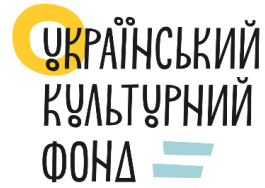


БФ Ігоря Палиці
«Тільки разом»



за підтримки
Українського культурного фонду



ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

розроблено в рамках проекту БФ Ігоря Палиці
«Тільки разом» «Створення інклюзивного Хабу,
за фінансової підтримки Українського культурного фонду
в рамках програми «Інклюзивне мистецтво»

Луцьк
Вежа-Друк
2020

УДК 304.44:7]-057.1(072)

I-65

Укладачі:

Брушневська І. М., кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Колодяжна В. В., кандидатка юридичних наук, доцентка кафедри теорії та історії держави і права Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Галапчук-Тарнавська О. М., кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри англійської філології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Інклюзивні практики для працівників культури : метод. посіб. / Уклад : І. М. Брушневська, В. В. Колодяжна, О. М. Галапчук-Тарнавська. – Луцьк : Вежа-Друк, 2020. – 272 с. (іл.)

ISBN 978-966-940-331-5

Видання підготовлено за підтримки Українського культурного фонду. Позиція українського культурного фонду може не збігатись з думкою автора

Український культурний фонд — державна установа, створена у 2017 р. як нова модель надання на конкурсних засадах державної підтримки та промоції ініціатив у сфері культури та креативних індустрій. Діяльність Фонду, відповідно до чинного законодавства, є невід’ємною частиною політики і визначених пріоритетів діяльності Міністерства культури та інформаційної політики України. сайт: ucf.in.ua facebook: <https://www.facebook.com/ucf.ua/>

УДК 304.44:7]-057.1(072)

© Брушневська І. М., Колодяжна В. В.,
Галапчук-Тарнавська О. М., 2020

ISBN 978-966-940-331-5

© Український культурний фонд, 2020

ЗМІСТ

ВСТУП6

Ірина Брушневська, Вікторія Колодяжна. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ9

РОЗДІЛ I. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СИСТЕМІ РОБОТИ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ10

1.1. Проблемні аспекти впровадження інклюзії в мистецькій освіті10

1.2. Професійна та фахова майстерність педагога сучасної мистецької школи в умовах впровадження інклюзивної освіти . 14

1.3. Методики організації інклюзивного навчання в мистецькій освіті18

РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ21

2.1. Особливості сприймання музичного матеріалу дітьми дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку21

2.2. Особливості роботи музичного педагога з дітьми молодшого шкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку25

РОЗДІЛ III. СПЕЦИФІКА РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ43

3.1. Особливості роботи музичного педагога з дітьми із порушеннями зору43

- 3.2. Своєрідність проведення музичних занять з дітьми із порушення слуху49
- 3.3. Технології роботи музичного педагога з дітьми, що мають порушення інтелекту56
- 3.4. Специфіка музично-терапевтичної роботи з дітьми, що мають порушення опорно-рухового апарату69
- 3.5. Варіативність корекційної взаємодії музичного педагога з дітьми із порушеннями мовлення81

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

- Тетяна Черноус.** Орф-підхід в роботі з людьми з інвалідністю 98
- Марина Сльот.** Особливості проведення музично-терапевтичних групових занять для поліпшення спілкування у дітей з особливими освітніми потребами..... 120
- Ольга Осадча.** Особливості музико-терапевтичного заняття з дитиною: співналаштування та взаємодія 129
- Світлана Демидова.** Орф-модель «Мишка й кіт» 135
- Ірина Кісільчук.** Авторські пісні, музичні ігри та поспівки .. 140

ТЕАТРАЛЬНІ ТРЕНІНГИ

- Віталій Любота.** Інтегрований театр для молоді з розумовою відсталістю156
- Наук Тамара** Соціально-інтерактивний театр як інноваційна методика роботи серед різних прошарків суспільства, направлена на вирішення соціальних проблем 196
- Анна Єпатко.** Робота з тілом. Тактильна комунікація212
- Зоф'я Дов'ят.** Опис тренінгу «Анатомія спектаклю»219

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК НОВІТНЯ ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

- Ірина Кузава.** Інклюзивний підхід у волонтерській діяльності..... 237

Катерина Медловська. Проведення практичної роботи у рамках навчальних модулів «Орф-підхід в роботі з інклюзивною аудиторією».....	247
Мороль Олена. Тренінг з командоутворення «Як побудувати команду мрії»	257
ВИСНОВКИ	263
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	265
Відомості про авторів	268

ВСТУП

В час, коли в Україні, як власно і в усьому світі, зростає кількість дітей з певними порушеннями розвитку, що потребують спеціальної допомоги з боку педагогів як спеціальних, так і загальноосвітніх та позашкільних закладів, питання пошуку нових форм, методів і засобів навчання та виховання таких дітей стають життєво необхідними. І в цьому процесі значне місце належить мистецтву.

Мистецтво – це магія творення, до якої хочеться доторкнутися. У цьому особливому дійстві хтось стає творцем, а хтось бере участь і, таким чином, також творить. Митцем може стати кожен, хто хоче і має, що сказати суспільству. А як щодо людей з інвалідністю?

Інклюзивна мистецька освіта має на меті забезпечення рівного доступу усіх дітей до освітнього процесу, забезпечення ефективного навчання дітей з особливостями розвитку в закладі мистецької освіти. Враховуючи професійну орієнтацію мистецької освіти, питання інклюзії тісно пов'язане з можливостями для подальшої самореалізації у якості професійного митця. Основною метою інклюзивної освіти є якісні зміни в особистісному розвитку дітей. Отже, зазначена організація інклюзивної освіти переконує, що всі діти різні, а заклади освіти та освітня система загалом повинні «підлаштовуватися» під індивідуальні потреби всіх учнів – з порушеннями розвитку і без них.

Безумовно основною метою застосування різних жанрів мистецтва є і залишиться, насамперед, їхній вплив на естетичне виховання людини та залучення її до світової культури. Але сьогодні ми розглянемо питання, пов'язані з впливом музики та театрального мистецтва на дітей з особливими потребами, визначимо специфіку музично-дійового сприйняття таких дітей.

Нова мистецька школа в умовах проголошеної децентралізації в Україні тепер має виконувати багато як основних, так і додаткових функцій, у тому числі «відкривати свої двері» для осіб з особливими освітніми потребами.

Мистецтво – це важливий засіб профілактики та корекції ряду порушень у дітей з особливими потребами. Вона позитивно впливає на розвиток усіх сенсорних систем, пам'яті та психоемоційної сфери. Методика інклюзивного навчання повинна допомогти дитині, незалежно від її природних даних проявити себе в музиці, живописі, театрі, відчути радість творчості, виявити інтерес, направити в бік соціальної активності через розвиток музичних здібностей.

Молоді з інвалідністю дуже важливо бути корисними суспільству, жити повноцінним життям. І саме в культурі, зокрема в театральному мистецтві, вони мають змогу реалізуватися як професійні фахівці та фахівчині. Мистецтво має змогу надати майданчик для спілкування та поєднання всіх верств суспільства. На сучасному етапі успішне впровадження мистецьких акцій, спрямованих на інклюзію, сформувало нове бачення і ставлення, а також адаптувало мистецтво театру до потреб соціалізації дітей з інвалідністю та їх батьків.

В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему мистецьких навчальних закладів є складною, що пов'язано з низкою проблем: недостатній рівень компетентності педагогів у рамках цієї проблеми; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах.

Забезпечення якісної інклюзивної освіти можливе лише за наявності високопрофесійних та креативних викладачів, які застосовують неформальні підходи до своєї роботи, спрямовують свою педагогічну діяльність на задоволення освітніх потреб здобувача початкової мистецької освіти, вони мають будувати індивідуальні освітні траєкторії для кожної дитини шляхом розробки відповідних освітніх програм, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання. Для цього сучасному педагогу

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

потрібно постійно підвищувати свою кваліфікацію, фахову майстерність та приділяти увагу власному професійному розвитку. Як результат, музичний педагог повинен створити такі умови, за яких усі учасники навчально-виховного процесу мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами.

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ
ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ
ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

РОЗДІЛ І. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В СИСТЕМІ РОБОТИ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

1.1. ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі» [1]. Враховуючи це, держава повинна підготувати власну освітню систему до запровадження задекларованих принципів, що саме по собі представляє дійсний «виклик» для сталої системи мистецької освіти, яка набула досить класичного консервативного характеру та орієнтувалася, перш за все, на виховання майбутнього професіонала в різних видах мистецтва. Особи з особливими освітніми потребами не сприймалися як перспективні здобувачі спеціалізованої мистецької освіти. Єдиним можливим варіантом здобуття освіти для осіб, які мають порушення фізичного чи психічного розвитку, були спеціалізовані школи для людей, що мали окремі вади розвитку.

Час свідчить, що подібна організаційно-теоретична модель суто спеціалізованого навчального закладу в соціальних умовах сьогодення вже не відповідає дійсності, хоча це питання доволі складне та неоднозначне. Наша країна впевнено стала на курс модернізації всієї системи освіти, значне місце в якій займають зміни, пов'язані із запровадженням інклюзивного навчання, під час якого створюється рівний доступ до якісної освіти та стає можливим

вибір закладу освіти відповідно до потреб та особливостей конкретної дитини.

Інклюзивна мистецька освіта має на меті рівний доступ усіх дітей до освітнього процесу, забезпечення ефективного навчання дітей з особливостями розвитку в закладі мистецької освіти. Враховуючи професійну орієнтацію мистецької освіти, питання інклюзії тісно пов'язане з можливостями для подальшої самореалізації у якості професійного митця. Основною метою інклюзивної освіти є якісні зміни в особистісному розвитку дітей. Отже, зазначена організація інклюзивної освіти переконує, що всі діти різні, а заклади освіти та освітня система загалом повинні «підлаштовуватися» під індивідуальні потреби всіх учнів – з порушеннями розвитку і без них.

Нова мистецька школа в умовах проголошеної децентралізації в Україні тепер має виконувати багато як основних, так і додаткових функцій, у тому числі «відкривати свої двері» для осіб з особливими освітніми потребами. Нормативно таке право та обов'язок мистецьких шкіл зафіксовано в ряді документів, що розроблялися та затверджувалися останнім часом: Закони України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 р. № 1841-III, «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII, «Положення про мистецьку школу», затверджене наказом МКУ від 09.08.2018 р. № 686, Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» від 21.08.2019 р. № 779. Міністерство культури України на чолі з Директоратом мистецької освіти продовжує роботу над розробкою більш детальної покрокової «дорожньої карти» для організації інклюзивного навчання – концепції мистецької освіти у закладах освіти різного типу. Однак, позитивні тенденції, які намітилися в цьому плані, не знімають загострення з методичних, кадрових, соціально-психологічних, організаційних та матеріальних питань впровадження інклюзивного навчання в мистецьких школах.

Станом на лютий 2019 р. Міністерством культури України проводився моніторинг інформації щодо кількості здобувачів з особливими освітніми потребами, що отримують мистецьку освіту в мистецьких школах (в опитуванні взяли участь 551 школа). За цими даними (аналізувалася інформація з 20 областей, окрім міста Києва, Київської, Вінницької, Львівської, Чернівецької областей) відсоток таких здобувачів від загальної кількості склав від 0,95 до 1,75%. Тобто, незважаючи на актуальну невідповідність всієї системи мистецької освіти для людей з особливими потребами, мистецькі школи все ж таки беруть на навчання таких дітей. Здобувачами мистецької освіти стають переважно особи з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, менше – з хворобами нервової системи, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення та іншими порушеннями розвитку. Загалом, в залежності від населення регіонів, кількість таких учнів мистецьких шкіл варіюється від 40 до 250 учнів в області (мінімальні показники: Тернопільська – 42, Миколаївська – 46, Чернігівська, Луганська – 47, максимальні показники: Хмельницька – 179, Запорізька – 189, Одеська – 195, Донецька – 200, Дніпропетровська – 210, Харківська – 255, учнів) складаючи загальну кількість в країні більше 2000 учнів на рік (ці дані не включають 5 регіонів, що не брали участь в опитуванні).

Враховуючи, що більшість з «особливих учнів» потребує індивідуального підходу та особистісно орієнтованих методик, гостро стоїть питання щодо підготовки та перепідготовки викладацьких педагогічних кадрів мистецької школи для роботи з такими учнями в закладах фахової передвищої та вищої освіти. Заклади мистецької освіти практично не готують фахівців для роботи з навчання осіб з ООП (особливі освітні потреби): не існує спеціально розроблених навчальних курсів та окремих навчальних програм з викладання спеціальної (корекційної) педагогіки як багатогалузевої науки, що вивчає психофізіологічні особливості розвитку дітей з обмеженими можливостями та займається в тому

числі проблемами їхнього навчання (професійною підготовкою за доступною мистецькою спеціальністю) та вихованням, соціокультурною інтеграцією та адаптацією. Також в наших освітніх закладах не ведеться підготовка студентів до опанування такими компетентностями на ринку праці – якщо випускник отримує кваліфікацію вчителя мистецької школи, то оволодіння основами методик для організації роботи з фаху з такими учнями стає завданням виключно самоосвіти.

Зазначену проблему можна вирішити за рахунок системних кроків Міністерства культури України, Державного науково-методичного центру змісту культурно-мистецької освіти, які повинні включати: розробку та реалізацію концепції інклюзивної мистецької освіти, розробку та затвердження адаптованих навчальних програм для загально-мистецького та професійного рівня початкової мистецької освіти, розробку окремих навчальних видань, посібників зі спеціальної мистецької педагогіки та психології, організацію систематичних курсів з підвищення кваліфікації для викладачів, окремих заходів з обміну досвідом, стажувань у закордонних закладах, що працюють за інклюзивними методиками, майстер-класів фахівців із зарубіжжя та вітчизняних викладачів, що є авторами окремих дієвих спеціалізованих методик або успішно впроваджують їх, широке розповсюдження педагогічного досвіду вчителів-інноваторів та «провідників» інклюзії в мистецькій освіті.

Завдання, які за допомогою таких заходів буде виконувати початкова мистецька школа, знаходяться у площині більш ширшій, ніж зазвичай вона звикла вирішувати: школа стає осередком інтегрованого навчання, в якому відбувається соціальне включення, підготовка до майбутнього самостійного життя людей з особливими потребами в суспільстві, а це означає їх активну інтеграцію в культурне, соціальне, трудове життя разом із здоровими людьми. Таким чином, школа має впроваджувати соціальні принципи спеціальної педагогіки: гуманістичної спрямованості суспільства у

вигляді позитивного відношення до особистості людини з обмеженими можливостями, соціалізації, інтеграції та пріоритетної ролі мікросоціуму, в якому на виховання особистості людини з особливими потребами впливають родина, викладачі, психологи, учні.

Також треба зазначити, що мистецька школа як соціокультурне мистецьке середовище в загальному значенні за допомогою кваліфікованих спеціалістів – викладачів шкіл – може виконувати реабілітаційні завдання для дітей з порушеннями розвитку та поведінки, широко застосовуючи спеціальні види допомоги, насамперед, арттерапію, музикотерапію (музичну, вокальну), танцювальну терапію, фольклоротерапію, лялькотерапію, казкотерапію тощо, мета яких лежить у гармонізації розвитку особистості через самовираження та самопізнання, бо, як відомо з сучасних досліджень, заняття мистецтвом сприяють сенсорному розвитку, диференціації сприймання, повільної уваги, комунікації, мовлення в дітей [5].

Перелік аспектів впровадження інклюзивної мистецької освіти є широким та не вичерпує зазначених питань, але актуальність цих проблем потребує широкого обговорення у фаховому середовищі та впровадження конкретних організаційних кроків, які укріплюють її «де юре» у ситуації, яка вже складається «де факто».

1.2. ПРОФЕСІЙНА ТА ФАХОВА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на отримання освіти, якість якої не різниться від якості освіти, що здобувають здорові люди.

Здобуття мистецької освіти дітьми, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад психологічного або фізичного розвитку потребує, насамперед, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами. Громадяни нашої держави, які відчують на собі всі проблеми, пов'язані з інвалідністю, як правило, обмежені в спілкуванні та пересуванні. Обслуговування процесу їх життєдіяльності залежить від задоволення потреб іншими людьми, саме на цьому базується складний процес соціальної реабілітації та адаптації людей з особливими потребами. Будь-яка дитина, яка виявляє інтерес та схильність до мистецької освіти, має право на її здобуття. Визнання прав такої дитини, її зацікавленості, потреб, надання допомоги у цьому процесі та вибору професійної діяльності – є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку та їх однолітками.

