

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« _____ » _____ 20 ____ г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Профиль подготовки 44.04.01.03 Социально-педагогическое сопровождение
индивидуальных образовательных маршрутов

**ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С УМЕРЕННОЙ
СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

Научный руководитель _____ доцент, канд.биол.наук А.В. Чистохина
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник _____ Н.Г. Куропаткина
подпись, дата инициалы, фамилия

Рецензент _____ доцент, канд. пед. наук С.В Шандыбо
подпись, дата должность, ученая степени инициалы, фамилия

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Актуальность исследования.....	3
1.1 Психолого-педагогическая характеристика подростков с умеренной степенью умственной отсталости.....	10
1.2 Социальная компетентность, как объект педагогического анализа	21
1.3 Театрализованная деятельность как предмет педагогического анализа..	40
Выводы по Главе 1	54
2 Экспериментальная работа по созданию условий для развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталостью средствами театральной деятельности.....	55
2.1 Цели и задачи экспериментальной работы.	55
2.2 Особенности организации жизнедеятельности детей с умеренной степенью умственной отсталостью, проживающих в психоневрологическом интернате.....	64
2.2.1 Разработка и апробация условий для развития социальной компетентности средствами театральной деятельности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталостью, проживающих в условиях интерната	78
2.3 Результаты экспериментальной работы	86
Выводы по 2 главе.....	93
Заключение	95
Список использованных источников	98
ПРИЛОЖЕНИЕ А	106
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	108
ПРИЛОЖЕНИЕ В	110

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Изменения, произошедшие в последние десятилетия в общественной жизни России, проявились в усилении внимания к проблемам воспитания, обучения, социальной адаптации, развития социальных компетентностей детей и подростков с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости. Этому во многом способствовала деятельность международных сообществ и ряд опубликованных документов: «Декларация прав ребенка» (1959), «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (1971), «Декларация о правах инвалидов» (1975), «Конвенция о правах ребенка» (1989), «Закон об образовании» (1992), «Закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995); ФЗ № 122-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации»; ФЗ № 195-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»; в целевой программе «Дети-сироты».

По данным Организации Объединенных Наций (ООН) в мире проживает более одного миллиарда людей с нарушениями психического и физического развития. Число инвалидов среди детей до 14 лет составляет 93 миллиона – 5% от общего числа детей в мире.

Еще в недавнем прошлом людей с ограниченными возможностями предпочитали изолировать от общества не только в моральном, но и физическом отношении. Со второй половины XX века общество подошло к пониманию необходимости социальных изменений. С того момента свое развитие получают практики реабилитационной работы с людьми-инвалидами, направленные на их социальную адаптацию, развитие социальной компетентности и улучшение условий жизни в обществе.

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости, относятся к числу наиболее важных вопросов дефектологии. Занимаются ими не только олигофренопедагоги, но и специалисты смежных наук: психологи,

невропатологи, психиатры, эмбриологи, генетики и др.

Таким образом, современный этап развития системы специального образования характеризуется поиском и разработкой новых методов и технологий обучения и воспитания детей с умеренной степенью умственной отсталости, которые способствовали бы решению следующих проблем:

- коррекция высших психических функций;
- развитие умений практической деятельности;
- развитие навыков общения;
- приобретение социального опыта;
- развитие социально-адаптационных способностей;
- развитие и овладение основами социальной компетентности.

Одна из центральных задач стационарных учреждений социальной защиты для детей – обеспечить каждому ребенку максимальный уровень физического, умственного и нравственного развития в соответствии с его индивидуальными особенностями; организовать учебно-воспитательную работу, направленную на коррекцию, компенсацию и предупреждение вторичных отклонений в развитии и подготовке детей к дальнейшей жизни с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка, а так же, развитие социальной компетентности у детей и подростков данной группы, способствующих их успешной социализации и адаптации в общество.

Социальная компетентность, как предмет междисциплинарного изучения, рассматривалась в философии Л.Н. Шабатурой, Н.М. Борытко, А.Б. Георгиевским, в психологии - Т.В. Антоновой, Н.В. Калининой, Е.В. Коблян-ской, В.Н. Куницыной, М.И. Лукьяновой, Г.И.Марасановым, Дж. Равеном, Н.А. Рототаевой, Т.И. Самсоновой, Ю.А.Тюменевой, в педагогике Ю.К. Ба-банским, В.И.Загвязинским, И.А. Липским, в социальной педагогике В.А. Болотовым, И.А. Зимней, Л.В. Мардахаевым, А.В. Мудриком, В.В. Сериковым, О.Е. Лебедевым, Д.И. Фельдштейном.

В специальной литературе проблема формирования навыков у детей с нарушением интеллекта отражена достаточно полно (Г.Г. Зак, В.Ю. Карвялис,

Е.Л. Ковалева, В.В. Коркунов, В.Ф. Мачихина, С.Л. Мирский, Н.П. Павлова, В.А. Пашков, Б.И. Пинский, В.И. Лубовский, Н.Б. Лурье и др.).

Также анализ литературы показал, что под воздействием обучения и воспитания у подростков с умеренной степенью умственной отсталости постепенно формируются навыки и умения, совершенствуется интеллектуальная деятельность (в определенных границах). Вместе с тем в специальной литературе недостаточно внимания уделено развитию социальной компетентности в подростковом возрасте с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости. Данная проблема является актуальной для специальной педагогики, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Средством развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости, может выступать театральная деятельность.

Занятия театром с детьми с ограниченными возможностями оказывают воспитательное воздействие на развитие личности в целом и на развитие его социальной компетентности. Театр способствует внешней и внутренней социализации ребёнка, помогает ему легко входить в коллективную работу, вырабатывает чувство партнёрства и товарищества, волю, целеустремлённость, терпение и другие качества, необходимые для успешного взаимодействия с окружающей социальной средой. Театр активизирует и развивает интеллектуальные и одновременно образно-творческие способности ребёнка, он познаёт окружающий мир, себя в окружающем мире и самое главное познает свой внутренний мир. Театр позволяет понять: что есть Я, что творится внутри меня.

Данная проблема обусловила выбор темы исследования: «Театральная деятельность, как средство развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости».

Целью исследования является изучение влияния занятий театральной деятельностью на овладение основами социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости в условиях интерната.

Объектом исследования является социальная компетентность подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Предметом исследования являются условия организации театральной деятельности как средства овладения основами социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Гипотеза исследования: театрализованная деятельность может быть эффективной в процессе развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости при следующих условиях, если:

- процесс обучения будет основываться на принципах доступности, систематичности, непрерывности, отвечать интересам, способностям и интеллектуальным возможностям подростков данной группы;

- будет предусмотрено использование разнообразных форм, методов, игровых технологий при организации коррекционно – развивающего процесса;

- будут обеспечены мотивация и эмоционально-положительный настрой на конечный результат деятельности, возможность самовыражения и самореализации в коллективе сверстников;

- будет создана атмосфера доверия и сотрудничество между взрослыми и детьми.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и обосновать специфику развития основ социальной компетентности у подростков средствами театрализованной деятельности.

2. Выявить организационно-педагогические условия эффективного развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театрализованной деятельности.

3. Подобрать методики и с их помощью изучить условия эффективного развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

4. Разработать и апробировать педагогическую программу по театральной деятельности, способствующей развитию социальной

компетентности у подростков данной группы.

Проводимая экспериментальная работа по развитию социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости, проживающих в психоневрологическом интернате будет проводиться в три этапа.

Исследовательская работа проводилась в несколько этапов:

1 этап - изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование цели и задач исследования, объекта и предмета исследования, постановка гипотезы;

составление плана исследования, подбор методик констатирующего эксперимента, проведение и анализ констатирующего эксперимента.

2 этап - разработка индивидуальных программ развития по освоению подростками основ социальной компетентности в процессе участия их в театральной деятельности;

– разработка и апробация дополнительной программы по театральной деятельности «Юный артист», построенной по принципу единства обучения, развития и воспитания. Указанная программа будет способствовать развитию личностного, интеллектуального и социального потенциала подростков с умеренной степенью умственной отсталости, через специально подобранные игровые технологии, формы, методы и средства театральной деятельности.

3 этап - контрольный мониторинг развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости;

– обработка и систематизация материала, обработка полученных результатов, проверка гипотезы.

При выполнении диссертационной работы был использован комплексный подход, включающий в себя взаимосвязанные **методы исследования**:

1. Теоретические методы - анализ научно-методической и педагогической литературы, нормативных документов по исследуемой проблематике для ознакомления и использования в теоретическом обосновании работы. Данный метод применялся с целью определения актуальности темы

диссертационного исследования, тенденций и перспектив решения, проблем развития основ социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

2. Эмпирические методы – выяснение уровня развития социальных компетенций учащихся на различных этапах исследования:

– **наблюдение** за деятельностью детей в свободное время и на занятиях, беседа, рефлексия для сбора данных и анализа процесса формирования социальной компетентности у подростков.

– **эксперимент** (констатирующий, формирующий).

3. Метод математической обработки.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– проанализированы особенности психического развития подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости, систематизированы различные направления коррекционно-развивающей работы на занятиях театральной деятельностью, способствующие овладению подростками данной группы основ социальной компетентности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– теоретически обосновано и содержательно раскрыто понятие социальной компетентности подростков, аргументирована значимость ее формирования в условиях психоневрологического интерната;

– теоретически обоснована структура и содержательные компоненты социальной компетентности, в которую входят общекультурная, ценностно-смысловая, познавательная, коммуникативная и личностная компетенции;

– раскрыты наиболее эффективные организационно-педагогические условия, формирующие основы развития социальной компетентности средствами театральной деятельности, способствующие успешной социальной адаптации подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях психоневрологического интерната.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

– разработана дополнительная образовательная программа по

театральной деятельности, которая будет способствовать развитию социальной компетентности подростков с умеренной степенью умственной отсталости в условиях психоневрологического интерната;

– получены результаты исследования о развитии социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью средствами театральной деятельности;

– разработаны методические рекомендации, которые могут быть использованы в работе педагогического коллектива интернатного учреждения.

Экспериментальной базой проводимого исследования является Красноярское государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух» (г. Красноярск; ул. Сады 12)

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечиваются апробацией в печати, внедрением разработанных материалов в практику работы психоневрологического интерната.

По вопросам исследования, автором опубликованы следующие работы:

1. Куропаткина Н.Г. «Театральная деятельность, как средство социальной адаптации детей с умеренной степенью умственной отсталости»; Международная научно-практическая конференция «Молодежь и наука: Проспект свободный-2016», публикация в сборнике статей;

2. Белкина Е.Н., Куропаткина Н.Г., Проект «Политехническая школа» / Международный интеллектуальный конкурс студентов и аспирантов DiscoveryScience – 2016/ - Москва;

3. Белкина Е.Н., Куропаткина Н.Г. Профориентация детей, проживающих в психоневрологическом интернате / Е.Н. Белкина, Н.Г. Куропаткина // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Материалы Всероссийской НПК. – Красноярск, 2017.

1 Теоретико – методологические основы развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости, проживающих в условиях психоневрологического интерната

1.1 Психолого-педагогическая характеристика подростков с умеренной степенью умственной отсталости

Умственно отсталые люди - это многочисленная группа социально незащищенных граждан. Умственная отсталость – это такое состояние, при котором наблюдается стойкое и необратимое нарушение познавательной деятельности, которое происходит в результате органического поражения центральной нервной системы. Особое место среди людей, страдающих умственной отсталостью, занимают дети, которые растут вдали от сверстников и традиционных детских радостей.

Понятие “умственно отсталый ребёнок” как в нашей стране, так и в большинстве других стран, 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 отчётливостью выраженных отклонений, обнаруживающихся во всех видах его психической деятельности, особенно – в познавательной.

По словам С.Д. Забрамной, умственная отсталость - это не просто малое количество ума, это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.[24]

Исследования ученых Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, М. С. Певзнера, Г. Е. Сухарева и др. дают основания относить

к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. [19]

Д.Н. Исаев определяет умственную отсталость как совокупность этиологически различных наследственных, врожденных и приобретенных в первые годы жизни непрогрессирующих патологических состояний, выражающихся в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и приводящих к затруднению социальной адаптации [28].

К умственной отсталости Д.Н. Исаев не относит те формы слабоумия, которые возникают после 3-летнего возраста, или являются следствием нарушения познавательного развития, возникающего в ходе текущего заболевания: шизофрении, эпилепсии, энцефалита. В то же время Д.Н. Исаев согласен с определением МКБ-10 в том, что при умственной отсталости наряду с когнитивными, речевыми, моторными нарушениями может наблюдаться весь диапазон психических и соматических расстройств.

Умственная отсталость классифицируется по различным основаниям, отражающим этиологию и патогенез этого заболевания. По МКБ10 дети с нарушением интеллекта различаются степенью выраженности нарушения, измеряемой по тесту интеллекта Векслера в условных единицах. Определение степени умственной отсталости производится путем психометрического тестирования и подсчета интеллектуального коэффициента IQ отношение психического возраста к паспортному.

Выделяют четыре степени умственной отсталости:

– дети с легкими степенями умственной отсталости (Ф 70) (дебильность) составляют 75 — 80%. Их уровень интеллектуального развития (IQ) составляет 50 — 70 условных единиц;

– дети с умеренной и тяжелой степенями умственной отсталости составляют примерно 15% случаев (Ф 71) (имбецильность) (IQ 35 – 49), (Ф 72) (имбецильность) (IQ 20 – 34);

– дети с глубокой степенью умственной отсталости (Ф 73) (идиотия). IQ у таких детей составляет менее 20 единиц. Общее количество случаев таких детей на популяцию детей с интеллектуальной недостаточностью составляет 5%.

В настоящее время всемирной организацией здравоохранения в международной классификации болезней десятого пересмотра интеллектуальная недостаточность (умственная отсталость) определяется как состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Дети с нарушением интеллекта - одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Они составляют около 2,5 % от общей детской популяции. В зарубежной литературе нередко указываются более высокие проценты, что обусловлено иными критериями, используемыми при диагностировании у ребенка умственной отсталости.

К лицам с нарушением интеллектуального развития относят лиц со стойким, необратимым нарушением преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер.

Таким образом, интеллектуальная недостаточность - это стойкое необратимое нарушение психического развития, связанное с поражением ЦНС.

Дети с интеллектуальной недостаточностью характеризуются неустойчивостью внимания и восприятия (И. Л. Баскакова, С. В. Лиепинь и др.); фрагментарностью восприятия при установлении сходства и различия предметов (И. М. Соловьев, Ж. И. Шиф и др.); слабостью запоминания, особенно логического (Л. В. Занков, В. Г. Петрова и др.); трудностями аналитико-обобщающей мыслительной деятельности (И. М. Бгажнокова, С. Д. Забрамная, Ю. Т. Матасов и др.); недостаточным уровнем речевого развития и, что самое главное, слабостью регулирующей функции речи (В. И. Лубовский, С.

Л. Мирский и др.); низкой познавательной активностью и неразвитой саморегуляцией (В. Я. Василевская, Б. И. Пинский и др.); недоразвитием эмоционально-волевой сферы в целом (Б. В. Зейгарник, С. Я. Рубинштейн и др.). Детям с нарушенной познавательной сферой недоступно получение удовольствия от активной интеллектуальной деятельности (Н. М. Стадненко, Т. Д. Ильяшенко).

В ряде исследований (А. Зарин; Е.Т. Логинова; Т. Аунапауу и пр.) отмечается, что у детей и подростков с умственной отсталостью представления о социальном окружении искажены, отсутствуют четкие жизненные планы, наблюдается равнодушное отношение к общественной работе [58], что в дальнейшем может стать серьезной проблемой для их успешной социальной адаптации во взрослом возрасте.

Другие авторы говорят о важности подготовки к самостоятельной жизни умственно отсталых детей. Для этого осуществляется работа по конкретизации и уточнению жизненных планов, приучение детей к самообслуживанию и обслуживающему труду, формирование коммуникативных навыков (Щербакова А.М., Москаленко Н.В., Трубачева Т.П., Сементайн Н.А.).

Преобладающее большинство детей с нарушением интеллекта составляют дети, страдающие олигофренией. М.С.Певзнер понимала под олигофренией вид недоразвития сложных форм психической деятельности, который возникает при поражении зачатка, либо вследствие органического поражения центральной нервной системы (ЦНС) на разных этапах внутриутробного развития плода или в самом раннем периоде жизни ребенка. [45] Поражение мозговых систем, лежащее в основе недоразвития психики, возникает у этой категории детей на ранних этапах развития – во внутриутробном периоде, при рождении или в течение первых полутора лет жизни, т.е. до становления речи. При олигофрении органическая недостаточность мозга носит резидуальный (остаточный) непрогредиентный характер (неусугубляющийся), что даёт основания для оптимистического прогноза относительно развития ребёнка, который после перенесённой вредности оказывается практически здоровым, так как

болезненные процессы прекращаются. Такой ребёнок способен к психическому развитию, которое, однако, осуществляется замедленно и с отклонениями, поскольку его биологическая основа патологична.

В олигофренопедагогике необходимым условием, обеспечивающим максимальное развитие детей с умственной отсталостью, является организация целенаправленного процесса воспитания и обучения (О.П. Гаврилушкина; Н.Д. Соколова; Е.А. Стребелева). [6]

Развитие умственно отсталого ребёнка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У детей данной группы отмечаются задержки в физическом развитии, общая психологическая инертность, снижен интерес к окружающему миру, заметно недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха. По-иному у них складываются соотношения в развитии наглядно - действенного и словесно - логического мышления. У детей с отклонениями в развитии наблюдаются нарушения в развитии психических процессов, отклонения в умственном развитии и нарушения в эмоционально-волевой сфере. Психическая незрелость проявляется в примитивности, поверхности эмоциональных реакций, слабом понимании взаимоотношений, сниженной мотивации достижения, не критичности, несамостоятельности, внушаемости, пресыщаемости. Дети долго усваивают правила взаимоотношений, не умеют соотносить свои эмоциональные реакции с конкретной ситуацией, нечувствительны к собственным промахам. Для детей типичны дезадаптивные формы поведения возбудимого или заторможенного характера. При возбудимых формах поведения они конфликтны, агрессивны, раздражительны, драчливы. При заторможенном поведении - вялы, пассивны, медлительны, уклоняются от контактов, пугливы, тревожны, плаксивы.

Дети с умеренной и тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности (имбецильность) признаются инвалидами детства. Эти дети вполне обучаемы, т. е. способны овладеть навыками общения, социально-бытовыми навыками, грамотой, счетом, некоторыми сведениями об окружающем мире, научиться какому-либо ремеслу. Практика показала, что лица с умеренной степенью

умственной отсталости прекрасно справляются с сельскохозяйственным трудом, который доставляет им радость, давая возможность самореализоваться. В то же время они не могут вести самостоятельный образ жизни и нуждаются в опеке.

Наиболее многочисленной, перспективной и изученной группой детей с нарушением интеллекта являются дети с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. В дальнейшем, в своей работе, мы будем рассматривать клиническую группу подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Для всех подростков с умственной отсталостью характерно несформированность познавательных интересов (Н.Г. Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники испытывают потребность в познании, в результате чего дети и подростки имеют неполные, а порой искаженные представления об окружающем. Их опыт крайне беден. [36]

У всех подростков данной группы нарушено внимание. Внимание - это качество всей психической деятельности. Состояние внимания влияет на качество протекания любого психического процесса. Недостатки внимания у умственно отсталых детей и подростков связаны с особенностями высшей нервной деятельности: малой подвижностью нервных процессов, частыми состояниями охранительного торможения, слабостью ориентировочного рефлекса. Нарушение процессов возбуждения и внутреннего торможения приводят к снижению работоспособности, быстрому утомлению и, как следствие, раннему спаду внимания. Оно с трудом привлекается, отличается неустойчивостью и отвлекаемостью, переключаемость с одной работы на другую замедленно, сужен объем внимания, запас сведений и представлений мал.

Мышление у данной категории детей конкретное, непоследовательное, тугоподвижное, ограниченное непосредственным опытом и необходимостью обеспечения своих сиюминутных потребностей, непоследовательное и стереотипное, некритичное и, как правило, неспособное к образованию отвлеченных понятий.

Память отличается замедленностью и непрочноностью запоминания,

быстротой забывания, неточностью воспроизведения. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. В то же время механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной.

Охарактеризуем кратко коммуникативные способности: уровни развития речи у подростков с умственной отсталостью могут быть различными – одни могут принимать участие в простых беседах, другие обладают речевым запасом, достаточным лишь для сообщения о своих основных потребностях (в еде, одежде, защите). Некоторые так никогда и не овладевают способностью пользоваться речью, хотя и могут понимать простые инструкции и усвоить значения ряда жестов, позволяющих им в некоторой степени компенсировать недостаточность речи. [72].

У лиц этой категории медленно развиваются понимание и использование речи. Она часто сопровождается дефектами, косноязычна и аграмматична. Словарный запас беден, он состоит из наиболее часто употребляемых в обиходе слов и выражений. Для их речи характерны фонетические искажения, недостаточность понимания слов, значение употребляемых слов неточное. Слово не используется в полной мере как средство общения. Обнаруживается отставание активного словаря от пассивного. Активный лексикон не только ограничен, но и перегружен штампами. Нарушение грамматического строя связано с редкостью использования прилагательных, предлогов и союзов, которых не хватает в активном словаре. Фразы бедные, односложные. Имеются затруднения в оформлении своих мыслей, передаче содержания прочитанного или услышанного. В некоторых случаях отмечаются признаки общего речевого недоразвития.

Сужение и замедление зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений и восприятий затрудняют создание адекватной ориентировки в окружающей среде. Недостаточное развитие восприятия не позволяет получить правильное представление о том, что находится вокруг умственно отсталого подростка и что такое он сам.

Развитие статических и локомоторных функций задержано и они недостаточно дифференцированы. Страдают координация, точность и темп движений. Движения замедленны, неуклюжи, недостаточно плавны, у некоторых наоборот, наблюдается двигательное беспокойство и суетливость. Особенно плохо сформированы тонкие и точные движения, а также жестикуляция и мимика. Постепенно недостатки моторики умственно отсталых детей существенно сглаживаются под влиянием коррекционно-воспитательной работы, систематически осуществляемой на всех уроках и во внеурочное время. Движения постепенно приобретают четкость, координированность и плавность. К подростковому возрасту многие дети легко и красиво ходят, танцуют, бегают на лыжах, играют в мяч, выполняют довольно сложные трудовые задания как бытового, так и производственного характера.

Из-за недоразвития высших психических функций подростки данной группы испытывают затруднения в обобщении жизненных понятий, в вычленении основного смысла явлений, способности делать выводы и отсюда запас новых знаний, понятий всегда ограничен. Низкий познавательный интерес сказывается на мотивации к обучению. [30] Отсюда наблюдаются основные затруднения в сфере школьной успеваемости - у многих детей особые трудности вызывают чтение и письмо. Обучаясь по специальным образовательным программам, дети с особенностями в развитии получают возможности приобрести некоторые основные навыки и умения, однако объем усваиваемого материала является низким.

С трудом формируются высшие чувства гностические, нравственные, эстетические и др. Настроение, как правило, неустойчивое. Произвольная активность подростков с умственной отсталостью отличается слабостью побуждений, недостаточностью инициативы, безудержностью побуждений, внушаемостью и упрямством, слабостью социальных, личностных мотивов. Необходимые решения нередко принимаются по типу короткого замыкания. Поступки недостаточно целенаправленны, импульсивны, отсутствует борьба мотивов.

Эмоции недостаточно дифференцированы, неадекватны. Такие подростки имеют недоразвитую эмоционально-волевую сферу (также они, как правило, эгоцентричны, требуют к себе внимания, способны проявлять радость – при положительной оценке, обиду – в ситуации, когда их ругают), из-за слабосформированных произвольности и концентрации внимания, имеют сложности удержания устойчивого темпа деятельности, их личностно-мотивационная сфера незрела, возможности самоконтроля ограничены и т.д. Такие подростки нередко проявляют агрессию, негативные эмоциональные реакции. [61] Одни из них добродушны и приветливы, другие наоборот, раздражительны, злобны, агрессивны, либо упрямы, лживы, ленивы.

Развитие навыков самообслуживания отстает, а если дефекты моторного развития являются грубыми, то не формируются вовсе. [71] Наиболее часто возникают трудности в овладении навыками, требующими тонких дифференцированных движений пальцев шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек и шнурков. Если позволяет моторное развитие, подростки способны овладеть простыми видами труда, но работа характеризуется механистичностью, деятельности по изначально заданному и усвоенному алгоритму действий – следовательно, их деятельность не может быть изменена согласно изменившейся обстановке.

Также подростки данной группы могут извлекать некоторую пользу от обучения социальным и профессиональным навыкам, однако редко продвигаются в теоретических знаниях дальше второго класса. У них нередко возникают трудности с распознаванием социальных правил, связанных, например, с одеждой, с юмором, что сказывается на взаимоотношениях с людьми, а также на процессе их социальной адаптации. [55].

К самостоятельной жизни подростки с исследуемой степенью умственной отсталости не приспособлены и нуждаются в опеке, уходе. Вместе с тем практическая подготовка и умеренное руководство со стороны взрослого позволяют сформировать навыки заботы о себе.

Таким образом, умственная отсталость - сборная группа стойких

непрогрессирующих патологических состояний с различной этиологией и патогенезом, но объединяемых по сходству основной, главной клинической картины наследственного, врожденного или приобретенного в первые годы жизни слабоумия, выражающегося в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта, в затруднении социальной адаптации, формирования и развития социальных компетентностей.

По отношению к ребенку с патологиями развития перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы и культурные инструменты решения традиционных жизненных задач, рассчитанные на нормальный тип развития. Из-за такого «выпадения» ребенка из традиционного усвоения общественного опыта возникает вторичные отклонения в развитии, социальная некомпетентность [56].

В связи с этим, у ребенка с ограниченными возможностями здоровья возникают проблемы социальной адаптации и развития социальных компетентностей: ограничение возможностей становится причиной социальной дезадаптации, приводящей к нарушению в развитии, затруднению в самообслуживании, обучении и овладении в будущем профессиональными навыками. Так, ребенок с умственной отсталостью в отличие от своего сверстника с сохранным интеллектом не в состоянии в полной мере осознавать и усваивать все составляющие социальных структур. Становясь взрослым, человек с умственной отсталостью продолжает испытывать трудности в установлении социальных контактов, в налаживании самостоятельной жизни, что не позволяет ему комфортно существовать в обществе и актуализирует проблему педагогического содействия социальной адаптации и развития социальных компетентностей у подростков с умственной отсталостью.

