

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Выпускающая кафедра музыкально-художественного образования

**Межевых Дарья Макаровна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С  
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ЗАНЯТИЯХ ПО  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ**

Направление подготовки/специальность 44.03.01 Педагогическое образование

Направление (профиль) образовательной программы Изобразительное искусство

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

зав. кафедрой канд. пед. наук, доцент  
Маковец Л.А.

Руководитель канд. пед. наук, доцент  
Шандыбо С.В. \_\_\_\_\_

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Межевых Д.М. \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск

2018

## Содержание

Введение .....	3
Глава I Теоретические аспекты проблемы развития художественных умений у обучающихся с РАС .....	7
§1 Художественные умения в психолого-педагогической литературе .....	7
§2 Художественные умения обучающихся с РАС как психолого-педагогическая проблема.....	19
§3 Формы и методы развития художественных умений у обучающихся с РАС.....	38
Выводы по главе 1.....	51
Глава II Серия занятий по изобразительной деятельности по развитию художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС .	53
§2.1 Результаты диагностики актуального уровня развития художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС .....	53
§2.2 Программа серии занятий по изобразительному искусству по развитию художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС .	71
Выводы по главе 2.....	80
Заключение .....	82
Библиография .....	84
Приложение .....	90

## Введение

Проблема умений - одна из самых дискуссионных и актуальных в современной педагогике и психологии. В традиционном понимании умения представляют собой овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике; усвоенные человеком действия.

На основе имеющихся у ребенка умений, создаются способности художественной деятельности, вследствие чего и при одинаковом пути художественного воспитания (если таковое присутствует) у разных детей эти способности оказываются и качественно, и количественно различными. Всякая способность формируется и развивается лишь в процессе деятельности, и в первую очередь, такой деятельности, которая этой способности требуется и не может без нее осуществляться. Значит, и те способности, которые нужны для занятия искусством, формируются и развиваются в процессе художественной деятельности. Преимущественное развитие отдельных элементарных и сложных способностей создает предпосылку для развития индивидуальных специальных способностей. Они определяются особенностями психомоторной и сенсорной организации личности, индивидуальными особенностями памяти, мышления, воображения и эмоционально-волевой сферы.

Художественные умения можно определить как умения, связанные с художественным восприятием объекта изображения; например владение такими средствами выразительности, как конструкция, движение и т.д. [15] Общеучебные навыки и умения – это те навыки и умения, которые формируются в процессе обучения многим предметам, а не одному конкретному. Этому вопросу следует уделить немало внимания, однако многие педагоги недооценивают важность этой задачи. Они считают, что в процессе обучения ученики приобретают все необходимые умения самостоятельно. Следует заметить, что переработка и трансформация полученной информации школьником может осуществляться тем или иным способом, используя различные способы и методы. Зачастую способ работы

ребенка отличается от учительского эталона. Контроль этого процесса педагогом не всегда выполняется, так как он обычно фиксирует только конечный результат.

Аутизм или расстройства аутистического спектра (РАС) — термин, используемый для описания группы расстройств развития центральной нервной системы [42]. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, эти расстройства проявляются главным образом нарушениями в трех сферах: общение, человек общается с детьми и взрослыми (нарушения социального взаимодействия); разговор, как человек разговаривает, пользуется жестами или выражением лица (нарушения в области коммуникации); поведение, как человек ведет себя (своеобразие, ограниченность и стереотипность интересов и деятельности) [1, 42,44].

Исходя из вышесказанного, хотим отметить, что с вступлением в силу Федерального государственного образовательного стандарта для начального общего образования для обучающихся в ограниченных возможностями здоровья (далее ФГОС НОО ОВЗ) с 1 сентября 2016 года появилась необходимость изучения особенностей обучающихся с РАС, так как сегодня их образовательный маршрут предполагает обучение в общеобразовательной организации.

Знание психолого-педагогических особенностей обучающиеся с РАС, методов и приемов работы с ними, умение выстроить под их возможности специальные условия является требованием не только федеральных документов, включая ФЗ 273 «Об Образовании в Российской Федерации», но и краевых, в частности, Концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае, утвержденной губернатором.

Учитывая вышеизложенное и профессиональную ориентированность, мы посчитали важным изучить проблему актуального уровня развития художественных умений у младших школьников, обучающихся с РАС.

Многие из детей с РАС, как отмечают те же исследования, реализуют себя в искусстве, благодаря своему необычному взгляду на мир, их

художественные образы отличаются детализацией, глубиной сюжета, проработанностью деталей, философским взглядом на самые обычные предметы и явления [22,27].

Именно поэтому, тема нашего исследования – развитие художественных умений у младших школьников с расстройствами аутистического спектра на занятиях по изобразительному искусству.

**Объект исследования:** развитие художественных умений обучающихся начальных классов с РАС.

**Предмет исследования:** серия занятий по изобразительной деятельности как педагогическое средство развития художественных умений у младших школьников с РАС.

**Цель исследования:** выявить актуальный уровень развития художественных умений у обучающихся с РАС и разработать серию занятий по развитию художественных умений младших школьников с РАС с использованием элементов изобразительной деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Изучить сущность понятия художественные умения в психолого-педагогической литературе.
3. Проанализировать психолого-педагогические характеристики обучающихся с РАС.
4. Проанализировать формы и методы развития художественных умений у младших школьников с РАС.
5. Разработать программу серии занятий по развитию художественных умений младших школьников с РАС с использованием элементов изобразительной деятельности.

**Гипотеза исследования:** использование серии занятий по изобразительной деятельности будет способствовать развитию художественных умений у младших школьников с РАС.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы
- анализ документации ребенка (заключение ПМПК, личное дело)
- анализ продуктов творческой деятельности детей с РАС

Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7».

В исследовании приняли участие обучающиеся 2 и 3 классов, в общей сложности, 16 человек, возраст обучающихся 7-8 лет, 9-11 лет. Всем обучающимся, согласно заключениям психолого-медико-педагогической комиссии, рекомендовано обучение по адаптированной образовательной программе для обучающихся с расстройством аутистического спектра.

# **Глава I Теоретические аспекты проблемы развития художественных умений у обучающихся с РАС**

## **§1 Художественные умения в психолого-педагогической литературе**

Умения - это овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике; усвоенные человеком действия [11].

Это способы действия, мыслительные операции, многие из образований, необходимых человеку в профессиональной деятельности, формирующиеся в процессе обучения в школе[14]. Развитие этой специфической группы специальных умений, несмотря на достаточно большое количество исследований в области художественного образования, по-прежнему не имеет специализированной методики для системы художественного образования. Поэтому, на данный момент, основной проблемой, связанной с формированием художественных умений, становится не разработанность научно-теоретической базы развития художественных умений в процессе обучения в организациях художественного образования, школах.

Обращаясь к диссертационным работам последних лет, мы видим, что, как таковые, художественные умения не избираются исследователями как предмет исследования. Мы скорее находим смежные категории, рассмотренные более детально. К примеру, в исследовании В.Ю. Малеева рассматривается феномен художественных способностей - «Как способностей к восприятию объекта изображения с художественной точки зрения, которая предполагает его осмысление и верную передачу, используя различные средства выразительности художественного образа» [18]. Рагид Халилов изучает художественно-пластические умения, характеризуя их, как умения, связанные с художественным восприятием объекта изображения; в данном контексте выбранной им темы автор значительное внимание уделяет

таким средствам выразительности, как конструкция, движение, пластика и т.д.[35].

Говоря о структуре деятельности учащихся по овладению умений, необходимо отметить, что «она может быть представлена как единство следующих компонентов: осознание личной значимости овладения умениями; установка на овладение определенными умениями; актуализация знаний, которые лежат в основе формируемых умений» [35]. Ниже мы представляем характеристику художественных умений.

Художественное умение можно определить как умственно-практическое психическое образование личности, направленное на сознательное применение художественных знаний и навыков для визуального отображения художественного замысла на плоскости [7]. Они наиболее активно проявляются в практической деятельности и в процессе анализа предметно-материальных свойств материала, с которым работает обучающийся. Эти свойства могут влиять на характер образного решения общей художественной задумки произведения. Рассматривая структуру именно рисовальных (графических) умений, можно выделить следующие компоненты:

1) графические знания; 2) графические навыки; 3) интеллектуальные умения; 4) моторные движения.

По содержанию графические умения представляют сложную систему, в которую включены[21]:

- группа исполнительских графических умений (умение пользоваться законами воздушной и линейной перспективы в процессе рисования, умение рисовать с натуры отдельные предметы, простые и средней сложности натюрморты, умение выполнять эскиз и т.д.);

- группа инструментальных графических умений (умение работать с различными рисовальными материалами: карандаш, краска и использовать их основные свойства и т.д.);

- группа художественно-выразительных графических умений (умение



использовать основные выразительные средства рисунка: линия, штрих, пятно; умение графическими средствами достигать образного решения в передаче объектов, выявляя яркие характеристики изображаемого (создание художественного образа и т.д.).

Е. И. Игнатъев [6] при изучении процесса рисования решающую роль в развитии изобразительной деятельности отводит аналитическим умениям:

- 1) умению продумывать, анализировать изображаемое;
- 2) умению рисовать по представлению;
- 3) умению анализировать свои ошибки, что способствует формированию художественных образов;
- 4) умению наблюдать;
- 5) умению расчленять целое на части, соизмерять отдельные части с общим, видеть мельчайшие детали и предмет в целом;
- 6) умению сближать рисуемое с натуры с наиболее знакомыми геометрическими фигурами;
- 7) умение находить и передавать светотени, что важно для передачи объёма изображаемого предмета.

Нами выяснилось, что умение выражается в способности к действию, совершающемуся сознательно, не достигшему высшей степени сформированности. Когда ребенок учится совершать какое-либо целенаправленное действие, на начальном этапе он выполняет осознанно все промежуточные шаги, при этом, каждый этап фиксируется в его сознании. Весь процесс развернут и осознан, поэтому сначала происходит формирование умений. По мере работы над собой и систематических тренировок, это умение совершенствуется, сокращается время выполнения процесса, некоторые промежуточные этапы выполняются автоматически, неосознанно. На данном этапе можно говорить о формировании навыков в выполнении действия [47]. Формирование навыков и умений – процесс длительный и занимает немало времени. Как правило, для этого потребуется не один год, а совершенствование умений и навыков происходит в течение

всей жизни. В контексте нашей работы мы исследовали художественные умения, и методы их выявления и развития в трудах авторов.

Для выявления уровня сформированности художественных умений и навыков Т.С. Комаровой были разработаны критерии: передача формы; строение предмета; передача пропорции предмета в изображении; композиция (расположение изображения на листе); цвет: цветовое решение изображения предмета и разнообразие цветовой гаммы изображения; характер линии [14].

Одним из исследователей, обративших серьезное внимание к проблеме способностей, был немецкий психолог Э.Мейман [16]. Отмечая, что отсутствие или низкая одаренность к рисованию по большей части сводятся к двум причинам: отсутствие правильного видения и недостаточная искусность руки, - Мейман считал все эти причины далеко не полными. Проведенные им опыты подтверждают его положение. Свое экспериментальное исследование он посвятил выявлению причин неспособности к рисованию. Психолог проводил опытные занятия с детьми и взрослыми, выявляя трудности, возникающие в процессе рисования – рисующий тотчас же видит, что рисунок не соответствует изображению задуманного предмета, рука непослушна, её движения подчиняются решениям изобразительной задачи, и так далее. Анализируя в дальнейшем причины неспособности к рисованию, Мейман указывает на недостаточную координацию вспоминаемых образов с движениями, выполняемыми при рисовании, объясняя это, он писал о неспособности внутреннего видения управлять рукой. Предлагая разные задания по рисованию, психолог выявил ряд художественных умений [16]:

- пробуждение воли к анализирующему видению и «замечанию» красок вещей;

- относительная полнота и ясность зрительных вспоминаемых образов, удовлетворительная память на формы и краски;

- умение сосредоточить внимание на зрительных вспоминаемых образах, особенно в течение самого акта рисования;

-понимание проецирования пространства трех измерений на плоскости.

Н.П. Сакулина [21] выделяет в числе сенсорных способностей способность совершать движение рукой в процессе создания изображения. При этом важно отметить, что это не простые движения с орудием, инструментом, а движения, совершаемые под контролем взора, следовательно, направляемые и корректируемые не только двигательным кинестетическим ощущением, но и зрением. Ведь важным направлением в формировании двигательной составляющей способности к изобразительной деятельности является формирование качества движений, умений. Качества движений (плавность, легкость, скорость, ритмичность, свобода и пр.) не отрабатываются сами по себе, а под контролем зрительного восприятия в процессе создания изображения, и необходимость их применения вытекает из задач изображения. Важным является накопление сенсорного опыта, а затем его преобразование при помощи изображения. Ссылаясь на нашу гипотезу, следует отметить, что у детей с расстройством аутистического спектра чаще всего сенсорно-перцептивные процессы психики превалируют над другими, что является важным актуальным фактом для нашего дальнейшего исследования.

В исследовании С.Е. Игнатьева и Е.С. Лыковой представлены критерии оценки детского рисунка, которые автор предлагает использовать как критерии оценки развития художественных умений у младших школьников [12].

С.Е. Игнатьев рассматривает линию, цвет, объемные построения, художественный образ, композиционно-пространственные построения в детском рисунке и его возрастную эволюцию. Е.С. Лыкова [17], опираясь на работы С.Е. Игнатьева, а так же на авторов фундаментальных работ В.И. Киреенко, Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, Е.В. Шолохова, С.П. Ломова, Л.Г. Медведева [19], разработала критерии оценки детского рисунка, свидетельствующие об уровне развития художественных умений. В главе 2 нашего исследования мы подробно раскрываем значение каждого уровня

данных критериев.

Под критериями, предложенными для определения уровня достижения предметных результатов в изобразительной деятельности младших школьников, подразумевают следующее:

- 1) Композиция в рисунке
  - 1.Выбор формата листа бумаги (вертикальный, горизонтальный).
  - 2.Композиционный размер изображения (нормальный, мелкий, крупный).
  3. Композиционное равновесие изображения (по массам изображения, по распределению количества элементов композиции, по цветовым пятнам).
  - 4.Симметричность композиционного построения (по массам, по тону, по цвету, по форме).
  5. Асимметричность композиционного построения.
  - 6.Расположение главного и второстепенного в композиции.
  7. Выделение композиционного центра (цветом, тоном, «пробелом», размером).
  8. Использование линии в построении композиции для передачи движения (горизонтали, диагонали, вертикали).

Направление изображенной линии влияет на передачу движения в композиции (изображение движения неодушевленных предметов, передача движения в изображении людей, животных). Композиционный прием использования горизонтальных линий дает возможность показать соотношение относительного покоя и тишины. Использование параллельных вертикальных направлений подчеркивает состояние парадности, величия, приподнятости (колоннады греческой архитектуры или сооружения готического стиля).

2. Использование простого и сложного цвета.

В работе используется не только готовый цвет из баночки, но и сложный, который ребенок получил при помощи смешивания 2-х или 3-х цветов из своего набора красок.

### 3. Использование сложного цвета.

Вся работа выполнена цветами, которые ребенок получает при помощи смешивания готовых цветов на палитре. То, что цвет в детских работах является наиболее прием использованием диагональных направлений способствует усилению или ослаблению движения. Прослеживается закономерность – происходит зрительное восприятие окружающего предметного мира более быстро слева направо, чем справа налево. Изображение движения по диагонали слева направо или параллельно плоскости картины активизирует восприятие движения, а диагональное справа налево несколько ослабляет. Построение композиции по диагонали позволяет также показать значительную степень глубины пространства.

#### 2) Форма в рисунке.

1. Передача при помощи формы характера изображения (доброе и злое, спокойное и энергичное, мягкое и колючее и т.п.).

2. Изображение формы, работающей на создание выразительного образа поддержанное цветом, влияющим на раскрытие роли формы (роль формы и цвета в передаче художественно-образного решения изображаемого).

3. Обобщение формы (выделение главного в изображаемом образе, отказ от деталей, разрушающих восприятие изображения; акцент на деталях, влияющих на раскрытие образа).

4. Контраст форм в композиции (низкое и высокое, большое и маленькое, толстое и тонкое, темное и светлое, спокойное и динамичное).

5. Изображение реалистичной формы.

6. Изображение декоративной формы (определенная стилизация, подчеркивание характерных черт, влияющих на решение образа).

#### 3) Пространство в детском рисунке.

Композиционно-пространственные проявления в изобразительной деятельности детей выявил и систематизировал в своих исследованиях С. Е. Игнатьев [12]. Он рассмотрел их по следующим параметрам:

1. «Свободное» изображение на листе.
  2. Фризковые построения (однофризковое на кромке листа; однофризковое на полосе; двух-, трехфризковое).
  3. Развернуто-плановые построения (совмещение вида сверху с фронтальным изображением; «египетский вариант»).
  4. Наличие загораживания.
  5. Элементы пространственного построения (передача масштаба; передача планов; наличие горизонта; воздушная перспектива).
  6. Перспективное построение изображения (в системе центральной перспективы; в системе угловой перспективы).
- 4) Цвет в рисунке.

1. Использование простого цвета.

В этот оценочный критерий мы вкладывали следующее понятие: ребенок выполняет работу, используя цвета готовые, которые он находит в своем наборе красок, не смешивая характерным проявлением возрастных возможностей ребенка в изобразительной деятельности, отмечали многие исследователи детского творчества. Цвет является и наиболее свойственным проявлением уровня сформированности основ изобразительной грамоты в изобразительной деятельности детей. Это явилось основой в разработке критерия для определения уровня достижения обучающимися предметных результатов в колористическом решении работы. Цвет в изобразительной деятельности ребенка – наиболее яркая страница его творческих проявлений. Способность различать цвета свойственна человеку с момента его рождения и связан с первой сигнальной системой. Основная сложность для ребенка состоит не в распознавании, а в установлении прочной ассоциации между цветом и обозначением его словом. Далее уже в младшем школьном возрасте определение цвета носит глобальный, нерасчлененный характер, учащиеся из своей жизненной практики знают, что каждый предмет имеет свой определенный цвет.

