

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент

И.Н. Емельянова

22 июля 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ
СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Методология и методика социального воспитания»

Выполнила работу
Студентка 2 курса
очной формы обучения

Бушуева
Марина
Викторовна

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент

Бакиева
Ольга
Афанасьевна

Рецензент
канд. мед. наук, д-р.
пед. наук, завкафедрой
кафедры возрастной
физиологии, специального
и инклюзивного
образования

Малярчук
Наталья
Николаевна

г. Тюмень, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ.....	3
ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ	13
1.1. Проблемы социализации детей с аутизмом в современном мире	13
1.2. Художественная деятельность как средство формирования социальных компетенций.....	21
1.3. Методика обучения художественной деятельности с детьми - аутистами.....	31
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	40
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ.....	42
2.1. База исследования	42
2.2. Организация и проведение поискового (констатирующего) эксперимента	46
2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента	58
2.4. Разработка учебно-методического пособия по художественной деятельности с детьми с аутизмом.....	69
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74

ГЛОССАРИЙ

Компетенция – способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт (навыки) для успешной деятельности в определенной области [54];

Компетенция – (от лат. «competere» - добиваться, соответствовать, подходить) знания, умения, опыт, теоретико-прикладная подготовленность к использованию знаний [51, с. 54];

Социальная компетенция – это интегративная категория, качественное новообразование, свойство личности, включающее в себя совокупность социальных умений, навыков и знаний, способов деятельности, а также социально – значимые качества и характеристики личности, необходимые для качественной продуктивной профессионально - общественной жизнедеятельности [33, с. 26];

Художественно – эстетическая компетенция – это необходимый компонент культуры, обеспечивающий развитие личности, включающий совокупность теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств, имеющих важное значение для успешной реализации в образовании [50, с. 43];

Аутизм – это нарушение развития, неврологическое по своей природе, которое влияет на мышление, восприятие, внимание, социальные навыки и поведение человека [60];

Художественная деятельность – деятельность, в процессе которой создается и воспринимается произведение искусства [55, с. 509-510];

Дети с «ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) – дети с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности [10, с.70];

Социализация детей с аутизмом – это не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия

с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни [19, с. 54];

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте [6, с. 672].

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

РАС – расстройство аутистического спектра;

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

ТГОО – Тюменская городская общественная организация.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время современная жизнь сопровождается серьезными изменениями в различных сферах социальной жизни человека. Эти изменения связаны с кризисными явлениями, которые заметно снижают уровень физического, психологического и физиологического здоровья подрастающего поколения. В результате чего, за последние десятки лет более 85% детей в России уже в момент рождения попадают в «зону риска», т.е. имеют предрасположенность к возникновению различного рода нарушений развития. Учитывая эти обстоятельства, все растет интерес к вопросу об образовании детей с ОВЗ.

Эта категория детей включает детей от 0 до 18 лет, имеющих временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии, и которые нуждаются в создании специальных условий обучения и воспитания (слабослышащие, слабовидящие, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, с аутизмом и др.).

Аутизм сегодня является довольно распространенным явлением. По приведенным данным, С.А. Морозова с начала 2000 года частота встречаемости аутизма у детей в раннем детстве по России неуклонно растет. Так с 2009 г. по 2016 г. – с 91 возросло до 160 человека (на 10000 человек).

Следовательно, перед образованием встает проблема не только обучения таких детей, но и включение их в социальную среду, развитие у них социальных компетенций.

Как отмечают психологи, для такого ребенка становится важным развитие жизненного опыта, овладение возможностью стать независимым, приспособленным и активным членом общества [34, с.211].

Для детей с аутизмом характерны: снижение наблюдательности, неустойчивости произвольного внимания, отсутствие умения сосредотачиваться на инструкции и осмысливать её, низкий уровень самоконтроля и самоорганизации, недостаточная забота о результативности своей работы.

Однако, в силу особенностей такой ребенок, нуждается в педагогическом сопровождении и коррекционной поддержке со стороны, благодаря чему может побороть замкнутость, преодолеть аутичную холодность, пойти навстречу другим людям, разнообразить свои интересы, попытаться справиться со стереотипностью поведения, социально взаимодействовать со сверстниками, развивать умения делиться своими впечатлениями как эмоциональными переживаниями с другими в процессе какой-либо деятельности.

Как утверждают психологи, наиболее эффективным средством социализации детей с аутизмом является художественная деятельность, потому что она включает в себя различные виды человеческой деятельности (воспитательную, преобразовательную, познавательную, оценочную, коммуникативную, игровую), благодаря присутствующему в них эстетическому аспекту.

Помимо этого, художественная деятельность обладает совокупностью многообразных функций: познавательной, просветительской, коммуникативной, эвристической (возбуждающей творческую энергию) прогностической, компенсационной, социально-организационной, социализирующей и воспитывающей [26, с.34].

В основе исследования лежат теории воспитания личности в художественной деятельности, представленное в работах М.Е. Бурно [10], И.В. Ковалева [24], А.В. Липовцева [27], Е. Приступа [35], О.В. Саникидзе [39], Н.С. Шаврина [54] и др. В представленных работах рассматриваются возможности художественной деятельности в формировании различных умений и навыков детей с аутизмом. При этом имеет значение вид деятельности (проектная, конструктивная, живописная, графическая, прикладная и т.п.), который психологи обозначили как арт-технология и арт-терапия. Поначалу, эти технологии использовались в психологической помощи, как возможности управления настроением, развития эмпатии, которые помогают понимать и себя и других людей, терапии и самовыражении.

В настоящее время исследователи стали рассматривать и вопросы развития художественных способностей: изобразительных навыков, умений и способов эмоциональной регуляции.

Художественная деятельность оказывает «мягкое» влияние на повышение творческой активности, формирование гармоничной эмоциональной сферы ребенка, освоение трудовых, коммуникативных, художественно-творческих умений и навыков, что в конечном итоге призвано содействовать процессу формирования у детей с аутизмом социальных компетенций.

Как утверждает, исследователь М.Е. Бурно, художественная деятельность возможна при условии, что деятельность, которой занимается ученик, будет интересна ему. Правильно подобранные учителем формы организации процесса обучения, должны стать интересными и полезными, тогда обучающиеся будут активными, способными самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, а также повысится уровень обучения детей с аутизмом [10, с. 28].

Таким образом, художественная деятельность выступает и как средство творческого самовыражения, и как способ активизации ребенка с аутизмом в социальной среде.

Однако, в исследованиях, посвященных коррекции поведения детей с аутизмом не уделяется в достаточной мере внимания возможностям художественной деятельности в формировании у них социальных компетенций.

В этой связи возникает противоречие между необходимостью использования теоретически обоснованного потенциала художественной деятельности в процессе формирования социальных компетенций у детей с аутизмом и недостаточностью методических рекомендаций по практическому использованию художественной деятельности в процессе социализации аутистов.

Учитывая данное противоречие нами была сформулирована тема исследования: «Формирование социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности».

Объектом исследования является процесс формирования социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности.

Предметом исследования являются **условия организации** художественной деятельности детей с аутизмом, направленные на формирование социальных компетенций (преобразовательную, познавательную, оценочную, воспитательную, коммуникативную, игровую).

Цель исследования заключается в том, чтобы **выявить особенности обучения художественной деятельности** в процессе формирования социальных компетенций детей с аутизмом.

Гипотеза исследования: процесс формирования социальных компетенций у детей с аутизмом в ходе организации художественной деятельности, будет протекать успешнее, если при организации художественной деятельности:

- учитывать особенности социализации детей с аутизмом в процессе систематических занятий, сопровождения четкими, последовательными инструкциями и, создавая возможность для взаимодействия детей друг с другом);
- использовать принципы организации художественной деятельности с учетом специфики категории детей с аутизмом;
- рассматривать художественную деятельность в качестве компенсации неэффективной коммуникации детей с аутизмом, а выражения внутреннего состояния и его самовыражения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную литературу, педагогические словари, а также научные подходы по изучаемой теме.
2. Уточнить понятие «социальные компетенции у детей с аутизмом в художественной деятельности».
3. Выявить особенности организации художественной деятельности детей с аутизмом, направленные на формирование социальных компетенций.
4. Организовать и провести опытно-экспериментальную работу по теме исследования.
5. Разработать учебно-методическое пособие, по организации художественной деятельности учитывающее особенности социализации детей с аутизмом.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- научные исследования социализации и социальной адаптации (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, Е.С. Мирзаханова, А.В. Мудрик, О.С. Никольская);
- методические пособия и рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (Е.И. Аксенова, П.Л. Богорад, Н.Н. Благиной, Т.В. Волосвец, Е.Н.Кутеповой, Н.Г. Манелис);
- методология художественной деятельности (А.М. Новика);
- классификации методов по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности детей с аутизмом, (таких как классификация Ю.К. Бабанского, М.Н. Скаткина и И.Я. Лернера).

Методы исследования: теоретического уровня – анализ социологической, психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования, анализ и синтез, обобщение, моделирование; эмпирического уровня – анкетирование, тестирование, психолого-педагогическое наблюдение, педагогическое сопровождение родителей детей с аутизмом, изучение продуктов деятельности детей, методы качественной и количественной оценки и интерпретация результатов, эксперимент.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе ТГОО «Особый ребенок» г. Тюмени. В эксперименте приняли участие 7 человек младшего школьного возраста 8-11 лет с расстройством аутистического спектра.

Этапы исследования: на поисковом этапе (2016) изучалась степень исследования проблемы в психолого-педагогической литературе по теме исследования; анализировались основные понятия; сформирован первый вариант рабочей гипотезы; формулировались методологические положения исследования; разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы; подбирались инструментарий для ее проверки.

На экспериментально-аналитическом этапе (2017) проводился констатирующий эксперимент; разрабатывалось содержание формирующего этапа экспериментальной работы; проводились изучение результативности

разработанных критериев по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом; опытно-экспериментальная работа по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом в процессе художественной деятельности.

На обобщающем этапе (2018) обрабатывались, анализировались полученные данные; в рамках формирующего эксперимента внедрялась педагогическая программа; проводился контрольный этап экспериментальной работы; формулировались выводы; проводилась работа по литературному оформлению диссертации.

Научная новизна исследования: состоит: 1) в выявлении и теоретическом обосновании условий организации художественной деятельности детей с аутизмом, направленных на формирование социальных компетенций, применение которых возможно в рамках структурно-функциональной образовательной среды, способствующих социализации детей в обществе; 2) в разработке критериев по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности, которые представлены компонентами: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с участниками в художественной деятельности; самоорганизация и самоуправление, умение принимать решения .

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и уточнении понятия «социальные компетенции у детей с аутизмом в художественной деятельности», а также в уточнении влияния форм и средств художественной деятельности на формирование социальных компетенций.

Практическая значимость исследования состоит в том, что авторами разработано и внедрено учебно-методическое пособие «Художественная деятельность как средство социализации детей с аутизмом» в учебный процесс ТГОО «Особый ребенок». Данная разработка будет актуальна для педагогов, тьюторов и воспитателей, занимающихся с аутистами при подготовке к учебным занятиям по художественной деятельности.

Апробация результатов исследования:

Бушуева М.В. Модель социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами компьютерных технологий в изобразительной деятельности / Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 12. – 380 с.;

Бушуева М.В. Педагогическое сопровождение родителей детей – аутистов на занятиях по изобразительному искусству в рамках проекта «Твори со мной» / Наука, образование и культура. №1 (25), 2018. – 114 с. – 84 с. ISSN 2541-7819;

Бушуева М.В. Влияние образовательной среды на развитие механизмов речи у детей с ограниченными возможностями здоровья на занятиях по изобразительной деятельности / Наука XXI век: международная on-line конференция. 2017 [электронный ресурс]

Структура выпускной квалификационной работы содержит введение, две главы, заключение, список литературы и приложение.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

1.1. Проблемы социализации детей с аутизмом в современном мире

В условиях современного общества, для которого характерна направленность на гуманизацию всех сторон общественной жизни, особую актуальность приобретает проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, что во многом определяет умения ориентироваться в большом количестве информационного материала и эффективно перерабатывать его, исходя из собственных возможностей и потребностей. А, кроме того, современные глобальные изменения в обществе ориентируют общеобразовательную среду на создание равных возможностей для всех участников образовательного процесса.

В этой связи становится актуальным интеграция, понимаемая как предоставление прав и возможностей человеку с ограниченными возможностями здоровья участвовать практически во всех видах социальной жизни, в том числе в образовании, наравне с остальными членами общества.

Изучением феномена социализации занимались зарубежные исследователи: С. Johnson [58], Р. Melanie [59], S. Myers [60], М. Wilson [60], а также ряд российских социологов, социальных психологов и педагогов, таких как Л.Т. Буев, Ф. Гиддингс [18], Д. Дьюи [30], Н.Б. Лурье [27], Т. Парсонс [37], С.Т.Шадский [51] и другие.

Следует помнить, что непосредственно в социальной среде ребенок может проявить себя, и развить в себе определенные качества. Именно, поэтому необходимо рассмотреть понятие «социализация», чтобы разобраться, в чем заключаются проблемы детей с аутизмом в социальном обществе.

Однако данное понятие неоднозначно понимается в зарубежной и отечественной социологии. Этот термин получил широкое распространение после опубликования американским социологом Ф. Гиддингсом книги «Теория

социализации», где этот феномен рассматривался как процесс и результат развития социальных качеств человека в условиях его приспособления к требованиям окружающей среды [18, с. 67].

Более полно сущность понятия социализации раскрыта в работах американского социолога Т. Парсонса в контексте его «теорий социального действия». По его мнению, социализация зависит от генетической предрасположенности человеческого организма и его особенностей, и способностей к обучению [35, с. 37]. Процесс социализации начинает происходить с самого раннего детства в процессе взаимодействия и общения внутри семьи, а впоследствии и в детских коллективах.

По своей сути социализация проявляется как момент всесторонней интернетизации индивида человеческой общностью.

Несомненно, в советской педагогике неизгладимый вклад в изучение социальной среды детей как фактора их социализации принадлежит С.Т.Шадскому. По его мнению, «окружающая жизнь проходит активный педагогический процесс, в результате которого ребенок получает навыки необходимые для данной среды. Поэтому взаимодействие школы с окружающей средой оказывает непосредственное воздействие на адаптацию ребенка в обществе». То есть фактическое единство школы и среды создает целостный воспитательный процесс в микросреде и способствует привитию ценностей и норм поведения в обществе.

Выделяя методологические подходы к организации взаимодействия школы с окружающей средой С.Т. Шадский также указывал, что учебное заведение может извлечь пользу из изучения социальной среды окружающей ребенка внешкольного пространства. Эта точка зрения способствовала появлению ряда теорий в Англии, США и других странах.

Характеризуя детей с аутизмом в развитии, учителя большей частью отмечают их инертность, вялость, рассеянность, отвлекаемость, а также отсутствие интереса к учебной работе. По утверждению Н.Б.Лурье, многие дети не проявляют никакого интереса к учению, с трудом усваивают элементарные

понятия, избегают самостоятельного выполнения заданий, выполнение которых связано с преодолением некоторых трудностей [27, с. 36].

Отметим, также, что Д. Дьюи считает, что «инклюзия в школе неразрывно связана с участием в классном и общешкольном пространстве путем общения» [30, с. 78].

Во многом социальный опыт приобретается ребенком с помощью людей, которые его окружают, а в особенности те, кто с ним каким-либо образом взаимодействуют. И, в частности, эту роль выполняют родители ребенка, педагоги, а также разного рода специалисты и в большей степени сверстники, или те дети с кем он учится в одном классе и в целом школе.

По мнению Л.Т. Буева, для успешной социализации в общении должна осуществляться передача и усвоение манер, привычек, стиля поведения, создаваться сплочённость и солидарность, характеризующие групповую и коллективную деятельность, должно осуществляться рациональное, эмоциональное и волевое воздействие индивидов, и формироваться общность настроений, мыслей, взглядов, взаимопонимание.

В своих научных исследованиях, проверенных на практике он утверждает, что программы интенсивного, длительного специального образования на ранних этапах жизни может помочь ребёнку в освоении навыков самопомощи, общения, поспособствовать обретению рабочих навыков. Однако самым главным в работе с «особыми» детьми, является принятие его самого. В работе с таким ребенком эффективнее будет воспринимать его как особого ребенка, а не воспринимать его как человека, имеющего какие-то ограничения и болезни [45, с. 67].

Социализация детей может быть затруднена, оттого что ребенок с аутизмом плохо разговаривает или от сниженного интереса к окружающей жизни так, как ребенок с синдромом аутизма активно стремятся к одиночеству, чувствуя себя лучше, когда он остается один. Именно поэтому детям становится трудно усваивать общепринятые нормы общения и правила поведения. В этих случаях воспитатель должен стать помощником ребенка в его социальном развитии,

чтобы он в дальнейшем умел адаптироваться в окружающем его обществе, стал уверенным и самостоятельным.