Інклюзія (від inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах. Інклюзивна мистецька освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, в умовах мистецької школи.

У цьому питанні актуальною є проблема підготовки кваліфікованого викладача мистецької школи до здійснення інклюзивної освіти. В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему мистецьких навчальних закладів є складною, що пов'язано з низкою проблем: недостатній рівень компетентності педагогів у рамках цієї проблеми; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах.

Забезпечення якісної інклюзивної освіти можливе лише за наявності високопрофесійних та креативних викладачів, які застосовують неформальні підходи до своєї роботи, спрямовують свою педагогічну діяльність на задоволення освітніх потреб здобувача початкової мистецької освіти, вони мають будувати індивідуальні освітні траєкторії для кожної дитини шляхом розробки відповідних освітніх програм, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання. Для цього сучасному педагогу потрібно постійно підвищувати свою кваліфікацію, фахову майстерність та приділяти увагу власному професійному розвитку. Як результат, викладач повинен створити такі умови, за яких усі учасники навчально-виховного процесу мають однаковий доступ до освіти, у тому числі і діти з особливими освітніми потребами.

Основний принцип інклюзивної освіти полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними, а навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання. Сучасна мистецька школа повинна стати середовищем для розвитку дитини, як особистості, виявляти та вдосконалювати її таланти та здібності, виховувати здатність до творчості в кожного, хто виявив здібності та бажання навчатися мистецтву.

Дітям молодшого шкільного віку з особливими освітніми проблемами буває складно встановити контакт з однолітками. Переважна більшість з них мають складності або затримку у оволодінні соціальними вміннями спілкування, що неодмінно погіршує і результати навчання.

Кожна людина, залежно від особливостей свого характеру, темпераменту й віку, по-різному діє в життєвій ситуації, пов'язаній з інвалідністю її дитини. Часто в сім'ї діагноз сприймають як вирок. Батьки змиряються з вадами дитини та мало що роблять для того, щоб вона була соціально адаптованою, мала навички

самообслуговування. Саме тому сприятливий психологічний клімат у сім'ї є основою гармонійного розвитку дитини. Здорове сприйняття батьками фізичного стану своєї дитини нівелює ризик виникнення психічних порушень як вторинного симптому інвалідності.

Характеризуючи соціально-педагогічні та психічні умови виховання в сім'ї дітей з особливими потребами, зважаючи на узагальнення досліджень, що ведуться у цьому напрямку, та досвіду роботи з дітьми-інвалідами у багатьох країнах світу, можна виділити два аспекти соціалізації таких дітей: перший – це індивідуальна фізична, педагогічна та психологічна реабілітація. На цьому рівні викладач допомагає дитині, в тісному зв'язку з його рідними, вирішувати особливі проблеми та складнощі в процесі навчання. Тривалість цього процесу залежить від ступеню важкості захворювання, і тому підхід до кожної такої особливої дитини теж має бути особливим та індивідуальним. Деякі діти потребують спеціальних вправ і, навіть, розвиваючих навчальних ігор. Вони повинні пройти ретельне обстеження у фахівців для визначення найбільш ефективних методів психолого-педагогічної допомоги для дієвої корекції навчального процесу як на індивідуальних, так і на групових заняттях у мистецькій школі для загального розвитку дитини та досягнення найкращих результатів у навчанні.

Другий аспект – це виховання педагогом гармонійної особистості, соціально активної людини, яка бере участь шляхом індивідуальної та групової роботи у різноманітних культурно-дозвіллевих заходах, засвоює значні культурні надбання людства, має змогу проявити свою індивідуальність та креативність, формує цілісний життєвий шлях, що допоможе їй при взаємодії з оточуючим середовищем.

Поняття «інклюзивний» відображає сучасні погляди не лише на освіту, але й на місце дитини в суспільстві. В основі інклюзії лежить нова філософія та методологія навчання мистецтву, яка має враховувати потреби людини та розвивати таланти і здібності

кожної дитини, у тому числі й тих, котрі мають особливі освітні потреби, і головна роль у цьому процесі відводиться саме фаховій майстерності педагога сучасної мистецької школи.

1.3. МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Держава має визнавати принцип рівних можливостей для освіти дітей, але повинна створювати особливі умови для дітей з особливими потребами. Музика – це важливий засіб профілактики та корекції ряду порушень у дітей з особливими потребами. Вона позитивно впливає на розвиток усіх сенсорних систем, пам'яті та психоемоційної сфери. Викладач повинен шукати найбільш ефективні засоби організації освіти та виховання. Він повинен бути впевнений у своїх діях, щоб кожне його слово доходило до учня та давало свій результат. Необхідна загострена спостережливність викладача. Треба не тільки слухати гру учня та помічати всі деталі рухів, а бачити всі зміни виразів обличчя, розуміти що він відчуває та на що звертається його увага.

Основа інклюзивної освіти – це поєднання чутливості, симпатії, терпіння та витримки викладача. Необхідно створити систему ефективною соціальною реабілітації дітей з особливими потребами. Суть її полягає у всебічному розвитку особистості дитини. Це не корекція її окремих функцій, а забезпечення цілісного підходу, що дозволяє підняти на більш високий рівень всі потенційні можливості дитини – психічні, фізичні та інтелектуальні, щоб в неї з'явилась можливість до самостійної життєдіяльності в майбутньому [7, с. 15].

Використання музики в лікувальних цілях та з метою корекції відокремилось в окремий напрямок в педагогіці, медицині, психології та отримало назву – музикотерапія [3, с. 17]. Музична освіта є ефективним засобом активації вищих функцій мозку. Між

руками та інтелектом є зв'язок, і тому гра на фортепіано – це дієвий засіб підвищення працездатності кори головного мозку. Потрібна програма продиктована необхідністю втілення особистісно-орієнтованого підходу до навчання в мистецьких класах.

Методика інклюзивного навчання повинна допомогти дитині, незалежно від її природних даних проявити себе в музиці, відчувати радість творчості, виявити інтерес, направити в бік соціальної активності через розвиток музичних здібностей:

а) навчання повинно бути спрямоване на створення успіху, радості творчості та праці;

б) кожен повинен навчатись по індивідуальній програмі відповідно до музичних даних.

При цьому мають використовуватися наступні методи навчання: словесний – пояснення, бесіда, розповідь; наочний – показ, спостереження; практичний – творчі завдання.

Існує ряд проблем: як навчати, для чого навчати, з чого починати, де межа можливостей у дітей з особливими потребами? Головною метою для викладача стає пошук більш ефективних засобів організації процесу навчання та виховання. Успіх у цьому – це поєднання чутливості, симпатії, терпіння та витримки, що й є основою [9, с. 48].

Завдання мистецьких занять:

а) знайти спеціально підібраний репертуар та вправи з урахуванням індивідуальних особливостей учня, використовувати інтернет-ресурси, зацікавити в самостійній роботі;

б) виховувати впевненість у собі, комунікативні здібності, відчуття сценічної витримки;

в) чергувати різні види навчальної діяльності;

г) слідкувати за психологічним кліматом на уроці, здійснювати контроль за втомою учня;

д) пам'ятати про зняття емоційного та фізичного напруження;

є) тримати емоційний контакт, об'єднувати дорослих та дітей;

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

ж) ставити проблеми, розвивати мислення та уяву від музики до техніки, разом шукати засоби;

з) використовувати слухові асоціації (звуки природи, життя), різні музичні інструменти оркестру, особливості людської мови.

РОЗДІЛ II.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ МУЗИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Особливості пізнавальної сфери та пізнавально-психічних процесів, емоційно-вольової та особистісної сфери дітей 5-6 років зі складними психофізичними порушеннями потребують спеціального корекційного впливу для компенсації складних комбінованих порушень.

Сприймання людини завжди пов'язано із розумінням суті об'єкту чи предмету. Тому можна зауважити, що сприймання є першою фазою будь-якого мисленнєвого процесу. Як цілісне відображення предметів, ситуацій, подій, що виникає внаслідок безпосередньої дії фізичних подразників на органи чуття, сприймання забезпечує людині орієнтування в навколишньому світі. Як етап пізнання воно пов'язане з пам'яттю, уявленням, мисленням, мовою та мовленням, увагою і має певне афективно-емоційне забарвлення, що стимулюється мотивацією.

У дітей із діагнозом дитячий церебральний параліч спостерігаються супутні порушення (затримка психічного розвитку, аутизм, порушення інтелекту, зору чи слуху), які в свою

чергу ускладнюють процес корекційної роботи з ними і потребують додаткових знань про особливості їх розвитку.

У дітей даної категорії ураженою є центральна нервова система, яка контролює роботу м'язів, відповідає за рівновагу і довільність рухів. Внаслідок чого порушується психічний та інтелектуальний розвиток, поведінкова сфера, спостерігається затримка моторного розвитку в поєднанні з наростаючими патологічними постуральними рефlekсами і порушеннями тону м'язів. Автоматично це призводить до рухо-мовленнєвих порушень, розладів поведінки, мотивації та відхилень у психоемоційній сфері.

Останнім часом у працях О. Козявкіна, Н. Козявкіної, С. Гордієвича, Г. Лунь, В. Дерев'янка, М. Бабадаги, Т. Пічугіної та ін. говориться про те, що у більшості дітей з ДЦП потенційно збережені функції для розвитку вищих форм мислення. Проте комплексні порушення (аутизм, порушення інтелекту, зору, слуху), астеничні прояви, низький запас знань як наслідок соціальної депривації приховують їх пізнавальні можливості. Порушення м'язового тону, патологічні рефлекси, несформованість рівноваги та координації, недорозвиненість дрібної моторики призводить до відсутності самостійності, концентрації, тривалого напруження, слабкості уваги, афективних порушень та інфантилізму в цілому. Стає зрозумілим, що страждає їх пізнавальна сфера, психічні процеси, емоційно-вольова та особистісна сфера, які потребують особливої уваги з боку фахівців (лікарів, психологів, спеціальних педагогів, батьків та ін.).

У загальному розвитку дітей із ДЦП емоційно-образне сприймання відбувається в умовах обмеженості інформування. Важливою умовою їх успішного розвитку є організація цілеспрямованого вибіркового сприймання змісту і форми музичної мови та художнього образу. Для них характерним є слабкий емоційний відгук на звучання музики, неспроможність сприймання музично-естетичної інформації та недостатність

досвіду сприймання музики. Воно характеризується як уповільнене, вузьке та фрагментарне. Значні його недоліки зумовлюють наявність неадекватних образів, невміння аналізувати, що перешкоджає засвоєнню музичного матеріалу в межах програми дошкільного закладу.

Насамперед, у процесі занять з музикотерапії слід враховувати особливості сприймання музичного матеріалу дітьми і вміння його оцінювати. Оскільки в них переважають емоції, які можуть бути неадекватними, плутаними, фрагментарними, їм складно розрізнити прекрасне й потворне. Їхньому сприйманню властиві дифузність і невибірковість.

Ці особливості сприймання обумовлюють труднощі, яких діти зі складними психофізичними порушеннями зазнають під час осмислення прекрасного не тільки в музиці, а й в мистецтві, дійсності. Невміння визначити настрій музичного твору та виражальні засоби спричиняють виявлення несуттєвих відношень і зв'язків під час осмислення змісту й ролі музичного образу і як наслідок – недостатньо адекватне розуміння музичного матеріалу.

Характерним для всіх дітей даної категорії є недорозвиток функцій пам'яті, яка є однією із важливих умов продуктивності пізнавальної діяльності. Вони також зазнають великих труднощів у запам'ятовуванні, відтворюванні сприйнятого й вивченого музичного матеріалу. Діти не розуміють його значення та не виконують завдання. Вони здатні до механічного бездумного повторювання та заучування матеріалу, що призводить до швидкого забування отриманої інформації. Це відбувається тому, що механізми їхньої пам'яті гірше функціонують і знижують швидкість, тривалість запам'ятовування, повноту та точність навчального повідомлення. Як правило, вони запам'ятовують лише яскраві музичні образи, які супроводжуються цікавою розповіддю, гарними зображеннями або цікавою наочністю. Тому цим дітям треба більше часу на запам'ятовування музичних творів різних жанрів, допомога у відтворенні слів, текстів привітань або

пісень. Іноді вони не можуть пригадати завдання або інструкцію музичного керівника чи терапевта. Все це негативно впливає на загальний розвиток пізнавальних процесів.

Формування, накопичення та систематизація уявлень дітей про музику та її звукову різнобарвність потребує від керівника музичного або терапевта винахідливості та творчості. Уявлення дошкільнят даної категорії про музичне мистецтво взагалі відрізняються фрагментарністю, розірваністю ознак і властивостей предметів, значно ускладнюють цілісне віддзеркалення образів і явищ довкілля. Мислення як процес пізнавальної діяльності людини характеризується узагальненим та опосередкованим відображенням дійсності.

Порушення вищої нервової системи дітей із комплексними психофізичними порушеннями суттєво відображається на розвитку їхніх пізнавальних процесів: аналіз, синтез, узагальнення та порівняння. У них спостерігається недорозвиненість здатності до розуміння змісту музики. Процес розрізнення та порівняння двох музичних творів, які відрізняються за характером та жанром, відбувається хаотично.

Характерним для цих дітей є низький рівень узагальнення, тобто уміння порівнювати звуки, ритми, мелодії, пісні, визначати характерні засоби музичної виразності. Адекватне виконання таких завдань передбачає наявність необхідного запасу знань про музичні звуки, їх тривалість, темпи музики (швидкий, повільний), характер (веселий, сумний), динамічні відтінки (гучно, тихо), висоту звучання (високо, низько) тощо. У процесі сприймання музики дошкільнята об'єднують твори за певною характеристикою не на основі виділення їх характерних ознак. Вони не можуть самостійно давати точні відповіді на запитання, пов'язані із сприйманням та оцінюванням музичних творів. Їм надзвичайно важко оформляти свою думку і висловлювати її. Це пов'язано з недостатнім особистісним досвідом дітей дошкільного

віку і впливає на формування їх образного мислення, уяви та фантазії.

У процесі занять з музикотерапії спостерігається недостатній розвиток мислення: вкрай низька пізнавальна активність, відсутність мети та планування дій, несформованість мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, узагальнення та порівняння). Вони не набувають стабільного стану. Немає аналізу і розрізнення сприйнятих звуків (не розрізняють шумові від музичних), наявна слабкість розумових операцій (аналізу й синтезу, індукції й дедукції, узагальнення й конкретизації).

Тому заняття по формуванню і корекції мислення потребують спеціальної організаційної допомоги, конкретної інструкції.

2.2. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Дитина з порушеннями психофізичного розвитку потребує підтримки у вигляді впорядкованої структури. Порядок, властивий музиці, і є такою структурою: елементи музики, які повторюються, грають роль підтримки, однак при цьому не можна припустити, щоб вони перетворилися у стереотипи. Коли дитина навчається витримувати емоційне навантаження від навчання, стає можливим розвиток її інтелектуальних і фізичних можливостей.

Як відомо, музична терапія – це психотерапевтичний напрям, що ґрунтується на лікувальному впливі музики на психологічний стан людини. Російський психолог С.Л. Рубінштейн пояснювала виникнення музики тим, що в природі все підпорядковане певним внутрішнім ритмам, і тільки психіка людини неритмічна. І в цьому

сенсі музика допомогла людині надати ритм і гармонію власному психічному життю.

В зарубіжній літературі знаходимо широке застосування музичної терапії і при лікуванні різних психічних розладів, починаючи від побутових неврозів і закінчуючи важкими формами дезадаптації – скрізь, де лікарі стикаються з розладом настрою пацієнтів і де необхідно підтримувати їх внутрішні сили в боротьбі з певним захворюванням.

Ефект від застосування музичної терапії передусім вбачають у наступному: емоційна розрядка, полегшення ситуації взаємодії, регуляція емоційного стану, підвищення доступності для свідомих переживань психо- і соціодинамічних процесів, набування нових засобів емоційної експресії, створення підґрунтя комунікативних навичок, розвиток творчої уяви і фантазії, сприяння самовиразу і саморозвитку, полегшення можливостей засвоєння хворим нових стосунків і настановлень. Як доведено, стимуляція мозку класичною музикою активізує зв'язки між нервовими клітинами і запобігає подальшій їх деградації.

Окрім зважання на емоційну вразливість дітей з порушеннями психофізичного розвитку, доречність застосування музики на заняттях з ними обумовлена наступним:

- 1) особливо підібрана музика привертає увагу та організовує відносну стійкість процесу сприймання дитини;
- 2) ефективність налагодження діалогу з дітьми опосередковано, наприклад, через музичні інструменти.

