

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский институт
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Институт искусств

Л.Н. Мещанова

**Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ
средствами музыкального искусства**

Учебно-методическое пособие

Саратов, 2016

Мещанова Л.Н.

Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ средствами музыкального искусства: Учебно-методическое пособие. – Саратов, 2016. - 51 с.

Учебно-методическое пособие содержит теоретические сведения о содержании и формах работы с детьми с ОВЗ, коррекционных моментах средствами искусства.

Для студентов очной и заочной форм обучения по направлению подготовки «Педагогическое образование» профили «Музыка», «Развитие личности средствами искусства»; «Народная художественная культура» профиль «Руководство любительским театром».

Рецензент:

Королева Ирина Аркадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент,

зав. кафедрой музыкально-инструментальной подготовки

Института искусств СГУ им. Н.Г. Чернышевского

Рекомендовано кафедрой теории и методики музыкального образования
Института искусств

к размещению на сайте электронной библиотеки

СГУ им. Н.Г. Чернышевского

Мещанова Л.Н., 2016

Содержание

Введение	3
1. Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ средствами музыкального искусства	7
2. Школьный музыкальный театр (ШМТ) как игровая технология	20
3. Социализация детей с ОВЗ в процессе интегративной театрально-музыкальной деятельности в условиях ШМТ	34
Заключение	44
Список литературы	46

Введение

Актуальность исследования.

В настоящее время много внимания уделяется формированию личности детей с особенностями психического или физического здоровья, которые испытывают разной степени трудности в социализации. Несомненно, что данная проблема стоит перед обществом многие десятилетия и ее решение ищут педагоги, психологи, физиотерапевты, медицинские и социальные работники.

В общем виде развитие человека можно представить в виде пирамиды: её основание – биологическая составляющая; середина – психологическая; а вершина – социальная. Превращение человека из биологического существа в социальное происходит в процессе социализации, то есть в процессе его интеграции в общество.

В отечественной науке социализация рассматривается как составляющая целостного процесса развития человека. В отечественной психологии под социализацией понимается процесс усвоения и воспроизведения индивидом социального опыта путём вхождения в социальную среду, в систему социальных связей (В.М. Астапов, О.И. Лебединская). В социальной педагогике социализация определяется как процесс развития и саморазвития человека в процессе усвоения и воспроизводства им культуры общества (Т.А. Власова, М.С. Певзнер).

Процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека. Именно в детстве социализация протекает наиболее интенсивно, когда примерно на 70 % формируется человеческая личность.

Несомненно, что одним из направлений деятельности по социализации ребенка с ОВЗ можно считать арт-терапию, в частности музыкальное и театральное искусство. Упоминание о целительном и коррекционно-развивающем воздействии музыки на личность человека уходит корнями в древние времена. Ещё такие виднейшие учёные, как Аристотель, Пифагор, Платон указывали на лечебное и профилактическое влияние музыки, считая,

что она устанавливает пропорциональный порядок и гармонию во Вселенной, в том числе и те, которые по тем или иным причинам нарушены в человеческом теле. Было замечено, что музыка, и, прежде всего, её основные компоненты – мелодия и ритм – изменяет настроение человека, перестраивает его внутреннее состояние.

Физиологическое воздействие музыки на человека основано на том, что нервная система, а с ней и мускулатура обладают способностью усвоения ритма. Музыка как ритмический раздражитель стимулирует физиологические процессы организма, происходящие ритмично как в двигательной, так и вегетативной сфере. Ритмы отдельных органов человека всегда соразмерны. Между ритмом движения и ритмом внутренних органов существует определенная связь. Ритмические движения представляют собой функциональную единую систему, двигательный стереотип. Используя музыку как ритмический раздражитель, можно достигнуть повышения ритмических процессов организма в более строгой компактности и экономичности энергетических затрат. Известно, что ритм марша, рассчитанный на сопровождение отрядов войск в длительных походах, чуть медленнее ритма спокойной работы человеческого сердца. При таком ритме музыки можно идти очень долго, не испытывая сильной усталости. В то же время марши, звучащие во время парадных шествий, более энергичны. Это несколько повышает нормальный ритм человеческого сердца в спокойном состоянии. Поэтому такие марши оказывают бодрящее, мобилизующее воздействие. Показано, что ритм вальса в три четверти оказывает успокоительное воздействие. Не меньшей силой воздействия, чем ритм обладает музыкальная интонация. В музыкальном вокальном исполнительстве используются первичные голосовые реакции (плач, смех, крик), механизмом которых служит безусловный рефлекс, так и развившиеся позднее на их основе условные интонации.

Музыка способна устанавливать общее настроение, причем эмоциональная окраска образов, возникающих при ее восприятии, различна в зависимости от индивидуальных особенностей музыкального восприятия,

степени музыкальной подготовки, интеллектуальных особенностей слушающего. Изучение эмоциональной значимости отдельных элементов музыки – ритма, тональности – показало их способность вызывать состояние, адекватное характеру раздражителя: минорные тональности обнаруживают депрессивный эффект, быстрые пульсирующие ритмы действуют возбуждающе, консонансы успокаивают. Именно поэтому музыкально-эстетическое воспитание входит в составную часть коррекционной работы, которая ведется в специальном коррекционном учреждении с детьми, имеющими проблемы в развитии, чтобы создать наиболее благоприятные условия для вхождения таких детей в социум. Одной из форм такой работы является организация интегративной театрально-музыкальной деятельности ребенка с отклонениями в развитии в условиях школьного музыкального театра. Именно в синкретическом характере музыкальной театральной деятельности дети приобщаются к различным видам музыкальной деятельности: слушанию музыки, пению, музыкально-ритмическим движениям, игре на музыкальных инструментах; реализуют свои актерские способности; учатся снимать «зажимы» в поведении и т.п., что способствует их коррекционному развитию средствами музыки. Несмотря на важность поставленной проблемы, мы можем констатировать, что в коррекционной психолого-педагогической и, особенно, в музыкально-педагогической и методической литературе данный вопрос не нашел достаточного освещения.

Таким образом, мы можем констатировать, что проблема социализации детей с ОВЗ в рамках школьного музыкального театра еще не стала предметом специального изучения, в научных поисках еще не накоплен достаточно полный материал, необходимый для ее решения.

1. Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ средствами искусства

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые создают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Такие ребята требуют особого внимания и подхода к воспитанию.

Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: «дети с проблемами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «дети с особыми нуждами», «аномальные дети», «исключительные дети». Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

Поражение зрения на один глаз или потеря слуха на одно ухо не обязательно ведет к отклонению в развитии, поскольку в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохранными анализаторами.

Существуют понятия «инвалид», «дети с ОВЗ». Их зачастую объединяют в смысловом отношении. Вместе с тем, инвалидность (от латинского слова *invalidus* – несильный) включает в себя значительное число различных функциональных ограничений. Люди могут стать инвалидами вследствие физических, умственных или сенсорных дефектов, состояния здоровья или психических заболеваний. Такие дефекты, состояния или заболевания по своему характеру могут быть постоянными или временными. В настоящее время слово «инвалид» часто заменяется понятием «человек с ограниченными возможностями здоровья».

Таким образом, детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) воспитании и обучении.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);

2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушением речи (логопаты);
4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
5. Дети с умственной отсталостью;
6. Дети с задержкой психического развития;
7. Дети с нарушением поведения и общения;
8. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с

так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребенка (например, у детей третьей и шестой групп), другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, навыков и умений, а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми предложениями), другой – относительно не ограничен в своих возможностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей. Одни нетипичные дети в будущем имеют возможность стать высококвалифицированными специалистами, другие всю жизнь будут выполнять низкоквалифицированную работу, например, металлоштамповка, переплетно-картонажное производство.

Социокультурный статус ребенка во многом определяется как наследственными биологическими факторами, так и социальной средой жизни ребенка. **Процесс развития личности характеризуется единством и взаимодействием системы биологических и социокультурных факторов.** Каждый ребенок имеет свои неповторимые врожденные свойства нервной системы: силу, уравновешенность, подвижность нервных процессов; быстроту

образования, прочность и динамичность условных связей и т.д. **От этих индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности зависят способности к овладению социальным опытом, познанию действительности, то есть биологические факторы создают предпосылки психического развития человека.** Очевидно, что слепота и глухота есть факторы биологические, а не социальные. По мнению Л.С. Выготского воспитателю приходится иметь дело не столько с этими биологическими факторами, сколько с их социальными последствиями. Сложность структуры атипичного развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего своеобразного развития на патологической основе. Так, повреждение слухового аппарата до овладения речью будет первичным дефектом, а наступившая, как следствие немота – вторичным дефектом. Такой ребенок сможет овладеть речью только в условиях специального обучения и воспитания при максимальном использовании сохранных анализаторов: зрения, кинестетических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности.

Интеллектуальная недостаточность, возникшая в результате первичного дефекта – органического поражения коры головного мозга, порождает вторичные нарушения – отклонения в деятельности высших познавательных процессов (активного восприятия и внимания, произвольных форм памяти, абстрактно-логического мышления, связной речи), которые становятся заметными в процессе социокультурного развития ребенка. Третичные недостатки – недосформированность психических свойств личности умственно отсталого ребенка **проявляются в примитивных реакциях на окружающее, недоразвитии эмоционально-волевой сферы: завышенная или заниженная самооценка, негативизм, невротическое поведение.** Принципиальным моментом является то, что вторичные и третичные нарушения могут влиять на первичный дефект, усугубляя его, если не проводится целенаправленная и систематизированная коррекционно-реабилитационная работа.