Важно отметить, что для достижения позитивных результатов в адаптации, необходимые методы работы должны быть задействованы неразрывно как в образовательном учреждении, так и в семье. Очень часто именно непоследовательность требований авторитетных для ребенка взрослых мешает успешной его социальной адаптации в обществе. Сухомлинский писал: «...И от того, как прошло детство, и кто вел ребенка за руку в детские годы, какие слова вошли в его сердце из окружающего мира - от того в решающей степени зависит, каким человеком станет ребенок» [43, с. 11].

Однако одной из самых распространенных проблем, с которой сталкиваются родители, имеющие дети с аутизмом – неумение детей спокойно сидеть на общественных мероприятиях. Родителям часто приходится покидать кинотеатры, спектакли и т.д. практически в самом начале мероприятия: дети могут начать плакать, пытаются уйти, вставать, вокализовать и т.д. Это связано с тем, что у аутичного ребенка это может вызывать сильный стресс и перегрузку. Другая причина такого поведения может быть связана с тем, что ребенку кажется, что вокруг него все непредсказуемо и непонятно. Другой часто встречаемой проблемой является «слишком большой поток информации и недостаток времени на ее обработку». В этих случаях ребенку необходимо дать некоторое время на переработку информации, чтобы он понял, что от него хотят, или переосмыслить полученную информацию.

Кроме того, у ребенка с аутизмом может отсутствовать эмоциональный контакт с людьми. Это проявляется в том, что ребенок часто смотрит в глаза безучастно. У них плохо, получается, играть со сверстниками из-за непонимания эмоций других людей, именно поэтому им тяжело строить дружеские отношения, а также, одной из ярко выраженных проблем, являются приступы агрессии. У детей с аутизмом они могут быть направлены как на других, так и на самих себя.

Из-за этого возникают социальные проблемы такие как: низкий уровень коммуникации и взаимодействия с людьми, сниженный интерес к окружающей

жизни, трудности в усвоении общепринятых норм общения и правил поведения, низкий уровень самоконтроля в общественных местах (неумение детей спокойно сидеть на общественных мероприятиях), отсутствие эмоционального контакта с людьми, небезопасное поведение (приступы агрессии), с которыми сталкиваются учителя в образовательных учреждениях. Поэтому детский аутизм рассматривается как особый тип нарушения психического развития.

Рассмотрим особенности детей с аутизмом, которые необходимо учитывать при составлении содержания учебных занятий и организации процесса художественной деятельности:

- неспособность использования зрительного контакта, мимики и жестикуляции во время взаимодействия и общения с окружающими;
- низкий уровень установления взаимоотношений и взаимосвязей;
- стереотипное и повторяющееся поведение (речь, действия);
- задержка в понимании и спонтанности речи;
- однообразность и навязчивость в интересах;
- нарушение коммуникации (отсутствие потребности в общении, избирательные контакты);
- сниженная или отсутствующая социальная активность (отстраненность от участия в открытых мероприятиях, замкнутость и закрытость от общения, безынициативность в процессе совместной или общественной деятельности);
- нарушение эмоционально-поведенческой сферы (внезапная агрессия, раздражительность, слабость в побуждениях, эмоциональная неустойчивость, усиление примитивных склонностей, вялость, отсутствие или сниженный уровень эмпатии);
- неумение принимать решения;
- несамостоятельность;
- низкий уровень или отсутствие самоанализа;
- импульсивность и нарушение активности внимания.

Таким образом, для детей с аутизмом характерны: снижение наблюдательности; неустойчивости произвольного внимания; отсутствие умения

сосредотачиваться на инструкции и осмысливать её; низкий уровень самоконтроля и самоорганизации; недостаточная забота о результативности своей работы, поведение в обществе - все эти особенности отражаются на социальной коммуникации, взаимодействии с другими людьми.

Социальный опыт приобретается ребенком с помощью людей, которые окружают его и в особенности те, кто с ним каким-либо образом взаимодействует и контактирует. И, в частности, эту роль выполняют родители ребенка, педагоги, а также разного рода специалисты и в большей степени сверстники или те дети, с кем он учится в одном классе и в целом в школе.

В соответствии с этим одна из главных задач социализации таких детей в общество является социальная адаптация и обучение детей с аутизмом, формирование у них социальных компетенций, необходимых для осуществления успешной жизнедеятельности в социуме. Социальные компетенции включают ряд процессов, направленных на возникновение, проявление и формирование межличностных отношений в обществе и общего отношения к окружающей действительности.

Таким образом, из выше сказанного мы можем сделать вывод, что социализация является всесторонней интеграцией ребенка в общество, в процессе длительного и специального образования, в котором учитываются индивидуальные особенности ребенка, формируются социальные навыки (общение, взаимодействие и т.д.), формируются рабочие навыки (самообслуживание, выполнение бытовых действий и т.д.) которые даются ребенку с трудом.

С тем чтобы разобраться, какие навыки необходимо формировать у детей с аутизмом для успешной социализации, рассмотрим понятие «социальные компетенции».

Проанализировав публикации по проблеме социализации, нами было установлено, что на сегодняшний день нет единой точки зрения на понятие «социальные компетенции». Чаще всего в публикациях исследователи связывают это понятие с социальными нормами: способность индивида эффективно решать

проблемные ситуации, с которыми он сталкивается; способность эффективно в повседневной жизни взаимодействовать со своим окружением; достигать поставленных социальных целей в специфических условиях с использованием соответствующих средств; способность пользоваться ресурсами социального окружения и личностными ресурсами с целью достижения результатов; способность эффективно участвовать в межличностных взаимодействиях и проявлять эмпатию в отношении других людей и т.д. [32, с. 14].

Так, А.Е. Авдюкова определяет социальную компетенцию как интегративную характеристику социальных качеств, позволяющую человеку проявить активность в социуме и субъектном опыте человека [1, с. 15].

В своем исследовании А.А. Новиков определяет социальную компетенцию как интегративную категорию, качественное новообразование, свойство личности, включающее в себя совокупность социальных умений, навыков и знаний, способов деятельности, а также социально – значимые качества и характеристики личности, необходимые для качественной продуктивной профессионально - общественной жизнедеятельности [32, с. 67].

В предложенном определении А.А. Новикова рассматривается возможность формирования качественно новых образований, свойств личности, что дает нам больше информации о том, какие качества личности необходимо формировать в процессе социализации.

Таким образом, стоит уточнить определение «социальная компетенция» применительно к детям с аутизмом на которое мы будем опираться в своем исследовании: социальная компетенция – это набор социальных свойств и качеств личности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений, навыков и способностей для максимально возможного самостоятельного функционирования, и удовлетворения потребностей в социуме.

В данном определении мы рассматриваем также художественно-эстетическую компетенцию, под которой мы имеем ввиду, необходимый компонент культуры, обеспечивающий развитие личности, включающий

совокупность теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств, имеющих важное значение для успешной реализации в образовании [50, с. 43].

Рассмотрим дополненное и уточненное нами определение: социальная компетенция у детей с аутизмом в художественной деятельности - это набор социальных свойств и качеств личности, которые проявляются в процессе проводимых форм организации и с применением средств художественной деятельности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений и навыков для самостоятельного удовлетворения своих потребностей и самовыражения себя как личности, с учетом индивидуальных особенностей нарушения в развитии.

Социальные компетенции помогают детям с аутизмом самоопределиться и включиться в образовательную деятельность на основе интересов и потребностей, выразить себя в различных формах (вербальной и невербальной; устной и письменной), начать контактировать и взаимодействовать с другими участниками деятельности, проявить активность в различных формах деятельности, научиться принимать решения в сложившихся ситуациях.

Таким образом, проанализировав несколько понятий «социальных компетенций», мы определили и выявили, что под социальными компетенциями подразумевается набор социальных свойств и качеств личности, которые проявляются в процессе проводимых форм организации и с применением средств художественной деятельности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений и навыков для самостоятельного удовлетворения своих потребностей, и самовыражения себя как личности.

Кроме того, выделенные нами для исследования социальные компетенции направлены на то, чтобы у ребенка-аутиста появилась и установилась социально - активная позиция в обществе, чтобы ребенок не закрывался в себе, а наоборот открывался как для себя (творчески), так и для всего окружения, появилось умение вести себя этично в отношении чужого имущества и людей, сформировалась самостоятельность. В таком случае ребенок сможет адаптироваться в любом новом для него коллективе или обществе. Тем самым

социальные компетенции влияют на успешное вхождение аутиста в общество и способствуют его реализации и жизнедеятельности в социуме.

Однако для того, чтобы повлиять на формирование социальных компетенций, необходимо определить формы и средства художественной деятельности, которые этому поспособствуют.

1.2. Художественная деятельность как средство формирования социальных компетенций

Как утверждают психологи, наиболее эффективным средством социализации детей с аутизмом является художественная деятельность, потому что она включает в себя различные виды человеческой деятельности (воспитательную, преобразовательную, познавательную, оценочную, коммуникативную, игровую), благодаря присутствующему в них эстетическому аспекту.

Под понятием «художественная деятельность» традиционно понимается художественное творчество или деятельность и ее результаты (художественные ценности), а также художественное восприятие явлений действительности и произведений искусства (духовных ценностей), а также видом активности личности, содержанием и смыслом, которого является создание эстетических ценностей с помощью художественных средств выражения.

Помимо этого, художественная деятельность обладает совокупностью многообразных функций: гедонистической, познавательной, просветительской, коммуникативной, эвристической (возбуждающей творческую энергию) прогностической, компенсационной, социально-организационной, социализирующей и воспитывающей.

Учитывая нарушения в развитии детей с аутизмом сформулируем особенности построения художественной деятельности:

– использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе инновационные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;

- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающихся детей;
- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- расширить образовательное пространство за пределы образовательного учреждения (выставки, пленэры и т.п.);
- составлять задания, которые предполагают самостоятельное выполнение ребенком действий за столом в течение 5-10 минут;
- включать в процесс обучения совместной деятельности взрослых (родителей, педагогов, специалистов и т.д.) и ребенка-аутиста (например, конструирование, моделирование, рисование);
- создавать ситуации, в которых ребенок несложно взаимодействует с педагогом (отвечает на вопросы, выполняет поручения, откликается на просьбы);
- создавать комфортные для ребенка условия во время выполнения задания: эмоциональные (чтобы он не прятался, не плакал, не закрывался от всех рук, не капризничал и т.д.); материальные: удобное сидячее место, хорошая освещаемость места, разнообразный выбор художественных материалов для рисования; социальные: приятные для ребенка сверстники рядом с собой, приближенность к родителям (для уверенности и эмоциональной поддержки), комфортное расстояние от учителя;
- включать умеренный темп для детей (он не должна быть в ускоренном действии);
- разработать задания, соответствующие уровню знаний и умению детей;
- использовать чередование методов и средств деятельности для поддержания внимания и включенности в нее;
- поддерживать интерес детей к занятиям, подбирая задания, соответствующие их пристрастиям, предлагая для них привлекательные материалы, а также использовать систему «положительных подкреплений».

Таким образом, особенность художественной деятельности выражается именно в художественно-образном освоении действительности и в единстве

познания, творчества, самовыражения субъекта данной деятельности. Обладая таким потенциалом, художественная деятельность в системе образования способна стать одним из средств «творческого, когнитивного, эмоционального, эстетического и социального развития детей-аутистов», то есть педагогическим средством.

В тоже время, художественная деятельность характеризуется теми же общими особенностями, как и любая другая человеческая деятельность, и имеет свои ярко выраженные специфические особенности (А.М. Новиков):

– познавательная деятельность, в результате которой ребенок выражает объективную действительность, познает взаимосвязи между личностью, обществом и окружающим миром в отдельную эпоху. Например, дети изучают чернофигурную вазопись Древней Греции, на которой изображены сюжеты сражений, всадников, пиров, животных, мифические сцены (Геркул и персонажи Троянской войны). Они знакомятся с историей создания вазописи и историей Древней Греции;

– вдохновение требует от детей ежедневной работы, и только с помощью количественных изменений возникает качественный скачок в результатах. Эта способность накопления материала, напряженная внутренняя работа, порождающая подъем душевных сил. Именно, поэтому, ребенку необходимо отрабатывать полученный материал ежедневно, чтобы возникло творческое озарение. Для этого детям также необходимо накапливать опыт впечатлений и визуального материала. Детям надо посещать как можно больше различных выставок, музеев, ходить на различные мастер-классы, фестивали и участвовать в конкурсах;

– интегративность художественной деятельности заключается в слиянии четыре вида деятельности: познавательную, ценностно-ориентировочную, преобразовательную и коммуникативную; интегративность (объединение) художественной деятельности;

– преобразовательная деятельность. В процессе художественной деятельности ребенок преобразовывает в создаваемом им образе, окружающий мир. Он

передает звуки, формы созданные обществом, трансформируя их в различные сюжетные композиции, видоизменяя даже пространственно – временные связи для выражения своей концепции. Воспитательная деятельность в аспекте данной деятельности также выражается в социально-личностном плане. Ребенок стремится воздействовать на духовный мир педагогов и тех, кто занимается его воспитанием, которые воспринимают его художественное произведение;

– ценностно-ориентировочная деятельность помогает выразить ребенку свое ценностное мироотношение, отражая явления действительности пропуская через свои интересы, потребности и вкусы;

– коммуникативная деятельность предполагает, как прямое (словесное выражение), так и косвенное (например, в рисунке, живописи) общение ребенка с педагогом и тех, кто занимается его воспитанием. Это общение осуществляется через использование ребенком художественной работы в виде знаковой, семиотической системы;

– эстетическая деятельность. Художественная деятельность по своей природе и происхождению несет в себе эстетику. Рисование доставляет ребенку наслаждение, пробуждает в нем активность всех его способностей и сил, побуждая его к творчеству, к стремлению стать лучше. Художественная деятельность формирует идеалы, к воплощению которых человек начинает стремиться [32, с. 10-12].

Кроме того, художественная деятельность в процессе образования и обучения имеет ряд возможностей, которые способствуют формированию социальных компетенций у детей с аутизмом и помогают в социальной адаптации этих детей в обществе:

– возможность достичь результата. В процессе творчества ребенок может воплотить свои замыслы и идеи, в чем и заключается основное преимущество художественной деятельности, а, кроме того, ребенок может достичь результата, которого он и не предполагал. Художественные достижения в свою очередь имеют сильное влияние на эмоциональную сферу, в которой достижения закрепляются в качестве успешного опыта;

- возможность выразить свои эмоции и творчески стремления. Процесс художественной деятельности может значительно повысить качество жизни ребенка с аутизмом, потому как с помощью своих работ дети занимаются самопознанием;
- возможность компенсировать вербальную коммуникацию с помощью самовыражения на бумаге;
- возможность выразить свое эмоциональное мироощущение через художественно-выразительные средства изобразительного искусства, к которым относятся мазок, линия, цвет, пятно, цветовой и световой контраст. Ребенок передает с помощью цвета, цветовых ощущений, цветовых сочетаний, гармонии холодных и теплых цветов разнообразие настроения и чувств (радости, ожидания, тревоги, грусти, нежности и т.п.).

Из этого следует, что особенности художественной деятельности выражаются в художественно-образном освоении действительности в единстве с познанием, прямым и косвенным общением, творчеством, самовыражением своего восприятия и своей фантазии. Обладая таким потенциалом, художественная деятельность в процессе обучения может стать одним из средств «эмоционального, творческого, эстетического и социального развития» ребенка.

В соответствии с методологией художественной деятельности А.М. Новикова [33, с. 18-20], в процессе обучения выделяются такие принципы художественной деятельности как:

- принцип единства художественного отражения и выражения. Сущность принципа заключается в том, что ребенок отражает реальность, выражая при этом себя. Непосредственно объективная реальность не изменяется из-за создаваемого художественного образа, но за счет него может отражать как внутренний мир ребенка, так и переносит на бумагу мировосприятие и мироощущение ребенка, в контексте существующей реальности;
- принцип единства отражения и преображения. Суть данного принципа состоит в том, что ребенок, отражая реальность (действительность) в рисунке, одновременно и преобразует ее: материально; преобразует реальную

действительность или создает вымышленную, воображаемую. В материальном аспекте предполагается, что ребенок в процессе рисования использует кисти, краски, бумагу и создает то, чего раньше в материальном мире не существовало – новый рисунок. Ребенок может создавать другую реальность – вымышленную, создавать то, чего нет в мире, не было, а подчас и не может быть – например, ребенок, создавая сказочно-фантастического персонажа, наделяет его определенными способностями (сопровождая его словесными и изобразительными характеристиками).

Таким образом, при организации работы с детьми аутистами, необходимо учитывать наиболее выраженные дефициты социализации, которые возможно компенсировать организацией регулярных систематических занятий, при этом давать им четкие, последовательные инструкции и предоставлять возможности для взаимодействия друг с другом.