Объективные условия развития ребенка включают многие факторы,

определяющие его способности к зрительной памяти на цвета, и являются результатом его целенаправленной деятельности. В детском возрасте сенсорное воспитание, связанное с восприятием цвета, изобразительная деятельность в значительной мере способствуют развитию тонких цвет различительных способностей [12].

#### 5) Тон в детском рисунке.

1. выделение тоном главного в работе,
2. передача плана при помощи тона,
3. тональные отношения мягкие, сближенные,
4. тональные отношения резкие, контрастные,

#### 6) Линия в детском рисунке.

1. Техника владения линией (аккуратная (ребенок владеет техникой работы карандашом, может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки); небрежная (ребенок частично не владеет техникой работы карандашом, не может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки); хаотичная (ребенок плохо управляет кистью руки, линии наносятся со степенью случайности).

2. Изображение разнохарактерных линий (тонкая, толстая, прямая, волнистая, плавная, острая, закругленная спиралью и др.).

3. Передача при помощи линии эмоционального состояния изображения (использование разнохарактерных линий для выполнения художественно-образного решения изображения и передачи своего отношения к окружающему миру).

#### 7) Ритм в детском рисунке.

1. Появление в рисунке ритмических повторений (ритм форм; ритм пятен; ритм линий).

2. Использование ритма в работе для воплощения собственного художественно-творческого замысла.

Ритм проявляет себя через большую или меньшую периодическую повторяемость какого-либо элемента. Если симметрии свойственно

спокойное равновесие элементов, то ритм подразумевает движение, которое может быть продлено до бесконечности. Ритм выполняет организующую и эстетическую роль в рисунке. Его действенность основывается на законах композиции, на тональных и цветовых контрастах. При угасании тональных и цветовых контрастов ритм почти не воспринимается, даже при наличии контрастов величин или положений предметов в пространстве (дальше — ближе). Ритм в удачной композиции одновременно расчленяет компоненты произведения (проявляется действие закона контрастов) и объединяет их. Это указывает на связь ритма с композиционным законом цельности.

Таким образом, суть понятия ритма позволяет трактовать чередование элементов композиции как целый ряд звеньев, объединенных принадлежностью к одному явлению в его обобщенно-образном представлении.

#### 8) Художественный образ в рисунке.

1. Создание художественного образа (человека, животного, природы, построек и др.) средствами изобразительного искусства.

2. Выбор средств художественной выразительности для создания живописного образа.

3. Выбор средств художественной выразительности для создания графического образа.

4. Передача характера, эмоционального состояния и намерений изображаемого образа.

5. Создание художественного образа, пробуждающего лучшие человеческие чувства и качества: доброту, сострадание, поддержку, заботу, героизм, бескорыстие и т.д.

6. Создание художественного образа, вызывающего гнев, раздражение, презрение.

Чаще всего понятие «художественный образ» у нас ассоциируется с изображением человека, хотя это относится к любому объекту изображения.

Чем младше ребенок, тем ценнее в его рисунках наличие многообразия



различных образов, что указывает на развитие его интеллектуальных данных.

Это же касается и детализации отдельных изображений.

9) Технические навыки владения художественными материалами в работе на плоскости. Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности в учебном предмете «Изобразительное искусство» во многом зависит и от сформированности технических навыков работы с художественными материалами. Лыкова выделяет те художественные техники и материалы, которые используются в работе 1–4 классов и стандарт предусматривает развитие навыков работы именно с этими художественными материалами: гуашь, акварель, смешанная техника (восковые мелки, акварель), восковые мелки, фломастеры, цветные карандаши, граттаж, графитный карандаш, цветная бумага. Критерий «Технические навыки» работы с живописными и графическими материалами рассматривается по двум параметрам: примитивные навыки работы и правильные навыки работы.

Отсутствие сформированности навыков в изобразительной деятельности приводит к неуверенности в работе, а из-за этого падает интерес к изобразительной деятельности. Таким образом, предложенные Лыковой критерии оценки детского рисунка и процесса изобразительной деятельности позволяют выявить динамику процессов, связанных с возрастными изменениями, уровнем достижения, обучающимися предметных результатов при освоении учебного предмета «Изобразительное искусство».

Анализ материала свидетельствует о том, что в основе художественных способностей лежат определённые умения, обеспечивающие успешное занятие в области изобразительного искусства. Исходя из этого, мы, на основе вышеуказанных исследований авторов [12], так же отдаем предпочтение аналитическим умениям: 1) умению продумывать, анализировать изображаемое; 2) умению рисовать по представлению; 3) умению анализировать свои ошибки, что способствует формированию

художественных образов; 4) умению наблюдать; 5) умению расчленять целое на части, соизмерять отдельные части с общим, видеть мельчайшие детали и предмет в целом; 6) умению сближать рисуемое с натуры с наиболее знакомыми геометрическими фигурами; 7) умение находить и передавать светотени, что важно для передачи объёма изображаемого объекта.

Для проведения нашего исследования в дальнейшем мы, полагаясь на приведенные выше критерии Е.С. Лыковой, выделили следующие критерии для выявления умений младших школьников с РАС:

- наличие композиции в рисунке (владение базовыми композиционными правилами законами, применение их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла);

- владение цветом в рисунке (владение базовыми практическими основами цветоведения, использование их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности);

- владение линией в рисунке (владение базовыми приемами изображения многообразия линий, умение использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе).

## **§2 Художественные умения обучающихся с РАС как психолого-педагогическая проблема**

Аутизм - это целый комплекс расстройств психического развития ребенка, который выражается нарушением контакта с окружающими, эмоциональной холодностью, перверсией интересов, стереотипностью деятельности [41]. Симптомы аутизма проявляются уже в первый год жизни. У ребенка отсутствует комплекс оживления, который есть у детей примерно с первого месяца, эмоционально очень слабо реагирует на близких, вплоть до полного безразличия. Ребёнок с аутизмом не улыбается, «не даёт» контакта глаза в глаза, хотя обращает внимание на предметы. Эти дети слабо реагируют на различные зрительные и слуховые раздражители, они иногда кажутся глухими и слепыми.

Эти дети весьма боятся перемен: появляется тревога, видя новые предметы, обстановки, людей. Тревожность проявляется либо отсутствием контактов, либо истерикой, отказом что-то делать. Это настораживает родителей ребенка с этим явлением, здесь просто необходима грамотная «азбука» действий в виде психологов или социальных педагогов с инклюзивным опытом деятельности. Речь аутичного ребенка тоже вызывает настороженность: либо он вообще не говорит, либо, повторяя, произносит что-то, не обращаясь ни к кому. В трехлетнем возрасте у них не происходит «революционное» развитие самосознания. Такой ребенок не говорит о себе «я»: может продолжать говорить о себе в третьем лице или даже во множественном числе – «мы». Иногда в речи использует штампы (фразы из мультфильмов, рекламы).

Очень важным для нашего исследования является мнение авторов исследователей о том, что мозг детей с расстройством аутистического спектра работает не так, как мозг здоровых детей. Проанализировав литературу и выяснив, что художественные способности и умения являются результатом психофизиологической работы головного мозга, мы сделали вывод, что выработанные "художественные произведения" становятся

способом общения детей с РАС окружающим миром.

Ребенок-аутист не способен справляться с теми потоками информации, которые ежедневно обрушиваются на него, не способен управлять своими эмоциями. Ему вновь и вновь необходимо убедиться, что он живой, и умеет делать что-то определенное. Если хотя бы что-то становится им понятно - они за это цепляются: отсюда появляются эти симптомы повторения одних и тех же движений (стереотипные движения пальцами рук, потряхивание и вращение кистями рук, ужимки, подпрыгивание, ходьба и бег на цыпочках).

Стереотипия — это любое бесцельное повторяющееся движение, звуки или слова. Также их называют «самостимуляция», «аутистическая стереопатия» или, на разговорном языке, «стимминг»[52]. Система обратной сенсорной связи у аутиста с окружающим миром просто не работает, как нужно. Полученные впечатления не укладываются в его голове, они будто бесследно исчезают или отпечатываются в памяти не так, как должны [25]. Существует несколько возможных причин и гипотез, объясняющих стереотипии:

- чрезмерная стимуляция: стереотипии помогают блокировать лишнюю сенсорную информацию из окружающего мира и избежать перегрузки;

- недостаточная стимуляция: стереотипии могут предоставлять дополнительную сенсорную стимуляцию, когда это необходимо;

- уменьшение боли: повторяющиеся удары головой или по телу могут уменьшить общее чувство боли. Существует гипотеза, что стереотипии освобождают бета-эндорфины, которые действуют как анестезия или вызывают удовольствие;

- управление эмоциями: как отрицательные, так и положительные эмоции могут вызвать «всплеск» стереотипий. Например, реакции на радость или восторг могут проявляться как прыжки или тряска кистями рук;

- саморегуляция: некоторые стереотипии являются способом утешить себя или успокоиться. Так многие младенцы сосут пальцы, чтобы расслабиться.

Аутичные дети, а потом и взрослые, очень впечатлительны и руководствуются в своих редких контактах с окружающим миром целой системой страхов. Эти страхи впоследствии перерастают в запреты и самоограничения. То есть человек может бояться работающего телевизора или луча света на полу. Поэтому те самые однообразные движения, характерные для больных, являются аутостимуляцией, компенсирующей нервное напряжение [45, с.107].

С точки зрения современных классификаций выделяют несколько типов детей с РАС. Среди них мы рассмотрим: детей с симптомами Аспергера, детей, обладающих признаками гиперлексии и детей с синдромом саванта.

**Дети с симптомами Аспергера**, расстройством аутистического спектра, часто обладают высоким интеллектом и достигают больших успехов в том, что им интересно, но имеют слаборазвитыми социальными способностями. Хотя эта форма аутизма была признана в США лишь несколько лет назад и не имеет длительных исследований, американский педагог С.Виннебренер так описывает одаренных детей с симптомом Аспергера:

- интенсивно сосредоточены на одном предмете; имеют необычный взгляд, не любят «контакта глаз»;
- могут иметь феноменальную память;
- неспособны к сопереживанию;
- у них отсутствует воображение;
- имеют проблемы со сверстниками в связи с отсутствием желания или способности с ними взаимодействовать.

Дети, обладающие признаками гиперлексии, выделяются преждевременным навыком чтения. Так в возрасте трех лет они умеют читать на уровне шестого класса. Американские исследователи подразделяют их на три группы:

- дети, обладающие данным признаком, но не имеющие проблем в

поведении;

-дети, рано начинающие читать, но имеющие некоторые симптомы аутизма;

-дети, обладающие прекрасной способностью к чтению, но не имеющие трудности в понимании разговорной речи;

-имеющие проблемы с абстрактным мышлением [13, стр. 70].

**Дети с синдромом саванта.** Синдром саванта — это очень неопределенный термин, которым часто называют людей с когнитивными проблемами (во многих случаях связанными с аутизмом) и необычными навыками — «островами гения», как говорил психиатр Дэрольд Трефферт, изучавший савантов более полувека. Считалось, что даже среди людей с аутизмом савантизм редкость — не более чем 1 человек из 10. Однако исследования последних лет предполагают, что он может встречаться чаще, вплоть до 1 человека из 3. Но что именно можно назвать савантизмом, и в чем его причины, остается неясным. Некоторые исследования предполагают, что саванты перенесли какую-то травму левого полушария мозга еще до рождения или в младенческом возрасте, и что необычные способности — это избыток компенсации со стороны правого полушария [37].

У большинства савантов есть особые способности в области музыки, математики, механики или изобразительных искусств вкупе с прекрасной памятью. У других савантов есть навык «календарного счета» — способность определить день недели по любой дате в прошлом или будущем.

Такую способность изобразили в фильме 1988 года «Человек дождя». Тем не менее, оригинальный вдохновитель для героя-саванта, изображенного в «Человеке дождя», был 57-летним мужчиной, который запомнил более 6000 книг и обладает энциклопедическими знаниями в области географии, музыки, литературы, истории, спорта и девяти других областей знаний [57]. Он может назвать все коды США и основные городские почтовые индексы. Он также запомнил карты в передней части телефонных книг и может точно рассказать вам, как добраться из одного города США в другой, а затем, как

обойти эту улицу по улице. Исходя из особенностей стереотипии и другому восприятию мира, присущих детям с РАС, у многих аутистов опытным путем при условии сохранного интеллекта формируются разного рода умения.

Долгое время аутизм оставался наименее изученным видом функциональных расстройств головного мозга. Однако в последние годы, благодаря исследованиям ученых, аутистическое восприятие более не заклеено как «дисфункциональное» - на самом деле мозг аутистов развивается и функционирует по иному сценарию. Лишая человека возможности социальной адаптации, природа щедро «вознаграждает» его экстраординарными способностями – именно среди аутистов наблюдается высокий процент гениальных математиков, музыкантов и художников. Креативность, экспрессия и многогранность – все это открывают нам необычные таланты.

Далее на примерах из разных источников литературы представлено описание «неординарных способностей» детей с РАС.

Недавно университетским центром города Ариэль совместно с центрами лечения аутизма медицинских центров Израиля было проведено исследование, в котором приняли участие порядка 400 детей с диагнозом расстройств аутистического спектра. По результатам исследования, у 28% детей были обнаружены неординарные способности и умения по крайней мере в одной отдельно взятой области. Особенностью обнаруженной у наибольшего количества детей была уникальная способность к запоминанию, которая была выявлена у 40% участников исследования. Порядка 20% детей обнаружили способности в одной или более областей таких, как музыка, пространственное восприятие и чтение. Меньшее количество детей оказались талантливыми в математике и рисовании. При сравнении между детьми с расстройствами аутистического спектра обладающими особыми способностями и без них, было установлено, что у первых проявления аутизма менее выражены, а функциональные способности выше, чем у последних. По мнению исследователей, группа детей, обнаруживающих

способности занимает особое место среди всех детей, страдающих расстройствами аутистического спектра и заслуживает углублённого генетического исследования [52].

«Дети с диагностированным аутизмом, проявляющие неординарные способности и умения, имеют лучшие шансы на нормальное функционирование,» - считает доктор Эстер Бен-Ицхак из университетского центра города Ариэль, принимавшая участие в исследовании, – «при работе с такими детьми следует использовать их особые способности в той или иной области для улучшения их функционирования в других сферах» [11]. Также, по мнению учёных, необходимо проведение долгосрочного исследования, при котором будет осуществляться наблюдение за развитием имеющих у таких детей особых способностей на протяжении многих лет, на основании которого будут сделаны выводы о том, как можно улучшить их функционирование и позволить их способностям развиваться в полной мере.

Причина необычных талантов у людей с аутизмом остается загадкой, но кое-что уже проясняется. Более 30 лет назад психолог Бернанд Римланд собрал крупнейшую в мире базу данных по людям с аутизмом, в которую вошли 34 000 людей. Римланд заметил, что присущие аутистам навыки, например, способность к рисованию или навыки мысленного манипулирования трехмерными предметами, чаще всего относятся к функциям правого полушария. А их трудности, например, проблемы с коммуникацией, часто являются функциями, которые больше контролирует левое полушарие [52].

Врачи заметили, что в случае повреждений мозга или дисфункций, вызванных инсультом или нейродегенеративным заболеванием, в левом полушарии, функции правого полушария могут улучшиться. Как будто травма «освобождает мозг от тирании левого полушария», говорит Трефферт [52]. Без контроля слева способности правого полушария иногда внезапно расцветают.

Сканирование мозга позволяет хотя бы немного заглянуть за покров



тайны этих удивительных талантов. Брюс Миллер, исследователь мозга из Калифорнийского университета Сан-Франциско воочию наблюдал феномен, когда некоторые из его пожилых пациентов, страдающих от лобно-височной деменции - дегенеративного заболевания мозга, которое в первую очередь поражает левую сторону мозга, внезапно начали проявлять интерес к искусству. По мере прогрессирования деменции этих людей все больше захватывала потребность в творчестве, а их картины улучшались. Миллер и его коллеги использовали однофотонную эмиссионную компьютерную томографию - технику, которая позволяет увидеть изменения в кровотоке мозга и отражает нейронную активность - на двенадцати людях с лобно-височной деменцией, у которых развились художественные таланты. Сканирование показало повреждения в передней височной доле левого полушария и орбитофронтальной коре головного мозга. Это участки мозга, которые связаны с логикой, речью и пониманием. Миллер и его коллеги высказали гипотезу, что селективная дегенерация мозга «освободила» спящие способности правого полушария, которое отвечает за некоторые аспекты творческой деятельности, в том числе за зрительное конструирование, позволяющее как рисовать, так и собирать паззлы, а также за некоторые формы творческого мышления.

Данное позволяет нам еще раз убедиться в том, что проявление «неординарных» способностей может быть результатом утраты отдельных функций деятельности головного мозга у нормативно развивающегося ребенка (человека).