Важной закономерностью является соотношение первичного и вторичного дефектов. Чем дальше разведены между собой первичный дефект биологического происхождения и вторичный симптом (нарушение в развитии психических процессов), тем более эффективна коррекция и компенсация последнего с помощью психолого-педагогических и социокультурных средств.

В процессе атипичного развития проявляются не только негативные стороны, но и положительные возможности ребенка, которые являются способом приспособления личности ребенка к определенному вторичному дефекту. Например, у детей, лишенных зрения, остро развивается чувство расстояния (шестое чувство), дистантное различение предметов при ходьбе, слуховая память, осязание и т.д. У глухих детей – мимическое жестовое общение.

Данная положительная оценка определенных проявлений своеобразного нетипичного развития – необходимое основание для разработки системы специального обучения и воспитания с опорой на позитивные возможности детей. Источником приспособления детей с ОВЗ к окружающей среде являются сохраненные психофизические функции. Функции нарушенного анализатора заменяются интенсивным использованием функционального потенциала сохраненных систем. Глухой ребенок использует зрительный и двигательный анализаторы. Для слепого ведущими становятся слуховой анализатор, осязание, обонятельная чувствительность. Учитывая конкретность мышления умственно отсталых детей и относительно сохраненные резервы восприятия, в учебном процессе предпочтение отдается наглядному материалу, предметно-практической деятельности.

Дети с ОВЗ по-своему уникальны, поэтому коррекционная помощь должна быть максимально индивидуализирована. Здесь требуется кропотливая, терпеливая и целенаправленная работа. Педагоги должны четко представлять, какую методику обучения лучше всего применить к конкретному ученику, как помочь ему справиться с возникшими в ходе обучения трудностями, связанными преимущественно с его болезнью. Поэтому работа с

детьми с ОВЗ школьного возраста подразумевает вовлечение их **в специально разработанную образовательно-развивающую среду**, которая должна учитывать их возрастные и психофизические особенности.

В социализации детей с ОВЗ особую роль играет искусство, которое открывает путь к освоению огромного, многовекового человеческого опыта для формирования эмоциональных критериев личности как ощущения смысла жизни, эмоционально-ценностного отношения к миру. Искусство способно порождать особое психоэнергетическое поле, транслирующее положительную энергетику творцов слушателям и зрителям. Эта энергетика обладает множественностью воздействия: она способна исцелять человека и возвращать к жизни, стимулировать его интеллект и оказывать психологическую помощь, вселять надежду и укреплять уверенность в себе.

Для работы с детьми с ОВЗ в последнее время все чаще стало привлекаться искусство (арт-терапия, музыкотерапия и др.). Однако возможности искусства используются не в полной мере, нет достаточного количества специалистов в этой области, с особенностями реабилитационной и коррекционной работы мало знакомы будущие учителя музыки, изобразительного искусства, мировой художественной культуры.

Искусство появилось на заре развития человечества как способ самовыражения, как результат творческого осмысления человеком окружающего мира. В современном мире искусство – это не только способ передачи информации, но и своеобразный «будильник» для человеческой души. Оно пробуждает в сердцах людей все самое прекрасное, призывает к благородным поступкам, актуализирует нравственные ориентиры. И, конечно, искусство воспитывает. Его роль в воспитании человека невозможно переоценить.

Творческое самовыражение необходимо детям как воздух, оно помогает развитию их талантов, может стать призванием и делом всей жизни. Но еще более необходимо искусство как таковое, а особенно творчество детям с какими-либо нарушениями развития. Давно уже известно, что творчество

способно исцелять, а также корректировать последствия даже самых тяжелых врожденных заболеваний. Неслучайно все реабилитационные программы для детей с ОВЗ не обходятся без приобщения детей к искусству.

Благодаря творчеству, многие дети с ОВЗ, вырастая, становятся полноценными членами общества – многие их недостатки благодаря искусству компенсируются, вплоть до полного выздоровления. Для многих детей (а впоследствии взрослых) с тяжелыми органическими нарушениями творчество становится практически единственной возможностью познания окружающего мира и единственной возможностью диалога.

Роль изобразительного и прикладного искусства в воспитании ребенка связана с естественной потребностью человека к самовыражению. Каждому человеку, независимо от возраста, необходимо в какой-либо форме выплескивать новые впечатления, позитивные и негативные эмоции, возникающие в связи с теми или иными событиями.

Для детей время течет медленнее, а все без исключения события и переживания являются чрезвычайно важными. Для правильного развития ребенка необходимо, чтобы внешние проявления его интеллекта и психики (мысли, эмоции) были направлены «в мирное русло». Другими словами, чтобы ребенок не оставался наедине со своими переживаниями, а научился выражать их в каком-либо творчестве. По мнению многих психологов, если ребенок не может поделиться с другими своими впечатлениями и переживаниями в форме творчества, рассказать в рисунке о событиях, происходящих с ним и его отношении к тем или иным явлениям, то в более позднем возрасте у него выявляются разнообразные эмоциональные и даже психические нарушения.

Человек, обделенный в детстве творчеством, испытывает трудности в общении с другими людьми, ему трудно создавать семью и воспитывать своих собственных детей, трудно найти свое призвание в жизни. Поэтому приобщение детей к искусству начинается уже с самого раннего возраста и продолжается вплоть до взросления. Даже если искусство не станет призванием человека, и его будущая профессия будет слабо связана с творчеством, оно все

равно необходимо, так как создает условия для коррекционного развития личности.

Практический опыт психокоррекционной работы средствами искусства показывает ее большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с различными проблемами в развитии. Особое место среди арт-терапевтических методик, используемых в коррекционной работе со школьниками в специальном образовательном учреждении, занимает музыкотерапия. Это один из видов арт-терапии (терапии искусством), направленный на профилактику, психокоррекцию личностных отклонений в развитии ребенка с проблемами, где музыка используется как символическая форма, вспомогательное средство, основное воздействие которого нацелено на катарсис, регуляцию нарушений психосоматических и психоэмоциональных процессов, коррекцию рефлексивно-коммуникативной сферы ребенка.

Основная цель **музыкотерапии** применительно к ребёнку с проблемами в развитии состоит в его социальной реабилитации через развитие способности самопознания, самовыражения, и связано это с продуктивным характером искусства вообще и музыки в частности. В качестве коррекционного механизма здесь рассматривается процесс творчества, познание его новых сторон, создание продукта как источника новых позитивных переживаний ребёнка, связанных с изучением и реализацией возможностей в творческой экспрессии, рождение новых художественно-эстетических, креативных потребностей и способов их удовлетворения через познание своего «Я».

Одной из принципиальных особенностей процесса музыкотерапии выступают последовательное развитие аффекта и изменение его психологического содержания: от актуализации негативного проявления через эмоциональное отреагирование к формированию позитивного переживания, связанного с получением удовольствия, с интересом ребёнка к экспериментированию с формой выражения. Особенно ярко это выражается в активных видах музыкотерапии: вокалотерапии, инструментальной терапии.

Коррекционное воздействие музыкотерапии может реализовываться в нескольких направлениях:

- коррекция психосоматических нарушений (функций сердечно-сосудистой деятельности, психомоторики, вегетативной системы, дыхания и т.д.);
- коррекция отклонений в психоэмоциональной сфере;
- помощь в преодолении сложностей в социально-адаптационных проявлениях (коммуникативно-рефлексивных процессах);
- активизация творческих процессов, повышение художественно-эстетических потребностей ребёнка как путь самореализации.

По организации и способу воздействие музыкотерапии подразделяется на рецептивную, активную и интегративную.

Рецептивная форма музыкотерапии направлена на регуляцию вегетативных процессов, **моделирование положительного психоэмоционального состояния, релаксацию, катарсис**. Она проводится с ребёнком только индивидуально, но в различных вариантах, которые условно можно объединить в три модели: «музыкальные картинки», «живая музыка», «музыкальный сон».

В первом варианте восприятие музыки осуществляется ребёнком совместно с преподавателем, который в процессе прослушивания помогает ребёнку мысленно шагнуть из реальной жизни в мир музыкальных образов, сосредоточиться на «музыкальной картинке» и в течение 10-15 минут побывать в мире музыкальных звуков, мелодий, общение с которыми оказывает благотворное влияние на ребёнка. Для проведения таких занятий можно использовать не только классические инструментальные произведения, но и музыкальные миниатюры из серии «Звуки живой природы», «Звнящий ручей» и др. Можно использовать «музыкальный сюжетный рассказ», логика которого должна отвечать основной цели занятия. Примерами такого воздействия могут быть следующие произведения: «Осенняя песня» П.И. Чайковского, «Лебедь» К. Сен-Санса, «К радости» Л. Бетховена. «Музыкальное моделирование» как

вариант рецептивной музыкотерапии направлен на моделирование положительного психоэмоционального состояния: повышения эмоционального тонуса или снятия чрезмерного возбуждения, тревожности.

Вторая модель рецептивной музыкотерапии помогает ребёнку как бы войти в образ исполнителя и представить, что он сам играет на инструменте (скрипке, фортепиано) или дирижирует оркестром. Здесь очень важно, чтобы разрядка внутреннего переживания выражалась во внешнем движении (от легкого покачивания рук, тела, дирижирования до «игры» пальцами на воображаемых клавишах). Вариантом релаксации под музыку может быть мини-сценарий, условно обозначаемый как «музыкальный сон». Он может проводиться лежа (на ковре, кровати, кушетке) после активной деятельности детей. Продолжительность «Музыкального сна» 5-7 минут. Его тематика может быть различна: «На лесной лужайке», «На волшебном облаке» и т.п. После одно-двухминутного дыхания в индивидуальном для ребёнка темпе предлагается один из вариантов рассказа на фоне звучащей музыки – «Доктор сон», «Волшебство леса» и др. После этого занятие следует завершить разными движениями (потягиванием, хлопками в ладоши, глубоким вдохом и выдохом и т.д.).

