощи через взаимодействие с животными и их символами (образами, рисунками, игрушками). Особенностью анималотерапии является возможность расширения опыта невербального поведения. Через взаимодействие с домашними животными у детей формируется способность сочувствовать и сопереживать, понимать состояние окружающих, т. е. эмпатия, качество, необходимое для успешного общения и развития коммуникативных навыков. Даже простое зрительное созерцание живых существ полезно, так как оно расслабляет, умиротворяет и дает массу эстетических переживаний [23].

Наблюдения за поведением животного расширяют репертуар эмоций: радость, доброжелательность, грусть, обида, злость становятся понятны и узнаваемы. Также наблюдения за животными и взаимодействие с ними положительно сказывается на развитии интеллектуальных способностей детей. По развитию психомоторики и сенсорных процессов можно использовать не самих животных, а их образы и символы. На занятиях применяю: игры с мягкими игрушками; чтение и инсценирование сказок о животных [57].

Таким образом, вся система коррекционной работы призвана компенсировать имеющиеся нарушения в развитии, и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с умственной отсталостью. Коррекция и компенсация – это не рядом положенные понятия, а тесно увязанные процессы, которые обуславливают друг друга и не могут рассматриваться один без другого. Цель коррекционной работы непосредственно связана с результатом – компенсацией нарушения.

Вся арт-терапевтическая работа должна строиться на базе основных закономерностей психического развития с учетом сензитивных периодов, понимания значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка. Использование того или иного метода арт-терапии или нескольких методов определяется в зависимости от тех или иных нарушений, имеющих у ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей. Следует так же помнить, что успех коррекционной работы с ребенком наряду с другими составляющими зависит и от сотрудничества с родителями [46].

Можно выделить два механизма коррекции с помощью арт-терапии: когда искусство позволяет в своеобразной символической форме переконструировать травмирующую ситуацию и найти выход из нее, используя креативные способности ребенка; когда под воздействием искусства появляется эстетическая реакция, изменяющая действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение» [54].

Коррекционные возможности арт-терапии обусловлены предоставлением ребенку с умственной отсталостью возможностей для самовыражения и саморазвития, утверждения и самопознания. Созданные ребенком в процессе арт-терапии творческие работы и их признание взрослыми повышают его самооценку, степень его самопризнания, в этом плане очень хорошо зарекомендовала себя изотерапия [41].

В заключении хотелось бы сказать, что применение методов арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми позволяет получить следующие позитивные результаты: обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование, придать ребенку (даже в случае агрессивного проявления) социально приемлемые, допустимые формы; облегчить процесс коммуникации таких детей; дать возможность невербального контакта (опосредованного продуктом арт-терапии), что способствует преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит; создать благоприятные условия для развития произвольности и

способности к саморегуляции (эти условия обеспечиваются за счет того, что изобразительная деятельность требует планирования и регуляции деятельности на пути достижения целей); оказывать дополнительное влияние на осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний, создать предпосылки для регуляции эмоциональных состояний и реакций [57].

Использование методов арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми поможет повысить личностную ценность, содействовать формированию позитивной «Я–концепции» и повысить уверенность в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком.

2. АРТ-ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ ГБОУ «ВАЛУЙСКАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА-ИНТЕРНАТ №1»

2.1. Опыт применения арт-терапии в коррекции познавательной, эмоционально-волевой и моторной сфер умственно отсталых детей в школе- интернате

Детям, непохожим на других, особенно с умственной отсталостью, в наше время жить чрезвычайно сложно. Иногда они попадают в специальные учреждения – интернаты, и тогда их дальнейшая судьба полностью зависит от созданных там условий, от профессионализма и человеческих качеств руководства учреждения и медицинских работников.

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение школа-интернат «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1» относится к специальным (коррекционным) образовательным учреждениям для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии.

С целью развития познавательной, эмоционально-волевой и моторной сфер умственно отсталых детей и в соответствии с их психофизическими возможностями в школе-интернате используются различные методы арт-терапии.

Школа-интернат работает уже более сорока лет и рассчитана на 120 мест. Сегодня в школе обучается 111 человек.

Мы уверены в том, что использование арт-терапии в работе с данной категорией детей благоприятно влияет на их эмоциональную сферу, при этом искусство выполняет коммуникативную, регулятивную, катарсическую функции. Совместное участие ребенка, его сверстников и педагогов в процессе создания художественного произведения расширяет его

социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Благоприятное воздействие на ребенка, так же выражается и в эффекте «очищения» от накопившихся негативных переживаний и помогает вступить на путь новых отношений с окружающим миром [30].

В школьном возрасте роль арт-терапевтических методик в социально-психологической коррекции не уменьшается, а, напротив, повышается; вместе с психическим развитием умственно отсталого ребенка расширяется круг терапевтических техник и задач. Любая коррекционная методика направлена на решение определенных задач и имеет свои границы применения в зависимости от возраста ребенка и особенностей его психического и интеллектуального развития. К сожалению, арт-терапевтические методики как средство социально-психологической коррекции еще не заняли подобающего им места при работе с умственно отсталыми детьми в условиях школы-интерната[31].

Нами была разработана и внедрена программа «Арт-гармония» для совершенствования организации коррекционной работы с умственно отсталыми детьми в условиях ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1» г. Валуйки, которая начала реализовываться с сентября 2015 года по настоящее время. Соответственно за год действия программы мы могли подвести результаты и отследить динамику изменений в состоянии и поведении детей, участвовавших в данной программе. В ноябре 2016 года по апрель 2017 года мы провели прикладное исследование «Изучение возможностей коррекционного воздействия арт-терапии на воспитанников школы-интерната».

В исследовании приняли участие 37 воспитанников, из них 10 младших воспитанников, 27 детей среднего и старшего школьного возраста.

Отслеживались только качественные показатели эффективности арт-деятельности на основе наблюдений всех специалистов, количественный анализ фиксировался на начало и конец программы.

Качественный анализ реализации программы

Наблюдения, изучение продуктов деятельности, беседы подтверждают, что применение метода арт-терапии в условиях школы-интерната способствует более интенсивному и в то же время мягкому, щадящему прохождению всех этапов коррекционного процесса.

1. Метод экспертных оценок.

Цель: выявить роль и значение художественных видов деятельности в коррекционной работе Валуйской школы-интерната.

Данное исследование проведено в ноябре 2016 – феврале 2017 гг. В нем приняли участие 10 специалистов ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1» г. Валуйки: воспитатели, дефектолог, логопед, психолог, социальный педагог, специалист по социальной работе. Все специалисты непосредственно работают с детьми с 2015 года и стали участниками реализации данной программы. Анкетирование проводилось индивидуально, так чтобы эксперты не могли влиять на мнение друг друга.

В результате анкетирования выяснилось, что все эксперты считают арт-деятельность необходимым условием коррекционной работы, т. к. она обеспечивает всестороннее развитие личности (8 чел.), развивает эмоциональную сферу (10 чел.), интеллектуальную сферу (7 чел.) и психические процессы (9 чел.). Подавляющее большинство экспертов отметили высокую эффективность арт-деятельности и выделили то, что в процессе арт-деятельности дети приобретают опыт публичных выступлений (10 чел.), преодолевают страхи и застенчивость (9 чел.), улучшается их эмоциональный настрой (10 чел.), снижается эмоциональное напряжение, агрессивность (10 чел.), снижается тревожность (9 чел.), улучшается психологический климат в коллективе (10 чел.). Дети приобретают такие качества, как терпимость, дружелюбие, чувство ответственности, заботливое

отношение старших детей к младшим (10 чел.), повышается интенсивность общения (9 чел.) (рис 1).

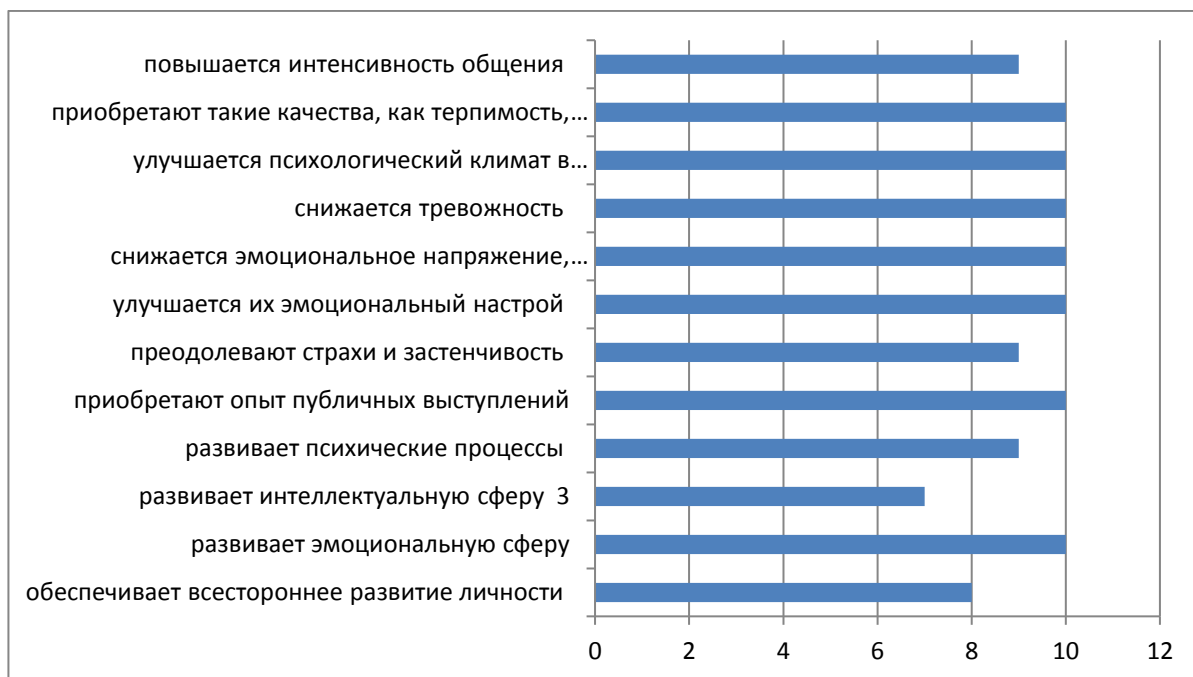


Рисунок 1. Арт-деятельность как ресурс и условие успешности коррекционной работы (по данным экспертам).

2.Беседа, изучение личных дел.

Цель – выявление условий, активности, уровня художественного опыта воспитанников.

Чтобы составить более полную картину о ребенке: его проблемах, характере, интересах, предпочтениях необходимо изучить личное дело каждого ребенка. Данные методы исследования дали представление об уровне готовности, отношении ребенка к определенным видам художественной деятельности. Имея эти сведения можно судить о положительных сдвигах в развитии личности ребенка, его возможностях в достижении цели, о степени инициативы и творчества в художественном самовыражении, а также предположить, какие факторы мешали ему проявить себя ранее. Данные по этим показателям сведены в таблице 1:

Таблица 1

Условия, познавательная и социальная активность, уровень художественного опыта воспитанников до участия в программе.

Критерии	Количество чел./%		
	Активное	Пассивное	Отрицательное
1. Отношение к учебе	8 (27%)	19 (63%)	3 (10%)
2. Отношения в коллективе	Положительные 12 (40%)	Средние 11 (37%)	Отрицательные 7 (23%)
3. Наличие в школе преподавателя музыки	Есть 15 (50%)		Нет 15 (50%)
4. Наличие в школе преподавателя изобразительности	Есть 5 (17%)		Нет 25 (83%)
5. Организация культурно–массовых мероприятий	Есть 20 (67%)	Редко 6 (20%)	Нет 4 (13%)
6. Участие ребенка в культурно–массовых мероприятиях	Участвует 10 (33%)	Редко 4 (14%)	Нет 16 (53%)
7. Организация выставок	Есть 21(70%)	Редко 1 (3%)	Нет 8 (27%)
8. Участие ребенка в выставках	Участвует 18 (60%)		Нет 12 (40%)
9. Особенности характера ребенка	Положительная характеристика 17 (57%)	Средняя 9 (30%)	Отрицательная характеристика 4 (13%)

Результаты опроса и изучение личных дел позволили выяснить, что:

а) Две трети всех детей (63%) детей имеют пассивное отношение к учебе, 27% – активное, 10% – отрицательное. В числе любимых предметов рисование у 43% детей, музыка у 23%.

б) 40% детей принимают активное участие в жизни коллектива, умеют подчиняться требованиям, имеют лидерские качества. 37% детей принимает участие в жизни коллектива, не всегда подчиняется требованиям, имеет избирательные контакты со сверстниками. 23% детей не принимает участия в жизни коллектива, не подчиняется требованиям, проявляет агрессию или замкнутость.

в) 57% детей имеют положительные характеристики: жизнерадостный, добрый, ласковый, дружелюбный, уважительный, преобладает хорошее настроение. 30% – спокойный, тихий, ласковый, нерешительный, не конфликтный, бывают перепады настроения, не всегда эмоционально устойчив. 13% имеют отрицательные характеристики: тревожный, плаксивый, раздражительный, упрямый, обидчивый, часто агрессивный, демонстративный, инфантильный.

3.Определение эмоционального отношения детей к музыкальным и изобразительным видам деятельности.

Цель: выявить специфику детских переживаний по отношению к музыкальным видам деятельности. Для этого мы использовали специально разработанную методику, основой которой послужила методика кандидата педагогических наук О.А. Белобрыкиной «Эмоциональное отношение».

Чтобы исключить личностный компонент и выявить действительное отношение ребенка к художественным видам деятельности, данная диагностика проводилась до начала посещения занятий музыки и изобразительной деятельности, то есть до начала воздействия арт-терапевтического процесса на ребенка. Диагностика осуществлялась проективным методом индивидуально. Инструкция проведения данного исследования описана в Приложении 1.