Сравнение этих экспериментальных данных с данными полученными при обследовании головного мозга ребенка аутиста, у которого было навязчивое желание рисовать с раннего возраста, привели к обнаружению удивительных параллелей. Как и люди с лобно-височной деменцией, девятилетний аутист с синдромом саванта демонстрировал утрату функций в левой височной доле мозга одновременно с повышенной активностью в правом полушарии, которое отвечает за обработку информации от органов

чувств и зрительное мышление. Исследование команды Моттрон [56] и других пролили свет на возможные неврологические причины аутизма. Группа Моттрон обнаружила, что люди с аутизмом и средним уровнем интеллекта до 40% быстрее решают сложные логические задачи по сравнению со сверстниками без аутизма. Их аналитические навыки могут объяснять, почему некоторые из них могут так хорошо манипулировать числами. Ученые также обнаружили повышенные способности восприятия у людей с аутизмом: они хорошо различали схемы в сложной визуальной среде, обнаруживали скрытые детали, которые пропускали другие люди, и часто обладали исключительными способностями к мысленным манипуляциям трехмерными фигурами.

В ходе анализа результатов исследований ученых мы можем предположить, что в основе выдающихся способностей и умений детей с РАС лежат возможные неврологические основания проявления их способностей и умений. Это означает, что наличие «диагноза» расстройство аутистического спектра, может сопровождаться «выдающимися способностями и умениями в разных областях», в том числе и художественных [52].

В 2012 году группа Моттрон провела мета-анализ существующих исследований с функциональным сканированием мозга и обнаружила, что у людей с аутизмом часто присутствует повышенная активность в областях мозга, отвечающих за обработку зрительной информации, распознавание предметов, зрительное воображение и мышление, а также способность различать схожие предметы, например, различные виды птиц. «Эти результаты говорят о том, что усиленное зрительное восприятие играет ключевую роль в познании при аутизме», — говорит Моттрон.ссылка

Известный специалист по поведению животных, Темпл Грандин, у которой в детстве был диагностирован аутизм, говорит, что она «думает картинками». По ее словам, острое зрение помогает ей замечать детали, которые игнорируют другие люди, но которые значимы для животных и

могут их напугать, например, это могут быть блестящие предметы, в которых отражаются солнечные лучи.

Обостренное восприятие также может облегчить развитие трех особенностей, которые связаны с аутизмом: идеального музыкального слуха, гиперлексии и синестезии. Все эти изменения обобщены как «функциональное перенаправление отделов восприятия мозга на когнитивные функции высшего порядка». Другими словами, похоже, что мозг перераспределяет свои ресурсы, в результате отделы мозга, которые обычно служат одной цели, привлекаются к более сложным задачам.

Это может означать, что мозг людей с аутизмом проявляет большую гибкость, чем у остальных людей. Однако подобная «пластичность» мозга не помогает им компенсировать дефицит навыков социального взаимодействия, потому что, по словам Моттрон, социальные реалии обычно нельзя понять только за счет сенсорного восприятия или логики. В целом, люди с аутизмом решают различные задачи, используя другие нервные пути, чем люди без аутизма. Также у людей с аутизмом более активны те отделы мозга, которые связаны с восприятием.

Для того, чтобы лучше разобраться в природе аутизма, мы познакомились с текстом публицистической книги «Думая картинками», автора аутиста Темпл Грандин [38, с.35-45]. Она отмечает, что «...аутизм разнообразен в своих проявлениях. Он может принимать тяжелую форму, когда дети так и не начинают говорить, или наоборот стимулировать мысль блестящих ученых и инженеров. Меня волнует будущее талантливых аутистов. Ведь именно они смогут совершить невероятные открытия как в будущем так и в настоящем, от которых впоследствии будет изменяться наш с вами мир. Родителей так беспокоят отсутствующие навыки у ребенка, что они не развивают и сильные его стороны, хотя именно эти навыки когда-нибудь могут стать его работой. Такие дети часто обладают обрывочными навыками. Нам нужно проявлять в отношении них больше гибкости: не нужно оставлять гения математики на второй год. Пусть он занимается

чтением в коррекционном классе, но дайте ему возможность изучать математику на его уровне. Это должно быть общим подходом в работе с аутистами [52]. Чтобы понимать аутистов, нужно отказаться от вербального языка. Большинство талантливых аутистов думают не картинками, а словами. Важные свойства в сознании аутиста – внимание к деталям. Их мозг при любом нуждающемся образе прокрутит множество картинок, которые он запоминал в течении всей жизни, будучи еще ребенком. Их способ мышления не такой, как у других. Посмотрите на тест, в котором необходимо найти большие или маленькие буквы. Мозг аутиста гораздо быстрее находит маленькие буквы. Мозг обычного человека игнорирует детали. Сегодня обучение становится все более абстрактным. Во многих школах отменили уроки прикладного творчества. А ведь рисование и подобные занятия могут развить способности и умения аутистов».

По мнению ряда исследователей, процесс развития умений должен совершенствоваться в соответствии с изменениями, происходящими в созидательной практике детей и в области образования, в условиях технического, научного, производственного прогресса [5]. Процесс развития графических умений с психологической точки зрения включает в себя познавательную, интеллектуальную, действенно-практическую, мотивационную, ценностно-волевою сферы личности [23]. Материализовать в наглядной, эстетичной форме результаты художественной деятельности позволяют графические умения, в связи с чем не подлежит сомнению необходимость развития художественных умений учащихся младшего школьного возраста с РАС. Таким образом, сложные по структуре и содержанию художественные умения требуют комплексного подхода к их развитию, о чем и пойдет речь в следующих параграфах нашего исследования. Важным выводом для нашего исследования является развиваемый характер умений ребенка, в том числе и РАС.

Отталкиваясь от мнений вышеприведенных авторов, мы произвели поиск людей с расстройством аутистического спектра, которые стали

известны благодаря обнаруженным у них художественным умениям. Ниже мы приведем немногих из них.

1. Дэвид Барт. Дэвид родился в Роттердаме в 1998 году. Мальчик сразу проявил способность к изобразительному искусству – рисовать он не прекращает с того момента, как смог впервые удержать карандаш в руке. У юного художника диагностировали синдром Аспергера. Болезнь Дэвида сказалась на его увлечении, дав возможность выработать свой собственный стиль и выразить себя через уникальную систему символов и образов. Специалисты отличают его удивительную восприимчивость к деталям и способность к визуальной концентрации. Несмотря на свою застенчивость и то, что в любой момент Дэвид может заблудиться на улицах города, у него особое восприятие мира и свой уникальный взгляд на творчество. Все работы мальчика в основном состоят из множества мелких делателей, которые и помогли ему сформировать свой собственный стиль в искусстве. Его картины пестрят разнообразием сюжетных композиций, изобилием цветов, аккуратностью и потрясающей проработкой деталей. Большинство работ Дэвида посвящены животным. Чаще всего это обычные иллюстрации жизни дикого мира. В них практически отсутствует сюжет, но в изобилии представлены обитатели той или иной природной зоны. На его самой популярной картине почти 400 птиц, и Дэвид знает латинские названия большинства из них. Поразительная особенность его организма позволяет юному художнику держать в голове тысячи видов земных существ и их имена. Помимо животных, персонажами картин становятся люди, герои комиксов, а порой и сам Барт. Несмотря на успех, Дэвид остаётся застенчивым, целеустремлённым и старательным, стремясь каждый день совершенствовать навыки (Приложение А).

2. Донна Уильямс. Донна Леан Уильямс (родилась в 1963 году) – австралийская писательница, художница, исполнитель и автор песен, драматург и скульптор. Донна как исключительная разносторонняя личность прошла через много трудностей на пути к признанию. В 1965 году, когда

Донне было всего два года, ей поставили диагноз «невроз», который позже изменили на «психическое расстройство». Позже врачи диагностировали аутизм и расстройство сенсорного восприятия. Однако у Донны были изданы четыре автобиографических книги, два музыкальных альбома, а также ряд методических пособий по обучению детей и подростков - аутистов. Как самоучка она начала карьеру художницы в достаточно зрелом возрасте, в следствии чего смогла добиться потрясающих успехов и на этом поприще (Приложение Б).

3. Стивен Уилтшир. Стивен в три года получил «приговор» врачей, которые диагностировали у Стивена аутизм. Стивен рос очень замкнутым и не пытался наладить контакты с другими людьми, но школа помогла ему найти свой способ передачи информации – искусство. До возраста пяти лет он вообще не говорил по причине аутизма. Неспособный на вербальное общение, он искал самовыражение в музыке и, конечно, в рисовании. В детстве он рисовал все подряд – от животных до людей, однако, по словам его сестры Анетт, уже к восьми годам он нашел свою художественную нишу – рисование зданий. Талант его достиг апогея в панорамных урбанистических шедеврах, которые способны заморозить и вдохновить каждого, в умении воссоздавать городские пейзажи с поражающей точностью исключительно по памяти – зачастую ему достаточно получаса для «фиксации» картинка. Он стал известен благодаря своим детализированным панорамам больших городов. Стивен стал единственным в своем роде архитектурным художником – во всем мире известны его огромные полотна городов – Нью-Йорка, Токио и Рима. Стивен рисует панорамы городов, точные до малейших деталей, полагаясь исключительно на свою уникальную память (Приложение В).

4. Айрис Грейс Хэлмшоу. Айрис - художница, и ее работы часто сравнивают с полотнами именитого Клода Моне. Мама этой девочки Арабелла Картер-Джонсон отмечает: «Мы надеялись, что занятия живописью ускорят речь Айрис и подвигнут ее на общение, но тогда мы поняли, что она

на самом деле очень талантливая художница с невероятной способностью концентрироваться на процессе - Айрис может рисовать два часа подряд без остановок. Аутизм в ней создал стиль живописи, который я никогда не встречала у детей ее возраста. Она чувствует цвета, композицию и то, как они взаимодействуют друг с другом».

В отличие от обычных детских рисунков, которые зачастую являются чем-то вроде «пробы пера», творения Айрис, помимо насыщенной колористики, наполнены скрытым смыслом и объемными образами, примечательными своей универсальностью и многоликостью – и правда, всматриваясь в эти цветные разводы, можно увидеть и цветочный луг, и угасание далеких звезд, и едва колышущуюся водную гладь. Для родителей ребенка главное, что дочь смогла найти наиболее приятный и комфортный способ для самовыражения и взаимодействия с внешним миром (Приложение Г).

Важным нужно признать тот факт, что для аутистов это не просто хобби — это способ выразить свои мысли и чувства. Когда они рисуют, они могут забыть о любых проблемах, которые у них есть. В большинстве именно художественная деятельность, благодаря способностям, которыми они обладают, это то, чем они по-настоящему наслаждаются. «Аутизм не помешал мне выходить на улицу и фотографировать» - пишет Гейдж Говард, 17-летний аутист-фотограф – «Он не помешал мне мечтать. Я знаю, это прозвучит банально, но если бы мне предложили жизнь без аутизма, я бы отказался. Я просто хочу, чтобы люди поняли аутизм, чтобы они поняли, что мы не хуже людей без аутизма. Аутизм сделал меня тем, кто я есть. Он сформировал меня».

5. Кэти Миллер. Несколько лет Кэти Миллер черпала вдохновение в новорожденных, рисовала точные и детальные портреты малышей. «Я настолько сфокусирована на том, что я делаю, что не понимаю, что голодна или мне нужно воспользоваться уборной. Лишь через некоторое время я понимаю, что мои мышцы затекли от долгого нахождения в одной позе», –

объясняет Кэти. Этот невероятный энтузиазм – не просто проявление упорной творческой природы. Ее длительное непрерывное рисование – это один из видов повторяющегося поведения, типичного для формы высокофункционального аутизма, которая называется синдромом Аспергера. Она могла потратить целый день на перерисовывание книжных иллюстраций. «Я потеряю форму, если не смогу точно нарисовать что-то», – отвечает Кэти. Но чем старше она становилась, тем больше она углублялась в рисование. Кэти подала документы в Институт-колледж искусств штата Мериленд, где получила степени бакалавра и магистра изобразительных искусств, а затем начала изучать свои симптомы в Интернете и пришла к выводу, что у нее может быть аутизм. Внешне Кэти выглядит, как обычная девушка 20 с небольшим лет, хотя ее вкусы в одежде (блестящие очки, ярко-желтые ботинки) говорят о необычном восприятии мира. И несмотря на это, пока вы не войдете в ее комнату, декорированную ярко-голубыми коврами, кислотно-зеленым креслом и сиреневым диваном, не будет понятно, что Миллер настолько привязана к кричащим цветам. «То, что я аутист, очень повлияло на мое восприятие окружающего мира, а оно, в свою очередь, повлияло на мое творчество», – говорит она. «Я замечаю в цветах, форме и фактуре то, чего не видят другие люди». Ее поразительные способности к рисованию, невероятная фотографическая точность изображения может также относиться к аутизму. Ее аутизм связан с чрезмерной чувствительностью к различным стимулам, что приводит к так называемому «стиммингу» – раскачиванию взад и вперед или, например, мычанию. «Когда я слышу громкий звук, мне приходится закрывать уши руками, потому что это очень больно», – говорит Кэти. Она носит с собой ярко-голубую ткань, надушенную терпким ароматом жасмина, спасаясь этим от запаха рыбы или дыма. Разговаривая с другими людьми, она рефлекторно берет в руку мягкого пластикового динозавра – одну из ее многочисленных «игрушек для стимминга» и сжимает его, пока не сможет сфокусироваться. Тем не менее, Миллер удается вести очень насыщенную социальную жизнь – она



принимает активное участие в зарождающемся движении аутистов за свои права. Она сторонник движения за «неврологическое разнообразие», согласно которому аутизм – это не болезнь, которую нужно вылечить, а просто иное восприятие мира, разновидность интеллекта. Для кого-то аутизм – это нежелательный дефект в сложной системе соединений головного мозга, но сторонники этого движения утверждают, что многие успешные и творческие люди были аутистами. Исходя из этого, аутистам нужна помощь в развитии, а не изоляция и лечение. (Приложение Д).

Таким образом, можно сделать вывод, что каждого ребенка с РАС с незаурядными задатками необходимо направить в нужное русло, развивать аналитические и художественные умения, поддерживая в социализации. Более того, важным нужно признать тот факт, что для аутистов занятия изобразительной деятельностью это не просто хобби – это способ выразить свои мысли и чувства. В большинстве именно художественная деятельность, благодаря способностям и умениям, которыми они обладают, это то, что им по-настоящему важно. Аутистам нравится заикливаться на чем-то одном. Многие эксперты связывают это со склонностью к навязчивому и повторяющемуся поведению, которая характерна для людей с расстройствами аутистического спектра – они занимаются тем, что им нравится, зачастую тщательнее и дольше, чем другие дети.

В соответствии с пунктом 3.2.5. Специального федерального государственного стандарта начального образования детей с расстройствами аутистического спектра [26] заметим, что знания в области искусств, то есть практика художественного ремесла и художественного творчества необходима детям с расстройством аутистического спектра. Исходя из Раздела III «Требования к результатам школьного образования детей с РАС» данного документа, отметим, что для ребенка важны:

1. Накопление первоначальных впечатлений от разных видов искусств (музыка, живопись, художественная литература, театр, кино и др.), и получение доступного опыта художественного творчества.

2. Развитие опыта восприятия и способности получать удовольствие от разных видов искусств, выделение собственных предпочтений в восприятии искусства. Формирование простейших эстетических ориентиров (красиво и некрасиво) в практической жизни ребенка и их использование в организации обыденной жизни и праздника.

3. Развитие опыта самовыражения в разных видах искусства (в пении, в танце, в рисовании, в сочинении поэтических и прозаических текстов, в игре на музыкальных инструментах и т.д.), освоение элементарных форм художественного ремесла.

Для ребенка с аутизмом в освоении этой содержательной области принципиально важно достижение продвижения:

- в выделении эстетических, художественных впечатлений как эмоциональных переживаний, объединяющих его с другими людьми;
- продвижение в способности разделить эти впечатления с другими;
- в выявлении возможной парциальной одаренности (музыкальной, художественной), дающей опору развития совместно-разделенной деятельности со взрослыми и сверстниками [26].

Изучение проблемы способностей и умений у аутичных детей привела нас к выводу о том, что при достаточной их закрытости от внешнего мира они способны открываться через призму творчества. Более того, рисунки аутистов позволяют лучше понять их мироощущение и их взгляд на свое место в обществе. В дальнейших параграфах мы намерены произвести диагностический анализ художественных умений данной категории детей, чтобы убедиться в наших предположениях. Опираясь на примерную адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра [46], мы раскроем психолого-педагогическую характеристику обучающихся с РАС:

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они

практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении). В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке

орнамента, в детских поделках и т.п. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия. В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться. Неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного

сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Оценивая эти

результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость.

Говоря о развитии умений у РАС на основе данных характеристик, важнейшим фактором является педагогическая поддержка ребенка, грамотное распределение подачи знаний и принятие индивидуальных способностей. И ход этот в логике педподдержки - совместное с ребёнком проживание его проблемной ситуации со всё уменьшающимся проявлением активности со стороны педагога и возрастающей активностью самого ребёнка; с помощью ему в освоении собственных, им самим находимых конструктивных выходов из противоречий способностей [22]. Тогда ситуация напряжения становится образовательной ситуацией - направляя своё сознание на её анализ и на проектирование деятельности по преодолению трудностей, уверенность ребенка в своих силах увеличивается, повышается уровень развития способностей. Педагогическая поддержка исходит из понимания того, что ребёнок способен к самообразованию и к самостоятельному решению любых задач, стоящих перед ним. Её кредо - помочь ребёнку стать хозяином своей судьбы. Для этого важно осознать и принять ответственность за самого себя, уметь слышать свои «хочу» и учиться преодолевать препятствия на пути к реализации себя. В основе такого рода педагогической деятельности лежат принципы философии, центрированной на ребёнке, - вера в способность ребёнка направлять свой собственный рост, понимать собственное Я; учёт феноменального опыта ребёнка и уважительное к нему отношение.