К активному варианту музыкотерапии относятся вокалотерапия, и терапия инструментальная. Характерной особенностью такого вида музыкотерапии является активное исполнительское участие ребёнка в пении или игре на простом музыкальном инструменте. Эффективность данного вида музыкотерапии определяется большими возможностями через музыкально-исполнительскую деятельность корректировать не только отклонения в психоэмоциональном развитии (эмоциональную лабильность, сниженный эмоциональный тонус, чувство одиночества), но и дисгармоническую самооценку, низкую степень самопрятия, проблемы в развитии коммуникативной сферы ребёнка с ограниченными возможностями.

Занятия вокалотерапией могут проводиться как в индивидуальной, так и в подгрупповой форме. Они направлены не на овладение вокально-хоровыми

навыками, а на формирование с помощью пения оптимистического настроения, умения радоваться жизни, выработку психологической устойчивости, расслабления и успокоения (из методики В.И. Петрушина) – «Формула радости», «Я хороший, ты хороший», «Колыбельная самому себе», основанные на самовнушении положительных установок.

Сеансы инструментальной музыкотерапии основаны на процессе музыкального творчества, где акцент делается на уникальной роли «живой» музыки как средства коммуникации. Для этого выбираются инструменты, которые, будучи достаточно выразительными по звучанию, могут должным образом вознаградить усилия ребёнка и не требуют специальной подготовки для игры на них. Это, например, барабан, бубен, ложки, колокольчик, треугольник – такие музыкальные инструменты, которые обладают большой ритмической силой, но, в тоже время, передают эмоциональные нюансы.

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

В психокоррекционной работе с детьми с нарушениями речи, слуха, задержкой психического развития, с умственной отсталостью может использоваться интегративная музыкотерапия. Она построена на синтезе музыкального и наглядно-зрительного восприятия. Занятия строятся таким образом, что на них восприятие музыки сопровождается просмотром ярких картин природы (на картине, слайде, видеозаписи). Наибольший эффект на интегративном музыкотерапевтическом занятии даёт сочетание музыки П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова, И. Гайдна, В. Моцарта с показом картин природы, просторов лугов, покрытых цветами, с порхающими над ними бабочками. Такое органическое сочетание зрительного и слухового восприятия

лишь усиливает психокоррекционный эффект в работе со школьниками с проблемами в развитии.

Коррекция средствами движений в системе коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями используется достаточно широко. Термин «**кинезитерапия**» (терапия движением) появился относительно недавно. Болгарские учёные Л. Бонев, А. Слынчев, Ст. Банков, впервые использовавшие это понятие, отнесли её к неспецифически действующим терапевтическим факторам и определили, что различные формы и средства движений изменяют общую реактивность организма, повышают его устойчивость, разрушают патологические и динамические стереотипы, возникающие во время болезни, и создают новые, обеспечивающие необходимую адаптацию.

Кинезитерапия в системе помощи детям с проблемами в развитии может проводиться в различных формах: коррекционная гимнастика, танцетерапия, хореотерапия, психогимнастика, ритмопластика. Наибольший эффект кинезитерапии применительно к детям с проблемами проявляется, если она осуществляется в сочетании с музыкой. Коррекционная основа этих видов музыкально-двигательной терапии строится на единстве музыки и движений, на активной целенаправленной двигательной деятельности ребёнка под музыку.

Так, например, танцетерапия не только передаёт в двигательной музыкально-образной форме окружающую действительность, но и главной своей целью ставит выражение пластикой тела определённых чувств и переживаний. Основное средство выражения этих состояний в танце – пантомима, жесты, составляют особый язык, передающий внутреннее состояние человека. В целях коррекции могут использоваться различные виды танцевального искусства. В качестве психологической разрядки, коррекции психомоторных нарушений, снятия напряжения, поднятия общего тонуса, тренировки сердечно-сосудистой системы, создания лечебно-охранительного режима наиболее подходят современные ритмы, детские современные танцы, основанные на естественных движениях тела, без строгой регламентации,

танцы-импровизации или танцы по показу взрослого. Танцетерапия может также строиться и на образно-сюжетном, народном танце (элементах индийского, испанского, узбекского, русского танца), хореографической гимнастике, способствующей формированию правильной осанки. Использование того или иного варианта танцев в коррекционной работе с детьми определяется в зависимости от характера, имеющегося у них нарушения. Другой вид кинезитерапии – **коррекционная ритмика** (лечебная ритмика). Здесь ритм выступает как универсальная космическая категория, так как чувство ритма в своей основе имеет активную природу, всегда сопровождается моторными реакциями. Сущность моторных реакций заключается в том, что восприятие ритма вызывает многообразие кинестетических ощущений, связанных с сокращением мышц языка, головы, челюстей, пальцев ног; с напряжением и расслаблением, возникающими в гортани, грудной клетке и конечностях; с одновременной стимуляцией мышц-антагонистов, вызывающих смену напряжения и расслабления без изменения пространственного положения органа. Большинство вариантов нарушений в развитии детей сопровождаются нарушением ритмических процессов, происходящих в организме. Нормализация ритмической организации движений приводит к точности функционирования всех процессов и гармонизации в работе организма. Связь музыки и движения лежит в основе коррекционной ритмики, при этом ведущей является музыка, которая задаёт ритм движений и соответственно определённых процессов в организме. С помощью системы двигательных, физических упражнений под музыку можно развить чувство ритма и использовать его в лечебно-коррекционных целях. Именно ритмика благодаря коллективным формам организации является важным фактором формирования социально-адаптационных функций у детей с ограниченными возможностями.

Психогимнастика – современная методика, которая включает в себя некоторые игровые варианты психотерапии, суггестивные, тренировочные, разъясняющие, активизирующие психомоторику этюды, упражнения, игры,

направленные на развитие и коррекцию различных отклонений в психических процессах. Основная задача психогимнастики нацелена на осознание ребёнком взаимосвязи между мыслями, чувствами и поведением, их невербальным выражением, на понимание того, что эмоциональные проблемы вызываются не только ситуациями, но и их неверным восприятием. С помощью двигательных театрализованных этюдов на занятиях психогимнастикой дети могут учиться преодолевать разные варианты страхов, в результате чего снимается тревожность, связанная с ними.

Сюжетно-игровая кинезитерапия – это вариант двигательной терапии, используемой в работе со школьниками, где все коррекционные упражнения объединены одним сюжетом и проводятся в игровой форме с подгруппой или группой детей. В таких игровых занятиях может использоваться музыка, контрастный характер которой помогает ребёнку ощутить экспрессию своего тела через музыкально-игровой образ. В зависимости от задач коррекционной работы с ребёнком и характера имеющихся у него нарушений подбираются такие средства кинезитерапии, которые бы осуществляли коррекцию отклонений в психомоторике, психических функциях, эмоциональной, личностной сферах ребёнка с проблемами в развитии.

Таким образом, в коррекционной работе достаточно широко используются все виды арт-терапии. Причем профилактический, лечебный и коррекционный эффект музыкотерапии заключается в возможности невербального реконструирования психотравмирующей для ребёнка ситуации, помощи в преодолении переживаний, страхов, трудностей в общении. В системе помощи детям с ограниченными возможностями здоровья кинезитерапия может проводиться в различных формах: как коррекционная гимнастика, танцетерапия, хореотерапия, психогимнастика и ритмопластика.

Итак, в процессе воспитания детей с ОВЗ искусство используется не только как эталон прекрасного, нравственный ориентир и способ самовыражения. Огромную роль оно играет и в процессе познания окружающего мира. Коррекционные возможности искусства по отношению к

ребенку с ОВЗ проявляются, прежде всего, в том, что оно, выступая источником позитивных переживаний ребенка, рождает новые творческие побуждения, обеспечивает осуществление коррекции отклонений в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах, создает условия для социальной адаптации.

2. Школьный музыкальный театр как игровая технология

«Без игры не может быть полноценного умственного развития.

*Игра – это огромное светлое окно,
через которое в духовный мир ребенка вливается
живительный поток представлений, понятий.*

*Игра – это искра, зажигающая огонек
пытливости и любознательности».*

(В.А. Сухомлинский).

Для достижения результативности процесса социализации ребенка с ОВЗ к одному из самых востребованных видов творческой деятельности относится детский театр.

Театральное искусство уходит своими корнями в глубокую древность. Истоки его лежат в древних ритуальных праздниках, в эмблематической форме изображающих явления в природе или рабочие процессы. Развитие театрального искусства всегда было неразрывно связано с развитием общества, его материальным состоянием и культурой в целом. В разные эпохи театрального искусства преследовало разные цели: то развлекать, то воспитывать и призывать, то проповедовать.

Но, как известно, ни древние греки, ни средневековые театральные деятели, ни руководители шекспировского театра, ни создатели итальянского Дель Арте не озадачивались постановкой спектаклей для детей. Да, дети, так или иначе, ходили в театр. Ребятишки бедноты делали это безнадзорно. Устроившись на галерке или повиснув на деревьях, окружающих уличную театральную площадку, они познавали мир через театр для взрослых. Дети аристократов и буржуа ходили в театр вместе с родителями. Но смотрели они опять-таки взрослые спектакли или оперные и балетные постановки.