Результаты эмоционального отношения к музыкальной деятельности приведены в Таблице 2.

Таблица 2

Динамика эмоционального отношения к музыкальной деятельности (%)

Уровень отношения	Начало программы	Конец программы	Динамика
Позитивное	53%	100%	+
Неопределенное	40%	0%	+
Негативное	7%	0%	+

Выводы: Данные, представленные в таблице 2, свидетельствуют о том, что в результате воздействия арт-терапии эмоциональное отношение к

музыкальной деятельности всех детей, независимо от способностей и опыта, стало положительным.

Результаты эмоционального отношения к изобразительной деятельности приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Динамика эмоционального отношения к изобразительной деятельности (%)

Уровень отношения	Начало программы	Конец программы	Динамика
Позитивное	33%	87%	+
Неопределенное	37%	13%	+
Негативное	30%	0%	+

Выводы: Из Таблицы 3 видно, что эмоциональное отношение к изобразительной деятельности значительно повысилось: если в начале реализации программы соотношение уровней было примерно одинаковым, то в конце на уровне негативного отношения не оказалось ни одного ребенка, а позитивный составил 87%.

4. Наблюдения специалистов.

Цель: выявить динамику развития мотивации к различным видам художественной деятельности, развития взаимоотношений и активности в коллективной художественной деятельности.

Наблюдение проводится непосредственно специалистами в процессе индивидуальных и групповых занятий, а также воспитателями при разучивании репертуара в свободное от занятий время.

Наблюдение проводилось по следующим параметрам:

1. Активность детей в арт-деятельности: проявление личной творческой и организаторской инициативы, положительная реакция на требования педагога, высказывание отношения и частота желания заниматься определенным видом арт-деятельности, работоспособность.

2. Взаимоотношения: конфликтность, поддержка товарищей, отношение к успехам других, желание участвовать в коллективных видах арт-деятельности, доброжелательность к товарищам и педагогам.

3.Мотивация: эмоциональные реакции: улыбки, смех, реплики, речевые реакции, сохранение высокой работоспособности, желание улучшить качество знаний и умений в арт-деятельности.

Наблюдения фиксировались педагогами в дневнике в течение года. Результаты дневниковых записей в конце исследования были подвергнуты анализу. По результатам наблюдений были сделаны следующие выводы.

Выводы: Наблюдения показали, что преодоление пассивности у детей возможно через интересную организацию художественного процесса, которая построена на основе доброжелательного отношения педагогов, общих переживаний положительного эмоционального отношения. Если в начале программы в среднем 20–25% детей проявляют безразличное или явно негативное отношение (отказ, жалобы на трудности, неумение, усталость) к различным видам арт-деятельности, к концу второй недели их становится в половину меньше, а к концу – 2,5–5% или нет совсем.

Так как процесс арт-деятельности в конце программы идет по нарастающей (2-3 недели – дети готовятся к развлечению и выставке, 4-6 недели – к заключительному театрализованному празднику и выставке), то, получая постоянную поддержку и одобрение со стороны педагогов, мотивация детей неизменно повышается: получают эмоциональное удовлетворение и радость, проявляют упорство и высокую работоспособность. Возрастает активность: дети начинают осознавать свою значимость, ответственность, ощущать коллектив как единое целое в достижении поставленной цели и осознание того, что от успешности каждого зависит общий успех, а следовательно улучшаются взаимоотношения со сверстниками, к взрослым дети относятся как к старшим товарищам, не испытывая при общении ни страха, ни стеснения.

5.Наблюдения музыкального руководителя.

Для выявления динамики развития музыкальных возможностей музыкальным руководителем был использован метод наблюдения на

музыкальных занятиях, в индивидуальной творческой деятельности (Приложение 1).

Выводы: данные свидетельствуют: большинство детей к концу реализации программы испытывают чувство уверенности и психологического комфорта в музыкальных видах деятельности:

- высокий уровень: начало программы – 24%, конец программы – 86%;
- средний уровень: начало программы – 65%, конец программы – 13%;
- низкий уровень: начало программы – 10,7%, конец программы – 0%.

Показатель *«Мотивационная готовность к музыкальной деятельности»* показывает, что подавляющее число детей (97%) проявляют устойчивую мотивацию и активность в музыкальной деятельности:

- высокий уровень: начало программы – 29%, конец программы – 81%;
- средний уровень: начало программы – 48%, конец программы – 16%;
- низкий уровень: начало программы – 21%, конец программы – 2%.

Дети стали проявлять большую заинтересованность в слушании музыки, выражающуюся в продолжительности и интенсивности внимания, во внешних проявлениях (двигательных, мимических, пантомимических), просьбе повторить произведение, в умении определять настроение в нем, в узнавании мелодии.

Показатели *«Восприятие-слушание»* (высокий уровень: начало программы – 24%, конец – 35%), *«Музыкальное чувство»* (высокий уровень: начало – 24%, конец – 59%).

Как говорилось ранее, мы не ставим перед собой цели развития специальных музыкальных способностей, но тем не менее певческие навыки дают положительную динамику: дети начинают контролировать дыхание, силу звука, протяжность в соответствии с характером песни, слушать друг друга в хоровом исполнении, вместе начинать и заканчивать песню, проявляют инициативу в сольном пении.

«Певческие навыки» (высокий уровень: начало – 32% конец – 51%).

Если в начале программы дети зажаты, стеснительны в своих движениях, многие отказываются от ритмических разминок («Я не умею» или «Я не могу»), то к концу программы большая часть детей приобретает мышечную свободу, раскованность, страх показаться неуклюжим, неумелым, с радостью принимают участие в ритмике, танцах, пластических упражнениях, проявляют заинтересованность в качестве исполнения, стараются передать характер, темп, ритм танца.

«Музыкально-ритмические движения» (высокий уровень: начало – 21,7%, конец – 54%).

Так как все дети без исключения любят играть, лицедействовать, переодеваться в различные костюмы, то все они очень активно включаются в процесс подготовки к театрализации. Соответственно им приходится учить тексты, работать над речью, мимикой, жестами, учиться взаимодействовать с партнерами по сцене, действовать с реквизитом. Работа сложная, но мотивация настолько велика, что большинство детей справляется с задачей, не было случая, чтобы кто-то отказался от предложенной роли.

«Активность в театрализации» (высокий уровень: начало– 16,2%, конец– 43,3%).

Диагностика *«Специальных музыкальных способностей»* проводилась с целью выявления наличия у детей определенных природных музыкальных данных (ладового чувства, чувства ритма, способности к воспроизведению), индивидуального уровня подготовки для выбора наиболее оптимального содержания и технологии его реализации.

6. Наблюдения педагога дополнительного образования по изобразительности.

Целью наблюдения педагога дополнительного образования по изобразительной деятельности было выявление уровня изобразительного опыта и индивидуальных возможностей ребенка и дальнейшей динамики в результате воздействия изотерапии.

Наблюдения проводились на занятиях рисования, на подгрупповых и индивидуальных занятиях, в свободном рисовании; изучение продуктов деятельности заключалось в анализе специального рисуночного теста и дальнейших работ ребенка (Приложение 1).

Выводы: Данные свидетельствуют о том, что к концу реализации программы у детей формируется достаточно высокий уровень мотивационной готовности к изобразительной деятельности.

Показатель «*Динамика развития мотивационной готовности*»:

- высокий уровень: начало– 16,7%, конец – 52,5%;
- низкий уровень: начало–30,8%, конец – 4,5%.

Детям становится не безразличным качество рисунка, одобрение педагога и сверстников.

К концу реализации программы дети более активно проявляют свои творческие возможности: в своих рисунках проявляют разнообразие, используют большее разнообразие предметов, цветовой гаммы, больше деталей, выражают в рисунке свои чувства и настроения, охотно пробуют и используют новые виды изобразительных техник.

Показатель «*Динамика развития творческих возможностей*»:

- высокий уровень: начало– 16%, конец– 26,6%;
- низкий уровень: начало– 66%, конец– 34,2%.

7. Наблюдения библиотекаря.

Для объективной оценки развития читательских возможностей библиотекарем был использован метод наблюдения за детьми во время занятий по библиотерапии, свободного посещения библиотеки (Приложение 1).

Выводы: несмотря на очень низкий общий уровень читательского опыта, у детей есть достаточный потенциал для развития мотивации, художественного восприятия, эмоционального отклика.

Уровень развития мотивации по сравнению с первоначальными данными повысился:

– высокий уровень: начало – 10%, конец– 25,3%;

– низкий уровень: начало– 34,6%, конец– 22%.

Критерий *«Динамика художественного восприятия»* показывает, что эмоциональное, артистичное преподнесение художественного материала способно увлечь детей, повысить уровень восприятия:

– высокий уровень: начало– 7,5%, конец– 25,3%;

– низкий уровень: начало– 31,8%, конец – 23,8%.

С большим желанием слушают сказки, рассказы, сопереживают героям, живо эмоционально откликаются, на сюжетные события. Принимают активное участие в обсуждениях, викторинах. Это фиксируется критерием *«Динамика эмоционального отклика»*:

– высокий уровень: начало–10,3%, конец– 36,5%;

– низкий уровень: начало– 26,7%, конец– 8,7%.

«Динамика активности в литературных играх, драматизациях» показывает:

– высокий уровень: начало–7,5%, конец– 18,3%;

– средний уровень: начало– 55,4%, конец– 58,6%;

– низкий уровень: начало– 37,1%, конец– 23,1%.

8. Эффективность совместной арт-деятельности

Цель – выявление уровня личностной и социальной активности воспитанников, готовность к творческому сотрудничеству в совместной деятельности. Основой для данной методики явилась методика Т.П. Абакировой *«Эффективность совместной деятельности»*.

Для данного исследования мы использовали метод экспертов. Экспертами выступили 6 специалистов: музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования по изодеятельности, воспитатели, учителя-дефектологи, логопеды, психологи. Все специалисты, вошедшие в экспертную группу, непосредственно работали с детьми с 2015 года и были свидетелями и участниками реализации программы арт-терапии на практике (Приложение 1).

Выводы: уровень активности детей в общении заметно повысился.

Показатель «Вклад в совместную арт-деятельность»: очень высокий (+2) и высокий (+1) уровни на начало в совокупности составляли 40%, на конец – 90%.

Показатель «Вклад в психологическую атмосферу»: очень высокий (+2): на начало – 20%, на конец – 40%.

Исследования *«Эффективности совместной арт-деятельности»* показали, что организация арт-деятельности, основанная на общем интересе, помогает преодолевать замкнутость, свободнее вступать в контакты и проявлять инициативу детям, чей уровень развития активности общения был очень низок.

В результате совместного общения в художественной деятельности дети приобрели или закрепили адекватные способы коммуникативного общения: стали терпимее относиться друг к другу, изменилось поведение, эмоциональное состояние стало стабильнее, уменьшились чувство неуверенности, тревожности, страха публичных выступлений. Дети стали более активными и контактными в общении.

9. Наблюдения воспитателей.

Динамика социальной адаптированности детей (Методика Абакировой Т.П.) отслеживалась нами для определения эффективности условий жизнедеятельности временного детского коллектива, темпам приспособления к новым условиям среды, к ролевым функциям, социальным нормам. Типовые карты заполнялись в 2 этапа: в первую и последнюю неделю реализации программы.

Таблица 4

Динамика социальной адаптированности детей (чел./%)

Уровни социальной адаптированности	Этапы	Динамика
I	II	
Высокий	12%	55%
Средний	37%	32%
Низкий	50%	11%

Выводы: Показательно, что на начальном этапе высокий уровень социальной адаптации (хорошее самочувствие (сон, аппетит), настроение, удовольствие от общения с детьми и взрослыми, активность в совместной игровой, учебной и внеучебной деятельности) проявило 12 % детей, тогда как на заключительном этапе результат составил 55%. Дети, составляющие на первом этапе группу низкого уровня – 50%, характеризовались недомоганием, плохим настроением, высокой тревожностью, эмоциональной холодностью, пассивностью, агрессией, нарушением дисциплины, напряженными отношениями с детьми и взрослыми, отказом от совместной деятельности, на заключительном этапе эта группа детей составила 11%.

10. Изучение продуктов арт-деятельности.

Цель: изучить динамику развития знаний и умений, интересов и способностей ребенка опосредованно, на основе анализа продуктов его деятельности (рисунков, видеозаписей выступлений детей). Выявить, какие качественные изменения произошли в ребенке в результате его включенности в систему взаимодействия и отношений процесса арт-деятельности.

Метод позволяет судить о достигнутом уровне деятельности и о самом процессе выполнения поставленных задач.

Выводы: Опосредованное изучение продуктов арт-деятельности демонстрирует то, что дети приобретают стойкую мотивацию к художественным видам деятельности, с течением времени все более проявляют терпение, аккуратность, упорство, эмоциональную отзывчивость, некоторые – творческую активность и неординарные способности. Видеозаписи выступлений (видеоприложение – компакт-диск) детей свидетельствуют о том, что хотя исполнение концертных номеров далеко от сценического совершенства, дети проявляют активность, заинтересованность, получают радость и эмоциональное удовлетворение от сотворчества, от собственного актерства, от участия в художественном событии. По результатам исследования рисунков выполненных на первых

занятиях, представленных на выставке в середине и в конце программы видно, как постепенно дети приобретают изобразительные навыки, не только учатся новым техникам рисования, но и вносят элементы творчества, выполняют свои работы с желанием, положительным эмоциональным настроем. Это видно по аккуратности и точности рисунков, подбору цветов, положительному настроению изображения.