Окрім цього, методи, які застосовує сучасна музикотерапія є відповідними до актуальних проблем дітей. Так, у класифікації сучасних методів музикотерапії за критерієм переважного лікувального впливу визначаються:

- 1) методи, спрямовані на відреагування, а також емоційну активацію;
- 2) тренінгові методи, які застосовуються у контексті поведінкової терапії;

- 3) релаксаційні і регулятивні методи;
- 4) комунікативні методи;
- 5) творчі методи у формі інструментальної, вокальної, рухової імпровізації.

За представленою класифікацією можна зробити висновок, що ці методи можуть стати важливими орієнтирами психолого-педагогічного впливу на розвиток дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, адже вони спрямовані на складові основного спектру проблематики, а саме: порушення в соціальній взаємодії і комунікації, неадекватність функціонування емоційної сфери, відсутність гнучкої поведінки у відповідності із соціальним контекстом та різноманітної спонтанної соціальної гри-імітації, стереотипні види їхньої поведінки.

Головне завдання методики: налагодити слухо-вокальну, слухо-рухову та зорово-рухову координацію, здатність синтезувати їх в одній діяльності.

Принципи побудови занять:

- принцип психічної екології: розпочинати і закінчувати заняття спокійною негучною музикою; протягом заняття відстежувати емоційний стан кожної дитини з психофізичними порушеннями і відповідно корегувати інтенсивність заняття;

- поступове ускладнення матеріалу, що є доцільним при формуванні будь-якої діяльності. Заняття методики побудовані від простого до складного: від певних операцій і дій до цілісного вокально-пластичного самовиявлення.

- максимальне задіяння довільних рухових реакцій у комплексі із роботою слухового, зорового, тактильного аналізаторів.

Важливість орієнту на цей принцип обумовлено тим, що кінестезія є обов'язковим елементом будь-якої асоціації та центральною об'єднувальною функцією.

Структура занять :

- привітання як ритуал;
- регуляційна вправа (активізація зорової, слухової, рухової уваги) з метою налагодження психофізіологічного стану дитини в плані її залучення до дії;
- корекційно-розвивальні вправи (головний блок завдань);
- прощання як ритуал.

Так як діти приходять на заняття, маючи непередбачуваний емоційний стан, головне в ритуалі привітання, яке відбувається на початку заняття – створити атмосферу довіри для дітей і налаштувати їх на заняття. Прихід дітей у музичну залу супроводжує приємна спокійна і негучна музика. Музичний керівник підходить до кожної дитини і вітається за допомогою якогось музичного інструменту чи просто наспівуючи фразу, наприклад: «Здра-стуй, Я-ро-слав» і супроводжуючи наспів плесканням у долоні. Під час привітання варто так підлаштовуватися, щоб очі дорослого були на рівні очей дитини, щоб краще зрозуміти її стан і дати їй відчуття, що тут вона у безпеці.

Наступні вправи, пов'язані з активізацією уваги, є дуже важливою складовою корекційно-розвивального процесу. Тренування дитини щодо здатності керувати своєю увагою обумовлює, по-перше, продуктивність її проявів протягом конкретного заняття, а по-друге, є чинником оптимізації її подальшого розвитку через прямий зв'язок з регуляцією психічного стану дитини.

Головний блок завдань має певну етапність. Так, на першому етапі педагог проводить музично-ритмічні ігри для сенсорної стимуляції, розвитку координації рухів, які поступово переростають в ігри для розвитку координації мови та рухів, співи, та гру в ансамблі. Перед початком співів перевіряється правильність положення корпусу і голови, звертається увага на опрацювання правильного дихання. Заняття співом розпочинаються без слів, на низьких тонах, які викликають в

нашому організмі максимальний резонанс і дають можливість відчувати активність і задоволення у процесі керуванні власним голосом. Подальша робота будується на підспівуванні емоційно насиченим мелодіям, що переростає у самотійні співи.

На другому етапі відбувається прослуховування музики (разом з активізованим ритмічним рухом); впроваджуються інсценовані поспівки, які сприяють становленню комунікації, спонукають дітей рухатись в єдиному ритмі; вправи на релаксацію м'язового тону, завданням яких є навчити дітей з інтелектуальними порушеннями керувати своїми м'язами та емоційними станами; малювання під музику.

На третьому етапі – музично-ритмічні ігри (ігри-діалоги); вокально-руховий ігротренінг; танок як комунікація руховими засобами. На цьому етапі представлено найскладніші завдання, виконання яких є можливим через розвинені у дитини на попередніх етапах здатності перебувати і виконувати послідовні дії в ритмічно організованому середовищі, що має сталий простір, певне емоційне забарвлення і у якій є присутніми ще декілька учасників. Танцювальними вправами в методиці є прості елементи танців різних народів світу, для яких використовуються відповідні народні мелодії. Ці мелодії мають концентровану життєву енергію, у той же час вони прості, мелодійні, легко запам'ятовуються, вирізняються яскравим малюнком, характерним фіксованим ритмом, певною одноманітністю (тобто чіткою просторовою і часовою організацією).

Отже, центральний блок розвивальних занять побудований таким чином, що на початку відпрацьовується здатність дітей діяти за чіткими визначеними правилами (при цьому в полі уваги достатньо тримати якийсь один план проявів), потім поступово ускладнюється завдання, для виконання яких необхідним стає узгоджене функціонування декількох аналізаторних систем, і, нарешті, дітям пропонуються завдання, виконання яких потребує

налагодженої сенсорної інтеграції, рухової і мовленнєвої пам'яті та узгодження власних проявів з проявами інших дітей у групі.

Заключний етап – прощання. Прощатися можна і всім разом, і окремо, граючи для кожного мелодію на фортепіано і слухаючи відповідь дитини, яка супроводжує своє прощання певним рухом. Прощання можна організувати і таким чином: всі діти по черзі підходять до великого бубна, якого тримає педагог і вдаряють рукою по ньому, проспівуючи «До-по-ба-чен-ня». Головне, щоб діти пішли у гарному настрої. Коли вони виходять із залу, звучить спокійна приємна музика.

Поради для музичного педагога:

1) для того, щоб діти займалися ефективно, заняття необхідно проводити із задоволенням і ентузіазмом, тільки тоді можна захопити своїм настроєм дітей;

2) музичне заняття варто будувати таким чином, щоб воно було цілісною драматичною дією;

3) на заняттях обов'язковим є присутність декількох так званих адаптерів, які супроводжують дітей з психофізичними порушеннями і допомагають їм включатися у групову роботу

Проводити заняття з музичної терапії може психолог, який орієнтується в музичній культурі, має музичні здібності (розвинений музичний слух, почуття ритму, музичну пам'ять), здатність грати на музичних інструментах, співати і бажано – музичну освіту, або музикотерапевт, обізнаний в проблематиці дитячої спеціальної педагогіки і психології.

Корекційно-розвивальна програма з музикотерапії, враховуючи психофізичні та вікові особливості дітей, спрямована на допомогу музичним педагогам, вчителям музики, вихователям, та батькам стимулювати та коригувати розвиток дітей молодшого шкільного віку зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку (дитячий церебральний параліч, затримка психічного розвитку, аутизм, порушення інтелекту, зору, слуху тощо).

В процесі занять з музикотерапії вирішується ряд завдань музичного виховання дитини з особливими потребами:

- корекція психофізичних порушень;
- виховання музичної культури;
- розвиток творчих можливостей і творчого потенціалу.

Важливим є розвиток емоційної сфери дитини і саме на занятті з музикотерапії це можливо успішно виконувати. Музична діяльність, насичена позитивними емоціями, сприяє виконанню завдань, які пропонує керівник, дотриманню правил на занятті, отриманню задоволення від активної участі в іграх, розвитку довільної регуляції діяльності та встановленню контакту між дітьми та дорослими.

Сучасний погляд на місце музикотерапії в корекційно-виховному процесі значно змінився. Вона розглядається не лише як діяльність, яка має певну мету та засоби її досягнення, а є компенсаторним, терапевтичним та мобілізаційним засобом розвитку дитини з комплексними психофізичними порушеннями і виникає як засіб комунікативної потреби дітей та задовольняє її. Тут важливо усвідомити, яка саме організація занять потрібна для реалізації задуманої навчально-розвивальної програми.

Реалізація основних методичних принципів у галузі активної й рецептивної діяльності в музикотерапії відбувається у таких видах корекційно-розвивальної роботи:

- 1) рухова релаксація та злиття з ритмом музики;
- 2) музично-рухові ігри та вправи;
- 3) психоемоційна та соматична (на фізичному рівні) релаксація);
- 4) вокалотерапія (співи);
- 5) гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація;
- 6) рецептивне сприймання музики (чуттєве);
- 7) музикомалювання;

- 8) рухова драматизація під музику;
- 9) гра з іграшками;
- 10) казкотерапія;
- 11) дихальні та гімнастичні вправи під музику.

Кожне заняття з музикотерапії відбувається в три етапи: підготовчий, зняття напруги та зарядження позитивними емоціями. Відповідно на кожному етапі використовуються різні музичні твори, які відповідають тематиці заняття та емоційному стану дитини.

Музикотерапія в шкільній установі – не лише навчально-розвивальне заняття, а в даному випадку воно є засобом корекції та психотерапевтичного лікування. Музика позитивно впливає на вегетативну нервову систему дитини, є стимулятором мисленнєвих процесів і стабілізатором комунікативних взаємин між дорослим та дитиною в процесі заняття.

Організація заняття з музикотерапії покладає на музичного керівника подвійне навантаження. З одного боку, це навчально-розвивальне заняття, а з другого – творче. Але важливо, щоб у процесі творчої діяльності діти засвоїли певні знання про основи музики та досягли позитивних змін. Для цього важливим є створити такі педагогічні умови, за яких організація занять буде ефективною.

Музично-педагогічна майстерність музичного керівника ґрунтується на певних аспектах:

- 1) загальнокультурних, педагогічних, теоретичних, психологічних та виконавських знаннях та навичках;
- 2) гностичних, диригентських, комунікативних та педагогічних вміннях;
- 3) артистизмі, волі, диригентській та виконавській техніці, музичності, віри в успіх, інтуїції, дарі педагогічного спілкування;
- 4) практичній реалізації виховного потенціалу музичного мистецтва, просвітницькому та музичному вихованню дітей, любові до музики та дітей;

5) діагностичній, корекційній, прогностичній (здатність пояснювати, передавати знання, навчати), організаторській, комунікативній, дослідницькій та креативній (творчій) функції.

Зрозуміло, що призначення музичного керівника спрямоване на те, щоб донести і передати свою любов до музики дітям та, враховуючи їх особливості, допомогти їм оздоровитися. Тому стосунки з дитиною мають бути надзвичайно гармонійними. Саме таке духовне спілкування формує у позитивне ставлення не тільки до мистецтва, а й до людей, до самого себе, що є важливим для становлення дитини, її інклюзії, інтеграції та адаптації в суспільстві.

В наш прагматичний час музичному вихованню не надається стільки переваг як іншим дисциплінам, що послаблює увагу до цього предмету. Між тим музиці належить чи не найважливіша роль у керівництві почуттями та настроями людини, адже саме музика й співи становлять її природну потребу, яка виявляється вже з раннього дитинства. Заняття музикою створюють об'єктивні умови для виховання дитини, розвитку її сприймання та творчих здібностей. Ця обставина набуває непересічного значення, оскільки їхні можливості досить обмежені.

Розвиток особистості зі складними порушеннями психофізичного розвитку, повнота її соціальної інтеграції багато в чому визначаються професіоналізмом педагога, його особистісними характеристиками, зокрема «естетичною виразністю». Яскраве, точне, інтонаційно багате мовлення, охайність у записах та у всьому vedenні навчальних справ (нічого зайвого, що може відволікати дітей), зібраний зовнішній вигляд, доброзичливий тон спілкування з дітьми – ці якості обов'язкові для педагога взагалі. Крім того, у нього має бути гарний естетичний смак і ділові якості, а під час спілкування з дітьми постійно позитивний настрій, який спонукає їх відчувати радість, щастя, спокій, зацікавленість, задоволення від музичних занять. Місія

музиканта-керівника дбайливо, обережно, мудро вести дитину крок за кроком до життя.

Організація занять з музикотерапії вимагає від музичного педагога поетапності та поступовості у кроках – від розвитку сприймання музичного матеріалу дітьми до засвоєння ними музичних знань, вмінь та навичок. Зв'язок слова і дії педагогу необхідно формувати протягом тривалого часу, постійно повторюючи досягнуті результати і поступово просуваючись вперед до нових знань. Тому з самого початку занять з музикотерапії педагог поетапно формує спільну діяльність, яка вимагає поступовості. Як наслідок виникає словесна регуляція поведінки дітей, що є основою дисципліни та успішності їх розвитку.

Поступове ускладнення вимог та систематичний контроль за виконанням завдань забезпечує ефективність розвитку дитини та корекцію її психофізичних порушень. Навчання дітей відчувати красу звуків навколо себе починається зі сприймання. Воно є провідною функцією, на основі якої формуються всі інші психофізичні процеси: пам'ять, мислення, уявлення, мовлення тощо. Отже, починаючи зі знайомства дітей з основами музики та її законами, їх підготовки до правильного слухання та сприймання музики; розвитку емоційного відгуку на музику; знайомство з жанрами музики; слухання творів дитячої, народної, класичної та сучасної музики; розвитку музичної пам'яті; формування основ музичної культури треба не забувати, що саме емоції впливають на сферу сприймання.

Позитивні емоції, які виявляються у посмішці, радості та оптимізмі покращують не лише психічний стан дитини, а й змінюють на краще її фізичне самопочуття. Сприймання дітей молодшого шкільного віку з психофізичними порушеннями представляє собою своєрідну систему, що має певні особливості, які негативно впливають на можливості знайомства з музичним світом та його пізнанням. І саме музичний керівник або терапевт

допомагає дітям отримати необхідні враження, пояснення щодо будь-якого виду діяльності в процесі занять.

Організовуючи заняття з музикотерапії важливим є створити зацікавленість та викликати інтерес з боку дітей. Для цього необхідно повідомити їм тему заняття, проговорити якомога зрозуміліше його зміст і лише потім давати музичний матеріал для прослуховування. Необхідно розказувати їм, в який історичний період, час і з якою метою був створений даний музичний твір. Слухаючи його відбувається знайомство з різними музичними інструментами. Якщо звучить скрипка, то треба на ній зосередити увагу дитини, показати її на малюнку або дати розглянути, якщо вона є в наявності. Професійне володіння керівника або терапевта грою на музичному інструменті справляє позитивне враження на дітей і забезпечує цілісне сприймання музичного твору в доступній для даної категорії дітей формі.

Потім, заохочуючи їх, повторити завдання наступного разу. З часом це завдання для дітей буде звичайним і знайомим. Для розвитку сприймання музичного матеріалу дітьми організація будь-якого заняття має відбуватися в формі емоційно-насиченої та цікавої гри з безпосередньою участю музичного керівника та яскравою демонстрацією творів у різних видах корекційно-розвивальної роботи.

Основні завдання, які вирішуються в іграх та вправах, спрямовані на розвиток і корекцію психофізичних порушень дітей і мають відповідати їх інтересам.

Удосконалення матеріально-технічної бази надає музичному педагогу можливість урізноманітнити форми занять з музикотерапії. Наявність дитячих музичних, шумових та народних інструментів, синтезатор, дерев'яні, пластикові та картонні іграшки, персонажі пісень, іграшки, музичний телефон, дидактичні ігри, музичні сходишки, музичний центр тощо. Все це посилить

зацікавленість з боку дітей та забезпечить позитивну емоційність в процесі заняття.

Знайомство з дитячим фольклором відбувається з самого раннього віку. Музичному педагогу необхідно показати зв'язок музичних творів з природою, створити умови для збагачення емоційного досвіду дітей та активізації їх чуттєвої сфери у процесі знайомства з українськими народними традиціями.

Люди здавна вірили в чудодійну силу слова, музики, танцю і сподівалися за їх допомогою досягти здійснення своїх бажань. У дитячому фольклорі (прозові, речитативні, пісенні та ігрові) зібрані твори, що виконуються як самими дітьми, так і дорослими для дітей. Жанри колискових і забавлянь мають виховне та комунікативне значення. Велика роль тут належить інтонації – як мовної, так і музичної. Діти молодшого шкільного віку володіють мовою емоцій і для них важливий настрій дорослих. Вони на нього швидко реагують, тому саме спілкування у цьому віці є дуже важливим. Учні можуть за допомогою дорослих співати або ритмічно промовляти: ігрові пісні, дражнилки, лічилки, небилиці, заклички, жартівливі пісні, скоромовки, загадки, казки. Частина з них складена дорослими, але велика кількість – це творчість самих дітей.