Умственная отсталость развивается и меняется в постоянном взаимодействии с социальным и материальным миром и наоборот - социальная реальность, включая воспитание, находится под изменяющимся влиянием реальности умственной отсталости. Тем самым возникает человеческая потребность конструировать такие нормы и систему поведения, которые не

пренебрегают умственно отсталым человеком. Это видно в модели, предоставленной ниже, отражающей взаимосвязи различных значимых факторов. [42] смотреть рисунок 1

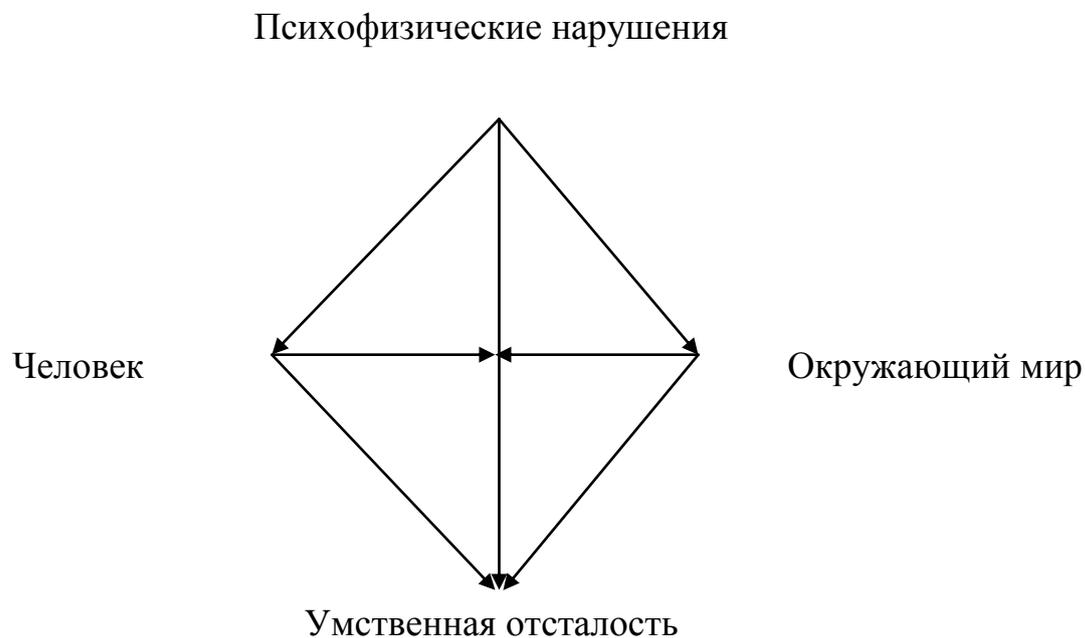


Рисунок 1 – Взаимосвязи факторов

Итак, выявленные нами психолого-педагогические характеристики подростков с умеренной умственной отсталостью актуализируют проблему поиска наиболее эффективных форм, средств и методов в развитии, воспитании и обучении детей и подростков данной категории, их социализации и овладения социальными компетентностями.

Социальный статус инвалида и сегодня ассоциируется с такими понятиями как «беспомощный», «ограниченный», «неполноценный». Здоровые дети воспринимают сверстников с ограниченными возможностями здоровья по-разному: жалеют, не замечают, а иногда откровенно отвергают.

Ограниченные жизненные возможности детей с отклонениями в развитии накладывает негативный отпечаток на личность ребенка. Поэтому детям и подросткам с особенностями в развитии необходима как медицинская помощь, так и доброжелательная поддержка, как взрослых, так и сверстников (Л.С.Выготский, Е.Л.Гончарова, Е.Е.Дмитриева, С.Д.Забрамная, Н.А.Киселева,

Б.М.Коган, С.В.Коноваленко, Т.Н.Князева, О.И.Кукушкина, Л.В.Кузнецова, И.Ю.Левченко, В.И.Лубовский, Н.Н.Малофеев, Ю.Т.Матасов, И.И.Мамайчук, Е.А.Медведева, Н.М.Назарова, Т.С.Овчинникова, Н.Я.Семаго, Г.Н.Пенин, В.Г.Петрова, Л.И.Плаксина, В.Г.Печерский, Т.Н.Волковская, Е.С.Слепович, Е.А.Стребелева, В.В.Ткачева, О.Н.Усанова, У.В.Ульенкова, Н.Д.Шматко, Л.М.Шипицына и др.) [1, С.152-155].

1.2 Социальная компетентность, как объект педагогического анализа

1. Сущность и содержание понятия социальная компетентность

В последнее десятилетие одним из популярных направлений психолого-педагогических исследований стал компетентностный подход. В литературе широко рассматривается данная проблема. В России компетентностный подход закреплен в нормативных документах, регламентирующих тенденции развития образования (Закон РФ «Об образовании», «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года», Федеральный компонент государственного стандарта общего образования).

Социальная компетентность служит предметом многочисленных исследований российских и зарубежных специалистов в области образования, психологического сопровождения учебного процесса и социальной работы.

При исследовании так называемой «терминологической проблемы» обращает на себя внимание тот факт, что существует множество определений понятия и термина «социальная компетентность» и нет окончательного, общепринятого.

Практически все составители словарей проводят разграничение категорий «компетентность» и «компетенция». Подробную трактовку терминов «компетенция»/«компетентность» дает А.В. Хуторской: Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной

деятельности по отношению к ним; компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.[67]

В различных отраслях психолого-педагогического знания термин «компетентность» трактуется с разных позиций. В психологии преобладает точка зрения, согласно которой понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности (А.Л. Журавлев, Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров, А.И. Щербаков и др.). Она представляется некими социальными навыками, наличие которых позволит личности войти в ролевую структуру общества. Но это же в равной степени относится и к понятиям «социальной адаптации» и к «социализации».

Другие авторы (Х. Шредер, М. Форверг) отмечают, что в структуре социальной компетентности участвуют такие черты личности, как: решимость на создание социальных отношений, коммуникабельность, способность убеждения и внушения, «Я-концепция», «влиятельность». [37]

Г.Э. Белицкая социальную компетентность трактует как наивысший уровень социальной активности личности освоение и развитие социальной действительности, достигаемый в ходе деятельности, общения.[9]

По В.Н. Кунициной социальная компетентность понимается как система знаний о себе, о социальной действительности, система сложных социальных знаний, умений, навыков взаимодействия, способов поведения в различных социальных ситуациях, позволяющих приспособливаться, принимать решение, извлекать максимальную возможность из обстоятельств дела.[33]

Е.В. Коблянская видит социальную компетентность как понимание отношения «Я» общество, умение выбрать правильные социальные ориентиры в своей деятельности. [32]

По мнению В.В. Цветкова, социальную компетентность следует рассматривать с позиции теории социальных ролей: «социальная компетентность -это социально-педагогическая категория, обозначающая

интегративное качество личности, позволяющее индивиду активно взаимодействовать с социумом, выполнять различные социальные роли, устанавливать контакты с различными группами и индивидами, участвовать в социально-значимых проектах». [68]

Г.И. Сивкова социальную компетентность понимает как наличие «твердого» поведения, реализующегося посредством автоматизированных навыков, позволяющих личности гибко менять поведение в зависимости от сложившейся ситуации. [57]

По мнению Белоцерковец Н. И., социальная компетентность - определенный уровень адаптации (социализации, социальной зрелости) человека, позволяющей ему эффективно выполнять заданную социальную роль; для ребенка - это определенный уровень его адаптации к социальным предписаниям, которые предъявляет ему общество.[10]

2. Структурные компоненты социальной компетентности.

Как подчеркивает Сулейманов М. С. , при всей разности источников и используемых формулировок, прослеживается повторяемость основных структурных элементов этого понятия. Появляется возможность проанализировать данные элементы на предмет выявления наиболее часто упоминаемых актуальных характеристик социально компетентного человека. Полученные данные по частотности упоминаний основных элементов понятия «социальная компетентность» можно выстроить по убыванию от большего к меньшему. Это позволяет определить элементы социальной компетентности. [58] Рейтинг наиболее часто встречающихся основных элементов понятия «социальная компетентность» выглядит следующим образом:

- способность человека при решении проблем взаимодействия с обществом - 4;
- способность человека эффективно решать проблемы - 3;
- качество личности, умения взаимодействовать со средой, результат социального развития, готовность и умение вести диалог и выстраивать стратегии взаимодействия с другими людьми, владение первичными способами

жизнедеятельности - 2;

– способность и мотивации решать задачи, умение выбрать правильные социальные ориентиры и организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами, информированность индивида, готовность и умение принимать ответственные решения в жизненных ситуациях, способность предвидеть последствия принятых решений для себя и окружающих, способность использовать ресурсы социального окружения и личностные ресурсы - 1

Социальная компетентность - детерминированная категория, и её структура включает три составляющих:

1. социально-личностную;
2. социально-деятельностную;
3. социально-профессиональную компетенции.

В структуру социальной компетенции входят следующие компоненты: знания, умения, навыки, личностные характеристики (качества личности), а также способности, которые формируются вышеназванными составляющими. С психологической точки зрения, социальную компетенцию можно разбить на ряд отдельных способностей:

- коммуникативная компетенция - умение строить отношения с различными возрастными группами на основе уважения чужих и личных свобод;

– социальная предприимчивость - умение использовать ресурсы общества для развития и реализации своих способностей;

– умение разбираться в скрытых, теневых особенностях социума - уметь разбираться во взаимоотношениях между людьми различных социальных и культурных групп, различать собственную мотивацию и понимать мотивацию других людей;

– способность принимать личную ответственность и уходить от коллективно навязанной ответственности, если та не согласуется с личными целями и мировоззрением;

– способность повести за собой (социальная уверенность) - умение взять на себя ответственность за реализацию идеи, согласующейся с личным мировоззрением, став вдохновителем коллектива единомышленников;

– умение разбираться в социальных ролях и межличностных отношениях, выстраивая их на уважении к чужим взглядам, свободно выбирая с кем сотрудничать, а с кем избежать столкновения;

– умение устанавливать долговременные партнерские отношения на основе взаимоуважения чужих мнений и свобод, избегая навязывания собственных взглядов.

Обобщая мнения различных авторов, мы отмечаем, что социальная компетентность это комплекс свойств личности, на основе указанной структуры знаний, умений, навыков и освоенных социальных норм и ценностных ориентиров, позволяющий достигнуть высокого уровня подготовленности к деятельности и к жизни в обществе, благотворно взаимодействовать с социальной средой.

Вопросам формирования и развития социальной компетентности уделяется много внимания как зарубежными, так и отечественными авторами. Одни авторы (Дж. Равен, О.В. Бондаревская) социальную компетентность трактуют как владение эмоциональными, когнитивными, моторными способами поведения, которые в различных ситуациях приводят к выгодному соотношению положительных и отрицательных последствий. По мнению Е.В. Бондаревской можно выделить три основные группы компетентностей:

1.относящиеся к самому себе как личности, субъекту жизнедеятельности;

2.относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

3.относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее формах и типах.

Е.В. Бондаревская утверждает, что все компетентности формируются в социуме, следовательно, они социальны по содержанию и проявляются в

нем. [12]

И.А. Зимняя отмечает, что ключевые компетентности — это обобщенные компетентности, которые обеспечивают естественную жизнедеятельность в социуме; учебные и профессиональные компетентности — формируются и проявляются в разных видах деятельности человека; социальные (в узком смысле слова) компетентности, характеризующие взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми. [27].

Проанализировав исследования вышеназванных авторов, нами сформулировано следующее понимание социальной компетентности: это комплекс социальных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления социальной действительности, личностно-социальных характеристик, уровень сформированности которых дает возможность выстраивать свое поведение, учитывая особенности социальной ситуации и плодотворно выполняя свою социальную роль.

В исследованиях многих авторов (Г.Э. Белицкая, А.В. Брушлинский А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Е.В. Коблянская, С.Н. Краснокутская, А.Б. Куклина, В.Н. Куница, О.П. Николаев У. Пфингстен, В.Г. Ромек, Н.А. Рототаева, Г.И. Сивкова, Ю.Г. Татур, Р. Хинтч и др.) отмечено, что структура социальной компетентности включает компоненты когнитивного характера (представлять, понимать, анализировать), а также социальные умения и навыки (деятельностная составляющая), социальные и психологические характеристики личности. В качестве структурных компонентов социальной компетентности нами выделены следующие характеристики:

- сотрудничество, работа в команде,
- коммуникативные навыки;
- способность принимать собственные решения;
- способность делать осознанный выбор;
- стремление к осознанию собственных потребностей и целей;

- наличие опыта выполнения разнообразных социальных ролей;
- владение банком приёмов ненасильственного разрешения конфликтов;
- развитие личностных качеств, саморегулирование.

Г.Е. Белицкая, определяя структуру социальной компетентности, выделяет в ней следующие компоненты: 1) мотивационный, включающий отношение к другому человеку как высшей ценности; проявления доброты, внимания, помощи; 2) когнитивный, который связан с познанием другого человека (взрослого, сверстника), способностью понять его особенности, интересы, потребности; 3) поведенческий, связанный с выбором адекватных ситуации способов общения, этически ценных образцов поведения.[9]

Опираясь на разные точки зрения, мы сделали вывод, что основной структурной составляющей социальной компетентности человека являются социальные и личностные характеристики. Их включение в структуру социальной компетентности придает личностный характер другим составляющим социальной компетентности — социальным знаниям и умениям.

Развитие человека постоянно происходит в его взаимодействии с другими людьми, в деятельности, в процессе обучения и воспитания, и это одно из основных положений педагогической психологии.

Как подчеркивает С.Л. Рубинштейн, ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается и воспитывается и обучается. Это значит, воспитание и обучение заключается в самом процессе развития ребенка, а не надстраивается над ним; личностные психические свойства ребенка, его способности, черты характера и т.д. не только проявляются, но и формируются в ходе собственной деятельности ребенка.[52]

Любое современное образовательное учреждение должно стать местом, где ребенок получит возможность широкого социально-практического самостоятельного контакта с наиболее значимыми и близкими для его развития сферами жизни. Накопление ребенком под руководством взрослого ценного

социального опыта - путь, который способствует, во-первых, раскрытию возрастного потенциала ребенка и, во-вторых, успешному вступлению во взрослую жизнь. Из чего следует, что возрастной потенциал не может быть реализован при отсутствии социальной зрелости (компетентности) человека на определенной ступени его развития.

Социальная компетентность - это, прежде всего, социальная активность, желание жить в обществе, мотивированность. Поэтому для её развития в процессе обучения важно использовать следующие методические средства:

- мотивация учебной деятельности,
- создание ситуации успеха,
- создание обстановки, вызывающей положительные эмоции,
- организация положительных эмоций в общении «учитель - ученик - учитель»,
- организация самоанализа собственной деятельности.

Рассматривая социальную компетентность как личностное формирование, М. И. Лукьянова трактует данный феномен как «сознательное выражение личности, проявляющееся в ее убеждениях, взглядах, отношениях, мотивах, установках на определенное поведение, в сформированности личностных качеств, способствующих конструктивному взаимодействию». [34] При этом она дополняет структуру социальной компетентности, предлагая в качестве компонентов рассматривать следующее:

- мотивационно-ценностный - это мотивы социальной деятельности, сформированность мотивации, стремление к достижениям, установки на социальное взаимодействие, отношение к нравственным нормам, ценности общественного и личностного порядка;
- операционно-содержательный - это совокупность знаний, умений, навыков, позволяющая осуществлять критический анализ своих и чужих поступков, прогнозировать результат взаимодействия, осуществлять коммуникацию, влиять на других людей, ставить цели и добиваться их реализации; социальная компетентность подростка самоопределение

– эмоционально-волевой - способность осуществить выбор решения, способность к самоконтролю и саморегуляции, готовность взять на себя ответственность, решительность, уверенность в себе).

3. Условия развития социальной компетентности в подростковом возрасте

Проблема развития социальной компетентности у детей и молодежи является одной из важнейших в современном социальном воспитании, ведь сформированная социальная компетентность обеспечивает качественное, гармоничное взаимодействие личности с социальным окружением и дает ей возможность осуществлять полноценную жизнедеятельность в конкретных социальных условиях. Остро встает вопрос и о поиске эффективных путей развития социальной компетентности у детей и подростков, где должны учитываться, прежде всего, возрастные характеристики, современные социокультурные условия, особенности коммуникации.

Анализ исследований (А. А. Бодалев, В. И. Загвязинский, А. Г. Ковалев, А. С. Макаренко, А. В. Мудрик, Е. С. Рапацевич и др.) позволил выявить, что социальная компетентность:

- формируется и развивается в процессе социального взаимодействия, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей;
- не развивается без осознания требований общества, анализа и рефлексии своей деятельности;
- требует систематической, планомерной, целенаправленной работы над собой.

Но учитывая возрастающие запросы общества на личность креативную по отношению не только к деятельности, но и к себе, к жизни, способную позитивно влиять на мир и на себя в этом мире, следует добавить на наш взгляд следующее:

- базируется на творческом отношении к себе и социальной действительности;
- позволяет изменить к лучшему себя и социальное окружение.

Особую роль в формировании и развитии социальной компетентности

личности играет подростковый возраст. Именно в этом возрасте, на фоне возникающего «чувства взрослости» проявляется потребность в активной познавательной деятельности и самостоятельности. Начинает осознаваться собственная уникальность, возникает потребность в самореализации, в более полном раскрытии себя как личности в общении с окружающими. Общение, главным образом со сверстниками, становится самостоятельным и наиболее ценным видом деятельности. Острая потребность самоутвердиться, занять достойное место в коллективе сверстников заставляет искать новые средства для самовыражения. И если в арсенале ребёнка не находится средств позитивного самовыражения и самореализации, то возрастает опасность использования способов сомнительных и даже негативных, что находит отражение в асоциальном поведении, демонстрационном непринятии социальных норм и требований. Таким образом, именно в подростковом возрасте актуализируется проблема развития социальной компетентности.

Компетентность, будучи продуктом обучения, является результатом саморазвития индивида, его личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Поэтому сегодня возникает острая необходимость образования как высокомотивированного, в подлинном смысле лично-ориентированного, обеспечивающего востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею своей собственной значимости [50.], где конечным продуктом становится «сам человек, его более совершенные личностные качества, его способность к социальному взаимодействию».

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить ряд задач развития социальной компетентности у подростков в образовательном процессе:

- организацию групповой работы для создания ситуации партнёрства и взаимного уважения в учебном процессе;
- предоставление возможности проживания разнообразных ролей для овладения нормами общения со сверстниками и взрослыми;

- систематическое предложение заданий на выбор для накопления опыта осознанного выбора;
- обязательное проведение различных видов рефлексии для овладения этим умением как механизмом развития самосознания.

На наш взгляд, эти задачи можно решить наиболее оптимально при помощи следующих педагогических технологий – это групповые, проектные и игровые технологии.

1. Групповые технологии.

Именно групповой работа является эффективным способом развития социальной компетентности обучаемого, его способности быть лидером или ведомым. Совместная деятельность вырабатывает у детей необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. Групповая работа со сверстниками занимает особое место с точки зрения мотивации учения, активности и взрослого и ребенка, богатства и разнообразия их взаимосвязей и отношений.

Работа в подгруппах, понимается как взаимодействие детей в малых группах, в которых они самостоятельно или с помощью педагога устанавливают нормы общения и взаимодействия, выбирают направление своей работы и средства для решения общей задачи. За этим стоит умение видеть позицию другого, оценивать её, принимать или не принимать, соглашаться или оспаривать, а главное - иметь собственную точку зрения, отличать её от другой, уметь её отстаивать.

Рефлексия. Процесс рефлексии снимает недовольство друг другом в процессе общения, как между сверстниками, так и между ребенком и взрослым, способствует развитию толерантности. Рефлексия связана, по Выготскому, с новым этапом развития самосознания ребенка. В целом рефлексия в подростковом возрасте - это анализ ребенком собственного состояния, переживания, мыслей по завершении деятельности. А также это попытка отразить произошедшее с моим «Я»: что я думал? что чувствовал? что приобрел?

что меня удивило? что я понял и как строил поведение? и т.п. В содержание рефлексии входит и размышление о связи моего «Я» с другим «Я»: «Что значило для меня быть рядом с другими? как воспринимал я иное поведение других?»

Групповая работа в образовательном процессе максимально способствует социальному созреванию, расширяет возможности освоения новых социальных ролей. Специально организованная групповая учебная деятельность способствует развитию социальной компетентности, а именно развитию таких показателей, как ответственность, саморегуляция, адекватная самооценка, позитивная мотивация учения и эмпатия по отношению к партнёру, владение средствами общения и навыками конструктивного взаимодействия.

2. Групповые и коллективные проекты.

Особую роль в формировании социальной компетентности у подростков играют групповые и коллективные проекты, которые позволяют создать творческую среду для эффективного взаимодействия. Однако не каждая коллективная проектная деятельность имеет одинаковое значение в развитии социальной компетентности подростков, а только та, которая связывает людей, способствует познанию личностью мира, себя в нём, выводит в круг общественных интересов. Таким образом, для проектной деятельности подростков наиболее обоснованными являются социально значимые цели.

В процессе работы над социально значимым проектом подростки под руководством педагога учатся:

- выявлять свои интересы и интересы других людей;
- выстраивать межличностные взаимоотношения в группе;
- предвидеть результаты своей деятельности, принимать решения и брать на себя ответственность;
- планировать свою деятельность, направляя её на позитивное преобразование социальной действительности и себя;
- создавать совместный, социально значимый продукт, что ведёт к росту социальной компетентности всех участников образовательного процесса.

Неумение результативно общаться является важным показателем низкой социальной компетентности подростков.

3. Игровые технологии.

Технология — от греческих слов *techné* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). Игровые технологии – единство развивающих возможностей для формирования личности обучающихся. Осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер.

Широкий спектр игровых и технологий, таких как: ролевые игры, организационно - деятельностные игры, театральные игры, игры с правилами и без правил, и др., способствуют установлению позитивной взаимосвязи между членами группы, формируют определённые умения и навыки, как в интеллектуальном, так и в эмоционально-личностном плане, развивают коммуникативные навыки.

В ходе изучения литературы, нами был сделан вывод о том, что рассмотренные выше педагогические технологии, эффективно решающие проблемы развития социальной компетентности у подростков, имеют свое место в работе с подростками с умственной отсталостью, при включении их в театральную деятельность.

4. Условия развития социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью средствами театральной деятельности

В подростковом возрасте у детей данной группы происходит ряд психофизических изменений в развитии; меняются ведущий вид деятельности, социальная группа, в которую входит ребенок, сущность позиции, которую занимает ребенок в глазах окружающих и самого себя. Важно так же отметить, что у подростков данной группы кроме интеллектуальной недостаточности на первый план выступает незрелость личности, которая проявляется в неспособности самостоятельно решать житейские ситуации, в не критичности

поведения, в неадекватных притязаниях. У них так же наблюдается нарушение поведения, выражающиеся в том, что они не могут контролировать свои влечения и эмоциональные реакции. Без учета этих изменений невозможно объективно оценить обоснованность социальных требований, предъявляемых к подросткам с умственной отсталостью современным обществом, соответствие этих требований реальному уровню их развития, определить основные направления социализации детей данной группы, определить и обосновать показатели их социализированности.

В настоящее время подчеркивается необходимость всестороннего изучения условий психического развития детей с интеллектуальной недостаточностью. В то же время рядом исследователей отмечается, что на протяжении многих лет приоритетной областью изучения оставалась познавательная деятельность в условиях умственного недоразвития. Социальное же развитие, в основном, оставалось за пределами предметной области исследований. В результате обозначился «отрыв уровня общеобразовательной подготовки умственно отсталого ребенка от уровня его социального развития» (Н.Л. Белопольская, В.И. Лубовский, 1993; Л.Ф. Хайртдинова Л.Ф., 2002).

В последние годы были опубликованы результаты исследований, посвященных особенностям развития эмоционально-волевой (В.Г. Петрова, И.В.Белякова, 1996) и социально-перцептивной сферы (О.К. Агавелян, 1989; Т.З. Стернина, 1988; Е.В. Хлыстова, 2002); коммуникативных свойств личности (Е.Е.Дмитриева, 1993; О.В. Защирина, 2001) и межличностного понимания (Ж.И. Намазбаева, 1989; Н.С. Щанкина, 2001); вопросам психической адаптации и дезадаптации (Н.Л. Коновалова, 2000; И.И. Мамайчук, Е.Г. Трошихина, 1997; В.М. Махова, 2000; Л.М. Шипицына, 2000) детей и подростков с нарушением интеллектуального развития. На основании этих работ можно сделать вывод, что социальная компетентность подростка с умственной отсталостью - это приобретаемые им компетенции, необходимые для вхождения в общество (познавательные, коммуникативные, общекультурные, физические, ценностно-смысловые, личностные) ценные для его последующей жизни умения и навыки

коллективного поведения и коллективной деятельности, умение принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность. Благодаря этому формируется социальный опыт и социальная зрелость, раскрываются скрытые потенциальные возможности. Однако, в дефектологической и психолого-педагогической литературе нам удалось найти не так много работ, посвященных выделению и изучению факторов, способствующих развитию социальной компетентности у подростков с интеллектуальным дефектом.

В психологических исследованиях доказано, что мотивация на успех является позитивной основой для социальной адаптации детей и подростков, особенно по нашему мнению, если речь идет о детях с умственной отсталостью. При такой мотивации действия направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. Желание подростков данной группы вступать в контакт обуславливается наличием потребностей, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой. Мотивация определяет личностную активность. Мотивация боязни неудачи относится к негативной в плане достижения социальной компетентности. При этом типе мотивации человек, особенно ребенок с особенностями развития, стремится избежать ошибки, неудачи, порицания, наказания. Ожидание негативных последствий становится определяющим в его поведении в социуме. Таким образом, именно через занятия творчеством, театром, музыкой, танцами, занятиями спортом, рисованием, где подросток с умственной отсталостью имеет возможность самореализоваться и чувствует себя успешным, необходимо развивать социальную компетентность воспитанников.

В качестве средства для развития социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью мы будем рассматривать театральную деятельность.

В процессе театрально-игровой деятельности углубляется понимание детьми жизни в социуме, осуществляется овладение ими социальными ролями, происходит развитие коммуникативных способностей детей и подростков, что

позволяет им адекватно действовать, достигая желаемых социальных позиций. Подросток, посредством театральной деятельности, погружается в осмысление и эмоционально-чувственное оценивание различных образов, ситуаций, отношений и поступков, укрепляя, тем самым, свои жизненные ресурсы и становясь более способным к сопереживанию и пониманию других людей.