Обобщив результаты исследований, мы пришли к следующему выводу:

1. В качестве основного условия инициации потенциальных возможностей, активизации, адаптации детей с проблемами в интеллектуальном развитии на первом этапе выступает *эффективная организация художественной деятельности*, предполагающая развитие врожденной потребности в прекрасном, той природной гармонии, которая заложена в ребенке с рождения.

Наблюдения показали, что факт сближения, установления взаимоотношений на основе эмоциональных переживаний является весьма существенным, в особенности по отношению к детям с проблемами в развитии. Эти дети, преодолевая замкнутость, начинают свободнее вступать в контакты и проявлять инициативу. Благодаря эффективности совместной художественной деятельности, широта круга общения, частота контактов и сама активность общения становятся тем выше, чем увлеченнее дети относятся к арт-деятельности.

2. Ребенок становится активным, когда у него появляются потребности и формируется мотивация к деятельности. Причем мотивация должна носить не внешний, а внутренний характер, связанный с пониманием, чувствованием определенного вида искусства. Так как процесс арт-деятельности идет по нарастающей, то мотивация детей неизменно повышается.

Видя результаты своего труда, получая эмоциональное удовлетворение и радость от общения с прекрасным, дети стремятся к самосовершенствованию. Возрастает социальная и личная творческая

активность, улучшаются взаимоотношения со сверстниками, к взрослым дети относятся как к старшим товарищам, не испытывая при общении ни страха, ни стеснения.

«Метод экспертных оценок» подтвердил, что организация арт-терапии в условиях школы-интерната является необходимым условием коррекционного процесса, естественной и развивающей средой для детей с проблемами в интеллектуальном развитии, так как отвечает основной природной потребности детей в общении с прекрасным.

3. Заметно повысился уровень качества коммуникативного взаимодействия на занятиях, репетициях, совместных выступлениях.

В результате совместного общения в художественной деятельности дети приобрели или закрепили адекватные способы коммуникативного общения: стали терпимее относиться друг к другу, слушать и стараться понять друг друга, сопереживать, выражать и контролировать свои чувства. Изменилось поведение, эмоциональное состояние стало стабильнее, уменьшились чувства неуверенности, тревожности, страха публичных выступлений. Дети стали более активными и контактными в общении. К концу года дети не только активно включаются в совместную арт-деятельность, но и начинают положительно влиять на психологический климат в коллективе, получая удовольствие от совместной деятельности.

4. Исследование показало, что наиболее продуктивными являются музыкальные виды деятельности. Положительная динамика показывает, что у детей появляется стойкая мотивация к музыкальным видам деятельности, чувство уверенности в своих возможностях, радость от общения с музыкой, чувство эмоционального благополучия, выросло исполнительское качество, эмоциональная отзывчивость, активность в разных видах музыкальной деятельности. Дети стали проявлять большую заинтересованность и инициативу в слушании музыки, пении, игре на музыкальных инструментах, танцах, театрализации.

Заметно повысилось эмоциональное отношение к изобразительной деятельности если в начале программы соотношение уровней было примерно одинаковым, то в конце на уровне негативного отношения не оказалось ни одного ребенка, а позитивный составил 87%.

В результате проведенного исследования выяснилось, что использование метода арт-терапии является эффективным средством достижения поставленной нами цели, а именно – инициации потенциальных возможностей детей с проблемами в развитии, активизации предыдущего опыта в области искусства, создания условий для повышения адаптационных возможностей, изменения стереотипов поведения ребенка через приобщение к художественной культуре, развитие эмоциональной сферы. Главное, что в процессе художественной деятельности дети испытывают радость, чувство творческого удовлетворения, признания.

Таким образом, основываясь на научно-исследовательском материале и собственном практическом опыте, мы можем констатировать, что педагогическая арт-терапия – это метод, позволяющий при относительно небольших временных и финансовых затратах создать условия для выявления потенциальных возможностей и стимулирования личностного роста ребенка, коррекции и развития (самореализации, самовыражения, повышения адаптационных способностей личности, изменения стереотипов ее поведения, проявления социальной и творческой активности) средствами комплекса различных видов искусств – музыки, танца, театра, изобразительной деятельности, литературы.

2.2. Программа «Арт-гармония» в коррекционной работе с воспитанниками школы-интерната для умственно отсталых детей

В ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат №1» г. подавляющее большинство – это воспитанники с отставанием в физическом и в психическом развитии (задержка психического развития, умственная отсталость, нарушения эмоционально-волевой сферы, низкая работоспособность, нарушения познавательной деятельности и т. д.).

В привычной для ребенка учебной, игровой и бытовой деятельности предполагается проведение комплексного психолого-педагогического и медицинского обследования, выявление внутреннего потенциала, составление индивидуально-ориентированной коррекционно-развивающей программы и отслеживание результатов динамики развития ребенка.

В целях эффективности диагностического обследования и последующей организации коррекционной работы необходимы условия для инициации внутреннего потенциала детей, стабилизации эмоциональной сферы и успешной адаптации в условиях коллектива школы-интерната.

Программа арт-терапии «Арт-гармония» в рамках коррекционной работы представляет собой комплекс, включающий следующие блоки:

- музыкотерапию;
- танцевальную терапию;
- драмотерапию;
- изотерапию;
- библиотерапию.

Каждый блок имеет определенное *коррекционно-развивающее значение*.

В процессе занятий *музыкой, пением* дети с умственной отсталостью осваивают окружающую действительность, выраженную в музыкально-художественных образах. Активизирующиеся чувства, эмоции, переживания ребенка, создают условия для осмысления прекрасного и безобразного,

доброе и злое, любви и ненависти, помогают эмоционально-чувственно и деятельно откликнуться на них, обеспечивают ощущение собственной самооценности, сопричастности с другими людьми, адекватности коммуникативных проявлений [62].

Поскольку музыка является языком невербальной коммуникации, наибольший эффект мы вправе ожидать, влияя на чувства и настроения ребенка, ослабляя негативные переживания в процессе их катарсической разрядки под воздействием музыки. Успокаивая эмоциональное состояние и наполняя его новыми радостными переживаниями, музыка помогает ребенку ослабить негативные реакции.

Занятия *рисованием* для детей с умственной отсталостью способствуют сенсорному развитию, формируют мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствуют дифференциации восприятия, мелких движений руки, а также обеспечивают развитие произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации [28].

Занятия *театрализованной деятельностью* дают положительную динамику в качественном развитии воображения, формировании творческого компонента. Они обеспечивают становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, коррекции психоэмоционального состояния, а также способствуют развитию многих компонентов личности детей данной категории [77].

Танцевальная терапия, включающая танец, пластику, ритмику – это вид активной музыкальной деятельности, основой которого является взаимодействие музыки и ритмического движения. Наша практика использования музыкально-ритмических движений показывает, что применение их в коррекционной работе с детьми с проблемами в развитии (в форме ритмических упражнений, музыкальных игр, танцев, хороводов) помогает осуществлять общее развитие ребенка, его речевую функцию, произвольность деятельности, моторики, формирование пластичности и

выразительности движений, овладение приемами невербальной коммуникации, а также развитие музыкального чувствования [45].

Воздействие *искусством слова* на детей с различными нарушениями умственного развития, особенно средствами сказки, расширяет границы воображения, всегда вызывает интерес, эмоциональный отклик, определенные переживания. В процессе занятий закладывается фундамент читательской культуры, потребность в общении с книгой [67].

Это далеко не полный перечень коррекционных возможностей арт-терапии в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми.

Цель программы арт-терапии «Арт-гармония» – инициация резервных возможностей детей, активизация и обогащение предшествующего художественного опыта, развитие эмоциональной сферы, адаптация в условиях школы-интерната средствами художественных видов деятельности.

Задачи:

1. Создать *оптимальные условия* для психологического благополучия, самореализации, самовыражения детей в условиях школы-интерната;
2. Способствовать формированию *мотивации* к различным видам художественной деятельности;
3. Формировать *изобразительно-выразительные навыки детей*, связанные с усвоением особенностей выразительного языка каждого вида искусства;
4. Обеспечивать *художественно-познавательные потребности детей* через активное участие в творческих видах деятельности;
5. Способствовать *повышению адаптационных способностей личности*, изменению негативных стереотипов поведения, к активной индивидуальной и коллективной деятельности в мире искусства.

Общие психолого-педагогические принципы.

Основным принципом коррекционно-развивающей деятельности специалистов интерната является расширение возможностей ребенка в «зоне

ближайшего развития», а не тактика доступности, т. е. работа в «зоне актуального развития».

Принцип личностно-ориентированного и деятельностного подхода основан на признании развития личности в деятельности, а также того, что активность самого ребенка в рамках ведущей для его возраста деятельности является движущей силой развития.

Диалогический принцип. В творческом взаимодействии появляется возможность для развития позитивных качеств личности, его неограниченных творческих возможностей, решения социально-педагогических проблем и т. д.

Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе с детьми предполагает организацию «атмосферы успеха» для каждого ребенка, веры в его положительный результат, утверждение этого чувства в ребенке, поощрение его малейших достижений.

Принцип всеобщности художественно-эстетического развития означает, что художественно-эстетическое развитие является необходимым для всех детей без исключения, независимо от их индивидуальных особенностей, художественных способностей, национального происхождения, особенностей, связанных с наличием у ребенка тех или иных нарушений развития. Этот принцип является условием формирования социально активной личности уже в детском возрасте и подготовки ее к духовной жизни и труду.

Принцип опоры на положительное в ребенке, на сильные стороны его личности. Выявляя в ребенке с проблемами в развитии положительное и опираясь на него, делая ставку на доверие, педагог помогает ему овладеть новыми способами художественной деятельности и поведения, переживать радость, внутреннее удовлетворение.

Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-развивающей деятельности. Использование в работе совокупности средств, методов и приемов, учитывающих и индивидуально-

психологические особенности личности, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения социально-педагогического процесса, и подготовленность к его проведению специалистов.

Принцип событийности, согласно которому с детьми проводится не мероприятие, а организуется совместное бытие в определенном пространстве, времени и организационных формах, объединяющее и детей и взрослых на основе общих ценностей и переживаний.

Научные, методологические и методические основания программы «Арт-гармония».

Общую методологическую основу программы составляют психолого-педагогические концепции о формировании личности в активной деятельности и общении, о целостности обучения и воспитания, логического и эмоционально-ассоциативного мышления, о наличии потребности детей в самореализации личностных потенциалов, активном личностном росте и саморазвитии; психологические представления о сущности и возможностях художественной деятельности и ее роли в развитии человечества и отдельной личности.

Теоретическую основу программы составляют труды педагогов, психологов, изучающих возможности использования арт-терапии в образовании в качестве эффективного, щадящего средства, выполняющего регулятивную, катарсическую и коммуникативную функции (Е. А.Медведева, И. Ю.Левченко, Л. Н.Комиссарова, Т. А.Добровольская, А. И.Копытин, Л. Д.Лебедева, А. В.Сизова, М. В. Киселева); роль общения в развитии личности ребенка (М. И.Лисина, Е. О.Смирнова, А. Н.Леонтьев, М. С.Каган); ведущую роль деятельности в формировании и развитии личности (А. Н.Леонтьев, Д. И.Фельдштейн, Л. П.Будева).

Методическим основанием программы стали идеи:

- в области музыкального воспитания и музыкотерапии Н. А.Ветлугиной, М. А.Васильевой, О. П.Радыновой, Л. С. Брусиловского, Н.

Ю. Паутовой, В. И. Петрушина о том, что в процессе музыкального воспитания особенно успешно формируется нравственный облик ребенка, общая культура поведения, психические процессы, познавательная деятельность

- *в области изотерапии* Б. М. Неменского, Р. Б. Хайкина, А. И. Рыжова, И. А. Грошенкова, Л. П. Уфимцевой, рассматривающих изобразительную деятельность не просто как рисование, а как ручной и физический труд, развивающий зрение, осязание, образное мышление, мелкую моторику руки, а также обеспечивает становление произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации

- *в области библиотерапии* – Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, О. Л. Кабачек, доказывающих, что чтение книг оказывает огромное влияние на расширение словаря, общего кругозора, формирование внимания, памяти и других психических процессов.

Ожидаемые результаты.

Коррекционно-развивающая программа арт-терапии «Арт-гармония» обеспечивает наиболее оптимальное достижение поставленной нами цели выявления перспектив социокультурного развития личности ребенка через активизацию и интенсификацию арт-деятельности школьников в условиях школы-интерната:

- выявления и инициации потенциальных художественных возможностей каждого ребенка,
- обогащения новым опытом художественной деятельности,
- развития эмоциональной сферы и творческой активности,
- повышения мотивации к различным видам искусства,
- максимально быстрой адаптации средствами искусства в новом коллективе,
- развития и коррекции коммуникативных качеств личности, навыков конструктивного общения.

Методы отслеживания эффективности программы.

Для исследования результатов эффективности программы использовались следующие *методы*:

Цель	Метод	Методика
Определение эмоционального отношения к арт-деятельности	Проективный метод	«Эмоциональное отношение к музыкальной и изобразительной деятельности» (на основе методики канд. психол. наук О. А. Белобрыкиной)
Исследование интересов детей	Беседа с детьми Изучение личных дел (медицинские, социальные карты, психолого-педагогические характеристики, заключения)	Интервью «Условия, познавательная и социальная активность, уровень художественного опыта школьников»
Выявление динамики мотивации и индивидуального раскрытия в различных видах арт-деятельности	Наблюдения специалистов (свободное, включенное, стандартизированное)	«Диагностика музыкальных возможностей детей» «Диагностика изобразительных возможностей детей» «Диагностика читательских возможностей детей»
Изучение продуктов арт-деятельности	Анализ рисунков, видеоматериалов с записями выступлений детей	
Изучение эффективности совместной арт-деятельности	Наблюдение специалистов, психологов и воспитателей на занятиях художественно-эстетического цикла и в свободной деятельности	«Диагностика социальной адаптированности детей»
Метод экспертных оценок	Анкетирование специалистов школы-интерната «Эффективность совместной арт-деятельности» и «Эффективность совместной деятельности»	

Критерии исследования эффективности программы «Арт–гармония».