Дитячий фольклор не тільки розумово й емоційно збагачує дітей, він задовольняє їх потреби у спілкуванні, надає їм певного життєвого досвіду. Вони, пізнаючи світ, запозичують пісні дорослих, наслідують їх вчинки, обряди, процеси праці. Таким чином, дитина оволодіває навичками необхідними у житті.

Важливим в організації занять, де відбувається закладення основ національної свідомості дітей, повинно стати розуміння оволодіння народною культурою не як сумою вивчених творів, а як створення середовища українських народних пісень: вивчення побуту, укладу життя, народного календаря, народних звичаїв та обрядів. Для створення у дітей дійсних уявлень про звукову сферу української народної музики дуже важливі зустрічі з носіями

традиційної культури, проведення свят і розваг у шкільних закладах. Все це може відбуватися в школі або за її межами, тому що багато українських свят ми святкуємо вдома.

Особливу увагу під час добору музичного матеріалу в напрямку закладення основ національної свідомості молодшого покоління варто приділяти народним пісням як найважливішому складнику духовної культури українського народу. В дітей формується любов до Батьківщини, розуміння нашої унікальності як нації, відбувається збереження традицій, звичаїв і обрядів українців.

Сама суть музичного фольклору обумовлює участь дітей в різних видах корекційно-розвивальної роботи: рухова релаксація та злиття з ритмом музики, вокалотерапія, гра на музичних інструментах та ритмічна декламація, музикомалювання, казкотерапія тощо. Позитивним моментом під час проведення занять є прослуховування аудіо та відео записів фольклорних гуртів, демонстрація експонатів народно-прикладної творчості, народного костюма тощо (на вибір музичного керівника).

Важливими засобами активізації діяльності дітей є підтримка зацікавленості та успіху в процесі заняття, своєчасна допомога, доброзичливе ставлення, підкреслена похвала та відповідні види корекційно-розвивальної роботи (четверта колонка програми), в яких використовуються різні форми роботи:

- показ або демонстрація, яка безпосередньо знайомить дітей з тими чи іншими музичними інструментами, їх звучанням;
- музично-дидактичні ігри, під час яких діти залучаються до творчої діяльності;
- гра на дитячих шумових та музичних інструментах;
- драматизація народних пісень, яка сприяє корекції їх емоційно-вольової та рухової сфери;
- підготовка та проведення свят і розваг;

- народознавчі та фольклорно-етнографічні заходи;
- концерти;
- комплексні музично-естетичні заняття.

Завдання стосовно організації заняття з музикотерапії мають певні особливості. Це не лише подарувати дітям 25-30 хвилин відпочинку, радості, щастя від спілкування з прекрасним, де діти отримують задоволення, а й сформувати певні знання про музичний світ та навчити практичних умінь в творчій діяльності. Для виконання завдань з організації занять важливим є створення сприятливих умов для їх проведення: комфорт, душевність, гармонійність стосунків, невимушеність атмосфери.

Світ музичного мистецтва – це загадка і для дорослих і для дітей. Одні люди мають більше здібностей, інші менше, але люблять музику майже всі. Тому навчити дітей слухати музику можливо лише зацікавивши, дуже обережно, не перенавантажуючи їх, відчуваючи рух душі кожної дитини. В корекційно-розвивальній програмі вибрані і записані музичні твори, які бажано використовувати для слухання, але здебільшого відповідальність покладається на музичного керівника, який має можливість обирати твори зі списку за власним бажанням. Для розвитку музичного сприймання дітей це не настільки важливо. Найголовніше – це яскравість твору чи пісні для уподобання дітьми, щоб образи, які створюються в їхній уяві були виразними і запам'ятовувалися надовго, а може й назавжди.

Найважливіші моменти організації занять – це певні стадії або кроки для ясної, поступової подачі матеріалу:

- 1) введення: знайомство-привітання з кожною дитиною (підбір його оригінальної мелодії відповідно до імені кожної дитини);
- 2) налаштування на позитив;
- 3) ознайомлення з темою та змістом заняття;
- 4) пояснення щодо виду корекційно-розвивальної роботи;

5) формування музично-слухових уявлень у певному виді роботи (знайомство з музикою, обговорення);

6) цілісне сприймання твору (узагальнення);

7) завершення музичного заняття: налаштовуємо дитину на внутрішню та зовнішню гармонію (праву руку кладемо на серце і слухаємо його ритм).

Ознайомлення з музичними творами може відбуватися у формі занять концертів, коли матеріал підбирається знайомий та уподобаний дітьми. Дуже корисно запрошувати на зустріч з дітьми виконавців або музичні колективи з інших самодіяльних або професійних організацій. Сильний емоційний підйом настрою дітей забезпечує відвідування концертів класичної або народної музики, що сприяє підвищенню їх пізнавальної активності та формування у них почуття прекрасного від близького спілкування з мистецтвом. Маючи певний досвід, вони вже з цікавістю слухають та висловлюють власну думку або уподобання. Вони наближаються до музичного мистецтва і воно допомагає їм уподобати різні жанри музики та вибрати близьке для своєї душі.

Позитивно впливати на дихання, серцеву діяльність, травлення та коригувати мовленнєву діяльність, розвивати емоційну сферу дітей, знімати або зменшувати контроль дитини за своїм мовленням і залучати дитину в процес співу наслідуючи інших є метою вокалотерапії. Правила охорони голосу та співу (співати спокійно, не напружувати голос, положення корпусу і голови, звуки не викрикувати,), знайомство з жестами (увага, вступ, закінчення), знайомство зі звуками символами, що визначають вступ (акцент на сильну долю) є змістом занять у даному виді корекційно-розвивальної роботи. Основним завданням в процесі вокалотерапії є навичка правильного дихання, постановка артикуляції голосних звуків (в послідовності у, о, а, і, є, е), виконання вправ на відчуття ритму, виконання вправ на відчуття сильної долі у такті, наслідування співу вчителя та інших, розвиток

уміння співати, розучування привітань, регулювання голосом сили звуку, спів з керівником у супроводі музичного інструменту (фортепіано, баян, акордеон) тощо.

Виникає ряд труднощів у роботі над співацькими навичками цих дітей. Оскільки, рухові обмеження дитини із ДЦП позначаються на роботі дихального апарату, на голосоутворенні, артикуляції, міміці та жестах. У деяких спостерігається тиха вокалізація, збіднена міміка, майже відсутність жестів, а інші постійно в русі, змінюють гримаси обличчя, багато рухають руками, часто видають звуки. Тому треба бути уважним до кожного і спостерігати за його поведінкою, щоб вчасно перервати завдання й перейти до іншого або зовсім зупинитися.

З самого початку – це хлопання в долоні ритмічних малюнків, потім під музику тощо. Музичний педагог може використовувати ритмодекламацію тексту пісні з акцентами на сильну долю. Важливо використовувати будь-які склади, які подобаються і краще запам'ятовуються дітьми. Дуже успішним в роботі щодо підготовки дітей до співу є промовляння ритмоскладів. Їх в Україні дуже багато: віршики, загадки, скоромовки, прислів'я, промовляння тощо.

Робота щодо розвитку слуху і ритму у дітей – є одною із найважливіших на заняттях з музикотерапії. І саме вона має бути побудована на основі формування в них емоційного ставлення та інтересу до музичного світу, в якому є місце для всіх і всього: сонечка в небі, дощику, райдузі, зимі, весні, літу, осені, тваринам, людям, героям казок. Все має бути вирішено в простих та зрозумілих дітям формах творчої діяльності. Для створення будь-якого музичного образу у власній діяльності, керівник повинен зосередити свої зусилля на активізації слухових уявлень, формуванні в дітей творчого задуму. Після пояснення та показу прийомів роботи за допомогою дорослого діти ритмічно відтворюють мелодію пісні, акцентують сильну долю в такті, наслідують спів дорослого, інтонують окремі слова, мотиви,

музичні фрази, співають музичні привітання з іншими, підспівують окремі слова, музичні фрази.

Організація роботи над дикцією є пріоритетним напрямком в навчанні співу. Навчити дітей зв'язному та чіткому виконанню голосних та приголосних треба разом співпрацюючи із логопедом. Зміст мовленнєвого матеріалу передбачає його актуальність для дітей, можливість реалізуватися у спілкуванні та врахування індивідуальних можливостей кожної дитини. Тобто в ході організації кожного заняття керівник постійно працює над корекцією слухового сприймання та розвитком мовлення, щоб кожна дитина могла як більш повно реалізувати свої потенційні мовленнєві можливості та навчитися чітко промовляти звуки, слідкувати за своєю співочою дикцією, за послідовним звукоутворенням, співати округлим звуком.

Організація занять (музично-рухові ігри та вправи, музикомалювання, рухова драматизація під музику, казкотерапія), на якому поєднуються музика, література, драматизація, малювання, посильний рух, необхідна і сприяє розвитку мислення, мовлення та накопиченню музично-естетичного досвіду.

Змістом навчально-розвивальної програми передбачено систематичне повторення засвоєного музичного матеріалу з метою його закріплення та належного усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку.

На заняттях з музикотерапії особливого значення надають формам роботи, які викликають у дітей свідоме, предметне та художнє переживання.

Індивідуальна форма роботи є необхідною для виправлення недоліків рухової сфери, орієнтування у просторі, засвоєння мовленнєвого матеріалу тощо і найбільш доречно під час вокалотерапії, гри на музичних інструментах та ритмічній декламації, дихальних та гімнастичних вправах під музику.

Велике значення для формування комунікативних здібностей особистості має колективна форма роботи, яку актуально використовувати під час рухової релаксації та злитті з ритмом музики, музично-рухових ігор та вправ, вокалотерапії, гри на музичних інструментах та ритмічній декламації, музикомалювання, гри з іграшками. Виконання пісень гуртом сприяє розвитку комунікативності, формуванню спільної діяльності в процесі виконання завдань і забезпечує позитивний вплив на розвиток особистості дитини.

РОЗДІЛ III.

СПЕЦИФІКА РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

3.1. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

З початку ХХ ст. й до теперішнього часу залишається актуальною і проблема корекційного впливу музичного мистецтва на розвиток дітей з особливими освітніми потребами: з порушеннями центральної нервової системи (Н. Власова, В. Гіляровський, В. Гринер та ін.); з порушеннями слуху (Лі. Брозело, Н. Збруєва, А. Кагарлицька, Н. Карабанова, А. Киштимова, І. Ляхова, І. Муратов, З. Пуніна, Є. Рау, М. Рау, С. Чешева, О. Яхніна, Г. Яшунська та ін.); з порушеннями мовлення (Г. Волкова, В. Гринер, Л. Глибокова, Г. Короткова, Н. Самойленко, Н. Сладкова, Н. Тугова, А. Кагарлицька, Є. Рау, Ю. Флоренська, Г. Шашкіна, Є. Шершенєва та ін.), з порушеннями та затримкою розумового розвитку (Т. Білоус, О. Гаврилушкіна, І. Євтушенко, О. Зеленов, Н. Квітка, І. Кузава, О. Медведєва, С. Міловська та ін.), з порушеннями зору (А. Андрасян, Т. Геращенко, О. Гребньов, І. Гудим, М. Деркач, В. Єрмаков, М. Земцова, Ю. Картава, З. Колесников, В. Кручинін, В. Кузнєцова, Л. Куненко, Л. Нафікова, Н. Остапенко, Є. Синьова, С. Федоренко, В. Феоктистова, Е. Ютріна та ін.).

Особливе місце у формуванні особистості й художньо-естетичному вихованні дитини з порушенням зору належить

музичному мистецтву як емоційно насиченому виду, що безпосередньо впливає на її почуття, збагачує духовний світ, нормалізує поведінкові дії. Відображаючи дійсність в звукових образах, музика розкриває внутрішній світ людини, багатство її думок і почуттів, спонтанно впливаючи на нормалізацію її почуттів та емоційного стану.

Естетичне виховання дітей з порушеннями зору, як й інші напрямки навчально-виховної роботи, здійснюється на засадах компенсаторного використання збережених аналізаторів, шляхом полісенсорного сприймання, що забезпечується комплексною участю в пізнанні різних аналізаторів, для отримання повноцінних вражень про предмети та явища навколишньої дійсності. Корекційно-реабілітаційна сутність полісенсорного сприймання об'єктів довкілля полягає у залученні всіх збережених у даній категорії дітей механізмів, що забезпечують пристосування дитини і успішну взаємодію з навколишнім середовищем.

Дуже важливу роль у процесі формування музичних уявлень дітей з порушеннями зору відіграє врахування їх музично-естетичних інтересів й уподобань. Музично-педагогічна практика роботи зі слабозорими дітьми доводить, що розвиток інтересу до музичної діяльності, усвідомлення її мотиваційного боку, розвиток музичних здібностей та якісний кінцевий результат процесу навчання стимулює і підвищує настрій у дитини, збільшує бажання примножувати свої результати в цьому виді діяльності, що є запорукою успішності та ефективності навчання. В свою чергу, активне залучення дітей цієї категорії до музично-пізнавального процесу стимулюється певними заохочувально-розвивальними завданнями, добір яких залежить від контингенту дітей та їх соціального досвіду.

Корекційна робота з дітьми, що мають порушення зору, спрямована на формування компенсаторних способів пізнавальної діяльності, розвиток пізнавальних можливостей, зорового сприймання, запобігає виникненню вторинних відхилень, формує у

дітей з вадами зору компенсаторні способи сприймання і, таким чином, готує базу для успішного навчання в школі.

Корекційна робота з адаптації дітей із зоровою патологією та підготовки їх до навчання в школі здійснюється за наступними напрямками:

- адаптація до умов освітнього закладу;
- створення офтальмо-гігієнічного режиму дня для відновлення та розвитку зорових функцій;
- розвиток зорового сприймання за допомогою корекційно-педагогічних засобів;
- подолання недоліків фізичного розвитку й формування адекватних рухів в усіх режимних моментах;
- оздоровлення дитячого організму;
- створення позитивного психологічного клімату.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми з порушеннями зору насамперед передбачає організацію компенсаторної перебудови слухового, тактильного аналізаторів тощо.

В освітніх закладах здійснюється лікувально-відновлювальна та корекційно-реабілітаційна робота, мета якої – запобігання подальшому зниженню зору, розвиток та охорона залишкового зору, компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності в умовах зорової депривації, повноцінна підготовка до навчання в школі.

Окрім звичайних навчально-виховних завдань робота спрямована на корекцію відхилень в розвитку, відновленні залишкових функцій зору, оздоровленні дітей. Значна увага приділяється розвитку всієї компенсуючої системи, перш за все слуху, нюху, дотику, мобільності та орієнтування в просторі, розвитку дрібної моторики пальців рук, а також формуванню навичок самообслуговування. Проводиться робота по гігієні, охороні, розвитку залишкового зору, корекції пізнавальної, особистісної та рухової сфери дітей.

Велике значення в сприйнятті і пізнанні навколишнього середовища у сліпих і слабозорих має дотик, що допомагає визначати форму, розміри предмета. Поряд з дотиком великого значення набуває слух. За допомогою звуків діти з порушеннями зору можуть визначати предметні і просторові властивості навколишнього середовища. Високий рівень розвитку слуху у сліпих і слабозорих зумовлений необхідністю орієнтуватися в умовах різноманітного звукового поля.

Тому в процесі навчання і виховання дітей з порушеннями зору проводяться вправи на диференціацію – розрізнення й оцінку за допомогою звуку характеру предмета, аналіз і оцінку складного звукового поля: звукові сигнали властиві певним предметам, пристроям, механізмам і є проявами процесів, що відбуваються в них.

На формування особистісних якостей дітей з порушеннями зору значний вплив має соціально-психологічний мікроклімат у родині, освітньому закладі, найближчому оточенні, що характеризується співчуттям, створенням спеціального режиму. Тому весь комплекс виховних заходів при корекційно-педагогічній роботі повинен бути спрямований на розкриття широких можливостей сліпих і дітей зі слабким зором, формування в них активної життєвої позиції, що передбачає якнайбільш повну участь у житті, повноцінну працю, незалежне життя.