В XV веке в Европе, а затем и в России (XVI в.) стали открываться школьные и университетские театры, имеющиеся при учебных заведениях, где ученики и студенты играли свои спектакли по мотивам легенд, мифов, а также произведений авторов-классиков. Домашние театры знати, как показатели высокого культурного уровня семьи, появились практически одновременно с театром профессиональным (XVI - XVII вв.). Участие в домашних постановках детей было обязательным. Дети украшали любое действие если не талантами, то своей непосредственностью. Однако, и домашний, и школьный театры далеки от представления о детском театре, каким мы знаем и понимаем его сегодня.

Но, не смотря на это, истоком детского театра в России стал именно школьный театр. На любительских подмостках учебного (школьного) театра впервые ставятся пьесы о русской истории и современной России. Огромную роль в воспитании и образовании детей играли театры, созданные в гимназиях, кадетских корпусах, воспитательных домах. Популярен был и крестьянский театр для детей. Первый профессиональный детский театр в России появился благодаря активной поддержке и прямом содействии первого народного комиссара просвещения А.В. Луначарского (он возглавлял директорию 1-го Государственного театра для детей, Москва, 1920). Большой вклад в дело становления и развития детского театра внесла Н. И. Сац.

Становление личности ребенка, как полноценного члена общества невозможно без приобщения к искусству. Ведь в каждом человеке заложено творческое начало, и театр, как вид искусства, наиболее полно способствует всестороннему развитию личности ребенка. Театр полифункционален, так как выполняет ряд функций: познавательную, воспитательную, эстетическую, развлекательную, коммуникативную, социализирующую, компенсаторную, игровую и многие другие. Именно поэтому театр занимает такое важное место в жизни общества.

Значение театрального искусства в процессе социальной адаптации ребенка с ОВЗ невозможно переоценить.

Для оказания помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья в освоении социальных норм, ролей и функций нередко используются театральные формы обучения.

Драматизация (все виды воспроизведения в лицах):

- как форма театрального искусства близка и понятна детям, так как в основе театра лежит игра;

- как метод преподавания предлагает ребёнку активное, действенное природосообразное восприятие знаний, вместо сухого усвоения - яркий образ, глубокое и живое переживание, она привлекает к работе всю личность ребёнка: ум, чувства, воображение, волю. Ребенку с ограниченными возможностями здоровья она даёт огромное количество разнообразных практических навыков и умений, знакомит его со свойствами и употреблением предметов окружающего мира, тем самым способствуя социальной адаптации ребенка с ОВЗ;

- как театрализованная деятельность развивает эмоциональную сферу, тем самым обогащая личность; развивает симпатию, сострадание, нравственное чувство, воспитывая способность перевоплощаться в других, жить их жизнью, чувствовать их радость и горе; творчески упражняет и развивает самые разнообразные способности и функции: речь, интонацию, воображение, память, наблюдательность, внимание, ассоциации, технические и художественные способности, двигательный ритм, пластичность и т.д., благодаря этому расширяет творческую личность ребёнка.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. Театральное искусство близко и понятно детям, прежде всего потому, что в основе его лежит игра. Ведь театр, прежде всего, и является устойчивой и социально принятой формой игры.

В соответствии с логикой исследования мы остановимся на анализе понятий «игра» и «игровые технологии».

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игровые технологии – это современные образовательные (педагогические) технологии, основанные на активизации и интенсификации деятельности учащихся. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще **педагогическая игра обладает существенным признаком** – четко поставленной обучающей целью и соответствующими ей педагогическими результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Технология игровых форм обучения нацелена на то, чтобы научить обучающегося осознавать мотивы своего учения, своего поведения в игре и в жизни, то есть формулировать цели и программы собственной, как правило, глубоко скрытой в обычной обстановке, самостоятельной деятельности и предвидеть ее ближайшие результаты.

Все школьные возрастные периоды со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст – учебная деятельность, средний – общественно полезная, старший школьный возраст – учебно-профессиональная деятельность) включают игру в процесс развития ребёнка.

Игра для детей с ограниченными возможностями здоровья – это способ познания мира и своего места в нём, и потому она необходима для развития их личности. Мотивом для игровой деятельности служит не столько ее практический результат, сколько то удовольствие, которое она доставляет участникам.

Развивающий потенциал игры заложен в самой её природе. В игре одновременно уживаются добровольность и обязательность, развлечение и

напряжение, мистика и реальность, обособленность от обыденного и постоянная связь с ним, эмоциональность и рациональность, личная заинтересованность и коллективная ответственность. Педагогическая ценность игры заключается в том, что она становится сильнейшим мотивационным фактором, где ребёнок с ОВЗ руководствуется личностными установками и мотивами.

Игра представляет проигрывание отношений, существующих в человеческой жизни. Именно игровая ситуация с её двуплановым поведением, с возможностью условного вхождения в роли, недоступные для человека в реальной действительности, позволяет ему быть на голову выше своего обычного поведения, даёт возможность говорить с собой на разных языках, по-разному интерпретируя своё собственное «я».

Для каждого возраста ребенка имеются свои **игровые особенности**. Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, лёгкость вхождения в образы. Дети свободно вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

Особенности игры в старшем школьном возрасте – **нацеленность на самоутверждение перед обществом, ориентация на речевую деятельность**. Ребята действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр – по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в двойном плане – как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, её соотношения с реальностью. Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в

котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия. В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счёту, и игры, развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю.

Выделим наиболее важные **функции игры как педагогического феномена** культуры.

- Социокультурное назначение игры. Игра – сильнейшее средство социализации ребёнка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирования человека. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения человеком богатство культуры, потенциалов воспитания и формирования его как личности, **позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.**

Игровые формы обучения, как никакая другая технология, способствуют **использованию различных способов мотивации:**

Мотивы общения:

- Дети, совместно решая задачи, участвуя в игре, учатся общаться, учитывая мнение товарищей.

- Совместные эмоциональные переживания во время игры способствуют укреплению межличностных отношений.

- Моральные мотивы. В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания и умения, свой характер, волевые качества, своё отношение к деятельности, к людям.

Познавательные мотивы:

- Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры), стимулирует ребёнка к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других).

- В игре команды или отдельные дети изначально равны. Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений характера.

- Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность.

- Состязательность – неотъемлемая часть игры – притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создаёт комфортное состояние и усиливает желание узнавать новое.

- В игре всегда есть некое таинство – неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность ребёнка, что толкает на поиск ответа.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается её добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов, то есть замещение реальных вещей игровыми, условными; реальные отношения между играющими; сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Игру как, метод обучения и воспитания, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях.

На явлении игры основан «Игровой театр» - методика применения игровых элементов для создания театрального спектакля. Автор книги «К игровому театру» М.М. Буткевич [16] рассматривает игровую природу театрального искусства. Он исследует игру не как бытовое понятие, а как одну

из свойственных человеку и особенно художнику-творцу форм самовыражения, определенную структуру отношений с литературным материалом, партнерами, зрителями, как один из способов творческого взаимодействия между исполнителями и другими участниками театрального процесса при создании театрального произведения.

Игра – есть доступный для ребенка путь понимания и освоения мира, игра – порождение практики, через которую преобразуется действительность, изменяется мир.

Ребенок с ОВЗ в ходе игровой деятельности получает практику отбора, активизации качеств, «нужных» конкретному обществу, и умение приспособливаться к среде, которое воспитывает в ребенке с ОВЗ уважение к окружающим, удовлетворяет его потребность в положительной оценке, способствует развитию чувства уверенности в себе. Дети учатся дружить и в игре осваивают способы поведения, соответствующие дружеским взаимоотношениям (взаимопомощь, общение, забота, поддержка и др.)

Благодаря игре в театральной деятельности, как отмечает А.П. Ершова, у ребенка формируется представление о «Я» и «не Я». «Я» - это реальная личность, а «не Я» - это тот персонаж, которого ребенок играет, вернее, в которого ребенок играет [30;15]. Следовательно, ребенок с ОВЗ дифференцирует, где реальный мир, а где придуманный. По мнению исследователя О.Ф. Липцына, «игра пытается восстановить границу между тем, что дозволительно, и той территорией, где наступает право творить нашей неразгаданной природе» [46].

В процессе воспитания и обучения детей младшего школьного возраста средствами игрового театра игра представляет новую живую модель отношений между учителем и учащимися, новые принципы построения и проведения занятий, выбора технологических и тренинговых приемов, способов их внедрения. Учитель не диктатор, а соучастник процесса.

Отношения с партнером в игровом театре выстраиваются в двух направлениях:

- соперник, которого любой ценой стремишься обыграть;
- товарищ по творческому акту, от мастерства и вдохновения которого в равной степени зависит успех спектакля.

Итак, игра – это наиболее естественная, природосообразная деятельность ребенка, которая является первой и суверенной деятельностью детей, имеет большое значение в деле воспитания многих нравственных качеств детей, таких как дружба, сотрудничество, взаимовыручка, терпение, трудолюбие и др. Игровой театр является сильнейшим средством развития у детей с ограниченными возможностями здоровья не только нравственных качеств, но и психологических: наблюдательности, памяти, воли, смекалки, способствует развитию основных способностей ребенка с ОВЗ – слышать, видеть, чувствовать, понимать, фантазировать, придумывать и др. Театральная деятельность – путь ребенка с ОВЗ к себе, путь в культуру, к нравственным ценностям, к свободному общению с другими людьми, а значит и путь к успешной социализации в современное общество.

Театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо персонажа, что помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость. Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, измененные детской фантазией, сюжетом игры. Особенность театрализованных игр состоит в том, что они имеют готовый сюжет, а значит деятельность ребенка во многом предопределена текстом произведения.