Общие критерии оценки:

1. Психологического комфорта:

Динамика оптимизма, отношения к арт-деятельности, эмоционального состояния.

Динамика уверенности в себе и чувства психологического комфорта на занятиях.

Динамика формирования межличностных отношений, поведения, изменения эмоциональных проявлений.

2. Индивидуально-личностного развития:

Динамика контактности, соучастия, терпимости, лояльности.

Динамика развития индивидуальных художественных возможностей.

Динамика проявления индивидуальности и черт характера в арт-деятельности.

Динамика проявления и стойкости интереса (мотивации) к арт-деятельности.

Динамика развития восприятия, воображения, образной памяти, творческих проявлений.

3. Деятельностной активности:

Динамика социальной активности и ответственности в художественных видах деятельности.

Динамика адаптации в микросреде (изменение межличностных отношений, развитие и проявление коммуникативных качеств).

Динамика сформированности коллективной деятельности, сплоченности, доброжелательности коллектива.

Динамика усвоения общепринятых правил поведения, адекватной реакции на требования.

Специальные критерии оценки арт-деятельности (по направлениям):

1.Музыкотерапия:

Специальных музыкальных способностей (ладовое чувство, музыкальный ритм, способность к воспроизведению), фиксируется уровень их развития на данное время и отслеживается динамика.

Динамика развития адекватного восприятия-слушания музыки (устойчивость внимания, заинтересованность).

Динамика развития певческих навыков (дыхание, протяжность звука, слаженность в хоровом исполнении и т. д.).

Динамика развития музыкально-ритмических движений (исполнение в соответствии с темпом, ритмом, характером).

Динамика развития музыкального чувствования (эмоциональная реакция, способность к эмоциональному самовыражению).

Динамика развития чувства уверенности в себе, психологического комфорта.

Динамика активности в театрализации (выразительность речи, развитость мимико-двигательной сферы, взаимодействие с партнером, действия с реквизитом).

Динамика мотивационной готовности к музыкальной деятельности.

Результаты оцениваются по 3 уровням: высокий (3 балла), средний (2 балла), низкий (1 балл).

2.Изотерапия:

Динамика развития пространственных представлений.

Динамика развития восприятия цвета, формы.

Динамика мотивационной готовности к изобразительной деятельности.

Динамика развития творческих возможностей.

Динамика развитости графомоторных навыков.

Результаты оцениваются по 3 уровням: высокий (3 балла), средний (2 балла), низкий (1 балл).

3.Библиотерапия:

Динамика развития мотивации.

Динамика развития художественного восприятия.

Динамика развития эмоционального отклика.

Динамика активности участия в литературных играх, драматизациях, развлечениях.

Результаты оцениваются по 3 уровням: высокий (3 балла), средний (2 балла), низкий (1 балл).

Сроки и этапы реализации программы «Арт-гармония».

Процесс реализации программы имеет определенную структуру: он включает субъекты, объект, этапы, подэтапы деятельности. Каждый этап имеет свои компоненты. Существуют определенные условия среды, которые

обеспечивают наиболее оптимальную практическую реализацию процесса, достижение оптимального результата.

Субъектами арт-терапевтического процесса, реализующими последовательную коррекционно-развивающую деятельность, которая позволяет добиваться результативности в достижении поставленной цели, является с одной стороны, группа специалистов – музыкальный руководитель, преподаватель изобразительности, библиотекарь, психологи, дефектологи, логопеды, социальный педагог, специалист по социальной работе с другой стороны, воспитанники – участники художественных занятий и событий.

Объектом коррекционно-развивающего воздействия являются индивидуальные психологические особенности детей, их функциональные возможности, социальные проблемы.

В арт-терапевтическом процессе можно выделить следующие этапы:

1. Подготовительный;
2. Основной – непосредственной деятельности (реализации выбранных содержания, методов, средств);
3. Итоговый.

Каждый из этапов имеет свое назначение, содержание и последовательность реализационных действий. От того, насколько организована и подготовлена арт-деятельность, зависит эффективность ее реализации, конечный результат.

Подготовительный этап (1-2 недели) – погружение в художественную среду, которая характеризуется неоднородностью протекания (у одних детей присутствует степень готовности, мотивации действовать в художественной среде, для других требуется помощь включения, а у части детей наблюдается слабость мотивации, отстраненность, неуверенность). Позиция специалиста – активизация интереса и предложение сотворчества, сотрудничества в арт-деятельности, без навязываемого, обязательного участия.

Данный этап включает подэтапы которые определяют содержание арт-деятельности:

1. *Диагностика и выявление индивидуальных особенностей ребенка* (1 неделя). Она ориентирована на конкретную личность и предусматривает выявление:

- уровня подготовленности в художественных видах деятельности;
- индивидуальных особенностей, возможностей ребенка в достижении целей, его позитивного потенциала, создающего перспективу для индивидуально-компенсаторного развития средствами искусства;
- уровня адаптационных и коммуникативных возможностей ребенка;
- особенностей жизненной позиции ребенка, его активности в работе над собой, уровня мотивации.

Учитывая индивидуальные особенности детей, имеющих особые нужды, диагностика часто требует изучения личных дел, участия в обследовании нескольких специалистов: педагогов, психологов, логопедов, дефектологов. Такой подход помогает получить более полную информацию о ребенке.

2. *Адаптация в арт-деятельности* (1-2 неделя) .Данный подэтап необходим для налаживания взаимодействия между специалистом и ребенком, достижения основы для единства, согласованности, взаимопонимания. От уровня взаимодействия на данном подэтапе во многом зависит эффективность последующих действий.

3. *Определение цели и задач арт-деятельности* (1 неделя). Они определяются в соответствии с личностным пониманием специалистом общей стратегической цели интерната в воздействии на ребенка, знанием его индивидуальных особенностей, оценкой коррекционно-развивающих возможностей, условий воспитания.

4. *Выбор содержания и оптимальной технологии его реализации* (2 неделя) осуществляется после того, как получена полная диагностическая

картина уровня способностей детей. Для этого специалисту необходимо знать:

- индивидуальные особенности ребенка: отклонения и возможности;
- коррекционно-развивающую цель (к чему стремиться, чего следует ожидать);
- условия реализации коррекционно-развивающей программы (методическая, техническая, материальная база);
- возможные формы реализации коррекционно-развивающей программы;
- собственные возможности достижения цели;
- временные возможности для реализации коррекционно-развивающей программы.

5. *Планирование арт-деятельности* (1 неделя) предусматривает разработку графика реализации программы в соответствии с выбранной технологией по времени, месту и видам занятий, художественных событий. Планирование способствует реализации замысла, обеспечивает комплексность и интенсивность арт-деятельности.

6. *Материальная подготовка* (1-6 недели). Для успешной реализации программы необходима подготовка всего методического и дидактического материала, атрибутов и костюмов, технических средств, способствующих качественному проведению занятий, художественных событий.

Основной этап представляет собой непосредственный практический процесс арт-деятельности. На данном этапе наблюдается неоднородность усвоения ценностей культуры через искусство, трудности коммуникативно-рефлексивного, эмоционально-чувственного и художественно-творческого проявлений. Позиция специалиста – активная организаторская и направляющая, эмоционально-поддерживающая помощь, как на групповых, так и индивидуальных занятиях.

1. *Включение детей в процесс арт-деятельности*. Носит индивидуализированный характер в зависимости от предпочитаемой

ребенком сферы арт-деятельности. Ребенок активно вовлекается в различные виды коллективной и индивидуальной художественной деятельности. Педагог, приобретая опыт в работе с данными детьми, постепенно наращивает свои усилия по достижению более высокого результата.

2. *Внесение индивидуальных корректив с целью усиления арт-терапевтического эффекта.* Действенность арт-терапевтического процесса на всем его протяжении во многом зависит от оценки, анализа и коррекции работы. Действуя и одновременно анализируя успешность процесса, специалист определяет направленность дальнейшей деятельности, при необходимости корректируя свои усилия: от чего-то отказываясь, что-то повторяя, добавляя новое.

Такой подход делает процесс более динамичным и результативным, а также позволяет добиваться большей индивидуализации.

Далее следует третий – заключительный этап – итоговый. На данном этапе имеет место сам результат арт-деятельности, анализ и оценка действенности примененной программы и определение последующих перспектив.

1. *Итог практической арт-деятельности.* В конце программы проводятся культурно-массовые художественные события, являющиеся результативной частью процесса арт-терапии, это – музыкально-игровое развлечение с тематической выставкой и заключительный итоговый театрализованный праздник с тематической выставкой в конце программы.

2. *Заключительная диагностика и предварительная оценка действенности программы.* По окончании практической арт-деятельности следует оценка ее результативности, которая позволяет определить, в какой степени удалось решить проблемы ребенка и внести рекомендации в индивидуальное социально-педагогическое сопровождение по использованию тех или иных видов искусства для дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

3. *Анализ результатов коррекционно-развивающей программы и общие выводы.* На основании результатов первично и заключительной диагностики проводится качественно-количественный анализ. Выявляются позитивные и негативные аспекты использованной коррекционно-развивающей программы, варианта ее реализации, а также собственной деятельности ребенка, выступающего в данном случае в роли субъекта самосовершенствования.

Права и обязанности участников программы «Арт-гармония»

Дети обязаны:

- выполнять основные правила (внимательно слушать друг друга, не перебивать говорящего, уважать мнение другого, все должны чувствовать себя комфортно), гарантирующие взаимное уважение, поддержание ощущения безопасности и хорошего самочувствия, ценность вклада каждого в общее дело.

Дети имеют право:

- на доброжелательное, уважительное, терпимое отношение к себе со стороны педагогов;
- по желанию посещать занятия художественно–эстетического цикла;
- выбирать виды художественной деятельности в соответствии со своими интересами;
- высказывать свое мнение, пожелания, вносить творческие предложения.

Взрослые обязаны:

- обеспечить психологически комфортные условия для каждого ребенка;
- обеспечить насыщенное, интересное и эмоционально–значимое для детей *содержание* арт–деятельности, разнообразное по видам

деятельности и удовлетворяющее потребности каждого ребенка в реализации своих творческих желаний и возможностей;

- использовать *методы и формы работы*, стимулирующие активность воспитанников в различных видах арт-деятельности, закрепляющие положительную мотивацию и эмоционально-ценностное отношение к арт-деятельности;
- строить *взаимоотношения* с воспитанниками на основе диалога, понимания, принятия.

Взрослые имеют право:

- вносить предложения администрации о необходимости коррекции социально-педагогического процесса в соответствии с изменяющимися условиями;
- на поддержку администрации в вопросах материально-технического и методического обеспечения программы.

Родители имеют право:

- посещать занятия художественно-эстетического цикла, развлечения, праздники;
- вносить творческие и организационные предложения.

Программа гарантирует качество научности, методической и материально-технической обеспеченности, которая достигается за счет:

- утверждения плана работы на педагогическом совете и директором;
- выделения необходимых денежных средств на оборудование, методические пособия и литературу, костюмы и т. д.;
- постоянного обсуждения результативности программы внутри учреждения, в публикациях, на конференциях;
- права педагогов на свободу слова, творчества;
- постоянного психолого-педагогического и медицинского сопровождения воспитанников;
- открытость, доступность для родителей.

Программа «Арт–гармония» не рассчитана на работу с детьми, при наличии у них следующих форм и состояний:

- дети с тотальным недоразвитием высших психических функций;
- дети с психопатоподобным поведением;
- дети с текущими психическими заболеваниями (эпилепсия, шизофрения, параксизмы, требующие наблюдения и лечения у невропатолога);
- дети с тяжелыми нарушениями моторики, нуждающиеся в индивидуальном уходе;
- дети с тяжелыми нарушениями сенсорных анализаторов;
- дети с общими противопоказаниями для поступления в ОУ.

II. Структура и содержание программы арт-терапии «Арт-гармония».

Необходимым требованием, предъявляемым к содержанию, является то, что оно должно быть насыщено, интересно и эмоционально значимо для детей, разнообразно по видам деятельности и должно удовлетворять потребностям каждого ребенка в реализации своих художественных желаний и возможностей.

Кроме того, содержание арт-деятельности должно способствовать формированию интеллектуальной активности: приобретению художественных представлений, усвоению элементарных знаний, умений, навыков и присвоению человеческого опыта в различных видах искусства. А включение ребенка в систему усвоения норм человеческих взаимоотношений в процессе арт-деятельности обеспечивает формирование его социальной активности.

Структура программы арт-терапии «Арт-гармония» включают 5 блоков:

- музыкотерапию (воздействие через восприятие музыки, пение, игру на музыкальных инструментах);
- танцевальную терапию (воздействие через движения под музыку: танец, пластику, ритмику);

- драмотерапию (воздействие через образ, театрализацию);
- изотерапию (воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно–прикладным искусством и т. д.);
- библиотерапию (воздействие чтением).

Первые три блока объединены программой *«Музыкальный самоцвет»* и являются ядром программы *«Арт-гармония»*. Изотерапия является частью программы *«Разноцветные шаги»*, библиотерапия – частью программы *«Вместе с книжкой я расту»*.

Все блоки программы наряду с общими имеют частные цели, задачи, содержание и методы воспитания, тесно взаимосвязаны друг с другом и представляют собой единый коррекционно-развивающий комплекс.