Не стоит забывать и о необходимости использования принципа организации художественной деятельности с учетом специфики категории детей с аутизмом (включать в процесс обучения совместной деятельности взрослых (родителей, педагогов, специалистов и т.д.) и ребенком-аутистом (например, конструирование, моделирование, рисование); создавать ситуации, в которых ребенок несложно взаимодействует с педагогом (отвечает на вопросы, выполняет поручения, откликается на просьбы); включать умеренный темп для детей (она не должна быть в ускоренном темпе); разработать задания соответствующие уровню знаний и умений детей; проводить систематические занятия, в которых многократно используются и отрабатываются упражнения; занятия по художественной деятельности должны проходить более длительный период в отличие от обычных детей; поддерживать интерес детей к занятиям, подбирая задания, соответствующие их пристрастиям, предлагая для них привлекательные материалы, а также используя систему «положительных подкреплений»); использовать особенности художественной деятельности как компенсацию не эффективной коммуникации (создание работ, направленных на выражение внутреннего состояния); использовать в качестве психологической помощи,

возможности управления настроением, развития эмпатии, которые помогают в терапии и самовыражении, а также в понимании и себя и других людей.

В настоящее время исследования стали рассматривать и вопросы развития художественных способностей: изобразительных навыков, умений и способов эмоциональной регуляции.

Таким образом, художественная деятельность выступает перед нами и как средство творческого самовыражения, способствующего активизации ребенка с аутизмом в социальной среде; оказывает «мягкое» влияние на повышение творческой активности, формирование гармоничной эмоциональной сферы ребенка; освоение трудовых, коммуникативных, художественно-творческих умений и навыков, что в конечном итоге призвано содействовать процессу формирования у них социальных компетенций.

Рассмотрим, как социальные компетенции у детей аутистов могут формироваться в художественной деятельности.

Для формирования такой компетенции, как социальное взаимодействие, подразумевающее развитие коммуникации, эмпатии (сопереживание), доверия, сотрудничества, умения делиться с другими людьми своими вещами, умение вести себя вежливо и уважительно к другим людям и т.д., необходимо использовать в процессе художественной деятельности такие средства и формы организации художественной деятельности как:

- индивидуальные и коллективные формы;
- конкурсы работ родителей и детей с аутизмом;
- художественные выставки (персональные и коллективные);
- организацию клубов родителей и детей;
- пленэрные выезды и встречи родителей и детей с аутизмом;
- организацию творческих встреч и бесед;
- творческие проекты и т.д.

Именно, это в совместной деятельности (особенно с семьей), способствуют закреплению приобретенных знаний и опыта детей в художественной деятельности.

Также необходимым художественным средством, помогающим создать эмоциональный настрой, подключить ассоциативное мышление являются нетрадиционные техники рисования [24, с. 39].

Нетрадиционные техники рисования помогают передать глубину человеческих чувств, могут пробудить в детях отзывчивость, а в сочетании с содержанием литературных и живописных произведений становятся сильным средством воздействия по закреплению ситуации успеха.

Так, например, в процесс создания коллажа с помощью техники аппликация, дети с аутизмом могут работать как в индивидуальной форме, но для общей работы, так и коллективной форме. При этом дети понимают, что вместе могут получить более значительное изображение, чем каждый в отдельности. В процессе коллективного занятия создаются благоприятные условия для общения детей друг с другом и воспитателем по поводу того, что они создают и как это лучше сделать. А по завершению изображения дети вместе радуются результатам совместной деятельности. Радостные чувства объединяют их. Содержание изображаемого способствует не только решению задач эстетического и художественного воспитания, но и активно воздействует на формирование личности.

Индивидуальная форма работы с детьми с аутизмом должна быть построена с учетом особенностей такой категории детей, и иметь такие особенности как (выстраивание положительного эмоционального контакта с педагогом или другим ребенком, многократное повторение материала вербально и наглядно с терпеливым четким повторением с ребенком всех этапов рисования, помогать ребенку с изображением, т.е. иногда пробовать вместе, рисовать одной рукой, хвалить ребенка и мотивировать на дальнейший шаг, демонстрировать выполнение работы, чтобы ребенок смог зеркально повторить и т.д.).

Парная форма организации деятельности может быть достигнута за счет только целенаправленной последовательной работы педагога работы детей с аутизмом. В такой форме дети выполняют совместную работу за счет

распределения обязанностей (действий) в паре и, четкой последовательности в выполнении каких-либо операций по изготовлению художественного продукта.

Групповая форма работы осуществляется в оформлении работ на выставку (педагог распределяет между детьми обязанности по оформлению: несколько человек вырезают паспорт, чертят полосы для паспорта, третьи клеят паспорт на работы), оформляют выставку (педагог организует детей: одни дети снимают работы, другие вешают, третьи смотрят, ровно ли повешено) [38, с. 41].

Компетенция самоорганизации и самоуправления в процессе художественной деятельности может выражаться в организации своего рабочего места, в подготовке материалов для творчества, в самообслуживании творческого процесса, который необходимо отработать многократными повторами.

Педагогам и воспитателям при взаимодействии с семьей надо сформировать у детей - аутистов интерес к эстетической стороне окружающей действительности и удовлетворить их потребность в самовыражении через развитие продуктивной и творческой деятельности.

Для формирования компетенции социальная активность в художественной деятельности необходимо использовать форму эстетической коммуникации, которая включает частое активное посещение культурно-общественных мероприятий и мест, а также собственная организация данных мероприятий в образовательных организациях, где заранее проводится инструктаж с сопровождающими лицами (родители, воспитатели, тьюторы), с детьми о правилах поведения на подобных мероприятиях, которые необходимо отработать в спланированных ситуациях [4, с. 19].

Таким образом, с помощью интенсивности использования формы эстетической коммуникации у детей с аутизмом сформируются представления о правильном поведении в общественных местах, появятся яркие впечатления и новый социокультурный опыт, возникнет заинтересованность в социальной среде, а кроме того, дети научатся помогать в организации мероприятий и получают отклик (вербальный, невербальный, эмоциональный) от посещенных культурно-массовых мероприятий.

Другой важнейшей социальной компетенцией является умение принимать решения, особенно в нестандартной ситуации. Так в процессе выполнения художественной работы, ребенок принимает решения относительно процесса рисования: выбор материалов (цвета красок, кистей, формата рисунка, композиции, дополнения к готовому рисунку элементов и т.д.) вывешивание своей работы (где лучше повесить, как лучше всего ее оформить) и т.д.

Компетенция безопасного поведения в процессе художественной деятельности подразумевает под собой соблюдение техники безопасности при работе с художественными инструментами (аккуратно пользоваться ножницами, циркулем, иголками, чтобы не поранить ни себя, ни других и т.д.), бережно относиться к вещам других людей (например, не портить и не ломать то что нарисовал другой ребенок), адекватно относиться к тому что у него не получается какие-либо действия при выполнении художественного задания (например, не бросать процесс рисования, из-за того что не получилось вырезать детали рисунка) и т.д.

Из этого следует, что при организации работы с детьми аутистами необходимо учитывать наиболее выраженные дефициты социализации, которые возможно компенсировать организацией систематических занятий, при этом давать им четкие, последовательные инструкции и предоставлять возможности для взаимодействия друг с другом. Кроме того, необходимо использовать принципы организации художественной деятельности с учетом специфики категории детей с аутизмом; использовать особенности художественной деятельности как компенсацию слабой коммуникации (создание работ, направленных на выражение внутреннего состояния.) При этом имеет значение вид деятельности (проектная, конструктивная, живописная, графическая, прикладная и т.п.), которую психологи обозначили как арт-технологии и арт-терапию. Поначалу эти технологии использовались в качестве психологической помощи, возможности управления настроением, развитии эмпатии, которые помогают понимать себя и других людей, терапии и самовыражении. В настоящее время исследования в этой области стали рассматривать и вопросы развития

художественных способностей: изобразительных навыков, умений и способов эмоциональной регуляции.

Таким образом, художественная деятельность выступает перед нами и как средство творческого самовыражения, способствующего активизации ребенка с аутизмом в социальной среде, оказывает «мягкое» влияние на повышение творческой активности, формирование гармоничной эмоциональной сферы ребенка, освоение трудовых, коммуникативных, художественно-творческих умений и навыков, что в конечном итоге призвано содействовать процессу формирования у них социальных компетенций. С помощью художественной деятельности дети с аутизмом учатся самостоятельности и уверенности в себе, а также это влияет на личный опыт и на умственное развитие. Изобразительная выставочная деятельность предполагает, что аутист размещает свои работы на сайте или сайтах с целью получения социальной поддержки (например, показ своих достижений в сфере искусства людям, видящим и знающим про ограниченные возможности здоровья).

1.3. Методика обучения художественной деятельности с детьми - аутистами

В современной мировой педагогической практике в течение нескольких десятилетий развивается инклюзивный подход. Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются в общеобразовательные классы школ и группы детских садов вместе с обычными сверстниками. Инклюзивный принцип позволяет предоставлять образовательные услуги для любых категорий воспитанников, часто является единственным способом получения образования для детей с нарушениями в развитии.

В ходе исследования нами были проанализированы несколько классификаций методов по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности детей с аутизмом (таких как классификация Ю.К. Бабанского, М.Н. Скаткина и И.Я. Лернера). Наиболее подходящими методами на практике для учителя, работающего с детьми-аутистами, мы считаем, объяснительно-

иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный; методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля, игровые методы и активные методы рефлексии [7, с. 45]. Не маловажными методами работы являются также метод повтора и закрепления, метод единства восприятия и созидания, метод сравнений и сопоставлений, метод личностного эмоционально-образного осмысления, наглядный пример (показ выполнения работы), указание и объяснение (предельно краткое: каждое лишнее слово отвлекает ребенка от зрительного восприятия), многократные художественные упражнения, словесные обращения педагога к детям – подробное четкое объяснения при рассматривании наглядных объектов, последовательный инструктаж выполнения работы, наглядно-действенный метод обучения (дети знакомятся с окружающими их предметами путем наглядно-чувственного накопления опыта: смотрят, берут в руки, щупают, так или иначе, действуют с ними), игровые упражнения, обыгрывание той или иной ситуации.

На сегодняшний день по всей России появляются интегративные учреждения, которые реализуют право на развитие и социальное творчество каждого «особого» ребенку, вне зависимости от его диагноза. Таким примером является в г. Ставрополь МОУ СОШ № 21, в которой для адаптации детей к обучению в условиях массовой образовательной школы создана специальная программа психолого - педагогического сопровождения интеграции данной категории учащихся в учебно - воспитательный процесс.

Организация образовательного процесса для детей-аутистов имеет следующие особенности: ключевым для понимания целей функционирования направления работы с детьми – аутистами являются слова «интеграция» и «адаптация», которые осуществляются на разных уровнях; разные сроки освоения образовательных программ, которые скорректированы для каждого индивидуально; вариативность организации занятий (использование различных методов: сказко-терапия, игра – театр, дидактические игры и т.п.; использование форм работы: за партой, у доски, индивидуальные задания, фронтальные вопросы, работа в малых группах, игровая форма; используют принципы обучения:

сохранение постоянства в пространственной организации жизни, индивидуальный адаптированный ритм занятий, усвоение четкого и стабильного расписания, непосредственная физическая помощь в организации действий) с обучающимися на основе специально разработанной модели индивидуального обучения; выбор вариантов проведения занятий зависит от психофизического развития и возможностей обучающихся, сложности, структуры и их дефектов, особенности эмоционально-волевой сферы, состояния ребенка [47].

Из выше изложенного можно отметить, что Ставропольская школа № 21 имеет целенаправленность на вариативность, четкость организации процесса обучения, использование нетрадиционных типов занятия, индивидуальность построения процесса обучения и т.д.

Также интересным педагогическим опытом является пример, ТОГАОУ «Котовской школы-интернат для обучающихся с ОВЗ» в г. Котовск Тамбовской области. Интересным представляется опыт по организации обучения детей художественной деятельности. В данном учреждении используют формы работы: фото-видео конкурсы, недели «Подросток и закон», урок-путешествие, художественные конкурсы, мастер-классы по живописи «Мой акварельный мир», конкурсы мини-сочинений, вечера встреч «Люди и профессии», музыкальные лектории, посещения городского храма (беседа со священнослужителями) и т.д.

Педагоги акцентируют свое внимание в обучении художественной деятельности на опору сенсорных анализаторов, проводят занятия в особом режиме (работа по расписанию, регламентирование по ходу занятия, организация «утреннего круга», 15-минутное мини – занятие по гимнастике), учат фиксировать основные события своей и чужой жизни, настраивают на учебный день, вовлекают в коммуникативную среду.

Таким образом, из педагогического опыта Котовской школы – интернат Тамбовской области, отмечается работа педагогов по ведению в особом режиме, который основывается на регламентированной работе всех участников процесса обучения.

Отличием данного учреждения является то, что процесс обучения выстроен так, что ребенок перед занятиями участвует в «утреннем круге», представляющим короткое по времени занятие (15 минут), на котором дети вовлекаются в общение с другими детьми, учатся эмпатии и фиксации событий, как своей жизни, так и окружающих.

Подобным опытом обладает и МБУДО «Дом Детского Творчества» в г. Тула. В учреждении используют формы и методы работы: мастер – классы для детей, обучающихся МБУДО «Дом Детского Творчества» «Колокольный звон», деревянное зодчество (моделирование из спичек), краеведческая игра по станциям для младших школьников, игры по станциям в рамках комплексной программы, компьютерная графика, интерактивная викторина «Тулский кремль», конкурсы детских рисунков, литературная гостиная для детей с ОВЗ и их родителей, фольклорный праздник «Тулские наигрыши», выставка декоративно-прикладного творчества педагогов и обучающихся «Тайны мастерства» и т.д. Кроме того, педагоги используют в своей работе, методы и приемы коммуникации с детьми с аутизмом: визуальный контакт, понимание взгляда (отвечает тот, на кого смотрят), установление внимания, понимание и использование жестов (формирование указательного жеста, невербальная просьба помочь, вербальная просьба, согласие и отказ, комментирование, речевые формулы в работе с художественными материалами («Я беру кисточку ... вырезаю детали...»)).

Проанализировав учреждение «Дом Детского Творчества» в г. Туле, мы отметили, что работа по художественной деятельности с детьми – аутистами направлена на вербальную и невербальную коммуникацию, на самовыражение ребенком своих способностей через освоение зодчества и участие в культурных мероприятиях.

Другим не мало интересным опытом является пример БОУ «Чебоксарской общеобразовательной школы для обучающихся с ОВЗ №3» в Чувашии. В учреждении используют формы и методы работы: сюжетный игры, которые являются формой моделирования ребенком социальных отношений;

театрализованные игры, как одно из эффективных средств социализации воспитанников, в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувств партнерства, способов позитивного взаимодействия; подвижные игры выступают как условия развития культуры ребенка. В них он осмысливает и познает окружающий мир, в них развивается его интеллект, воображение, формируются социальные качества; дидактические игры способствуют социально-нравственному развитию; в игре происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами живой и неживой природы; в ней ребенок проявляет чуткое отношение к сверстникам, учится быть справедливым, сочувствовать и т.д. [47].

Из рассмотренной выше Чебоксарской общеобразовательной школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №3 мы отметили, что работа с детьми – аутистами ведется больше в игровой форме, в которой создаются благоприятные условия для развития чувства партнерства, взаимодействия, социальных качеств, воображения, интеллекта, эмоционально-волевой сферы [44].

Также примером работы с детьми с РАС является ГБОУ РХ «Черногорская школа-интернат» находящаяся в Республике Хакасия г. Черногорск, которая осуществляет деятельность, направленную на реализацию адаптированных общеобразовательных программ для обучения лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости, обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц, создавая условия доступности получения детьми с ОВЗ и детьми – инвалидами образовательных услуг [45].

В данном учреждении используют такие формы и методы работы, как конкурсы рисунков, встречи с ветеранами, творческий вечер (например, на тему военных плакатов), классные часы, творческие встречи у камина (например, вырезание снежинок на новый год), мастер - классы по нетрадиционным техникам

рисования и т.д. Также в данном учреждении ведется работа, направленная на то чтобы ребенок с аутизмом смог увеличить число спонтанных высказываний в процессе рисования («естественное комментирование»), запрашивать информацию («Когда мы повышаем работу?»), сообщать о своих эмоциях, понимать эмоциональные высказывания, правильно вести себя в культурно-общественном месте.

В рассмотренной нами Черногорской школе – интернат г. Черногорск, мы отметили, что работа с детьми - аутистами больше направлена на эмоционально-волевую сферу, которая развивается через включение ребенком в общественно-культурные мероприятия (конкурсы, творческие вечера), а также направлена на развитие вербальной коммуникации. Отличием данного учреждения являются устраиваемые встречи у камина, когда дети могут порисовать в приятной атмосфере под приятную музыку.