Для розвитку у сліпих і дітей з поганим зором пізнавально-образного мислення використовують гру, навчання, працю, які можна вважати пізнавально-оцінними, перетворюючими видами діяльності, завдяки чому відбувається взаємодія дітей з особливими потребами з навколишньою дійсністю.

Музичний репертуар має бути різноманітним за жанром, характером, тематикою, емоційно-образною виразністю, який би сподобався дітям й сприймався ними із задоволенням. Тому дуже важливо під час добору музичного матеріалу дотримуватись наступних вимог:

- відповідність ідейно-художнього змісту музичного твору можливостям сприймання слабозорих дітей дошкільного віку;
- відповідність технічних можливостей пісенного матеріалу з фізіологічними можливостями дітей дошкільного віку;
- врахування психофізіологічних можливостей дошкільників з порушенням зору;
- використання музичного репертуару, який виховує і формує художньо-естетичні погляди та високий музично-естетичний смак;
- використання пісенного репертуару, який спрямований на розвиток музичного слуху, пам'яті, голосового апарату, емоційної чуйності;
- репертуар має бути різноманітним за змістом, характером, вокально-технічною складністю; цікавим для дітей дошкільного віку, який би збагачував їхні уявлення та розвивав фантазію.

В процесі слухання вокальної та інструментальної музики, діти з порушенням зору отримують різноманітні враження, які сприяють збагаченню і розширенню музичного світогляду; у них, природно, виникає бажання спілкуватися, виявляється певна активність, підвищується інтерес до музики, а в процесі систематичного слухання, керованого керівником музичним, розвивається адекватне музичне сприймання та всі його складові частини: музичний слух, пам'ять, музично-слухові уявлення тощо.

Під час слухання музики, з метою цілісного, емоційного та свідомого сприймання музичного твору, доцільно враховувати наступну поетапність:

- ✓ вступне слово керівника музичного;
- ✓ слухання музичного твору (у живому виконанні або запису);

- ✓ аналіз музичного твору, зіставлення творів музичного, образотворчого або літературного мистецтва (якщо цього вимагає музичний твір);
- ✓ повторне слухання музики для його закріплення в пам'яті дітей дошкільного віку з порушенням зору;
- ✓ закріплення засобами відтворення художнього образу, виразально-зображувальними засобами (рухами, жестами, мімікою, пантомімою).

Особливості навчання дитини з порушенням зору на уроках фортепіано.

У цьому випадку важливим органом сприйняття предметів у дітей з порушенням зору є рука. У них добре розвинений кистьовий та пальцевий засіб сприйняття. Тому заняття на фортепіано є гарною корекційною роботою. У процесі навчання в цих дітей спостерігається зниження цілісності та швидкості сприйняття, зорова зосередженість. Зорова пам'ять послаблена. Проблеми зі сприйняттям кольору, можливість розрізнити чорне та біле (клавіші на клавіатурі) можуть стати фундаментом у формуванні сенсорних уявлень. Щоб грати двома руками учень відразу вчить нотний текст на слух чи три рази. Така робота вдома може привести до помилок в тексті. Помилки в тексті треба виправляти, що дає певну складність. Поліпшити процес навчання можна за допомогою вірно підбраного матеріалу.

Музичне навчання дітей з порушеннями зору – складний процес, який базується на розумінні кожної особистості, її характеру, індивідуальних психофізичних особливостей та інтересів. Тому дуже важливо у навчанні музиці цієї категорії дітей застосовувати індивідуальний та диференційований підходи, що базуються на розумінні специфіки сприймання ними естетичних об'єктів, спеціальному доборі змісту, форм і методів навчально-виховної роботи.

Використання на музичних заняттях для дітей з порушеннями зору спеціальних методів та прийомів, які спрямовані на

відновлення, компенсацію та корекцію порушених і недорозвинутих функцій організму дитини, сприяє розвитку і збагаченню полісенсорного сприйняття, естетичних уявлень за допомогою взаємодії з різними видами мистецтва та формуванню художньо-естетичних і творчих здібностей дітей дошкільного віку з порушеннями зору.

Отже, корекційно-педагогічна робота з дітьми з порушеннями зору спрямована на гармонійний розвиток дитини в тій мірі, у якій це дозволяє зробити рівень порушення зору в кожному окремому випадку, а також психологічний і фізичний розвиток дитини.

3.2. СВОЄРІДНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯ СЛУХУ

На сучасному етапі в Україні відбуваються якісні зміни в системі спеціальної освіти дітей з особливими потребами, зокрема й дітей з порушеннями слуху. Свідченням цього є оновлення змісту навчання відповідно до сучасних провідних світових тенденцій: гуманізації, діалогізму, дитиноцентризму, індивідуального підходу.

Сучасна освіта спрямована на прогресивний розвиток дитини, її природне входження у соціальний світ, незважаючи на особливі потреби чи стан здоров'я. Одним із корекційно-розвиткових компонентів системи навчання дітей із порушеннями слуху є музично-ритмічні заняття.

Важливість і практична корисність таких занять розкривається через основні завдання:

- формування правильної постави, ходи;
- скоординованості, точності рухів;
- розвиток загальної та дрібної моторики;
- загальне фізичне зміцнення організму (опорно-рухової, дихальної, серцево-судинної, травної систем організму);

- розвиток слухового сприймання, пам'яті, уваги;
- формування просторових уявлень, плавності, гнучкості, виразності рухів;
- розвиток творчих здібностей, художньо-образного мислення;
- ознайомлення з теорією музики, поняттям ритму, жанрами музики, з елементами культури України і світу (через елементи танців, музику тощо);
- формування естетичного смаку, позитивної самооцінки, сприяння усвідомлення своєї індивідуальності та неповторності;
- підвищення рівня самоконтролю;
- створення умов для самовираження;
- позитивний вплив на психологічний стан дитини (поліпшення емоційного стану, формування дружньої атмосфери у колективі, створення колективного духу) та багато іншого.

Музично-ритмічні заняття мають поєднувати усі складові з метою позитивного впливу на психофізичний стан, усебічний гармонійний розвиток дитини, зважаючи на її потреби та сучасні тенденції дитиноцентризму в освіті.

Музично-ритмічні заняття для дітей із порушенням слуху мають *два базових компоненти*:

- ритм як біоритмічна основа функціонування організму,
- музично-ритмічні рухи як засіб розвитку психомоторної, емоційної та фізичної сфер організму.

Розвиток відчуття ритму є одним із джерел підвищення життєвого тону людини, запорукою її мобільності, орієнтування у просторі. Ритм сприяє координації рухів, поліпшенню просторово-часової організації рухових актів, зокрема й артикуляційних (мовно-рухових).

За допомогою музично-ритмічних рухів у дітей формуються чотири групи навичок:

- 1) відображення у русі метричної пульсації музики;
- 2) дотримання фразування;
- 3) відображення ритмічного малюнку;

4) «вільне диригування» та «пластичне інтонування».

Метою кожного заняття повинна бути робота над гармонійним розвитком тіла: координація, пластичність, розвиток моторики, точності рухів тощо. Відповідно до цього необхідно використовувати певні фізичні вправи для формування музично-рухової культури, необхідних рухових навичок, свідомого ставлення до своїх рухів, зацікавленого відношення до музично-ритмічної діяльності.

Головним засобом формування музично-ритмічної діяльності стає ознайомлення дітей з мовою рухів. Для занять доцільно використовувати досить прості, доступні дітям танцювальні елементи сучасного, народного танцю та пантоміми, значення яких зрозуміле і знайоме дітям із власного життєвого досвіду і, які можна використати у танці для передачі взаємовідносин персонажів.

Ритмічні рухи – комплекс спеціальних вправ, що формують вміння орієнтуватися в просторі, розвивають координацію рухів, їх точність і граційність, загальну та дрібну моторику, зміцнюють та корегують руховий апарат (поставу, ходу) і мають бути узгоджені з темпом, ритмом, характером музичного супроводу.

Головною метою таких вправ є зміцнення, корекція і розвиток рухового апарату: оволодіння рівновагою; координацією рухів рук із рухами ніг, тулуба, голови; виправлення сутулості, клишоногості, поліпшення м'язового тону тощо.

Комплекс музично-ритмічних вправ передбачає: ходіння, крокування, біг, шиккування, стрибки, присідання, ритміко-гімнастичні вправи, вправи з предметами, розслаблюючі релаксуючі вправи. Виконуючи такі вправи, діти навчаються орієнтуватися у просторі, а саме, шикуватися, перешиковуватися, ходити та бігати ланцюжком, змійкою тощо, маршувати в певних напрямках, крокувати під супровід різних рухів, змінюючи їх під відповідні музичні сигнали, бігати у різних стилях та темпах та багато іншого. Під різний музичний супровід діти виконуватимуть вправи для верхньої частини тулуба (голови, шиї, плечей, рук) та

нижньої (махи ногами, стрибки, присідання) на сильні та слабкі акценти у музиці, з одночасним проказуванням промовок чи коротких віршів.

Отже, музично-ритмічні вправи сприяють розвитку слухового сприймання, слухової пам'яті, уваги; формуванню та розвитку відчуття ритму, уміння поєднувати рухи тіла з музичним супроводом. Основне завдання керівника музичного під час навчання дошкільників із порушеннями слуху – не лише вимагати засвоєння та чіткого виконання вправ, а, насамперед, його ритмічне виконання та зміна (чергування під відповідний музичний супровід).

Музично-ритмічні заняття сприяють вихованню пізнавальної, вольової та емоційної сфер особистості, гармонійному фізичному та художньому розвитку школярів, розвитку музичного слуху, уваги та сприймання, комплексних видів пам'яті, виразності рухів, формують емоційну чуйність та музично-ритмічне почуття тощо.

Програма роботи керівника музичного з розвитку слухового сприймання та формування вимови дітей дошкільного віку з порушеннями слухової функції спрямована на формування й удосконалення слухомовленнєвих умінь та навичок під час проведення групових, підгрупових та індивідуальних занять.

Діяльність керівника музичного має на меті забезпечити розвиток пізнавально-сенсорного досвіду, що допомагатиме дітям зі зниженим слухом здобувати нову інформацію, набувати мобільності, формуватиме здатність діяти адекватно в різних життєвих ситуаціях, та виховувати вміння приймати свідомі рішення та розв'язувати певні соціальні задачі. Формування й удосконалення умінь і навичок сприймання, розуміння усного словесного мовлення та власне говоріння, спирається на відповідні психофізичні процеси розвитку дітей зі зниженим слухом, що пов'язані з повноцінним використанням збережених аналізаторів (слухо-зорове, слухове сприймання) та усвідомлення отриманої інформації через розвиток слухової уваги, пам'яті, мислення тощо.

Формування вимови забезпечується у процесі мовлення низкою специфічних вправ та завдань, орієнтованих на формування свідомої слухомовленнєвої діяльності поза організованими заняттями.

Орієнтовна програма роботи передбачає наступні блоки педагогічної діяльності під час занять, що спрямовані на:

1) розвиток слухового сприймання, розвиток слухової уваги, слухової пам'яті тощо;

2) формування вимови;

3) координацію, мобільність дошкільників зі зниженим слухом під час розвитку слухового сприймання і формування вимови.

Передбачено, що зміст третього блоку є наскрізним і має здійснюватися під час перших двох, оскільки реабілітація дітей зі зниженим слухом здійснюється через максимальне використання залишкового слуху і збережених аналізаторів на основі діяльнісного, практично-ціннісного підходів. Саме тому під час організованих занять передбачається формування спроможності виконувати дії за мовленнєвими інструкціями; зведення до відповідності рухів, дій, міміки тощо.

Водночас вправи на заняттях мають бути спрямовані на розвиток навичок сприймати та розпізнавати навколишні мовленнєві та немовленнєві звуки; орієнтування у просторі; розвиток слухової, зорової пам'яті та уваги; вміння ідентифікувати звук з предметом, об'єктом, що звучить; розпізнавати ритміко-інтонаційні особливості мовлення та інше.

Різноманітні вправи спрямовані на розвиток мовленнєвого дихання, голосу, ритміко-інтонаційної сторони мовлення, здатність аналізувати отриману інформацію, у тому числі зважаючи на паронімію української мови. З цією метою доцільно застосовувати ігрові вправи, що розвивають фонематичні уявлення (визначати перший чи останній звук у слові; послідовність та кількість звуків у слові; підкреслювати звук через інтонаційне посилення голосу –

протяжне вимовляння; визначати низку слів із певним звуком тексту; вставляти потрібні звуки у словах; порівнювати слова, що відрізняються одним звуком (слова-пароніми); пригадувати чи конструювати слова із певним звуком тощо).

Зміст роботи єдиний для дітей із різним ступенем зниження слуху, водночас передбачено необхідність диференційованого підходу, що дає змогу врахувати їхні різні слуховимовні можливості. Послуговуючись особистісно орієнтованим і діяльнісним освітніми підходами та суголосного з ними компетентнісного, педагоги орієнтуються на основні блоки педагогічної діяльності та змістові напрями, й водночас мають змогу диференціювати матеріал, власне процес педагогічної діяльності.

Для складання плану роботи педагог проводить моніторинг звуко-вимовних навичок та особливостей слухового сприймання дошкільників. Педагогам пропонується самостійно підбирати матеріал для індивідуальних занять (складність, об'єм, тематика тощо), у залежності від можливостей та вподобань дітей. Це дає змогу забезпечити різносторонній розвиток таких вихованців під час індивідуальних занять через оцінювання сурдопедагогом можливостей та особливих освітніх потреб й залучення їх до всього, що є доступним їх одноліткам без порушень слуху, через використання різних видів слухомовленнєвої діяльності та застосування різних форм роботи.

В основі системи роботи є формування у дітей дошкільного віку зі зниженим слухом універсальних слухомовленнєвих умінь та навичок, якими ці вихованці цілеспрямовано оволодівають через будь-яку тематику, і які можуть бути застосовані в будь-якій мовленнєвій ситуації, незалежно від ключової теми заняття.

Сприймання матеріалу на слух повинно здійснюватися по-різному: в умовах ситуації (підбирається тематично однорідний матеріал, оголошується тема слухових вправ, заголовки тексту, демонструється малюнок чи серія малюнків, що ілюструє текст

тощо) та в умовах, близьких до природних (діалог, проблемна ситуація та інше). Педагогічна діяльність під час занять спрямовується на розвиток мовленнєвого дихання, голосу, формування правильної вимови звуків мовлення й їх поєднань в словах і фразах, оскільки це є підготовкою до оволодіння правильною вимовою.

Формування інтонаційного аспекту мовлення передбачає розвиток умінь виділяти ритмічну структуру слова, фрази, відтворення відповідної інтонації. Передумовою для формування виразності усного мовлення дітей зі зниженим слухом є формування умінь вимовляти слова злито на одному видосі, визначати кількість складів у слові, фразі, змінювати силу голосу відповідно до словесного наголосу, контексту, відстані мовця і слухача.

Отже, в основі роботи з розвитку слухового сприймання та формування вимови у дошкільників зі зниженим слухом є наступні положення. А саме:

- комплексне слухо-мовленнєве обстеження, спрямоване на виявлення резервів для розвитку слухового сприймання мовлення, у тому числі аналітична перевірка вимови;

- створення слухо-мовленнєвого середовища шляхом використання природних і штучних ситуацій, що є основою для розвитку слухового сприймання й формування вимови та розвитку особистісних якостей дітей зі зниженим слухом;

- реалізація диференційованого підходу, що відображає ідею особистісно-орієнтованого підходу, у тому числі через диференціацію тематичного спрямування змісту занять та застосування методичних підходів. Йдеться про те, що розподіл програмового матеріалу з розвитку слухового сприймання та формування вимови згідно віку є орієнтовним й може змінюватися сурдопедагогом в межах групи (чи груп) відповідно до виявлених резервів для розвитку слухового сприймання мовлення й

результатів аналітичної перевірки вимови дошкільників зі зниженим слухом;

- грамотне планування корекційно-розвиткової роботи.

Під час організація роботи з розвитку слухового сприймання та формування вимови має здійснюватися дозування звукового навантаження (адаптація та слухова стомленість) та етапність у формуванні слухових уявлень (сприймання, розрізнення, упізнавання, розпізнавання) відповідно до особливостей стану слухової функції (динамічний діапазон слуху, частотний діапазон звуків тощо).

3.3. ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУ

В дошкільників, які мають відхилення інтелектуального розвитку, якість емоційної чутливості формується дуже повільними темпами. Досить часто, за умови глибоких порушень, рівень такої чутливості є досить незначним. Звісно, що діти з меншими дефектами психічного розвитку досягають більших результатів. Серед них зустрічаються такі, які по досягнутому рівню музичної діяльності наближаються до нормотипових дітей.