Комплексно-тематический подход требует осуществления межпредметных связей, которые позволяют объединить мастерство всех специалистов, работающих по программе *«Арт-гармония»*, а также способствуют развитию их творческого сотрудничества. Музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования по изобразительности, библиотекарь, воспитатели, психологи, тесно взаимодействуя друг с другом, работая в соответствии с тематическим годовым планом, создавая неповторимую, захватывающую творческую атмосферу, одновременно осуществляют подготовку к очередному художественному событию. Процесс арт-терапии протекает под постоянным наблюдением психологов, которые при необходимости помогают решать возникающие проблемы. Успешность и результативность комплексно-тематического подхода зависят, прежде всего, от четкой организации сотрудничества специалистов, психологов, дефектологов, воспитателей, логопедов.

Блоки программы арт-терапии «Арт-гармония»

Блок *«Музыкотерапия»* – сочетает в своей методологии подходы рецептивной и активной музыкотерапии. К рецептивной музыкотерапии относится восприятие-слушание музыки (направленное на релаксацию,

катарсис, моделирование положительного психоэмоционального состояния, а также на формирование художественно-эстетического вкуса, воображения, слуховой памяти, активизации умственной деятельности). Активные формы (вокалотерапия и инструментальная терапия) предполагают целенаправленное педагогическое воздействие на ребенка, и рассматриваются как средство общего гармоничного развития личности, формирования нравственно-эстетического вкуса и потребностей, а также и коррекции. Эффективность активной музыкотерапии заключается в возможности корректировать не только отклонения в психоэмоциональном развитии, но и дисгармоничную самооценку, низкую степень самопринятия, проблемы в развитии коммуникативной сферы.

Цель – активизация музыкального потенциала детей, развитие эмоциональной сферы, создание «ситуации успеха» в музыкальных видах деятельности, создание условий для успешной адаптации ребенка средствами музыки.

Задачи:

- развивать и поддерживать у детей желание слушать музыку, эмоционально на нее откликаться, рассказывать о ней;
- формировать представления о музыке как виде искусства, о ее жанровой принадлежности, средствах музыкальной выразительности; знакомить с элементарной музыкальной терминологией;
- расширять музыкальный кругозор, запас музыкальных впечатлений; развивать музыкально-образное мышление, музыкальный слух;
- развивать музыкально-исполнительские навыки в пении, в движении, в игре на музыкальных инструментах, активизировать творческие проявления детей в музыкальной деятельности;
- осуществлять средствами музыки коррекцию отклонений в развитии детей (познавательной, эмоционально-волевой, моторной сфер), обеспечивать регуляцию поведения, формирование доброжелательного коммуникативного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Примечание: репертуар выбирается педагогом в соответствии с возрастом, уровнем развития и индивидуально–типологическими особенностями детей.

Структура фронтального занятия музыкотерапии:

1. Музыкально-ритмические движения.
2. Артикуляционная гимнастика. Актерский тренинг.
3. Логоритмика.
4. Восприятие-слушание.
5. Пение.
6. Музыкально-дидактическая игра.
7. Игра на музыкальном инструменте.
8. Подвижная музыкальная игра.

Примечание: все разделы занятия проходят в занимательной, игровой форме. Порядок и количество разделов может варьироваться в зависимости от цели, темы и формы занятия. Подгрупповые и индивидуальные занятия также строятся в зависимости от поставленной задачи.

Раздел «Восприятие-слушание» включает самые яркие образцы классической и народной музыки, а также детских песен.

Примечание: количество и выбор произведений в каждой возрастной группе может варьироваться в зависимости от уровня восприятия детей и накопленного опыта слушания музыки.

В этом же разделе детям дается представление о жанрах музыкальных произведений: песне, танце, марше. Для закрепления данной темы проводится музыкально-дидактическая игра «Три кита (Песня, танец, марш)».

В разделе «Игра на музыкальных инструментах» дети получают практическую возможность познакомиться с ударно-шумовыми инструментами. На первых занятиях детям дается возможность попробовать поиграть на различных инструментах самостоятельно, сравнить тембры и способы извлечения звука. Как правило, все дети с удовольствием играют на

музыкальных инструментах, но участие в оркестре предполагает ряд определенных навыков: необходимо иметь внимание и выдержку, контролировать свои действия, чтобы одновременно со всеми начать игру и закончить; развивать чувство ритма и выдерживать определенную динамику. Постепенно требования увеличиваются и дети осваивают правила игры.

Раздел «Музыкально-дидактическая игра» используется для закрепления тех или иных музыкальных навыков (определения характера, темпа, ритма, динамики музыкального произведения) и может сочетаться с другими разделами занятия. Как правило, во всех музыкально-дидактических играх используется наглядный материал – это комплекты ярких красочных карточек для каждого ребенка.

В разделе «Музыкальная и театральная игра» используются подвижные массовые игры с пением, танцевальными движениями, театрализацией. Коррекционно-развивающая цель данного раздела состоит в том, чтобы активизировать эмоции детей, научить коллективному взаимодействию, научить выполнять условия и правила игры, в игровой форме закрепить необходимые навыки (например, выразительности движений или четкой артикуляции при пении).

Блок «Драмотерапия» опирается на теоретические положения об образе, а также о единстве личности и образа. Включает инсценирование, театрализацию.

Предполагает создание условий для активного участия ребенка в совместном творческом процессе и рассчитана на сотворчество педагогов и воспитанников.

Цель драмотерапии заключается в том, чтобы через мир сценических образов гармонизовать отношения ребенка с окружающим миром, формировать думающего и чувствующего, любящего и активного человека, готового к творческой деятельности в любой области.

Задачи:

– развивать эстетическое отношение к окружающему;

- развивать сферу чувств, соучастия, сопереживания;
- овладевать навыками общения и коллективного творчества;
- развивать способности к творческому воспроизведению;
- активизировать мыслительный, познавательный и творческий интерес, обогащающий жизнь новым содержанием.

Примечание: инсценирование и разучивание ролей готовится на подгрупповых и индивидуальных занятиях, кукольный театр в вечернее время с воспитателями, актерский тренинг является частью музыкального занятия. Репертуар выбирается педагогом в соответствии с возрастом, уровнем развития и индивидуально–типологическими особенностями детей. Репертуар кукольного театра (по выбору детей) и актерский тренинг используется один и тот же.

Блок «Танцевальная терапия» (танец, пластика, ритмика).

Целью таких занятий является обучение ребенка в силу его возможностей свободно, непринужденно двигаться, быть интересным, привлекательным в танце, не стесняться сверстников. Танец, пластика и ритмика используются в профилактических и коррекционно–развивающих целях, т. к. выразительными действиями и движениями не только определяется, но и формируется чувственно–эмоциональная сфера.

Задачи:

- развивать музыкальное восприятие, умение передавать различные средства музыкальной выразительности в свободных движениях, отражать жанры музыки (марш, танец, напевную мелодию, вальс, народный танец и т. д.);
- формировать навыки выразительных движений, умение пантомимически, жестомимически в танце, игре передавать музыкальный образ;
- способствовать активизации творческих проявлений детей в движениях под музыку, в музыкально–двигательной импровизации, в сюжетно–ролевых этюдах, танцах;

– осуществлять коррекцию отклонений в развитии психических функций (внимания, восприятия, памяти, воображения, мышления) и эмоционально–волевой сферы средствами движений под музыку.

Примечание: общие танцы разучиваются на музыкальном занятии, сольные – на индивидуальных или подгрупповых занятиях. Репертуар выбирается педагогом в соответствии с возрастом, уровнем развития и индивидуально-типологическими особенностями детей.

Блок «Библиотерапия».

Цель – способствовать формированию разносторонне-развитой личности детей, фантазии, воображения, образного мышления, развитию речи средствами художественной литературы.

Задачи:

- вводить детей в мир книжной литературы, знакомить с библиотекой и книгой, приобщать к литературе как искусству слова;
- вводить детей через литературу в мир человеческих отношений и нравственных ценностей;
- развивать личностные качества;
- развивать эмоционально-волевою сферу;
- расширять сферу социального взаимодействия;
- активизировать выразительные средства общения;
- развивать навыки игровой деятельности.
- формировать у детей адекватное отношение к себе и другим участникам занятий; корректировать самооценку, уровень самосознания; формировать эмоциональную устойчивость и саморегуляцию.

Блок «Изотерапия».

Цель изотерапии как педагогического направления заключается в том, чтобы активизировать творческий потенциал личности ребенка и создать коррекционно-воспитывающую среду средствами изобразительной деятельности.

Рисуночная терапия в этом случае рассматривается, в первую очередь, как проекция личности ребенка, как самовыражение в рисунке, как символическое выражение его отношения к миру. Несмотря на то, что ребенок овладевает различными средствами и техниками изображения, качество рисунка не выступает важным критерием его оценки.

Задачи:

- развивать эмоционально–волевую сферу;
- корректировать сенсорное восприятие (цвета, формы, величины, пространственные представления);
- повышать мотивацию к деятельности;
- повышать познавательную активность;
- способствовать укреплению моторики руки.

Дидактическое обеспечение изотерапии. Структура фронтального занятия изотерапии:

1. Интригующая история или сказка по теме занятия.
2. Знакомство с техникой и материалами предстоящей работы.
3. Инструктаж.
4. Непосредственное рисование (под музыку).
5. Выставка в нетрадиционных формах («Карусель» для хохломских матрешек или лошадок, «Остров» для папуасов, «Елка» для новогодних игрушек» и др.)

Занятия изотерапии проводятся в форме «волшебной» игры. Волшебный сюжет так захватывает детей, будоражит их воображение, что они сами не замечают, как становятся действующими лицами. Детям предлагается принять активное участие в рассказывании сказки или занимательной истории, придумать или выбрать такой сюжетный ход, который бы помог решить поставленную проблему. Причем особенностью таких историй является то, что сюжет обязательно связан с последующим рисованием. Далее обсуждается, какими средствами можно изобразить данный сюжет, педагог объясняет и показывает технику исполнения рисунка,

обязательные элементы. Педагог использует игровые методы и в процессе рисования детей.

Не у каждого ребенка получается желаемое изображение и тогда к нему на помощь приходит кисточка «Скорая помощь»: педагог с помощью специальной большой кисточки помогает ребенку исправить недостатки работы. Если в «заветном сундучке» всегда находятся замечательные помощники, палочки-выручалочки (они могут быть любыми, в зависимости от поставленной задачи: свечи, трубочки, ватные палочки, стеки), то такие занятия не только снижают утомляемость ребенка, уменьшают эмоциональную напряженность, но и формируют чувство личной безопасности, повышают уверенность в себе, стимулируют потребность в изобразительной и исследовательской деятельности.

В связи с неорганизованностью, импульсивностью некоторых детей, неумением внимательно выслушивать инструкцию, необходима поэтапная работа обучающихся под руководством педагога по принципу «делай как я». Важно, чтобы ребенок испытывал от занятий радость, для этого необходимо создавать на занятиях «ситуацию успеха».

Для развития мелкой моторики руки используются специальные рисуночные комплексы.

III. Условия реализации программы арт-терапии «Арт–гармония»

Организационно-педагогические условия

Организация арт-терапии в условиях интерната определяется, с одной стороны, спецификой видов искусства, включенных в арт-процесс, с другой – индивидуальными особенностями воспитанников.

Технологический процесс организован таким образом, что для достижения желаемого результата не требуется дополнительных временных, физических и психологических затрат ни педагогов, ни детей. Основной формой работы с детьми является коррекционное занятие. Занятия делятся:

– фронтальные занятия (урочное время) – проводятся в форме занимательной игры и по своей сути не имеют ничего общего с традиционным школьным уроком;

– подгрупповые занятия (вторая половина дня, досуговая деятельность) – предполагают свободное посещение и неформальное творческое общение в совместной художественной деятельности, где каждый ребенок чувствует поддержку и одобрение педагога; демонстрирует все хорошее, на что способен;

– индивидуальные занятия (вторая половина дня, досуговая деятельность) – каждый ребенок чувствует свою успешность, проявляет максимум своих возможностей;

– художественное событие (праздник, развлечение) – небольшой отрезок времени, объединенный совместными переживаниями детей и взрослых, незабываемых творческих моментов жизни, надолго оставляющий в памяти яркий эмоциональный отпечаток;

– выставки – каждый ребенок, независимо от его способностей имеет возможность продемонстрировать все, чему он научился на занятиях изотерапии, почувствовать свою значимость и сопричастность к творческому делу;

– посещение театров, концертов, районной библиотеки – это события, сопровождающиеся радостными эмоциями, сопереживанием; возможность прикоснуться к настоящему искусству.

Специфика программы «Арт-гармония» заключается в том, что независимо от уровня развития и подготовки, каждый ребенок получает возможность творческой самореализации, главное – только желание ребенка.

Мы выделяем следующие условия эффективности программы «Арт-гармония».

1) Психолого-педагогические условия.

Данное условие обеспечивает создание единства «эмоционально-духовного пространства», опыт позитивного общения в процессе

взаимодействия педагога и воспитанника в искусстве и решение задач максимальной адаптации детей в условиях нового коллектива.

Настроение, общий эмоциональный тонус, уровень взаимоотношений в коллективе определяются сложившимся в нем климатом, характеризующимся благоприятной морально-психологической атмосферой, дружелюбием, защищенностью, чувством ответственности и личной значимости. Неслучайно А. С. Макаренко придавал большое значение мажорному тону взаимоотношений в коллективе. Не только педагоги, но и великие деятели культуры (К. С.Станиславский, П. М.Ершов, М. А.Чехов) говорили о влиянии психологической атмосферы на состояние людей. «Атмосфера обладает свойством объединять находящиеся в ее сфере сознания. Разнородные или противоположные атмосферы, встречаясь друг и другом, вступают в борьбу между собой, каждая из них стремится подчинить себе другую. Однородные или одинаковые атмосферы сливаются друг с другом и усиливаются»[39].