Театр по своей природе близок к игре ребёнка, поэтому представляется одним из наиболее результативных способов развития, познания окружающего мира. Театрализованно-игровая деятельность развивает творческий потенциал подростков с умственной отсталостью, внимание, эмоциональную память, чувство ритма, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учит взаимодействовать друг с другом, способствует творческому развитию (по утверждению К.С. Станиславского). Кроме того, в работе над образом подростки данной группы учатся понимать мотивы действий человека, причинно-следственные взаимосвязи поступков и событий, умению понимать другого человека, увидеть мир его глазами, более тонко чувствовать чужое эмоциональное состояние, чужие беды и радости, умению сопереживать.

В процессе театральной деятельности подростки с умственной отсталостью учатся владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом, физическим телом. Всё, что развивает театрализованно-игровая деятельность и есть творческий потенциал. И когда у ребенка он более или менее развит, тогда ему легче идти на контакт, взаимодействовать с другими людьми, помогает преодолеть свою застенчивость и зажатость. Средствами театральной деятельности развиваются социальные навыки в детей и подростков с умственной отсталостью потому, что каждое литературное произведение или сказка для детей, находящиеся в основе театрализованной деятельности, всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.).

Таким образом, использование театрализованно-игровой деятельности в педагогическом реабилитационном процессе в настоящее время является актуальным. Так как в силу своих возможностей эта деятельность позволяет

оптимально освоить мир социальных связей и отношений.

Театральное искусство, будучи искусством синтетическим, имеет в своем арсенале несколько основных средств (инструментов) воспитательного воздействия на детей. К средствам театрального искусства (в контексте их способности оказывать влияние на формирование социальной компетентности подростков) мы относим:

1. театральную игру, которая дает возможность через каналы перевоплощения и игровой свободы усваивать широкий спектр социальных ролей, совершенствовать свою личность;

2. театральный коллектив как модель социально-благоприятного социума, где ребенок апробирует, оценивает модели социального взаимодействия;

3. драматическую составляющую театральных постановок, благодаря которой подростки приближаются к общечеловеческим, социальным ценностям, совершенствуется понимание подростками социума и тех сложных, разнообразных связей, что его пронизывают;

4. организационно-методическую систему подготовки театральных постановок;

5. комплекс различных видов искусства, что используются в театральных постановках и усиливают эмоционально-чувственное влияние на учащихся, способствуя обогащению их межличностных отношений, восприятию ими целостности окружающего мира и осознанию необходимости его функционирования по законам красоты.

Использование названных выше средств дает возможность комплексно влиять на социальное становление подростков с умеренной умственной отсталостью – расширять их социально-ролевой репертуар, развивать мотивационную сферу, коммуникативные способности и др. Театральная деятельность учит подростков вступлению в контакт, организации совместной работы, распределению обязанностей, разрешению конфликтов, слушанию другого, запрашиванию помощи, способствует развитию эмоциональной сферы,

детей, повышает уровень самооценки, реализуются творческие возможности каждого ребенка. [75]

Условная игровая реальность способствует развитию необходимых навыков социального взаимодействия в безопасной для психики ребенка обстановке.

Коллективная подготовка театральных постановок дает возможность развивать у подростков навыки групповой работы, учить их лучше понимать друг друга, пробуждать чувства дружбы, взаимопомощи и др.

Правильный выбор сценариев театральных постановок (тематика, содержание) способствует развитию разумных потребностей, выработке идеалов, усвоению социально значимых ценностей. Методически грамотная организация деятельности детского театрального коллектива содействует проявлению и развитию детских способностей (изготовление костюмов, декораций, афиш, организация выступлений), а также привлечению к совместной работе общественности, что расширяет воспитательные возможности театральной деятельности в учреждении.

Педагогически важным моментом является использование комплекса искусств (пение, изобразительное искусство, хореография), повышающим настроение детей данной группы и приносящим в детскую жизнь чувства радости и вдохновения, без чего не может быть надежного усвоения предлагаемых социумом норм и ценностей.

Таким образом, театральная деятельность содержит в себе условия для развития социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью и включает в себя следующие компоненты:

Когнитивный компонент:

- представления детей о труде взрослых, об общественной значимости труда, о необходимости беречь результаты труда;
- представления о нормах, правилах жизни в обществе, выраженных в понятиях: «можно», «нельзя», «плохо», «хорошо», «нужно»;
- понимание ребенком настроения партнера по его вербальному и

невербальному признаку;

– понимание ребенком последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей;

Эмоциональный компонент:

– отношение ребенка к эмоциональному состоянию сверстнику и взрослому эмоционально положительное;

– умение самостоятельно находить решение в конфликтных и проблемных ситуациях;

Поведенческий компонент:

– умение ребенка получать необходимую информацию, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, взаимодействуя в системах «ребенок-ребенок» «ребенок-взрослый»;

– умение принимать участие в коллективных делах, включаться в совместные трудовые поручения со взрослыми и оказывать помощь;

– умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

– умение работать в команде, сотрудничество.

В ходе изучения специальной и научной литературы, для проведения исследования по указанной теме нами выделены критерии развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театральной деятельности, проживающих в условиях интерната:

1. Умение контролировать свое поведение, не ссориться, спокойно решать конфликтные ситуации;

2. Умение вести простой диалог со взрослыми взаимодействуя в системе «ребенок-взрослый»;

3. Владение навыками конструктивного взаимодействия в коллективе сверстников, выполнение норм, правил коллектива;

4. Уметь понимать последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей;

5. Умения и навыки социального поведения (ролевое поведение);

6. Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности;

7. Уважительное отношение к себе и другой личности.

Кроме этого, нами разработаны общие психолого-педагогические рекомендации при организации деятельности с данной группой детей:

1. Принимать ребенка таким, какой он есть.

2. Как можно чаще общаться с ребенком.

3. Не сравнивать ребенка с окружающими.

4. Поощрять ребенка сразу же, не откладывая на будущее.

Таким образом, самодеятельное театральное искусство имеет значительный потенциал для развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости. Кроме этого, следует отметить, что становление социальной компетентности у подростков данной группы будут эффективными при условии методически грамотного педагогического руководства, учета индивидуальных особенностей детей, создания позитивной атмосферы детского театрально-игрового творчества, свободе, радости, комфортности самовыражения каждого участника театральной деятельности.

1.3 Театрализованная деятельность как предмет педагогического анализа

Процесс гуманизации общественного сознания, происходящий в настоящее время в нашей стране, вскрыл и остро обнажил проблемы удовлетворения жизненных потребностей людей с ограниченными возможностями заболевания разных возрастов. А растущая в последние годы детская инвалидность поставила перед обществом задачи удовлетворения особых образовательных потребностей детей с особенностями физического и психического развития. Провозглашение и внедрение новой гуманистической парадигмы российского образования коренным образом преобразует данную

сферу деятельности. В создаваемых новых условиях возможным стало решать проблемы, связанные с воспитанием, обучением и профилизацией детей с особенностями развития. Современная специальная педагогика в поиске эффективных средств коррекции все чаще ориентируется на использование искусства в процессе обучения и воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями. Поэтому анализ литературы позволил предположить, что эффективным средством развития социальных компетентностей у подростков с умеренной степенью умственной отсталости является театральная деятельность.

Театральная деятельность в общем смысле – это «форма коллективного творчества, которое предполагает понятие «ансамбля», как согласованного, совместного действия, т.е. взаимодействия (К.С.Станиславский). Мы видим, что особо выделяется в понятии категория «взаимодействие», это «возможность раскрывать творческую направленность личности, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, создание творческой среды, позволяющей увидеть актерские способности, предоставить разнообразные формы совместной деятельности, прививать интерес к литературе и театру».

[63] Театральная деятельность может быть двух видов (рис. 2):

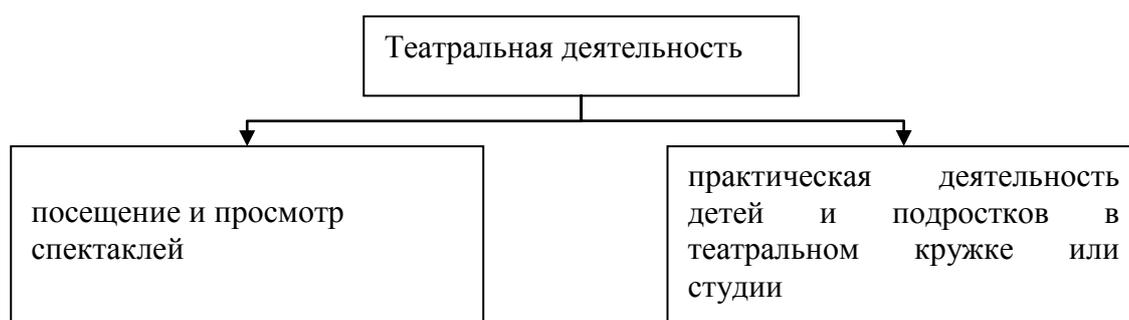


Рисунок 2 – Виды театральной деятельности

Под театральной деятельностью мы будем иметь в виду второй ее вид (практическая деятельность детей и подростков в театральном кружке или студии). Важным признаком театральной деятельности в этом контексте является коллективное искусство, совместное творчество, а также упоминаемая

нами категория взаимодействия. Театральная деятельность выполняет множество важнейших функций: это и познавательная, и эстетическая, и развлекательная, и коммуникативная, и социализирующая, и компенсаторная, и игровая, и нормативная. Многие из перечисленных функций театральной деятельности способствуют развитию социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью: это и социализирующая, и коммуникативная, и нормативная, и пр.

Театральная (театрализованная) деятельность оказывает разностороннее развитие личности подростка. Специфика театрализованной игры как особого вида игровой деятельности заключается в возможностях реализовать принципы культурного воспитания (М.И. Никитина) через формирование «образа мира» (А.Н. Леонтьев), развитие пространственно-временной ориентировки, знакомство с законами природы – цикличностью, взаимосвязью и взаимозависимостью объектов и явлений окружающей действительности. Это представляется для нас важным, поскольку театральная деятельность позволяет моделировать различные ситуации общения, развивать связную речь, обогащать словарный запас детей и подростков данной группы, что в совокупности является условием адаптации их в обществе.

Театрализованная деятельность – это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.), участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре [78]. Театрализованная деятельность в образовательном учреждении организационно может пронизывать все режимные моменты: включаться во все занятия, в совместную деятельность детей и взрослых, осуществляться в самостоятельной деятельности детей.

Существует такое понятие – «театральная педагогика»: под ней понимается практическое направление современной психологии и педагогики искусства, реализующее в образовании принципы событийности, проживания,

личностного творческого действия и импровизации, связывающее интеллектуальное, чувственное и эмоциональное восприятие. Вышесказанное предопределяет рассмотрение театрализованной деятельности с точки зрения педагогической теории и практики.

Театрализованная деятельность детей и подростков включает в себя следующие разделы, виды (рис. 3):

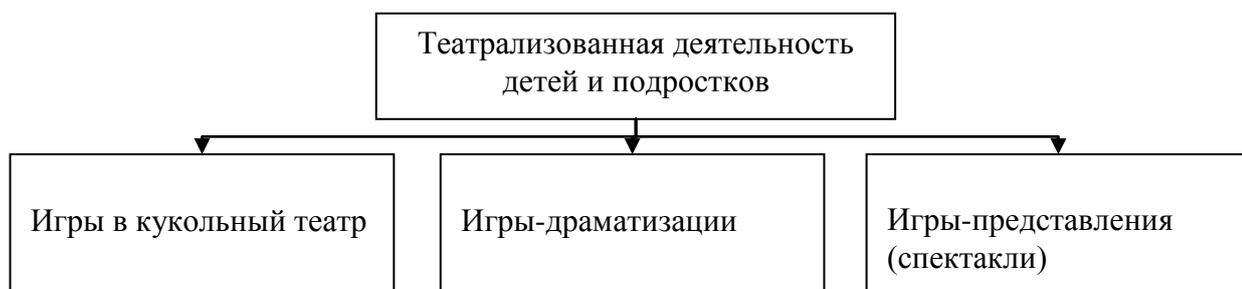


Рисунок 3 – Виды театрализованной деятельности детей и подростков

Театрализованную деятельность можно также дифференцировать на общеразвивающие игры, специальные игры, упражнения и этюды, ритмопластику, работа над спектаклем, кукольный театр, а также речевые игры и упражнения. [69] Театрализованная деятельность доступна для учащихся всех возрастов, однако при этом имеет свои возрастные особенности. Содержание театрализованной деятельности младшего школьника будет отличным от содержания театрализованной деятельности ребенка подросткового возраста.

Как отмечают педагоги, в основе театрализованной деятельности зачастую лежит игра. Поэтому целесообразно рассмотреть понятие «театрализованная игра». Театрализованные игры – это разновидность творческих игр, в которых старший дошкольник может проявить свою выдумку, инициативу, самостоятельность [57], «исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, свойственный человеку, которая способствует развитию фантазии, воображения, памяти, всех видов детского творчества» [51]. Игра, на наш взгляд, является достаточно универсальным педагогическим средством в театрализованной деятельности – может использоваться в работе с учащимися различных возрастов.

Исследователи отмечают достоинства театрализованных игр: демократичность, доступность, возможность, используя ее как форму развлечения, решать актуальные проблемы воспитания и обучения. Театрализованные игры, таким образом, влияют на психические процессы и явления, личностные сферы и образования детей и подростков [41]:

- развитие воображения, фантазии;
- развитие памяти;
- активизация мышления;
- развитие психофизических способностей (мимики, пантомимики);
- способствование проявлению любознательности, стремлению к познанию нового, усвоению информации и новых способов действия и др.

Также театрализованные игры способствуют эстетическому и нравственному развитию детей. Театрализованная деятельность помогает ребенку преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость, помогает формировать опыт социальных навыков поведения, помогает формировать эмпатию (условие организации совместной деятельности детей) и т.д.

Театрализованная деятельность во многом способствует развитию творческих способностей детей (например, умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Нравственно-положительная практика в воспитательном процессе представляет собой организацию продуманной системы обычаев-стереотипов поведения, детально регламентирующих основные виды деятельности ребенка и подростка. Создание такой практики – это процесс формирования системы традиций, как морально-психологического механизма социальной регуляции личности [77]. Такой нравственно-положительной практикой вполне может являться театральная студия, театральная студия. Когда речь идет о детском творческом коллективе, то здесь на первое место ставится именно процесс творческой работы, потому что каждая репетиция в детском театральном коллективе – это одновременно творческий, познавательный и воспитательный акт.

Начало приобщения к театральному искусству – это система игровой деятельности детей, в процессе которой формируется отношение ребёнка к миру вокруг него, отношения внутри детского коллектива, отношения между педагогом и коллективом. Она позволяет на самых ранних стадиях формирования детского театрального коллектива аккуратно, неназойливо внедрить в сознание детей элементарные этические нормы сосуществования в творческом коллективе: доброжелательность, заинтересованность друг в друге, заботливость друг о друге, «чувство локтя» во всех его проявлениях, что позволяет заложить добрые традиции внутренней жизни творческого коллектива и его участников.

Отметим и то, что подростки (вне зависимости от того, есть ли у них ограничения здоровья или нет) испытывают потребность в переживании и осознании своей общности со сверстниками, в групповой солидарности.

Деятельность в театральном кружке предоставляет ребёнку социальное пространство для проявления своей индивидуальности, а также вырабатывает образ достойной жизни, оснащает ребёнка этим групповым представлением, стимулирует воспроизводство данного образа в реальной жизни [64].

Одна из главных целей и задач театральной студии – формирование любви к искусству, эстетическое воспитание. В.А. Сухомлинский любил повторять фразу: «Держа в руках скрипку, человек не способен совершить плохого». Задача театра, искусства вложить такую «скрипку» в душу ребёнка и помочь ему заиграть на ней.

В исследованиях А.В. Запорожца, Л.Г. Стрелковой, Е.Л. Трусовой, Д.Б. Эльконина и пр. отмечается, что игры драматического характера (которые используются в театральной деятельности) позволяют развивать произвольность, особую чуткость, внимание к действиям человека, его чувствам, взаимоотношениям с людьми и природой, а также снижают агрессию [44], что также является важным в развитии социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью.

Методы театральной педагогики относятся к методам стимулирования процесса образования. В театральной педагогике существует множество методов, но более известными и применяемыми являются метод игрового существования, метод театрализации, метод игровой драматизации и метод физических действий (К.С. Станиславского).

Методы досуговой педагогики представляют пути и способы осуществления этого процесса в сфере свободного времени. К методам досуговой педагогики относятся методы игры и игрового тренинга, методы театрализации, методы состязательности, методы равноправного духовного контакта, методы воспитывающих ситуаций, методы импровизации.

1. Методы игры и игрового тренинга. Игра – это самостоятельный и законный для детей и подростков вид деятельности. Игра, как сказка, мультфильм, многократно повторяется в жизни ребенка, становится его воспитательным тренингом. В игре можно легко выявить симпатии и антипатии учащихся, кого они выбирают, предпочитают из сверстников («Третий лишний», «Ручеек», «Колечко» и др.). Игра выявляет знания и интеллектуальные силы ребенка (викторины «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», конкурсы, интеллектуально-познавательные игры и др.). Игры показывают уровень развития организаторских способностей детей и подростков, выявляют их физические способности: ловкость, силу, выносливость и др.

2. Методы театрализации. Досуг детей и подростков имеет бесконечное множество сюжетов и социальных ролей. Неформальное общение ребят может быть в виде вечеринки, «капустника», «театральной гостиной», русских посиделок «праздничного вечера» и др. Метод театрализации реализуется через костюмирование, особый словарь общения, досуговые аксессуары, обряды, ритуалы. Театрализация знакомит учащихся с разнообразными сюжетами жизни.

3. Методы состязательности. Состязание – это внутренняя пружина раскручивания творческих сил, стимулирование к поиску и открытию.

Учащихся необходимо учить состязаться. Досуг всегда чрезвычайно эмоционален, значит, стимулирует крайние формы поведения: азарт, волнение, эффект, обиды и др.

4. Методы равноправного духовного контакта. Они основаны на совместной деятельности детей и взрослых «на равных» во всем. Педагоги и дети – равноправные члены творческого коллектива. В организации совместной досуговой деятельности детей и взрослых, основанной на равноправном духовном контакте, в то же время нельзя забывать о так называемой «красной линии».

5. Методы воспитывающих ситуаций. Воспитывающая ситуация – это специально созданные педагогом для детей и подростков условия. Ситуации не должны быть надуманными. Они отражают жизнь со всеми ее противоречиями и сложностями. Педагог умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации, а сама ситуация должна быть естественной. Немаловажную роль для успешного использования данного метода играет неожиданность. Воспитанник, ожидающий определенной реакции педагога, заранее готовит себя к сопротивлению и, если действия для него неожиданные, в большинстве случаев принимает его позицию.

6. Методы импровизации. Импровизация – это действие, не осознанное и не подготовленное заранее, действие, которое совершается экспромтом. В импровизации заложен механизм имитационного поведения. Методы импровизации порождают азарт ребенка, развивают творчество. Таким образом, выбор того или иного метода театральной педагогики зависит от цели, задач и содержания ее деятельности, от возрастных особенностей воспитанников, от форм организации деятельности.

7. Методы арт-терапии. Данные методы базируются на убеждении, что внутреннее «Я» ребёнка отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно рисует, сочиняет, конструирует продукты художественного творчества и все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания. Поэтому невербальные средства

творческого самовыражения часто являются единственно возможными для отражения и прояснения сильных переживаний.

8. Особую актуальность в работе с детьми приобрел метод игровой драматизации. Историю развития метода игровой драматизации мы рассматриваем, опираясь на исследования русского философа Н.Н. Бахтина. Ученый пришел к выводу, что драматизация изначально представляла собой сценическое действие в музыкально - драматических представлениях античного театра и зародилась из хоровых выступлений, танцев и диалога античных времен.

В России одним из первых российских педагогов, использовавших метод игровой драматизации, стал А.В. Луначарский. Ценность драматического метода он видел в том, что при инсценировке басен, стихотворений, рассказов дети лучше усваивали родную словесность; инсценировки бытовых сценок из жизни народов в разные эпохи; изготовление костюмов и бутафории прививало навыки трудовой деятельности. Особое внимание уделяется играм – драматизациям, в которых легко закрепляются речевые конструкции, запоминаются термины, строятся более сложные предложения. Указывая подросткам на то, что они актёры, на то, как должен актёр говорить со сцены, педагог каждый раз мотивирует детей на запоминание новых слов, на употребление новых слов, выражений в своей речи. Теоретический анализ исследований позволяет нам выделить ряд условий успешного восприятия художественных произведений:

– наличие системы соответствующих эталонов, которыми владеет ребенок, а также степень сформированности операции по соотнесению этих эталонов с воспринимаемыми качествами объектов (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец и др.); обеспечение возможности проявлять способность и потребность детей к импровизации, проявляющейся в изобразительном (Е.И. Игнатьев, Т.С. Комарова, В.С. Мухина и др.), музыкальном искусстве (Н.А. Ветлугина, И.Л. Держинская, А.Н. Зимина и др.), речевой и театрализованной деятельности (В. Глоцер, К.И. Чуковский, Л.С. Фурмира и др.); достаточно

высокий уровень сюжетной игры, основанной на подражании и творческой переработке полученных представлений.

Исследователи, изучающие театрализованно-игровую деятельность нормально развивающихся детей и детей с проблемами в развитии, указывают на важность её как для развития познавательной деятельности и эмоциональной сферы, так и для развития творчества (П.П. Блонский, П.Ф. Каптерёв, Р.И. Жуковская, Н.С. Карпинская, Л.С. Фурмина, Е.А. Медведева).

Необходимо делать акцент на развитие у детей познавательного интереса. Проблемой развития познавательных интересов занимались многие психологи и педагоги – это Ю.К. Бабанский, В.А. Сухомлинский, Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Лыгалов и другие. С.А. Ананьев пришел к выводу, что интереса как самостоятельного психического явления не существует. Но многие психологи с этим не соглашались. В советской психологии одни ученые сводили интерес к потребностям (В.Г. Лежнев, Л.А. Гордон), другие – к направленности внимания (Б.М. Теплов). Но большинство склоняются к определению интереса как познавательного отношения личности к действительности (С.Л. Рубинштейн, А.Г. Архипова).

Наряду с потребностями, интересы побуждают к деятельности, активизируют личность. Более того, познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, на высоком уровне своего развития побуждает личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности.

Театр по своей природе близок к игре ребёнка, поэтому представляется одним из наиболее результативных способов развития, познания окружающего мира. Театрализованно-игровая деятельность развивает творческий потенциал, внимание, эмоциональную память, чувство ритма, воображение, фантазию, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учит взаимодействовать друг с другом, способствует творческому развитию (по утверждению К.С. Станиславского). Кроме того, в работе над образом ребёнок учится понимать мотивы действий человека, причинно-следственные взаимосвязи поступков и

событий, учится понимать другого человека, увидеть мир его глазами, более тонко чувствовать чужое эмоциональное состояние, чужие беды и радости, умению сопереживать. В процессе театральной деятельности дети учатся владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом, физическим телом. Всё, что развивает театрализованно-игровая деятельность и есть творческий потенциал. И когда у ребёнка он более или менее развит, тогда ребёнку легче идти на контакт, взаимодействовать с другими людьми, преодолевать застенчивость и зажатость.

Особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой другой деятельности, поскольку познавательное начало есть в каждой из них. «Любую деятельность человек, одухотворенный познавательным интересом, совершает с большим пристрастием, более эффективно» (Г.И. Щукина).

Таким образом, использование театрализованно-игровой деятельности в педагогическом реабилитационном процессе в настоящее время является актуальным, так как в силу своих возможностей эта деятельность позволяет детям и подросткам оптимально освоить мир социальных связей и отношений.

Н.С. Пиюк и Е.Ю. Лешкунова в своей статье определяют функции театрализованной деятельности смотреть в таблице 1 [47]:

Таблица 1 - Функции театрализованной деятельности

№	Функция	Содержание
1	Катарсическая	Очищение, освобождение от негативных состояний
2	Регулятивная	Снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния
3	Коммуникативно-рефлексивная	Коррекция нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки

В статье Е.В. Чистюхиной и И.Е. Чистюхина также определены функции театрализованной деятельности, которые видятся нам более четкими и адекватными для анализа такого вида деятельности с педагогической точки зрения [69]:

– Развивающая функция. Благодаря использованию различных форм театральной деятельности складываются условия, при которых каждый воспитанник чувствует себя более успешным, способным справиться с трудной ситуацией. При этом развиваются чувства собственного достоинства и самоуважения. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. Постепенно обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения, социальная компетентность.

– Воспитательная функция. Процесс творческого взаимодействия строится таким образом, чтобы воспитанники учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками, педагогами, родителями. Это способствует нравственному развитию личности.

– Терапевтическая функция. В процессе творческой деятельности создаётся атмосфера доброжелательности, эмпатического общения и защищённости. Каждый воспитанник имеет возможность быть услышанным и получить искреннее внимание и заинтересованное участие, как детей участников процесса, так и педагога.

– Коррекционная функция. Выделяются две области коррекционного воздействия — индивидуальная и коррекция группы как социальной единицы. В процессе практической деятельности педагог помогает воспитаннику увидеть главное в пьесах и проанализировать содержание своих эмоциональных состояний. Проигрывание различных новых жизненных ситуаций с использованием театральных средств позволяет воспитаннику более адекватно строить свои взаимоотношения в социуме.

– Диагностическая функция. Театральная деятельность обладает существенными диагностическими возможностями. Вместе с тем она не

является методом диагностики в общепринятом понимании. Это деликатный, гуманный способ понаблюдать за ребёнком, лучше узнать его интересы и выявить волнующие его проблемы. В процессе занятий легко проявляется характер межличностных отношений и реальное положение воспитанника в коллективе. Диагностические функции театральной деятельности проявляются в процессе анализа постановки спектакля.

Театрализованная деятельность способствует и речевому развитию у детей и подростков. Выразительность реплик персонажей, слова, фразы, собственные высказывания незаметно активизируют и расширяют словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй, развивается артикуляционный аппарат. Благодаря театрализованной деятельности, происходит усвоение ребенком богатства родного языка, его выразительных средств. Также в театрализованной деятельности формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь. Дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, развитие и причинную обусловленность. Театрализованные игры способствуют так же усвоению элементов речевого общения: мимика, жесты, позы, интонация, модуляция голоса. Для развития выразительной речи необходимо создание таких условий, в которых ребенок мог бы передать свои эмоции, чувства, желания, не только в обычном разговоре, но и публично, не стесняясь слушателей.