### **§3 Формы и методы развития художественных умений у обучающихся с РАС**

С точки зрения педагогики развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека во внутреннем мире

[48].

Терминологический словарь современного педагога отмечает, что развитие — это поступательное движение, переход от старого к новому, процесс смены низших ступеней высшими [51].

«Развитие» в философском аспекте это необратимое направленное, закономерное изменение материальных объектов в результате которого возникает новое качественное состояние объекта. Процесс становления личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов. Развитие предполагает количественные и качественные изменения в человеке [51]. Это объективный процесс постепенного и последовательного изменения физических, психических и духовных сил человека, протекающий как прогрессивное и положительное углубление, усложнение и расширение его потенциальных жизненных сил, как их раскрытие и реализация. Развитие – это всегда переход от низших форм жизнедеятельности к более высоким. Развитие, вместе с тем, не исчерпывает всех изменений, которые происходят с человеком в процессе движения к исходному образу. В нем происходят более сложные процессы – «тайна личностного роста». Вместе с тем, развитие есть механизм этого раскрытия личности, определяющий путь вверх, к полному раскрытию. Развитие есть функция двух основных факторов – врожденного и средового и их взаимодействия. Отсюда оно может рассматриваться и как саморазвитие, и как изменения под влиянием внешних воздействий. Всякое развитие происходит в поиске и преодолении препятствий внутри себя и внешних. Эти препятствия – помощники в развитии, они символизируют его стадии, фазы, темп. В развитии укрепляются формы поведения, основанные на положительных духовно-нравственных основах. В определенные возрастные этапы в зависимости от конкретных условий развитие может ускоряться или замедляться. Первое происходит с одаренными детьми, второе – с детьми с задержкой психического развития. Нередко под развитием понимают совершенствование не только в целом человеческой

личности, но и отдельных ее сторон (самосознания, характера, мышления) или какой-либо человеческой деятельности (науки, системы образования, школы [46].

Таким образом, под развитием мы будем понимать процесс и результат количественных и качественных изменений ребенка в его внутреннем мире.

Разбираясь с природой способностей и умений, мы подробнее изучили явление умений в психолого-педагогической литературе, их развитие и формирование в учебном процессе.

Произведя анализ вышеприведенных примеров аутистов с явными умениями в художественной деятельности, мы основывались на информационные источники, включая СМИ. Для дальнейшего анализа на основе нашего эксперимента, в параграфе 1 мы предоставили (представили) исследования авторов о критериях оценки детского рисунка. Основываясь на характеристики, наиболее значимые для организации начального обучения, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким, мы выбрали самые яркие, связанные с ориентацией в пространстве, поведенческой и эмоционально-волевой сферы. Подобное было сделано для того, чтобы показать характерные психо-физиологические особенности детей на основании выделенных нами критериев, предоставленных Е.С. Лыковой [16] для оценивания и выявления умений детей далее во 2 главе нашей опытно-экспериментальной работы.

Говоря о развитии умений таких детей, следует отметить, что независимо от того, что данная проблема еще достаточно мало изучена, она является интересующим фактором для многих исследователей. Анализ работ по проблеме способностей аутистов показывает, что опора на сверхценные интересы ребенка, использование любимых тем и сюжетов, привычек и стереотипов, а также поощрения составляют обязательные условия успешной работы изобразительной деятельностью. Мы присоединяемся так же к мнению исследователей М.В. Водинской и М.С. Шапиро, которые в своей программе «Развитие творческих способностей ребенка на занятиях



изобразительной деятельностью»[8] считают, что целесообразно чередовать виды занятий: лепка, рисование красками, рисование брызгалкой на стене, рисование мелками и пр. Полезно также сочетать занятия с сюжетной игрой, с физическими упражнениями в игровой форме или в виде зарядки. Например: нарисовали тигра и спрятались от него под стол; слепили персонажей сказки и разыграли ее сюжет; нарисовали дерево, а теперь встанем и потянемся руками-веточками к солнышку. На занятиях с аутичными детьми полезно закрепить место для каждого вида деятельности (здесь рисуем красками, здесь лепим, здесь играем с песком, здесь рассматриваем картинки). Ребенок быстрее привыкнет, если правила будут соблюдаться из раза в раз, меньше будет тревожиться, зная, что за чем следует.

Вместе с этим для аутичных детей полезно менять сложившийся стереотип занятия, постепенно расширяя его. Однако делать это нужно очень осторожно, давая ребенку время справиться с изменениями. Так же такие дети бывают очень избирательны в своих интересах. Эти интересы отражают особенности эмоциональной сферы ребенка. Повышенное внимание особого ребенка к чему-либо (при отсутствии мотивации к совместной деятельности, общению и прочих проблемах) очень важно в коррекционной работе. Именно такой интерес является той точкой, в которой обычно прилагаются усилия и с которой начинаются изменения в развитии ребенка. Это связано с тем, что в момент проявления повышенного интереса ребенок активен и внутренне целостен. И хотя проявления его активности однообразны, ее содержание ограничено, тем не менее ребенок в этом состоянии присутствует целиком и проявляется как личность. Иногда повышенный интерес к чему-либо формируется у ребенка в связи с наличием страха.

Опираясь на сверхценный интерес ребенка, педагог может решать задачи, связанные с развитием познавательной сферы ребенка. Это происходит через освоение новых возможностей изображения. Используется новая для ребенка техника, вносятся частичные изменения и дополнения в

рисунок. Например, если раньше ребенок рисовал мелками, можно с ним слепить или нарисовать красками его любимый объект. Если он рисовал ежа, можно слепить семью ежей и еду или мебель для них. Хорошо сделать картину в смешанной технике (сочетание красок и пластилина; теста на картоне в сочетании с крупой, бисером, акварелью). Можно изменить не только технику, но и формат листа, количество используемых цветов и т.д. Проводя занятия опираясь на базовую палитру картин известных мастеров, пользуясь только этими сочетаниями цветов, можно так же воспитать в ребенке навык основ цветоведения.

М.В. Водинская [6] считает, что необходимо рисование знакомых ребенку персонажей, героев сказок и мультфильмов, которые так же, как ребенок, испытывают страх, переживают огорчение, разочарование, досаду, проявляют агрессию. Наделение такими эмоциями других персонажей, а не самого ребенка, дает ему возможность перенести свою ситуацию в новые обстоятельства, пережить и осознать ее заново. Обсуждение с педагогом состояния персонажа, его действий позволяет увидеть свою ситуацию извне, открыть новые возможности поведения или же просто посочувствовать герою. Рисуя героя сказки или мультфильма, важно обращать внимание на те детали переживаний и поведения, которые присущи ребенку, и стараться отразить их в рисунке.

В связи с критериями выявления художественных умений в работах детей с РАС, мы считаем важным развивать достижения композиционных навыков, осваивая пространство плоскости, на которых производится работа. Например, рисуя орнаменты – педагог обозначает «центр» композиции, а ребенок вокруг этого центра располагает свой орнамент. Считается важным рисование на больших листах бумаги широкой кистью или руками. Если ребенок робок и боязлив, не уверен в своих силах, для него очень полезно, независимо от сюжета, рисование на листах бумаги большого формата и широкой кистью, использование густой краски, рисование руками. Все это позволяет ребенку выйти из состояния зажатости и на уровне тела (он

вынужден сделать глубокий вдох, широкий взмах рукой, чтобы закрасить большую поверхность), и на уровне эмоций (переживание значимости из-за большой величины изображения, обилия краски). Помимо психологической помощи, ребенок получает навык композиционного построения рисунка.

Детям со слабым развитием мелкой и средней моторики, а значит и слабым владением изображениями линий, показаны рисование на небольшом листе, изображение мелких деталей, штриховка и закрашивание, рисование тонкой и мягкой кисточкой. Ребенку, не различающему характер линий, рисуя их хаотично и небрежно, пойдут на пользу различные движения, при которых кисть руки упирается в бумагу – например, нанесение точек: капает дождик, идет снег, падают листья. Развитию кистевых движений способствует рисование волнообразных линий – например, петляющая дорога, след за кораблем, волны в море. А также горизонтальных и нанесенных круговыми движениями линий, все время поясняя её назначение и характер в рисунке.

В процессе коррекционных и развивающих занятий необходимо поддерживать и стимулировать творческие проявления ребенка, развитие его самостоятельности, заниматься с ребенком продуктивной деятельностью, способствующей его самовыражению и дающей красивый и достойный результат. Ребенку очень важно видеть и знать, что его творческая деятельность полезна и нужна другим людям [8]. При усвоении каких-либо умений детьми, очень важно, чтобы они продолжали практиковать их. Это тем более важно для детей с нарушениями развития, у которых есть сложности в обучении, особенно если это те навыки и умения, которые редко применяются в повседневной жизни. Процесс частой и тщательной практики умений описывают с помощью терминов «поддержка» и «обобщение». Поддержка — это продолжение практики тех навыков и умений, которые уже усвоены, чтобы ученик сохранил данное умение. Легче всего поддерживать те умения, которые имеют ценность для ребенка или которые можно использовать в его повседневной жизни. Тем не менее, есть

специфические умения, которые по определению не будут использоваться часто. Для того, чтобы сохранить эти умения, их нужно целенаправленно тренировать время от времени, используя ролевую игру или изображая события понарошку.

Ребенку с РАС необходимо всестороннее развитие; ему нужно развитие мелкой моторики и да всего физического состояния; развитие внимания, восприятия, памяти. Людей с нарушением в развитии следует воспринимать такими, какие они есть, а не исходя из желания узкого круга людей. Все без исключения аутичные дети могут учиться и развиваться, если им оказывать помощь и поддержку. Степень нарушения обучения у таких детей может быть разной: одни способны осваивать учебный материал самостоятельно, хотя и не без специальной подготовки, другим нужно, чтобы кто-нибудь все время находился рядом - родители, педагог-психолог, тьютор.

Таким образом, наиболее приемлемым для аутичных детей является школьное обучение, однако оно должно быть правильно организовано, не смотря на то, какого рода занятия в нем планируются – занятия по овладению счетом или изобразительным искусством. Не следует жалеть на это времени и сил, ведь такие дети, как никто другой, нуждаются в социализации и общении.

#### 1. Окружающая обстановка.

Помещение, в котором обучается ребенок с аутизмом, должно быть успокаивающим и не должно быть загроможденным посторонними предметами. На стенах комнаты не должно быть ярких схем и плакатов. Стимуляторы в виде ярких цветов или громкой музыки часто отвлекают детей-аутистов, в результате чего они не могут сконцентрироваться должным образом. Постарайтесь выделить определенное место для занятий определенной деятельностью. Так, например, если для занятий рисованием было выделено место возле окна, то оно ни в коем случае не должно меняться. В этом случае, когда вы попросите ребенка сесть возле окна, он будет знать о том, что настало время для занятий рисованием.

## 2. Однообразное расписание занятий.

Расписание занятий не должно меняться, то есть у детей-аутистов не должно быть никаких сюрпризов. Для отображения расписания занятий детей-аутистов обычно используются картинки. Так, например, если вы хотите узнать какое занятие ему нравится больше всего, не стоит показывать ему картинки с изображением 5 – 6 занятий одновременно. Покажите ему всего лишь 2 картинки и позвольте ему выбрать одну из них.

## 3. Общение.

Используйте самые простые слова не вызывающие затруднений для понимания у детей-аутистов. Разговаривать с ребенком-аутистом нужно спокойным тоном, так как любое повышение голоса может вызвать тревогу и беспокойство у ребенка-аутиста. В процессе общения с ребенком-аутистом физический контакт должен быть сведен к минимуму, так как дети-аутисты не понимают язык жестов и не смогут правильно понять ваши прикосновения.

## 4. Занятия.

Занятия должны быть организованы таким образом, чтобы они помогли им приобрести необходимые навыки общения и адаптироваться в обществе. Как можно чаще побуждайте детей к общению друг с другом, так они смогут научиться правильному поведению в обществе. Занятия должны также помогать детям-аутистам определять эмоции других детей, а также свои эмоции. В процессе обучения можно использовать короткие истории, описывающие определенные ситуации и обучающие детей-аутистов поведению в определенных ситуациях. Рисуя вместе с ребенком, педагог направляет его и предлагает образ правильного поведения, помогает ему пережить и осознать свои чувства и чувства других в результате ошибочного поведения. Это могут быть и нейтральные ситуации (ребенок идет на занятия, все вместе ходили на прогулку, пьем чай и т.п.) Здесь важно обращать внимание на детали, расширять круг внимания ребенка, закреплять в памяти отдельные события, последовательно комментировать и изображать

происходившее. Рисование ситуаций из жизни помогает ребенку еще раз пережить важные для него обстоятельства совместно с педагогом, осознать и выразить свои чувства, возникшие в связи с ними. Такие занятия должны быть правильно организованы учителем, так как дети-аутисты часто сталкиваются с основными трудностями связанными с навыками общения и поведением в обществе. В процессе обучения учитель должен использовать как можно больше картинок и наглядных пособий, так как они значительно ускоряют процесс обучения детей-аутистов.

Помимо вышеописанных стратегий обучения детей страдающих аутизмом, есть еще два важных момента, о которых стоит помнить при работе с детьми-аутистами. Во-первых, дети должны быть ограждены от любых стрессовых ситуаций, которые могут стать причиной агрессивного поведения. Во-вторых, дети-аутисты испытывают трудности в самовыражении. Именно поэтому при работе с ребенком-аутистом учителю рекомендуется быть предельно внимательным.

Программа обучения аутичного ребенка может быть индивидуальной и строиться на основе его избирательных интересов, способностей и дарований. Это касается содержательной стороны занятия - начинаем мы с той деятельности, которую любит ребенок, которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентируемся на его интересы и пристрастия. Сюжетное развитие необходимо использовать в рисовании, а также аппликации. На начальной стадии пытаться делать занятия разнообразными по содержанию. Если ребенку понравилось занятие с графикой, то на следующий урок надо начинать с привычного занятия, внося в него разнообразие с помощью новых деталей. В дальнейшем стоит давать ребенку задания всегда в определенной последовательности, к которой он привыкнет, например, сначала рисуем, потом разбираем рисунок, потом гимнастика для пальчиков и напоследок – счет. Данные формы занятий, изложенные выше, актуальны по отношению к детям с любым вариантом аутизма.

Таким образом, проводя по изобразительному искусству, важно понимать и знать, что больше всего нравится на занятиях ребенку с РАС. Это может быть владение графическими умениями, увлечение живописью и т.п. Акцент необходимо сделать на развитии и расширении уже существующих умений. В то же время очень важно работать над теми областями, которые являются его слабостью, поощрять к выполнению все более разнообразной работы. Дети с аутизмом часто фиксируются на чем-то одном, поэтому очень важно работать над расширением их интересов.

Очень немногие дети с аутизмом способны демонстрировать хорошо развитые визуально-пространственные навыки и навыки зрительной памяти во время творчества. Свои любимые объекты – здания или животных – они могут воспроизвести спонтанно, с множеством деталей, с разных точек с учётом перспективы. Также дети с аутизмом показывают повторяющееся поведение, создавая множество идентичных рисунков. Это стоит поддерживать, так как они находят это занятие приятным и интересным.

Чтобы лучше понимать детей, которым мы хотим помочь, прежде всего, необходимо понять, что дети с аутизмом – удивительные дети с особым внутренним миром. Аутизм – не болезнь, а особый тип восприятия окружающего мира, и замкнутость детей с РАС иногда соседствует с одаренностью. Это взгляд из другой реальности, под другим ракурсом. Обучение живописи может оказать положительное влияние на становление эмоционально-волевой сферы ребенка и развитие его творческого потенциала. Предоставляя таким детям возможность посредством рисунка выражать свои радости и огорчения, живопись помогает им делать то, о чем раньше они не могли и подумать. Изобразительная деятельность является важным фактором, предоставляющим большие возможности для умственного, эмоционально-эстетического, графомоторного и волевого развития, коррекции двигательных навыков, для пространственной организации и т.д. Занятия изобразительным искусством развивают у ребенка воображение и попутно мелкую моторику. Ребенок с аутизмом

мыслит образами, а в создании рисунка он использует их. Ему часто даже проще сообщить о своих потребностях и желаниях через рисунок, нежели сказать, особенно если ребенок не говорит. Такой вид творчества является одним из способов вовлечения ребенка в общение с взрослыми. Необходимо лишь подтолкнуть его к этому через различные игры, связанные с рисованием.

Работая с такими детьми, необходимо обозначать словом все, что происходит на бумаге. Это позволяет уточнять значение слов, которые ребенок уже знает, а так же сообщить ребенку первые слова и их значения. Так же важно помнить, что детям с РАС свойственна психическая пресыщаемость, они быстро истощаются физически и часто переключаются с одного вида деятельности на другой, поэтому для них необходим свой ритм работы. Рисовать надо достаточно быстро, так, чтобы ребенок успел схватить целостный образ изображаемого предмета. Если ребенок отвлекся, отошел в сторону, следует дорисовать и прокомментировать изображение, рассчитывая на то, что рисунок попадет в его поле зрения еще раз.

Учителю рисования рекомендуется поощрять ребёнка к творчеству, в котором инициатором является сам ребёнок так, чтобы он показал свою визуальную заинтересованность и любимый вид творчества. Детям с аутизмом можно давать визуальные подсказки, например, фотографии их любимых объектов. Дети с аутизмом впоследствии могут перейти на пластичные материалы, такие как пластилин, или рельефное письмо, такое как темпера. Уроки творчества, направленные на деятельность, не вызывающую интереса у ребёнка, могут вызвать у него неподобающее поведение. Это может быть связано с тем, что обработка новой сенсорной информации подавляет его. Родители должны рассказать о предпочтениях своих детей, чтобы можно было поощрять то, чему они учатся. Идеальным вариантом работы будет работа один на один ученика и преподавателя с помощью помощника. Продолжительность такого арт-класса должна быть



около 25- 30 минут, так как концентрация внимания у детей может быть непродолжительна.