Создание ситуаций совместных переживаний, ситуаций успеха для каждого ребенка способствует закреплению положительной *мотивации* к различным видам арт-деятельности.

2) *Наличие квалифицированных специалистов*, еще одно условие эффективности арт-терапии. Педагоги, работающие по программе, владеют не только знанием своего предмета, но и обладают артистичностью, высокой коммуникативной компетентностью, эмоциональной гибкостью и экспрессивностью. Все специалисты, работающие по программе «Арт-гармония» – это индивидуальности, делающие каждую встречу с детьми яркой и незабываемой.

3) *Методические условия.*

Необходимым условием для качественного осуществления программы является создание развивающего художественного предметного пространства, включающего в себя «культурные зоны», где ребенок может функционировать в искусстве (музыкальная, театральная, музыкально-

ритмическая, живописи и художественного труда), а также предметы, дающие сенсорный опыт взаимодействия с вещами, атрибутами как средством познания.

Занятия по музыкотерапии проводятся в просторном, технически оснащенном музыкальном зале, в котором есть фортепиано, синтезатор, музыкальный центр, фонотека, набор детских музыкальных инструментов.

Занятия по изобразительности проводятся в специально оборудованной *изостудии*, оснащенной необходимыми дидактическими пособиями, наглядным материалом, техническими художественными средствами.

Библиотерапия осуществляется в *библиотеке*, где собрана детская литература на любой вкус, имеется фонотека с записями сказок, необходимый иллюстративный материал, все необходимое для инсценирования сказок.

Учебно-методические материалы, необходимые для реализации программы:

- нотный репертуар отбирается очень тщательно, основное требование – интересное содержание, качество художественного слова и музыки;
- в качестве наглядного материала используются классические картины, иллюстрации, а также иллюстративные пособия, созданные автором программы;
- все пособия к музыкально–дидактическим играм (комплекты карточек для каждого ребенка) также изготовлены автором программы;
- фонотека, насчитывающая более 100 кассет и дисков с классической, народной и современной музыкой;
- костюмы, атрибуты, игрушки, художественное оформление необходимые для проведения праздников и развлечений собирались в течение 4 лет;
- дидактические пособия и наглядный учебный материал для рисования изготавливаются педагогом изобразительности;

- художественные материалы для изобразительности: краски (гуашь, акварель, витражные краски), карандаши, фломастеры, восковые мелки, пастель, природные материалы, бумага для рисования разных форматов и оттенков, картон, кисти разных размеров, губки для закрашивания фона, ватные палочки и др.;

- детская художественная литература на любой вкус, детские энциклопедии в библиотеке, фонотека с записями сказок, иллюстративный материал игрушки, атрибуты для инсценирования сказок, кукольный театр, для занятий библиотерапией собирались библиотекарем в течение 4 лет.

Необходимо подчеркнуть, что в этой области не может быть жестких рецептов («с той или иной категорией детей такого-то возраста следует работать такой-то методикой»). Это невозможно, так как у каждого ребенка есть индивидуальные особенности, уникальная структура вторичных нарушений психики в сочетании с сохранными звеньями, а также своеобразная социальная ситуация развития. Поэтому при определении тактики работы с детьми необходим творческий подход. В то же время в разработке стратегии, т. е. в определении дальних целей и наиболее общих подходов к их достижению, можно руководствоваться следующими соображениями.

На всех возрастных этапах и со всеми категориями детей можно использовать все перечисленные виды коррекции средствами искусства – музыки, изобразительного искусства, драмы и пр. Но их использование будет иметь свою специфику.

Что касается специфики работы в зависимости от категории детей, то при подборе коррекционных средств в первую очередь следует учитывать два фактора – уровень интеллектуального и уровень речевого развития. Чем лучше развиты, речь и мышление, тем шире арсенал применяемых средств. Особенности же сенсорной, двигательной сферы учитываются во вторую очередь, для обеспечения ребенка соответствующим материалом.

Условно можно выделить ряд общих стратегических задач, имеющих не только узкокоррекционную, но и профилактическую направленность, решаемых с активным применением арттерапевтических методик. Эти задачи вытекают из общих закономерностей развития психики разных категорий детей с отклонениям:

- стимуляция общей активности детей, в первую очередь, познавательной;
- развитие психических функций (речи, мышления, памяти и т. п.) – насколько это позволяет характер нарушений;
- формирование адекватных «Я-концепции», самооценки;
- формирование способности к полноценному социальному взаимодействию.

Все эти задачи взаимосвязаны и, как правило, не решаются в отрыве друг от друга в какой-то определенной последовательности. Но можно выделить некоторые приоритетные задачи, в ходе решения которых попутно будут решаться и другие, и арт-методики в этом плане очень продуктивны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня арт-терапевтические технологии активно используются в коррекционной работе с умственно отсталыми детьми в специальных образовательных учреждениях. Коррекционные возможности арт-терапии обусловлены предоставлением ребенку с умственной отсталостью возможностей для самовыражения и саморазвития, утверждения и самопознания. Созданные ребенком в процессе арт-терапии творческие работы и их признание взрослыми повышают его самооценку, степень его самопризнания.

Искусство, являясь важным фактором художественного развития, оказывает большое психотерапевтическое воздействие, влияние на эмоциональную сферу ребенка, при этом выполняя коммуникативную, регулятивную, катарсическую функции.

Участие ребенка с проблемами в художественной деятельности со сверстниками и взрослыми расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Ребенок в коллективе проявляет индивидуальные особенности, что способствует формированию внутреннего мира ребенка с проблемами в развитии, утверждению в нем чувства социальной значимости.

Следует заметить, что специфика арт-терапии состоит в том, что ценность имеет не конечный результат творчества, а сам процесс, в котором оголяются внутренние переживания ребенка. Арт-терапия использует «язык» визуальной и пластической экспрессии. Все это наиболее актуально в работе с умственно отсталыми детьми.

Методы арт-терапии являются абсолютно безболезненными, не имеют противопоказаний и представляют возможность доступа к глубинному психологическому материалу, так же вызывают множество эмоций, стимулируют проработку бессознательных тревог и переживаний.

Положительный эффект при использовании методов арт-терапии состоит и в том, что искусство позволяет в своеобразной символической форме переконструировать травмирующую ситуацию и найти выход из нее, используя креативные способности ребенка, когда под воздействием искусства появляется эстетическая реакция.

Коррекционно-развивающие и психотерапевтические возможности искусства связаны с предоставлением ребенку с проблемами развития практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации как в процессе творчества, так и в его продуктах, утверждением и познанием своего «Я». Создание ребенком продуктов художественной деятельности облегчает процесс коммуникации, установления отношений со значимыми взрослыми и сверстниками на разных этапах развития личности.

В настоящее время, поиск технологий коррекционного воздействия на детей с умственной отсталостью, изучение возможностей развития такого ребенка, компенсации имеющейся у него личностной недостаточности с помощью арт-терапии, представляется достаточно актуальным.

Сегодня используется несколько направлений искусства в коррекционной работе с данной категорией детей. Это, прежде всего, психофизиологическое (связанное с коррекцией психосоматических нарушений), психотерапевтическое (связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферы), социально-психологическое (выполняющее катарсическую, регулятивную, коммуникативную функции), социально-педагогическое (связанное с развитием эстетических потребностей). Реализация этих направлений в работе с детьми с проблемами осуществляется через определенные психокоррекционные, коррекционно-развивающие методики, которые используются в рамках арт-терапии.

Коррекционные возможности искусства по отношению к ребенку с проблемами развития связаны, прежде всего, с тем, что искусство является источником новых позитивных переживаний ребенка, оно рождает новые

креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства. Следует так же заметить, что методы арт-терапии повышают эстетические потребности детей с интеллектуальной недостаточностью, активизируют потенциальные возможности ребенка.

Таким образом, арт-терапия это один из самых интересных и творческих методов работы, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в эмоциональном, интеллектуальном и личностном развитии ребенка с умственной отсталостью. Творческая деятельность так же стимулирует желание ребенка с умственной отсталостью расширять межличностные отношения.

Вся система коррекционной работы призвана компенсировать имеющиеся нарушения в развитии, и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребенка с умственной отсталостью. Коррекция и компенсация – это не рядом положенные понятия, а тесно увязанные процессы, которые обуславливают друг друга и не могут рассматриваться один без другого. Цель коррекционной работы непосредственно связана с результатом – компенсацией нарушения.

Методы арт-терапии приобретает всё большую популярность. Творя и созидая, дети с умственной отсталостью в используемых для творчества материалах высказывает свои опасения, страхи, проблемы. Методы арт-терапии являют собой вынос во внешний мир того, что наиболее беспокоит таких детей. В процессе терапевтической работы происходит мягкая проработка и коррекция тревожащих событий.

В заключении хотелось бы сказать, что ребенок с проблемами развития, действуя в этом удивительном мире искусства, дает позитивные изменения в своем развитии. На время общения с искусством он уходит от переживаний, эмоционального отвержения, чувства одиночества, страхов и тревожности или от конфликтных межличностных и внутрисемейных отношений. Ребенок, после общения с искусством, становится по своему психологическому состоянию качественно другим, успокоенным, духовно

обновленным, с положительными изменениями в эмоциональной и познавательной сферах.

Использование методов арт-терапии в работе с умственно отсталыми детьми дает возможность осознать личностные переживания и пробудить творческие силы у таких детей, помогает им адаптироваться в социальной и профессиональной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенции о правах ребенка [Текст]: офиц. текст. – М., Маркетинг 1993.
2. Конвенция о правах инвалидах [Электронный ресурс]/ Режим доступа: /<http://www.rg.ru/2012/10/24/konvencia-site-dok.html>
3. Конституция Российской Федерации [Текст]: офиц. текст. – М.: Маркетинг, 2001. – 39 с.
4. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон принят гос. думой 24 июля 1998 г., с изм. и дополнениями на от 28.12.2016 г., № 124 – ФЗ] / Режим доступа: /<http://propaganda-bdd.ru/index.phpact=pagesid=15>
5. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон принят гос. думой 24 ноября 1995, с изм. и дополнениями на 7 марта 2017 г. № 181 – ФЗ] / Режим доступа: /http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_8559
6. Об образовании в Российской Федерации [электронный ресурс]: [федер. закон принят гос. думой 22 июня 2016 г., №273 – ФЗ] / Режим доступа: / http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559
7. Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [федер. закон принят гос. думой 28 декабря 2013 г. № 442 – ФЗ] / Режим доступа: / <http://www.rosmintrud.ru/docs>
8. ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). [Электронный ресурс]: [приказ министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г., № 1599] / Режим доступа: / http://273-фз.пф/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-19122014-no-1599
9. Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: [Письмо Министерства образования и науки России от 11.08.2016 N ВК–

1788/07] / Режим доступа: /<http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-11082016-n-vk-178807>

10. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: [Утверждена приказом директора ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат» от 29.08.2016 N-89] / Режим доступа: / <http://lhttps://valschool8.jimdo.com>.

11. Адаптированная основная общеобразовательная программа среднего общего образования для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: [Утверждена приказом директора ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат» от 29.08.2016 N-89] / Режим доступа: / <http://lhttps://valschool8.jimdo.com>.

12. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] /Л.И. Акатов. – М.: Владос, 2013. – 368 с.

13. Айшервуд, М.М. Полноценная жизнь инвалида: Перевод с английского [Текст] / М.М. Айшервуд. – М.: Флинта, 2011. – 427 с.

14. Аксенова, Л.И. Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии [Текст] /Л. Аксенова // Дефектология. – 2013. – №1. – С. 42 – 46.

15. Астафьев, Н.В. Концепция дополнительного физкультурного образования умственно отсталых школьников [Текст] /Н.В. Астафьев, А.С. Самыличев. – Омск, 2012. – 40с.

16. Бадалян, Л.О. Невропатология [Текст] /Л.О. Бадалян. – М.: Академия, 2012. – 317 с.

17. Безрукова, Е.З., Забрамная, С. Д. Психологическое изучение умственно отсталых школьников: Учебно-методическое пособие [Текст] / Е. З. Безрукова, С. Д. Забрамная. – Екатеринбург, 2014. – 78с.

18. Белоусова, Е.В. Возможности использования музыкально-драматического творчества в социальной работе [Текст] /Е. В. Белоусова //Отечественный журнал социальной работы. – 2016. – № 4. – С. 30 – 35.
19. Беспалько, В.П. Социально–культурная деятельность: сущность, новые подходы [Текст]/ В.П. Беспалько, И.И. Беспалько // Дефектология. – 2015. – № 9. – С. 5 – 11.
20. Бубен, С.С. Интеграция: проблемы и перспективы [Текст] /С.С. Бубен // Дефектология. – 2014. – № 5. – С. 12 – 16.
21. Бурно, Э. Терапия творческим самовыражением [Текст] /Э. Бурно. – М.: Академия, 2012. – 303 с.
22. Ванслова, Е.Г. Эстетическое воспитание подрастающего поколения в музеях различных профилей [Текст] /Е.Г. Ванслова, М.Ю. Юхневич, Т.П. Чумалова. – М.: Аванта плюс, 2014. – 148 с.
23. Воронова, А.А. Арт-терапия для детей и их родителей [Текст] /А.А. Воронова. – Рн/Д.: Феникс, 2013. – 253.
24. Всероссийский фестиваль особых театров «Протеатр» [Электронный ресурс] /Режим доступа:/ <http://www.proteatr.ru>.
25. Гаурилюс, А.И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем окружении у учащихся вспомогательной школы [Текст] /А. И. Гаурилюс //Дефектология. – 2015. – № 2. – С. 58 – 61.
26. Герасименко, О.А. Особый ребенок: исследования и опыт помощи [Текст] /О.А. Герасименко. – М.: Академия, 2013. – 121 с.
27. Гликман, И.З. Свободное время и развитие личности [Текст] / И.З. Гликман // Наука и школа – 2012. – № 5.– С. 31–35.
28. Головина, Т.И. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы [Текст] /Т.И. Головина. – М.: Академия, 2012.
29. Голубева, А.В. Консультация юриста. Социальная адаптация детей–инвалидов [Текст] /А.В. Голубева //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014.– №5. – С. 55 – 63.