Для нашего исследования интересным представляется данный опыт работ, представленных выше учреждений, в частности используемые формы и методы организации художественной деятельности. Например, из «Котовской школы – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» в г. Котовск, мы выделили для себя использование фото-видео конкурсов, которые можно использовать в художественной деятельности для создания фотовыставок и галерей в образовательном учреждении. Дети научатся передавать с помощью фотографии интересные композиции, запечатлеть свой взгляд на мир (то, что для них является важным). Также из их опыта для нас представляет интерес мастер – классы по живописи «Мой акварельный мир», на которых дети проходят небольшой курс по акварельной живописи, наполненный различными акварельными техниками, в доступной форме [48].

Таким образом, проанализировав существующий реализовывающийся опыт по использованию форм, методов и принципов осуществления художественной деятельности детей с аутизмом мы отметили, что в каждом учреждении ведется особая работа по включению детей с аутизмом в процесс деятельности, но при

этом используются разные принципы и формы организации художественной деятельности.

Стоит также выделить то, что дети с аутизмом могут увеличить число спонтанных высказываний в процессе рисования («естественное комментирование»), запрашивать информацию («Когда мы повышаем работу?»), сообщать о своих эмоциях, понимать эмоциональные высказывания, правильно вести себя в культурно-общественном месте. О работе учреждений можно сказать то, что упор везде делается на индивидуальность обучения, на посещение культурно-общественных мест, на понимание собственных и чужих эмоций, чувств и реакций поведения, на проявление и развитие коммуникации (вербальной и невербальной) и т.д.

Однако для того чтобы ребенок – аутист смог социализироваться, ему необходимо создать специальные условия, в которых он сможет реализовать себя и найти возможности наладить контакт с людьми.

Для проведения занятий, направленных на формирование социальных компетенций необходимо создать условия организации занятий по художественной деятельности:

– создать комфортную окружающую среду, которая смягчала бы патологические проявления ребенка. Под ними подразумеваются предметно-пространственное окружение (освещение, удобные места сидения, цвет стен успокаивающий и т.д.), присутствие родителей (законных представителей ребенка) и совместная деятельность с ребенком;

– содействовать появлению у ребенка ощущения безопасности и доверия, потому как без него не возможна работа, направленная на развитие ребенка:

Для этого педагог должен относиться внимательно к ребенку, понимать его стремления то, что его нервирует и волнует, то, что он любит, чего боится, чем интересуется, какими способами больше всего общается (вербальными или невербальными).

Необходима подготовка ребенка к учебному процессу (раскладывание материалов на столе, выбор места рядом с учителем) для налаживания контакта

на первое время стоит подхватывать действия ребенка и постепенно превращать место интереса ребенка в развивающую для него ситуацию.

Педагогу стоит отмечать, что именно стимулирует внимание ребенка и что впечатляет, увлекает его (предметы, действия, яркие картинки).

Первые попытки коммуникации с ребенком с аутизмом должны быть с эмоциональным сопровождением, и интересными для ребенка звуками (например, посмотри какая красивая сова!! Она белоснежная и большая! А как кричит сова? Ух-ух!);

– создать зоны актуального и ближайшего развития (организация заданий в группах и для совместного рисования, последовательная работа с родителями – их сопровождение и т.д.).

Также необходимыми условиями во время выполнения задания являются: эмоциональные (чтобы он не прятался, не плакал, не закрывался от всех руками, не капризничал и т.д.); материальные: удобное сидячее место, хорошее освещение места, разнообразный выбор художественных материалов для рисования; социальные: приятные для ребенка сверстники рядом с собой, приближенность к родителям (для уверенности и эмоциональной поддержки), комфортное расстояние от учителя, четкое расписание по дням, индивидуальный адаптированный ритм выполнения заданий, укладывающийся в регламент по времени.

Таким образом, особенность художественной деятельности выражается именно в художественно – образном освоении действительности в единстве познания, творчества, самовыражения субъекта данной деятельности. Обладая таким потенциалом, художественная деятельность в системе образования способна стать одним из средств «творческого, когнитивного, эмоционального, эстетического и социального развития детей – аутистов», то есть педагогическим средством.

Подводя итог, можно сказать, что в процессе художественной деятельности использование методов работы позволяет детям с аутизмом улучшить коммуникацию, помочь в самовыражении, проявить индивидуальность, научить

принимать решения и т.д. Обладая таким потенциалом, художественная деятельность в процессе обучения может стать одним из средств «эмоционального, творческого, эстетического и социального развития» ребенка.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав научную литературу по теме исследования, мы пришли к следующим выводам:

- социализация является всесторонней интеграцией ребенка в социальную среду в процессе длительного и специального образования, в котором учитываются индивидуальные особенности ребенка, формируются социальные навыки (общение, взаимодействие и т.д.), формируются рабочие навыки (самообслуживание, выполнение бытовых действий и т.д.) которые даются ребенку с трудом;
- уточнили определение «социальные компетенции у детей с аутизмом в художественной деятельности» подразумевается набор социальных свойств и качеств личности (социальное взаимодействие, самоорганизация и самоуправление, социальная активность, умение принимать решения) которые проявляются в процессе проводимых форм организации и с применением средств художественной деятельности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений и навыков для самостоятельного удовлетворения своих потребностей и самовыражения себя как личности;
- выявили особенности организации художественной деятельности с детьми – аутистами, под которыми подразумеваются особые способы взаимодействия и коммуникации с ребенком (строго последовательный инструктаж материала и его показ, выполнение с ребенком совместных действий, умеренный темп подачи материала соответствующий возможностям ребенка, четкость и точность подачи словесного материала, словесная мотивация, стимулирующая и подталкивающая ребенка к коммуникации и т.д.), а также создание условий для реализации детьми художественной деятельности (особая пространственная и временная организация образовательной среды, расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения (выставки, пленэры и т.п.).

Таким образом, художественная деятельность выступает перед нами и как средство творческого самовыражения, способствующего активизации ребенка с аутизмом в социальной среде, оказывает «мягкое» влияние на повышение

творческой активности, формирование гармоничной эмоциональной сферы ребенка, освоение трудовых, коммуникативных, художественно-творческих умений и навыков, что в конечном итоге призвано содействовать процессу формирования у детей с аутизмом социальных компетенций.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

2.1. База исследования

Для успешного проведения эксперимента, нами была проанализирована образовательная среда, в которой непосредственно будет проведен эксперимент.

Экспериментальная работа проводится на базе Тюменской городской общественной организации «Особый ребенок». Данная общественная организация объединяет более 400 семей, воспитывающих детей-инвалидов, помогает детям и родителям найти себя в этом неприспособленном для инвалида мире.

Работа в организации представляет собой дополнительное образование в творческих начинаниях, в сфере таких искусств как: музыка, хореография, театр, живопись, дизайн, компьютерные технологии. В общественной организации работа с детьми с ОВЗ осуществляется по программе «Искусство без границ». Эта программа является модифицированной, ознакомительного уровня 1 ступени и имеет художественную направленность. Она разработана с учетом приложения к письму Департамента молодежной политики, воспитания и социальной поддержки детей Минобрнауки России от 11.12.2006 г. N06-1844 «Примерные требования к программам дополнительного образования детей» и в соответствии с Санитарно-эпидемиологическими требованиями к учреждениям дополнительного образования детей внешкольные учреждения (СанПиН 2.4.4.1251-03 от 20.06.2003 г.).

Программа «Искусство без границ» позволяет дать детям основы изобразительной деятельности, расширяя знания и умения ребёнка в данном виде творчества. Данная программа включает в себя комплекс учебных тем, заданий, упражнений и проектов, изучение которых позволит развивать у детей социальные компетенции. Ребенок, решающий в каждом задании новую задачу о передаче формы предмета на двухмерной плоскости трехмерного пространства, о создании художественного образа, о стилевом направлении, о создании

неповторимого авторского стиля, постепенно шаг за шагом привыкает к творчеству, как к способу мышления и выражения своих мыслей и идей.

Учебный процесс общественной организации ориентирован больше на раскрытие творческих умений и ремесленных навыков в практической деятельности, которые проходят несколько раз в неделю по несколько часов в день. Так, например, занятия по рукоделию проходят каждые среду и пятницу, по три часа в день.

Работа с детьми с ОВЗ имеет больше индивидуальную форму, и происходит по средству трансляции, которая дает возможность найти уютную нишу для души, а также может помочь выбрать верную профессиональную дорогу в жизни. Занятия изобразительной деятельностью дают детям возможность эстетически осваивать мир, изучать историю искусств, видеть достижения творцов прошлого и чувствовать глубину искусства нашего времени. Это влияет на нравственное и духовное формирование личности ребёнка. Занятия способствуют развитию индивидуальных художественно – творческих способностей ребёнка, позволяют детям раскрыть и реализовать свои творческие замыслы.

Практически все занятия строятся с учетом всех особенностей детей с аутизмом, при этом учитывается также возраст и специальное оборудование, с помощью которого дети осуществляют свою художественную деятельность на занятиях. Используются такие формы работы на занятиях, как: нетрадиционные техники рисования (изо – нить, пальчиковое рисование, кляксография и т.п.), беседа, компьютерное рисование. Дети с аутизмом успешно учатся не только ремеслу, но и работе на компьютере, активно участвуют в общественной жизни.

Организация имеет успешный опыт социального проектирования и безупречную грантовую историю. Работа ТГОО «Особый ребенок» направлена на социализацию и социальную адаптацию детей с аутизмом. Отсутствие специализированных учебных заведений в г. Тюмени, недоступность профессиональных платных курсов, высокая востребованность в получении трудовых навыков и будущей самозанятости определяют необходимость организации для детей – аутистов кружков кройки – шитья – вязания, мягкой

игрушки, ведения домашнего хозяйства, кулинарии. В результате работы особые дети вовлечены в активную общественную жизнь, повышается их самооценка, авторитет в глазах окружающих. За время реализации программ были проведены более 60 выставок декоративно-прикладного творчества, в которых приняли участие более 700 человек.

Кроме того, стоит отметить различные формы и методы работы педагогов с детьми – аутистами во время художественной деятельности. Примерами могут являться такие формы работы как мастер – классы, художественные квесты, посещение конкурсов, праздники, пленэрные выходы на природу, поход-экскурсия в лес и т.д. Так, например, во время занятия педагог дает задание ребенку, составить 10 прилагательных, характеризующих того животного, которого он должен будет нарисовать. При этом ребенок может ассоциативно его отождествлять с каким-либо предметом, формой или явлением (например, кошка: белая и круглая как облако). В ходе такого задания дети, анализируют, сравнивают, обосновывают свои заключения по поводу выбранного ими животного.

Художественная деятельность детей – аутистов в общественной организации направляет детей участвовать в общественной деятельности по средству, различных видов художественной деятельности, чтобы социально адаптироваться в обществе и чувствовать себя полноценно. Поэтому, участвуя в фестивалях, конкурсах, выставках, пленэре и других формах, дети – аутисты обогащают свой мир новым и формируют у себя социальные компетенции, которые включают в себя общение и взаимодействие с людьми, навыки самовыражения как устного, так и живописного, работу в команде, умение заводить новые знакомства и т.д.

Культурные мероприятия общественной организации «Особый ребенок» позволяют детям с ограниченными возможностями здоровья проявлять инициативу, активизировать работоспособность, реализовать творческие идеи и задумки, проявить себя как полноценную личность.

В большинстве в общественной организации используются нетрадиционные формы и методы работы с детьми – аутистами. Примерами являются, занятие – сказка по мотивам любимой сказки, где дети проходят несколько этапов (по сюжету сказки) и в конечном итоге создают работу. Систематически проводится профилактико – коррекционная работа с детьми.

Дети – аутисты принимают социальное активное участие в различных региональных выставках, смотрах, конкурсах, фестивалях и других социально значимых формах реализации творческой активности людей.

Качественно-содержательная характеристика общественной организации заключается в создании условий и возможностей для улучшения социализации, развития личности, ее способностей в деятельности, активности и адаптации в обществе.

Однако в ТГОО «Особый ребенок» не организована летняя занятость детей с аутизмом, которая бы могла влиять на формирование социальных компетенций, таких как социальное взаимодействие (сюда же коммуникация), социальную активность детей. Из этого возникают впоследствии (осенью) проблемы с налаживанием контакта, как между детьми, так и с педагогами. Потому как после долгого промежутка времени (июль и август), дети теряют эмоциональную привязанность, контактность между собой, и им труднее сразу непринуждённо общаться и как-либо взаимодействовать. Поэтому в рамках нашего исследования, необходимо проводить летнее включение детей с аутизмом в выездных пленэры, где дети проводят время с пользой для здоровья, рисуют на свежем воздухе, узнают что-то новое и получают новые впечатления от таких поездок. Кроме того, можно также устраивать местных летние пленэры и экскурсии, на которых дети знакомятся с достопримечательностями (например, рисуют храмы и церкви).

Таким образом, на момент организации и проведения исследования в учреждении ТГОО «Особый ребенок» нами были отмечены благоприятные условия для проведения работы по художественной деятельности, которые направлены на формирование социальных компетенций у детей с аутизмом. Это обусловлено тем, что организация направлена на помощь в адаптации и

социализации детей в общество, с помощью различных видов деятельности (образовательная, трудовая, художественная, благотворительная, ремесленная и т.д.). Именно поэтому наше исследование будет проходить на занятиях по изобразительному искусству, с помощью специальных форм организации художественной деятельности.

2.2. Организация и проведение поискового (констатирующего) эксперимента

В качестве базы по проведению экспериментального исследования выбрана Тюменская государственная общественная организация. В исследовании участвовали детей с аутизмом от 8 до 11 лет. В экспериментальной группе участвовало 7 семей, 4 из которых являются многодетными, а также 3 семьи неполными.

Исследование проходило в рамках внеучебных занятий по художественной деятельности, в ходе которого были разработаны анкеты с рисунками и заданиями (см. Приложение 4). Общее количество детей – 7 человек. В качестве основного метода обработки полученных материалов использовался монографический метод. Для решения поставленных задач, также применялись следующие методы: анализ научной и научно-методической литературы; анкетирование; интервьюирование; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; статистический анализ полученных данных.

В ходе исследования, мы определили, что перед началом работы с ребенком, необходимо обговорить все нюансы с родителями. Если педагог и родители не будут работать в одном направлении, то получится, что мы как лебедь, рак и щука. И научить чему-то ребенка будет невозможно. Все зависит от того, какую задачу поставили родители. Мы можем подсказать, направить, но право выбора остается за родителями.

Организация исследования осуществлялась в четыре этапа:

На первом этапе было проведено изучение и анализ научной и научно – методической литературы с целью обобщения имеющегося педагогического

опыта по формированию социальных компетенций детей с аутизмом средствами художественной деятельности. Материалы изученной литературы использовались для обоснования актуальности выбранной темы исследования, выдвижения гипотезы исследования, уточнения понятий и являлись теоретической предпосылкой для разработки методики, программы эксперимента по формированию социальных компетенций детей с аутизмом на занятиях по изобразительному искусству (см. Приложение 2) (см. Приложение 3).

На втором этапе проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого было опрошено 7 учащихся для исследования. На третьем этапе проводились занятия с детьми – аутистами, на которых применялись групповые и индивидуальные формы работы, направленные на развитие умений налаживать контакт в группе, умение ладить с другими детьми, с которыми ребенок меньше контактирует, умения работать основными материалами (линейкой и т.п.), которые необходимы в жизни и т.д. На занятиях также присутствовали некоторые родители, которые также участвовали в занятии и, впоследствии с ними была проведена беседа, для более точного описания характеристики каждого ребенка. После проведенных занятий было осуществлено повторно анкетирование.

Развитие уровня сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом определялось по результатам анкетирования до и после. Нам удалось повлиять, также на развитие художественных навыков у детей, которые в свою очередь повлияли на эмоциональную сферу и на мотивацию к художественной деятельности внеучебных занятий. На четвертом этапе проводилось обобщение и систематизация полученных данных, обоснование основных направлений по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности.

При изучении проблемы по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом были использованы комплексный, системный и субъективный подходы. Системный подход состоит в познании целостности, упорядоченности и организованности объекта и сферы деятельности. Комплексный подход направлен на выявление многофакторности причин и составляющих развитие объекта.

Субъективный подход связан с рассмотрением личности как субъекта совершенствования.

В соответствии с уточненным определением «социальные компетенции у детей с аутизмом в художественной деятельности» подразумевается набор социальных свойств и качеств личности (социальное взаимодействие, самоорганизации и самоуправление, социальная активность, умение принимать решения) которые проявляются в процессе проводимых форм организации и с применением средств художественной деятельности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений и навыков для самостоятельного удовлетворения своих потребностей, и самовыражения себя как личности, нами были разработаны критерии социализации ребенка – аутиста средствами художественной деятельности, которые представлены компонентами: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с участниками в художественной деятельности; самоорганизация и самоуправление, умение принимать решения.

Критерий социальной активности ребенка в художественной деятельности: отношение к себе и к своему труду, рефлексия, базовые знания по художественной деятельности, исполнительность.