Полезно разыгрывать этюды и мини-спектакли по сказкам. Отметим, что среди социально-педагогических функций сказки выделяется лексико-образная, связанная с формированием языковой культуры личности, активизацией и развитием внутренней слухоречевой памяти ребенка. Слушание и чтение сказок запускает процессы интериоризации вербально-знаковых форм сказок, а при пересказе, драматизации происходит становление речевой культуры. Развиваются основные языковые функции:

- экспрессивная (вербально-образный компонент речи);
- коммуникативная (способность к общению, пониманию, диалогу).

Для подростков – эффективно использовать и такие педагогические методы работы: экскурсии по театру; знакомство с работниками театра (цеха и различные службы); встречи с творческими работниками театра (тематические и по итогам спектаклей); обсуждения спектаклей и пр.

Театрализованная деятельность во многом оказывает влияние на формирование социальной компетентности подростков. Особенностями этого возраста является то, что происходит активное формирование мировоззрения и личностных качеств, все оценки и действия совершаются только самостоятельно, взгляды и интересы становятся более конкретными, мотивы поведения зависят от психологического состояния. Подростковый возраст считается временем поиска новых контактов, обретения друзей с целью обсуждения волнующих вопросов, укрепления ролевого положения. Общение у подростков связано с реализацией экспрессивно-эмоциональных потребностей в совместных переживаниях [60]. Мы склонны полагать, что желания подростка завязать новые знакомства, расширить круг своего общения, самоутвердиться можно использовать, для вовлечения его в театрализованную деятельность, способную содействовать его всестороннему развитию.

Театрализованная деятельность является социально полезной и личностно значимой деятельностью, которая способна удовлетворить основные потребности подростка – получение положительных эмоций, которые в свою очередь, формируют в них чувство защищенности и базового доверия к окружающим людям. [5] Данная особенность театрализованной деятельности, на наш взгляд, способна решать задачи социальной адаптации детей и подростков.

Выводы по Главе 1

Проблема умственной отсталости активно исследуется в психолого-педагогической науке (Л.О. Бадалян, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, С.Я. Рубинштейн и пр.). Анализ психологических характеристик подростков с умственной отсталостью позволяет сделать выводы о их педагогических особенностях: замедленное усвоение новых знаний, необходимость использования множества повторений, что делает необходимым создание особых педагогических условий для развития таких детей.

Особый акцент в данном исследовании мы сделали на развитие социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Не смотря на значительный интерес исследователей к данной проблеме, в науке не существует единого подхода к классификации видов и составу социальной компетентности в подростковом возрасте для лиц с умственной отсталостью.

Средством развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости может выступить театральная деятельность.

Таким образом, проведенный анализ научной и специальной литературы позволяет высказать предположение о том, что для развития социальной компетентности у подростков, проживающих в психоневрологическом интернате, должны быть созданы следующие условия:

- создание благоприятной среды для творческого самовыражения подростков;
- включение в коррекционно – развивающий процесс разнообразных игровых методов и технологий, отвечающих интересам, способностям и интеллектуальным возможностям подростков данной группы;
- создание атмосферы доверия и сотрудничества между взрослыми и детьми.

2 Экспериментальная работа по созданию условий для развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театральной деятельности

2.1 Цели и задачи экспериментальной работы.

Целью нашего исследования является изучение влияния занятий театральной деятельностью на овладение основами социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости в условиях интерната.

Задачи исследования были определены следующие:

1. Раскрыть сущность и обосновать специфику развития основ социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театрализованной деятельности.

2. Выявить организационно-педагогические условия эффективного развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театрализованной деятельности.

3. Подобрать методики и с их помощью изучить условия эффективного развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

4. Разработать и экспериментально апробировать модель формирования и развития социальной компетентности при использовании средств театрализованной деятельности.

5. Разработать и апробировать педагогическую программу по театральной деятельности, способствующей развитию социальной компетентности у подростков данной группы.

Кроме этого, необходимо было проверить гипотезу исследования в том, что театрализованная деятельность может быть эффективной в процессе развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости при следующих условиях, если:

- процесс обучения будет основываться на принципах доступности, систематичности, непрерывности, отвечать интересам, способностям и интеллектуальным возможностям подростков данной группы;
- будет предусмотрено использование разнообразных форм, методов, игровых технологий при организации коррекционно – развивающего процесса;
- будут обеспечены мотивация и эмоционально-положительный настрой на конечный результат деятельности, возможность самовыражения и самореализации в коллективе сверстников;
- будет создана атмосфера доверия и сотрудничество между взрослыми и детьми.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап - изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование цели и задач исследования, объекта и предмета исследования, постановка гипотезы;

составление плана исследования, подбор методик констатирующего эксперимента, проведение и анализ констатирующего эксперимента.

2 этап - разработка и реализация дополнительной общеобразовательной программы по театральной деятельности «Юный артист», подбор эффективных методов и средств для успешного развития у подростков 14-18 лет с умеренной умственной отсталостью основ социальных компетентностей;

3 этап - контрольный мониторинг развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости;

обработка и систематизация материала, обработка полученных результатов, проверка гипотезы.

При выполнении диссертационной работы был использован комплексный подход, включающий в себя взаимосвязанные **методы исследования**:

1. Теоретический анализ и обобщение данных психолого-педагогической литературы.
2. Психологические методы.
3. Педагогический эксперимент.

4. Методы математической обработки.

– Теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы.

Изучение и анализ литературных источников, опыта практики проводился с целью определения актуальности темы диссертационного исследования, тенденций и перспектив решения проблем развития социальных компетентностей у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Изучение и обобщение литературы по теме диссертационной работы проводилось по статьям из современных журналов, учебникам и учебным пособиям отечественных авторов.

Анализировалась научно-методическая литература по педагогике, психологии другим направлениям.

В них рассматривались особенности развития социальной компетентности у подростков с особыми образовательными потребностями.

– Психологические методы

Для решения указанных задач применяли следующие методы:

Наблюдение и эксперимент.

Наблюдение - это систематическое и длительное фиксирование и анализ особенностей поведения ребёнка или протекания его психических процессов и свойств личности.

Использовалось наблюдение за деятельностью детей в свободной деятельности и на занятиях, цель которых была фиксация особенностей группового взаимодействия подростков с умственной отсталостью в процессе занятий театрализованной деятельностью. Из всех общепринятых видов наблюдения мы использовали следующие:

– по цели и программе проведения: целенаправленное, стандартизированное наблюдение, которое было заранее определено и чётко ограничено в плане того, что наблюдалось;

– по времени протекания: кратковременное (эпизодическое) наблюдение за развитием ребёнка в течение незначительного отрезка времени;

- по охвату детей: широкое наблюдение за возрастной группой в целом; узкое клиническое наблюдение за отдельным ребёнком;
- по характеру контакта: непосредственное наблюдение, когда исследователь и испытуемый находились в одном помещении;
- по характеру взаимодействия с испытуемым: невключённое, то есть стороннее наблюдение - исследователь не вмешивается в деятельность наблюдаемых;

Ведущее место в исследовании было отведено эксперименту.

Эксперимент - это один из основных методов, предоставляющий возможность активного вмешательства исследователя в деятельность испытуемого.

Организовывались следующие его виды:

- в зависимости от последовательности проведения: констатирующий эксперимент - выявил уровень сформированности социальной компетентности у подростков рассматриваемой группы до специального экспериментального обучения;
- формирующий эксперимент - выявил уровень овладения социальными навыками у подростков рассматриваемой группы после специально организованной обучающей работы;
- по количеству испытуемых, участвовавших в исследовании: индивидуальный, групповой.
- Педагогический эксперимент

С целью подтверждения гипотезы нами был проведён педагогический эксперимент, в котором приняло участие 12 детей в возрасте от 14-18 лет. Суть его заключалась в том, что на примере экспериментальной группы определялась эффективность реализации программы по театральной деятельности, которая способствовала развитию социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

- Методы математической обработки

Обработка и анализ результатов проводился при помощи математико-статистических методов.

Экспериментальная работа проводилась в соответствии с общепринятыми этапами научного исследования.

Опытно – экспериментальная работа проводилась Куропаткиной Н.Г. на базе КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух», в эксперименте принимали участие подростки 14-18 лет с умеренной умственной отсталостью из отделения «Аргонавты».

Цель диагностического этапа: определить уровень развития социальной компетентности до проведения формирующего этапа.

Исследование уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости целесообразно изучать в два этапа. На первом этапе проводится наблюдение за детьми в ходе занятий, в свободной, игровой, спортивной, творческой деятельности, а также наблюдение за действиями детей в культурно - массовых мероприятиях, как в качестве участников, так и зрителей. На втором этапе – с помощью индивидуального мониторинга.

Наблюдение за деятельностью подростков позволяет определить оптимальное содержание и условия проведения педагогического эксперимента. Изучается умение контролировать свое поведение, не ссориться, спокойно решать конфликтные ситуации; умение вести простой диалог со взрослыми взаимодействуя в системе «ребенок-взрослый»; владение навыками конструктивного взаимодействия в коллективе сверстников, выполнение норм, правил коллектива; уметь понимать последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей; умения и навыки социального поведения (ролевое поведение); стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности; уважительное отношение к себе и другой личности.

На основе изученных теоретических данных была разработана диагностика, которая при наблюдении за подростками в ходе занятий театральной

деятельностью позволила определить уровень развития социальной компетентности.

Необходимость разработки данной диагностической методики возникла в связи с тем, что в психолого-педагогической литературе соответствующих методик нами не обнаружено.

На основе выявленных нами особенностей обучения и развития подростков с умеренной степенью умственной отсталости, а так же при изучении эффективных средств (в нашем исследовании это театральная деятельность) для развития социальной компетентности детей данной группы, нами разработаны следующие критерии сформированности социальной компетентности:

1. Умение контролировать свое поведение, не ссориться, спокойно решать конфликтные ситуации;
2. Умение вести простой диалог со взрослыми взаимодействуя в системе «ребенок-взрослый»;
3. Владение навыками конструктивного взаимодействия в коллективе сверстников, выполнение норм, правил коллектива;
4. Уметь понимать последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей;
5. Умения и навыки социального поведения (ролевое поведение);
6. Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности;
7. Уважительное отношение к себе и другой личности.

Изучение особенностей развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет на втором этапе проводится педагогом в ходе индивидуального мониторинга за степенью включенности и участия подростка в социально-значимую деятельность учреждения и творческого коллектива в целом: участие коррекционно-развивающих занятиях, в театрализованных играх, обучающих и развивающих квестах, беседах, презентациях, посещение театров и просмотр спектаклей разного жанра, экскурсии в театральные мастерские, постановке спектаклей, желание брать на себя роль и доводить

начатое дело до конца, изготовление костюмов, реквизита и декораций к спектаклям, постановка танцев, вокальных номеров, активное участие в культурной жизни интерната, участие в социальных акциях помощи другим детям, с особенностями развития.

При обработке результатов выполнения заданий, направленных на изучение овладением подростками с умеренной степенью умственной отсталости социальной компетентности, можно руководствоваться следующей универсальной системой оценок.

0 баллов - ребенок не принимает участия в жизни коллектива, интерес слабо выражен, друзей не имеет, трудно входит в контакт, часто ссорится, кричит, не выполняет нормы и правила коллектива, не понимает последствий своих и чужих поступков, не стремится к участию в совместных делах, не выполняет предложенные инструкции и задания..

1 балл - ребенок на элементарном уровне владеет правилами взаимодействия в коллективе сверстников и при общении во взрослым; проявляет интерес к деятельности, но опирается при этом на мнение окружающих его сверстников. Зжат, не проявляет инициативы, действует так, как действуют все, не умеет контролировать свое поведение, часто ссорится, выход из конфликтной ситуации самостоятельно найти не может. Все предлагаемые игры и упражнения выполняет по подражанию.

2 балла – при выполнении разнообразных заданий ребенку требуется образец показанный взрослым. Снижен интерес к творческо-активной деятельности, ребенок не всегда понимает, зачем ему это надо. Ребенок не всегда контролирует свое поведение, случаются ссоры, конфликты в коллективе сверстников, которые при этом быстро разрешаются; идет на контакт со взрослым, отвечает на вопросы, не всегда выполняет установленные правила и нормы, иногда испытывает трудности при выполнении задания, когда идет их быстрая смена.

3 балла - ребенок выполняет задания и упражнения по образцу взрослого или по словесной инструкции, проявляет интерес к коллективной деятельности,

но не всегда с желанием включается в нее, часто не доводит начатое дело до конца, контроль за своим поведением, суждения о характере поступков, участие в разнообразных видах деятельности (в практической и повседневной жизни) осуществляется под контролем взрослого.

4 балла – ребенок проявляет инициативу, творчество, контролирует свое поведение в любой ситуации, владеет навыками конструктивного общения в коллективе сверстников, умеет вести диалог со взрослым, умеет оценивать свои и чужие поступки, берет на себя ответственность за результат деятельности, оказывает помощь, доводит начатое дело до конца, выполняет все инструкции педагога самостоятельно, без помощи взрослого.

Подсчитывается общая сумма баллов за все задания. Далее, используется, Т – Шкала, которая позволяет выделить следующие уровни развития социальной компетентности у подростков:

низкий уровень: не владеет основами социальной компетентности.

уровень ниже среднего: овладение основами социальной компетентности на элементарном уровне.

средний уровень: частичное овладение с помощью педагога.

уровень выше среднего: овладение навыками под контролем взрослого.

высокий уровень: самостоятельное овладение без помощи взрослого.

Результаты обследования воспитанников будут фиксироваться в диагностической карте развития. (см. Приложение 1)

При обследовании детей были получены следующие данные, которые представлены в таблице 1.

Определение уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости смотреть таблицу 2.

Таблица 2 – Результаты развития социальной компетентности до начала эксперимента

Уровень развития	Количество детей	Количество %
Низкий	5	41,6%
Ниже среднего	7	58,4%
Средний	0	%
Выше среднего	0	0%
Высокий	0	0
Общее количество	12	100%

Из полученных данных мы видим, что у большинства детей исследуемой группы уровень развития социальной компетентности находится на уровне ниже среднего 8 детей (58.4%). На низком уровне зафиксированы показатели у 5 детей (41,6%).

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы исследования мы поделили детей на две подгруппы по 6 человек: экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). В каждую из групп вошли подростки с примерно одинаковыми результатами.

В экспериментальной группе мы апробируем разработанную нами программу по театральной деятельности, организуем предметно – практическую деятельность как на коррекционно-развивающих занятиях, так и в организации свободного времени подростков. А подростки в контрольной группе будут заниматься с другим педагогом по другой образовательной программе. На итогах контрольного среза в обеих подгруппах определим уровень развития социальной компетентности, применяя Т-шкалу.

Таким образом, в экспериментальную группу вошло 6 подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталостью. Итак, определим задачи следующего этапа исследования:

1. Разработать и апробировать программу по театральной деятельности для подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

2. Организовать развивающую среду на занятиях по театральной деятельности (включение в коррекционно – образовательный процесс игровых технологий и разнообразных театральных средств – упражнений, этюдов, сценок, миниатюр, сюжетно-ролевых и драматических игр, экспромтов и т.д.).

3. Сравнить результаты нулевого и контрольного диагностических срезов у детей ЭГ и КГ.

2.2 Особенности организации жизнедеятельности детей с умеренной степенью умственной отсталостью, проживающих в психоневрологическом интернате

Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух» в своей деятельности руководствуется Конвенцией ООН о правах ребенка, Конституцией Российской Федерации, Федеральным Законом «Об образовании», Федеральным Законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

Учреждение стационарное, социально-медицинское, реабилитационное, предназначенное для постоянного, временного и пятидневного проживания и обслуживания детей-инвалидов в возрасте с 4 до 18 лет, с серьезными нарушениями в интеллектуальном развитии, нуждающихся по состоянию здоровья в постоянном постороннем уходе, бытовом и медицинском обслуживании, а также в социально-трудовой реабилитации, обучении и воспитании.

Целями деятельности Учреждения являются:

- обеспечение создания условий жизнедеятельности детей-инвалидов, соответствующих их возрасту и состоянию здоровья, организация ухода и надзора;
- питание детей-инвалидов;
- социально-бытовое обслуживание детей-инвалидов;

- оказание медицинской, психологической и социально-правовой помощи детям-инвалидам;
- содействие в организации образования и физического воспитания детей-инвалидов с учетом их возраста, состояния здоровья, физических возможностей и умственных способностей;
- организация посильной трудовой деятельности, отдыха и досуга детей-инвалидов.

Для достижения указанных целей Учреждение осуществляет основные виды деятельности:

- прием и размещение детей-инвалидов с учетом их заболевания, тяжести состояния, возраста, проведение мероприятий по их адаптации к новой обстановке;
- предоставление детям-инвалидам спального места в комнате, оборудованной необходимой мебелью;
- обеспечение создания соответствующих возрасту и состоянию здоровья детей-инвалидов условий проживания;
- обеспечение детям-инвалидам ухода с учетом состояния здоровья;
- обеспечение получения образования детьми-инвалидами по дополнительным общеразвивающим программам;
- обеспечение получения образования детьми-инвалидами по образовательным программам дошкольного образования;
- обеспечение получения образования по образовательным программам начального общего образования;
- обеспечение получения образования по образовательным программам основного общего образования.

Психоневрологический интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья имеет существенные отличия от стационарных учреждений иного профиля (психоневрологических интернатов, домов-интернатов для престарелых и инвалидов). Здесь постоянно проживает около 210 детей-инвалидов в возрасте от 4-х до 18 лет с серьезными нарушениями в

интеллектуальном развитии. Из них более 90% находятся в статусе дети без попечения родителей. Помимо общих функций, направленных на осуществление медико-социального обслуживания, проживающих в нем детей, на учреждение возложена функция организации воспитания и обучения. Поэтому четко вырисовываются два организационных направления в системе обслуживания: медицинская помощь и социально-бытовая адаптация.

Организация медицинского обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья в психоневрологическом интернате представляет собой систему мероприятий, направленных на устранение соматических заболеваний и психопатологических расстройств, сопровождающих интеллектуальное недоразвитие в каждом конкретном случае, с одной стороны, и на проведение широкого круга лечебно-оздоровительных мероприятий во всем контингенте умственно отсталых детей, с другой. Весь комплекс медицинских мероприятий создает условия для поддержания и сохранения здоровья детей и подростков.

Сотрудниками нашего интерната ведется большая работа в оказании детям-инвалидам социальных услуг по педагогической и психологической коррекции, организации досуга, помощи в получении образования, использованию остаточных трудовых возможностей, обучению навыкам самообслуживания и правилосообразного поведения, что в комплексе, после выпуска из интерната, помогает детям быстрее адаптироваться во взрослой жизни.

Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается в коррекционной педагогике как непрерывный процесс обучения, закрепления, повторения и обогащения разнообразных форм их взаимодействия с окружающим миром, как известно, эта работа не ограничивается временными рамками даже для взрослых, ибо многие из них нуждаются в социальном патронировании в течение всей жизни. Цели и задачи коррекционного воспитания многообразны, обобщенно их можно определить следующим образом:

– охрана жизни и здоровья, широкое использование здоровьеразвивающих технологий на основе индивидуальных показаний физического развития личности.

– формирование и закрепление в индивидуальном сознании ребенка представлений относительно: «Я», «Другой», «Я и другой», «Я и другие люди».

– развитие умений самообслуживания и самостоятельного жизнеобеспечения, снижающих степень социальной инвалидности, зависимости от окружающих людей.

– развитие познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном уровне.

– формирование прикладных, трудовых, творческих умений.

– формирование доступных норм и правил поведения в обществе людей, способах индивидуального взаимодействия с окружающим миром.

Названные выше задачи определяют лишь векторы направлений коррекционной работы, тогда как ее конкретное содержание должно обеспечиваться комплексными психолого-педагогическими средствами с учетом возраста детей, уровня сформированности тех или иных умений, перспективных линий индивидуального развития с опорой на достигнутые результаты в ходе направленного взаимодействия педагога-воспитателя с ребенком.

Основными направлениями работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья являются:

1. Обучение взаимодействию с взрослыми и сверстниками во всех видах деятельности: самообслуживании, хозяйственно - бытовом труде, коррекционно-развивающих мероприятиях.

2. Закрепление знаний о себе как «я», «других людях», формирование правил социального поведения: приветствие, прощание, благодарность за внимание и услуги, помощь другому и т. д.

3. Развитие познавательных действий и интереса к окружающему миру во время коррекционных занятий, прогулок, поездок, праздников и др. Активное вовлечение детей в содержательную деятельность на основе показа, упражнений, игры, игровых действий, конструктивного праксиса, других развивающих видов коррекционных мероприятий (по ежедневному плану воспитателя).

4. Закрепление и расширение коммуникативных умений с использованием речевых и неречевых средств, активизация и развитие опыта самостоятельных речевых, рече-подражательных умений, в том числе с помощью жестовых, мимических, знаковых средств общения.

5. Систематическое использование приемов поощрения в любых проявлениях самостоятельности, положительной мотивации к взаимодействию с окружающими людьми.

Учитывая перечисленные цели и задачи, воспитанникам психоневрологического интерната для детей определяются основные шаги в организации коррекционного пространства, в котором живет детский коллектив. В процессе обучения в психоневрологического интернате дети овладевают навыками личной гигиены, самообслуживания, творческой самореализации. Детям обустроены места для предметов индивидуального пользования, где находятся их личные вещи, расчески, носовые платки. В спальном помещении используется локальный источник света, помогающий охранять покой спящих в тех случаях, когда ночью няня проводит гигиенические процедуры с некоторыми детьми (подъем в туалет, смена мокрого белья и др.). В спальнях сохраняется общий уют: спокойный цвет стен, шторы на окнах, цветы, красивые покрывала, место для игрушек, все это создает необходимый психологический комфорт, приближают общественное учреждение к образцам домашнего воспитания.

В группах подготовлены специальные функциональные площадки (зоны). Такие как: площадка двигательной коррекции, цветные маты, мягкие подушки,

безопасные тренажеры. Оборудование этой части согласовано с врачом, инструктором ЛФК.

Столовая зона включает столы, стулья с учетом индивидуальных возрастных показаний. Дети, как и в семье, во время еды сидят вокруг стола, видят друг друга, при этом воспитатели так же могут сидеть вместе с детьми за столом, чтобы контролировать процесс правильного принятия пищи, помогать тем, кто самостоятельно есть не может. Перед едой дети и взрослые желают друг другу приятного аппетита, стараясь, при этом держать за руку сидящего рядом, смотреть в глаза тем, кто сидит напротив. Так как речь идет о социальном воспитании уместно напомнить, что развитие социального поведения включает, в том числе, умение пользоваться ложкой, вилкой, салфеткой.

Обучение, развитие осуществляется по группам, в основу дифференциации которых положены такие критерии, как возраст и степень интеллектуальной недостаточности. Доминирующим критерием при формировании групп обучения является степень интеллектуального дефекта, в связи с чем, в группе прибывают дети разного возраста, хотя и не рекомендуется возрастные различия более чем в 2-3 года, наполняемость групп 10-12 человек.

Коррекционно – педагогическая работа с детьми и подростками в возрасте от 4 до 18 лет, имеющими умеренную степень умственной отсталости, и постоянно проживающими в условиях детского дома – интерната, осуществляется по специальной программе «С чистого листа», рассчитанной на 3 года обучения. Вся деятельность по программе создает условия для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала каждого ребенка, формирование его позитивных личностных качеств, привития навыков самообслуживания, формирование элементарных навыков трудовой деятельности. Содержание программного материала учитывает общие принципы воспитания и обучения: научность, системность, доступность,

концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей.

С учетом образовательных потребностей детей с умеренной степенью умственной отсталости в программе выделены основные блоки, разделы которых соответствуют возрастным особенностям воспитанников.

– 1 блок программы для детей от 4 до 8 лет. В данный блок входят такие разделы как: развитие речи, изобразительная деятельность, лепка, аппликация, рисование, развитие психосенсорных процессов, формирование культурно – гигиенических привычек, развитие игровой деятельности.

– 2 блок программы для детей от 9 до 13 лет. В данный блок входят такие разделы как: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, развитие психосенсорных процессов, изобразительная деятельность, лепка, аппликация, рисование, хозяйственно – бытовой труд, ручной труд, формирование культурно – гигиенических привычек, физическая культура.

– 3 блок программы для детей от 14 до 18 лет.

С подростками осуществляется работа по следующим разделам: социализация и общение, ознакомление с окружающим миром, трудовое воспитание, личностное развитие, основы здорового образа жизни.

В этот же период проводится работа по обучению детей элементарной грамоте с занятиями по письму, чтению, развитию речи, элементарному счету. Продолжительность занятий 40 минут.

Учебные классы разделены на две зоны: учебная и игровая. В первой зоне стоят удобные ученические парты, стулья, легкие раздвижные шкафы, полки с игровым и дидактическим материалами в специальных коробках, необходимые материалы для разнообразного детского творчества (бумага, краски, пластилин, клей, нитки, ленты для вышивания, бисер, и др.).

Игровая часть помещения застелена ковром, мягкие надувные кресла, аудио и видео аппаратура для прослушивания сказок и просмотра видеоматериалов. При организации деятельности для педагога важно, чтоб каждый ребенок был вовлечен в коллективную деятельность. Кажущаяся

невосприимчивость педагогическая ошибка, так как даже нейтральное присутствие среди сверстников - это способ признания их личности окружающими, способ социальных контактов, а значит возможность включения в жизнь детского сообщества.

В групповой комнате так же, как и в спальне, существуют уголки релаксации, сенсорного и психического отдыха. Их оборудовали с помощью световых и звуковых панелей, дорожек, раздвижного шатра (полога) и мягкого мата, куда помещают на некоторое время детей, проявляющих агрессию, беспокойство. Если такие состояния приобретают длительный, затяжной характер, воспитатель получает консультацию врача и психолога, так как это может быть связано с заболеваниями или рецидивом со стороны психического статуса, что также нередкое явление у части детей, особенно с текущими заболеваниями головного мозга.

В организации игровой деятельности с воспитанниками все внимание направлено на то, что игра носит условный характер, так как предлагаемые воспитателем игровые этюды, сюжеты, или действия в своей основе строятся как проигрывание жизненных ситуаций, социально-бытовых фрагментов с использованием игрушек, замещением их ролевыми действиями. Каждое воспитательное мероприятие специально организуется и готовится педагогами, поэтому игра строится как закрепление, уточнение и развитие полученных впечатлений, где дети выполняют разные роли. С учетом интеллектуальных возможностей и возраста детей игра осуществляется в несколько этапов: ознакомительный, подготовительный, сценарно-игровой (репетиционный), практический. Эти этапы и обозначают весь спектр действий, которым обучают детей, что потребует не менее 6-8 занятий на одну тематическую игру с заданным сюжетом. Оборудование игровой площадки периодически меняется, поэтому нет необходимости держать в шкафах и на полках излишнее количество игровых предметов. Для свободной игры детей достаточно перечня из 10–15 игрушек, строительных элементов, настольных игр коррекционно-развивающего содержания. Воспитанники быстро привыкают к знакомым

игровым предметам, легко пресыщаются, поэтому для сохранения интереса, во избежание механического манипулирования игровыми предметами и снижения познавательной ценности, они также периодически убираются на хранение, заменяясь новыми.