Формирование композиционных умений в занятиях изобразительной деятельностью с детьми с РАС имеет очень важное и ответственное значение. Известно, что композиция — это с одной стороны, творческий процесс создания произведения искусства, от замысла до его завершения, а с другой стороны — своеобразный комплекс средств раскрытия содержания картины, основанный на законах, правилах и приемах, служащих полному, целостному и выразительному решению замысла. Таким образом, композиция в изобразительном искусстве связана с необходимостью передать основной замысел, идею произведения и художественный образ. Применительно к детскому творчеству композиция выступает начальным этапом постижения художественного образа.

Для успешного выполнения изобразительной деятельности ребенку с РАС так же рекомендуется научиться владеть умением совершать целенаправленные движения с помощью письменных принадлежностей, чтобы создавать определенные линии (то есть, перейти к письму от простых следов на поверхности). Линия является одним из основных выразительных средств в рисунке. Ребенок, когда начинает держать карандаш, знакомится с линией. Взрослея, изменяется и характер линии, при помощи которой он рисует. Этапы развития линии в детском рисунке описаны Е.И. Игнатьевым. Он выделяет следующие степени развития линии: 1) простая проволочная линия; 2) сложная нащупывающая линия; 3) штриховая линия; 4) валерная линия. С графическими материалами, такими как карандаш, фломастер ребёнок знаком с дошкольного возраста. Задача уроков изобразительного искусства сформировать у ребенка понимание о том, что линия в художественном смысле может быть разная и восприятие рисунка зависит от того какой линией выполнено изображение. Что при помощи линии мы можем выразить свое настроение, чувства, передать свое отношение к изображаемому, придать рисунку определенное настроение и состояние.

Линия может создавать разнообразные формы. Линия бывает разной: тонкая, широкая, прямая, волнистая, зигзагообразная. Линией можно передать: мягкость, плавность, пушистость, гладкость.

Итак, для формирования более гибкого поведения, предполагающего развитие умений ребенка, необходима терапевтическая и коррекционная работа поддерживающая и развивающая его самостоятельную творческую активность. Для того, чтобы ребенок стал использовать умение самостоятельно, как правило, недостаточно, чтобы он воспроизводил его в знакомой учебной ситуации. Обобщение означает способность переносить ранее освоенное умение на новые ситуации, места, предметы или людей. Таким образом, мы можем гарантировать, что ученик сможет использовать это умение в разных ситуациях. Если ребенок упорно сопротивляется тому, чтобы попробовать что-то новое, подумайте о том, чтобы объединить новое занятие с любимым интересом или предметом. Необходимо больше внимания уделять тому, что ребенок может делать, а не тому, что у него не получается.

## Выводы по главе 1

Художественные умения - это овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных художественных знаний на практике. Художественные умения также характеризуются как умения, связанные с художественным восприятием объекта изображения; в данном контексте выбранной нами темы мы значительное внимание уделяем таким средствам выразительности, как композиция, линия и цвет.

Благодаря исключительному вниманию к деталям и феноменальному чувству цвета, невероятной фотографической точности изображения, склонностью к навязчивому и повторяющемуся поведению, всему этому, что характерно для детей с расстройствами аутистического спектра – дети с РАС занимаются тем, что им нравится, зачастую тщательнее и дольше, чем другие дети. У каждого ребенка с РАС с незаурядными задатками необходимо выявить особые интересы, развивать аналитические и художественные умения, поддерживая в социализации. Более того, важным нужно признать тот факт, что для аутистов занятия изобразительной деятельностью это не просто хобби – это способ выразить свои мысли и чувства. Когда они рисуют, они могут забыть о любых проблемах, которые у них есть. Занятия должны быть организованы таким образом, чтобы они помогли им приобрести необходимые навыки общения и адаптироваться в обществе. Как можно чаще побуждайте детей к общению друг с другом, так они смогут научиться правильному поведению в обществе.

Целый ряд исследований показывает, что дети с РАС имеют множество ограничений в различных видах деятельности, в том числе, и в изобразительной. Также они не самостоятельны и нуждаются в постоянном сопровождении взрослого. Как правило, лишены широких контактов, возможности получать опыт от сверстников, которые есть у обычного ребенка. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков ограничены. Это становится серьезным препятствием в развитии ребенка.

Таким образом, опора на сверхценные интересы ребенка, использование любимых тем и сюжетов, привычек и стереотипов, а также развитие достижения композиционных навыков, умения видеть цвет и грамотно использовать линию, совместно с поощрением составляют обязательные условия успешной работы изобразительной деятельностью и овладением нужных умений.

Анализ литературы позволяет сделать вывод о развиваемом характере художественных умений детей аутистов. Среди форм и методов развития художественных умений можно выделить следующие:

- окружающая обстановка;
- правильная организация расписания занятий;
- общение;
- чередование видов занятий;
- сочетание занятий с сюжетной игрой, с физическими упражнениями в игровой форме или в виде зарядки.

Итак, для формирования более гибкого поведения, предполагающего развитие умений ребенка, необходима терапевтическая и коррекционная работа поддерживающая и развивающая его самостоятельную творческую активность. Для того, чтобы ребенок стал использовать умение самостоятельно, как правило, недостаточно, чтобы он воспроизводил его в знакомой учебной ситуации. Обобщение означает способность переносить ранее освоенное умение на новые ситуации, места, предметы или людей. Таким образом, мы можем гарантировать, что ученик сможет использовать это умение в разных ситуациях. Если ребенок упорно сопротивляется тому, чтобы попробовать что-то новое, подумайте о том, чтобы объединить новое занятие с любимым интересом или предметом. Необходимо больше внимания уделять тому, что ребенок может делать, а не тому, что у него не получается.

## **Глава II Серия занятий по изобразительной деятельности по развитию художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС**

### **§2.1 Результаты диагностики актуального уровня развития художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС**

Данное исследование направлено на выявление актуального уровня развития художественных умений у детей с РАС.

В соответствии с целью исследования, на эмпирическом этапе работы выделены следующие задачи:

1. Подобрать метод для выявления художественных умений у детей с РАС;
2. Сформировать выборку младших школьников относительно которых будет исследовано наличие художественных умений;
3. В рамках аудирования и творческой работы получить данные о присутствии или отсутствии художественных умений у детей с РАС.
4. Разработать серию занятий по изобразительному искусству для развития художественных умений у младших школьников с РАС.

Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7» и было направлено на выявление художественных умений у детей с РАС. В исследовании принимали участие ученики 2-ого класса, в составе 9 человек, возрастом 7-8 лет и ученики 3-го класса, в составе 7 человек, возрастом 9-11 лет. Для проведения данного исследования согласно заключениям ПМПК были отобраны 16 учащихся.

Для диагностики были использованы инструменты проведения эксперимента - фрагменты аудиокниги Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц». Мы использовали два метода исследования:

- анализ документации ребенка (заключение ПМПК и личное дело);
- анализ продуктов творческой деятельности детей с РАС.

На основании анализа заключения ПМПК было установлено, что у

обучающихся контрольной группы был подтвержден «статус» обучающегося с РАС.

Учитывая особые образовательные потребности обучающихся с РАС, представленные нами в первой главе, и критерии и показатели актуального уровня развития художественных умений обучающихся младших классов (так же описанные нами в первой главе), рисунки обучающихся были проанализированы нами с учетом следующих критериев:

- наличие композиции в рисунке (владение базовыми композиционными правилами законами, применение их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла)

- владение цветом в рисунке (владение базовыми практическими основами цветоведения, использование их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности)

- владение линией в рисунке (владение базовыми приемами изображения многообразия линий, умение использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе).

В след за исследователями Горбуновой Г.А., Медведевым Л.Г., Сокольниковой Н.М., так же можно определить низкий, опорный и повышенный уровни художественных умений в детском рисунке [10,20,32].

Данные уровни в нашей работе соответствуют уровням проявления развития художественных умений у детей с расстройством аутистического спектра. Подробное описание уровней, представленных в таблице 1, расположено ниже.

**Таблица 1 - Уровни и критерии развития художественных умений**

Критерии	Уровни развития художественных умений		
	Низкий уровень	Базовый уровень	Повышенный уровень
1	2	3	4
«Композиция»	Не владеет композиционными навыками, нуждается в помощи учителя	Владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в ситуации урока	Владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла
«Цвет»	Не владеет практическими основами цветоведения	Владеет базовыми практическими основами цветоведения	Владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-

			творческой деятельности
«Линия»	Не владеет приемами изображения линий	Владеет базовыми приемами изображения многообразия Линий	Владеет базовыми приемами изображения многообразия линий, умеет использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе

Повышенный уровень по критерию «Композиция» означает, что ребенок владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла.

Базовый уровень по критерию «Композиция» означает, что ребенок с РАС владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в ситуации урока.

Низкий уровень по критерию «Композиция» означает, что ребенок с РАС не владеет композиционными навыками, нуждается в помощи учителя.

Повышенный уровень по второму критерию – «Цвет» означает, что ребенок владеет базовыми основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности.



Базовый уровень по критерию «Цвет» означает, что ребенок владеет базовыми практическими основами цветоведения.

Низкий уровень критерия «Цвет» говорит о том, что ребенок не владеет практическими основами цветоведения.

Повышенный уровень по третьему критерию «Линия» означает, что ребенок владеет базовыми приемами изображения многообразия линий, умеет использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе.

Базовый уровень критерия «Линия» означает, что ребенок с РАС владеет базовыми приемами изображения многообразия линий. Низкий уровень критерия «Линия» говорит о том, что ребенок не владеет приемами изображения линий.

Наличие повышенного уровня по каждому из трех критериев, вслед за вышеуказанными авторами, мы оцениваем в 5 баллов. Опорный уровень по каждому из критериев мы оцениваем в 4 балла (соответственно). Низкий уровень из трех критериев «Композиция», «Цвет», «Линия», в 3 балла.

Например, работа ребенка в критерии «Композиция» продемонстрировала повышенный уровень, по критерию «Цвет» - опорный, а по критерию «Линия» повышенный, то среднее арифметическое по всем трем показателям составляет  $(5+4+5) \div 3 = 4,6$  (окр.5).

Данная ситуация свидетельствует для нас результат нашего исследования, что этот ребенок младшего школьного возраста с РАС в целом по уровню развития художественных способностей находится на повышенном уровне.

Далее мы предоставим данные о выявлении актуального уровня развития художественных способностей в нашем исследовании.

Исследование, направленное на выявление актуального уровня развития проявления художественных умений у детей с расстройством аутистического спектра проводилось в групповой форме. С учетом психофизиологических особенностей обучающихся с РАС, нами были

использованы два фрагмента аудиокниги, с грамотной, спокойной подачей текста, не содержащих интонирование, включающих короткие фразы с паузами. Обучающимся была дана следующая инструкция - прослушать фрагменты аудио сказки, и по окончании сделать зарисовки того, что они представили, прослушивая запись – каких представили предметы, главных героев, события сказки. При прослушивании аудио сказки, с учетом особенностей обучающихся, нами были использованы зрительные опоры, карточки с указаниями. В общей сложности прослушивание аудио фрагментов длилось 8 минут. После чего в течение 10 минут самостоятельной работы, обучающиеся рисовали образы. В связи с тем, что с точки зрения возрастной психологии, специфика данного возраста не предполагает умение обучающихся тщательно прорисовывать детали, времени 40 минут (продолжительность одного урока) на выполнение двух рисунков, по результатам прослушивания двух аудио фрагментов сказки, вполне оказалось достаточным.

Изучение продуктов ученического творчества – домашних и классных работ по учебным предметам, результатов эстетического и технического творчества – о многом скажет опытному исследователю. Индивидуальные особенности учеников, их склонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, старательность, прилежание, мотив деятельности – лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод. Он требует тщательного планирования и умелого сочетания с наблюдениями и беседами [18]. Именно поэтому данный метод мы выбрали наиболее подходящим и под специфику данного расстройства психики, и под задуманный эксперимент.


Важно отметить, что мы познакомились с исследованиями М.В. Водинской и М.С. Шапиро [9], целью которой является создание условий для становления личности ребенка через развитие способностей к изобразительной деятельности, и выбранный нами метод оказался уместным согласно составителям данной программы. М.В. Водинская рекомендует в



занятиях изобразительной деятельностью ввести уроки с изображением персонажей и ситуаций, знакомых ребенку из книг, мультфильмов, телепередач, компьютерных игр. В процессе рисования героев любимых сказок и мультфильмов хорошо развиваются воображение и память ребенка. Рисование знакомых ребенку персонажей, героев сказок и мультфильмов, которые так же, как ребенок, испытывают страх, переживают огорчение, разочарование, досаду, проявляют агрессию. Наделение такими эмоциями других персонажей, а не самого ребенка, дает ему возможность перенести свою ситуацию в новые обстоятельства, пережить и осознать ее заново.



Рисуя героя сказки или мультфильма, важно обращать внимание на те детали переживаний и поведения, которые присущи ребенку, и стараться отразить их в рисунке. Мы воспользовались данным методом и провели наш эксперимент.

Этот метод послужил нам подходящим способом определить актуальный уровень развития художественных умений детей как РАС, далее мы представим подробный анализ каждой работы ребенка (смотри таблицу 2).


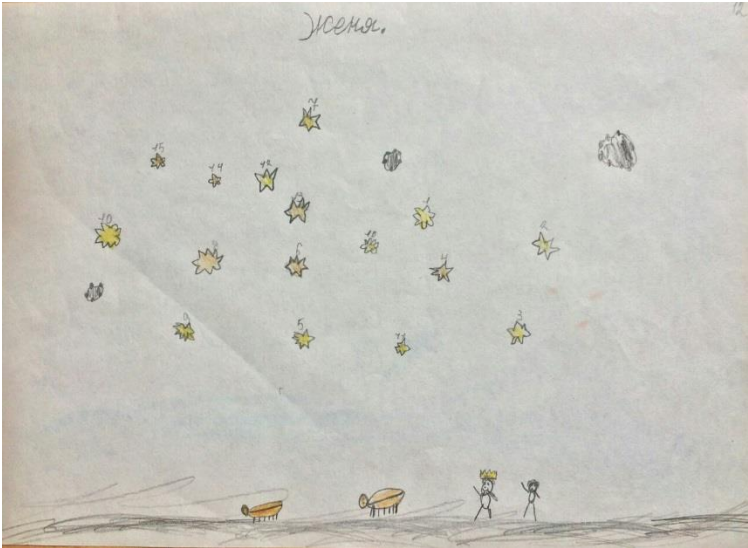
**Табл. 2 Результаты анализа рисунков обучающихся младших классов с РАС**




Работа обучающегося с РАС	Анализ актуального уровня развития художественных умений у обучающегося с РАС
1	2
<p>1. Обучающийся с РАС Алексей</p> 	<p>Композиция (4- владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в ситуации урока): формат листа горизонтальный, композиционное равновесие по массам изображения, выделение композиционного центра размером, использование параллельных вертикальных направлений)          Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): учащийся использует только простые цвета, наделяя их</p>

	<p>только одну массу рисунка, лишая их в центре композиции)</p> <p>Линия (4-владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): линия небрежная, ребенок частично не владеет техникой работы карандашом, может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки.</p>
<p>2. Обучающийся с РАС Андрей</p> 	<p>Композиция (4 владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в ситуации урока): композиционный размер крупный, композиционное равновесие по распределению количества элементов композиции, центр выделен цветом, размер героя соотносится с размером изображения.</p> <p>Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): использование простых цветов, подобранные цвета соответствуют с действительностью.</p> <p>Линия (4- владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): линия передает эмоциональное состояние изображения. Линия аккуратная, заполняющая детали элементов цветом полностью. Ребенок владеет техникой работы карандашом, может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки).</p>
<p>3. Обучающийся с РАС Владислав</p> 	<p>Композиция (5 владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла): композиционное равновесие по распределению количества элементов композиции, симметричность композиции по массам, акцент на главное в композиционном центре, использование диагоналей для передачи движения, изображение движения неодушевленных предметов, показана глубина пространства.</p> <p>Присутствует смысловая нагрузка изображения, передан сюжет прослушиваемой информации.</p>



	<p>Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): учащийся использует только простые цвета, не заполняя другими цветами композицию и не нагружая ее.</p> <p>Линия (3- не владеет приемами изображения линий): линия небрежная, хаотичная при заполнении цветом элементов, но передает эмоциональное состояние изображения и его героев.</p>
<p>4.Обучающаяся с РАС Мария</p> 	<p>Композиция (4- владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в ситуации урока): композиция не выдерживает равновесие, перегружена главным героем, тем самым показывая его важность и делая на него акцент. Центр выделен размером и цветом.</p> <p>Цвет (5- владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности): учащийся использует более трех цветов, цвета соответствуют действительности, гармонично сочетаются цвета алмазов на короне с самой короной.</p> <p>Линия (4- владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): линия передает движение (на плаще короля), эмоции на лице, ребенок частично владеет карандашом, не может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки).</p>
<p>5. Обучающийся с РАС Михаил</p> 	<p>Композиция (3- владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в ситуации урока): изображенные герои и предметы маленького размера, центр не выделен, рисунок асимметричен.</p> <p>Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): при работе с рисунком были использованы как простые, так и сложные цвета, цвета сочетаются и</p>