Высокий показатель: ребенок самостоятельно технически выполняет задание без вмешательства педагога; самостоятельно принимает решения по своей работе в команде; оценивает свою работу, исправляет ошибки самостоятельно; ребенком понята и усвоена тема занятия, ориентируется и умеет применять информацию; ребенок осознанно отвечает на вопросы по заданию и объясняет, почему он его так выполнил.

Средний показатель: ребенок технически выполняет задание, но с сопутствующим объяснением педагога; принимает решения по своей работе, при помощи советов педагога; у ребенка возникают сложности при оценивании своей работы; ребенок пробует улучшить свои навыки работы с учетом командного задания; частично разбирается в терминологии тематике по изобразительному искусству.

Низкий показатель: ребенок выполняет работу только под контролем педагога; при выполнении своего задания у ребенка возникают сложности при оценивании своей работы; ребенок выполняет только то, что говорит педагог, без собственной инициативы; ребенок не имеет представления об искусстве.

Критерий самоорганизации и самоуправления: самоанализ анализировать свои эмоции, организация своего рабочего места (убрать за собой, налить воды самостоятельно и т.д.). Критерий умение принимать решения: умение вести обсуждение, самостоятельно принимать решения в ходе выполнения рисования (дорисовывать элементы, выбор краски, формата листа: горизонтальный или вертикальный, сходить сменить воду и т.д.), выбор, куда повышать работу, куда сесть.

Критерий взаимодействие с участниками художественной деятельности: трудолюбие, аккуратность; наличие умений и навыков у детей работы с материалом; умение работать в коллективе; активность ребенка с аутизмом и стремлении к высокой эффективности художественной деятельности на занятиях по художественной деятельности.

Высокий показатель: ребенок всегда аккуратен; ребенок трудолюбив и отзывчив на просьбы людей; позитивный прогноз своей успешности; ребенок дополнительно занимается дома изобразительным искусством; ребенок активно проявляется интерес и имеет желание участвовать в художественной деятельности; проявляет эмоциональное желание работать как в команде, так и над выполнением своего задания.

Средний показатель: ребенок трудолюбив, но ленив при работе на занятии; ребенок всегда аккуратен; у ребенка возникают трудности при выполнении заданий в игре; ребенок не продумывает стратегию выполнения своей работы, ждет подсказки; ситуативный прогноз своей успешности; ребенок занимается дома и художественной деятельностью, но только потому, что так надо или его заставляют родители; охотно проявляет интерес к участию в художественной деятельности; ребенок проявляет активность в выполнении заданий, но больше

нацелен на индивидуальную работу; ребенок отвечает на вопросы не охотно, но отвечает.

Низкий показатель: ребенок не трудолюбив, не старателен, не внимателен; ребенок не аккуратен, медлителен в исполнении работы; ребенок не понимает своей роли в команде и не принимает участие в общей работе; негативный прогноз своей успешности; ребенок не занимается дома художественной деятельностью, но может выполнить задание, когда ему напоминают или заставляют, однако сам он ленится и отлынивает; не проявляется интерес во время художественной деятельностью и отстраняется от выполнения; совсем не отвечает на заданные вопросы; выполняет только индивидуальную работу, практически не контактируя с коллективом.

Во время проведения исследовательской работы, было проведено наблюдение в специально организованных условиях образовательной среды. Для анализа результативности, перед началом эксперимента был проведен опрос между детьми и их родителями, определяющий степень активности и взаимодействия в обществе детей с аутизмом. Для этого, нами были разработаны опросник (для проведения в начале исследования) и схема наблюдения (см. Приложение 2).

Но для того, чтобы узнать, как повлияют организованные мероприятия на детей с аутизмом, нами было проведено наблюдение и созданы специальные условия, в которых дети непосредственно себя проявляли в социуме (были поведены групповые формы работы, на которых было произведено наблюдение за детьми с аутизмом в художественной деятельности, также непосредственно во время летнего и осеннего пленэра дети с аутизмом участвовали в художественной деятельности на открытом пространстве, непосредственно в городе; кроме того, дети участвовали и участвуют как в оформлении выставки, так и в посещении других выставок; а также участие в художественных конкурсах и фестивалях). Для наблюдения, оценки и анализа эффективности проведенных мероприятий, нами были разработаны схемы наблюдения как за взаимодействием родителей с детьми, так за взаимодействием детей между собой (см. Приложение 2). В данных

схемах, мы описываем характеристики участников эксперимента и даем оценку, а, сколько дети с РАС могут социализироваться в кругу других детей, как в присутствии родителей, так и без них. Кроме того, в схемах наблюдения мы обозначим непосредственные рекомендации, направленные на эффективность социализации детей с аутизмом.

Констатирующий эксперимент проходил в несколько этапов. На первом этапе было проведено изучение и анализ научной и научно – методической литературы с целью обобщения имеющегося педагогического опыта по формированию социальных компетенций детей с аутизмом средствами художественной деятельности. Материалы изученной литературы использовались для обоснования актуальности выбранной темы исследования, выдвижения гипотезы исследования, уточнения понятий и являлись теоретической предпосылкой для разработки методики, программы эксперимента и предлагаемой модели по формированию социальных компетенций детей с аутизмом на занятиях по изобразительному искусству (см. Таблица 1).

Таблица 1

Результаты проведения первичного замера по критериям формирования социальных компетенций у детей с аутизмом в процессе художественной деятельности

№	Имя ребенка и возраст	Социально й активности личности	Социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности	Самоорганизация и самоуправление	Умение принимать решения
1.	Ребенок 1	В	Н	С	С
2.	Ребенок 2	В	Н	Н	С
3.	Ребенок 3	С	С	С	С
4.	Ребенок 4	С	С	С	С
5.	Ребенок 5	В	В	В	Н
6.	Ребенок 6	Н	Н	С	С
7.	Ребенок 7	С	Н	С	Н

Характеристика каждого ребенка в соответствии с критериями (до мероприятий):

Ребенок 1 (8 лет): несмотря на свою замкнутость, ребенок самостоятельно технически выполняет задание без вмешательства педагога. По художественной работе видно, что тема занятия ему понята и им усвоена, ребенок осознанно отвечает на вопросы по заданию и объясняет, почему он его так выполнил.

Ребенок трудолюбив, но ленится при работе на занятии, однако выполняет работу аккуратно. Кроме того, у мальчика возникают трудности при выполнении заданий в коллективной работе, так как он мало общается с другими детьми. По художественной работе заметно, что он не продумывает все детали своего рисунка, а выполняет их интуитивно, не продумывая, от того, что ждет подсказки от взрослого. Мальчик занимается дома художественной деятельностью, но только потому, что его заставляют родители, чтобы он хоть как – то проявлял себя. Однако он охотно проявляет интерес к участию в художественной деятельности на занятиях. Он проявляет активность в выполнении заданий, но больше нацелен на индивидуальную работу, он отвечает на вопросы не охотно, но отвечает.

Мальчик практически необщителен и замкнут в себе, очень сложно общаться с ребенком, как педагогу, так и другим детям. Возможно, это также связано с языковым барьером. Так как родители больше общаются на армянском языке. Поэтому дети сторонятся его. Мальчик отстранен от коллектива и не поддерживает зрительный контакт.

Ребенок 2 (9 лет): девочка очень много рисует, как дома, так и на занятиях, ее родители отправляют работы на выставки и конкурсы. Девочка вместе с родителями ходит на мероприятия для инвалидов, однако девочка очень осторожно относится к новым людям, у нее отсутствует зрительный контакт с чужими людьми, она закрывается и молчит. На занятиях она чувствует себя намного лучше, она внимательна к деталям, она умеет за собой убрать материалы и мусор, приходит четко по назначенному времени. Время от времени у нее наблюдаются срывы и психозы, но в основном она ведет себя уравновешенно. Так

как девочка много рисует, то она чаще рисует сама то, что хочет, но под присмотром взрослого. При этом взрослый совсем не вмешивается в ее рисунок. Дома она любит разукрашивать раскраски – антистресс кропотливо их вырисовывая.

Ребенок 3 (10 лет): девочка на занятиях может выполнять работу только под контролем педагога, при этом девочка сама все выполняет, но если педагог не будет за ней наблюдать, как она выполняет работу, она может что-то сделать неправильно и испортить то, что сделала до этого. При этом у девочки возникают сложности в освоении теоретического материала, ей трудно воспроизвести, что было на прошлом занятии. Однако стоит отметить, что Валерия исполнительный ребенок, она выполняет с радостью все поручения, но в то же время у нее низкий уровень собственной инициативы, чтобы сделать что-то самостоятельно. Кроме того, у девочки возникают сложности в налаживании контакта на занятии. Она молчалива и может что-то сказать, только когда к ней напрямую обращаются, глядя в глаза. Из-за этого возникают сложности в работе в парах, когда нужно договориться с партнером и создать общую художественную работу. Также девочка плохо ориентируется в теоретическом материале по изобразительному искусству. Из этого мы можем наблюдать, что у девочки низкий показатель критерия социальной активности ребенка в художественной деятельности.

Как уже было сказано, девочка очень трудолюбива, когда ей что-то поручают, но если ей не интересно на занятии, то она становится ленивой, и может не особо стараться при работе на занятии. Также стоит отметить, что ребенок умеет пользоваться некоторыми дополнительными материалами на занятии (линейкой, треугольником), но у нее возникают большие трудности при работе с циркулем и транспортиром. Еще можно отметить, что девочка может аккуратно пользоваться линейкой только когда есть внимание к ней, но при этом педагог не вмешивается в ее работу, только наблюдает, что она выполняет, если же педагог совсем не смотрит на ее выполнение, зная, что она может справиться, она может начать немного капризничать и уже не аккуратно выполнить работу.

Также у девочки возникают трудности при выполнении заданий в группе, она начинает замыкаться, а если кто-то случайно ее обидит, у нее начинается истерика. Поэтому педагогу нужно аккуратно проводить занятия в группах, и наблюдать за атмосферой общения в них. Самостоятельно же девочка, не продумывает план действий по выполнению своей художественной работы, и ждет подсказки от педагога. По словам матери, дома девочка занимается художественной деятельностью, редко, когда самостоятельно, чаще всего по предложению родителей порисовать что-нибудь или раскрасить, чтобы она чем-то полезным занялась. На занятиях она охотно проявляет интерес к участию в художественной деятельности, если ей интересно, и если ее работу повесят после этого на стенку. Также она проявляет активность в выполнении индивидуальных заданий, но не на работу в группах или паре.

Девочка избирательно общительна в рамках занятия, у нее есть только одна подруга (ребенок 5), с которой она больше всего разговаривает и чаще всего контактирует с ней. От этого порой возникают трудности в общении с коллективом. С ней стараются меньше общаться, чтобы не было истерик с ее стороны, однако на просьбы педагога она отзывчива. Взрослые для нее авторитетнее, и она их замечает и иногда прислушивается.

Ребенок 4 (8 лет): мальчик исполнительен, а также пунктуален, он приходит всегда на занятия чуть раньше всех и не пропускает занятия по изобразительному искусству.

Ребенок, не смотря на свой возраст, очень самостоятельный и технически выполняет задания без вмешательства педагога, однако педагогу при этом нужно объяснить несколько раз как нужно выполнять работу. Кроме того, у него возникают сложности в работе с дополнительными материалами (линейка, циркуль, треугольник, транспортир), он очень плохо ими владеет. В работе в группах, он открытый и общительный, однако порой он ведет себя надоедливо, так что дети начинают жаловаться на него, что он к ним лезет с расспросами, которые он несколько раз повторяет (как попугай). При оценке своей работы он может высказать свое мнение, нравится ему или нет своя работа и работы других

детей. Мальчик умеет хорошо пользоваться художественными материалами, также он разбирается в теоретическом материале. На вопросы по теме, он почти всегда дает правильный ответ. Его отличие от других детей, это хорошая память на теоретический материал.

Однако когда мальчик работает в группе или в парах, он очень часто становится ленивым, и ведет себя так, чтобы кто-то другой сделал за него общую работу. Отсюда у него возникают проблемы в работе в группах, он не хочет что-то делать совместно, но при этом может нормально общаться со всеми. Так же, как и у других детей, он не продумывает стратегию выполнения своей работы, а выполняет ее либо по инструкции или с помощью подсказок педагога, либо интуитивно.

Дома он занимается художественной деятельностью, но рисует только то, что ему очень нравится и всегда практически одно и то же, на одну и ту же тему. На занятиях по изобразительному искусству он больше нацелен на индивидуальную работу, а на задаваемые вопросы, он отвечает не охотно, но отвечает.

Из-за того, что он часто повторяет одни и те же вопросы, он либо замыкается и заикливается на них, либо старается мало говорить, тогда дети готовы с ним сидеть рядом и вместе работать. В основном, с мальчиком мало кто общается в классе, его сторонятся. Когда он в плохом настроении он не поддерживает зрительный контакт и отстранен от коллектива.

Ребенок 5 (12 лет): девочка показывает высокий уровень самостоятельности в выполнении художественных заданий. Она рисует самостоятельно без помощи взрослых. Проявляет активность в командной работе, и, выполняя свою работу, может самостоятельно исправлять ошибки. Активно участвует в обсуждении темы занятия.

Девочка не всегда аккуратна в работе, но она всегда старается полностью реализоваться в своей работе, обогащая ее деталями. В коллективе у нее редко, но возникают трудности, в частности в теоретическом материале, когда нужно что-то обсудить в группах. Ей хочется, чтобы все сделали, как она хочет. Она также не

продумывает заранее заполнение своего листа, и заполняет хаотично. Девочка проявляет активность в выполнении заданий, но больше всего ей нравится выражаться в индивидуальной работе.

С приходом на занятия девочка всегда ведет себя приветливо и ей нравится приходить на занятия по изобразительному искусству. Она стремится к контакту с людьми, при этом громко говорит, что она считает или думает. На занятиях по изобразительному искусству она проявляет инициативу и творческую активность.

Девочка избирательно общительна в рамках занятия, у нее есть только одна подруга (ребенок 3), с которой она больше всего разговаривает и чаще всего контактирует с ней. От этого порой возникают трудности в общении с коллективом. С ней, однако, общаются еще двое мальчиков (ребенок 1 и ребенок 4), если отсутствует ребенок 3, однако стоит отметить, что порой у девочки возникает и проявляется замкнутость, и она ни с кем не общается, выполняет работу молча, отдельно от всех.

Возможно, это связано с пубертатным возрастом, так как у девочки начинается половое созревание. Она, однако, проявляет интерес всегда к художественной деятельности. Взрослые для нее также авторитетнее, и она к ним прислушивается, хотя может иногда и поспорить.

Ребенок 6 (9 лет): девочка может выполнять художественную работу только под контролем педагога, иначе она не понимает, что ей нужно делать, и она может начать психовать. При выполнении своего задания у ребенка возникают сложности при работе с дополнительными материалами (линейкой, циркулем и т.д.). Педагогу необходимо несколько раз показывать, как аккуратно проводить линии по линейке или как пользоваться циркулем.

Она выполняет только то, что говорит педагог, без собственной инициативы. Кроме того, она не имеет представления об искусстве, и ей сложно вспомнить материал за прошлое занятие. Девочка ленится и очень редко, когда старается, она часто отвлекается на других детей и забывает про то, что ей нужно делать на занятии.

Она не внимательна и от этого часто переспрашивает задание, у нее также как у ребенка 4 начинается повторение одних и тех же фраз. Она будет повторять эти фразы до тех пор, пока ей не ответят. Кроме того, она медлительна в работе и не аккуратна. По слова родителей, она дома не любит рисовать, однако любит заниматься конструированием и созданием различных строений из конструктора. Однако стоит отметить, что, работая в группе, она проявляет себя больше, нежели когда работает индивидуально. Девочка плохо ориентируется в теоретическом материале и почти не отвечает на заданные вопросы.

Девочка избирательно общительна в рамках занятия, она общается только с теми, кто ей нравится, однако, когда нужно что-то выполнить вместе с другими детьми, она может начать контактировать, но очень настороженно и мало. У ребенка нейтральное отношение к учебному процессу.

Ребенок 7 (11 лет): девочка самостоятельно технически выполняет задание без вмешательства педагога и самостоятельно принимает решения по своей работе, как в группе, так и в паре. Она может оценить свою работу и исправить ошибки самостоятельно, однако, с вмешательством педагога.

Девочка умеет хорошо пользоваться художественными материалами, умеет самостоятельно аккуратно пользоваться линейкой, но вот циркулем она владеет плохо. Она хорошо помнит темы прошлых занятий и ориентируется в материале. Девочка осознанно отвечает на вопросы по заданию и объясняет, почему она так считает.

При работе на занятии девочка не старается, но если она старается, то очень медлительна в работе. Она не понимает своей роли в работе в команде, но с удовольствием принимает участие в групповой работе. В домашних условиях девочка занимается рисованием только под присмотром родителей. Ей сложно ориентироваться в материале, который был пройден на предыдущих занятиях, поэтому она совсем не отвечает на заданные вопросы.