Театрализованная игра представляет собой богатейшее поле для творчества детей. Ведь текст произведения как канва, в которую дети сами вплетают новые сюжетные линии, вводят дополнительные роли, меняют концовку и т.д. В театрализованной игре образ героя, его основные черты, действия, переживания определены содержанием произведения. Творчество

ребенка проявляется в правдивом изображении персонажа. Чтобы это осуществить, руководитель должен донести до детей с ОВЗ, каков персонаж, почему он поступает так, а не иначе, помочь детям представить себе состояние, чувства персонажа, то есть проникнуть в его внутренний мир. Такую работу важно проводить в процессе прочтения произведения. Полноценное участие детей с ОВЗ в игре требует особой подготовленности, которая проявляется в их способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении вслушиваться в текст, улавливать интонации, особенности речевых оборотов. Умение представлять героя произведения, обстановку, в которой развиваются события, во многом зависит от личного опыта ребенка: чем разнообразнее его впечатления об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства, способность мыслить. Для исполнения роли ребенок с ОВЗ должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п.). Поэтому, подготовленность к театрализованной игре можно определить, как уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа. Все эти показатели не складываются стихийно, а формируются в ходе воспитательно-образовательной работы.

Есть много разновидностей театрализованных игр, отличающихся художественным оформлением, а главное – спецификой детской театрализованной деятельности. В одних дети с ОВЗ представляют спектакль сами, как артисты, то есть ребенок с ограниченными возможностями здоровья сам играет выбранную роль. В других дети с ОВЗ разыгрывают литературное произведение, героев которого изображают с помощью игрушек, озвучивая их роли. Аналогичны спектакли с использованием настольного театра с объемными и плоскостными фигурками или, так называемые, стендовые театрализованные игры, в которых дети с ОВЗ на фланелеграфе, экране с помощью картинок (часто вырезанных по контуру) показывают сказку, рассказ

и др. Наиболее распространенным видом стендовых театрализованных игр является теневой театр.

Сами по себе театрализованные игры являются частью воспитательно-образовательной работы. Она имеет большое значение для развития личности ребенка с ОВЗ не только потому, что в ней развиваются отдельные психические процессы, но и потому, что эти процессы поднимаются на более высокую степень развития благодаря тому, что в игре ребенок развивается всесторонне. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья осознает себя, учится желать и подчинять желанию свои мимолетные аффективные стремления; учится действовать, подчиняя свои действия определенному образцу, правилу поведения, учится жить, проживая жизни своих героев, любя или не любя их, анализируя и пытаясь проникнуть в суть и причины их поступков и участь на их ошибках.

Заучивание роли прекрасно тренирует произвольную память. Как известно, совершенствование произвольной памяти у школьников с ОВЗ тесно связано с постановкой перед ними специальных задач на запоминание, сохранение и воспроизведение материала. Множество таких задач естественно возникает в игровой деятельности. Особенно, если ребенку с ОВЗ интересно то, что необходимо запомнить, в данном случае его роль – образ выбранного героя.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка с ОВЗ, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка с ОВЗ перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

Можно утверждать, что занятия театральной деятельностью с детьми с ограниченными возможностями здоровья развивают не только психические функции личности ребёнка с ОВЗ, художественные способности, творческий потенциал, но и общечеловеческую способность к межличностному

взаимодействию, творчеству в любой области, помогают адаптироваться в обществе, почувствовать себя успешным.

Театрализованная деятельность – важнейшее средство развития у детей способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на место другого человека в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.). Благодаря сказке ребенок с ОВЗ познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с любимым образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей.

Театрализованная деятельность, как и театральное творчество в целом, несет в себе большой потенциал, формирующий сплоченность детского коллектива: во-первых, театральная постановка – «продукт» совместной деятельности, который требует концентрации сил каждого учащегося. Каждый участник совместного театрального творчества вносит свой вклад, понимая при этом, что и от его усилий зависит общий успех; во-вторых, разнообразие постановочных задач (сценических, актерских, оформительских) дает возможность каждому участнику максимально реализовать свои творческие возможности и способности; в-третьих, театральное творчество богато ситуациями совместного переживания, которые способствуют эмоциональному сплочению коллектива.

Коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребёнка с ОВЗ, его раскрепощение, самостоятельное творчество, развитие ведущих психических процессов; способствует самопознанию и самовыражению личности; создаёт условия для социализации,

усиливая адаптационные способности, корректирует коммуникативные качества, помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, успешности.

Роль педагога в организации и проведении таких театрализаций очень велика. Она заключается в том, чтобы поставить перед детьми с ОВЗ достаточно четкие задачи и незаметно передать инициативу детям, умело организовать их совместную деятельность и направить ее в нужное русло; не оставлять без внимания ни одного вопроса, как организационного плана, так и вопросов, касающихся лично каждого ребенка (его эмоций, переживаний, реакции на происходящее); на трудности, с которыми дети с ОВЗ сталкиваются. Педагогу очень важно осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку.

Ребенок с ОВЗ начинает отождествлять себя с любимым образом, перевоплощается в него, живет его жизнью. Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети с ОВЗ в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступков создаёт у них удовлетворение, которое служит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением. Большое и разнообразное влияние театрализованной деятельности на личность ребенка с ОВЗ позволяет использовать их в качестве сильного, но ненавязчивого педагогического средства, так как сам ребенок испытывает при этом удовольствие, радость. Воспитательные возможности театрализованной деятельности усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворять разносторонние интересы детей с ОВЗ.

Итак, формирование личности ребенка происходит во взаимодействии с социальным окружением через общение и социальную деятельность, а театр является эффективным средством в процессе социальной адаптации ребенка с ОВЗ. Театрализованная игровая деятельность позволяет удовлетворить потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в проживании разных ролей, эмоций, получить опыт преодоления личностных и социальных проблем, отраженных в социальной роли, сформировать свое отношение,

позицию к проигрываемому социальному факту, стать автором и актером собственной стратегии поведения в сложной социальной ситуации.

Театр мы рассматриваем как игровую технологию, так как с точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности и социально-нравственной направленности, а также о коррекционных возможностях школьного игрового театра: развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки. Эстетическое влияние на детей с ОВЗ оказывает выполненное оформление спектакля: развивает вкус, воспитывает чувство прекрасного, восхищение прекрасным и отвращение к негативному вызывают нравственно-эстетические переживания, которые, в свою очередь, создают соответствующее настроение, эмоциональный подъем, повышают жизненный тонус ребят. Вместе с тем, тематика и содержание театрализованной деятельности, как правило, имеют нравственную направленность, которая заключена в каждой музыкально-театральной постановке.

В заключение обозначим функции театра как игровой технологии в социализации детей с ОВЗ:

1. Функция коммуникации. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в воспитании всего существующего в жизни.

2. Функция самореализации человека в игре. Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не её результат, конкурентность или достижение какой-либо цели.

3. Коммуникативная функция. Игра–деятельность коммуникативная, хотя по игровым правилам и конкретная.

4. Диагностическая функция игры. Диагностика – способность распознавать процесс постановки диагноза. Игра обладает

предсказательностью; она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека: во-первых, индивид ведёт себя в игре на максимуме проявлений (интеллект, творчество); во-вторых, игра сама по себе это особое «поле самовыражения».

5. Терапевтическая функция игры. Игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении.

6. Функция коррекции в игре. Психологическая коррекция в игре происходит естественно, если все дети усвоили правила и сюжет игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль своих партнёров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекционные игры способны оказать помощь детям с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе.

7. Развлекательная функция игры. Развлекательная функция связана с созданием определённого комфорта благоприятной атмосферы, душевной радости. Игра обладает магией, способной давать пищу фантазии, выводящей в развлекательность.

3. Социализация детей с ОВЗ средствами искусства в процессе интегративной театрально-музыкальной деятельности в условиях ШМТ

Известно, что у школьников с ОВЗ нарушено взаимодействие с социальной средой [14]. Главная задача всех лиц, работающих с ребенком с ОВЗ, – обеспечить положительные изменения в развитии его как личности. Важное значение в этом процессе отводится артпедагогике. Оформившись на стыке двух наук, она обеспечивает разработку теории и практики педагогического коррекционно-направленного процесса социального воспитания детей с недостатками развития и вопросы формирования основ художественной культуры через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую,

театрализованно-игровую). Работы многих авторов (Ю.Ю. Алексеев, М.В. Киселева, Е.А. Медведева и др.) подтверждают эффективность использования средств искусства в коррекционно-развивающем процессе работы с детьми с нарушениями развития.

Артпедагогика в построении своей теории опирается на концепцию А. И. Копытина, который основным путь воспитания и развития ребенка связывал с амплификацией, то есть обогащением, наполнением процесса развития значимыми для него содержанием, формами и способами деятельности. Познавая реальный мир в его социальных связях и отношениях и будучи ограниченным в своих возможностях непосредственного включения себя в эти структуры, ребенок с ОВЗ активно ищет и проецирует воспринимаемый опыт в специфическую художественную ситуацию. Основным объектом такой социальной проекции, обеспечивающей ребенку с ОВЗ возможность накопления опосредованного опыта и его коррекции в процессе самостоятельной, совместной деятельности, длительное время являются художественные образы.

Вместе с тем, в изучаемом процессе трудно переоценить роль музыкально-ритмической деятельности, в основе которой лежит моторно-пластическая проработка музыкального материала. Она способствует усилению эмоционального воздействия музыки, развитию представлений о средствах музыкальной выразительности, элементах музыкальной речи. Движения под музыку помогают проследить развитие музыкального образа. Все это достигается благодаря приобретенным навыкам и умениям согласовывать движения с музыкой, ее характером, настроением.