30. Горошенков, И.А. Эстетическое воспитание во вспомогательной школе [Текст] /И.А. Горошенков. – М., Аванта плюс, 2014. – 104 с.
31. Грибова, О.Е. Дополнительное образование в специальной (коррекционной) школе [Текст] /О.Е. Грибова //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016.– №1. – С. 47 – 52.
32. Долгушкин А. К. Введение в социальную реабилитацию [Текст] / А. К. Долгушкин – М.: Академия, 2013. – 275 с.
33. Дуликов, В.З. Организационный процесс в социокультурной сфере: Учеб. пособие [Текст]/ В.З. Дуликов. – М.: Академия, 2012. – 86 с.
34. Дульнев, Г.М. Актуальные вопросы работы с глубоко отсталыми детьми: обучение и воспитание умственно отсталых детей [Текст] /Г.М. Дульнев. – М.: Владос, 2011. – 176 с.
35. Дульнев, Г.Н. Принципы отбора детей во вспомогательные школы [Текст] /Г.Н. Дульнев, А.Р. Лурия – М.: Флинта, 2013. – 189 с.
36. Евладова, Е.Б. Дополнительное образование детей [Текст]: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования /Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. – М.: Владос, 2012. – 432 с.
37. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения [Текст] /С.Д. Забрамная. – М.: Аванта плюс, 2012. – 96 с.
38. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древнейших времен до середины XX века [Текст] /Х.С. Замский. М.: Владос, 2012. – 395 с.
39. Зайцев, Д.В. Основы коррекционной педагогики [Текст] /Д.В. Зайцев, Н.В.Зайцева. – Саратов: Издательство Саратовского института, 2011. – 110 с.
40. Зебзеева, А.Г. Права, оплаченные страданием: Справочно-публицистическое издание для инвалидов и тех, кто рядом с ним [Текст] / А.Г. Зебзеева. – СПб.: Речь, 2013. – 320 с.

41. Зинкевич–Евстегнеева, Т.Д. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей [Текст] /Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, Л.А. Нисневич – СПб.: Питер Ком, 2010. – 53 с.
42. Иванов, Е.С. Что такое умственная отсталость. Руководство для родителей [Текст] /Е.С. Иванов, Д.Н. Исаев. – СПб.: Питер Ком, 2011.
43. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство [Текст] / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2013. – 391 с., илл.
44. Кабачек, О.Л. Роль массовой детской библиотеки в интеграции детей с нарушениями в развитии в социокультурную среду [Электронный ресурс] /О.Л. Кабачек. – http://www.gds.cpb.ru/page_3/confer/doc.13.htm.
45. Касицына, М.А. Коррекционная ритмика. Комплекс практических материалов [Текст] / И.Г. Бородина, М.А. Касицына. – М.: Гном и Д, 2014. – 215 с.
46. Колесин, А.Н. Концептуальные вопросы творческой реабилитации детей и подростков с особыми потребностями. Реабилитация с проблемами в развитии: Сборник научных трудов. [Текст] /А.Н. Колесин – СПб.: Союз, 2011.
47. Коробейников, И.А. О концептуальных и практических аспектах диагностики и коррекции умственной отсталости [Текст] /И. Коробейников //Социальная и клиническая психиатрия. 2013. – № 1. – С. 56 – 59.
48. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии [Текст] /Л.В. Кузнецова. – М.: Академия, 2012. – 480 с.
49. Кузьмина, Е.С. Развитие эмоционально–волевой сферы умственно отсталых школьников [Текст] / Е.С. Кузьмина. – М.: Академия, 2014. – 48 с.
50. Культурно–досуговая деятельность и народное творчество: Сб. аналит. и информ. материалов [Текст] /Отв. за вып. А.В. Каменецкий. – М., 2014. – 63 с.
51. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст]: учеб. пособие / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Академия, 2011. – 395 с.

52. Лебединская, К.С. Учащиеся вспомогательной школы: клинико–психологическое изучение [Текст] /К.С. Лебединская [и др.]; под ред. М.С. Певзнер – М.: Флинта, 2012. – 232 с.
53. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития у детей [Текст]: учеб. пособие /В.В. Лебединский. – М.: Флинта, 2014. – 342 с.
54. Лебедева, Л.Д. Практика арт–терапии: подходы, диагностика, система занятий. [Текст]/ Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2013. – 256 с.
55. Литовкин, Е.В. Социально–культурная деятельность в контексте современного исторического знания [Текст] /Е.В. Литовкин // Вестн. МГУКИ. – 2013. – № 1. – С.86–94.
56. Лукин, В.П. Специальный доклад «О соблюдении прав детей–инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс] /В.П. Лукин. – <http://ombudsman.gov.ru/doc/spdoc/0206.shtml>.
57. Макарова, Е. Эдит Крамер «Арт-терапия с детьми [Текст] /Е. Макарова. – М.: Генезис, 2013. – 253.
58. Малер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями. Книга для родителей [Текст] /А.Р.Малер – М.: АПК и ПРО, 2014. – 64 с.
59. Малер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: методическое пособие. [Текст] /А.Р.Малер – М.: АРКТИ, 2012. –176 с.
60. Мачихина, В. Ф. Организационно-педагогические аспекты обучения и воспитания умственно отсталых детей [Текст] / В.Ф. Мачихина // Дефектология. – 2011.– № 4 – С.24–27.
61. Маричева, Г.С. Умственная отсталость при наследственных болезнях [Текст] /Г.С. Маричева, В.И. Гаврилов – М.: Гардарики, 2013. – с. 136
62. Мальникова, Л.И. Детский музыкальный фольклор [Текст] /Л.И. Мальникова, А.Н.Зими́на – М.: Логос, 2014. – 96 с.
63. Мастюкова, Е.М. Они ждут нашей помощи [Текст] /Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина – М.: Флинта, 2011. –73 с.

64. Мачихина, В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе–интернате [Текст] /В.Ф. Мачихина – М.: Гардарики, 2011. – 125 с.
65. Медведева, Е.А., Левченко, И.Ю. Арт-педагогика в специальном образовании. М.: Академия, 2011. – 248 с.
66. Меерзон, Т. И., Кожаева, К. Е. Куклотерапия в социализации детей с умственной отсталостью // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – №. 20. – С. 43–48. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56324.htm>.
67. Миллер, А.М. Некоторые проблемы библиотерапии [Текст]/ А.М. Миллер// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития № 6. – 2009. – С. 7–11.
68. Морозова, Н.Г. Особенности поведения аномальных детей дошкольного возраста // Сборник научных трудов. Под ред. Л.П. Носковой. – М., 2011. – С. 17–30.
69. *Мухина, В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] /В.С. Мухина. – М.: Академия, 2012. – С. 656.
70. Насибуллина, А. Д. Специфика психолого–педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 26. – С. 11–13. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56324.htm>.
71. Никифорова, Е.С. Фольклор как средство расширения социокультурного опыта воспитанников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] /Е. Никифорова //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015.– № 3. – С. 19 – 26.
72. Некрасова, Ю.Б. Лечение творчеством [Текст] / Ю.Б. Некрасова. – М.: Смысл, 2009. – 274.
73. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта [Текст]: монография под ред. И.М. Бгажноковой – М.: Владос, 2011. – 181 с.

74. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст]: учеб. пособие /В.Г. Петрова – М.: Академия, 2012. – 160 с.
75. Плахова Н. С. Школа – предприятие: новые подходы к коррекционной работе с умственно отсталыми школьниками [Текст] / Н. С. Плахова // Дефектология. – 2015. – № 8 – С.27–31.
76. Попейол, С.К. Проблема научного анализа технологии культурно–досуговой деятельности [Электронный ресурс] /С.К. Попейол – <http://www/earthburg.ru/earthadm/php/process.php?lang=popei-ool.html>.
77. Попова, Н.Т. Театр с участием людей с интеллектуальными нарушениями [Текст] /Н.Т. Попова //Дефектология. – 2015.– № 5. – С. 48 – 53.
78. Рау, Е.Ю. Роль игровой психотерапии в устранении заикания у дошкольников. [Текст] / Е.Ю. Рау. – М.: Академия, 2009. – 189.
79. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика: Пер. с англ. Л. А. Петровской. [Текст] / К. Рудестам. – М.: Академия, 2007. – 368.
80. Сеген, Э. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей [Текст] /Э. Сеген – СПб.: Речь 2013. – 188 с.
81. Синцова, Л.К. Социализация и адаптация [Текст] /Л.К. Синцова // Социальная адаптация и вопросы нравственного воспитания личности. – Барнаул: БПИ, 20144. – С.24 – 28.
82. Смирнова, А.Н. Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы [Текст]: пособие для учителей и воспитателей /А.Н. Смирнова – М.: Логос, 2012. – 104 с.
83. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2011. – 464 с.
84. Титов Б.А. Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга [Текст] /Б.А. Титов. – СПб.: Речь, 2012. – 168 с.

85. Туев, В. В. Социокультурная деятельность: понятие и дефиниция [Текст] /В. В. Туев // Социокультурная деятельность: теория, технология, практика. – Челябинск, 2012. – Ч. I. – С. 11–29.
86. Федорова, В.Н. Опыт использования арт-терапии в работе специальной (коррекционной) школы VIII вида [Текст] /В.Н. Федорова – М.: Флинта, 2014. – 39 с.
87. Шипицына, Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] /Л.М. Шипицына //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014.– № 2. – С. 7 – 11.
88. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] /Л.М. Шипицына – СПб.: Дидактика плюс, 2012. – 496 с.
89. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание: пер. с нем. А.П. Голубева, науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова [Текст] /О. Шпек – М.: Академия, 2013. – 432 с.
90. Щиголева, Н.В. Структура культурно-образовательного пространства. [Электронный ресурс] /Н.В. Щиголева – <http://www.oim.ru/vibor.asptype=1>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Оценка экспертов

Цель: выявить роль и значение художественных видов деятельности в учебно-воспитательном процессе Валуйской школы-интерната.

Обобщенные данные получены *методом контент-анализа*.

Оценка экспертов (Обобщенные данные)

Вопросы	Суждения высокой частотности
<p>1. Считаете ли Вы арт-деятельность необходимым условием для успешности учебно-воспитательного процесса или она мешает ему? Почему?</p>	<p>- необходимое условие успешности диностико-коррекционной работы и учебно-воспитательного процесса (10)</p> <p>- обеспечивает всестороннее развитие (8)</p> <p>- обеспечивает развитие эмоциональной сферы (10)</p> <p>- обеспечивает развитие интеллектуальной сферы (7)</p> <p>- способствует развитию психических процессов (9)</p>
<p>2. Что на Ваш взгляд дает детям подготовка и участие в музыкальных развлечениях и праздниках?</p>	<p>- обогащение впечатлениями (8)</p> <p>- повышение мотивации, самооценки (7)</p> <p>- опыт публичных выступлений (10)</p> <p>- преодоление страхов, застенчивости (9)</p> <p>- улучшается эмоциональный настрой (10)</p>
<p>3. Влияет ли арт-деятельность на эмоциональное самочувствие ребенка? Если «да», то что меняется?</p>	<p>- снижение эмоционального напряжения, агрессивности (10)</p> <p>- снижение тревожности (9)</p> <p>- «Дерево настроения» – только радостное лицо (3)</p> <p>- развивается саморегуляция (8)</p>
<p>4. Как влияет арт-деятельность на межличностные отношения со сверстниками и взрослыми?</p>	<p>- улучшение психологического климата, сплочение детского коллектива, умение договариваться (10)</p> <p>- сближает детей, объединяет общим интересом (9)</p> <p>- развивает творческое сотрудничество, доверие к взрослым, взрослый становится другом (7)</p> <p>- дети становятся более организованными (8)</p>
<p>5. Какие коммуникативные качества приобретают дети в процессе арт-деятельности?</p>	<p>- терпимость, дружелюбие, чувство ответственности, заботливое отношение старших детей к младшим (10)</p> <p>- повышается интенсивность общения (9)</p>

	- навыки монологической, диалогической речи, умение слушать и понимать других (4)
6.Считаете ли Вы, что в процессе арт-деятельности в Центре дети приобретают специальные (музыкальные, танцевальные, художественные) и социальные умения.	- для специальных – мало времени, но появляется мотивация к арт-деятельности, социальные умения развиваются (7) - повышается социальная адаптация (8)

Бланк исследования
Анкета для специалистов
Оценка экспертов

Ф. И.О. эксперта.....

Должность.....






Дата заполнения.....

Вопросы	ответы
1. Считаете ли Вы арт-деятельность необходимым условием для успешности учебно-воспитательного процесса или она мешает ему? Почему?	
2.Что на Ваш взгляд дает детям подготовка и участие в музыкальных развлечениях и праздниках?	
3.Влияет ли арт-деятельность на эмоциональное самочувствие ребенка? Если да, то что меняется?	
4.Как влияет арт-деятельность на межличностные отношения со сверстниками и взрослыми?	
5. Какие коммуникативные качества приобретают дети в процессе арт-деятельности?	
6.Считаете ли Вы, что в процессе арт-деятельности в интернате дети приобретают специальные (музыкальные, танцевальные, художественные) и социальные умения.	