Від заняття до заняття у розумово відсталих дітей зростає інтерес до музики. У них з'являються улюблені вокальні та інструментальні твори, виникає потреба слухати музику частіше і з більш високою якістю її виконувати.

На перших етапах роботи діти відволікаються від виконаного твору і дуже швидко втомлюються. У результаті систематичних занять виникає відносна стійкість уваги, деяка стриманість у вираженні своїх почуттів, прагнення прослухати твір повністю. Все

це говорить про велике значення формування уміння слухати музику.

Музичне виховання в освітніх закладах освіти є важливим елементом естетичного розвитку розумово відсталих дітей. Водночас, воно має велике корекційне значення. Заняття музикою позитивно впливають на розвиток пізнавальної активності дошкільників, удосконалюють моральні якості особистості, позитивно відбиваються на емоційній сфері. В залежності від того, як керівник музичний організує діяльність, буде залежати подальший розвиток дитини.

Основні функції керівника музичного і педагогів в забезпеченні музичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями є спільними (особливі обов'язки – варіативні, залежно від потреб дітей):

- виховна (педагоги спрямовують особистісний розвиток і музичне виховання дітей; спостерігають за дитячими особистісними і музичними проявами, індивідуалізують роботу на цій основі);

- освітня (музичний керівник – здійснює музичне виховання з групою дітей, підгрупою, індивідуально, забезпечує музичну освіту дітей через різні форми роботи з музичного виховання; при можливості забезпечує якісний музичний супровід ранкової гімнастики, фізкультурних занять, свят і розваг відповідно до вимог методики фізичного виховання (музика виконується педагогом або звучить аудіозапис); виявляє відповідальність і свободу у реалізації змісту програми; реалізує власну педагогічну майстерність; вихователь радиться з музичним керівником, бере дієву участь у музичних заняттях, розвагах, святах, інших формах роботи);

- дидактична (музичний керівник навчає дітей усіх видів музичної діяльності; формує навички музичного виконавства, музичної творчості, інтерес і любов до музики, музичну культуру дітей; виявляє належну музично-теоретичну підготовленість; вихователь використовує музику у повсякденні відповідно до

вікових особливостей дітей, потреб групи, інтересів і схильностей дитини);

- розвивальна (музичний керівник спрямовує музично-естетичний розвиток дітей, виявляє їхні музичні задатки і обдаровання, розвиває загальну музикальність, музичні здібності; виявляє гарну музично-виконавську майстерність);

- науково-методична (педагоги розробляють зміст музичних занять, розваг, свят; варіативно застосовують методики і технології музичного виховання; виявляють особисту творчість, впроваджують інновації, експериментують, пропонують власні творчі здобутки колегам);

- організаційна (музичний керівник планує музично-педагогічну роботу, а саме – форми організації, їх зміст; створює умови для занять, збагачує ресурси через оновлення добірки дитячих музичних інструментів, фонотеки; організовує у співробітництві з вихователями і батьками музичні заняття, свята, розваги; вихователь створює умови для самостійної музичної діяльності дітей у групі, наповнює «Музичний куточок для батьків», організовує проведення в групі такої форми роботи як «Мистецький досвід», бере помірну участь у плануванні й розробленні змісту занять, розваг, свят);

- суспільно-педагогічна (педагоги здійснюють зв'язок з батьками, митцями, професійними виконавцями; творчо реалізують себе).

Відомо, що рівень музично-слухового розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями значно нижчий від рівня їх здорових ровесників. Звуко-висотний слух, музично-ритмічне відчуття розвинуті у них значно слабше, ніж у нормотипових дітей. Багато дошкільників «гудять» на одному звукові, декламують під музику, співають фальшиво або взагалі не співають. Причиною нечистої інтонації може бути хворобливий стан голосових і слухових органів.

Поряд з цим варто відмітити різноманітність категорії дітей з порушеннями пізнавальної діяльності. Так у спеціальних ЗДО зустрічаються діти, які володіють гарним рівнем розвитку музичного слуху, є діти, музично-слухові якості яких успішно розвиваються в результаті вправ з інтонування. Але серед дітей з інтелектуальними порушеннями зустрічаються і такі, які мають низький рівень розвитку музичного слуху, навчання цих дітей співу є особливо важким.

Для підвищення ефективності цих занять керівник музичний використовує різні прийоми. Він розміщає дітей біля інструмента так, щоб всі були в полі його зору і могли добре чути правильне звучання твору. Добиваючись чистого звучання мелодії, керівник музичний рухом руки показує висоту звуків, напрямок мелодії, для цього можна використовувати наочний матеріал (кубики, піраміди). Працюючи над чистотою інтонації, важливо створити загальну мобілізуючу обстановку. Заняття повинні проводитися у спеціальному класі або залі в умовах тиші і відсутності відволікаючих увагу факторів.

Робота над піснею з дітьми із ООП займає значно більше часу, ніж з дітьми з нормотиповим розвитком. Дуже важлива організація першого прослуховування. Вступна бесіда повинна зацікавити дітей, привернути увагу до пісні, з якою необхідно їх ознайомити. Виконання пісні музичним керівником повинно бути високохудожнім, яскравим, емоційним. Він співає заспів пісні або її логічно закінчену частину, після чого пропонує заспівати разом. При необхідності проводиться додаткова робота над деякими фразами, періодами. Так розучується і приспів.

Нерідко розумово відсталі діти «не доносять» до наступного заняття ні мелодії, ні тексту. Тому доводиться відновлювати в їхній пам'яті вивчений раніше пісенний матеріал. Наступна робота над піснею іде відносно швидше. Основні зусилля на цьому етапі направлені на більш тверде запам'ятовування мелодії і далі розучування тексту.

Робота над піснею передбачає роботу над виразністю виконання. Керівник музичний знайомить дітей з різними відтінками виконання і вчить їх виконувати. Вихованці можуть добитися виразності у виконанні. На основі аналізу дітей підводять до висновку, про те, що треба співати тихо, ласкаво, ніжно («Пісня про маму»), а що весело («Ой у лузі червона калина»). Дошкільників варто привчати до протяжного, спокійного, рівномірного співу, їх потрібно правильно вчити відкривати рот, класти язик, правильно робити вдих та видих.

Культура співу передбачає правильну позу при співі, керівник виробляє у дітей звичку правильно сидіти (стояти) при співі. Виразне, культурне виконання підвищує естетичну цінність цих занять. Гарно відпрацьований спів формує естетичний смак, сприяє розумінню краси музичного твору, породжує гаму почуттів. Систематичне прослуховування музики сприяє вихованню інтересу та любові до неї, формуванню художнього смаку, підвищує емоційне сприйняття учнів.

Отже, робота керівника музичного з дітьми, що мають порушення інтелектуального розвитку, досить складна. Для того, щоб правильно її організувати, потрібно володіти усіма тонкощами.

Основні напрями та форми музичної діяльності:

- Пісенна діяльність
- Музико-дидактичні ігри
- Танці, танцювальні мініатюри
- Гра на традиційних та нетрадиційних музичних інструментах
- Психо-емоційне розвантаження на основі класичної музики
- Спонтанні рухи

До форм діяльності, що сприяють ефективному розв'язанню завдань музичного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями належать *казкотерапія та музикотерапія*.

Казкотерапію ефективно використовують для створення сприятливого середовища формування творчої особистості, креативних якостей дитини. Діти, які виховуються на народних казках, швидше починають говорити не лише словами, а й повними реченнями, добре володіють літературною мовою. Активно використовуючи казки на музичних заняттях, керівник музичний розвиває уяву, логіку, мислення, спостережливість, навчає дітей співчуття. Діти не лише слухають, а й беруть активну участь у творчому процесі, вигадують казки, складають творчі розповіді. Таким чином, казки відкривають дитині дивовижний світ. Казка – незмінний супутник дитинства.

На музичних заняттях застосовують нетрадиційні форми діяльності, щоб поглиблено і більш точно «торкнутися» тієї струни почуттів, що відкривається у дитини і змушує її діяти емоційно, творчо, зацікавлено. Діти з інтелектуальними порушеннями із захопленням слухають цікаві музичні казкові історії про звуки, нотний стан, оркестр на заняттях, побудованих за казковим сюжетом з використанням елементів казкотерапії. Казка є мантрою, промовляючи яку, ми оздоровлюємо дитину психічно та фізично.

У процесі роботи над казкою у дітей розвиваються позитивні емоції (перемагає завжди добро і правда, щасливий кінець), що має величезний вплив на формування здорової особистості.

Стомленість після багаторазового виконання психо-гімнастичних етюдів призводить до мимовільного розслаблення організму і позбавлення емоційного напруження. Незначну частину часу діти сидять на стільцях, коли:

- дорослий розповідає казку;
- вони фантазують за музичною композицією;
- вони перебувають у ролі глядачів у грі-драматизації за окремими епізодами казки.

Казкотерапія – це не один окремий сеанс, а кропітка професійна діяльність, яка має певну мету. Вона дає кожній людині, а особливо дитині дошкільного віку, те, що необхідно: свободу

думок, бажань, дій, почуттів. Казки допомагають дітям та дорослим подолати страхи, невпевненість, приймати нестандартні рішення, розуміти, чого можна досягти, а також розвивають фантазію. Актуальність та новизна казкотерапії є злиттям багатьох методичних, педагогічних, психологічних методів в єдиному казковому контексті, а також в адаптації до психіки дитини. У процесі використання технології, казкотерапія може органічно доповнюватися музикою.

Музикотерапія – це важливий компонент психолінгво-дидактичного процесу. Вона здатна глибоко впливати на емоції та почуття і цим давати стимул до творчості, посилювати продуктивність мовленнєвих процесів, активізувати дитячу інтелектуально-музичну діяльність. Її використовують з метою урівноваження та стабілізації позитивних і негативних емоційних станів дітей, які мають яскраво виражений характер збудження.

С. Міловська запропонувала систему вправ, спрямованих на розвиток уміння слухати музику, підвищення рівня емоційного відгуку у дітей, розширення кола музичних уявлень. Багато старших дошкільників із розумовою відсталістю здатні розрізнити характер вокальних творів. Так, пісня В. Каліннікова «Киця» сприймається розумово відсталими дітьми – як «сумна», «невесела», а пісня М. Старокадомського «Зайчик» – як «весела», «радісна».

Є діти, які яскраво виражають пережиті ними почуття в зв'язку із сприйманням музики. Але у багатьох розумово відсталих дітей таких проявів не спостерігається. Емоційні реакції дітей з розумовою відсталістю на музичні твори є досить загальними, недиференційними.

Не менш важко дається їм пояснення тактового змісту вокальних творів. Перше прослуховування забезпечує лише розуміння тексту. Добитися більш правильного розуміння тексту багатьма дітьми вдається в результаті неодноразового виконання

твору. Особливо великі труднощі зустрічаються при сприйманні розумово відсталими вихованцями інструментальної музики.

С. Міловській вдалось встановити, що під час проведення цієї роботи є надзвичайно корисним використовувати зорову наочність, організовану за принципом елементарного програмування. Вона є авторкою декількох серій картинок, кожна з яких включала три зображення, які відповідали характеру образів виконаних музичних творів. Наприклад:

1) ведмідь, заєць, пташка;

2) вершник, що скаче; лисиця, що біжить; воли, що тягнуть віз.

Отримавши картинки, діти під керівництвом педагога встановлювали, що на них зображено. Після цього, слухаючи музичні твори, діти повинні були із трьох картинок відібрати ту, зміст якої відповідав характеру художнього образу твору. Відібрана картка віддавалась педагогу так, щоб інші діти не могли побачити, що на ній зображено. Так з'ясовувався зміст художнього образу твору.

Більшість розумово відсталих дітей дошкільного віку правильно відбирали потрібні наочні зображення – це свідчить про те, що музичні твори сприймаються ними як конкретний зміст; при чому їх суб'єктивне тлумачення в основному не суперечить об'єктивному музичному образу.

Водночас, діти із тяжкими порушеннями розвитку в більшості спочатку неспроможні слідкувати за протіканням музичного тексту, за розвитком його змісту. Вони не можуть виділяти вступну і заключну частини. Для подолання цього недоліку потрібна наполеглива, копітка робота.

Важливою складовою роботи керівника музичного з дітьми, що мають порушення інтелектуальної сфери, є організація занять з музикотерапії у процесі проведення корекційно-розвивальної роботи.

Музична діяльність, насичена позитивними емоціями, сприяє виконанню завдань, які пропонує керівник, дотриманню правил на

занятті, отриманню задоволення від активної участі в іграх, розвитку довільної регуляції діяльності та встановленню контакту між дітьми та дорослими. Сучасний погляд на місце музикотерапії в корекційно-виховному процесі значно змінився. Вона розглядається не лише як діяльність, яка має певну мету та засоби її досягнення, а є компенсаторним, терапевтичним та мобілізаційним засобом розвитку дитини з комплексними психофізичними порушеннями і виникає як засіб комунікативної потреби дітей та задовольняє її.

Тут важливо усвідомити, яка саме організація занять потрібна для реалізації задуманої навчально-розвивальної програми.

Реалізація основних методичних принципів у галузі активної й рецептивної діяльності в музикотерапії відбувається у таких видах корекційно-розвивальної роботи:

- 1) рухова релаксація та злиття з ритмом музики;
- 2) музично-рухові ігри та вправи;
- 3) психоемоційна та соматична (на фізичному рівні) релаксація);
- 4) вокалотерапія (співи);
- 5) гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація;
- 6) рецептивне сприймання музики (чуттєве);
- 7) музикомалювання;
- 8) рухова драматизація під музику;
- 9) гра з іграшками;
- 10) казкотерапія;
- 11) дихальні та гімнастичні вправи під музику.

Кожне заняття з музикотерапії відбувається в три етапи: підготовчий, зняття напруги та зарядження позитивними емоціями. Відповідно на кожному етапі використовуються різні музичні твори, які відповідають тематиці заняття та емоційному стану дитини.

Музикотерапія в дитячій дошкільній установі – не лише навчально-розвивальне заняття, а в даному випадку воно є засобом корекції та психотерапевтичного лікування.

Музично-педагогічна майстерність музичного педагога ґрунтується на певних аспектах:

- 1) загальнокультурних, педагогічних, теоретичних, психологічних та виконавських знаннях та навичках;
- 2) гностичних, диригентських, комунікативних та педагогічних вміннях;
- 3) артистизмі, волі, диригентській та виконавській техніці, музичності, віри в успіх, інтуїції, дарі педагогічного спілкування;
- 4) практичній реалізації виховного потенціалу музичного мистецтва, просвітницькому та музичному вихованню дітей, любові до музики та дітей;
- 5) діагностичній, корекційній, прогностичній (здатність пояснювати, передавати знання, навчати), організаторській, комунікативній, дослідницькій та креативній (творчій) функції.

Зрозуміло, що призначення музичного педагога спрямоване на те, щоб донести і передати свою любов до музики дітям та, враховуючи їх особливості, допомогти їм оздоровитися. Тому стосунки з дитиною мають бути надзвичайно гармонійними. Саме таке духовне спілкування формує у дітей позитивне ставлення не тільки до мистецтва, а й до людей, до самого себе, що є важливим для становлення дитини, її інклюзії, інтеграції та адаптації в суспільстві

Організація занять з музикотерапії вимагає від керівника музичного поетапності та поступовості у кроках – від розвитку сприймання музичного матеріалу дітьми до засвоєння ними музичних знань, вмінь та навичок. Зв'язок слова і дії педагогу необхідно формувати протягом тривалого часу, постійно повторюючи досягнуті результати і поступово просуваючись вперед до нових знань.

Тому з самого початку занять з музикотерапії педагог поетапно формує спільну діяльність, яка вимагає поступовості. Як наслідок виникає словесна регуляція поведінки дітей, що є основою дисципліни та успішності їх розвитку. Поступове ускладнення вимог та систематичний контроль за виконанням завдань забезпечує ефективність розвитку дитини та корекцію її психофізичних порушень.

Навчання дітей відчувати красу звуків навколо себе починається зі сприймання. Воно є провідною функцією, на основі якої формуються всі інші психофізичні процеси: пам'ять, мислення, уявлення, мовлення тощо.

Організуюючи заняття з музикотерапії важливим є створити зацікавленість та викликати інтерес з боку дітей. Для цього необхідно повідомити їм тему заняття, проговорити якомога зрозуміліше його зміст і лише потім давати музичний матеріал для прослуховування. Необхідно розказувати їм, в який історичний період, час і з якою метою був створений даний музичний твір.