Музыкально-ритмическая деятельность детей с ОВЗ имеет три взаимосвязанных направления.

Первое обеспечивает музыкальное развитие и включает развитие музыкального слуха, формирование умений подчинять движения музыке, усвоение первичных музыкальных знаний.

Второе дает правильные двигательные навыки: ходьбы (маршевая, бодрая, спортивная, торжественная, спокойная, плавная, пружинистая); шага

(высокий, на носках, мягкий, широкий, острый, пружинистый, переменный, дробный, хороводный); поскоков (легкие, энергичные); кружения на носках, сочетание поскока с пружинящим шагом; движения рук (мягкие, энергичные); хлопков (в ладоши – тихо, громко, с размаха, держа руки близко одна от другой, скользящие «тарелками»); построения и перестроения; движения с предметами (с мячом, ленточками, флажками); элементов танца (русского – хороводный, дробный, переменный шаг, шаг с притопом, полуприсядка, припадание; украинского – основной ход танцев «Лявониha», «Крыжачок», движение польки в танцах «Бульба» и «Янка»; бального – боковой галоп, шаг польки, вальсообразные движения, элементы характерного современного детского бального танца).

Третье направление обеспечивает формирование умения управлять движениями тела: быстро и точно останавливаться, менять движения и т.д.

Трудности в социальной адаптации, нарушение взаимодействия с социальной средой учащихся с ОВЗ обусловлены в первую очередь недоразвитием эмоционально-волевой сферы (отсутствие волевых действий, ведущая роль в поведении мотива получения непосредственного удовольствия и т.п). «Особый» ребенок не в состоянии сам выделить, освоить и усвоить те социальные структуры, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. Своеобразная атмосфера вокруг ребенка с проблемами нередко способствует формированию иждивенческой установки, что также препятствует его успешной социализации и интеграции в общество.

Отметим, что воспитательные функции искусства заключаются в том, что оно не только приносит эстетическое удовлетворение, но и предоставляет неограниченные возможности для творчества, повышает уверенность в себе, развивает навыки коммуникации, является инструментом социальной реализации своих возможностей и обогащает субъективный опыт. Дети с нарушениями развития являются особой категорией, в работе с которыми искусство используется не только как средство их художественного развития.

Здесь оно является способом профилактики и коррекции отклонений в эмоционально-волевой сфере и поведении, средством успешной социализации и адаптации ребенка.

Коррекционная работа с использованием искусства проводится по следующим направлениям:

- физиологическое, связанное с коррекцией психосоматических нарушений;
- терапевтическое, связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферы;
- психологическое, выполняющее катарсическую, регулятивную, коммуникативную функции;
- социально-педагогическое, связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетического кругозора, с активизацией потенциальных возможностей ребенка в художественной практической деятельности и творчестве, с формированием коммуникативных навыков, повышении умственной работоспособности и др.

Реализация этих направлений в работе с детьми с ОВЗ осуществляется через определенные психокоррекционные, коррекционно-развивающие методики, которые используются в рамках артпедагогики. Художественная деятельность детей обеспечивает их сенсорное и умственное развитие, способствует появлению навыков саморегуляции поведения и коммуникаций.

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

- путем воспитания способности эстетически воспринимать действительность как непосредственно в жизни, так и через произведения искусства;
- путем деятельности, связанной с искусством (художественно-речевой, музыкальной, изобразительной, театрально-музыкальной).

Однако педагогическая деятельность руководителя школьного музыкального театра в компенсирующих образовательных учреждениях имеет **свои особенности**. Это, прежде всего, учет возрастных, психологических и физиологических особенностей обучаемых, медицинских показаний.

Процесс социализации человека, его формирования и развития включает в себя две стороны: стихийную, неорганизованную и относительно целенаправленную и, таким образом, процесс социализации происходит во взаимодействии с окружающей средой и с окружающими людьми. Важнейшей составляющей процесса социализации ребёнка является усвоение им социальных ролей. Освоение ребёнком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения и в структуру социального взаимодействия. Социальные роли осваиваются ребёнком как основа социальных отношений и как основа познания мира взрослых.

Конфликт между потребностью войти в мир взрослых и неспособностью сделать это порождает специфический вид социальной деятельности – театральную игру как символический заместитель реальной социальной деятельности взрослых людей. Игра, таким образом, выступает как символическая деятельность, которая моделирует общественную жизнь взрослых. Моделируя отношения, возникающие между взрослыми в общественной жизни, и их последствия, ребёнок формирует основы внутреннего плана действий и рефлексии. Именно сама театральная игра помогает ребёнку войти в мир взрослых и в силу своих особенностей оптимизирует процесс социализации.

Коррекционно-развивающие и психотерапевтические возможности искусства связаны с предоставлением ребенку с ОВЗ, практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации, как в процессе творчества, так и в его продуктах, утверждением и познанием своего «Я». Создание ребенком продуктов художественной деятельности облегчает процесс установления отношений со значимыми взрослыми и сверстниками на разных этапах развития личности. И именно это обеспечивает решение важнейшей задачи – социальной адаптации ребенка посредством искусства и художественной деятельности в макросоциальной среде.

Приемы и методы артпедагогике в системе коррекционно-педагогической работы основаны на общепринятых подходах к их систематизации в специальной педагогике. Отбор и композиция методов и приемов должны способствовать художественно-эстетическому развитию и отвечать особым образовательным потребностям учащихся и специфике коррекционно-педагогической работы. Наибольший эффект достигается при активном участии воспитуемого в этом процессе, при включении его в творческую деятельность, направленную на познание, освоение и преобразование окружающей действительности. Наряду с репродуктивными методами в артпедагогике широко применяются методы проблемного обучения или проблемно-поисковые. Их основная цель – развить у учащихся навыки творческой учебно-познавательной деятельности. Различные развивающие дидактические игры, музыкальные упражнения, театрализованные этюды – являются методами стимулирования и мотивации обучения и социального воспитания.

Особое место среди видов творческой деятельности занимает **интегративная театрально-музыкальная деятельность**, которая является, прежде всего, театрально-творческой. Рассмотрим это понятие подробно.

Интегра́ция (от лат. Integratio – «соединение») – процесс объединения частей в целое. Интегративность – это наиболее общая характеристика единства внутригрупповых связей и отношений в процессе совместной деятельности. Интегративность – объединение, координирование отдельных частей, аспектов в целое [II,6].

Деятельность – это динамическая система активных взаимодействий субъекта с внешним миром, в ходе которых субъект целенаправленно воздействует на объект, за счет чего удовлетворяет свои потребности [II,6].

Творческая деятельность – это форма деятельности человека, направленная на создание качественно новых общественных ценностей. Творческая деятельность – это процесс по созданию качественно новых духовных и материальных ценностей с последующей их интерпретацией.

Творческая деятельность обладает главным критерием привлекательности – она всегда уникальна [П,6].

Театральная деятельность – деятельность по созданию, распространению и сохранению произведений театрального искусства [П,6].

Следовательно, мы можем сделать вывод, что интегративная театрально-творческая деятельность – это обобщенное понятие, включающее в себя разные виды театрализованных игр, организуемые совместно с взрослыми или самостоятельно детьми.

Эти игры могут быть различны по организации и задачам:

- режиссёрские, в которых сначала взрослый, а затем сам ребёнок создаёт сцены и театрализованное действие;

- образно-ролевые игры с куклами и без них, где дети разыгрывают роли через драматизацию.

Как уже говорилось в предыдущем параграфе – игра, как основа театрального искусства, занимает важное место в жизни ребёнка. Система обучения театральной игре детей с отклонениями в развитии строится на признании того, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Центральным механизмом интегративной театрально-творческой деятельности является самоопределение. Самоопределение – это становление личностной зрелости, осознанный выбор человека своего места в системе социальных отношений.

Самоопределение может быть рассмотрено как процесс освоения человеком различных социальных ролей, некоторые из них он успешно осваивает, исполнение других оказывается для него затруднительными.

Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре эмоциональных, информационных, профессиональных и прочих связей с другими людьми.

Мы понимаем под самоопределением – способность ребенка с ОВЗ войти в микросоциум с помощью интегративной театрально-творческой деятельности.

Микросоциум – это ближайшее окружение человека (семья, друзья, школа, соседи). Процессу вхождения в микросоциум способствует социализация и адаптация (как результат социализации).

Искусство, являясь своеобразной формой эстетического познания действительности и отражения ее в художественных образах, позволяет ребенку с ОВЗ ощутить мир во всем его богатстве и через художественные виды деятельности научиться его преобразовывать. Коррекционные возможности искусства по отношению к ребенку с ОВЗ связаны, прежде всего, с тем, что оно является источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства.

Давно известно о **благоприятном влиянии музыки** на ребенка с отклонениями в развитии. Пение помогает избавиться от нарушений в речевом развитии, ритмико-, кинезитерапия полезны детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата, арт-терапия незаменима в развитии мыслительных процессов – воображения, памяти, фантазии и т. п. Терапевтическое значение музыкального искусства трудно переоценить. Вместе с тем необходимо отметить и социальную значимость музыкального воздействия: происходит вхождение ребенка с ОВЗ в коллектив, устанавливаются дружеские контакты, снимаются «зажимы» в общении, застенчивость, стеснительность и т. п., что и предполагает социальная адаптация.