	<p>соответствуют реальным цветам предметов, выделением цветом деталей – короны короля и принца, проработка костюма</p> <p>Линия (3- не владеет приемами изображения линий): линия хаотичная, небрежная, однообразная.</p>
<p>6. Обучающийся с РАС Даниил</p> 	<p>Композиция (5- владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла): выдержанно композиционное равновесие, рисунок симметричный по массе и по цвету.</p> <p>Предметы изображены справа налево, что ослабляет восприятие движения, имеется смысловая нагрузка рисунка, предметы расположены вслед сюжету прослушанного ребенком.</p> <p>Цвет (3 не владеет практическими основами цветоведения): цвета не гармонируют друг с другом, цвет лица неестественный, некоторые цвета не передают действительность.</p> <p>Линия (3 не владеет приемами изображения линий, не умеет использовать разнохарактерную линию для выполнения художественно-образного решения и передачи своего отношения к окружающему миру).</p>
<p>7. Обучающаяся с РАС Евгения</p> 	<p>Композиция (5- владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла): предметы расположены симметрично.</p> <p>Изображенные предметы маленького размера. Имеется смысловая нагрузка рисунка, разграничение персонажей по ролям, последовательность звезд, что говорит о понимании прослушиваемого материала.</p> <p>Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): учащийся использует только простые цвета, ограничивается двумя цветами, имея в арсенале набор карандашей.</p>


	<p>Линия (3- не владеет приемами изображения линий): линия горизонта не аккуратная, хаотичная, однообразная. Линии персонажей ломаные, не гибкие.</p>
<p>8. Обучающийся с РАС Григорий</p> 	<p>Композиция (3 не владеет базовыми композиционными правилами и законами): центр изображения не выделен, изображение асимметричное, перезагружено элементами в левой части изображения. Цвет (4 владеет базовыми практическими основами цветоведения): использовано более трех цветов, элементы «пояснены» цветом  Линия (3 не владеет приемами изображения линий): ребенок плохо управляет кистью руки, линии наносятся в большей степени случайно, линия очень хаотичная, не аккуратная, передает эмоциональное состояние ребенка.</p>
<p>9. Обучающаяся с РАС Екатерина</p> 	<p>Композиция (3- не владеет базовыми композиционными правилами и законами): изображенные герои маленького размера, рисунок выглядит пустым и не законченным, отсутствует главное и второстепенное.  Цвет (4- владеет базовыми практическими основами цветоведения): использованы простые и сложные цвета, подобранные цвета соответствуют действительности.  Линия (3- не владеет приемами изображения линий): линия однообразная, не передает движение героев.</p>
<p>10. Обучающаяся с РАС Ольга</p> 	<p>Композиция (4 владеет базовыми композиционными правилами и законами, применяет их в ситуации урока): для выбранного формата листа не грамотно подобран размер предметов, есть чувство незаполненности.  Цвет (4 владеет базовыми практическими основами цветоведения): использует больше трех цветов, распределяя цвета характерно изображенных предметов.</p>



	<p>Линия (4 владеет базовыми приемами изображения многообразия линий, умеет использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения): линии аккуратные, передают движение предметов, использованные диагональные линии способствуют усилению движения предметов.</p>
<p>11. Обучающаяся с РАС Мария</p> 	<p>Композиция (3 не владеет базовыми композиционными правилами и законами): для данного формата листа, изображение слишком мало, пустое пространство сверху – нарушение композиционного равновесия, главный герой «придавлен» к границе формата.</p> <p>Цвет (4 владеет базовыми практическими основами цветоведения): цвета соотносятся с реальностью, использованы три базовых цвета.</p> <p>Линия (3 - не владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): линия аккуратная, ребенок не умеет передавать линиями эмоциональное состояние изображения.</p>
<p>12. Обучающаяся с РАС Светлана</p> 	<p>Композиция (5 - владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-выбран горизонтальный формат бумаги, что вмещает задумку ребенка и не стесняет главного героя</li> <li>-размер изображения: крупный</li> <li>-присутствует композиционное равновесие – грамотно расположены характерные детали героя, заполняя просторное место в рисунке.</li> <li>-главный герой расположен в центре</li> <li>-композиционный центр выделен размером и цветом</li> </ul> <p>Линии (5 - владеет базовыми приемами изображения многообразия линий, умеет использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе): использование</p>



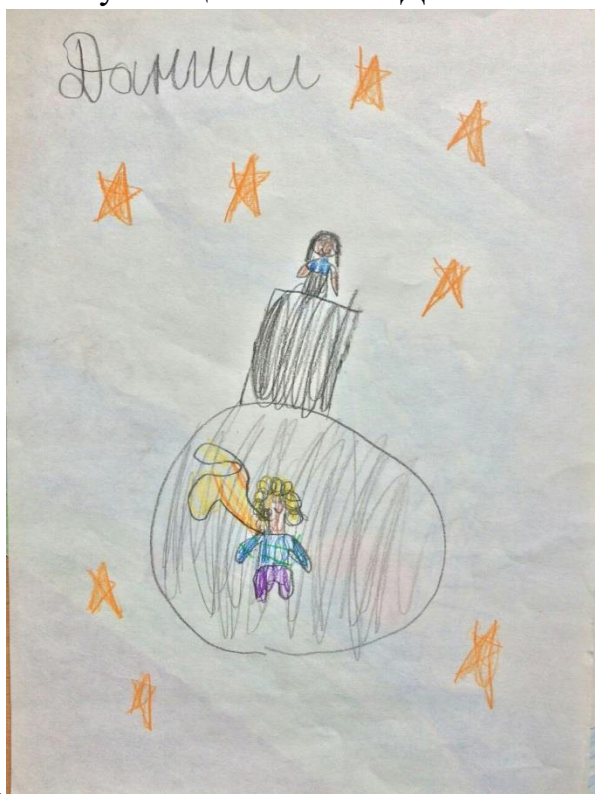
	<p>параллельных и горизонтальных направлений подчеркивает состояние парадности величия приподнятости. Линия ровная, четкая, передающая характер изображения. Цвет (4 - владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности): выбранные цвета соответствуют цветам предметов в действительности, характерные цвета для передачи эмоционального состояния ребенка. Несмотря на это рисунок не завершен по колориту.</p>
<p>13. Обучающийся с РАС Михаил</p> 	<p>Композиция (5 - владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-выбран горизонтальный формат бумаги, вмещающий всю композицию задуманную автором</li> <li>-присутствует композиционное равновесие</li> <li>-главный герой выделен размером</li> <li>-передача движения людей, от центра вправо активизирует восприятие движения, рисунок дополнен лесными мотивами, развита сюжетная линия, композиция очень остро считывает психическое состояние ребенка.</li> </ul> <p>Цвет (5 - владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности):</p> <p>использование простого и сложного цвета (так как в работе использовались только цветные карандаши, подразумевается смешивание цветов, добавление сложных в виде оттенков и в качестве детализации)</p> <p>Линии (4 - владеет базовыми приемами</p>

	<p>изображения многообразия линий): линия разнохарактерная, с помощью линии передается эмоциональное состояние изображения, частично не владеет техникой работы карандашом, не может с достаточной степенью управлять движениями кисти руки.</p>
<p>14. Обучающаяся с РАС Дарья</p> 	<p>Композиция (5 - владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла): прослеживается закономерность – происходит зрительное восприятие окружающего предметного мира слева направо. Правильно выбран формат листа, расположение героя предполагает его движение по той траектории, которую задал автор, что передает суть услышанного произведения, ребенок визуализировал путь главного героя. Цвет (5- владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности): использование множества цветов в соответствии с цветовым спектром, цвета переданы верно, характерно. Линии (5- владеет базовыми приемами изображения многообразия линий, умеет использовать разнохарактерную линию для передачи эмоционального состояния изображения в учебно-творческой работе): линия аккуратная, разнохарактерная, плавная, с помощью линии передается эмоциональное состояние изображения. Линия передает движения неодушевленных предметов и смысловую статичность главного героя.</p>
<p>15. Обучающийся с РАС Самуил</p>	<p>Композиция (5 - владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их в любом виде работ для воплощения художественно-творческого замысла): главный герой</p>



расположен в центре, присутствует выделение композиционного центра цветом. Правильно подобран сюжет, верно показывает суть услышанного. Цвет (5- владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности): использование простого и сложного цвета, попытка ребенка показать оттенки для разделения неба и моря. Цвета смотрятся гармонично, соответствуют действительности. Линия (4- владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): линия разнохарактерная, передает эмоциональное состояние изображения, небрежная, частично не владеет техникой работы карандашом.

16. Обучающийся с РАС Даниил



Композиция (5 - владеет базовыми композиционными правилами законами, применяет их для воплощения художественно-творческого замысла): присутствует композиционное равновесие, герои и размер соответствует. Выбор формата листа верный, симметричность композиционного построения по массе. Выделение композиционного центра размером и цветом. Цвет (5 - владеет базовыми практическими основами цветоведения, использует их для передачи художественного замысла, эмоционального состояния, для создания живописного образа в учебно-творческой деятельности): использование простого и сложного цвета, учащийся пытается передать оттенки предметов, цвета соответствуют действительности. Линия 4(владеет базовыми приемами изображения многообразия линий): с помощью линии передается

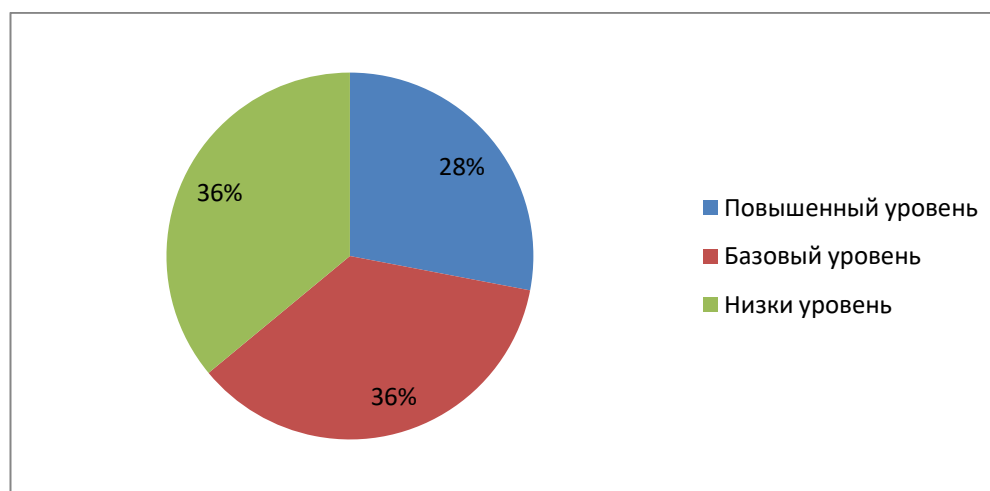
эмоциональное состояние изображения, небрежная, ребенок частично не владеет техникой работы карандашом, передающая движение и заполняющая выделенное автором пространство.

Анализ полученных результатов позволяет нам сделать вывод об актуальном уровне развития художественных умений обучающихся с РАС. Ниже представлены результаты по каждому отдельному показателю развития художественных умений у обучающихся с РАС.

Из двух классов 70% обучающихся с РАС имели высокие показатели по всем трем критериям. Они имеют высокий уровень развития художественных умений. Остальные обучающиеся показали разные результаты.

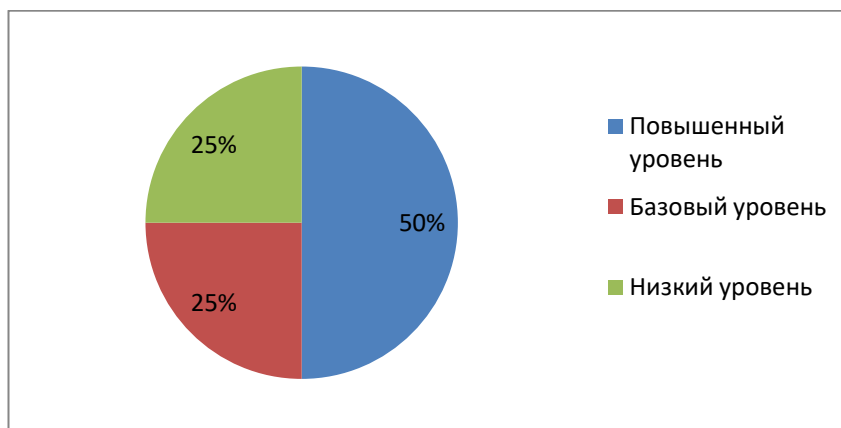
Процентное соотношение уровня по каждому критерию и по проведенному констатирующему эксперименту в целом таково:

По показателю «Наличие композиции в рисунке» высокий уровень развития данного умения зафиксирована у 27%, средний у 37% обучающихся, низкий у 36%. Ниже представлены данные в графическом виде.



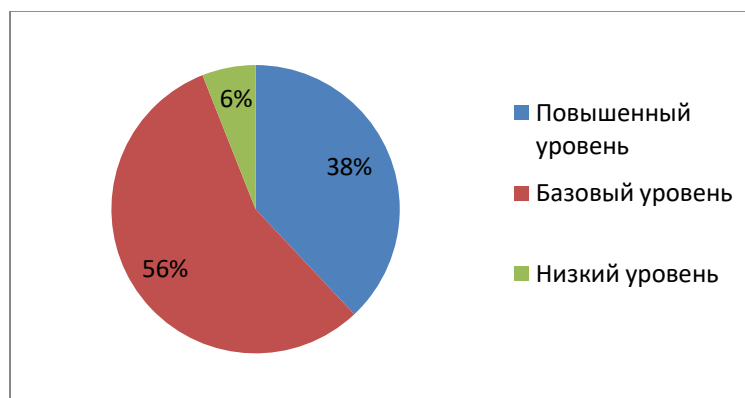
**Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня развития художественных умений по критерию «Композиция» обучающихся с РАС**

По показателю «Владение цветом» 25% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 25% - средний уровень и 50% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка. Ниже на рисунке представлены данные результаты.



**Рисунок 2 - Результаты диагностики уровня развития художественных умений по критерию «Владение цветом» обучающихся с РАС**

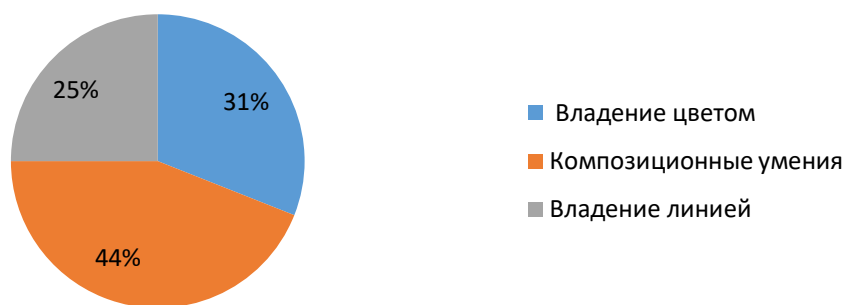
По показателю «Владение линией» 6% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 56% - средний уровень и 38% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка.



**Рисунок 3 - Результаты диагностики уровня развития художественных умений по критерию «Владение линией» обучающихся с РАС**



По показателю общего уровня владения художественными способностями в целом 25% обучающихся владеют линией на высоком уровне, 31% имеют успехи в работе с цветом и 44% умеют «строить» композицию рисунка. Данные в диаграмме приведены ниже.



**Рисунок 4 - Результаты диагностики уровня развития художественных умений по трем критериям**

Таким образом, по результатам диагностики актуального уровня развития художественных умений младших школьников с РАС можно отметить следующее по трем показателям: «композиция», «линия», «цвет» у высокий уровень владения линией выявлен лишь у 25% обучающихся, 31% имеют успехи в работе с цветом и 44% умеют «строить» композицию рисунка.

По показателю «Наличие композиции в рисунке» высокий уровень развития выявлен у 27% обучающихся с РАС, средний уровень у 37% обучающихся с РАС, соответственно низкий, 36% обучающихся с РАС.

По показателю «Владение цветом» 25% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 25% - средний уровень и 50% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка.

По показателю «Владение линией» 6% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 56% -

средний уровень и 38% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка.

## **§2.2 Программа серии занятий по изобразительному искусству по развитию художественных умений обучающихся младшего школьного возраста с РАС**

Изучив актуальный уровень развития художественных умений обучающихся с РАС, мы разработали программу серию занятий по развитию художественных умений. Серия состоит из 12 занятий. Разрабатывая программу, мы опирались на результаты исследований М.В. Водинской и М.С. Шапиро. Целью занятий, помимо развития художественных умений является также развитие коммуникативных навыков, приобщение к обучению и развитие воображения детей с РАС.

В дальнейших занятиях, направленных на развитие художественных умений у младших школьников, приведенных нами, подчеркнута особая важность развития умений ребенка с РАС овладением линией в детском рисунке, цветоведением и композиционными умениями художественно-изобразительной деятельности.

### **Тема занятия №1. Рисование архетипических образов.**

Цель: научить ребенка рисовать архетипические образы посредством введения в них надлежащего цвета.

Ход занятия: Предлагая ребенку такие темы, мы обращаемся к глубинному опыту, который передается из поколения в поколение и является общим для всех людей, равно как и основой для личного опыта каждого человека. Для ребенка, возможности которого ограничены, изображение архетипических образов особенно важно, потому что эта область объединяет различные аспекты, грани личности ребенка. К архетипическим относятся образы солнца, неба, звезд, земли, воды, огня, деревьев. Все те образы реальности, которые наиболее глубоко переживались людьми на протяжении тысячелетий. Мы начинаем с выбора образа, близкого ребенку. Земля: зеленая поляна, желтый песок. Вода: синее море. Небо: голубое небо, ночное

небо. Огонь: горит костер, извержение вулкана. На первом этапе мы выбираем краску нужного цвета и закрашиваем ею все пространство листа. Здесь очень важно создать определенное (радостное, грустное, задумчивое и пр.) настроение для более глубокого эмоционального проживания образа, выбранного ребенком. Желательно связать этот образ с уже имеющимся у ребенка опытом (отдых на море, сидение у костра, прогулка по лесу и др.).