Игра занимает важное место в жизни каждого ребенка любого возраста. Все дети живут в игре, она их мир, их бытие. А все ли дети живут в игре? Для всех ли она становится миром? Как сделать так, чтобы игра стала неотъемлемым элементом жизни каждого ребенка, оказывала на него развивающее воздействие? Эти вопросы возникают закономерно, так как в поле нашего зрения попадают умственно отсталые дети. Это весьма неоднородная по своим характеристикам и возможностям группа.

Система обучения игре детей с ограниченными возможностями здоровья строится на признании того, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Процесс обучения игре, который мы рассматриваем как особую форму взаимодействия взрослых с детьми, обеспечивает не столько формирование определенных игровых умений и навыков, сколько активизацию их психической и двигательной сферы, развитие всех познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения со взрослыми и сверстниками. [76]

В связи с этим ведущими являются коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, что необходимо учитывать, оценивая результативность проводимой работы. Обучение детей игре строится на основе глубокого знания и учета индивидуальных возможностей развития каждого ребенка, что является традиционным подходом в специальной педагогике.

Принципиально важным для специальной педагогики и психологии является выдвинутое Л.С. Выготским положение об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка. В связи с этим в психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья присутствуют те же стадии, что и в развитии обычного ребенка.

Следовательно, в жизни ребенка с ограниченными возможностями здоровья игра должна стать ведущей деятельностью, обеспечивать зону его ближайшего развития. Однако это происходит лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которого является целенаправленное формирование игровой деятельности. [8] Недоразвитие игровой деятельности у детей с аномальным развитием оказывается как бы «запрограммированным» уже в раннем детстве. Основные причины, тормозящие самостоятельное последовательное становление игры: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми (О.П. Гаврилушкина, А.А. Катаева, Н.Г. Морозова, Н.Д. Соколова, Е.А. Стреблева).

Большинство детей с ограниченными возможностями здоровья, испытывают слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам и играм, однако, в подростковом возрасте, в частности у юношей 14-18 лет, наблюдается стойко выраженный интерес к развивающим и настольным играм, носящим коллективный характер взаимодействия. В частности такие игры как настольный хоккей, футбол, бильярд, игры-путешествия, игра «Поле чудес», познавательные викторины, шахматы, шашки, малый теннис и др., позволяют подросткам вступать в коллективное взаимодействие, где они совместно учатся следовать правилам и условиям игры, соблюдая компоненты игровой деятельности. К тому же у подростков формируется целевой компонент, их действия в игре имеют осмысленный и целенаправленный характер, подросток учится ставить перед собой конкретную, значимую для него игровую цель, как правило, с помощью взрослого. Таким образом, сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что игровая деятельность в подростковом возрасте оказывает коррекционно-развивающее воздействие на детей, так как формируются необходимые предпосылки: подросток хорошо овладевает

предметными действиями, накоплен достаточный бытовой опыт, опыт взаимодействия со взрослыми, со сверстниками, появилась активная речь и др.

В связи с этим важное место в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья отводится формированию игровой деятельности.

Формирование игровой деятельности у всех детей построено на основе комплексного подхода, который включает следующие компоненты:

- организация предметно-игровой среды;
- обогащение жизненного опыта детей;
- обучающие игры;
- общение взрослого с детьми в процессе игры.

Формирование базовых умений и навыков, включение их в повседневную жизнь ребенка обеспечивается решением комплекса задач и реализуется на специально организованных занятиях и в режимных моментах.

Вся организация воспитательно-образовательного процесса в психоневрологическом интернате для детей ставит ребенка в такие условия, когда он должен вместе со всеми участвовать в посильном труде по самообслуживанию, в быту, включаться в дежурства.

Социально-бытовая ориентация осуществляется через освоение культурно-гигиенических умений и формирование навыков самообслуживания. Работа в этом направлении ведется в течение всего периода пребывания ребенка в психоневрологическом интернате для детей, благодаря чему закладываются основы его социального поведения. Навыки самообслуживания, обеспечивающие соблюдение личной гигиены, правил и норм ухода за собой и др. являются для детей с выраженной степенью интеллектуальной недостаточности теми результатами, освоение которых захватывает период пребывания ребенка в учреждении. Их формирование осуществляется по мере усвоения комплекса культурно-гигиенических умений, алгоритма их выполнения и накопление ребенком социально-бытового практического опыта.

Сложность работы по социально-бытовому ориентированию связана с состоянием психических процессов и поведением детей и подростков. Одни

пассивны, управляемы, подчиняются требованиям взрослого, другие крайне возбудимы, раздражительны, упрямы, плаксивы. Для них характерно резкое изменение настроения. У всех детей с ограниченными возможностями здоровья задерживается формирование навыков опрятности и навыков самообслуживания.

Решая данную проблему, коллектив учреждения специально оборудовал комнату по социально-бытовому обслуживанию для детей старшего возраста, где на практике подростки учатся правилам безопасного использования предметов бытового назначения и умениям самостоятельно обслуживать себя в быту.

Включение умений, усвоенных на занятиях, в повседневную жизнь ребенка осуществляется с использованием системы поощрений и контроля. Поощрение самостоятельных действий ребенка, удачной попытки к действию на каждом этапе освоения умений не только сохраняет интерес и инициативу ребенка, но и помогает выработать систему контроля (когда ребенок учится ориентироваться на реакцию взрослого). Создание ситуации успешности снижает вероятность возникновения негативных поведенческих реакций. Для детей с ограниченными возможностями здоровья важно поощрение, подбадривание в ходе работы, что служит необходимым условием формирования самоконтроля, самооценки.

Для успешной организации коррекционной среды важны такие элементы, как стенды с фотографиями детей для поздравлений воспитанников, стенды с грамотами и дипломами, полученными ими в различных соревнованиях и спортивных мероприятиях; стенд активного участия детей в общественной жизни учреждения, стенды, посвященные здоровому образу жизни подростков (режим дня, правила поведения в столовой, правила приема пищи, уход за своим внешним видом, ПДД и др.). Кроме этого, для детей организован учебный уголок, где собрана информация о расписании учебных занятий в школе и на кружковых занятиях. Для предоставления результатов детского труда и творчества, действует постоянно меняющаяся выставка, где

размещены тематические рисунки, поделки, картины, сделанные руками детей в разных техниках.

Основой воспитательной работы является планирование. Планирование в детском доме, как правило, осуществляется в двух видах: перспективном (на год), на его основе разрабатывается повседневный (или еженедельный) план. В перспективном плане, который может иметь свободную форму, отражаются разделы воспитания, конкретные задачи, перечень возможных мероприятий к каждому из разделов, календарные сроки их реализации, а также средства обеспечения и др.

Развитие положительной мотивации к взаимодействию с педагогом основополагающий этап коррекционной работы, который необходим для включения детей в разнообразные виды деятельности. Характерной особенностью названной категории детей является эмоциональная пассивность. Дети с ограниченными возможностями здоровья, как правило, не игнорируют контактов с педагогами, но самостоятельно предъявить те или иные способы коммуникации не могут, поэтому формирование положительной мотивации к взаимодействию предполагает специальную организацию сотрудничества педагога с ребенком в ходе содержательной деятельности.

Как правило, дети, воспитывающиеся в специальных домах-интернатах, не имеют возможности интегрироваться в социально-культурную деятельность общества, и продолжают изолированную жизнь и после выпуска из детского дома. Решая данную проблему, в рамках социокультурной реабилитации наших воспитанников, педагоги осуществляют совместные с детьми выезды в театры, на выставки, в музеи, кинотеатры, организуют обучающие мастер-классы, благотворительные концерты, трудовые десанты, товарищеские встречи по футболу, баскетболу, настольному теннису и мн. др.

Поскольку выпускники интернатных учреждений сталкиваются с проблемами жилья, поиска работы, организации быта, питания, взаимодействия с другими людьми, организацией свободного времени и многими другими проблемами, в нашем учреждении ведется регулярная работа по социально-

трудоустройству. Подростки занимаются в швейной и столярной мастерской, получают основные навыки работы с материалами, занимаются выращиванием овощных культур на приусадебных участках, получают навыки дворницких работ, осваивают профессию официантов и мойщиков посуды.

В арсенале учреждения имеется целый комплекс разработанных педагогами программ по дополнительному образованию детей и подростков разной направленности, обеспечивающих интересы детей всех возрастов:

- декоративно-прикладного и изобразительного творчества;
- художественно-эстетической направленности;
- физкультурно-спортивного профиля;
- профессионально-ориентированного обучения.

Выбор деятельности по данным программам является не случайным, а решает актуальные задачи учреждения по формированию гармонично развитой личности воспитанников. Дети-инвалиды, проживающие в условиях интерната, не пассивные объекты социальной помощи, а развивающиеся личности, которые имеют право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, творчестве. Именно мы, педагоги, можем показать ребёнку другой мир, без ограничений и болезней – мир творчества. Творя, ребёнок обдумывает мир, и именно в занятиях творчеством дети-инвалиды находят отдушину в этом мире, творчество помогает в адаптации и реабилитации, оно является самовыражением и самореализацией.

Как показывает опыт, участие детей в разнообразной деятельности, которую обеспечивает дополнительное образование, выводит их за привычные рамки традиционного обучения, пробуждает интерес к самостоятельному творчеству, к эксперименту, раскрепощает, помогает избавиться от комплекса «я не умею», «у меня не получается», «я не сделаю правильно». Каждый ребенок получает возможность для развития своих способностей, преодолевая внутренние трудности. Наблюдая за детьми, хочется отметить тот факт, что они начинают работать смелее, увереннее, независимо от степени их способностей. Многогранная деятельность создает

положительные эмоции. Дети активно включаются в творчество, становятся участниками разнообразной коллективной деятельности, самовыражаются, проявляя свою индивидуальность, разносторонние интересы и способности.

Как показывает опыт интернатного учреждения, участвуя в творческой деятельности, каждый ребенок с умственной отсталостью может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Развивая творческие способности наших детей, мы создаем условия для успешной адаптации их в социуме, равные возможности для дальнейшего существования в нем.

2.2.1 Разработка и апробация условий для развития социальной компетентности средствами театральной деятельности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталостью, проживающих в условиях интерната

По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы, приходим к выводу о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию социальных компетентностей у подростков с умеренной степенью умственной отсталостью проживающих в психоневрологическом интернате.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, имеющихся программ по театральной деятельности, направленных на развитие детей с особенностями здоровья, нами была разработана программа «Юный артист».

Целевая группа программы «Юный артист» – подростки в возрасте 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости.

Цель занятий – создание условий для успешного развития социальных компетентностей подростков с умеренной степенью умственной отсталости средствами театральной деятельности.

Задачи занятий:

- формирование универсальных способов мыследеятельности и ключевых компетентностей воспитанников (коммуникативные, интеллектуальные, социальные);
- формирование навыков коллективного взаимодействия и общения; умения договариваться друг с другом, решать поставленные задачи индивидуально и в группе;
- развитие психических процессов детей (память, внимание, мышление, воображение, речь);
- воспитание эстетического вкуса, стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности;
- воспитание дисциплинированности, работоспособности, навыков контроля и самоконтроля.

Программа рассчитана на один учебный год.

Длительность одного занятия 40 минут.

Занятия проводятся в групповой форме, один раз в неделю.

Место занятий определяется его темой (учебный класс, сенсорная комната, компьютерный класс, зал ЛФК, социально-значимые объекты города).

В содержание программы вошли следующие разделы смотреть таблицу 3

Таблица 3 – Разделы программы

П/П	Наименование разделов
1	Первичная диагностика (Сентябрь)
2	Основы театральной культуры.
	Особенности театрального искусства.
	Виды театрального искусства.
	Рождение спектакля.
	Театр снаружи и изнутри.
	Культура поведения в театре.
3	Театральная игра.
	Общеразвивающие театральные игры.
	Специальные театральные игры.

Окончание таблицы 3

4	Ритмопластика.
	Игры на развитие двигательных способностей
	Музыкально-пластические импровизации
	Жесты – средство выразительности.
5	Культура и техника речи.
	Игры и упражнения на речевое дыхание.
	Артикуляционная гимнастика (зарядка для губ и языка, шеи и челюсти).
	Игры и упражнения на свободу звучания с мягкой атакой.
	Игры и упражнения на свободу дыхания.
	Игры на расширение диапазона голоса.
	Творческие игры со словами.
	Считалки и скороговорки.
6	Работа над спектаклем.
7.	Праздник своими руками.
	Арт-терапия (сказкотерапия, цветотерапия, звукотерапия, игротерапия)
	«Я – артист»
8	Итоговая диагностика (май)

Содержание разделов:

– Раздел «Основы театральной культуры» развивает интерес к сценическому искусству, формирует представления подростков о театре, как о синтезе видов искусств, они узнают, что театральное искусство объединяет в себе литературу, живопись, музыку, хореографию, формируются представления о театре, как о коллективном деле. Знакомятся с понятием «Театр», а так же с историей возникновения театра, формируются представления о современном театре. Активизируется познавательный интерес, расширяется словарный запас, формируются представления о театральных профессиях. Подростки знакомятся театральной терминологией: актер, зритель, режиссер, программа, антракт, зрительный зал, закулисы и др.. Выезды в театр, экскурсии по мастерским театра, просмотр спектаклей, знакомят детей данной группы с культурными объектами города - кукольный театр, драматический театр, музыкальный театр. У детей данной группы формируются представления о театральных жанрах (опера, балет, оперетта, сказка, мюзикл). Через посещение спектаклей,

формируются знания и умения о нормах, правилах и культуре поведения в общественных местах.

– Раздел «Театральные игры» представлен комплексом игр, упражнений по формированию интереса и проявлению творческой активности подростков. Через комплекс общеразвивающих игр, включенных в театральный тренинг, не только готовят подростков к художественной деятельности, но и активизируют интеллектуальные, эмоционально-волевые и социально-психологические качества личности детей; формируются умения ориентироваться в окружающей обстановке, развивается произвольная память, быстрота реакции, воспитывается смелость, находчивость, умение согласовывать свои действия с партнерами, активизируются мыслительные процессы в целом. Развиваются умения в импровизации, через сюжеты сказок, упражнения, этюды, игры на превращения, игры на действия с воображаемыми предметами развивается память физических действий – указанные выше средства готовят детей к действиям в сценических условиях.

В процессе организации коллективной игры у подростков развивается зрительное и слуховое внимание, память, наблюдательность, координация движений, подростки учатся действовать с воображаемыми предметами, менять свое отношение к предметам, месту действия и партнерам по игре.

Специальные театральные игры - включают в себя сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, игры-превращения, этюды на эмоции: радость, гнев, грусть, удивление, отвращение, страх; сочинение этюдов по сказке (на выбор детей). Деятельность в данном направлении учит детей действовать с воображаемыми предметами; учить сочинять этюды по сказкам и импровизировать игры-драматизации на темы знакомых сказок, развивает у подростков способность к выстраиванию партнерских отношений в коллективе, умению правильно реагировать на успехи и неудачи партнера. Сочинение этюдов с заданными обстоятельствами на эмоции и вежливое поведение: «Знакомство», «Просьба», «Благодарность», «Угощение», «Поздравление и пожелание», «Покупка театрального билета» и др. развивают

доброжелательность, коммуникабельность в общении со сверстниками и взрослыми. Кроме этого, через специальные игры у детей развиваются навыки импровизации, развиваются умения выполнять одно и то же действие в разных ситуациях и обстоятельствах по-разному; подростки учатся оценивать действия других детей и сравнивать со своими собственными действиями и поступками, учатся адекватно реагировать на поведение партнеров.

– Раздел «Ритмопластика» представлен комплексом специальных упражнений, направленных на развитие умений подростками владеть своим телом (мышечная свобода, снятие «зажимов»), двигательными способностями (ловкость, подвижность, гибкость, выносливость), пластической выразительностью (ритмичность, музыкальность, быстрота реакции, координация движений). Через игры, упражнения, музыкально-ритмические движения, дети учатся владеть своим телом, попеременно напрягать и расслаблять различные группы мышц; равномерно размещаться на площадке, двигаться, не сталкиваясь друг с другом, в разных темпах, формируется пластическая выразительность, развивается способность к пластической импровизации, учатся создавать образы предметов и живых существ через пластические возможности своего тела. Творческие задания раздела развивают эмоциональный мир подростка, учат умению эмоциональной выразительности в движениях, жестах, позах, мимике. Занятия в данном разделе способствуют возникновению у подростков собственных представлений, при подготовке танцевальных номеров.

– Раздел «Культура и техника речи» направлен на формирование умения вступать в диалогическое взаимодействие с детьми и взрослыми, через систему игр, упражнений, осуществлять диалог между героями, что так же положительно влияет на речевое развитие детей. Игры со словами, считалки, скороговорки, чтение литературы, обсуждение роли, помощь в разучивание роли или стихов, рассказ о своих впечатлениях после праздника, обучение слушанию, вступление в контакт, выход из контакта и др. способствуют обогащению словарного запаса, формируют грамматический строй речи.

Подростки, приобретая опыт разного рода во взаимоотношениях между героями сказки или инсценировки, учатся согласовывать свои действия с действиями своего партнера: слушать не перебивая; говорить, обращаясь к партнеру, уважительно относиться друг к другу. Это очень важно, т.к. является основой для дальнейшего общения с обычными сверстниками, педагогами и взрослыми.

– Раздел «Работа над спектаклем» - представляет собой большой процесс систематической подготовки, основной задачей здесь выступает раскрыть индивидуальность каждого ребенка, предоставить способы его самовыражения и получения собственного опыта.

- 1 этап: выбор спектакля, инсценировки, обсуждение ее с детьми.
- 2 этап: деление пьесы на эпизоды, пересказ их детьми.
- 3 этап: работа над отдельными эпизодами в форме этюдов.
- 4 этап: поиск музыкально-пластических решений: выбор музыки, постановка танцев; создание эскизов костюмов и декораций.
- 5 этап: постепенный переход к тексту спектакля: работа над эпизодами.
- 6 этап: работа над ролью: выразительность речи, поведение на сцене.
- 7 этап: репетиции отдельных картин с фрагментами декорации и музыкального оформления.
- 8 этап: репетиция спектакля целиком с элементами костюмов, декораций, реквизита. Определение темпоритма.
- 9 этап: премьера спектакля. Обсуждение со зрителями и детьми.
- 10 этап: подготовка выставки, фотоотчета и т.д.

Каждый этап работы с детьми над спектаклем решает свои задачи: формирует познавательный интерес, пробуждает интерес к предстоящей работе, учит пересказывать части спектакля, дополнять друг друга, не перебивая, учит придумывать названия частям, вовлекая в процесс подготовки спектакля всех участников процесса, формирует художественно-эстетический

вкус при создании эскизов декораций и костюмов по замыслу, способствует раскрытию речевых, пластических, актерских возможностей детей, учит правилам вести диалог друг с другом, взаимодействовать с партнерами, развивает умение слышать и слушать друг друга, соответственно меняя свое поведение, выявлять речевые характеристики героев, правильно размещаться на сцене не сбиваясь, не загораживая друг друга, учит полностью погружаться в образ своего героя и всего действия в целом, развивает умение действовать сообща, чувствовать себя частью одного творческого коллектива., брать на себя ответственность за успех премьеры, учит критично оценивать успешность выступления.

– Раздел «Праздник своими руками» является тем этапом, когда подросток самостоятельно может проявить себя в организации мероприятия по своему выбору, своему желанию (педагог помогает только по просьбе детей) и закрепить тем самым полученные знания, умения и навыки, полученные на занятиях по программе «Юный артист». В этом смысле в раздел включены арт-терапевтические техники (сказкотерапия, цветотерапия, звукотерапия, игротерапия), театральные экспромты, игровые тренинги и др., которые дополняют возможности театральной деятельности в решении проблем развития личности подростков умственной отсталостью.

Обучение подростков с особыми образовательными потребностями по разработанной нами программе носит наглядно - практический характер. При этом педагог на первом этапе проявляет максимальную активность, наглядно демонстрируя воспитанникам характер, способ выражения того или иного действия, сопровождая при этом свои действия словесными пояснениями. Затем действия осуществляются совместно – педагог постоянно напоминает ребёнку цель работы и способы её выполнения, чтобы предотвратить и избежать ситуаций неудач.

Все виды деятельности осуществляются педагогом с учетом индивидуальных особенностей подростков, т.е. подобраны таким образом, чтобы ребенок смог справиться с поставленной задачей. На занятиях

применяется комплексный подход, что ведет к развитию умственного, физического, психического, социального развития. Подобранный комплекс заданий, упражнений, игровой деятельности и др. дают серьезный толчок не только в интеллектуальном развитии подростков, но и способствуют развитию у них социальных компетентностей: умение работать в коллективе сверстников, находить способы конструктивного взаимодействия со взрослым, уметь слушать и слышать другого, выполнять нормы и правила коллектива, контролировать свое поведение, доводить начатое дело до конца, уметь оценивать свое поведение и поведение других.

Можно сказать, что разработанная нами образовательная программа «Юный артист» способствует возникновению и дальнейшему развитию у подростков с умственной отсталостью познавательного интереса, развивает в них творческую активность, инициативность, навыки ролевого поведения, способствует сплочению единого коллектива взрослых и детей. Это значит, что взрослый помогает особому ребенку использовать полученные знания в результате собственного опыта.

По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный срез, который позволил определить изменения уровня развития социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группе у подростков с умеренной степенью умственной отсталости, проживающих в условиях психоневрологического интерната. Результаты исследования представлены в следующем параграфе.

2.3 Результаты экспериментальной работы

Заключительный этап экспериментального исследования был направлен на обработку, обобщение и оформление результатов формирующего этапа эксперимента.

В эксперименте принимало участие 12 детей, воспитанники были разделены на 2 группы (контрольная и экспериментальная)

При исследовании детей контрольной и экспериментальной группы были получены данные, представленные в таблице 4.

Таблица 4 - Уровень развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости после эксперимента

Уровень развития	Количество человек	
	КГ	ЭГ
Низкий	1	0
Ниже среднего	5	3
Средний	0	3
Выше среднего	0	0
Высокий	0	0
Общее количество	6	6

Данные, полученные при диагностическом исследовании детей, участвующих в формирующем эксперименте, позволили определить, что в контрольной группе преобладает уровень развития социальной компетентности ниже среднего 5 детей, на низком уровне 1 ребенок, высокий уровень не зарегистрирован. Тогда как в экспериментальной группе уровень развития социальной компетентности оказался гораздо выше: на низком уровне ни одного ребенка, дети с уровня ниже среднего перешли на средний – 3 ребенка, с низкого уровня на уровень выше среднего так же перешли 3 ребенка. Показателей высокого уровня не выявлено.

Проводя анализ результатов в контрольной группе, следует сделать вывод о том, только 3 ребенка повысили свой уровень в овладении навыками социальной компетентности с низкого уровня до ниже среднего. Остальные подростки остались на том же уровне, что и до начала эксперимента. Как показывает сравнительный анализ показателей, динамика в КГ составила – 6.6%. Если детально проанализировать результаты эксперимента, отраженные в таблице (см.таблица), то очевидным становится тот факт, что высокий процент в динамике по отдельным критериям отслеживается лишь в критерии

«Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности» и составляет - 25%. Тем ни менее, на наш взгляд, такая ситуация является вполне естественной, поскольку подростки данного возраста стремятся к проявлению себя в наиболее интересной и для них привлекаемой деятельности. Глядя на своих сверстников, которые за счет своей активности и участия в творческой жизни интерната пользуются одобрением, уважением, поддержкой со стороны взрослых и окружающих, имеют возможность за счет своего «труда» получать возможность социального опыта не только в учреждении, но и за его пределами (поездки, экскурсии, выставки, фестивали, конкурсы разной направленности и др.), дети контрольной группы так же стремились в проявлении себя, но в других видах деятельности (вышивка картин, рисование рисунков на конкурсы, участие в спортивно-массовых мероприятиях, трудовые десанты и др.). Таким образом, подростками КГ так же была освоена часть навыков социально компетентности. Результаты развития подростков КГ описаны в приложении. (см. приложение В)

Анализ уровня развития социальной компетентности подростков с умеренной степенью умственной отсталости в КГ показал следующую динамику: ребенок 1 - 7,2%, ребенок 2 – 3,6%, ребенок 3 – 3,5%, ребенок 4 – 10,7%, ребенок 5 – 7,2%, ребенок 6 – 7,1%. (рисунок 4).

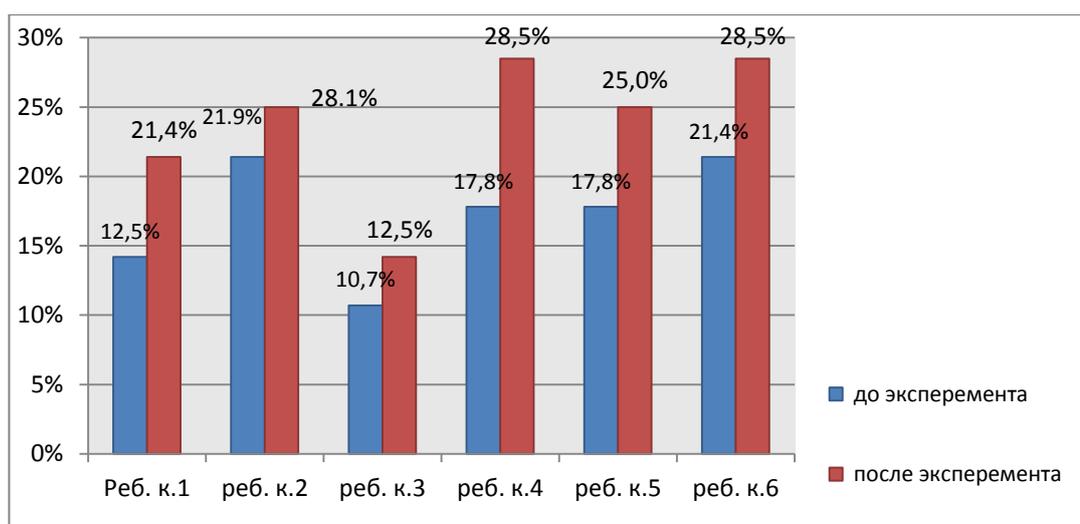


Рисунок 4 – Анализ уровня развития социальной компетентности (контрольная группа)

Анализ уровня развития социальной компетентности подростков с умеренной степенью умственной отсталости в ЭГ.