Театрально-музыкальная деятельность - это деятельность, которая специально организуется взрослыми для обеспечения усвоения ребёнком накопленного культурного и социального опыта данного общества. И, таким образом, взрослый в социальном взаимодействии выступает как носитель культуры общества. Именно в такой деятельности ребёнок первоначально обретает опыт для жизни в обществе и развивает все те физические и духовные силы и способности, которые ему необходимы. И поэтому театрально-

музыкальная деятельность рассматривается как важнейшее средство адаптации и социализации, как одна из наиболее оптимальных для социального развития ребёнка, форм организации его деятельности и, следовательно, как средство вхождения его в микросоциум. Таким образом, театрально-музыкальная деятельность способствует установлению контактов между играющими, учит взаимодействовать с другими детьми, с взрослыми, учит вступать в диалог, в общем, способствует развитию коммуникативных навыков, «раскрытию» ребенка, его раскрепощению. Именно интегративная театрально-музыкальная деятельность, обладая рядом специфических воспитательных преимуществ, обеспечивает возможность эффективного влияния на социализацию «особого» ребенка.

Театрально-музыкальная деятельность – это одна из наиболее эффективных форм воспитания, способствующая формированию творческой личности ребенка. Она понятна ему, близка его природе, потому что связана с игрой. Театрально-музыкальная деятельность пользуется у детей неизменной любовью. Участие в ней ребенка прививает ему устойчивый интерес к литературе, музыке и театру, формирует у него артистические навыки, побуждает его к созданию новых образов. Кроме того, помогает взрослым установить с детьми с ОВЗ тесные контакты в плане сотрудничества. Даже имея ограниченные возможности здоровья, каждый ребенок может найти себе роль, которую он сможет исполнить. Кроме актерских ролей это могут быть и роль кассира, продающего билеты, и администратора, распространяющего театральные программки, и ответственного за театральный звонок.

Театрально-музыкальная 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. Всё это является необходимым как здоровым детям, так и детям с особым развитием.

Включение театрально-музыкальной деятельности в социально – педагогическую деятельность обеспечивает успешную социальную адаптацию

ребёнка, развивает его коммуникативные и творческие способности. Именно такая деятельность позволяет ребенку с ОВЗ оптимально освоить мир социальных связей и отношений.

Итак, театрально-музыкальная деятельность имеет интегративный характер и обусловлена исполнением следующих функций:

- культурологической (обусловленной связью личности с культурой, как системой ценностей, развитием человека на основе освоения им культуры театра и игры);

- образовательной (направленной на развитие личности и освоение ею действительности по средствам искусства);

- воспитательной (формирующей нравственно-эстетические, коммуникативно-рефлексивные основы личности и способствующей социокультурной адаптации с помощью искусства);

- коррекционной (содействующей профилактике, коррекции и компенсации недостатков в развитии);

- катарсической (очищающей, освобождающей от негативных состояний);

- регулятивной (сняющей нервно-психическое напряжение, регулирующей психосоматические процессы, моделирующей положительное психоэмоциональное состояние);

- коммуникативно-рефлексивной (обеспечивающей коррекцию нарушений общения, формирующей адекватное межличностное поведение, самооценку).

Совокупность всех этих функций позволяет считать театральную-музыкальную деятельность **интегративной**. Интегративная театральная-музыкальная деятельность может способствовать развитию коммуникативных способностей детей с ограниченными возможностями и интеграции их в микросоциум. Но кроме развития коммуникативных способностей у детей с ограниченными возможностями важным является и воспитание творческих качеств личности «особых» детей.

Интегративная театрально-музыкальная деятельность формирует умение увидеть и понимать прекрасное, в силу своей синтетической природы, так как она включает литературный текст, звучащее слово; музыкальное исполнительство, пластику и действие актёра, костюм, грим; цвет и свет; изобразительное пространственное искусство художника. Причём, каждое из искусств, выступая в интегративной театрально-музыкальной деятельности в союзе с другими видами искусств, обретает новые, дополнительные возможности воздействия на ребёнка с проблемами в развитии. В своём воздействии на человека она влияет на сложную систему его чувств, вовлекает зрителя в действие, заставляет сопереживать; учит анализировать увиденное и услышанное, вырабатывает умение активно воспринимать, что крайне необходимо в процессе воспитания характера личности, что, в свою очередь, формирует целостность внутреннего мира личности ребёнка с ОВЗ и способствует установлению гармонии его отношений с окружающим миром и с людьми. А установление отношений с окружающим миром – является базой для социализации ребенка с ОВЗ.

Заключение

К средствам реабилитационного воздействия относятся различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), психологической помощи (психолого-профилактическая и просветительская работа, психологическое консультирование, психокоррекция и психотерапия), специальной помощи (игротерапия, арттерапия или терапия искусством — музыкотерапия, библиотерапия, танцевальная терапия, проективный рисунок, сочинение историй, сказкотерапия, куклотерапия); предметы материальной и духовной культуры (технические приспособления и оборудование, необходимые для ребенка с ограниченными возможностями, литература, произведения искусства, аудиовизуальные технические средства, средства массовой информации и др.).

Процесс социальной реабилитации протекает только в деятельности. Она обеспечивает познание ребенком с ОВЗ окружающего мира, порождает новые

потребности, стимулирует возникновение у детей чувств, активизирует волю, является важнейшим источником овладения опытом межличностных отношений и поведения. Основными видами деятельности детей с ОВЗ, в которых они наиболее полно развиваются, являются игра, учение и труд.

Игра - это форма деятельности в условных ситуациях, в которой воспроизводятся типичные действия и взаимодействия людей. Она для ребенка является формой реализации активности и сферой жизнедеятельности, где он получает удовольствие. Воссоздаваемые в игре реальные и воображаемые предметы, образы, игрушки помогают ребенку познать окружающий мир, приучают его к целенаправленной деятельности, способствуют развитию мышления, памяти, речи, эмоций.

Своеобразие интегративной театрально-музыкальной проявляется в сочетании творческой, музыкальной и театральной направленности. Кроме того, в работе над образом ребёнок учится 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. Занятия в школьном музыкальном театре развивают внимание, эмоциональную память, чувство ритма, творческое воображение, фантазию ребёнка с ОВЗ, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учат владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом, физическим телом. Всё, что развивает интегративная театрально-музыкальная деятельность и есть творческий потенциал. И когда у ребёнка с ОВЗ он более или менее развит, тогда ему легче идти на контакт, взаимодействовать с другими людьми. Следовательно, посредством интегративной театрально-музыкальной деятельности можно оказать помощь в социальной реабилитации детям с проблемами: агрессивным; неуверенным; застенчивым; с проблемами принятия своих чувств; с различного рода психосоматическими заболеваниями.

Интегративная театрально-музыкальная деятельность регулирует психоэмоциональное состояние детей: уменьшает чувства тревоги и

неуверенности; уменьшает раздражительность, разочарование; снимает напряженность в отношениях с другими людьми; улучшает самочувствие, активность, настроение; уменьшает злобность, агрессию, в результате чего ребенок с ОВЗ успешнее входит сначала в микросоциум, а затем и в жизненную среду окружающего общества в целом.

Список литературы

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. /Э.Б.Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. 206 с.
2. Алексеев Ю. Ю. Коррекционно-развивающие музыкальные занятия в интеграционной школе. /Ю.Ю.Алексеев. – М.: «Музыка в школе». 2000. № 1. С. 33-37.
3. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. /Ю.Б. Алиев. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2000. 322 с.
4. Ананьева Н.А., Ямпольская Ю.А. Здоровье и развитие современных школьников. /Н.А. Ананьева. - // Школа здоровья, 1994. т. 1, №1, с. 13- 18.
5. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе. /О.А. Апраксина. – М.: Знание, 1983. 198 с.
6. Артемова Т.А., Ковалева А.В. физиологические и психологические предикторы умственной работоспособности детей шестилетнего возраста. /О.А. Апраксина. - // Материалы Первой Российской конференции по экологической психологии. М., 1996, с. 14— 16.
7. Арттерапия: Психотерапевтическая энциклопедия. /Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2002. – С.52 – 58.
8. Астапов В. М., Лебединская О. И., Шапиро Б. Ю. Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями /В.М. Астапов и др. - // Детский практический психолог. 1995. № 7. С. 21-27.
9. Бедретдинова С. М. Из опыта работы на уроках музыки во вспомогательной школе. /С.М. Бедретдинова. - // Дефектология. № 3. С. 38-40.
10. Безбородова Л. Методика преподавания музыки в начальной школе. /Л. Безбородова. - // Музыка в школе. 2000. № 1. С. 45-52.
11. Белорусец К., Белорусец С. Музыкальный разговорник. /К. Белорусец и др. - // Начальная школа. 2004. № 29. С. 17-21.
12. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. /Л.Н. Блинова. - М.: НЦ ЭНАС, 2001г. - 136 с.
13. Борисова Е.М., Арсланьян В.П. Тест умственного развития младшего школьника. /Е.М. Борисова и др. - М.: Изд-во РАО, 1997. - 30 с.
14. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. /Н.Ю. Борякова. - М.: Гном-Пресс, 2002 - 64 с.