На следующем этапе работы завершаем картину. Изображаем по желанию ребенка на небе — звезды, птиц, облака; в море — рыб, ракушки, корабли; в пустыне — кактус, черепаху, верблюда; на поляне — цветы, жуков, бабочек. Часто такая работа растягивается на два занятия. Бывает так, что на втором этапе ребенок выбирает не свою работу, а лист бумаги иного цвета, закрашенный другим ребенком. Это говорит о том, что он хорошо чувствует свое эмоциональное состояние и его изменение. В таких случаях мы создаем картину на заново выбранном листе. Работа с архетипическими образами не оставляет равнодушным ни одного ребенка, затрагивая наиболее глубокие стороны его души.

### **Тема занятия №2. Рисование знакомых ребенку героев, выражающие эмоциональные реакции ребенка.**

Цель: научить рисованию образов, выражающих страхи ребенка, агрессивность, депрессию и другие состояния души.

Ход занятия: Страхи влияют на активность ребенка, его общее эмоциональное состояние, самооценку, искажают восприятие, снижают мотивацию к деятельности, затрудняют его взаимодействие с людьми и окружающим миром, часто ограничивают творческие возможности ребенка и затрудняют его творческую активность. Задача педагога в этом случае — выявление предмета страха ребенка; тем самым преследуя цель формирования у ребенка понимания о том, что линия в художественном смысле может быть разная и восприятие рисунка зависит от того какой линией выполнено изображение. Занятие необходимо задумать как воплощение в рисунке образов, связанных со страхом, тревогой, позволяет



ребенку увидеть этот страх со стороны, пережить его еще раз, рассмотреть подробно все его качества. Ребенок может вычленить различные эмоции внутри своего переживания (страха). Силу переживания снижает и степень подробности проработки образа (страха). Можно построить занятие на рисовании знакомых ребенку персонажей, героев сказок и мультфильмов, которые так же, как ребенок, испытывают страх, переживают огорчение, разочарование, досаду, проявляют агрессию. Наделение такими эмоциями других персонажей, а не самого ребенка, дает ему возможность перенести свою ситуацию в новые обстоятельства, пережить и осознать ее заново. Важно проследить вместе с ребенком за линиями рисунка – присутствует ли выделение злого персонажа острыми линиями, возможно жирными, как обозначает нейтрального героя, выделяет или наоборот обобщает форму тонкой линией. Важно показать ребенку, при помощи линии мы можем выразить свое настроение, чувства, передать свое отношение к изображаемому, придать рисунку определенное настроение и состояние. Линия может создавать разнообразные формы. Линия бывает разной: тонкая, широкая, прямая, волнистая, зигзагообразная. Линией можно передать: мягкость, плавность, пушистость, гладкость. Используйте зрительные подсказки, чтобы помочь ребенку обводить нарисованные вами линии и фигуры.

### **Тема занятия №3. Изображение персонажей и ситуаций, знакомых ребенку из книг, мультфильмов, телепередач, компьютерных игр.**

Цель: помочь ребенку справиться со своими эмоциями, осознать специфику героев, их душевные качества, свойства характера, особенности их реагирования в различных жизненных ситуациях (в том числе и их агрессивность).

Ход занятия: Осознав главный сюжет, основное в теме, ребенок ставит на первое место изображение основного действия. Это способствует совершенствованию композиции рисунка. Ребенок и педагог вместе вспоминают, как выглядит персонаж, на кого он похож, пытаются изобразить

или придумать, как он был одет. Полезно сравнивать персонажи по отдельным признакам (росту, цвету одежды, каким-либо качествам и пр.). В сюжетном рисовании нужно передавать внешний вид отдельных предметов (форму, строение, пропорциональные отношения, цвет), отношения, взаимодействие их по сюжету, расположение этих предметов в пространстве; кроме передачи пространственных отношений и соотношения предметов по величине требуется решение и еще одной задачи, а именно — выделение главного в теме, выразительная его передача в рисунке. Ребенок в центре листа изображает основных персонажей, основное действие, заполняя в дальнейшем рисунок второстепенными деталями. Школьнику доступны некоторые приемы изображения главного: при помощи величины, цвета, формы, расположения на листе. Без передачи главного трудно понять содержание рисунка, но этому ребенка можно научить.

Следует постепенно начинать вводить в рисунок новые детали, предлагать варианты развития знакомого сюжета. Если результат совместного рисования важен для ребенка, он часто соглашается принять такие нововведения. Следует помнить об осторожности и соблюдать обычные в работе с аутичным ребенком правила – постепенность, дозирование подачи нового и обязательный учет интересов ребенка и его желаний. Если ваши попытки привнести что-то новое встретят резкий протест, нужно вернуться на предыдущий этап. Но через некоторое количество повторений следует возобновить попытку разнообразить рисунок. Если действовать осторожно и постепенно, то однажды ребенок обязательно согласится с привнесением нового, ведь он очарован волшебством появления на бумаге изображения его любимого предмета.

В процессе рисования героев любимых сказок и мультфильмов хорошо развиваются воображение и память ребенка.

#### **Тема занятия №4. Занятия по живописи**

Цель: Введение в основу колористики

Ход занятия: Непосредственное соприкосновение с краской, сравнение цвета краски с окружающими предметами и природой, получение оттенков при помощи белил и воды, смешение красок для получения нового цвета - все это процессы, в которых для детей много приятных ощущений. Стихия цвета и красок приходит вместе с ощущениями прозрачности потоков акварели, свободно стекающих по листу, вязкости и густоты гуаши, дающей множество нежных оттенков. Давая обучающимся возможность почувствовать всю цветовую прелесть окружающего мира через свое личное восприятие, занятия по живописи помогают им становиться духовнобогаче, щедрее душой, развивают художественный вкус, творческое воображение и способность смотреть на мир глазами юного художника. Важны упражнения по работе разными инструментами (кистью, палочкой, тампоном, нитками и т.д.). Занятие можно сделать свободным, дав волю желаниям залить как можно большим количеством краски холст, смешивая цвета или наоборот, оставляя засыхать один слой и вслед нанесение второго.

#### **Тема занятия №5. Работа с цветом, создание цветowych пятен**

Цель: Научить ребенка пользоваться акварелью, различать оттенки и цвета.

Ход занятия: Важно использование технологии работы акварелью «по мокрому» (т.е. по смоченному водой листу акварельной бумаги), позволяющей легко достигать живописного эффекта, устранять ошибки, погрешности формы (отжатой кистью) и создавать у ребенка ощущение успешно выполненной работы. Благодаря полученному позитивному результату у ребенка формируется мотивация к дальнейшей работе. Цвет оказывает на ребенка очень сильное эмоциональное воздействие, может успокаивать (холодные цвета) или, наоборот, активизировать (теплые цвета). Разнообразные оттенки цвета могут быть получены путем смешения трех основных (красного, желтого, синего) в процессе рисования совместно с ребенком. Педагог также должен помогать ребенку к окончанию работы приводить цвета на рисунке в композиционное равновесие и гармонию.

Начинать работу, по мнению авторов, можно просто с цветового решения, создания цветowych пятен, потом придавая им определенную форму. Педагог подбирает различные сюжеты для рисунков – связанные с тематикой общественной жизни, сменой сезонов и годовых праздников; могут использоваться образы из сказок. При трудностях создания образа со слов педагога первым шагом может быть рисование с натуры, с конкретного зрительного объекта. Можно взять яркий цветной ватман или бумагу, чтобы привлечь внимание ребенка, дать ему фломастеры с хорошо контрастирующим на бумаге цветом, например, синий фломастер, чтобы рисовать на желтой бумаге. Необходимо помнить, что у некоторых детей с аутизмом слишком яркие цвета могут вызвать перегрузку. Важно следить за поведением ребенка — начинает ли он разглядывать яркую бумагу, или, напротив, отворачивается от нее.

#### **Тема занятия №6. Рисование форм посредством подсказок**

Цель: научить ребенка владеть линией, затем передавать линией характеристику предметов

Ход занятия: Линия может создавать разнообразные формы. Линия бывает разной: тонкая, широкая, прямая, волнистая, зигзагообразная. Линией можно передать: мягкость, плавность, пушистость, гладкость. Используйте зрительные подсказки, чтобы помочь ребенку обводить нарисованные вами линии и фигуры. Используйте маленькую наклейку или чернильную печать, чтобы отметить начальную точку линии или формы, которую ребенок должен обвести или нарисовать. Попробуйте подобрать наклейки, которые связаны с интересами ребенка. Разместите вторую наклейку в конце линии, чтобы ребенок соединил две точки одной линией. Пробуйте сразу несколько наклеек или фигур, чтобы показать ребенку, как соединять точки карандашом или фломастером. Или просто дайте ему наклейки и пусть он наклеит их по линии, которую вы нарисовали. В рисунке необходимо научить ребенка пользоваться различными типами линий, штрихов, точек для передачи определенных характеристик предметов. Например, котенок

пушистый - можно наклонить мелок или карандаш, чтобы придать линии дополнительную толщину и рыхлость. Или колючий еж - тогда надо выполнять резкие отрывистые линии, передающие колючки и т.д..

### **Тема занятия №7. Рисование орнаментов**

Цель: научить композиционным навыкам, осваивая пространство плоскости, на которых производится работа.

Ход занятия: Педагог обозначает «центр» композиции, а ребенок вокруг этого центра располагает свой орнамент. Поскольку для передачи образа чего-то неподвижного, устойчивого подойдет замкнутая, статичная композиция, то основные направления линий стягиваются к центру. Рекомендуется выстроить занятие с целью построения композиции по форме круга, квадрата, прямоугольника с учетом симметрии. Считается важным рисование на больших листах бумаги широкой кистью или руками. Если ребенок робок и боязлив, не уверен в своих силах, для него очень полезно, независимо от сюжета, рисование на листах бумаги большого формата и широкой кистью, использование густой краски, рисование руками. Все это позволяет ребенку выйти из состояния зажатости и на уровне тела (он вынужден сделать глубокий вдох, широкий взмах рукой, чтобы закрасить большую поверхность), и на уровне эмоций (переживание значимости из-за большой величины изображения, обилия краски). А так же усиливается развитие моторики пальцев, так как орнамент предполагает быть как крупным так и мелким. Помимо, получения навыка композиционного построения рисунка, ребенку оказывается и психологическая помощь.

### **Тема занятия №8. Рисование пейзажа**

Цель: научить базовым законам композиции посредством рисования пейзажа.

Ход занятия: необходимо нарисовать панорамный пейзаж, показать большой простор, деревья или здания лучше сделать уходящим за пределы рамы. Это тип открытой композиции, в которой основные направления линий идут из центра. Так можно объяснить ребенку, что композиция

строится по определенным законам. Ее правила и приемы взаимосвязаны между собой и действуют во все моменты работы над композицией, которые можно назвать закономерностями построения художественного произведения.

### **Тема занятия №9. Развитие кистевых движений руки**

Цель: научить ребенка умению применять разнохарактерные линии

Ход занятия: рисование на небольшом листе, предполагающее изображение мелких деталей, штриховку и закрашивание, рисование тонкой и мягкой кисточкой. Ребенку, не различающему характер линий, рисуя их хаотично и небрежно, пойдут на пользу различные движения, при которых кисть руки упирается в бумагу – например, нанесение точек: капает дождик, идет снег, падают листья. Развитию кистевых движений способствует рисование волнообразных линий – например, петляющая дорога, след за кораблем, волны в море. А также горизонтальных и нанесенных круговыми движениями линий, все время поясняя её назначение и характер в рисунке. Особенно важны такие занятия детям со слабым развитием мелкой и средней моторики, а значит и слабым владением изображениями линий.

### **Тема занятия №10. Дорисовка предметов.**

Цель: посредством подбора половинок предметов научить основе для обработки образа в графическом плане.

Ход занятия: педагогом предоставляется графически нарисованные половинки симметрических объектов. Разрез может быть по оси симметрии и нет, прямой, фигурный и т.п. Фигурный разрез увеличивает возможность решить задачу манипулятивным путем, диагональный более сложен. Ребенок дорисовывает предметы, повторяя характер линии – гладкость, шершавость или колкость, тем самым завершая образ, что позволяет убедиться в предполагаемом представлении о предмете, возникшим до начала занятий.

### **Тема занятия №11. Картина в смешанной технике**

Цель: посредством сочетания красок и пластилина или теста на картоне в сочетании с крупой, солью и акварелью научить ребенка использовать эти

материалы в свободном формате.

Ход занятия: Можно изменить не только технику, но и формат листа, количество используемых цветов и т.д. Проводя занятия можно опираться на базовую палитру картин известных мастеров, пользуясь только этими сочетаниями цветов, можно воспитать в ребенке навык основ цветоведения. При работе с данными материалами можно руководствоваться определенными механизмами, например, нарисовать пейзаж красками в холодных тонах, а затем показать героев пейзажа пластилином в теплых. Также интересен будет вид занятия ребенком акварелью, где требуется одним тоном наложить слой, а следом насыпать цветную соль, соответствующую другому тону. Результат не заставит себя ждать – помимо научного интереса, реакция ребенка на поведение соли в акварели будет очень познавательной.

### **Тема занятия №12. Дорисовка линий**

Цель: посредством игры для установления психотерапевтического контакта, помочь ребенку развить фантазию, а также может использоваться для выявления особенностей личностной сферы, уровня интеллектуального развития ребенка.

Ход занятия: Вначале взрослому нужно изобразить на бумаге какой-либо знак – это может быть просто линия, любая «закорючка» (эту методику так и называют – игра «закорючки», см. (Лэндрет, Хоумер, Гловер, Свини, 2001; также Остер, Гоулд, 2000; Оклендер, 2007) или несколько элементов изображения; затем ребенку предлагается дорисовать, то есть «превратить» его во что-нибудь и рассказать о своем рисунке. Далее ребенок в свою очередь делает для педагога изображение, которое тот превращает во что-то, и таким образом игра продолжается. В итоге должна получиться серия картинок, которые можно объединить в единую историю. Эта игра, в случае ее принятия ребенком, так же предоставляет большие возможности для развития коммуникации.

## Выводы по главе 2

Данное психолого-педагогическое исследование было направлено на выявление актуального уровня развития художественных умений у обучающихся с РАС и разработка серии занятий по развитию художественных умений младших школьников с РАС с использованием элементов изобразительной деятельности.

Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7» и было направлено на выявление актуального уровня развития художественных умений у детей с РАС. В исследовании приняли участие ученики 2-ого класса, в составе 9 человек, возрастом 7-8 лет и ученики 3-го класса, в составе 7 человек, возрастом 9-11 лет. Для проведения данного исследования согласно заключениям ПМПК были отобраны 16 учащихся.

Для диагностики были использованы следующие методы:

- анализ документации ребенка (заключение ПМПК и личное дело);
- анализ продуктов творческой деятельности детей с РАС.

Анализ полученных результатов позволяет нам сделать вывод об актуальном уровне развития художественных умений обучающихся с РАС. В частности:

- по показателю «Наличие композиции в рисунке» высокий уровень развития выявлен у 27% обучающихся с РАС, средний уровень у 37% обучающихся с РАС, соответственно низкий, 36% обучающихся с РАС;

- по показателю «Владение цветом» 25% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 25% - средний уровень и 50% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка;

- по показателю «Владение линией» 6% обучающихся продемонстрировали низкий уровень развития данного умения, 56% - средний уровень и 38% - высокий уровень умения «строить» композицию рисунка.



В целом, по трем показателям: «композиция», «линия», «цвет» у высокий уровень владения линией выявлен лишь у 25% обучающихся, 31% имеют успехи в работе с цветом и 44% умеют «строить» композицию рисунка..

На основании полученных данных, мы разработали серию занятий по изобразительному искусству. Серия состоит из 12 занятий со следующими темами: рисование архетипических образов; рисование знакомых ребенку героев, выражающие эмоциональные реакции ребенка; изобретение персонажей и ситуаций, знакомых ребенку из книг, мультфильмов, телепередач, компьютерных игр; занятия по живописи; работа с цветом, создание цветowych пятен; рисование форм посредством подсказок; рисование орнаментов; рисование пейзажа; развитие кистевых движений руки; дорисовка предметов. Разрабатывая программу, мы опирались на результаты исследований М.В. Водинской и М.С. Шапиро. Целью занятий, помимо развития художественных умений является также развитие коммуникативных навыков, приобщение к обучению и развитие воображения детей с РАС.

Полученные данные подтверждают нашу гипотезу о том, что использование серии занятий по изобразительной деятельности будет способствовать развитию художественных умений у младших школьников с РАС.

## Заключение

Художественные умения - это овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных художественных знаний на практике. Художественные умения также характеризуются как умения, связанные с художественным восприятием объекта изображения (Ветлугина М.А.); в данном контексте выбранной нами темы мы значительное внимание уделяем таким средствам выразительности, как композиция, линия и цвет.

Благодаря исключительному вниманию к деталям и феноменальному чувству цвета, невероятной фотографической точности изображения, склонностью к навязчивому и повторяющемуся поведению, всему этому, что характерно для детей с расстройствами аутистического спектра – дети с РАС занимаются тем, что им нравится, зачастую тщательнее и дольше, чем другие дети. В психолого-педагогической литературе изучением художественными умениями занимались Водинская М.В., Карвасарская И.Б., Шапиро М.С.