Девочка избирательно общительна в рамках занятия, по этой причине половина детей общаются с ней в классе, относятся нейтрально. Она дружелюбна, но при этом никак не проявляет себя, отзывчива только на обращение к ней.

Вывод проведенной диагностики: таким образом, из характеристик учеников, мы можем увидеть, что не все показатели достигли выше среднего показателя. Особенное внимание стоит уделить в работе в группах и в парах, так как не все дети хорошо контактируют друг с другом, и у некоторых очень низкий уровень общительности. Кроме того, у нескольких детей наблюдается низкий уровень знаний по предмету, и они не ориентируются в учебном материале. Поэтому необходимо освежить знания в этой области.

Вдобавок к этому, планирование и организация художественной деятельности и различных мастер – классов по изобразительному искусству, помогут повлиять на развитие у детей навыков работы, как с дополнительными, так и с художественными материалами. Кроме того, дети во время групповых форм работы учатся принимать чужое мнение, учатся контактировать и договариваться, а также развивают свою коммуникацию. Также у большинства детей наблюдается очень низкий уровень мотивации к творческой деятельности, они выполняют работу, только когда от них требуют или занимаются вместе с ними, при этом наблюдается очень низкий уровень собственной инициативы.

После проведения опросника, возможно, будут добавлены какие-либо поправки в структуру занятий: возможно больше внимания будет уделяться закреплению пройденного материала, построению беседы в группах, и на использование дополнительных материалов в работах, так как практически все дети плохо умеют пользоваться ими. И больше внимания уделить повышению мотивации у детей.

2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Тюменской городской общественной организации «Особый ребенок». Всего исследованием было охвачено 7 детей имеющим расстройство аутистического спектра. Исследование над выбранной проблемой осуществлялось с 2016 года по 2018 год.

В ходе исследования, мы определили, что перед началом работы с ребенком, необходимо обговорить все нюансы с родителями, учитывая нарушения в развитии детей с аутизмом.

Кроме того, нами был спроектирован учебный план работы с учетом особенностей построения художественной деятельности: чередование методов и средств деятельности для поддержания внимания и включенности в нее; индивидуальность обучения в большей степени, чем требуется для нормально развивающихся детей; составление задания, которые предполагают самостоятельное выполнение ребенком действий за столом; включение в процесс обучения совместной деятельности взрослых и ребенка – аутиста; создание ситуации, в которых ребенок несложно взаимодействует с педагогом; проведение систематических занятий, в которых используются многократные упражнения и т.д.

Таким образом, художественная деятельность выражается именно в художественно-образном освоении действительности в единстве познания, творчества, самовыражения субъекта данной деятельности. Обладая таким потенциалом, художественная деятельность в системе образования способна стать одним из средств «творческого, когнитивного, эмоционального, эстетического и социального развития детей – аутистов», то есть педагогическим средством.

При организации формирующего этапа работы с детьми – аутистами мы учитывали наиболее выраженные дефициты социализации, начальные замеры, которые возможно компенсировать организацией систематических занятий, на которых давались четкие, последовательные инструкции (см. Приложение 1) и предоставлялась возможность для взаимодействия детям друг с другом, и были даны задания, направленные на активность детей в процессе совместного рисования, развитие у детей спонтанного комментирования, обсуждения своей и чужих работ, на развитие умения принимать решения в ходе выполнения художественных заданий и т.д.

В ходе эксперимента была разработана программа, которая включает семь тематических блоков, включающих пятьдесят тем занятий. В данных занятиях

используются такие методы как: беседа, технологии рисования, мастер – классы, арт-терапия, пленэр, сказко-терапия и многое другое. Художественные занятия проводились: с оптимальной периодичностью в 2 – 3 дня; продолжительностью по 30 – 45 минут. В состав участников входили дети 8 – 11 лет, имеющие расстройство аутистического спектра. Из разработанных занятий по программе были проведены тридцать занятий, на которых дети занимались совместным рисованием, а также работали в группах и в парах. На занятиях дети выполняли работы по рисунку (графике), по живописи (акварелью и гуашью), по нетрадиционным техникам рисования (пластилинография, ладошковое рисование, пальчиковая техника, кляксография и т.д.). Кроме того, в летнее время (май, июнь) проводились пленэрные выходы (рисование на природе).

При разрабатывании занятий учитывались наиболее выраженные дефициты социализации детей с аутизмом при организации художественной деятельности и с их учетом расписывались четкие, последовательные инструкции, а также создавались возможности для взаимодействия детей с другими участниками процесса деятельности.

Кроме того, при разрабатывании занятий учитывались принципы организации художественной деятельности в соответствии с учетом особенностей детей с аутизмом и особенностей художественной деятельности. Занятия строились в индивидуальном адаптированном ритме, но в соответствии с регламентом (с 14:00 до 17:00), а также проводились в стабильном режиме по расписанию (среда и пятница).

На занятиях использовались такие формы, методы и средства как: беседа, наглядный пример (показ выполнения работы), указание и объяснение (предельно краткое: каждое лишнее слово отвлекает ребенка от зрительного восприятия), вопросы детям, ответы детей, образец, показ реальных предметов, картин, карточки с последовательным выполнением рисунка, многократные художественные упражнения, игры-эксперименты с художественными материалами, словесные обращения педагога к детям – подробное четкое объяснения при рассматривании наглядных объектов, последовательный

инструктаж выполнения работы, рассказ, наглядно-действенный метод обучения (дети знакомятся с окружающими их предметами путем наглядно-чувственного накопления опыта: смотрят, берут в руки, щупают, так или иначе, действуют с ними), игровые упражнения, обыгрывание той или иной ситуации.

Кроме того, на занятиях по художественной деятельности с детьми – аутистами работа присутствовали и участвовали родители некоторых детей. Вместе с детьми родители выполняли художественные задания, и стимулировали коммуникацию ребенка.

После проведенных занятий по художественной деятельности, был проведен контрольный повторный замер по модифицированной методике Н.Г. Манелис «Лист оценки социальных компетенций» и методике диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (Тест на эмпатию В. В. Бойко).

Для оценки уровня сформированности социальных компетенций у ребенка – аутиста мы использовали модифицированную диагностику Н.Г. Манелис «Лист оценки социальных компетенций», включающий в себя следующие блоки: самообслуживание; навыки личной безопасности и принятия решений; социальное взаимодействие и коммуникацию; навыки самостоятельной художественной деятельности и самовыражения (см. Приложение 4).

Результаты, полученные в ходе замера, мы проанализировали в соответствии с разработанными критериями социализации детей с аутизмом средствами художественной деятельности: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с родителем в художественной деятельности: социальное самочувствие.

В полученных результатах замера наблюдаются значительные улучшения в налаживании контакта и во взаимодействии, проявлении эмпатии (сопереживания), в заинтересованности и активности на занятиях (см. Таблицу 2) Дети уже не воспринимают настороженно даваемый материал (появился стабильный эмоциональный отклик на даваемый материал). Также наблюдается инициативность в творческом плане (дети хотят больше участвовать в конкурсах и получать призы).

Результаты проведения вторичного замера по критериям формирования социальных компетенций у детей с аутизмом в процессе художественной деятельности

№	Фамилия и имя учащегося	Социальной активности личности	Социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности	Самоорганизация и самоуправление	Умение принимать решения
1.	Ребенок 1	В	С	В	С
2.	Ребенок 2	В	С	С	В
3.	Ребенок 3	С	С	С	С
4.	Ребенок 4	В	В	С	В
5.	Ребенок 5	В	В	С	С
6.	Ребенок 6	С	С	С	С
7.	Ребенок 7	С	С	С	С

Характеристика каждого ребенка в соответствии с критериями (после мероприятий):

После проведения занятий нами было проведено повторно анкетирование, которое было нами разработано для предыдущего анкетирования.

Ребенок 1 (8 лет): мальчик стал более открытым для общения с другими детьми, он прекрасно самостоятельно выполняет задание без вмешательства педагога. Ребенок трудолюбив, однако он продолжает лениться при работе на занятии и отвлекается на других детей. Также стали заметны улучшения в коллективной работе, возможно на это повлияла тема занятий, связанная с Новым годом, и атмосферой праздника.

По художественной работе заметно, что он продолжает выполнять работу интуитивно, однако он понимает, для чего создается работа и как она будет в дальнейшем использоваться.

Мальчик занимается дома художественной деятельностью, но уже имеются сдвиги в сторону собственной инициативности. Его родители говорят, что после

проведенных занятий он пришел домой и начал сам вырезать снежинки. У него повысился интерес к участию в художественной деятельности на занятиях, и он с особым рвением стал выполнять работу, как только понял принцип действия и стал работать наперегонки с другими детьми. Он проявляет активность в выполнении заданий, но больше нацелен на индивидуальную работу.

Мальчик стал проявлять интерес к другим детям, но еще не наладил близкий контакт с ними, но у него появилась инициатива. Однако мальчик до сих пор не поддерживает зрительный контакт.

Ребенок 2 (9 лет): девочка справилась с заданиями, ей понравилось участвовать в совместном рисовании. Исходя из диагностики, она оценивает себя, как открытого и общительного человека, способного помочь другим людям. На мероприятиях ей было интересно, и она занимала, проявляла инициативу. Занятия прошли в праздничной атмосфере, и все дети были настроены положительно, поэтому нам удалось избежать неприятных ситуаций (истерик, срывов).

Ребенок 3 (10 лет): девочка также продолжает выполнять работу только под контролем педагога, при этом, когда девочка поняла принцип выполнения задания, она стала действовать сама и также постаралась выполнить как можно больше снежинок. С помощью картинок и наводящих вопросов, мы вспомнили, предыдущую тему и она смогла высказать то, что она помнит с прошлого занятия. Также стоит отметить, что она выполняла с радостью все поручения.

Стоит отметить, что на данных занятиях девочка проявила инициативу и выполнила чуть больше десятка снежинок. У девочки также возникали сложности на занятии в налаживании контакта с другими детьми, но она участвовала в беседе, если ей предлагали пообщаться.

Кроме того, у нее возникали проблемы в теоретическом материале по изобразительном искусству, в котором она не особо ориентировалась. Как уже было сказано, девочка очень трудолюбива, когда ей что-то поручают, но если ей не интересно на занятии, то она начинает капризничать, и может не стараться при работе на занятии.

На данных мероприятиях ей было интересно, и она занимала активную позицию. Занятия прошли в праздничной атмосфере, и все дети были настроены положительно, поэтому нам удалось избежать неприятных ситуаций (истерик, срывов). По словам матери, девочка после занятий пришла домой и захотела создавать новые рисунки. Обычно девочка так не ведет себя, так как с ней дома занимаются родители и только по их предложению. На занятиях она охотно проявляла интерес к участию в художественной деятельности и по окончании занятия, ее очень впечатлил результат их совместной деятельности.

Девочка продолжает избирательно общаться. Она чаще всего контактирует со своей подругой.

Ребенок 4 (8 лет): мальчик очень хорошо проявил себя на занятиях, он самостоятельно выполнил свою работу и помог другим детям, из чего следует, что он стал более открытым и старался помочь согруппникам.

Однако у него еще остается проблема при пользовании дополнительными материалами (линейка, циркуль, треугольник, транспортир), он очень плохо ими владеет. Но за пару занятий он не может так быстро научиться, поэтому над этим мы еще продолжим работать. Стоит также отметить, что он стал стараться сдерживать свое навязчивое приставание с вопросами к другим детям, возможно на это повлияло с концентрированность в работе. После проведенных занятий он принес несколько снежинок домой и захотел еще вырезать снежинки. Со слов мамы он аккуратно и тщательно потом несколько часов потратил на их вырезание и развесил их по всему дому.

Ребенок 5 (12 лет): девочка показывает высокий уровень самостоятельности в выполнении художественных заданий. Она рисует самостоятельно без помощи взрослых. Проявляет активность в групповой работе и выполняет свою работу самостоятельно. Активно участвует в обсуждении темы занятия.

Девочка не всегда аккуратна в работе, но она всегда старается полностью реализоваться в своей работе, обогащая ее деталями. В коллективе у нее редко, но возникают трудности, в частности, в теоретическом материале, когда нужно что-то обсудить в группах. Ей хочется, чтобы все сделали, как она хочет.

Девочка проявляет активность в выполнении заданий, но больше всего ей нравится выражаться в индивидуальной работе. Ей очень понравилось создавать новые необычные работы с помощью нетрадиционных техник рисования, и видно было, что она старается. С приходом на занятия девочка всегда ведет себя приветливо и с удовольствием занимается на занятиях по изобразительному искусству. Она стремится к контакту с людьми, при этом продолжает громко говорить, чтобы привлечь внимание к себе. На занятиях по изобразительному искусству она проявляет инициативу и творческую активность.

На проведенных занятиях видно было, что девочка налаживала контакт как зрительный, так и языковой с другими детьми, кроме своей подруги (ребенка 3).

Ребенок 6 (9 лет): на проведенных занятиях девочка старалась выполнять собственные снежинки, ей очень нравился конечный результат. Она старалась очень быстро развернуть и посмотреть, что у нее получилось. Так же, как и у ребенка 4, у нее возникали проблемы с дополнительными материалами (линейкой и циркулем), и за пару занятий невозможно научить ребенка пользоваться материалами, только в постоянной работе, как дома, так и на других занятиях. При выполнении своего задания у ребенка возникают сложности при работе с дополнительными материалами (линейкой, циркулем и т.д.).

Заметно было, что девочке нравилось то, что она делала, тем самым проявляя собственную инициативу. По результатам проведенных мероприятий и по диагностике видно, что она стала проявлять интерес к искусству и к работе с другими детьми.

При выполнении работы, девочка часто отвлекалась и не аккуратно выполняла работу, однако она проявила себя при развешивании снежинок и помогла в остальном украшении кабинета.

Ребенок 7 (11 лет): девочка очень хорошо справилась с заданиями, ей понравилось украшать кабинет и участвовать в создании не только снежинок, но и карнавальных масок. Исходя из диагностики, она оценивает себя, как открытого и общительного человека, способного помочь другим людям. На практике это заметно. Она часто помогала вырезать другим детям, дружелюбно общалась.

Однако когда ее спрашивали по теме занятия, она ускользала от ответа и не знала, что ответить. Ей нравится работать в команде, и она работает в команде на занятии. По словам мамы, девочка дома рассказала, что ей очень понравились украшения, сделанные на занятии, и она показала их, принеся, домой. В домашних условиях девочка занимается рисованием только под присмотром родителей. Ей сложно ориентироваться в материале, который был пройден на предыдущих занятиях, поэтому она совсем не отвечает на заданные вопросы. Сама девочка дружелюбна, но никак не проявляет себя, при этом отзывчива на обращение к ней.

В соответствии с полученными результатами была составлена сравнительная таблица полученных результатов измерений (см. Таблицу 3).

Таблица 3

Сравнительная таблица полученных результатов измерений

Критерии / ребенок	Социальной активности личности		Социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности		Самоорганизация и самоуправление		Умение принимать решения	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Ребенок 1	В	В	Н	С	С	В	С	С
Ребенок 2	В	В	Н	С	Н	С	С	В
Ребенок 3	С	С	С	С	С	С	С	С
Ребенок 4	С	В	С	В	С	С	С	В
Ребенок 5	В	В	В	В	В	С	Н	С
Ребенок 6	Н	С	Н	С	С	С	С	С
Ребенок 7	С	С	Н	С	С	С	Н	С

Стоит отметить, что у детей повысилась мотивация к творческой деятельности, а также проведенные занятия повлияли на все критерии. Так произошли изменения практически у каждого ребенка (ребенок 4, ребенок 6) по критерию социальная активность ребенка в художественной деятельности.

Однако показатели критерия взаимодействия с участниками художественной деятельности колеблются на среднем уровне, также стоит отметить и изменения в инициативности детей дома (ребенок 1, ребенок 2, ребенок 4, ребенок 6, ребенок 7). Потому как этот критерий оказался наиболее ярким, и как оказалось проблематичным, поэтому нами были выделены данные показатели, а также было направлено на него особое внимание, потому как данный критерий влиял на то, какой микроклимат существует в данной группе. Критерий самоорганизации и самоуправления изменился от низкого показателя к среднему у ребенка 2 и у ребенка 5. Тогда как у ребенка 3, ребенка 4, ребенка 6 и ребенка 7 остался на прежнем показателе. При этом не наблюдалось регрессивных изменений. Изменения по критерию самоорганизация и самоуправление от среднего к высокому показателю наблюдались у ребенка 1. По критерию умение принимать решения изменения произошли у среднего к высокому показателю у ребенка 2 и ребенка 4, от низкого к среднему показателю у ребенка 5 и ребенка 7. По критерию безопасное поведение особых изменений по показателям не наблюдается, только у ребенка 5. А именно, он стал более спокойным, и у него появилась усидчивость, в процессе художественной деятельности.