Проводя анализ полученных результатов в рамках нашего исследования, мы можем говорить о том, что все дети экспериментальной группы повысили свои навыки в развитии социальной компетентности: 3 ребенка с уровня ниже среднего перешли на средний уровень, и 3 ребенка с низкого уровня поднялись на уровень ниже среднего. Динамика развития социальной компетентности у подростков данной группы составила – 22,7%, что является хорошим результатом для данной категории воспитанников. Так же анализ уровня развития социальной компетентности по критериям показывает успешные результаты в освоении детьми навыков социальной компетентности. (см.таблицу)

Достижение полученных результатов стало возможным за счет систематической, планомерной и непрерывной работы с подростками, в ходе которой постоянно поддерживался интерес к театральной, творческой, социально-активной деятельности не только в рамках коррекционно-развивающих занятий педагога по программе «Юный артист», но и за счет включения подростков ЭГ в подготовку и участие во все культурно-досуговые и социально-значимые события интерната («Помоги другу в беде», «Поздравь ветерана с Победой», «Неделя добрых дел», «Расскажи сказку младшему брату», «Мы просто другие...» и др.). Комплексный подход в организации театральной деятельности с подростками с умеренной степенью умственной отсталости, дал большой толчок в раскрытии творческого потенциала каждого подростка, у детей появилось желание и интерес в проявлении себя в социально одобряемой деятельности, снизились внутренние «зажимы» и страхи в предъявлении себя «зрителям», снизилась неуверенность в собственных силах. Подростки данной экспериментальной группы стали «ближе друг к другу», научились работать сообща, одним творческим коллективом, в котором отношения построены на взаимном уважении, умении решать конфликтные ситуации конструктивно, без криков и ссор, дети стали чаще контролировать

свое поведение во взаимодействии как с друг другом, так и со взрослым. Таким образом, проведенное нами исследование доказало, что театральная деятельность является наиболее эффективным средством развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Анализ динамики развития социальной компетентности в экспериментальной группе показал следующие результаты: ребенок 1 - 21,4%, ребенок 2 – 21,4%, ребенок 3 – 25,0%, ребенок 4 – 21,4%, ребенок 5 – 25,0%, ребенок 6 – 21,4%.

Уровень развития социальной компетентности (экспериментальная группа)
(рис.5)

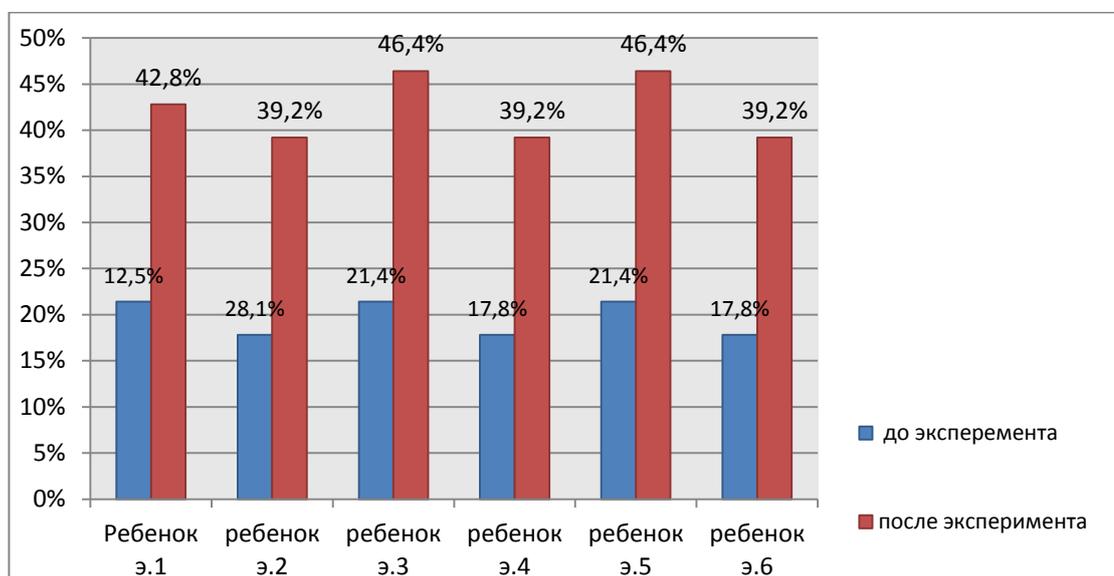


Рисунок 5 – Анализ уровня развития социальной компетентности
(экспериментальная группа)

Анализ развития социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группе по отдельным показателям по результатам экспериментальной работы (рисунок 6).

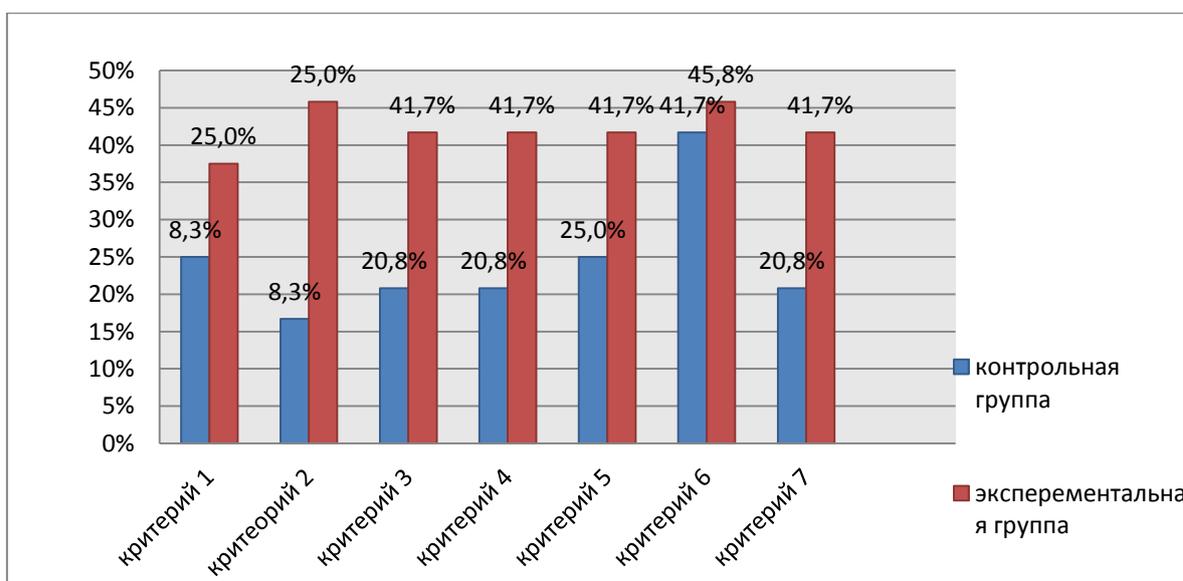


Рисунок 6 - Анализ развития социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группе по отдельным показателям

Результаты исследования по разработанной диагностике представлены в приложении В, таблице В.1.

Согласно представленным данным на рисунке 5, при оценке уровня развития социальной компетентности в контрольной группе у подростков 14-18 лет с сентября 2016г по май 2017г произошла значительно меньшая динамика и составила – 6,6%. У детей наблюдается низкий уровень освоения навыков социальной компетентности: дети не всегда могут контролировать свое поведение в деятельности, в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми. Нередко возникают ссоры, как правило, подростки не решают их мирным путем, поэтому всегда нужна помощь взрослого. Подростки часто нарушают правила и нормы интерната, коллектива, редко вступают в коллективное творческое взаимодействие, снижены познавательные интересы, творческая активность; подростки предпочитают держаться в стороне, внутренне и внешне зажаты, не уверены в себе. Не всегда способны выполнять те действия, которые требует педагог, не всегда используют образцы, показанные взрослым.

Результаты исследования по разработанной диагностике представлены в приложении Б, таблице Б.1.

Согласно представленным данным на рисунке 6, в экспериментальной группе при овладении навыками социальной компетентности с сентября 2016г по май 2017г произошли существенные изменения по всем критериям, что составило 22,7%. Нами было отмечено, что в развитии подростков данной группы при правильной организации процесса обучения и воспитания, наблюдается положительная тенденция в развитии личности подростков: появляется интерес к себе, как к личности, формируются навыки конструктивного поведения и взаимодействия с его ближайшим окружением (детский дом, педагоги, воспитатели, сверстники) и существующим вокруг него социумом. У подростков наблюдается проявление творческой активности, собственной значимости и нужности, расширяется круг представлений и социальных ролей, поступков, правил, норм взаимодействия и общения между людьми. Дети учатся понимать и переживать эмоциональное состояние персонажей, литературных героев, людей вокруг, что развивает в них доброту, сопереживание, сочувствие, желание оказать посильную помощь в возникшей критической ситуации, учатся видеть свои поступки и уметь оценивать их со стороны. Кроме этого, в процессе наблюдения за деятельностью детей было отмечено, что в театральной деятельности ребята получают удовольствие от игры, от испытанных ими эмоций, от одобрения и восхищения их талантами окружающих людей, что каждый раз мотивировало ребят к продолжению деятельности и дальнейшую самореализацию в театральной и социально-значимой деятельности.

Опираясь на полученные в ходе экспериментальной работы результаты мы можем сделать вывод, что в результате внедрения программы по театральной деятельности и организации коррекционно-развивающей среды как на занятиях, так и в культурно-досуговом пространстве, мы способствовали повышению уровня развития социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости в условиях проживания в психоневрологическом интернате. Из результатов видно, что разница между группами четко прослеживается в результатах проведенного

исследования и положительной динамики. Таким образом, мы рекомендуем продолжать работу по данной программе, а поскольку особенностью развития умственно отсталых детей является медленное протекание всех процессов, и необходимо больше времени для детальной проработки, повторения и закрепления предлагаемого материала, планируем разработать дополнительно несколько периодов обучения с целью дальнейшей работы по развитию социальной компетентности подростков с умеренной степенью умственной отсталости.

Выводы по 2 главе

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы. На исходном этапе эксперимента у подростков с умеренной степенью умственной отсталости преобладает уровень низкий и ниже среднего по уровню освоения навыков социальной компетентности.

Формирующий эксперимент направлен на развитие социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости, и включает в себя разработку и реализацию программы по театральной деятельности, способствующей развитию социальной компетентности у подростков данной группы. Разработанная нами программа, включает в себя разные направления театральной деятельности и строится на основе игровых технологий и комплекса включенных художественных средств (музыка, хореография, художественное слово, наглядный образ и др.). Данная программа опирается на принципы единства обучения, развития и воспитания, отвечает психологическим, физиологическим особенностям и возможностям детей, развивает их личностный, интеллектуальный потенциал, психологические процессы, выступая, таким образом, одним из эффективных педагогических средств развития социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью.

При оценке уровня освоения навыков социальной компетентности в контрольной группе у подростков с умеренной степенью умственной отсталости произошли значительно меньшие изменения.

В экспериментальной группе наблюдаются значительные улучшения в показателях развития социальной компетентности по всем критериям.

Таким образом, мы рекомендуем продолжать работу по данной программе. Так как особенностью развития умственно отсталых детей является медленное протекание всех процессов, и необходимо больше времени для детальной проработки, повторения и закрепления предлагаемого материала, в своей дальнейшей работе планируем разработать дополнительно несколько

периодов обучения, способствующих развитию социальной компетентности подростков с умеренной степенью умственной отсталости в условиях психоневрологического интерната.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, проведенный нами теоретический и экспериментальный анализ проблемы развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет с умеренной степенью умственной отсталости в условиях психоневрологического интерната позволил сформулировать следующие выводы.

Развитие навыков социальной компетентности у подростков с умеренной степенью умственной отсталости – важнейшая задача коррекционной педагогики. Чтобы развитие социальной компетентности у подростков в условиях психоневрологического интерната было действительно эффективным, в этом процессе должны принимать участие все службы учреждения, включая специалистов, занимающихся вопросами психо - коррекции с подростками данной группы.

Экспериментальная работа проходила в несколько этапов:

1. Поисково - подготовительный этап: теоретическое изучение психолого - педагогической литературы, разработка диагностического инструментария для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме развития социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью, и влияние на освоение навыков социальной компетентности средств театральной деятельности. Сформулирована гипотеза.

2. Опытно - экспериментальный этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Нами был проведен мониторинг испытуемых по разработанной нами диагностике, затем полученные результаты были обработаны и сведены в общую таблицу.

3. Формирующий этап: разработка и реализация программы по театральной деятельности «Юный артист» для подростков с умеренной степенью умственной отсталостью в условиях проживания в психоневрологическом интернате.

4. Контрольно - обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы, выработка рекомендаций по работе с подростками 14-18 лет с целью развития у детей данной возрастной группы социальной компетентности в условиях интерната.

В исследовании были использованы теоретические (анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, метод моделирования) и эмпирические методы научного исследования (эксперимент, наблюдение).

Эмпирическое исследование проводилось при помощи специально диагностической методики.

База исследования: Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух», в эксперименте участвовали 12 подростков 14-18 лет (юноши).

Данные, полученные при диагностическом исследовании детей данной группы, участвующих в формирующем эксперименте, позволили определить, что в контрольной группе уровень развития социальной компетентности у подростков показал: на низком уровне 1 ребенок, ниже среднего 5 детей, высокий уровень не зарегистрирован. В экспериментальной группе уровень развития социальной компетентности оказался гораздо выше: на низком уровне ни одного ребенка, уровень ниже среднего - 3 ребенка, средний уровень – 3 ребенка. Показателей высокого уровня не выявлено.

Итак, в результате проведенных формирующих мероприятий с подростками экспериментальной группы произошли положительные изменения по всем критериям, мы отмечаем развитие познавательных интересов и стремление детей к участию в социально одобряемой деятельности, в способах решения конфликтных ситуаций, в умении контролировать свое поведение как со взрослыми, так и со сверстниками. Подростки стали более открыты в общении с педагогом, появилось чувство доверия, дети чаще стали задавать вопросы и вступать в разговор при обсуждении различных поведенческих ситуаций. Наблюдаются более яркие проявления положительных эмоций, поднятие настроения, снижение уровня тревожности и агрессивных

проявлений в коллективе сверстников, дети стали чаще обращать внимание на последствия своих и чужих поступков, понимать их влияние на эмоциональное состояние других людей, появилась потребность в уважительном отношении к себе и к окружающим его людям.

Таким образом, наш формирующий эксперимент показал положительные результаты. Заявленная гипотеза подтверждается.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверкин, А.В. Изучение социальной компетентности у подростков с ДЦП в условиях инклюзивного обучения / А.В. Аверкин, С.Н. Сорокоумова // Инициативы XXI века. –Москва, 2012. –№1. –С.152-155]
2. Агаева, И.Б. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями : учебно-методическое пособие / И.Б. Агаева. – Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2015. – 114 с.
3. Азбукина, Е.Ю. Использование элементов театральной педагогики при работе с дезадаптированными подростками / Е.Ю. Азбукина // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 1.
4. Акулова, О.А. Театрализованные игры / О.А. Акулова //Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 6-8.
5. Антонова, Н.А. Проблема социальной адаптации и реабилитации детей с умственной отсталостью / Н.А. Антонова // Научный поиск. – 2014. – № 2.1. – С. 5.
6. Ахтаов, Р.А. Адаптация детей-инвалидов к социально-бытовой деятельности / Р.А. Ахтаов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8 № 5-3. – С. 26-29.
7. Баева, И. А. «Психологическая безопасность в образовании: Монография.» — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. — 271 с.
8. Баряева, Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие.-СПБ.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «Союз», 2001. (Серия «Коррекционная педагогика»).-416 с
9. Белицкая, Г.Э. Социальная компетенция личности [Текст] / Г.Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. — М., 1995. –С.42-57.

10. Белоцерковец, Н. И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого доступа образовательного учреждения: автореферат. - Ставрополь, 2002. - 18 с.
11. Болотов, В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С 8–14.],
12. Бондаревская, О.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: монография. Ростов н/Д., 2000. — 236 с.].
13. Бочарова, В.Г. Педагогика отношений в социуме: Перспективная альтернатива // Программы высших учебных заведений для специальности 031300 «Социальная педагогика». — М., 1991. — С. 20—21.
14. Богомолова, М.Н. «Ретроспективный обзор ряда исследований проблемы влияния музыкально-театральной деятельности на развитие целостной личности ребенка». - Ж.: «Искусствоведение», 2013
15. Васильева, Ю. А., Паршина Т.А. «Театральный кружок в деятельности клубов по месту жительства». – Ж.: «Научный поиск», №1.2 2015
16. Выготский, Л. С./ Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1999.
17. Данилов, Н.А., Мишагина О.М. «Игровое моделирование как средство оптимизации социально-педагогического и социально-акмеологического процессов». – Ж.: «Научный поиск», №1.2 2015
18. Дашинская, Т.Н., Дашинский В.Е. «Технология развития творческих способностей». - Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №4(12), 2012
19. Двойникова, Е.Ю. Особенности влияния психических состояний личности на социальную адаптацию / Е.Ю. Двойникова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 6. – С. 58-63.
20. Ермолаева, К.М. Развитие навыков межличностной коммуникации подростков в школьном театральном коллективе / К.М. Ермолаева // Актуальные проблемы образования: позиция молодых: материалы

Всероссийск. студ. науч.-практ. конференции. 28-29 апреля 2016 г., часть 1 / ред. кол., Е.А. Гнатышина, М.В. Потапова и др. – Челябинск: Изд-во «Золотой феникс», 2016. – 354 с. – С. 274-276.

21. Ефимова, Е.А. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Ефимова // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. – 2013. – № 5 (11). – С. 87-91.

22. Забранная, С. Д. Наглядный материал для психолого-педагогического обследования детей в медико-педагогических комиссиях. М., 1988.

23. Забранная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей/С.Д. Забранная - М.: ВЛАДОС, 1993. - 534 с.

24. Загвязинский, В.И., Атаханов Р.А. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер.М.: Академия, 2005. 208 с.

25. Зайцев, А.С. Школьный театр как фактор творческого развития и социализации подростка : монография / А.С. Зайцев. – М. : МАО, 2015. – 175 с.

26. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. — С. 34-42.]

27. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков/Д.Н. Исаев. - СПб.: Изд-во Речь 2006. - 298 с.

28. Калинина, Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения [Текст] // Психологическая наука и образование.- 2001.- №4.-С.16-19.

29. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов и др. - 3-е изд., доп. - М.: Издательский центр «Академия»,2001. - 160с.

30. Коханая, О.Е. Социокультурные функции детского и молодежного театра : автореф. дисс. ... д-ра культурологии / О.Е. Коханая. – М., 2009. – 46 с.
31. Кочина, Л.И. Развитие познавательной активности у учащихся с умеренной умственной отсталостью в процессе организации проектной деятельности / Л.И. Кочина, Т.Н. Сенотрусова // Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 48. – С. 123-127.
32. Коблянская, Е.В./ Психологические аспекты социальной компетентности: автореф. дисс. канд. психол. наук 19.00.05 / Елена Владимировна Коблянская. – СПб., 1995. – 22 с., 2008 г.
33. Куницина, В. Н./ Социальный интеллект и социальная компетентность. – СПб.: СПбГУ, 1995. – С. 34 – 36. Марченко, Л.Л. Театрализованная деятельность как средство речевого развития детей / Л.Л. Марченко // Амурский научный вестник. – 2014. - № 1. - С. 124-132.
34. Лукьянова, И. И./ Базовые потребности возраста как основа развития социальной компетентности у подростков//Психологическая наука и образование. 2001. - №4. - С. 41 - 47.
35. Мачехина, О.Н. Формирование социальной компетентности старшеклассников на основе проектно-контекстного подхода в современном образовательном процессе // Преподавание истории в школе. Спецвыпуск. № 5, апрель 2007. - С. 15-19.)
36. Морозова, Н.Г. Особенности познавательной деятельности и обучения умственно отсталых детей дошкольного возраста: методическое письмо / Н.Г. Морозова, Г.В. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 1978. – 31 с.
37. Мэш, Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Э. Мэш, Д. Вольф ; пер. Е. Будагов, М. Васильев, А. Кулаков и др. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. - 511 с.
38. Намазбаева, Ж.И. Понимание собственного дефекта и выбор профессии как показатель развития самооценки умственно отсталых старшеклассников / Ж.И. Намазбаева, О.Ф. Чумакова // Вопросы коррекционно-воспитательной работы с аномальными детьми. – Алма-Ата, 1988. - С. 14-17.

39. Новикова, Н.И. Социализация школьников средствами театральной педагогики / Н.И. Новикова // Эксперимент и инновации в школе. - 2011. - № 3.
40. Отто Шпек «Люди с умственной отсталостью». - М.: Академия, 2003г. -427с.
41. Павленок, П.Д., Руднева М.Я. «Технологии социальной работы с различными группами населения». Учебное пособие. - Москва, ИН ФРА-М.,2009
42. Павловская, В.А. Включение родителей в воспитательную деятельность дошкольного учреждения через театрализованную деятельность / В.А. Павловская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. - 2016. - № 2 (9). - С. 163-165.
43. Певзнер, М.С. Дети-олигофрены: Изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения / – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 484 с.
44. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии?/ В.Г. Петрова., Белякова И.В. - М.: ВЛАДОС, 1998. - 45 с.
45. Пиюк, Н.С. Театрализованная деятельность как метод преодоления коммуникативной дезадаптации у дошкольников / Н.С. Пиюк, Е.Ю. Лешкунова // SCIENCE TIME. - 2016. - № 11 (35). - С. 364-367.
46. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования /Л.М.Шипицына, В.М.Сорокин, Д.Н.Исаев и др.; под ред.Л.М.Шипицыной. - 2-е изд., стер. - М. : Издательский центр «Академия», 2014. - 224 с. - (Сер. Бакалавриат).
47. Психолого-педагогические условия личностного роста и социализации детей. /Под ред. Л.Е. Курнешова. - М.: “Школьная книга”, 2002, - 112 с.
48. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М., 2002. - 198 с.
49. Развитие творческих способностей детей средствами театра и музыки: методическое пособие / ТОУНБ им. А. С. Пушкина, Отдел

организации обслуживания инвалидов по зрению; МБЛПУ ЗОТ “Центр медицинской профилактики”; отв. за выпуск А. А. Коваленко. - Томск, 2012. – 36 с.; 21.

50. Рубцова, В.А. Формирование у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью навыков ухода за одеждой на уроках самообслуживания / В.А. Рубцова // Педагогический опыт: теория, методика, практика. - 2016. – № 3 (8). – С. 357-359.

51. Румянцева Н. В. «Детское театральное объединение как фактор развития эстетического отношения к действительности» - Ж. «Общая педагогика», 2013.

52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

53. Рябова, Н.С. Изучение особенностей социальной адаптации обучающихся с умственной отсталостью в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната / Н.С. Рябова // Вопросы педагогики. – 2016. – № 10. – С. 52-54.

54. Савина, Н.В. Социальная и психологическая адаптация детей-инвалидов, их интеграция в общество / Н.В. Савина, И.В. Ключева, Н.В. Бекк // THEORETICAL & APPLIED SCIENCE. – 2013. – № 7(3). – С. 95-98.

55. Садыкова, Е.Н. Театрализованная деятельность – это игра, в которой ребенок познает мир и развивает речевые навыки / Е.Н. Садыкова // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 1 (6). – С. 283-284.

56. Сафонова, Л.М. Педагогическое обеспечение социальной адаптации подростков с выраженной степенью нарушения интеллекта / Л.М. Сафонова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 9.

57. Сивкова, Г.И. Социальная компетентность / Г.И. Сивкова // Вакансия.-2001,-№13.-С.98-104.

58. Сулейманов М. С. Контент-анализ понятия «социальная компетентность» // Молодой ученый. - 2012. - №9. - С.314-318.

59. Токарская, Л.В. Проявления агрессивности у детей и подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л.В.
60. Токарская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 80. – С. 527-532.
61. Томчикова, С.Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности / С.Н. Томчикова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002.
62. Уфимцева, Л.П. Педагогические средства обеспечения социальной адаптации подростков с выраженной степенью умственной отсталости / Л.П. Уфимцева, Л.М. Сафонова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2009. – № 1. – С. 52-58.
63. Файрушина, Е.П. Использование приёмов театральной деятельности в обучении детей с умственной отсталостью / Е.П. Файрушина, И.В. Кижапкина // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О. Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – № 1 (10). – С. 214–216.
64. Фасхутдинова, Э.С. Театрализованная деятельность как один из методов игровых технологий с целью активизации познавательной деятельности / Э.С. Фасхутдинова // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2012. – № 14. – С. 185-188.
65. Федеральный Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
66. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование.- 2003. №2. - С.58-64.
67. Цветкова, И.В. Школа социального успеха: развитие воспитания в системе дополнительного образования: метод, пособие для спец. Учрежд. Доп. Образования / И.В. Цветкова. М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2002. - 84с.