Анализ литературы позволяет сделать вывод о развиваемом характере художественных умений детей аутистов. Среди форм и методов развития художественных умений можно выделить следующие: опора на сверхценные интересы ребенка, применение новых техник и материалов, использование любимых тем и сюжетов, а также развитие достижения композиционных навыков, обучение сознательному использованию линией, навыков работы с цветом.

Надо отметить, что основной формой развития художественных умений являются занятия изобразительной деятельностью, потому что совместно с поощрением и стимулированием творческого проявления ребенка, данная деятельность способствует самовыражению и составляет обязательные условия овладением нужных умений.

На основе проведенного исследования нами были сделаны выводы об актуальном уровне развития художественных умений обучающихся с РАС - высокий уровень владения линией выявлен лишь у 25% обучающихся, 31% имеют успехи в работе с цветом и 44% умеют «строить» композицию

рисунка.

На основании полученных данных, мы разработали серию занятий по изобразительному искусству. Серия состоит из 12 занятий со следующими темами: рисование архетипических образов; рисование знакомых ребенку героев, выражающие эмоциональные реакции ребенка; изобретение персонажей и ситуаций, знакомых ребенку из книг, мультфильмов, телепередач, компьютерных игр; занятия по живописи; работа с цветом, создание цветowych пятен; рисование форм посредством подсказок; рисование орнаментов; рисование пейзажа; развитие кистевых движений руки; дорисовка предметов. Данная серия занятий будет так же полезна развитию познавательной сферы, стимуляции познавательной активности, развитию эмоциональной сферы и воображения. Выявлена так же и включена нами необходимость формирования у ребенка положительного отношения к себе и к окружающему миру, так как выработанные детьми по итогу изобразительной деятельности «художественные произведения» являются способом общения детей с РАС с окружающим миром.

Разрабатывая программу, мы опирались на результаты исследований М.В. Водинской и М.С. Шапиро.

Полученные данные подтверждают нашу гипотезу о том, что использование серии занятий по изобразительной деятельности будет способствовать развитию художественных умений у младших школьников с РАС.

## Библиография

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие: пер. с англ / под ред. В. П. Шестакова изд. М.: 1974
2. Барнетт К. Искра Божья, или Как воспитать гения. – М., ЗАО «Издательство Центрполиграф», 2013. – 189 с.
3. Беллини С. Описание пятиступенчатой модели обучения детей с аутизмом социальным навыкам/пер. Тамара Соломатина// IndianaInstituteonDisabilityandCommunity. – 2015.
4. Беркович М.С. Нестрашный мир — Спб.: Сеанс, 2009. — 288 с.
5. Ботвинников А.Д. Методическое пособие по черчению: К учебнику А. Д. Ботвинникова и др. «Черчение». 7-8 классы» / А.Д. Ботвинников, В. Н. Виноградов, И.С.Вышнепольский и др. - М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. - 159, [40] с.: ил
6. Варга А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников \ \ Семья в психологической консультации \ Под ред. А. А. Бодалева, В.В. Столина.- М.,1989. – 307 с.
7. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. –М.: Педагогика, -1972.-288 с.
8. Водинская, М.В. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью / М.В. Водинская, М.С. Шапиро. – Москва: Теревинф, 2006. – 48 с. – (Лечебно-педагогические программы). – По заказу Департамента образования в рамках гранта Правительства Москвы. – ISBN 5-901599-36-5.
9. Горбунова Г.А. Педагогическое определение параметров (критериев) оценки и развития изобразительно-творческих способностей младших школьников на уроках изо // Вестник московского гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. -2008. -№1. –С. 131-137.

10. Грандин Темпл «Аутичный мозг: мышление на протяжении всего спектра»
11. Дружинин В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей. - М.: Наука, 1994
12. Игнатъев, С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: учеб.пособие для вузов / С. Е. Игнатъев. – М.: Академ. Проект; Фонд Мир, 2007. – 208 с.
13. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. - М.: Теревинф, 2003.- 30 с.
14. Комарова Т.С. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. - М., 2004.
15. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей школьников. Монография. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 144 с.
16. Лекции по экспериментальной педагогике. – пер.под ред. Н.Д. Виноградова. – Москва: издание Т-ва «Мир».
17. Лыкова Е. С. Критерии оценки детского рисунка. - Омский научный вестник № 4 (141). – 2015 – С.117-181.
18. Малеев В.Ю. Развитие художественно-пластических способностей учащихся детских художественных школ на занятиях по скульптуре: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Курск, 2010.- 227 с.
19. Медведева Л.Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку.- М., 1986.
20. Мейман, Эрнст. Как учить детей рисовать? Экспериментально-психологические основы преподавания рисования. -СПб.: «Художественно-Педагогический журнал», 1911.- 32с.
21. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: учебное пособие. – М.: Просвещение,1979. – 272 с.

22. Михайлова Н. Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. -М., 1996. -№ 5.
23. Мишина Н.В. Современные проблемы науки и образования. Методы развития графических умений подростков в процессе художественно-проектной деятельности 22.08.2014, Раздел Педагогические науки. . – 2014. – № 4
24. Никольская О.С., «Разработка и внедрение дифференцированных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья» // Альманах Научный журнал №14, Москва.
25. Никольская О.С. Специальный федеральный государственный стандарт начального образования детей с расстройствами аутистического спектра (основные положения) // Альманах Института коррекционной педагогики. -2010.
26. Петровский А.В. Способности и труд. – М., 1966. – с.13.
27. Подласый И. П. Педагогика начальной школы: учебник. -М.- 2008.
28. Поескова Г. И. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США // Молодой ученый. — 2012. — №10. — С. 371-374.
29. Психология человека / Евгений Иванович Рогов. – М.:Владос, - 1999.
30. Разделенное переживание - путь терапии детского аутизма / Альманах №20 «Детский аутизм: пути понимания и помощи».
31. Сакулина Н.П. Развитие художественно-творческих способностей у детей дошкольного возраста на занятиях рисованием // Изв. АПН РСФСР- М., -1951.
32. Сокольникова, Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учеб.для студ. Учреждений высш. проф. образования. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Издат. центр Академия, -2012. -256 с.
33. Теплов Б.М. Способности и одаренность. -М., -1972

34. ХалилРагид Хамид Халил. Формирование художественно-пластических умений у будущих художников на занятиях по скульптуре. – Курск, -2013. – 97 с.
35. Художественно-педагогический словарь / Сост. Н.К. Шабанов, О.П. Шабанова и др. – М.: Академический проект: Трикста, -2005. – 480 с., 16 с. цв. вкл. – («Фундаментальный учебник»)
36. Хьюсон Н.И., Хьюсон Р.Т., Янова М.Г. Общая креатология: учебник для вузов – Amazing Books,-2008
37. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. -320 с.
38. Peek F., Hanson LL DudePublishing; Жизнь и послание настоящего человека дождя.- Нью-Йорк.- 2008.
39. Temple Grandin "Thinking in Pictures". – 2006. – ISBN 10:0-307-27565-5. Extraordinary People: Understanding "Idiot Savants" Hardcover – January 1, 1989 Darold A. Treffert
40. Альманах №14 Разработка и внедрение дифференцированных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс].URL:<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-14/specialnyj-federalnyj-gosudarstvennyj-standart-nachalnogo> (Дата обращения: 23.04.18).
41. Аутизм. Пособие для родителей, семей и друзей. Как проявляются симптомы расстройств аутистического спектра (РАС) у детей раннего возраста [Электронный ресурс]. - URL:<http://xn----7sbqgez1bсесс.xn--p1ai/> , свободный (Дата обращения: 23.08.18).
42. Аутизм и одаренность: Американские исследования развития одаренности у аутистов [Электронный ресурс].URL:<http://www.kulturologia.ru/blogs/200716/30494/> (Дата обращения:15.04.18).
43. Бычкова Е. Аутизм: диагностика, терапия, их творчество, форум,

- библиотека. - Дети дождя: все об аутизме [Электронный ресурс]: - URL: <http://www.autism.ru>, свободный (Дата обращения: 15.04.18).
44. Нарницын Н.Н., Нарницына М.П. Шизоидность, аутизм, синдром Аспергера [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.naritsyn.ru>, свободный (Дата обращения: 23.04.18).
45. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога [Электронный ресурс]. – URL:<http://didacts.ru/termin/razvitie.html#item-4232> (Дата обращения: 23.04.18)
46. Основы формирования и усвоения знаний, навыков, умений [Электронный ресурс]. URL:[http://detki.guru/vospitanie/printsipy/formirovaniye-znaniy-navykov-umeniy.html#h2\\_4](http://detki.guru/vospitanie/printsipy/formirovaniye-znaniy-navykov-umeniy.html#h2_4) (Дата обращения:23.04.18)
47. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс]. - URL: <http://fgosovz24.ru/assets/files/aoop/aoop-dlya-obuchayushhihsyas-ras.pdf> (Дата обращения: 23.05.18)
48. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]URL:<http://didacts.ru/termin/razvitie.html#item-20489> (Дата обращения: 23.04.18).
49. Социальная сеть работников образования Методическая разработка по теме: «Диагностика творческих способностей детей младшего школьного возраста» [Электронный ресурс]. URL:<https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoeobrazovanie/library/2015/02/23/diagnostika-tvorcheskikh-sposobnostey-detey> (Дата обращения: 15.04.18).
50. Терминологический словарь. Педагогические технологии [Электронный ресурс].URL: <http://didacts.ru/termin/razvitie.html#item-12527> (Дата обращения :23.04.18).
51. Фонд Выход Записки аутиста. Как аутизм помогает мне видеть мир и фотографировать. Рассказ 17-летнего фотографа с аутизмом о



- себе и своем творчестве [Электронный ресурс]. – URL:<http://outfund.ru/kak-autizm-pomogaet-mne-videt-mir-i-fotografirovat/> (Дата обращения: 21.04.18).
52. Фонд Выход Исследование. Синдром саванта у людей с аутизмом [Электронный ресурс]. – URL:<http://outfund.ru/sindrom-savanta-u-lyudej-s-autizmom> (Дата обращения: 15.04.18).
53. Фонд Выход Личный опыт. Стереотипии у детей с аутизмом [Электронный ресурс]. – URL: <http://outfund.ru/stereotipii-u-detej-s-autizmom/> (Дата обращения: 13.04.18).
54. Хомякова, А. Р. Индивидуально-типологические особенности личности студентов с выраженными художественно-изобразительными способностями / А. Р. Хомякова // CAT.CONVDOC.S.ORG [Электронный ресурс]. URL:<http://cat.convdocs.org/docs/index-199135.html> (дата обращения: 2.02.2018)
55. Художественные способности человека. Диагностика художественных способностей в детском возрасте. Способности [Электронный ресурс]. – URL: [https://studopedia.ru/7\\_121996\\_hudozhestvennye-sposobnosti-cheloveka-diagnostika-hudozhestvennyh-sposobnostey-v-detskom-vozhraсте.html](https://studopedia.ru/7_121996_hudozhestvennye-sposobnosti-cheloveka-diagnostika-hudozhestvennyh-sposobnostey-v-detskom-vozhraсте.html), свободный (Дата обращения: 2.04.18).
56. US National Library of Medicine National Institutes of Health. The savant syndrome: an extraordinary condition. Asynopsis: past, present, future [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2677584/> (Дата обращения: 23.04.18).

## Приложение А



*Дэвид Барт «400 птиц»*

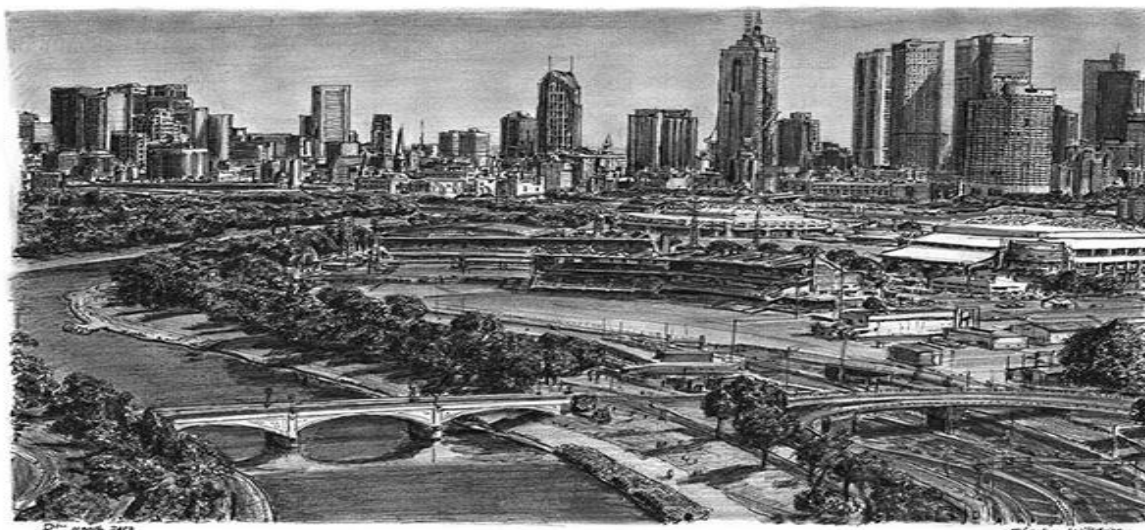
## Приложение Б



*Донна Уильямс «Аутсайдер»*



## Приложение В



*Стивен Уилтишир «Панорамный Нью-Йорк»*

## Приложение Г



*Айрис Грейс Хэлмиоу "Времена года"*

## Приложение Д



*Кэти Миллер «Трое новорожденных»*



*Кэти Миллер «Девочка во дворе»*



*Кэти Миллер «Ребенок на тумбочке»*

## Приложение Е

Таблица Е1 - Результаты констатирующего эксперимента по выявлению художественных умений по критерию «Композиция»

Оценка	Количество	
	Чел.	%
«5»	8	50%
«4»	4	25%
«3»	4	25%

Таблица Е2 - Результаты констатирующего эксперимента по выявлению художественных умений по критерию «Цвет»

Оценка	Количество	
	Чел.	%
«5»	6	50%
«4»	9	25%
«3»	1	25%

Таблица Е3 - Результаты констатирующего эксперимента по выявлению художественных умений по критерию «Линия»

Оценка	Количество	
	Чел.	%
«5»	1	38%
«4»	8	56%
«3»	7	6%

## Приложение Ж

Таблица Ж1 – Результаты констатирующего эксперимента по выявлению общего уровня художественных умений младших школьников

Критерий  Имя ребенка	Критерии Лыкова Е.С. «Критерии оценка детского рисунка»			Общий уровень
	Методика проведения: Водинская М.В. «Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью», Рисование персонажей книг и сказок			
	Композиция	Цвет	Линия	
1.Алеша	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
2.Андрей	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
3.Слава	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень
4.Маша	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень
5.Миша	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень
6.Даниил	Высокий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень
7.Женя	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень



8.Гриша	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
9.Катя	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
10.Оля	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень
11.Маша	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
12.Света	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13.Миша	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
14.Даша	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
15.Самуил	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16.Даниил	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень

**Пояснительная записка к творческой части выпускной  
квалификационной работы  
«Иллюстрация к произведению Антуана де Сент-Экзюпери  
“Маленький принц”»**

"Маленький Принц" - это история о том, как можно и нужно уметь любить. О вечных словах "мы в ответе за тех, кого приручили". О красоте и хрупкости жизни. В своих работах я максимально старалась передать эту хрупкость детской, наивной души, задающей много вопросов и не понимающей ответы взрослых.

В работах использованы графические материалы – цветные акварельные карандаши. Выбранные материалы и техника иллюстрации наилучшим образом передают тему работы, легкость и интенсивность. Первая работа насыщена колоритом – как мечты ребенка, как его представление о жизни в мире. Вторая работа более мрачная по тону, здесь главенствующим персонажем олицетворен страх ребенка, безвыходность положения, беспомощность. Дети с РАС очень впечатлительны и руководствуются в своих редких контактах с окружающим миром целой системой страхов. Эти страхи впоследствии перерастают в запреты и самоограничения. Страх, сковывающий Принца, передан глобально, он задает движение всей композиции рисунка, обозначая её смысловой центр.

Герои произведения на второй части диптиха были не случайно мной выбраны и показаны. Каждый из них несет свою роль как в сказке, так и в аналогии в жизни. Будь то надменный король, видящий всюду только лишь подданных; честолюбец, требующий почтения; деловой человек, стремящийся заполучить все звезды; даже маленький человек – пьяница нашел свое место на планетах, которые посещал Принц. Ребенком в своем детском мировоззрении исследуется жизнь взрослых, он словно с планеты на планету перебирается в поисках ответов и, конечно же, друга.

На второй части диптиха, казалось, затерялся Лис – олицетворение преданности и доверия. Однако он занимает важное место на планете в соседстве с Розой. Маленький по размеру Лис оставляет значительный след в сердце Принца. Таким детям необходим друг, как бы они не избегали физического контакта, им требуется попечитель, которому они смогут довериться и который им сможет помочь.

Стараясь передать одиночество ребенка с РАС, на второй части диптиха изображена Роза, по произведению она очень капризна, порой невыносима, но все это защита, так же, как и шипы. На деле же она обладает очень мягким и добрым сердцем. Ребенок с РАС очень сложен в восприятии в виду своих психофизических особенностей, но внутри это хрупкое и беззащитное существо, нуждающееся в любви. Мною передано олицетворение одиночества среди баобабов, которые разрывают планету, испуганная и беззащитная Роза не в силах одна справиться со страхами, ей необходимо укрытие и защита.

В диптихе использованы основные художественные принципы иллюстрации: контрастность, яркие зрительные образы и стилистичность героев, динамичность и декоративность форм, символичность. Техника исполнения лишена художественных приемов, затрудняющих безошибочное восприятие послания.