Методика исследования эмоционального отношения детей к музыкальным и изобразительным видам деятельности

В качестве стимульного материала использовались схематические карточки-изображения (Таблица 5) различных эмоциональных состояний, с помощью которых ребенок осуществлял фиксацию своих чувств по отношению к музыкальной или изобразительной деятельности.

Таблица 5

Позитивное отношение	очень нравится	
	нравится	
Неопределенное	еще не определился	
Негативное	не нравится	
	очень не нравится	 

Во время предъявления карточек и инструкции важно, чтобы ребенок понял различную степень эмоций, изображенных на рисунках.

Инструкция: «Посмотри, какие рожицы нарисованы на картинках. Скажи, пожалуйста, они одинаковые или разные? Как ты считаешь, когда человек улыбается, какое у него настроение? А когда у человека грустное лицо, какое у него настроение? Давай договоримся: две веселые рожицы в нашем задании будут означать, что человеку что-то очень-очень нравится, он очень доволен. Одна радостная рожица означает, что человек испытывает хорошие чувства, но не в сильной степени. Две грустные рожицы означают, что человеку очень-очень что-то не нравится, что он сильно не доволен. Одна грустная рожица показывает, что человеку скорее грустно, чем радостно. Рожица, выражающая спокойствие, означает, что человек не знает, нравится или не нравится ему что-либо, он еще не определился».

После объяснения инструкции детям предлагалась сказка, в процессе рассказа которой дети должны были определить эмоциональное отношение к терминам, относящимся к определенной арт-деятельности и на которых фиксировал внимание педагог.

Для выявления отношения к музыкальным видам деятельности педагог рассказывал следующую сказку: «Теперь я расскажу тебе сказку: Жил-был на свете человечек. И вот однажды решил он пойти погулять. Шел он, шел, как вдруг услышал чье-то пение и прислушался... Как ты думаешь, какие чувства он испытал, когда услышал песню? Пошел он на звуки песни вышел на прекрасную поляну, на которой танцевали мальчики и девочки... Как тебе кажется, как отнесся человечек к тому, что увидел?» И так далее.

Термины (10 единиц): Песня, танец, хоровод, музыка, музыкальное занятие, концерт, праздник, выступление на сцене, музыкальная игра, музыкальные инструменты.

Для выявления отношения к изобразительной деятельности рассказывалась другая сказка: «Теперь я расскажу тебе сказку: Жил-был на свете человечек. И вот однажды решил он пойти погулять. Шел он, шел, как вдруг на его пути возник простой карандаш, «хочешь порисовать со мной?» – спросил человечка простой карандаш... Как ты думаешь, какие чувства он испытал и согласился ли порисовать с карандашом? Пошел человечек дальше, а ему навстречу цветной карандаш, который тоже предложил человечку порисовать с ним... Как тебе кажется, как отнесся человечек к цветному карандашу?» И так далее.

Термины (10 единиц): простой карандаш, цветной карандаш, кисточка, краски, фломастер, картина, художник, выставка, урок рисования, коллективное творчество.

Каждый ответ (показ карточки) фиксировался на специальном бланке.

Так как исследование проводилось в игровой форме, то дети охотно включались в процесс, но следует заметить, что большая часть ответов (показов карточек) детей не отличалась разнообразием, некоторые дети показывали карточку такую, как у соседа.

Обработка эмпирических материалов: Каждый участник исследования получал свой индекс: +2 – очень нравится, +1 – нравится, 0 – еще не определился, –1 – не нравится, –2 – очень не нравится. Далее цифры перекодировались следующим образом: индекс –2 принимался за 1 балл, индекс –1 за 2 балла, индекс 0 за 3 балла, индекс +1 за 4 балла, индекс +2 за 5 баллов.

Полученные данные предварительно позволили разделить детей на следующие группы:

- дети, испытывающие позитивное отношение к художественной деятельности (средний балл выше 3,8);
- дети, не определившиеся с отношением к художественной деятельности (средний балл от 2,4 до 3,7);
- дети, испытывающие негативное отношение к художественной деятельности (средний балл менее 2,3).

Обобщив результаты исследований, все дети были разделены на 3 группы по уровню эмоционального отношения к музыкальным видам деятельности:

4. Музыкально-ритмические движения (в соответствии с темпом, ритмом, характером).

5. Музыкальное чувствование (эмоциональная реакция, способность к эмоциональному самовыражению).

6. чувство уверенности, психологического комфорта в музыкальной деятельности.

7. актерские способности (выразительность речи, развитость мимико-двигательной сферы, взаимодействие с партнером, действия с реквизитом)

8. Степень активности в музыкальной деятельности.

Исследование графомоторных возможностей, пространственного восприятия и эмоциональной отзывчивости детей в изобразительной деятельности

(Автор-составитель – Ганчукова Д. Р.)

Цель. Определить уровень развития графомоторных навыков, пространственных представлений, креативных способностей, сенсорных эталонов – цвета, формы, пространства, мотивационной готовности младших школьников.

Инструкция: Педагог поочередно проговаривает каждый пункт задания. Причем пункты 1-2, одновременно со словесной инструкцией, показывает на доске (т. к. дети данного возраста могут быть еще не знакомы с понятиями «горизонтальный», «вертикальный»).

Пункты 1-3, 5, 7, 9, 10, 11 направлены на исследование уровня развития пространственных представлений («пополам», «левая», «верхняя» и т. д.).

Пункты 3-8 направлены на исследование уровня развития восприятия цвета, формы.

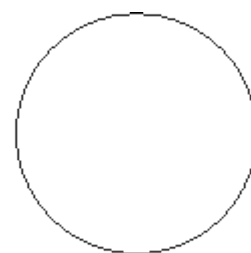
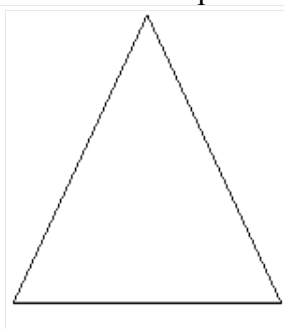
Пункты 4, 6 направлены на исследование уровня развития мотивационной готовности к изобразительной деятельности.

Пункты 8-11 направлены на исследование творческих возможностей ребенка.

А также, все пункты задания направлены на исследование уровня развития графомоторных навыков.

Задание

1. Раздели лист пополам прямой горизонтальной линией.
2. Раздели лист на три части двумя вертикальными линиями.
3. В левой верхней части листа нарисуй треугольник.
4. Если тебе нравится рисовать, раскрась треугольник в красный цвет; не очень нравится – в синий; совсем не нравится – в черный.
5. В средней верхней части листа нарисуй квадрат.
6. Если тебе кажется, что ты умеешь хорошо рисовать, раскрась квадрат в красный цвет; не очень – в синий; если тебе кажется, что совсем не умеешь – в черный.
7. В правой верхней части листа нарисуй круг.
8. Представь, что это волшебный шар. Если бы он был волшебным, как бы он был раскрашен? Раскрась.
9. В левой нижней части листа нарисуй человека – мальчика или девочку.
10. В средней нижней части листа нарисуй любое животное.
11. В правой нижней части листа нарисуй любой транспорт.



рассматривать коллективную деятельность в качестве одного из ведущих факторов формирования всесторонней и гармоничной личности. Поэтому его целью было выявление личного вклада ребенка в коллективную арт-деятельность и психологическую атмосферу коллектива (основой для данной методики явилась методика канд. психол. наук Т. П.Абакировой «Эффективность совместной деятельности»). На первом этапе было важно выявить изначальный уровень этих качеств до момента специально организованной совместной арт-деятельности в условиях Школы-Центра.

Сущность оценивания заключалась в том, что экспертов просили оценить личный вклад ребенка в коллективную арт-деятельность и вклад в психологическую атмосферу в процессе специально организованной ситуации, требующей от детей проявления навыков взаимодействия (коллективный рисунок, коллективная аппликация, подвижная музыкальная игра, хоровод, хоровое пение, игра в оркестре, актерский тренинг на взаимодействие) по следующей шкале:

- +2 – значительный положительный вклад
- +1 – положительный вклад
- 0 – вклада не вносит
- 1 – вносит отрицательный вклад
- 2 – вносит значительный отрицательный вклад

Эксперт должен был выбрать и занести в таблицу цифру, наиболее точно отражающую состояние ребенка в момент исследования.

При обработке эмпирических материалов индексы перекодировались следующим образом: индекс -2, соответствующий значительному отрицательному вкладу, принимается за 1 балл; следующий за ним индекс -1 за 2; индекс 0 за 3 балла; +1 за 4 балла; индекс +2 за 5 баллов. Положительный вклад всегда получал высокие баллы, а отрицательный – низкие.

Полученные данные предварительно позволили разделить детей на следующие группы:

- дети, вносящие положительный вклад (средний балл выше 4);
- дети, не вносящие никакого вклада (средний балл от 3 до 4);
- дети, вносящие отрицательный вклад (средний балл менее 3).

Обобщив результаты исследований, мы всех детей разделили на три группы по уровню вклада в коллективную арт-деятельность:

1. Высокий уровень. Сюда мы отнесли детей, заинтересованных в результате совместной арт-деятельности, регулярно проявляющих высокую творческую и социальную активность, ориентированных на деловое сотрудничество, умеющих при любых условиях поддерживать доброжелательные отношения в коллективе.

2. Средний уровень. Эти дети принимают участие в совместной арт-деятельности «за компанию», но не проявляют особой личной инициативности. Поддерживают нейтралитет в отношениях, не конфликтуют. Охотно идут за лидерами.

3. Низкий уровень. В данную группу вошли дети замкнутые, нерешительные, агрессивные, раздражительные, отрицающие совместную деятельность, пассивные, боящиеся неудач, не умеющие и не желающие поддерживать положительный психологический климат в коллективе.

Бланк исследования

Карта определения эффективности совместной арт-деятельности

Группа:

Даты диагностики:

1 этап. Начало реализации программы.

2 этап. Конец реализации программы.

Ф. И.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	0.
I этап										
Вклад в совместную арт-деятельность										
Вклад в психологическую атмосферу										
II этап										
Вклад в совместную арт-деятельность										
Вклад в психологическую атмосферу										

+ 2 – значительный положительный вклад;

+1 – положительный вклад;

0 – вклада не вносит;

- 1 – вносит отрицательный вклад;

-2 – вносит значительный отрицательный вклад.

Эксперт должен был выбрать и занести в таблицу цифру, наиболее точно отражающую состояние ребенка в момент исследования.

Определение степени социальной адаптированности ребенка

Динамика социальной адаптированности младших школьников отслеживалась нами для определения эффективности условий жизнедеятельности временного детского коллектива, темпам приспособления к новым условиям среды, к ролевым функциям, социальным нормам. Наблюдение проводилось воспитателями в течение всего года реализации программы. Типовые карты заполнялись в 2 этапа (в первую и последнюю неделю реализации программы). Наблюдения проводились по следующим параметрам: физическое состояние ребенка, эмоциональный фон настроения, активность взаимодействия (взрослый-ребенок, ребенок-ребенок), участие в совместной игровой деятельности, готовность к продуктивному сотрудничеству, отношение к труду. Результаты оценивались по 3 уровням: высокий (3 балла), средний (2 балла), низкий (1 балл).

Полученные данные позволили разделить детей на следующие группы:

- дети, быстро и легко адаптирующиеся (средний балл выше 2,4);

- дети, испытывающие небольшие сложности в адаптации (средний балл от 1,7 до 2,4);

- дезадаптированные дети (средний балл менее 1,7).

Обобщив результаты исследований, все дети были разделены на три группы по уровню социальной адаптации:

1. Высокий уровень социальной адаптации. Хорошее самочувствие (сон, аппетит), настроение, с удовольствием вступает в контакт с детьми и взрослыми, является активным участником совместной игровой, учебной и внеучебной деятельности.

2. Средний уровень социальной адаптации. Преобладает хорошее настроение, самочувствие, но может наблюдаться нарушение сна, аппетита. Участвуют во всех видах деятельности, но не всегда активно. В отношениях с детьми и взрослыми проявляют доброжелательность, но часто предпочитают не вступать в контакт, а находиться рядом.

3. Низкий уровень социальной адаптации. Эту группу детей характеризует недомогание, плохое настроение, высокая тревожность, эмоциональная холодность, пассивность, агрессия, нарушение дисциплины, напряженные отношения с детьми и взрослыми, отказ от совместной деятельности.

Бланк исследования

Определение степени социальной адаптированности ребенка

Группа:

Даты диагностики:

1 этап. Начало программы.

2 этап. Конец программы.

Критерии соц. адаптированности	Уровни социальной адаптированности / Ф. И. ребенка											
1.	2.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	0
I этап												
1.												
2.												
3.												
4.												
II этап												
1.												
2.												
3.												
4.												

В – высокий уровень; С – средний; Н – низкий уровень адаптированности.

Критерии социальной адаптированности:

1. Ощущение ребенком радости от непосредственных и опосредованных контактов с микро – и макросредой.

2. Удовлетворенность ребенком уровнем сформированности своих жизненно-ценных социальных функций и подготовленности к продуктивному сотрудничеству с другими людьми в разнообразной коллективной жизнедеятельности.

3. Практическая состоятельность ребенка с проблемами в развитии в учебно-познавательной, трудовой, общественной деятельности, в осуществлении межличностных и предметно-деловых отношений со сверстниками и другими людьми из близкого и далекого окружения.

4. Реальная результативность включения ребенка с проблемами в развитии в совместную общественно-полезную деятельность.