Слухаючи його відбувається знайомство з різними музичними інструментами. Якщо звучить скрипка, то треба на ній зосередити увагу дитини, показати її на малюнку або дати розглянути, якщо вона є в наявності. Професійне володіння керівника або терапевта грою на музичному інструменті справляє позитивне враження на дітей і забезпечує цілісне сприймання музичного твору в доступній для даної категорії дітей формі. Потім, заохочуючи їх, повторити завдання наступного разу. З часом це завдання для дітей буде звичайним і знайомим.

Для розвитку сприймання музичного матеріалу дітьми організація будь-якого заняття має відбуватися в формі емоційно-насиченої та цікавої гри з безпосередньою участю керівника музичного та яскравою демонстрацією творів у різних видах корекційно-розвивальної роботи. Основні завдання, які вирішуються в іграх та вправах, спрямовані на розвиток і корекцію психофізичних порушень дітей і мають відповідати їх інтересам.

Удосконалення матеріально-технічної бази надає керівнику музичному можливості урізноманітнити форми занять з музикотерапії. Наявність дитячих музичних, шумових та народних інструментів, синтезатора, дерев'яних, пластикових та картонних іграшок, персонажів пісень, іграшок, музичного телефону, дидактичних ігор, музичних сходинок, музичного центру тощо посилює зацікавленість з боку дітей та забезпечить позитивну емоційність в процесі заняття.

Знайомство з дитячим фольклором відбувається з самого раннього віку. Керівнику музичному необхідно показати зв'язок музичних творів з природою, створити умови для збагачення емоційного досвіду дітей та активізації їх чуттєвої сфери у процесі знайомства з українськими народними традиціями.

Діти дошкільного віку володіють мовою емоцій і для них важливий настрій дорослих. Вони на нього швидко реагують, тому саме спілкування у цьому віці є дуже важливим. Малюки можуть за допомогою дорослих співати або ритмічно промовляти: ігрові пісні, дражнилки, лічилки, небилиці, заклички, жартівливі пісні, скоромовки, загадки, казки. Частина з них складена дорослими, але велика кількість – це творчість самих дітей.

Дитячий фольклор не тільки розумово й емоційно збагачує дітей, він задовольняє їх потреби у спілкуванні, надає їм певного життєвого досвіду. Вони, пізнаючи світ, запозичують пісні дорослих, наслідують їх вчинки, обряди, процеси праці. Таким чином, дитина оволодіває навичками необхідними у житті.

Особливу увагу під час добору музичного матеріалу в напрямку закладення основ національної свідомості наймолодшого покоління варто приділяти народним пісням як найважливішому складнику духовної культури українського народу. В дітей формується любов до Батьківщини, розуміння нашої унікальності як нації, відбувається збереження традицій, звичаїв і обрядів українців. Сама суть музичного фольклору обумовлює участь дітей в різних видах корекційно-розвивальної роботи: рухова релаксація

та злиття з ритмом музики, вокалотерапія, гра на музичних інструментах та ритмічна декламація, музикомалювання, казкотерапія тощо. Позитивним моментом під час проведення занять є прослуховування аудіо та відео записів фольклорних гуртів, демонстрація експонатів народно-прикладної творчості, народного костюма тощо (на вибір керівника музичного).

Важливими засобами активізації діяльності дітей є підтримка зацікавленості та успіху в процесі заняття, своєчасна допомога, доброзичливе ставлення, підкреслена похвала та відповідні види корекційно-розвивальної роботи, в яких використовуються різні форми роботи:

- показ або демонстрація, яка безпосередньо знайомить дітей з тими чи іншими музичними інструментами, їх звучанням;
- музично-дидактичні ігри, під час яких діти залучаються до творчої діяльності;
- гра на дитячих шумових та музичних інструментах;
- драматизація народних пісень, яка сприяє корекції їх емоційно-вольової та рухової сфери;
- підготовка та проведення свят і розваг;
- народознавчі та фольклорно-етнографічні заходи;
- концерти;
- комплексні музично-естетичні заняття.

Завдання стосовно організації заняття з музикотерапії мають певні особливості. Це не лише подарувати дітям 25-30 хвилин відпочинку, радості, щастя від спілкування з прекрасним, де діти отримують задоволення, а й сформувати певні знання про музичний світ та навчити практичних умінь в творчій діяльності. Для виконання завдань з організації занять важливим є створення сприятливих умов для їх проведення: комфорт, душевність, гармонійність стосунків, невимушеність атмосфери

Найважливіші моменти організації занять – це певні стадії або кроки для ясної, поступової подачі матеріалу:

- 1) введення: знайомство-привітання з кожною дитиною (підбір його оригінальної мелодії відповідно до імені кожної дитини);
- 2) налаштування на позитив;
- 3) ознайомлення з темою та змістом заняття;
- 4) пояснення щодо виду корекційно-розвивальної роботи;
- 5) формування музично-слухових уявлень у певному виді роботи (знайомство з музикою, обговорення);
- 6) цілісне сприймання твору (узагальнення);
- 7) завершення музичного заняття: налаштуємо дитину на внутрішню та зовнішню гармонію (праву руку кладемо на серце і слухаємо його ритм).

Варто зауважити, що загальний успіх занять в освітньому закладі залежить від дотримання низки вимог, а саме: умілий добір музичного матеріалу для слухання й виконання, високохудожнє виконання музичних творів, уміле вербальне спілкування з дітьми в ході занять, широке застосування зорової наочності, правильній організації рухів під час слухання музичних творів. Загалом атмосфера занять з музикотерапії має бути захопливою, динамічною, цікавою, сприяти новим відкриттям як в емоційному, так і в пізнавальному планах.

3.4. ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Проблема навчання і виховання дітей, які мають порушення опорно-рухової системи, сьогодні є однією із пріоритетних у теорії і практиці корекційної педагогіки. Особливо актуальним є питання корекції саме рухової сфери, що передбачає створення відповідних педагогічних умов їх розвитку і залучення у педагогічний процес

нових дієвих засобів корекційного впливу. Одним із таких засобів є музичні заняття.

Музичні заняття є одним із найбільш ефективних засобів корекції та розвитку рухової сфери дітей, які мають порушення опорно-рухової сфери.

Розвиток рухів, які поєднуються зі словом і музикою, становлять цілісний корекційно-виховний процес. Корекція порушених і подальший розвиток збережених функцій стимулює в дитині зібраність уваги, конкретність уяви, активність думки, розвиток пам'яті, зокрема рухової, без якої неможливе свідоме самостійне виконання вправ.

Характерними особливостями і перевагами музичних занять над іншими засобами корекційної роботи дітей з порушеннями опорно-рухової системи є:

- сприятливі умови для тренування процесів гальмування і збудження, сприяння врівноваженню і ритмізації процесів у ЦНС;
- позитивний вплив на дітей за рахунок точного дозування подразників: темпу, ритму, динаміки музичних композицій. Музика і словесний супровід допомагають активно реалізовувати рухи та гальмувати моторні реакції;
- корегування й впорядкування рухових, ритмічних процесів розвиває здатність до концентрації, зосередження.
- у більшості дітей з моторними порушеннями і ДЦП збережений інтелект (мова йде тільки про дітей зі збереженим інтелектом). Це стартова основа в роботі. Необхідно встановити психологічний та емоційний контакт з дитиною, спробувати зрозуміти, що вона відчуває.
- у дітей з ДЦП часто порушена зорово-моторна координація, що приводить до складності в розборі тексту. Для полегшення сприйняття використовується крупний шрифт та кольорове оформлення.

- механічна пам'ять розвинута дуже слабо, важко привести в рух один палець, не рухаючи всіма іншими. Тому простіше ставити на клавішу не один палець, а два – перший та другий. Так можна грати одноголосні мелодії кілька місяців, спочатку кожною рукою окремо – потім двома руками разом.

- невеликий об'єм м'язової пам'яті необхідно компенсувати логічною, зоровою та тактильною видами пам'яті. Поряд з поясненням, показом можна використовувати засіб спілкування за допомогою дотику – начебто грати на руці чи спині учня, підказуючи напрямок, силу, характер звуковидобування.

- пальчикові ігри – важлива частина роботи по розвитку дрібної моторики рук, це інсценування казок і віршів за допомогою пальців. Вони сприяють розвитку мови, творчості. В ході ігор дитина повторює рухи викладача, активізує моторику рук. Також використовують вправи на розвиток хватальної функції (гра з м'ячем).

- тісний зв'язок ручної та мовної моторики. Дрібна моторика пальців разом зі співом, читанням віршів – важливий напрям корекційної роботи з формування правильного мовлення, мислення, пам'яті, зорового та слухового сприйняття.

- гра в ансамблі має велике значення. Дитина емоційно втягується в гру і музика стає своєрідним видом спілкування.

- велике значення мають виступи на сцені, що допомагають дитині самовиразитись, позбавитись від комплексів, підвищувати самооцінку. Ніколи не можна ставити перед дитиною з особливими потребами складних завдань. В кожний момент необхідно знати межу можливостей: поєднання чутливості та симпатії до дитини,

вміння мобілізувати його волю. Терпіння та витримка – основа педагогічного успіху.

Робота в колективі позитивно впливає на слабких, неактивних дітей, дає змогу непомітно для них самих організувати свою діяльність відповідно до конкретних завдань і узгоджувати її з рухами інших дітей.

У системі психокорекційної допомоги дітям з особливими освітніми потребами музикотерапія посідає важливе місце. Як варіативна складова змісту освіти може слугувати методом, який використовує музику як засіб мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму дитини з психофізичними порушеннями.

Отже, музикотерапія (музична терапія) – це контрольоване використання музики для гармонізації внутрішнього світу людини. Вона сприяє покращенню або збереженню здоров'я, впливає на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан.

З метою активізації емоційних процесів, подолання соціально-комунікативних порушень поведінки, регуляції психофізіологічних напружень, формування здатності до естетичних переживань, насолоди тощо музикотерапія слугує засобом корекції, лікування та реабілітації дітей з психофізичними порушеннями. Музична терапія для дітей з особливими потребами в інклюзивному середовищі разом із спільною метою та завданнями музичного виховання (освітніми, виховними та розвивальними) спрямована на реалізацію специфічного завдання – корекцію психофізичних порушень дітей, зокрема корекцію їх психоемоційного стану.

Необхідно створити простір, в якому діти вчаться володіти основними рухами відповідно до звучання музики, розвивати у них слухові відчуття, виховувати культуру поведінки. Музика позитивно впливає на вегетативну нервову систему дитини, є

стимулятором мисленнєвих процесів і стабілізатором комунікативних взаємин між дорослими та дітьми.

Музична терапія спрямована на реалізацію наступних завдань:

- формування у дітей здатності емоційно сприймати музику;
- формування інтересу до музично-практичної діяльності;
- формування елементарних знань та уявлень про музичне мистецтво, ознайомлення з його роллю у житті людей;
- корекція недоліків пізнавальної та емоційно-вольової сфери шляхом систематичного, цілеспрямованого формування сприймання музики;
- формування мови та різних функцій мовлення;
- виправлення недоліків моторно-рухової сфери;
- формування емоційно-естетичного ставлення до предметів і явищ навколишнього світу та творів музичного мистецтва;
- формування музично-сенсорних здібностей;
- виховання у дітей основних моральних та комунікативних якостей особистості, в тому числі закладення основ національної свідомості.

Значний вплив музики на людину обумовлюється глибоким взаємозв'язком елементів музики (ритму, такту, гармонії, мелодії, ладу тощо) з усіма важливими сферами людини – фізичною (вольовою) діяльністю, емоційною (чуттєвою) або психічною та розумовою діяльністю. Гармонія, як одночасне звучання музичних тонів, що створюється за використання інтервалів й акордів, пов'язана з емоційною, чуттєвою сферою людини. Саме звучання певних інтервалів викликає у людини душевний рух (усередині та назовні), а поєднання тонів в акорді викликає народження різних почуттів та емоцій (від симпатії до антипатії, від любові до ненависті). Мелодія, як лінія руху музики, звертається до сфери сприйняття людини, до розумової діяльності. Чистота звучання тону та його чіткий рух за певним шляхом відображає процес ясного та чіткого руху думки людини.

Саме в музиці особливо враховується елемент руху. Мова йде про ритмічний рух (швидко, повільно), мелодичний рух (угору, униз), а також безпосереднє (зовнішнє) відображення руху через музику – танок, супровід музики жестами, що передають образ (рух річки, птиці, метелика й т.д.) у різному темпі. Під час активного сприйняття музики, певних музичних інтервалів, дитина знаходиться то у переживанні свого внутрішнього духовного світу, то у переживанні зовнішнього світу – як «вдих-видих» - своєрідне дихання в «музиці». Мелодійне переживання музики також пов'язане з рухом почуттів дитини – рух мелодії вгору викликає душевний вихід на зовні (у світ), а рух мелодії вниз – душевне повернення до себе.

Дитина з порушеннями розвитку не може у повній мірі сприймати музику і належним чином самовиразитися через неї. Однак, вплив музики все одно зберігається та торкається емоційно-вольової (фізичної та душевної) та розумової сфер дитини. Це підтверджується й тим фактом, що багато дітей з особливими потребами обдаровані в музичному плані.

Тому можна стверджувати, що цей вид мистецтва є своєрідними «воротами» для емоцій і почуттів (душі) та індивідуальності («Я») такої дитини, крізь які вона може відкрити свій внутрішній світ та набути можливості встановити справжні стосунки з навколишнім світом. Таким чином, коли мова йдеться про дітей з порушеннями розвитку (фізичного, психічного, розумового, важливо розуміти, що для них музика є важливим засобом взаємодії з навколишнім світом, підґрунтям для будування взаємовідносин з ним.

Музикотерапія спрямована на допомогу вчителям музики, терапевтам, психологам, асистентам стимулювати й коригувати розвиток дітей з особливими освітніми потребами (порушення мовлення, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату, гіперактивність та розлади аутичного спектру) в навчальному закладі з інклюзивною формою навчання.

Порушення опорно-рухового апарату виникають внаслідок певного захворювання, що призвело до розладу рухових функцій (наприклад, дитячий церебральний параліч у важкій формі, розсіяний склероз, захворювання кісток), внаслідок травми хребта або ампутації. Діти з порушеннями опорно-рухового апарату відчують труднощі під час пересування, користуються різноманітними допоміжними засобами: інвалідними візками, милицями, тростинками чи «ходунками».

Найчастіше до музичної діяльності залучаються діти із дитячим церебральним паралічем (ДЦП), який виникає внаслідок порушення у тій частині мозку, яка відповідає за контроль і координацію роботи м'язів. Часто це трапляється під час пологів через кисневу недостатність або в перші місяці життя дитини. Це не прогресуючий стан, який не може передаватися іншим людям.

ДЦП характеризується неспроможністю повною мірою контролювати координацію рухів і м'язову силу. Залежно від того, який відділ мозку уражено, можуть виникати різкі м'язові напруження (спазми), мимовільні рухи, характерна «танцююча» хода. Крім того, можуть виникати аномальні відчуття і сприйняття, порушення зору, слуху і мовлення, напади, затримка в розумовому розвитку.

Вся команда, яка працює з дітьми, що мають порушення опорно-рухового апарату, має свої особливості роботи. Що стосується керівника музичного, то він повинен знати, що діти, які мають порушення, на початку занять закриті, мовчазні, вони не хочуть ні співати, ні рухатися. «Особливій» дитині потрібно навчитися опановувати відчуття страху, злості. Для вираження цих станів використовують музичні інструменти. Коли дитина зла, гра на барабані зменшить її негативні емоції, оскільки всю свою злість дитина направить на інструмент.

Зміст занять реалізується шляхом запровадження певних видів корекційно-розвивальної роботи:

1. Рецептивне сприймання музики (чуттєве).

2. Рухова релаксація та злиття з ритмом музики.
3. Гра з іграшками.
4. Музично-рухові ігри та вправи.
5. Вокалотерапія (співи).
6. Музикомалювання.
7. Казкотерапія.
8. Гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація.
9. Дихальні та гімнастичні вправи під музику.

Всі види корекційно-розвивальної роботи задовольняють індивідуальні потреби кожної дитини. Вирішити питання щодо розвитку емоційно-вольової сфери, уваги, інтелекту допоможуть особистісний підхід, доступні методи і відповідні форми музично-педагогічного впливу на дитину.