После проведенных мероприятий можно отметить, что данные формы и методы (парные, групповые и индивидуальные формы работы, метод повтора и закрепления, метод единства восприятия и созидания, метод сравнений и сопоставлений, метод личностного эмоционально-образного осмысления, метод коллективных и групповых форм, метод наглядности, метод демонстрации) работы с детьми с аутизмом стали толчком или отправной точкой для их активности в социальной среде, дали возможность творчески проявить себя и почувствовать себя частью коллектива, помогли немного открыться и выйти из зоны комфорта, что в значительной степени повлияло на эмоциональном плане. Проводимые занятия с детьми – аутистами, на которых применялись, парные и индивидуальные формы работы, направленные на развитие умений налаживать контакт в группе, умение ладить с другими детьми, с которыми ребенок меньше

контактирует, умения работать основными материалами (линейкой и т.п.), которые необходимы в жизни и т.д.

Введение занятий по оформлению выставки, усилило их инициативность, они увидели, что их работы красиво украшены и размещены на выставочных стендах. Участие детей в выставке всегда поощрялось призами и сладкими подарками. Однако с некоторыми компонентами еще стоит поработать, а именно по критерию безопасное поведение, в особенности с ребенком 3 и ребенком 5.

Стоит отметить, что по данным эксперимента произошли положительные изменения в налаживании контакта и во взаимодействии, в заинтересованности и в активности детей с аутизмом на занятиях. Появился стабильный эмоциональный отклик на даваемый материал, в частности, из-за применения нетрадиционных техник рисования, с помощью которых дети выполняли работу легко и получали красивый результат.

Таким образом, в ходе организации и проведении опытно-экспериментальной работы по теме исследования были разработаны критерии сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности, которые представлены компонентами: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с участниками в художественной деятельности; самоорганизация и самоуправление, умение принимать решения; спроектирован учебный план работы; в результате проведения формирующего этапа и по итогам второго замера наблюдалась динамика повышения качеств сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом по компонентам социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности на 27,5%; самоорганизация и самоуправление на 27%, что доказывает нашу гипотезу.

2.4. Разработка учебно-методического пособия по художественной деятельности с детьми с аутизмом

Проанализированы различные методические пособия по теме исследования: Н.Г. Манелис, Е.И. Аксенова «Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройством аутистического спектра» (2016) и М.И. Матвеева, Е.В. Родина «Обучение живописи и аутизм: положительная взаимосвязь» под редакцией Е.В. Родина (2014).

Для дальнейшего анализа, необходимо отметить, что иногда допускается даже взаимозаменяемость терминов «жизненная компетенция» и «социальная компетенция», к которым относятся навыки общения и социального взаимодействия, нарушения которых являются характерными для аутистов, наряду с наличием стереотипных и повторяющихся форм поведения.

Пособие Н.Г. Манелис, Е.И. Аксенова включает в себя теоретический материал по методам формирования жизненных компетенций (метод визуальной поддержки, метод социальной истории, метод видеомоделирования) и дается описание оценки уровня сформированности жизненных компетенций у детей с расстройством аутистического спектра. Стоит отметить, что при разработке диагностического инструментария для исследования, опора была на описанный опыт в данном методическом пособии. Однако для нашего исследования он был модифицирован с учетом использования художественной деятельности. В данном методическом пособии в отличие от ниже представленного, представлен «Лист оценки жизненных компетенций», в котором обозначены компетенции и оценочные показатели.

Кроме того, в данном методическом пособии делается упор на формирование жизненных компетенций, и практически не затрагивается художественная деятельность. Однако оно для нас ценно с точки зрения использования диагностических методик на практике.

Методическое пособие «Обучение живописи и аутизм: положительная взаимосвязь» под редакцией Е.В. Родина, содержит теоретический материал,

который раскрывает особенности работы по обучению живописи детей с расстройством аутистического спектра. Данное пособие в отличие от предыдущего отличается тем, что в нем описывается, на что направлено обучение живописи при работе с детьми с аутизмом и, что необходимо учитывать для организации процесса рисования. Кроме того, в пособии раскрываются социальные компетенции и как их необходимо с помощью живописи формировать.

Данное методическое пособие является весьма ценным для нашего исследования, однако оно может лишь раскрыть небольшую часть влияния художественной деятельности на ребенка с аутизмом.

Таким образом, проанализировав эти пособия, мы учли все достоинства, и на их основании было решено разработать наше методическое пособие для педагогов и специалистов, работающих с детьми – аутистами, с учетом их особенностей.

Представленные методические пособия служат для нас опорой для разработки учебно-методического пособия по формированию социальных компетенций детьми аутистами в процессе художественной деятельности.

В соответствии с этим требованием нами была сформирована следующая структура нашего пособия «Художественная деятельность как средство социализации детей с аутизмом»: введение, возможности использования особенностей организации художественной деятельности в работе с детьми аутистами, средства художественной деятельности как условия социализации детей с аутизмом, рисунок как основа, обучение живописи, нетрадиционные техники рисования, рабочая программа по изобразительному искусству «Твори со мной, организация занятий с детьми – аутистами по художественной деятельности, рекомендации по работе с нетрадиционными материалами и техниками рисования, заключение».

В пособии раскрываются возможности использования особенностей в работе с детьми аутистами и средства художественной деятельности, обучение рисунку и живописи, нетрадиционные техники рисования – все это содействует

формированию социальных компетенций детей с аутизмом, в процессе деятельности и социализации.

Учебно-методическое пособие состоит из двух разделов: «Художественная деятельность в процессе социализации детей с аутизмом» и «Методические рекомендации по организации художественной деятельности с детьми аутистами».

В разделе «Художественная деятельность в процессе социализации детей с аутизмом» рассматриваются особенности и средства художественной деятельности, которые раскрывают ее потенциал и влияние на формирование социальных компетенций. Под особенностями подразумеваются вдохновение, интегративность, преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная, эстетическая деятельность, также более подробно раскрываются средства художественной деятельности (материальные, технические, информационные, языковые). Кроме того, в разделе рассматривается влияние рисунка (графики), живописи и нетрадиционных техник рисования. Каждый параграф посвящен раскрытию приемов, средств и способов применения, характерных для данного вида рисования и их влияние на ребенка с аутизмом.

В разделе «Методические рекомендации по организации художественной деятельности с детьми аутистами» рассматриваются особенности организации занятий с детьми – аутистами, в которых описываются принципы обучения, основанные на возможностях детей аутистов. Кроме того, необходимо учитывать в работе с аутистами. и рекомендации по работе с нетрадиционными техниками рисования, потому как они предполагают использование непривычных для детей предметов рисования, что может вызвать у них как положительную, так и отрицательную ответную реакцию.

Отличие разработанного учебно-методического пособия от других подобных публикаций заключается в том, что нами рассмотрены возможности использования особенностей организации художественной деятельности в работе с детьми аутистами, которые отражаются в художественно-образном освоении существующей действительности в синтезе с познанием, вербальным и

невербальным общением, творчеством, самовыражением своего восприятия и своим воображением. Нами были использованы методические рекомендации по обучению живописи, рисунку, нетрадиционным техникам, основанные на результатах апробирования программы на базе учреждения дополнительного образования ТГОО «Особый ребенок» работающих с детьми аутистами.

С помощью них у ребенка с аутизмом возникает заинтересованность и мотивация в обучении, формируется творческая активность, развитие альтернативной вербальной коммуникации, самовыражение, последовательность в действия переходящая в самоорганизованность.

Имея такой потенциал, художественная деятельность в процессе обучения может стать одним из средств «когнитивного, эмоционального, эстетического и социального развития» ребенка.

В пособии были приведены необходимые особенности художественной деятельности, компенсирующие слабую коммуникацию, а также в соответствии с ними использованные принципы организации художественной деятельности с учетом специфики категории детей с аутизмом.

Всего в программе пятьдесят тем, которые объединены в семь тематических блоков и распределены по четвертям. Учебная программа по художественной деятельности «Твори со мной» направлена на формирование социальных компетенций, так необходимых ребёнку с аутизмом в современном мире.

Данное учебно-методическое пособие по художественной деятельности адресовано учителям, воспитателям, тьюторам работающими с детьми аутистами в учреждениях дополнительного образования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы по формированию социальных компетенций у детей с аутизмом было выполнено следующее:

В ходе организации и проведении опытно-экспериментальной работы по теме исследования были разработаны критерии сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности, которые представлены компонентами: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с участниками в художественной деятельности; самоорганизация и самоуправление, умение принимать решения; спроектирован учебный план работы; в результате проведения формирующего этапа и по итогам второго замера наблюдалась динамика повышения качества сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом по компонентам социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности на 27,5%; самоорганизация и самоуправление на 27%, что доказывает нашу гипотезу.

Было разработано учебно-методическое пособие «Художественная деятельность как средство социализации детей с аутизмом». В пособии раскрываются возможности использования особенностей организации художественной деятельности в работе с детьми аутистами, методику обучения рисунку и живописи, нетрадиционным техникам рисования, которые могут содействовать формированию социальных компетенций детей с аутизмом, в процессе социализации.

Таким образом, проведенное исследование показывает то, что разработанное учебно-методическое пособие «Художественная деятельность как средство социализации детей с аутизмом» внедрено в учебный процесс ТГОО «Особый ребенок» имеет положительные результаты по некоторым показателям сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение диссертационного исследования подводятся общие итоги и делаются основные выводы:

1. Анализ литературы по проблеме социализации детей с аутизмом в общество показал, что процесс художественной деятельности способствует формированию социальных компетенций у детей с аутизмом при создании специальных условий (социального и материального окружения ребенка), создании условий для стимулирования творческой активности ребенка. Социальные компетенции помогают детям с аутизмом самоопределиться и успешно социализироваться в обществе.

2. Уточнено понятие «социальные компетенции у детей с аутизмом в художественной деятельности», которые проявляются в процессе применения средств художественной деятельности в процессе проводимых форм организации художественной деятельности, способствующих продуктивному проявлению человеком собственных знаний, умений и навыков для самостоятельного удовлетворения своих потребностей, самоконтроля и самовыражения себя как личности, с учетом индивидуальных особенностей нарушения в развитии.

3. Выявлены особенности организации художественной деятельности с детьми – аутистами, под которыми подразумеваются особые способы взаимодействия и коммуникации с ребенком (строго последовательный инструктаж материала и его показ, выполнение с ребенком совместных действий, умеренный темп подачи материала соответствующий возможностям ребенка, четкость и точность подачи словесного материала, словесная мотивация, стимулирующая и подталкивающая ребенка к коммуникации и т.д.), а также создание условий для реализации детьми художественной деятельности (особая пространственная и временная организация образовательной среды, расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения (выставки, пленэры и т.п.).

4. В ходе организации и проведении опытно-экспериментальной работы по теме исследования были разработаны критерии сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом средствами художественной деятельности,

которые представлены компонентами: социальная активность ребенка в художественной деятельности; взаимодействие с участниками в художественной деятельности; самоорганизация и самоуправление, умение принимать решения; спроектирован учебный план работы; в результате проведения формирующего этапа и по итогам второго замера наблюдалась динамика повышения качества сформированности социальных компетенций у детей с аутизмом по компонентам социальное взаимодействие с участниками художественной деятельности на 27,5%; самоорганизация и самоуправление на 27%, что доказывает нашу гипотезу.

5. Было разработано учебно-методическое пособие «Художественная деятельность как средство социализации детей с аутизмом». В пособии раскрываются возможности использования особенностей организации художественной деятельности в работе с детьми аутистами, методику обучения рисунку и живописи, нетрадиционным техникам рисования, которые могут содействовать формированию социальных компетенций детей с аутизмом, в процессе социализации.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы. Дальнейшая ее разработка может идти в таких направлениях, как формирование социальных компетенций детей с аутизмом средствами компьютерной графики.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Авдюкова А.Е. Художественно-творческая деятельность как основа развития младшего школьника / Э Адеева, А.Е. Авдюкова. – Издательский центр: Киев-Харьков. Харьков, 2013. – 45 с. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/550> (дата обращения: 15.02.2018)
2. Аксенова, О.А. Диагностика и коррекция эмоционального состояния детей с ОВЗ по средствам арт-терапии / О.А. Аксенова // Актуальные проблемы современной педагогики: материалы всероссийской педагогической конференции. – Екатеринбург: ООО «Высшая школа делового администрирования», 2017. – 508 с. 229-238 с.
3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. — Казанский университет, 2006. — 175 с.
4. Андреева, А.Д. Психология: Популярный словарь / А.Д.Андреева, Т.В.Вахмянина, Н.И. Гуткина, И.В.Дубровиной. – М.: Издательский центр "Академия"; И.Ц. "Кафедра", 1997. – 96 с.
5. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / М. Ю. Бабанский, авт. вступ. ст. А. М. Моисеев, Г. А. Победоносцев, Г. Н. Филонов; авт. коммент. А. М. Моисеев. – М.: Педагогика, 2000. – 558 с.
6. Богачерва, Г. Г. Диагностика социальных компетенций и социальной компетентности учащихся основной школы / Г.Г. Богачева // Учитель. – 2004. - №6. – 64 с.
7. Богданова, Т. Социальная адаптация реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Из-во : Академия, 2014. – 240 с.
8. Борисенко, Н. А. Художественный аспект профессиональной подготовки будущих учителей технологий в высших учебных заведениях Украины / Н. А. Борисенко // Молодой ученый: сб. науч. тр. – М., 2015. — №3. — 731 с. — URL <https://moluch.ru/archive/83/15124/> (дата обращения: 11.04.2018)
9. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

10. Бурно, М.Е. Начала терапии творческим самовыражением. Учебное пособие. – М.: Минздрав РФ, РМАПО, 1998. – 70 с.
11. Бурно, М.Е. Терапия (профилактика) творческим самовыражением: Методич. Рекомендации. – М., 1998. – 268 с.
12. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением. Докторская дисс. в виде научного доклада. – М.: Минздрав РФ, РМАПО, 2000. – 58 с.
13. Бушуева, М.В. Влияние образовательной среды на развитие механизмов речи у детей с ограниченными возможностями здоровья на занятиях по изобразительной деятельности [электронный ресурс] / М.В. Бушуева, О.А. Бакиева // Наука XXI век: международная on-line конференция: сб. науч. тр., 2017. – Режим доступа: <http://student.eee-science.ru/listing/vliyanie-obrazovatelnoj-sredy-na-razvitie-mehanizmov-rechi-u-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-po-izobrazitelnomu-iskusstvu/> (дата обращения: 20.01.18).
14. Бушуева, М.В. Модель социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами компьютерных технологий в изобразительной деятельности / М.В. Бушуева, О.А. Бакиева // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология : сб. науч. тр. – Ялта : РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 12. – 380 с.
15. Бушуева, М.В. Педагогическое сопровождение родителей детей – аутистов на занятиях по изобразительному искусству в рамках проекта «Твори со мной» / М.В. Бушуева, О.А. Бакиева // Наука, образование и культура. М. №1 (25), 2018. – 114 с. ISSN 2541-7819
16. Волосовец, Т.В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании/ Т.В.Волосовец, Е.Н. Кутепова, В.Н.Ярыгин. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
17. Воронина, Н.В. Формирование познавательной активности у детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.В. Воронина // День за днем. Наука. Культура. Образование: сб. науч. тр. – М., 2016. – 124 с.
18. Гиддингс, Ф. Г. Основания социологии / под ред. Ф. В. Константинова. – Киев–Харьков, 1980. – 756 с.

19. Евдокимова, Е. С. Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей / Е. С.Евдокимова, Н. В. Додокина. – М.: Мозайка - синтез. 2008. – 104 с.
20. Зацепина, М. Б. "Развитие ребенка в театрализованной деятельности. "Обзор программы дошкольного образование – М: ТЦ. Сфера, 2010. – 231 с.
21. Зимняя, И.А. Ключевые социальные компетенции - новая парадигма результатов образования / И.А.Зимняя // Высшее образование в России, 2003. - №5. – 241 с.
22. Ильин, Е. П. Психология творчества, творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2009. – 433 с.
23. Калинина, Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореф. дис. ... канд. пед.наук. [электрон. версия печ. публикации] / Н.В. Калинина. – Самара, 2006 // vak.ed.gov.ru/announcements/psiholog/KalininaNV.doc (дата обращения: 16.05.18).
24. Ковалева, И.В. Возможности реализации образовательной области художественно - эстетического развития детей младшего школьного возраста через использование нетрадиционных техник рисования [электронный ресурс] / Современные образовательные стандарты в период детства / отв. Ред. Н.И.Репина, М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. – Электрон. журн. – Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «РГППУ», 2014. – 383 с. – с.263 – 265.
25. Лаврентьева, Н.Б. Педагогическая диагностика детей с аутизмом/ Н.Б. Лаврентьева// Дошкольное воспитание детей с ограниченными возможностями. – М.: Институт коррекционной педагогики РАО, 2001. – 346 с. – 88 - 91 с.
26. Лебединская, К.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма. Основные представления о синдроме раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Знание, 1997. – 243 с.
27. Липовцева, А. В. Социокультурная адаптация детей с речевыми возможностями в процессе художественного творчества. – Барнаул: Издательство АЛТ ГАКИ, 2008. – 214 с.