15. Бурно М.Е. О пациентах-психотерапевтах в терапии творческим самовыражением. /М.Е. Бурно. - //Московский психотерапевтический журнал. - 1992. - №2. – С.89 – 103.
16. Буткевич М.М. К игровому театру. / М.М. Буткевич. – М.: Эксмо, 2006. – 214с.
17. Буткевич Н. Г., Колтуненко И. В. Развитие детей на материале экскурсий и спектаклей. /Н.Г. Буткевич и др. - // Начальная школа. 1989. № 1. - С. 46-50.
18. Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика. /Н.П. вайзман. - М.: Аграф, 1996. - 160с.
19. Вендрова Т. Е., Пигарева И. В. Воспитание музыкой. /Т.Е. Вендрова и др. – М.: Просвещение, 1991. - 174 с.
20. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. /Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1967. - 214 с.
21. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. /Т.А. Власова и др. - М: Просвещение, 1976 г. - 175 с.
22. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. /Л.С. Выготский. - М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. - 113бс.
23. Гачина Г. И., Кужелко Л. В. Работа по развитию восприятия на слух неречевых звучаний и музыки в коррекционной школе. /Г. Гачина и др. - // Дефектология. 1986. № 6. - С. 39-43.
24. Генералова И.А. Интегративный предмет «Театр», или Воспитание искусством: Методические рекомендации для учителей. / Под ред. Л. В. Тарасова. - М.: Авангард, 1995. - 196с.
25. Григорьев В. М. Народные игры и традиции в России: Методическое пособие. /В.М. Григорьев. – М.: Просвещение, 1991.- 282 с.
26. Гурьева В. Психогенные расстройства у детей и подростков. /В. Гурьева. - М.: КРОН-ПРЕСС, 1996. - 208 с.
27. Данилова Е.Е. Методика изучения фрустрационных реакций у детей. /Е.Е. Данилова. - // Иностранная психология, 1996, №6. - С. 69-80.
28. Дети с временными задержками развития. //Под ред. Т.А.Власовой, М.С. Певнзер. - М.: Педагогика, 2003. - 208с.
29. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта. /Е.А. Екжанова и др. - // Дефектология, 1999. № 6. - С. 25 - 34.
30. Ершова А.П., Букатов В.М. Режиссура урока, общения и поведения учителя: Пособие для учителя. /А.П. Ершова и др. - М.: Владос, 2010. – 153с.
31. Золоткова Е.В., Минаева Н.Г., Чумакова И.В. Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями развития. /Е.В. Золоткова и др. - Саранск, 2004. - 116 с.
32. Искусство и педагогика: Из культурного наследия России XIX-XX века: Хрестоматия. //Сост. М. А. Вебер. – СПб., 1995. - 248 с.
33. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание: Статьи и выступления разных лет. / Д.Б. Кабалевский. – М.: Знание, 1984. - 183 с.
34. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы: Программы для общеобразовательных

учебных заведений. Музыка. /Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1994. - 224 с.

35. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: рук. для дет. психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. - СПб. : Речь, 2006. - 158 с.

36. Ковалева А.В. Прогнозирование школьной успеваемости по объективным физиологическим и психофизиологическим показателям // Материалы 1-й конференции ПМС-центров г. Москвы, 1998. – С. 45-49.

37. Ковалева А.В. Физиологические предикторы умственной работоспособности детей младшего школьного возраста /А.В. Ковалева. - // Школа здоровья 1998, №1. – С. 34-39.

38. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. - М. :Когито-Центр, 2007. - 196 с.

39. Копытин А.И. Системная арт-терапия. / А.И. Копытин . - СПб.: Питер, 2001. - 224 с.

40. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пособие. /И.Ю. Кулагина. - М.: Изд-во РОУ, 1996. - 180с.

41. Куприянова Л. Л. Формирование исполнительско-творческой деятельности детей, осваивающих песенный фольклор. /Л.Л. Куприянова. - // Музыкальное воспитание в школе. 1986. Выпуск 17. - С. 33-37.

42. Лебедева Л.Д. Арт-терапия как педагогическая инновация. /Л.Д. Лебедева. - // Педагогика. 2001. № 10. – С. 21-25.

43. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании. / Л.Д. Лебедева. – СПб. : ЛОИРО, 2001. - 320 с.

44. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. –54 с.

45. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие для ВУЗов. /В.В. Лебединский. – М.: Издат. центр Академия, 2003. - С. 54-67.

46. Липцын О. Ф. Игровой театр как методика воспитания современного актера и режиссера: Дис. ... канд.искусствоведения. /О.Ф. Липцын. - М., 2010. - 144 с.

47. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей /В.И. Лубовский. - //Дефектология. 1971г. № 6.

48. Лучшие психологические тесты. - М., 1994.

49. Лэндрет Г.Л., Суини С. Игровая терапия, центрированная на ребенке: работа в группе. - //Журнал практической психологии и психоанализа. – М.: 2007.

50. Маранова Н. Н. Использование речевых физкультминуток в группах детей с фонетико-фонематическими недостатками. /Н.Н. Маранова. - // Дефектология. 1989. № 2. - С. 64-70.

51. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. /Е.А. Медведева и др. - М.: Academia, 2001 – С.18

52. Метелягин А. Воспитание в традициях русской культуры. /А. Метелягин. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 304с.
53. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика // Сост. Е. А. Медведева, Л. Н. Комисарова и др. – М.: Издат. центр Академия, 2002. - 273 с.
54. Николаев С. Ф. Обучение учащихся младших классов вспомогательной школы планированию средствами игры /С.Ф. Николаев. - // Дефектология. 1976. № 5. - С. 37-42.
55. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб.пособие для вузов. /Т.Г. Никуленко. – М.: Феникс, 2006г. - 382 с.
56. Новикова Е.В. Как подготовить руку ребенка к письму: Комплекс упражнений для тренинга мышц рук у детей. /Е.В. Новикова. - М.: Владос, 2002. – 107с.
57. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. –109 с.
58. Практикум по арт-терапии. /Под редакцией Копытина А.И. – С-Пб.: Питер, 2001. - с.261с.
59. Программа подготовительного и 1 — 4 классов коррекционных образовательных учреждений VIII вида. / Ред. В.В.Воронкова. - М., 1999. – 56с.
60. Программы для обучения в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида. Музыка. – М.: Просвещение, 2004. - 263 с.
61. Репринцева Г. И. Коррекция эмоциональных и коммуникативных нарушений у детей и подростков методами игротерапии. /Г.И. Репринцева. - // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1995.
62. Рузина М.С., Афонькин С.Ю. Страна пальчиковых игр. /М.С. Рузина. - С.-Пб.: Питер, 1997. – 96с.
63. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития: Учебное пособие. /С.Г. Рыбакова.– С-Пб.: Речь, 2007г. – 109 с.
64. Рычкова Н. А. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы. /Н.А. Рычкова. -// Дефектология. 1987. №3. - С. 60-64.
65. Слепович, Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. /Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. - 217 с.
66. Современное русское музыкознание и его исторические задачи. - // Музыка. 1996. Выпуск 1. - С. 17-18.
67. Сукало А. А. Педагогические основы профилактики правонарушений в сфере подростково-молодежного досуга. /А.А. Сукало. – СПб.: Питер, 1996. - 205 с.
68. Тарасова Е. Г. Целительные силы искусства. Арт-педагогические техники и приемы: Метод. Пособие. /Е.Г. Тарасова. - Тамбов: ТОИПКРО, 2006. –120 с.
69. Ткаченко Т. А. Физкультминутки в логопедических занятиях с детьми. /Т.А. Ткаченко. - // Дефектология. 1987. № 5. - С. 53-59.
70. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. /Р.Д. Тригер.- СПб.: Питер, 2008. –80 с.

71. Тугова Н. А. Обучение умственно-отсталых детей начальных классов слушанию музыки на музыкально-ритмических занятиях. /Н.А. Тугова. - // Дефектология. 1988. № 2. - С. 57-59.
72. Тугова Н. А. Содержание работы на уроках ритмики в школах коррекции. /Н.А. Тугова. - // Дефектология. 1982. № 5. - С. 30-35.
73. Утехина К.Г. Развитие графических навыков письма у дошкольников 6—7 лет: Опыт работы практического педагога. /К.Г. Утехина. – М.: Педагогика, 1996. – 54с.
74. Уфимцева Л.П. Некоторые подходы к преодолению сенсомоторных затруднений при обучении письму и чтению учащихся вспомогательной школы. /Л.П. Уфимцева. - // Дефектология, 2004. № 3; 2005. № 6.
75. Халабузарь П. В., Попов В. С. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие /П.В. Халабузарь.- СПб., 2000. - 328 с.
76. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. /Э.Г. Чурилова. – М.: Гуманист. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 160с.
77. Шанских Г. Музыка как средство коррекционной работы /Г. Шанских. - // Искусство в школе. № 5. 2003. - С. 52-53.
78. Шмидт А.О. Русский театр: ретроспектива становления. – Сб. Современные технологии обучения и воспитания в художественном образовании: материалы Всероссийской научно-практической конференции (21 февраля 2014 г.). – Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2014. - С. 134-150.

Электронные ресурсы

- 1.Борякова Н.Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. - <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati1.html>
- 2.Борякова Н.Ю. Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду компенсирующего вида для детей с задержкой психического развития. - <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati2.html>
- 3.Задержка психического развития//Педагогический энциклопедический словарь.- http://www.pedlib.ru/Books/3/0030/3_0030-1.shtml
- 4.Игротерапия как средство коррекции неконструктивного поведения детей старшего школьного возраста.
(Морозова О.В. Чекашева Н.И.) - <http://pik100.ucoz.ru/konf/patologia/morozova.htm>
- 5.Копытин А.И, Свистовская Е.Е. Арт-терапевтические методы, используемые с детьми и подростками: обзор современных публикаций. Журнал практической психологии и психоанализа. - <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20070402>
- 6.Словарь педагогических терминов. - [//uchebnikonline.com/pedagogika/pedagogika...slovník...](http://uchebnikonline.com/pedagogika/pedagogika...slovník...)

Учебное издание

Мещанова Любовь Николаевна

**Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ
средствами музыкального искусства**

Учебно-методическое пособие

Авторская редакция

Саратов, 2016