68. Чистюхина, Е.В. Театральная деятельность в организации развивающего досуга детей и подростков / Е.В. Чистюхина, И.Н. Чистюхин // Научный поиск. – 2015. – № 4.1. – С. 48-50.
69. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э.Г. Чурилова. – М., ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
70. Шафикова, А. А. «Педагогические условия формирования социальной успешности обучающихся с ОВЗ в инклюзивно-образовательной среде школьного музыкального театра».- Ж.: «Педагогическое образование в России», 2015. № 5
71. Шипицина, Л.М. Уроки общения для детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицины. – СПб. : Филиал изд-ва «Просвещение», 2006. – 302 с.
72. Шипицина, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицина. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Речь, 2005. – 477 с.
73. Щеткин, А.В. Театральная деятельность в детском саду / А.В. Щеткин –М. : Мозаика -Синтез, 2013. – 107 с.
74. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с.
75. Эльконин, Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978
76. Эльконин, Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
77. Яковлева, Т.В. «Социализация детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в детском творческом коллективе. – Ж.: «Мир науки, культуры, образования». № 3 (52), 2015

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Диагностика контрольная группа (КГ)

Таблица А.1 – Оценка уровня развития социальной компетентности (КГ)

Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %)										
Контрольная группа. Сентябрь 2016										
	Умение контролировать свое поведение, не ссориться, спокойно решать конфликтные ситуации;	Умение вести простой диалог со взрослыми взаимодействуя в системе «ребенок-взрослый»;	Владение навыками конструктивного взаимодействия в коллективе сверстников, выполнение норм, правил коллектива;	Уметь понимать последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей;	Умения и навыки социального поведения (ролевое поведение);	Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности;	Уважительное отношение к себе и другой личности.	Итого в баллах	итого в %	Уровень освоения
Ребенок 1	0	0	0	1	1	1	1	4	14,2	низкий
Ребенок 2	1	1	1	1	1	0	1	6	21,4	н/среднего
Ребенок 3	1	0	1	0	0	0	0	3	10,7	низкий
Ребенок 4	1	1	0	1	1	1	0	5	17,8	низкий
Ребенок 5	1	0	1	0	1	1	1	5	17,8	низкий
Ребенок 6	1	1	1	0	1	1	1	6	21,4	н/среднего
Итого балл	5	3	4	3	5	4	4	9		
Итого %	20,8	12,5	16,7	12,5	20,8	16,7	16,7		17,2	
Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %)										
Контрольная группа. Май 2017										
Ребенок 1	1	0	0	1	1	2	1	6	21,4	н/среднего
Ребенок 2	1	1	1	1	1	1	1	7	25,0	н/среднего
Ребенок 3	1	0	1	1	1	1	0	4	14,2	низкий
Ребенок 4	1	1	1	1	1	2	1	8	28,5	н/среднего
Ребенок 5	1	1	1	0	1	2	1	7	25,0	н/среднего
Ребенок 6	1	1	1	1	1	2	1	8	28,5	н/среднего
Итого бал	6	4	5	5	6	10	5	40		

Окончание приложения А.1

Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %) Контрольная группа. Май 2017										
Итого в %	25,0	16,7	20,8	20,8	25,0 %	41,7 %	20,8 %		23,8 %	
Динамика по критериям	4.2%	4.2%	4.1%	8.3%	4.2 %	25%	4.1 %		6.6 %	

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Диагностика экспериментальная группа (ЭГ)

Таблица Б.1 – Оценка уровня развития социальной компетентности (ЭГ)

Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %)										
Экспериментальная группа. Сентябрь 2016										
	Умение контролировать свое поведение, не ссориться, спокойно решать конфликтные ситуации;	Умение вести простой диалог со взрослыми взаимодействуя в системе «ребенок-взрослый»;	Владение навыками конструктивного взаимодействия в коллективе сверстников, выполнение норм, правил коллектива;	Уметь понимать последствия своих и чужих поступков, их влияния на эмоциональное состояние других людей;	Умения и навыки социального поведения (полевое поведение);	Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности;	Уважительное отношение к себе и другой личности.	ИТОГО в баллах	итога в %	Уровень освоения
Ребенок 1	1	1	1	1	1	0	1	6	21,4%	н/среднего
Ребенок 2	0	1	1	0	1	1	1	5	17,8%	низкий
Ребенок 3	1	1	0	1	1	1	1	6	21,4%	н/среднего
Ребенок 4	1	0	1	1	0	1	1	5	17,8%	низкий
Ребенок 5	1	1	1	1	0	1	1	6	21,4%	н/среднего
Ребенок 6	0	1	1	1	1	1	0	5	17,8%	низкий
Итого балл	4	4	5	5	5	4	5	33		
Итого в %	16,7%	16,7%	20,8%	20,8%	20,8%	16,7%	20,8%	20,8%	19,6%	
Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %)										
Экспериментальная группа. Май 2017										
Ребенок 1	2	2	1	2	2	1	2	12	42,8%	средний
Ребенок 2	1	2	2	1	2	2	1	11	39,2%	н/среднего
Ребенок 3	2	2	1	2	2	2	2	13	46,4%	средний
Ребенок 4	1	1	2	2	1	2	2	11	39,2%	н/среднего
Ребенок 5	2	2	2	2	1	2	2	13	46,4%	средний
Ребенок 6	1	2	2	1	2	2	1	11	39,2%	н/среднего
Итого балл	9	11	10	10	10	11	10	71		

Окончание приложения Б.1

Оценка уровня развития социальной компетентности у подростков 14-18 лет (в баллах и %)										
Экспериментальная группа. Май 2017										
Итого %	37,5%	45,8%	41,7%	41,7%	41,7%	45,8%	41,7%		42,3%	
Динамика по критериям	20.8%	29.1%	20.9%	20.9%	20.9%	29.1%	20.9%		22.7%	

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(рекомендуемое)

Программа «Юный артист». Пояснительная записка

Для современного этапа развития системы специального образования с детьми, имеющими ограниченные возможности в развитии, характерны поиск и разработка новых технологий обучения и воспитания детей. При этом в качестве приоритетного используется деятельностный подход к развитию личности ребенка. Одним из видов детской деятельности является - театр.

Уже давно принято, что театр способствует внешней и внутренней социализации ребёнка, т.е. помогает ему легко входить в коллективную работу, вырабатывает чувство партнёрства и товарищества, волю, целеустремлённость, терпение и другие качества, необходимые для успешного взаимодействия с окружающей социальной средой.

Театр активизирует и развивает интеллектуальные и одновременно образно-творческие способности ребёнка, он начинает свободно фантазировать и в области текста, и в области компоновки пространства, и в области музыкального оформления.

Театр побуждает интерес к литературе, дети начинают проявлять интерес к чтению, читают с удовольствием и более осмысленно, чем раньше.

При использовании метода драматизации на занятиях, дети усваивают материал намного лучше по нескольким причинам: он становится для них личностно значимым, а, кроме того, пропускается через моторику, через тело, которое гораздо лучше воспринимает информацию, чем слух в отдельности.

Ребёнок, играя в театре, может практически побывать в любой ситуации и проверить на своём жизненном опыте предположения и варианты поведения, а также решения проблемы в данной ситуации. Играя на сцене другого человека или персонажа, создавая другой образ, ребёнок познаёт

окружающий мир, себя в окружающем мире и самое главное познает свой внутренний мир. Театр позволяет понять: что есть Я, что творится внутри меня.

Педагогическая целесообразность данной программы обусловлена необходимостью разрешения реальных противоречий в воспитании в новых условиях ограниченности приобщения к культуре.

Актуальность выбранной программы обуславливается тем, что инвалидность у детей означает существенное ограничение жизнедеятельности, она способствует социальной дезадаптации, обусловленной нарушениями в развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении.

Подросток, имеющий инвалидность может быть так же способен и талантлив, как и его сверстники, не имеющие проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, приносить пользу обществу, ему мешает неравенство возможностей. Ребенок с ОВЗ - это не пассивный объект социальной помощи, а развивающийся человек, который имеет право на удовлетворение социальных потребностей в познании, общении, творчестве.

Театрализованная деятельность - это особый мир ребенка. Средствами театра развиваются различные виды детского творчества: художественно-речевое, музыкально-игровое, танцевальное, сценическое, певческое. Дети стремятся к художественному изображению литературного произведения не только как «артисты», исполняющие роли, но и как «художники», оформляющие спектакль, как «музыканты», обеспечивающие звуковое сопровождение и т.д. Занимаясь театрализованной деятельностью, у детей формируются представления о работе артиста, режиссера, театрального художника, гримера, костюмера и др.

Кроме этого, важным аспектом театрализованной деятельности является то, что она носит коллективный характер, что позволяет создавать благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия, позволяет расширять и обогащать опыт сотрудничества детей, как в реальных, так и в воображаемых ситуациях. У

детей формируется понимание того, что спектакль готовит творческий коллектив (они все вместе творят одно дело – спектакль).

Актуальность.

Данная программа адаптирована под воспитанников интерната и является для них актуальной, поскольку занимаясь театральной деятельностью, погружаясь в образ, дети с особыми потребностями приобретают опыт различного рода взаимоотношений, что очень важно для их социального развития.

Именно в процессе работы над образом происходит развитие личности ребенка, развивается мышление, двигательный, эмоциональный контроль. Происходит усвоение норм поведения, формируются высшие произвольные психические функции.

Новизна программы.

Данная программа представляет собой разработанный курс, имеющий как художественно-эстетическую направленность: знакомство с музыкой, танцами, произведениями народного творчества и др., так и практическую: постановка спектаклей, изготовление реквизита, декораций, костюмов и др.

Данная программа создает условия для творческого самовыражения воспитанников, раскрывает и развивает творческий потенциал каждого ребенка, занимающегося театральной деятельностью. Кроме этого, особо важным здесь является процесс творческого переживания и воплощения, а не конечный результат.

Театрализованная деятельность таит в себе огромные возможности для коррекции личностного развития. Способствует активизации разных сторон речи: словаря, грамматического строя, диалога, монолога, совершенствования звуковой стороны речи и т.д. Создается положительный эмоциональный фон, происходит эмоциональное развитие воспитанников – они знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения.

Цель программы:

Создание условий для творческого самовыражения воспитанников с умственной отсталостью средствами театральной деятельности.

Задачи:

1. Формирование универсальных способов мыследеятельности и ключевых компетентностей воспитанников (коммуникативные, интеллектуальные, социальные).
2. Формирование навыков коллективного взаимодействия и общения; умения договариваться друг с другом, решать поставленные задачи индивидуально и в группе.
3. Развитие психических процессов детей (память, внимание, мышление, воображение, речь).
4. Воспитание эстетического вкуса.

Программа «Юный артист» основана на крупных темах: «Театральная игра», «Ритмопластика», «Культура и техника речи», «Основы театральной культуры», «Работа над спектаклем». Одной из основных идей данной программы является постепенное усложнение материала от игр через импровизации к сценическим историям, основанным как на литературном материале, так и на выдуманных детских историях.

Объединяя в себе многие виды искусства, программа «Юный артист» дает возможность воздействовать на ребенка целым комплексом художественных средств: музыка, хореография, художественное слово, наглядный образ, живописно-декоративное оформление и др., выступая, таким образом, одним из эффективных педагогических средств.

Программа построена по принципу единства обучения, развития и воспитания, отвечает психологическим, физиологическим особенностям и возможностям детей, развивает их личностный, интеллектуальный потенциал средствами игровых технологий.

Целевая группа:

Подростки 14-17 лет с умеренной степенью умственной отсталости.

Количество участников: 10-12 человек.

Периодичность занятий: один раз в неделю.

Длительность одного занятия: 40 минут.

Методическое обеспечение программы:

Программа «Юный артист» опирается на ведущий вид детской деятельности – игру, учитывая индивидуальные особенности, возможности и интересы каждого ребенка в различных видах деятельности. Игра помогает познавать окружающий мир и самого себя, моделируя и заставляя решать разнообразные проблемы, с которыми приходится сталкиваться в повседневной жизни. Все игры в большей или меньшей степени несут в себе задатки полезных знаний. Игра, как форма активности занимает значительное место в жизни ребенка и способствует формированию его личности.

Театрализованные игры несут в себе универсальный характер, т.к. они способствуют формированию различных знаковых систем, развитию познавательной, двигательной и эмоциональных сфер, а так же социализации детей. Вовлекая ребенка в театрализованную игру либо спектакль, у него ненавязчиво формируется музыкальный вкус, культура речи, культура поведения, развивается фантазия, воображение, память, ладовое чувство, слух, чувство ритма. В то же время происходит процесс самореализации и самовыражения воспитанников. Участвуя в театральных играх, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, с удовольствием включаются в разнообразную деятельность.

В процессе обучения применяется наглядно действенный метод, где взрослый на первом этапе проявляет максимальную активность, наглядно демонстрируя воспитанникам характер, способ выражения того или иного действия, сопровождая при этом свои действия словесными пояснениями. Затем действия осуществляются совместно – педагог постоянно напоминает ребёнку цель работы и способы её выполнения, чтобы предотвратить и избежать ситуаций неудач.

Структура программы, постановка спектаклей по произведениям и т.д. дает возможность педагогу вариативно и последовательно выстраивать работу

с детьми. Занятия строятся на строгих принципах систематичности и последовательности, доступности материала для воспитанников. В основу программы заложены также и принципы возрастной и индивидуальной дифференциации. Театрально-педагогическая методическая направленность педагога способствует развитию, в первую очередь, базовых данных и творческих способностей юных артистов.

На каждом занятии в той или иной форме присутствуют компоненты всех тематических разделов, но полное объединение всех театральных цехов происходит в последнем полугодии курса, в работе над сценической историей или спектаклем. Театр в данном курсе рассматривается в контексте других видов искусства, и на первом этапе даются общие представления о его специфике. А сам ребенок во всех мастерских выступает в роли то актера, то музыканта, то художника, на практике узнает о том, что актер – это одновременно и творец, и материал, и инструмент.

В результате занятий по данной программе у детей развивается устойчивый интерес к театральной деятельности, драматизации, формируется углубленное представление о театре как виде искусства.

В конце каждого полугодия дается качественная характеристика каждого воспитанника: каким ребенок был, что изменилось, что сделал, где проявил себя, каким стал. Наряду с занятиями обязательным является посещение театров (один раз в месяц) и анализ увиденного события в группе.

На занятиях используются как классические для педагогики формы и методы работы, так и посещение театров, музеев, выставок; тематические экскурсии; просмотр видеофильмов, слайдов, прослушивание музыки; игры и упражнения из театральной педагогики, сюжетно –ролевые игры, конкурсы и викторины, работа с подручным материалом и изготовление бутафории, реквизита, декораций.

Урок театра отличает гибкость, возможность отталкиваться от интересов и потребностей самих ребят, учитывая их особенности.

Ожидаемый результат.

По итогам полугодий в ходе наблюдений дается качественная характеристика воспитанникам, в индивидуальном порядке: каким был, что изменилось, что сделал, как проявил себя, каким стал.

Дети должны уметь:

- совместно обсуждать услышанное, прочитанное, вести диалог с другими детьми (в центре обсуждения – нравственные и иные проблемы, затронутые в произведении, выразительность текста, особенности его звучания и исполнения и пр.);
- декламировать, читать наизусть индивидуально, в паре, в группе;
- «оживлять» иллюстрации, проигрывать сцены;
- свободно рассказывать, используя мимику и жесты;
- озвучивать;
- участвовать в ролевых, творческих, литературных играх.

В результате работы дети могут:

- слушать и слышать художественный текст;
 - эмоционально, активно реагировать на содержание литературных произведений, сопереживать, сочувствовать литературным героям;
 - запоминать отдельные слова, выражения из текста;
 - выражать своё отношение к прочитанному, услышанному;
 - узнавать и называть некоторые театральные жанры.
- Кроме этого, вовлечение детей в театральную деятельность оказывает благотворное воздействие на формирование психических функций:
- развиваются психические процессы (произвольность внимания, улучшается зрительная память, развивается наблюдательность, мышление, фантазия, воображение, речь становится более выразительной, содержательной, эмоционально окрашенной);
 - формируются нравственные качества, такие как дружба, гуманность, отзывчивость, доброта;

– расширяется круг понимаемых эмоций (радость, страх, удивление, грусть), воспитанники учатся понимать свое эмоциональное состояние и состояние других людей.

– положительное влияние на развитие речевого дыхания и возможности голосового аппарата (высота, сила, тембр голоса):

– формирование у детей более четкой дикции, темпа и ритма речи;

– развитие интонационной выразительности речи;

– развитие психофизических способностей (мимика, пантомимика);

– развитие творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль);

– обогащение театрального опыта: знания детей о театре, его истории, театральных профессиях, костюмах, атрибутах;

– участие в изготовлении и подборе атрибутов, костюмов, декораций, афиш, пригласительных билетов и т.п.

Формы подведения итогов и контроля.

Для полноценной реализации данной программы используются разные виды контроля:

1. текущий – осуществляется посредством наблюдения за деятельностью ребенка в процессе деятельности;

2. промежуточный – праздники, зачеты, конкурсы, проводимые в группе;

3. итоговый – открытые занятия, спектакли;

Мероприятия и праздники, являются промежуточными этапами контроля, за развитием каждого ребенка, раскрытием его творческих способностей.

Творческие задания, вытекающие из содержания занятия, дают возможность текущего контроля.

Конечным результатом занятий за год, позволяющим контролировать развитие способностей каждого ребенка, является спектакль или театральное представление.

Результаты полученных знаний, умений и навыков заносятся в оценочную таблицу, критериями оценки которой служат уровни полученных компетентностей от низкого уровня до высокого. (Приложение №1)

Материалы и оборудование.

Для реализации данной программы необходимо наличие соответствующей информационной и материально-технической базы:

1. Кабинет должен соответствовать санитарно-гигиеническим нормам.
2. Ткань, ножницы, клей, цветная бумага, гуашь, ватман, иголки, нитки (для изготовления декораций и костюмов);
3. Методический и раздаточный материал для детей (наглядные пособия, и иллюстрации; ребусы, кроссворды, шарады и др.);
4. Разработки сценариев, специальная литература (книги, журналы, пособия и др.).
5. Аудио- видеооборудование, музыкальные инструменты, микрофоны.
6. DVD, CD-диски с развивающими и обучающими программами (танцы, песни).
7. Реквизит для мероприятий (костюмы, атрибуты).
8. Видеокамера.
9. Цифровой фотоаппарат.
10. Ноутбук.
11. Штатив.

Таблица В 1 - Учебно-тематический план.

№	Наименование раздела	Количество часов
1.	Основы театральной культуры.	5
2.	Театральная игра.	6
3.	Ритмопластика.	6
4.	Культура и техника речи.	8
5.	Работа над спектаклем.	10
6.	Праздник своими руками.	13
Итого:		48

Таблица В. 2 – Календарно-тематический план

№	Название темы	Время занятия	Дата
1.	Особенности театрального искусства.	40 мин	сентябрь
2.	Виды театрального искусства.	40 мин	сентябрь
3.	Рождение спектакля.	40 мин	сентябрь
4.	Театр снаружи и изнутри.	40 мин	сентябрь
5.	Культура поведения в театре.	40 мин	октябрь
6.	Общеразвивающие театральные игры.	40 мин	октябрь
7.		40 мин	октябрь
8.		40 мин	октябрь
9.	Специальные театральные игры.	40 мин	ноябрь
10.		40 мин	ноябрь
11.		40 мин	ноябрь
12.	Игры на развитие двигательных способностей.	40 мин	ноябрь
13.		40 мин	декабрь
14.		40 мин	декабрь
15.	Музыкально-пластические импровизации	40 мин	декабрь
16.		40 мин	декабрь
17.	Жесты – средство выразительности.	40 мин	январь
18.	Игры и упражнения на речевое дыхание.	40 мин	январь
19.	Артикуляционная гимнастика.	40 мин	январь
20.	Игры и упражнения на свободу звучания с мягкой атакой.	40 мин	январь
21.	Игры и упражнения на свободу дыхания.	40 мин	февраль
22.	Игры на расширение диапазона голоса.	40 мин	февраль
23.	Творческие игры со словами.	40 мин	февраль
24.		40 мин	февраль
25.	Считалки и скороговорки.	40 мин	март
26.	Работа над спектаклем (1 этап)	40 мин	март
27.	Работа над спектаклем (2 этап)	40 мин	март
28.	Работа над спектаклем (3 этап)	40 мин	март
29.	Работа над спектаклем (4 этап)	40 мин	апрель
30.	Работа над спектаклем (5 этап)	40 мин	апрель
31.	Работа над спектаклем (6 этап)	40 мин	апрель
32.	Работа над спектаклем (7 этап)	40 мин	апрель
33.	Работа над спектаклем (8 этап)	40 мин	май
34.	Премьера спектакля (9 этап)	40 мин	май
35.	Подготовка выставки и фото-отчета. (10 этап)	40 мин	май
36.	Путешествие в мир сказки (сказкотерапия)	40 мин	май
37.	Путешествие в Царство цвета (цветотерапия)	40 мин	июнь
38.	Путешествие в Царство звуков (звукотерапия)	40 мин	июнь
39.	«Путешествие в бухту сказочных игр» (игротерапия)	40 мин	июнь
40.	Театр литературных импровизаций «Театр-экспромт».	40 мин	июнь

Продолжение таблицы В. 2

41.	Путешествие в бухту сказочных игр	40мин	июль
42.	Творческие задания на сценической площадке.	40 мин	июль
43.		40 мин	июль
44.		40 мин	июль
45.	Конкурс актерского мастерства «Цирковое представление»	40 мин	август
46.		40 мин	август
47.		40 мин	август
48.	Итоговое мероприятие «Здравствуй, праздник!»	40 мин	август

Таблица В. 3 - Содержание занятий

№	Наименование раздела	Содержание
1	Основы театральной культуры.	Развивать интерес к сценическому искусству.
	1.1. Особенности театрального искусства.	Формировать представления о театре, как о синтезе видов искусств (объединяет литературу, живопись, музыку, хореографию), как о коллективном деле.
	1.2. Виды театрального искусства.	Познакомить с разными видами театра: кукольный, драматический, музыкальный (опера, балет, оперетта).
	1.3. Рождение спектакля.	Активизировать познавательный интерес. Формировать представление о театральных профессиях. Познакомить с терминологией: актер, зритель, программа, антракт и др.
	1.4. Театр снаружи и изнутри.	Познакомить с понятием «Театр-храм искусства». Познакомить с историей возникновения театра (Древняя Греция), сформировать представления о современном театре (зрительный зал, закулисы).
	1.5. Культура поведения в театре.	Формировать знания о культуре поведения в театре. (Практическая деятельность).
2.	Театральная игра.	Формировать готовность детей к творчеству. Научить умению ориентироваться в окружающей обстановке, развивать произвольную память, быстроту реакции, воспитывать смелость, находчивость, умение согласовывать свои действия с партнерами, активизация мыслительных процессов в целом.
	2.1.Общеразвивающие игры.	Развивать память, внимание, мышление, воображение, фантазию.
	2.2. Специальные театральные игры.	Развивать умения в импровизации, память физических действий (сюжеты сказок, упражнения, этюды, игры на превращения, игры на действия с воображаемыми предметами). Подготовить детей к действиям в сценических условиях.

Продолжение таблицы В. 3

3.	Ритмопластика.	Развивать умение владеть своим телом (мышечная свобода).
	3.1. Игры на развитие двигательных способностей	Развивать двигательные навыки (ловкость, подвижность, гибкость, выносливость). Научить попеременному напряжению и расслаблению определенных групп мышц.
	3.2. Музыкально-пластические импровизации	Развивать пластическую выразительность (ритмичность, музыкальность, быстрота реакции, координация движений). Развивать способность к пластической импровизации.
	3.3. Жесты – средство выразительности.	Учить выразительности движений, жестов, поз, мимики.
4.	Культура и техника речи.	Формировать правильное произношение (дыхание, артикуляция, дикция), научить выразительно передавать мысли автора (интонация, логическое ударение, диапазон, сила голоса, темп речи), развивать воображение, учить представлять то, о чем говорится, расширять словарный запас, речь ярче и образнее.
	3.1. Игры и упражнения на речевое дыхание.	Научить делать бесшумный вдох через нос, не поднимая плечи, и плавный, ровный без толчков выдох.
	3.2. Артикуляционная гимнастика (зарядка для губ и языка, шеи и челюсти).	Тренировать мышцы речевого аппарата. Развивать мышцы губ, языка, челюсти.
	3.3. Игры и упражнения на свободу звучания с мягкой атакой.	Развивать опору дыхания на мягкой атаке.
	3.4. Игры и упражнения на свободу дыхания.	Тренировать мышцы дыхательного аппарата.
	3.5. Игры на расширение диапазона голоса.	Научить повышать и понижать голос. Научить произносить слова с разной силой голоса.
	3.6. Творческие игры со словами.	Расширять словарный запас, учить составлять предложения, подбирать рифмы к словам, строить диалог между двумя персонажами сказки, развивать быстроту реакции.
	3.7. Считалки и скороговорки.	Научить правильному произношению, развивать артикуляцию, тренировать дикцию. Научить проговаривать труднопроизносимые слова и фразы.

Продолжение таблицы В.3

5.	Работа над спектаклем.	Раскрыть индивидуальность каждого ребенка, предоставить способы его самовыражения и получения собственного опыта.
	1 этап: выбор спектакля, инсценировки, обсуждение ее с детьми.	Расширить кругозора, формировать познавательный интерес. Пробудить интерес к предстоящей работе.
	2 этап: деление пьесы на эпизоды, пересказ их детьми.	Учить пересказывать части спектакля, дополнять друг друга, не перебивая, учить придумывать названия частям.
	3 этап: работа над отдельными эпизодами в форме этюдов.	Вовлекать в процесс подготовки спектакля всех участников программы.
	4 этап: поиск музыкально-пластических решений: выбор музыки, постановка танцев; создание эскизов костюмов и декораций.	Способствовать развитию фантазии, творчества, импровизации. Формировать художественно-эстетический вкус при создании эскизов декораций и костюмов по замыслу.
	5 этап: постепенный переход к тексту спектакля: работа над эпизодами.	Способствовать раскрытию речевых, пластических, актерских возможностей детей. Формировать умение вести диалог друг с другом.
	6 этап: работа над ролью: выразительность речи, поведение на сцене.	Научить взаимодействовать с партнерами, развивать умение слышать и слушать друг друга, соответственно менять свое поведение. Научить выявлять речевые характеристики героев.
	7 этап: репетиции отдельных картин с фрагментами декорации и музыкального оформления.	Научить детей размещаться на сцене не сбиваясь, не загромождая друг друга. Учить действовать с предметами заместителями.
	8 этап: репетиция спектакля целиком с элементами костюмов, декораций, реквизита. Определение темпоритма.	Научить детей полностью погружаться в образ своего героя и всего действия в целом. Развивать умение действовать сообща, чувствовать себя частью одного творческого коллектива.
	9 этап: премьеры спектакля. Обсуждение со зрителями и детьми.	Формировать представление о коллективности театрального искусства, об ответственности каждого исполнителя за успех премьеры. Научить критично оценивать успешность выступления.
	10 этап: подготовка выставки, фотоотчета и т.д.	Формировать художественно-эстетический вкус, развивать воображение и фантазию.

Окончание таблицы В.3

6.	Праздник своими руками.	Формировать навыки коллективного взаимодействия через совместную подготовку и участие в массовых мероприятиях. Развивать фантазию, творчество, артистизм через разнообразные формы и методы театральной деятельности (арт-терапия, театр-экспромт, развлекательные программы и др.)
	6.1. Арт-терапия (сказкотерапия, цветотерапия, звукотерапия, игротерапия)	Развивать, закреплять умения и навыки в искусстве импровизации, перевоплощения на сценической площадке, передачи ярких образов литературных героев.
	6.2. «Я – артист»	

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Раздел 1. «Основы театральной культуры».

Занятие 1.

Тема 1.1. «Особенности театрального искусства »

Цель: познакомить детей с особенностями театрального искусства, его отличиями от других видов искусства.

Оборудование: тематические картинки, презентация о театре, ноутбук.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Рассказ о театре, как виде искусства, который отражает реальность в действии, его значении в жизни людей. Театр использует и объединяет в себе разные виды искусства: литературу, живопись, музыку, хореографию.