28. Ломов, С. П. Методология художественной деятельности / Инновационные проекты и программы в образовании. – М.: Экзамен, 2013. – 124 с.
29. Методические рекомендации по реализации адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации, профессиональному самоопределению детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей. – СПб: «Издательство «Дрофа» Санкт-Петербург», 2016. – 48 с.
30. Морозов, С.А. Мир за стеклянной стеной / С.А. Морозов, Т.И. Морозова. – М.: Материнство, 2007. – 246 с.
31. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р.Баенская, М.М. Либлинг. – М.: «ТЕРЕВИНФ», 1997. – 186 с.
32. Новиков, А.М. Методология художественной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 72 с.
33. Ольхина, Е.А. Портфолио как средство оценки жизненных компетенций у умственно отсталых младших школьников на уроках «МИР ПРИРОДЫ И ЧЕЛОВЕК» / Е.А. Ольхина, Д.П. Сироткина // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 57. Ч. 12. – 380 с.
34. «Педагогика» / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: «Просвещение», 1983. – 479 с.
35. Приступа, Е. Социальная работа с лицами с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. – М.: Форум, 2015. – 160 с.
36. Ратнер, Ф.Л. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом / Ф.Л. Ратнер, Н.Г. Сигал, Л.А. Юсупова// сб.тр.конфр.: Актуальные проблемы педагогики и языкового образования – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2016. – 188 с.
37. Ромм, М. В. Философия и психология адаптивных процессов. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. - 296 с.

38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. М., Минск, 2001. – 705с.
39. Саникидзе, О.В. Инициативность и самостоятельность в создании детьми старшего дошкольного возраста образов природы средствами живописи [электронный ресурс] / Современные образовательные стандарты в период детства / отв. Ред. Н.И.Репина, М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. – Электрон. журн. – Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «РГППУ», 2014. – 383 с. – с. 284 – 288.
40. Симановский, А. Э. Адаптация детей (ясельного возраста) с нарушениями слуха в дошкольном образовательном учреждении / под общ. ред. А. Э. Симановского. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 113 с.
41. Симановский, А.Э. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами мультипликационной анимации / А.Э. Симановский, С.Н. Воронина // Ярославский педагогический вестник, 2014. №2. Том 2. – 178 с.
42. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. - М.: Просвещение, 1984. 2-е изд. – 324 с.
43. Сайт ГБДОУ детский сад №41 комбинированного вида Центрального района Санкт-Петербурга "Центр интегративного воспитания" [электронный ресурс] /детский сад №41. – Режим доступа: [www. 41dou.ru](http://www.41dou.ru). – (дата обращения: 27.03.2018)
44. Сайт детского сада комбинированного вида №1465 «Наш дом на Пресне» [электронный ресурс] / детский сад №1465. – Режим доступа: [www. ds1465.ucoz.ru](http://www.ds1465.ucoz.ru) (дата обращения: 24.03.18)
45. Сайт детского сада №288 [электронный ресурс] / Ресурсный центр инклюзивного дошкольного образования" детский сад для всех. – Режим доступа: [www. detsad288.ucoz.net](http://www.detsad288.ucoz.net) (дата обращения: 24.03.18)
46. Сайт «Из опыта работы по интеграции детей с нарушениями слуха» ГОУ №1513, Москва [электронный ресурс] // Альманах института коррекционной педагогики. – Режим доступа: [www. alldef.ru](http://www.alldef.ru) (дата обращения: 24.03.18)

47. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [электронный ресурс] /В.А. Сухомлинский. – Изд-во: Концептуал, 2016. – 152 с. ISBN: 978-5-90675673-2 (дата обращения: 15.05.2018)
48. Стюарт, Ю.А. Становление художественно - эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста: дисс. канд.пед.наук: 13.00.02: защита состоялась 26. 06. 12 / Стюарт Юлианна Владимировна. – Челябинск, 2012. – 250 с.
49. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В Хуторской // Народное образование. – М., 2003. – №2. – 267 с.
50. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. — М.: ИОСО РАО, 2002. – 264 с.
51. Цапенко, М.М. Служба ранней помощи справочно-методические материалы по организации служб ранней помощи / отв. ред. М.М. Цапенко. – М.: МГППУ, 2011. – 220 с.
52. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт, 2018.[электронный ресурс] <http://www.fgosvo.ru/>. – (дата обращения: 18.04.2018)
53. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Просвещение, 1991. – 756 с.
54. Фонд содействия решению проблем аутизма в России. – Режим доступа: <http://outfund.ru/chto-takoe-autizm/>. – (дата обращения: 15.05.2018).
55. Шаврина, Н.С. Дети - аутисты. Коррекционная работа по обучению и воспитанию детей – аутистов/ Н.С. Шаврина // Актуальные проблемы современной педагогики: материалы всероссийской педагогической конференции. – Екатеринбург: ООО «Высшая школа делового администрирования», 2017. – 508 с. 208 - 214 с.
56. Шелковникова, С. Л. Развитие творческого потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья как педагогическая проблема / С. Л. Шелковникова // Молодой ученый. – М.: Образование, 2016. - №23. – 625 с.

57. First Steps. Stories on Inclusion in Early Education. [электронный ресурс] / UNESCO, Special Needs Education Division of Basic Education, 2007. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/education/educprog/sne>. – (дата обращения: 21.05.2018).
58. Johnson, Robin. Teaching Artistically Able Students with Exceptionalities. ERIC Digest, 2003. – 167 с.
59. Melanie P. Good for them, or what? The arts and pupils with SEN. British Journal of Special Education, № 4, 1998. - 172 с.
60. Wilson, M. Syracuse City School District Early Childhood Program Descriptions [электронный ресурс] / M. Nish, M. Wilson, C. Watkins // Syracuse Pre-Kindergarten Inclusion Program. – 2017. – Режим доступа: <http://www.syracusecityschools.com/districtpage.cfm?pageid=578>. – (дата обращения: 20.05.2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методическая разработка занятия по живописи на тему «Весенний полдник»

Пример

Тема: «Весенний полдник»

Цель и задачи: учить ребенка с аутизмом усидчивости при выполнении последовательных упражнений, учить ребенка ожиданию (ожидание высыхания этапов рисования, которые необходимы в данной технике), повлиять на самостоятельное выполнение и принятие решений.

Задачи: развивать чувство цвета и формы, мелкую моторику; развивать навыки работы акварелью: упражняться в акварельной технике рисования «лессировка»; воспитывать эстетические эмоции, умение видеть красоту; учить анализу и сравнению; правильно передавать форму овощей и фруктов; воспитывать эмоциональную отзывчивость.

Форма работы: индивидуальная форма.

Материалы и оборудование:

Для учителя: схема последовательного выполнения натюрморта с фруктами, наглядное пособие «Схемы живописной последовательности натюрморта с фруктами» и репродукции картин натюрмортов с фруктами, компьютер, проектор, экран, учебные работы с изображением натюрмортов, овощи (фрукты), бумага для акварели, кисти, баночки для воды, палитры, карандаши, резинки.

Для учащихся: бумага: формат А4-А3, кисточки, карандаши, акварельные краски, баночки для воды, палитра.

Ход занятия:

Организационный момент включает в себя беседу с вопросами (как ты думаешь, что такое натюрморт? Какие предметы могут быть в натюрморте? Какие натюрморты ты когда-либо видел? Пробовал ли ты когда-нибудь рисовать натюрморт и что в него входило? и т.п.). Далее показываются картинки натюрморта, и разговор с ребенком, о том какие предметы в него входят (какой

формы, цвета, размера, объемные или плоские предметы, гладкие или шероховатые, или твердые или мягкие). После этого ребенку показывается простой натюрморт из двух яблок и груши.

Основная часть (выполнение художественной работы).

1 - й этап: вовлечение ребенка в процесс рисования, побуждение к активным действиям.

Прежде всего, в начале работы педагог должен показать наглядном своим примером выполнение упражнения и сопровождать его словесным инструктажем. Стоит отметить, что педагог может повторить эти упражнения вместе с детьми (для того чтобы показать) несколько раз, в зависимости от индивидуальных особенностей детей. Ребенку доставляет удовольствие наблюдение за действиями взрослого, однако часто он все же предпочитает оставаться пассивным. Ребенок не проявляет активности, если ее не стимулировать специально.

2 –й этап: на этом этапе ребенок знакомится с отдельными элементами натюрморта и выполняет упражнения (нарисовать красное яблоко, зеленое яблоко и желтую грушу). При выполнении детьми упражнения, педагог также сопровождает их работу словесным и наглядным алгоритмом. Однако перед тем как начать необходимо наладить эмоциональный контакт, привлечь интерес к новому виду деятельности. Начинать следует с изображения предметов карандашом, особенно значимых для ребенка, сопровождая изображение эмоциональным комментарием. Например: «Смотри, какое красивое красное наливное яблочко! А вот рядом с ним зеленое яблоко, смотри, на нем есть желтое пятнышко, в отличие от красного! Интересно, какое оно на вкус, как думаешь, оно сладкое или кислое?» и т.д.

Такой ход не может не заинтересовать ребенка. Тем не менее, далеко не всегда так бывает. Возможно, ребенку потребуется время, чтобы обжить такую новую игру. Нужно не оставаться в попытках и в следующий раз снова начинать рисование с того, что значимо для ребенка. Поначалу ребенок искоса наблюдает за происходящим на листе бумаги, прислушивается к комментарию, но остается при этом пассивным. Однако через некоторое время его внимание к такому

способу рисования начинает расти, и он сам начинает нарисовать. Ребенок выполняет упражнения акварелью: сначала рисует контур яблока карандашом, как можно аккуратнее и в центре листа, затем начинает работать лессировкой: заливка изображения одним основным цветом, затем высыхание, после этого рисование мазками от самого светлого к самому темному.

3 – й этап: начиная рисование самого натюрморта, необходимо сопровождается его словесным и наглядным инструктажем. Однако при завершении работы с карандашом, ребенку предлагается дополнить работу деталями (листочками, черенками и т.д.). При этом идет наблюдение за выполнением рисунка и только рекомендуется дополнить работу, однако ребенок выбирает сам дорисовывать ему детали или нет. После того как карандашный рисунок завершен, ребенок поощряется («Какой ты молодец! Как красиво нарисовал рисунок! Давай продолжай в том же духе.»)

4 - й этап: после этого ребенок приступает к работе с акварелью. Повторяя еще один раз поэтапное выполнение лессировкой, ребенок закрепляет полученные знания. Очень важно то, что при выполнении задания и упражнений, требовать от ребенка, чтобы он всякий раз повторял рисунок в неизменном виде – одинакового размера, цвета, с использованием одних и тех же материалов.

5 - й этап: выполнение ребенком этого же натюрморта, но с использованием некоторых новых деталей.

По-прежнему выполняя вместе с ребенком рисунок (нарисовать знакомое ему яблочко или грушу) вводятся новые элементы (кувшин и утка). Следует также отработать с ребёнком изображения кувшина и утки, четко разъясняя последовательность выполнения.

Если у ребенка вызывает резкий протест или отстранение от рисования, необходимо вернуться на предыдущий этап и поддержать ребенка («Смотри какое красковое яблочко ты нарисовал! И не одно!! У тебя отлично, получается, давай попробуем нарисовать еще одно и попробуем справиться также с кувшином. Я уверена у тебя получится!»). Действовать нужно осторожно и постепенно, и тогда

ребенок обязательно согласится с привнесением нового, ведь он очарован волшебством появления на бумаге изображения его получаемого предмета.

Завершение занятия: анализ результатов. Очень важный этап, потому как он тесно связан с предыдущими и является логическим его продолжением и завершение. Просмотр и анализ созданного детьми осуществляется при их максимальной активности, то позволяет полнее осмыслить результат собственной деятельности. Детей необходимо обязательно похвалить («какие все молодцы! Посмотрите какие потрясающие рисунки получились») и перечислить достоинства работ каждого ребенка. Попросить ребенка рассказать, если это возможно о своей работе (что ему больше всего понравилось). Если ребенок не хочет говорить, то самому педагогу нужно рассказать что он видит, как старался ребенок и попытаться вывести на контакт ребенка с помощью вопросов, которые предполагают односложный ответ. Обязательным является вывешивание работ на стенке, исключения составляют те дети, которые этого не хотят.

Схема наблюдения

ФИО _____

Возраст ребенка _____

Выполняет ли ребенок поставленные задачи и действия для их выполнения?

Насколько _____ проявляет _____ активность?

Испытывает ли ребенок трудности в коллективе? Какие?

Какие взаимоотношения у ребенка с коллективом?

Проявляет ли ребенок интерес к труду?

Каково эмоциональное состояние ребенка при работе в коллективе?
Отличается ли оно от того с кем он?

Рекомендации по работе с ребенком

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко.

(Тест-опросник на эмпатию Бойко):

Инструкция к тесту-опроснику Бойко.

Оцените, свойственны ли вам следующие особенности, согласны ли вы с утверждениями (ответ "да" или "нет").

Тестовый материал (вопросы).

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция — более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности — бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.

15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.

16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.

17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.

18. Мне легко удается копировать интонацию, мимику людей, подражая им.

19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.

20. Чужой смех обычно заражает меня.

21. Часто, действуя наугад, я, тем не менее, нахожу правильный подход к человеку.

22. Плакать от счастья глупо.

23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.

24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.

25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.

26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.

27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, “разложив по полочкам”.

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.

29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.

30. У меня творческая натура — поэтическая, художественная, артистичная.

31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.

32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.

33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Ключ к тесту.

Подсчитывается число правильных ответов по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка. Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, —13, +19, +25, -31;
2. Эмоциональный канал эмпатии: —2, +8, —14, +20, -26, +32;
3. Интуитивный канал эмпатии: —3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, —10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, —11, -17, -23, -29, -35;
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Интерпретация результатов.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. В данной методике в структуре эмпатии различаются 6 тенденций (шкал). Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека — на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в одну эмоциональную "волну" с окружающими — сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством "вхождения" в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в

том случае, если произошла эмоциональная подстройка к эмпатируемому. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах. Интуиция менее зависит от стереотипов, чем осмысленное понимание партнеров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности. Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует словесно - эмоциональному обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Идентификация — еще одно неперемнное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию. Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль и интерпретации основного показателя — уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться и пределах от 0 до 36 баллов.

Нормы теста Бойко на уровень эмпатии: 30 баллов и выше — очень высокий уровень эмпатии; 29-22 — средний; 21-15 — заниженный; менее 14 баллов — очень низкий.

Модифицированная диагностика Манелис Н.Г. «Лист оценки социальных компетенций» (до проведения экспериментальной работы)

	<p>Я могу и умею рисовать рисунки самостоятельно.</p>	
	<p>Мне нравится рисовать самому.</p>	
	<p>Мне нравится рисовать рисунок с товарищем.</p>	
	<p>Я рисую вместе с ним.</p>	
	<p>Я рисую дома только вместе с родителями.</p>	
	<p>Мы рисуем вместе. (с родителем)</p>	
	<p>Мне нравится активно участвовать в работе с другими детьми.</p>	
	<p>Я много общаюсь и рисую со всеми.</p>	
<p>Я согласен с утверждением (написать в квадрате напротив утверждения: да или нет)</p>		

ФИО

Модифицированная диагностика Манелис Н.Г. «Лист оценки социальных компетенций» (после проведения опытно-экспериментальной работы)

	<p><i>Я ответственный и трудолюбив в работе</i></p>	
	<p><i>Я могу и умею рисовать рисунки самостоятельно.</i></p>	
	<p><i>Мне нравится рисовать самому.</i></p>	
	<p><i>Я исполнитель в заданиях, которые мне дают</i></p>	
	<p><i>Я открытый и общительный в разговоре со своими товарищами</i></p>	
	<p><i>Мне нравится рисовать рисунок с товарищем.</i></p>	
	<p><i>Я рисую вместе с ним.</i></p>	
	<p><i>Я дружелюбен и готов помочь другим людям</i></p>	
	<p><i>Я сговорчивый и послушный, когда рисую вместе с родителем (или педагогом)</i></p>	
	<p><i>Я рисую дома только вместе с родителями.</i></p>	
	<p><i>Мы рисуем вместе. (с родителем)</i></p>	
	<p><i>Я воспитанный и общительный с другими детьми и взрослыми</i></p>	
	<p><i>Мне нравится активно участвовать в работе с другими детьми.</i></p>	
	<p><i>Я много общаюсь и рисую со всеми.</i></p>	
<p>Я согласен с утверждением (написать в квадрате напротив утверждения: да или нет)</p>		

ФИО