Беседа-диалог о материалах и инструментах, которыми пользуются живописец, скульптор, композитор.

Выяснение, что театр объединяет многих людей, что зритель становится соучастником процесса создания спектакля.

Театральный словарь: драматург, пьеса, режиссер, художник, композитор, актер, сценическое действие, жест, мимика, пантомима.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

В ходе занятия используются творческие задания на драматизацию: игра «Угадай кто?», «Найди отличия» с опорой на сюжетные картинки.

Просмотр видеозаписей, фотографий.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 2.

Тема 1.2. «Виды театрального искусства»

Цель: познакомить детей с видами театрального искусства, активизировать словарь.

Оборудование: тематические картинки, видео, фото, ноутбук.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Рассказ о разных жанрах театрального искусства: драматический, кукольный, музыкальный.

Беседа-диалог с детьми о театрах, которые есть в городе: Театр оперы и балета, драматический театр им. А.С. Пушкина, Театр музыкальной комедии, театр юного зрителя, кукольный театр.

Театральный словарь: опера, балет, оперетта, драма, спектакль, аплодисменты.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Просмотр видеозаписей, рассматривание иллюстраций и фотографий различных театров. Посещение кукольного театра и др. детских театров. Экскурсия в театральный музей.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 3.

Тема 1.3. «Рождение спектакля»

Цель: Познакомить с главными театральными профессиями: актер, режиссер, художник, композитор.

Оборудование: тематические картинки, видео, фото, ноутбук. Карандаши, фломастеры, альбомные листы. Карточки с названиями детских сказок.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа о театральных профессиях.

Беседа-диалог с детьми о создателях спектакля. Выяснить - кто и как создает спектакль? Какие различия между понятиями «актер» и «артист»?

Зачем нужны декорации? Музыка? Что делает режиссер? Что должен уметь актер? И т.д.

Театральный словарь: актер, режиссер, осветитель, звукорежиссер, гример, костюмер, художник, композитор, декорации, костюмы, реквизит, бутафория, репетиция, премьера.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Работа с сюжетными картинками. Просмотр видеозаписей, фотографий спектаклей.

Творческое задание «Я художник-декоратор» - нарисовать картинку-декорации к той сказке, карточку которой вытянет каждый ребенок.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 4.

Тема 1.4. «Театр снаружи и изнутри»

Цель: Познакомить детей с историей возникновения театра, сформировать представления о современном театре (зрительный зал, закулисы).

Оборудование: тематические картинки, видео, фото, ноутбук.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Рассказать историю возникновения театра в Древней Греции, познакомить с устройством современного театра: зрительного зала, сцены. Познакомить с понятием «Театр-храм искусства», обратить внимание на неординарность архитектуры и красивый фасад. Познакомить с атрибутами театрального представления.

Театральный словарь: сцена, занавес, кулисы, задник, партер, ложа, амфитеатр, балкон, гардероб, фойе, буфет.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Показ фотографии зрительного зала конкретного театра.

Игра-путешествие: «Экскурсия в театр».

Игра «Построй свой зрительный зал» - из стульев построить зрительный зал, отметить расположение на сцене занавеса и кулис.

Игра «Театр на сцене» - дать понятие о зрелищах, которые проводили древние люди. Учащимся на занятии предлагается придумать сценарий сцены охоты на кабана по вопросам:

- Как охотник собирался на охоту?
- Кто первым напал охотник или кабан?
- Как охотник защищался от кабана?
- Как кабан уклонялся от ударов охотника?
- Что выкрикивал охотник?
- Как рычал кабан?
- Чем закончилась охота?
- Как охотник возвращался в свою пещеру?
- Кому и как он рассказывал об охоте?

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 5.

Тема 1.5. «Культура поведения в театре».

Цель: Формировать знания о культуре поведения в театре.

Оборудование: тематические картинки, видео, фото, ноутбук.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог с детьми о культуре поведения в театре и на концерте.

Театральный словарь: антракт, театральная программка, театральный билет, репертуар, афиша.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Рассматривание фотографий с изображениями различных театров.

Игра «Путешествие с театральным билетом».

Игра «О чем рассказала театральная программка»

Игра «Что можно взять с собой в театр?» (работа с сюжетными картинками)

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Раздел 2. «Театральные игры»

Занятие 6.

Тема 2.1. «Общеразвивающие театральные игры».

Цель: развивать зрительное и слуховое внимание, память, наблюдательность, умения согласовывать свои действия с другими детьми.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог с детьми о том, какую роль играют игры в театральной деятельности. Познакомить с понятием «общеразвивающие игры». Что это значит?

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Игры: «Эстафета», «Знакомство», «Кто во что одет?», «Веселые обезьянки», «Вышивание», «Внимательные матрешки».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 7.

Тема 2.1. «Общеразвивающие театральные игры».

Цель: развивать находчивость, воображение, фантазию; быстроту реакции и координацию движений; готовить к действиям с воображаемыми предметами.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог с детьми о том, какую роль играют игры в театральной деятельности. Вспомнить и закрепить понятие «общеразвивающие игры». Что это значит?

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Игры: «Дружные зверята», «Цапля», «Передай позу», «Телепаты», «Летает-не летает», «Где мы побывали?», «Что мы делали не скажем».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 8.

Тема 2.1. «Общеразвивающие театральные игры».

Цель: развивать произвольное внимание, память, наблюдательность; учить согласовывать свои действия с партнерами, менять свое отношение к предметам, месту действия и партнерам по игре.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Закрепить понятие «общеразвивающие игры».

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Игры: «Снежный ком», «Радиограмма», «Запомни фотографию», «Летает-не летает», «Тень», «Внимательные звери», «Угадай, что я делаю», «День рождения», «Преобразование предмета».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 9.

Тема 2.2. «Специальные театральные игры».

Цель: развивать навыки действия с воображаемыми предметами; учить сочинять этюды по сказкам и импровизировать игры-драматизации на темы знакомых сказок.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Рассказать о том, какие специальные игры бывают в театральной деятельности, какие они и для чего нужны. Познакомить с понятием «игры-превращения». Какие бывают волшебные предметы в сказках? Что они умеют делать?

Беседа-диалог с детьми по русским народным сказкам. Какие сказки вы знаете? Кто главные герои? В чем сюжет сказки? Какие события разворачиваются в ходе сказки? Какие действия совершают герои? Хотели бы вы очутиться сейчас в одной из этих сказок?

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры и упражнения: «Поварята», «Живой телефон», «Король», «Волшебная палочка и мячик (превращения предмета)».

Этюды по сказке (на выбор детей). Задания: наматывать клубок, вышивать, рисовать, стирать и др.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 10.

Тема 2.2. «Специальные театральные игры».

Цель: учить детей сочинять этюды с заданными обстоятельствами на эмоции и вежливое поведение; учить искусству импровизации; развивать воображение.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Повторить какие специальные игры бывают в театральной деятельности, для чего они нужны. Познакомить с понятием «этюд». Импровизировать игры-драматизации на тему знакомых сказок как драму, балет, оперу.

Игра «Мы сочиняем этюд».

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Игры: «Телепаты», «След в след», «Японская машинка», «Кругосветное путешествие».

Сочинение этюдов: «Знакомство», «Просьба», «Благодарность», «Угощение», «Поздравление и пожелание», «Покупка театрального билета».

Этюды на эмоции: радость, гнев, грусть, удивление, отвращение, страх.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 11.

Тема 2.2. «Специальные театральные игры».

Цель: развивать умение одно и то же действие выполнять в разных ситуациях, обстоятельствах по-разному; учить оценивать действия других детей и сравнивать со своими собственными; учить адекватно реагировать на поведение партнеров.

Оборудование: тематические картинки, реквизит для организации игр.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Закрепить какие специальные игры бывают в театральной деятельности.

Беседа-диалог на тему партнерских отношений в коллективе, как нужно реагировать на успехи и неудачи. О доброжелательности и коммуникабельности в общении со сверстниками и взрослыми.

Игра «Сочиняем этюды с нафантазированными обстоятельствами».

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры: «Воробьи и вороны», «Печатная машинка», «Одно и то же по-разному».

Этюды на пять органов чувств по сказкам: «Дюймовочка», «Золушка», «Аленький цветочек», «Принцесса на горошине», «Свинопас» и др.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Раздел 3. «Ритмопластика»

Занятие 12.

Тема 3.1. «Игры на развитие двигательных способностей»

Цель: развивать двигательные способности детей, ловкость, подвижность; упражняться в попеременном напряжении и расслаблении основных групп мышц.

Оборудование: музыкальное оформление: В. Золотарев «Полетаем на самолете», А. Грибоедов «Вальс ля минор», Р. Шуман «Первая потеря»,

М.Глинка «Вальс-фантазия», С. Майкапар «Мотылек»; тематические картинки.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Предлагается детям прослушать фрагменты классических произведений и рассказать о эмоциях и ассоциациях, которые возникли у них.

При повторном прослушивании предложить детям подобрать картинки к каждому произведению.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры: «Самолеты и бабочки», «Первая потеря», «Осенние листья», «Бабочки», «Считалочка», «Муравьи», «Огонь и лед», «Мокрые котята», «Штанга», «Кактус и ива», «Конкурс лентяев», «Пальма».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 13.

Тема 3.1. «Игры на развитие двигательных способностей»

Цель: развивать умение владеть своим телом, попеременно напрягать и расслаблять различные группы мышц; развивать умение равномерно размещаться на площадке, двигаться, не сталкиваясь друг с другом, в разных темпах.

Оборудование: музыкальное оформление: В. Золотарев «Полетаем на самолете», А. Грибоедов «Вальс ля минор», Р. Шуман «Первая потеря»,

М.Глинка «Вальс-фантазия», С. Майкапар «Мотылек».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Предлагается детям прослушать фрагменты произведений и описать, какие движения хочется выполнять при прослушивании. Рассказать детям о разных группах мышц человека. Что значит владеть своим телом? Упражнения на напряжение мышц и на расслабление. Правила размещения на сценической площадке.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры: «Муравьи», «Буратино и пьеро», «Баба-Яга», «Насос и кукла», «Снеговик», «Снежная королева», «Гипнотизер», «Марионетки».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 14.

Тема 3.1. «Игры на развитие двигательных способностей»

Цель: развивать чувство ритма, быстроту реакции, координации движений; совершенствовать двигательные способности и пластическую выразительность.

Оборудование: «Из распахнутых ворот» Д. Хармс, электронная музыка для медитации и релаксации, «Полька» А. Жилинский

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.
3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Игры: «Не ошибись», «Поймай хлопок», «Ритмический этюд», «Голова и хвост».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 15.

Тема 3.1. «Музыкально-пластические импровизации»

Цель: развивать воображение и способность к пластической импровизации; научить создавать образы предметов и живых существ через пластические возможности своего тела.

Оборудование: фонограммы: А. Джойс «Осенний вальс», П. Чайковский «Вальс снежных хлопьев из балета «Щелкунчик», Д. Шостакович «Романс», П. Чайковский «Арабский танец из балета «Щелкунчик», К. Сен-Санс «Умиравший лебедь».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Детям предлагается прослушать фрагменты произведений классиков и рассказать об образах, возникших у них после прослушивания произведений.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Пластические этюды: «Осенние листья», «Снежинки», «В замке спящей красавицы», «Факир и змеи», «Умиравший лебедь», «Осьминог», «Пантеры», «Зернышко», «Заводная кукла», «Тюльпан».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 16.

Тема 3.1. «Музыкально-пластические импровизации»

Цель: учить передавать в свободных музыкально-пластических импровизациях характер и настроение музыкальных произведений.

Оборудование: фонограммы: Э. Григ «Шествие гномов», М. Мусоргский «Картинки с выставки №1 «Гном»; П. Чайковский «Времена года»- «Подснежник», С. Прокофьев «Монтекки и Капулетти».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Детям предлагается прослушать фрагменты произведений классиков и рассказать о характере и настроении музыкальных произведений.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Пластические этюды: «В стране гномов», «Заколдованный лес», «В старне цветов», «Город роботов».

Игры: «Как живешь?», «Бабушка Маланья».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 17.

Тема 3.1. «Жесты – средство выразительности»

Цель: учить создавать образы с помощью жестов и мимики; развивать умение использовать разнообразные жесты.

Оборудование:фонограммы: Э. Вальдтейфель «Ежик», П. Чайковский «Новая кукла», К. Сен-Санс «Аквариум» («Карнавал животных»), В. Ребиков «Вальс из оперы «Елка».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

1. Теоретическая часть.

Беседа о том, как при помощи мимики и жестов можно создать образ театрального героя.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры и упражнения: «Медведи в клетке», «Ежик», «В царстве золотой рыбки», «Веселая зарядка».

Жесты: иди сюда – уходи; согласие – несогласие; клич – прислушивание; приглашающий (прошу), вопрошающий (что это?), отстраняющий (уберите это!), негодующий (да что же это?); агрессивный (вот я тебе!), повелевающий (именно так!) и др.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Раздел 4. Культура и техника речи.

Занятие 18.

Тема 4.1. «Игры и упражнения на речевое дыхание»

Цель: развивать правильное речевое дыхание, тренировать три вида выдыхания.

Оборудование: картинки, свеча.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа о дыхании. Познакомить с тремя видами выдыхания.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

«Игра со свечой», «Мыльные пузыри»

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 19.

Тема 4.2. «Артикуляционная гимнастика»

Цель: развивать правильную артикуляцию, тренировать мышцы речевого аппарата.

Оборудование: тематические картинки, видео-презентация, ноутбук.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа об артикуляционном аппарате человека и о его значении (язык, губы, челюсти).

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Зарядка для губ – «Веселый пяточок»; зарядка для языка – «Жало змеи», «Конфетка», «Колокольчик», «Уколы», «Самый длинный язычок», «Мотоцикл»; зарядка для шеи и челюсти - «Удивленный бегемот», «Зевающая пантера», «Горячая картошка».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 20.

Тема 4.3. «Игры и упражнения на свободу звучания с мягкой атакой»

Цель: развивать опору звучания на мягкой атаке.

Оборудование: Л. Каминских «Как Кирилл заговорил»; «Бульдог и таксик» д. Хармс; В. Ливановский «Разговор с котом».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа об артикуляционном аппарате человека и о его значении (язык, губы, челюсти).

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Упражнения: «Больной зуб», «Капризуля», «Колокольчик», «Колыбельная».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 21.

Тема 4.4. «Игры и упражнения на свободу дыхания»

Цель: учить детей находить ключевые слова в отдельных фразах и предложениях и выделять их голосом.

Оборудование: стихи: В. Берестов «Дракон»; С. Маршак «Жадина», Е. Серова «Пол дня рисовал я красавца коня».

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог о голосе человека, о дыхании.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Игры «Дрессированные собачки», «Птичий двор», «Эхо»

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 22.

Тема 4.5. «Игры на расширение диапазона голоса».

Цель: расширять диапазон и силу звучания голоса.

Оборудование: стихи: Б. Заходер «Считалочка», А. Шлыгин «В трамвае»

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог о голосе человека, о дыхании.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Упражнения: «Чудо-лесенка», «Самолет», «Похожий хвостик»

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 23.

Тема 4.6. «Творческие игры со словами».

Цель: развивать воображение, пополнять словарный запас, развивать ассоциативное и образное мышление; учить подбирать рифму к заданным словам, учить пользоваться интонациями, улучшать дикцию.

Оборудование: стихи: М. Бородинская «Колдунье не колдуется», «Вежливый слон», «Комар и слон», «Чудеса в авоськах» и др.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа о том, что такое интонация, рифма, дикция.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Упражнения: «Снежный ком», «Ручной мяч», «Испорченный телефон», «Змейка с воротцами».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 24.

Тема 4.6. «Творческие игры со словами».

Цель: развивать воображение и фантазию, умение рассказывать сказку от имени разных героев; научить сочинять коллективную сказку, по очереди добавляя свое предложение, развивать образное мышление, формировать четкую речь.

Оборудование: мультфильмы, стихи: Д. Хармс «Веселый старичок», «Забавные стихи без конца», С. Маршак «Маленькие феи» и др.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Рассказать о том, что значит фантазия и воображение. Технология составления коллективной сказки.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Упражнения: «Фантазии о...», «Сочини сказку», «Моя сказка», «Сочини предложение», «Фраза по кругу».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 25.

Тема 4.7. «Считалки и скороговорки».

Цель: пополнять словарный запас, тренировать четкое произношение гласных и согласных звуков, тренировать дикцию, научить проговаривать труднопроизносимые слова.

Оборудование: карточки со словами, сюжетные картинки.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Рассказать детям о виде устного творчества как считалки и скороговорки.

Для чего они существуют, кто их придумал.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Считалки: «Сыворотка из-под простокваши..», «Жужжит над жимолостью жук», «Завтра с неба прилетит», «Надувала кошка шар» и др.

Скороговорки: «Три сороки», «Бык тупогуб», «Полпогреба репы», «Повар Павел», «У Кондрата», «У четырех черепашек» и др.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Раздел 5. «Работа над спектаклем»

Занятие 26.

Тема: «Выбор постановки». (1 этап)

Цель: формировать познавательный интерес детей, пробудить интерес к предстоящей постановке.

Оборудование: слайды, ноутбук, варианты постановок.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия

2. Теоретическая часть.

Беседа с детьми о предстоящей совместной работе, определение цели, задач, участников события.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Коллективное обсуждение предстоящей постановки спектакля. Определение идеи спектакля, участников, персонажей, выбор ответственных.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.
- Занятие 27.

Тема: «Деление пьесы на эпизоды». (2 этап)

Цель: учить выделять части спектакля, формировать умение пересказывать сюжет постановки.

Оборудование:

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа-диалог об основных составляющих спектакля.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Обсуждение сценария, распределение ролей. Чтение, пересказ.

1. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 28.

Тема: «Работа над отдельными эпизодами».(3 этап)

Цель: поддерживать интерес детей к коллективной деятельности, постепенное вовлечение в процесс подготовки всех участников программы.

Оборудование:

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.
3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Постановка этюдов. Обсуждение. Внесение изменений и дополнений.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 29.

Тема: «Поиск музыкально-пластических решений для спектакля».(4этап)

Цель: способствовать развитию творческой фантазии участников, умения договариваться друг с другом и принимать совместные решения.

Оборудование: ноутбук, видеокамера, музыкальные треки, видео танцев, варианты театральных игр, эскизы костюмов, декораций к оформлению.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа о характере героев, об их образе в театральном действии.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Творческая работа детей по выбору музыки, танцев, костюмов, декораций спектакля и внесение собственных предложений и замыслов в работу над спектаклем.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 30.

Тема: «Работа над текстом».(5 этап)

Цель: способствовать раскрытию речевых, пластических, актерских возможностей детей; учить доброжелательному отношению друг к другу, вести конструктивный диалог.

Оборудование:

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Познакомить с понятием репетиция. Определить роль режиссера.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Работа над эпизодами спектакля.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 31.

Тема: «Работа над ролью». (6 этап)

Цель: учить выявлять речевые характеристики героев, развивать четкость, выразительность речи, умение управлять своим поведением, поддерживать интерес, эмоциональный настрой, умения слышать и слушать друг друга.

Оборудование:

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Правила поведения артиста на сцене. Правила творческого коллектива.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Работа с текстом по ролям.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 32.

Тема: «Репетиция отдельных картин». (7 этап)

Цель: учить детей ориентироваться на сцене, действовать с предметами-заместителями.

Оборудование: элементы декорации, предметы-заместители в зависимости от тематики спектакля, музыкальный центр, звуковое сопровождение.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа - предметы-заместители для чего они нужны, и как ими пользоваться во время репетиции. Познакомить с правилами нахождения артиста на сцене.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Репетиционная работа на сцене с элементами декораций.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 33.

Тема: «Генеральная репетиция спектакля». (8 этап)

Цель: научить детей полностью погружаться в образ своего героя и всего действия спектакля в целом; развивать навыки коллективизма и товарищества.

Оборудование: декорации, свето-звуковая аппаратура, реквизит, костюмы, бутафория.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Познакомить детей с термином генеральная репетиция, закрепить правила нахождения артиста на сцене.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Репетиционная работа. Определение темпоритма спектакля. Внесение коррективов (если есть необходимость).

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 34.

Тема: «Премьера спектакля». (9 этап)

Цель: поддерживать эмоциональный настрой участников, закреплять представления детей об ответственности каждого исполнителя за успех премьеры.

Оборудование: декорации, свето-звуковая аппаратура, реквизит, костюмы, бутафория.

Ход занятия:

1. Организационная часть.

2. Теоретическая часть.

Настрой всех участников на успешный результат премьеры.

3. Практическая часть.

Премьера спектакля.

4. Заключительная часть. Подведение итогов мероприятия.

Занятие 35.

Тема: «Подготовка выставки, фотоотчета». (10 этап)

Цель: формирование художественно-эстетического вкуса участников события; развивать воображение и фантазию.

Оборудование: ватман, цв.бумага, карандаши, клей, фломастеры, ножницы, фотографии с премьеры, анкеты-опросники.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа на тему «Праздник своими руками». Обсуждение идеи коллективного фотоотчета (коллажа).

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Творческое задание: создание фотоколлажа «Праздник своими руками».

Оформление выставки.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Раздел 6.

Занятие 36.

Тема: «Путешествие в мир сказки» (сказкотерапия).

Цель: развитие творческого воображения воспитанников, стимулирование их творческого самовыражения через знакомство с литературным творчеством разных авторов.

Оборудование: видео-презентация по сказкам, аудио для релаксации, материалы для изготовления атрибутов (цветная бумага, картон, бусинки, пуговицы, деревянные палочки, фольга, мишура, кусочки ткани, атласные ленточки разных цветов, гуашь, карандаши и т. д.).

Словарь: сказочные атрибуты, сказочный мир, ярмарка.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Входит Звездочет, и предлагает детям отправиться в путешествие по знакомым и любимым сказкам. Беседа - какие бывают сказки (народные, волшебные и др.), герои, волшебные предметы,

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

– «Изготовление сказочных атрибутов из предложенного материала». Дети изготавливают различные сказочные атрибуты (волшебная палочка, шапка-невидимка, скатерть-самобранка, ковер-самолет, волшебное кольцо и т. д.).

– Упражнение «Ярмарка волшебных вещей».

5. Заключительная часть. (рефлексия). Подведение итогов занятия.

Занятие 37.

Тема: «Путешествие в Царство цвета» (цветотерапия).

Цель: познакомить учащихся с основами цветоведения, способствовать развитию творческой фантазии.

Оборудование: презентация к занятию, краски, бумага, иллюстративный материал, сказка А. Волкова «Волшебник Изумрудного города».

Словарь: основные цвета, составные цвета, дополнительный цвет, холодный и теплые цвета, цветовой контраст, светлота, насыщенность цвета.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Беседа «Тайны цвета» - какую роль играет в нашей жизни цвет, как влияет на наше настроение, на восприятие окружающего мира? Как художник может нам рассказать обо всех красках жизни?

Что такое цвет, какова его природа? Что представляет собой окраска предметов?

Наука цветоведения. Основные и составные цвета. Цветовой круг.
Холодный и теплый цвет. Смешивание красок.

– Рассматривание иллюстрации к сказочным произведениям (царства, волшебные города, сказочные постройки).

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

– Выполнение фантазийных изображений сказочных царств ограниченной палитрой, используя вариативные возможности цвета (работа красками).

Примерные темы: «Царство Снежной королевы», «Изумрудный город», «Розовая страна вечной молодости», «Страна Золотого солнца» и др. Выставка работ.

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 38.

Тема: «Путешествие в Царство звуков» (звукотерапия).

Цель: развитие посредством техники «звукотерапия» слухового внимания, способности слушать звуки, определять их по памяти, развитие воображения.

Оборудование: музыкальный центр, музыкальные разножанровые фонограммы, фото композиторов.

Словарь: звук, вибрации звука, лечебные звуки, жанры музыки.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

– Познакомить с понятиями звук, сила звука. (Сила звука целебна для всего живого на земле. При вибрации звуки очень хорошо помогают в профилактике и лечении болезней. Звуковые волны создают вибрации, которые и оказывают лечебное воздействие на больные органы. Их можно петь на любой мотив и т.д.).

– Знакомство с музыкальными жанрами (классическая, народная эстрадная музыка); вокальное и инструментальное искусство.

– Композиторы (детские, современные) и исполнители в разных жанрах, и др.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

– Упражнение «Произнеси, прослушай, пропой» (звук самолета, звук комара, жука, театральные звуки, звуки окружающего мира, и др.).

– Слушание музыкальных композиций и отрывков из детских спектаклей, опер, мультфильмов и кинофильмов.

– Игра «Угадай мелодию и звук».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 39

Тема: «Путешествие в бухту сказочных игр» (игротерапия).

Цель: развитие навыков игрового взаимодействия в коллективных играх.

Оборудование: реквизит, спортивный инвентарь.

Словарь: старт, финиш, шеренга, строй, линия.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.

2. Теоретическая часть.

Беседа об игровых технологиях. Виды игр. Правила игр. Эстафеты.

3. Физкультминутка.

4. Практическая часть.

Участие в игровой деятельности. Игры: «Конек-горбунок», «Ядро Мюнхаузена», «Канатоходец Тибул», «Лиса Алиса и кот Базилио», «Лягушка-путешественница», «Золушка», «Теремок».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 40, 41.

Тема: «Театр литературных импровизаций «Театр-экспромт».

Цель: развитие навыков в искусстве перевоплощения и импровизации.

Оборудование: реквизит и атрибуты к спектаклю.

Словарь: экспромт, импровизация, суфлер, рассказчик.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Рассказ о жанре театрального искусства «театр-экспромт», служит переходом от игр-импровизаций к разыгрыванию литературных и драматургических произведений. Особенности разыгрывания театральных экспромтов.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Разыгрывание спектаклей: «Призрак», «Принцесса Марфенька и Стасик», «Как-то раз под новый год».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.

Занятие 42, 43,44

Тема: «Творческие задания на сценической площадке».

Цель: развитие фантазии и воображения, развитие умений и навыков перевоплощения, импровизации, передачи образов.

Оборудование: реквизит и атрибуты к спектаклю.

Словарь: экспромт, импровизация, суфлер, рассказчик.

Ход занятия:

1. Организационная часть. Объявление темы занятия.
2. Теоретическая часть.

Рассказ о жанре театрального искусства «театр-экспромт», служит переходом от игр-импровизаций к разыгрыванию литературных и драматургических произведений. Особенности разыгрывания театральных экспромтов.

3. Физкультминутка.
4. Практическая часть.

Творческие задания: «Воображаемое путешествие», «Изобрази птицу или животное», «Привычки и повадки животных», «Встреча двух детенышей», «Животные водворе», «Картина».

5. Заключительная часть. Подведение итогов занятия.