Вибір музичних творів для занять із дітьми, що мають різні порушення психофізичного розвитку, є складним. Звернувшись сьогодні до практичної музикотерапії, треба використати весь її творчий потенціал. Зокрема й музичний фольклор як засіб духовного впливу на особистість дитини (С. Азбелев, О. Росовецький та ін.), а також як засіб національно-патріотичного виховання (С. Грица, А. Іваницький, М. Леонтович, М. Стельмахович, К. Стеценко, Л. Українка та ін.). Специфіка дитячого музичного фольклору полягає у відповідності віковим можливостям дітей дошкільного віку у виборі тем, образів, ідей; характеризується поєднанням словесного матеріалу з елементами гри та супровідними рухами; проявляється через виражене виховне спрямування.

Засоби музикотерапії сприяють загальному розвитку особистості дитини із порушенням опорно-рухового апарату. Емоційна чуйність і розвинений музичний слух дозволяють дітям з руховими порушеннями в доступній формі відгукнутися на добрі почуття і вчинки, допомагають активізувати розумову діяльність,

постійно вдосконалюючи рух до загального оздоровлення всього організму в цілому.

Особливо доцільними у роботі з такою категорією дітей є саме ритмопластичні вправи у поєднанні з музичним супроводом чи власне з приспівуванням музичного матеріалу. Важливим елементом музикотерапії особливих дітей є виразне виконання музичного твору.

Разом з тим при роботі з такими дітьми необхідні наочні прийоми, що залучають дитину до музики – показ рухів за демонстрацією. Дітям приємно слухати музику, проспівувати її й супроводжувати свій виступ відповідними рухами. Зорово сприйманий образ сприяє розумінню змісту виконуваної пісні, її запам'ятовуванню. З цією метою застосовуються й персонажі лялькового театру, за допомогою яких інсценується зміст того або іншого твору. Музикотерапія в такому поєднанні сприяє активізації пізнавальної, розумової й рухової діяльності. Але найголовніше – це «школа почуттів», що формується завдяки особливій властивості музики – викликати співпереживання слухачів.

Виникає ряд труднощів у роботі над співацькими навичками цих дітей. Рухові обмеження дитини із ДЦП позначаються на роботі дихального апарату, на голосоутворенні, артикуляції, міміці та жестах. У деяких спостерігається тиха вокалізація, збіднена міміка, майже відсутність жестів, а інші постійно в русі, змінюють гримаси обличчя, багато рухають руками, часто видають звуки. Тому треба бути уважним до кожного і спостерігати за поведінкою, щоб вчасно перервати завдання й перейти до іншого або зовсім зупинитися.

Дуже успішним в роботі щодо підготовки дітей до співу є промовляння ритмоскладів. Їх є дуже багато: вірші, загадки, скоромовки, прислів'я тощо. Робота щодо розвитку слуху і ритму у дітей є одною із найважливіших на заняттях з музикотерапії. І саме вона має бути побудована на основі формування в них емоційного ставлення та інтересу до музичного світу, в якому є

місце для всіх і всього: сонечка в небі, дощику, райдуги, зими, весни, літа, осені, тварин, людей, героїв казок. Все має бути вирішено в простих та зрозумілих дітям формах творчої діяльності.

Робота над дикцією є пріоритетним напрямком в навчанні співу. Навчання дітей зв'язному та чіткому промовлянню голосних та приголосних доцільно організовувати у співпраці з логопедом. Зміст мовленнєвого матеріалу передбачає його актуальність для дітей, можливість реалізуватися у спілкуванні та врахування індивідуальних можливостей кожної дитини. Тобто в ході організації кожного заняття керівник постійно працює над корекцією слухового сприймання та розвитком мовлення, щоб кожна дитина могла якнайповніше реалізувати свої потенційні мовленнєві можливості та навчитися чітко промовляти звуки, слідкувати за своєю співочою дикцією, за послідовним звукоутворенням, співати округлим звуком.

Організація занять (музично-рухові ігри та вправи, музикомалювання, рухова драматизація під музику, казкотерапія), на якому поєднуються музика, література, драматизація, малювання, посильний рух, необхідна і сприяє розвитку мислення, мовлення та накопиченню музично-естетичного досвіду. Змістом навчально-розвивальної програми має бути передбачено систематичне повторення засвоєного музичного матеріалу з метою його закріплення та належного усвідомлення дітьми.

На заняттях з музикотерапії особливого значення надають формам роботи, які викликають у дітей свідоме, предметне та художнє переживання. Індивідуальна форма роботи є необхідною для виправлення недоліків рухової сфери, орієнтування у просторі, засвоєння мовленнєвого матеріалу тощо і найбільш доречно під час вокалотерапії, гри на музичних інструментах та ритмічній декламації, дихальних і гімнастичних вправах під музику.

Велике значення для формування комунікативних здібностей особистості має колективна форма роботи, яку актуально використовувати під час рухової релаксації та злитті з ритмом

музики, музично-рухових ігор та вправ, вокалотерапії, гри на музичних інструментах та ритмічній декламації, музикомалюванні, гри з іграшками. Виконання пісень гуртом сприяє розвитку комунікативності, формуванню спільної діяльності в процесі виконання завдань і забезпечує позитивний вплив на розвиток особистості дитини.

Слід зауважити, що загальний успіх музико-терапевтичних занять у навчальному закладі залежить від дотримання низки вимог, а саме: умілого добору музичного матеріалу для слухання й виконання, високохудожнього виконання музичних творів, умілого вербального спілкування з дітьми в ході занять, широкого застосування зорової наочності тощо. Загалом атмосфера занять з музикотерапії має бути захопливою, динамічною, цікавою, сприяти новим відкриттям як в емоційному, так і в пізнавальному аспектах. Відвідування занять з музикотерапії має викликати в дітей постійний пізнавальний інтерес, радість від спілкування з мистецтвом і активне свідоме бажання оволодіння елементарними знаннями й вміннями.

Так звана «психологічна установка» на сприймання мистецтва повинна починатися задовго до початку заняття, адже «урок мистецтва, що не дає насолоди мистецтвом, не веде до неї, втрачає для дитини всякий сенс, породжує ледарство думки». Загалом уся педагогічна діяльність має ґрунтуватися на гуманістичних началах, усвідомленні її творчого характеру й ролі у розвитку особистості дитини зі складними психофізичними порушеннями.

Безумовно, у виборі форм, методів і засобів роботи педагог повинен враховувати специфіку порушення кожної дитини, що потребує від нього певних спеціальних знань та вмінь. Сьогодні, коли все більше освітніх закладів переходить до інклюзивної форми навчання, необхідні фахівці, які додатково до основного фаху володіють основами знань у галузі суміжних наук та гідно орієнтуються у питаннях спеціальної (корекційної) педагогіки, психології, логопедії та соціології. Як показує досвід власної

роботи, використання музикотерапії сприяє посиленню активності дітей, емоційному залученню в гру, поліпшенню емоційного фону, сприяє зниженню тривожності, страху, особливо на початкових етапах спілкування музикотерапевта з дитиною. Слід зазначити, що музикотерапія, арт-терапія, ігрова терапія та інші методи являють собою лише способи психологічного впливу, тобто психокорекційні технології.

У свою чергу, складність, різноманіття і специфіка емоційних проблем у дітей з інвалідністю вимагають системного підходу до розробки психокорекційних програм з використанням цих та інших технологій. Створення позитивного емоційно-психологічного мікроклімату засобами музикотерапії в освітньому процесі є важливою умовою стимуляції навчання, виховання й розвитку учнів, основою успіхів у здійсненні освітніх реформ. Вислів Платона про те, що як гімнастика випрямляє тіло, так музика випрямляє душу, є надзвичайно актуальним у наш час.







Заняття з музикотерапії здатні сприяти загальному розвитку особистості дитини. Емоційна чуйність і розвинений музичний слух дозволяють дітям в доступній для них формі відгукнутися на добрі почуття та вчинки, допомагають активізувати пізнавальну діяльність, постійно вдосконалюючи рух до загального оздоровлення всього організму в цілому. Особливих застережень для використання музикотерапії немає.

Проте музичний терапевт має враховувати індивідуальні особливості кожної дитини із психофізичними порушеннями, враховуючи, що при загальному тяжкому стані дитини, гострій формі захворювання, тяжких ураженнях нервової системи дитина надзвичайно вразлива і потребує особливих підходів у будь-яких методах лікувальної терапії. Варто проводити заняття з музикотерапії в приміщенні, де діти почувають себе комфортно і затишно, обладнаних необхідними наочними засобами і технічною апаратурою.

3.5. ВАРІАТИВНІСТЬ КОРЕКЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МУЗИЧНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Результати психолого-медико-педагогічних обстежень свідчать, що серед дошкільників з кожним роком значно зростає кількість мовленнєвих порушень. Чи не кожна третя дитина має певні вади мовлення. І допомогти їх подолати може не лише вчитель-логопед, а й музичний педагог. Звісно, йому необхідно озброїтися підказками фахівця щодо корекційної роботи. Утім, маючи в руках потужний інструмент — музику — він також здатен ефективно долати мовленнєві порушення вихованців. Як саме — розглянемо далі.

Щоб досягнути високих результатів у корекційному навчанні, необхідно залучати до цього процесу всіх педагогів закладу дошкільної освіти:

-  учителя-логопеда,
-  вихователів,
-  керівників музичних
-  інструктора з фізичного виховання
-  практичного психолога
-  сестру медичну старшу.

Найяскравіше та найефективніше така співпраця втілюється на музичних заняттях.

Музичне виховання є органічною складовою всього навчально-виховного процесу з дітьми дошкільного віку. Музика допомагає дошкільнятам глибше сприймати навколишнє середовище, виховує любов до своїх рідних, друзів, збагачує і емоційно забарвлює її мову, сприяє розвитку музичних здібностей.

Вплив музики на емоційний, творчий, психічний розвиток дитини безперечний. Музика здатна викликати у малюка шквал

почуттів і переживань. Вже в перші місяці дитина прислухається до мелодійних та заколисуючих звуків колискової, жваво реагує на танцювальну музику, зупиняє погляд на музичному інструменті, що звучить.

Музичні здібності у дітей проявляються дуже рано. Музика постійно викликає в дитини посмішку, рух, вона вся ніби перетворюється та поживається. З віком емоційний відгук дитини на музику носить більш визначений характер. Музична практика дитини виявляється через сприйняття музики, її виконання та музично-освітню діяльність.

У процесі музичного виховання діти ознайомлюються з різними музичними творами, набувають певні знання, виробляють уміння й навички слухання музики, співу, музично-ритмічних рухів.

На музичних заняттях з дітьми дошкільного віку, що мають порушення мовлення, музичний педагог вчить дітей слухати музику різних композиторів, розвиває уяву, мислення, музичний слух, пам'ять, навчає дітей визначати темп, динаміку, характер, кількість частин, жанр, назву твору і композитора. Всьому цьому діти вчаться поетапно.

Діти з вадами мовлення потребують особливої організації різних видів діяльності, зокрема і музичної. Ось чому вже на першому музичному занятті з дітьми-логопатами музичний педагог визначає низку завдань, які необхідно виконати, проводить індивідуальне обстеження їхніх музичних здібностей.

Зазвичай на цьому етапі виявляється багато проблем:

- ✓ дітям складно спілкуватися;
- ✓ вони не співають, а говорять;
- ✓ мають погану музичну пам'ять;
- ✓ не вміють узгоджувати рухи з музичним супроводом або співом;
- ✓ неточно відтворюють ритмічний малюнок.

На кожному музичному занятті з дітьми із порушеннями мовлення музичний педагог обов'язково проводить корекційну роботу, спрямовану, насамперед, на розвиток рухової активності дітей, їхньої слухової пам'яті та уяви, координації рухів, розвиток периферичного мовленнєвого апарату, а саме таких його трьох розділів: дихального, голосового, артикуляційного.

У своїй роботі музичні педагоги зазвичай використовують:

- ходьбу зі співом або промовлянням слів;
- співи з рухами;
- пальчикові та сюжетні ігри;
- вправи на розвиток міміки, артикуляції;
- таночки зі співом;
- хороводні музично-дидактичні ігри.

Слід зауважити, що кожне музичне заняття з дітьми із порушеннями мовлення музичний педагог намагається зробити сюжетним, адже це допомагає викликати у дітей інтерес, зосередити їхню увагу та силу волі на виконання поставлених завдань. Широко використовують також ігрову мотивацію, елементи психогімнастики тощо.

У своїй роботі керівники музичні часто використовують елементи методики Карла Орфа такі як:

- мовленнєві вправи (вони є основою навчання не тільки музичного виховання, але і навчання дітей рідної мови і навіть іноземної);
- музично-рухові вправи (навчання зображувати рух і настрої через елементарний рух - удари, клацання, плескання, притупування).

Дана система максимально наближена до можливостей та інтересів кожної дитини (адже не всі музично обдаровані). Крім того, кожен малюк задіяний у процесі:

- хтось співає,
- хтось озвучує почуття жестами,

- хтось танцює.

Діти стають більш вільнішими, у них розвиваються комунікативні здібності, пам'ять, почуття ритму, мовленнєве інтонування.

Оскільки у наш час навіть маленькі діти відчують шалений ритм життя, то часто бувають нервовими, некерованими, агресивними, тому кожен педагог повинен намагатися надавати їм можливість якомога більше слухати спокійну музику, а також уривки різнохарактерних музичних творів – повільних і швидких, сумних і веселих, які нагадують своєрідну гру настроями, емоціями, образами, що допомагають урівноважити занадто збуджених та налаштовує на активність надмірно спокійних малюків.

Здебільшого, найбільше уваги музичні педагоги приділяють співам. Навчають дітей співати голосно, чітко вимовляти слова, брати дихання. Розучують, разом із вихованцями, найрізноманітніші розспівки та поспівки. При цьому у дітей розвивається музичний слух, пам'ять, увага, уява, виховується любов до пісні різного жанру.


А для зняття втоми та оздоровлення дошкільнят зазвичай використовують так зване «музичне дихання», яке виникає під час проспівування певних звуків. Так, проспівування довгого звуку «о-о-о-о» оздоровлює серце, печінку, шлунок, діє на вегетативні центри. Проспівування звуку «а-а-а» посилює діяльність щитовидної залози, зору, слуху. Промовляння «оо-уу-мм» посиляє позитивні вібрації мозку, комплексно оздоровлює всі внутрішні органи й функціональні системи.


Також музичні педагоги вивчають з дітьми таночки, під час яких діти вчаться запам'ятовувати послідовність музично-ритмічних рухів, здатність відчувати ритм та контролювати свої дії.


Найбільш улюбленою для дітей є музична гра. У грі в дітей збагачуються музичні враження, фантазія, вони вчаться рухатися під музику, отримують задоволення та радісний настрій.


Всі ці елементи найповніше відображаються в процесі занять із логоритміки. Логоритміка — це вправи, завдання, ігри, що поєднують у собі музику і рухи, музику і слово, музику, слово і рухи. Усе це направлено на вирішення корекційних, освітніх та оздоровчих задач.

Включати елементи логоритміки можна у різні види музичної діяльності:

 співи — вправи та підспівки, що тренують периферичний відділ мовленнєвого апарату,

 вправи для розвитку дрібної моторики — ігри зі співами,

 координації співів і рухів, сприймання музики — вправи й ігри для психологічної релаксації або активізації, розвитку слухової уваги музично-ритмічні рухи — ігри зі співами й рухами;

 інструментальні ігри для розвитку уваги, пам'яті, координації рухів, орієнтації в просторі, відчуття ритму тощо, гра на музичних інструментах — ігри на розвиток дрібної моторики, відчуття ритму.

Музичний педагог на заняттях з логоритміки має нормалізувати рухові й мовленнєві функції дітей, а отже корегувати:

- мімічну моторику — якість та об'єм рухів м'язів лоба, очей, щік (підняти брови — «Здивування», примружити — «Яскраве сонце», щільно зімкнути повіки — «Стало темно»);
- мовленнєву моторику — силу, точність, об'єм, переключення рухів губ, язика, щік (рот відкрити, закрити; поперемінно надути щоки; висунути «широкий», «вузький» язик; покусати кінчик язика; підняти язик угору; облизати верхню губу — «Смачне повидло»);
- загальну моторику — статичну й динамічну координацію, одночасність, чіткість рухів (стояти рівно протягом 15 с із

заплющеними очима; торкнутися із заплющеними очима вказівним пальцем правої й лівої руки по чергово до кінчика носа; міцно та слабо стискати руку товаришу; влучати м'ячем у ціль; перескакувати через мотузку; марширувати в будь-якому темпі);

- дрібну моторику — пальцями рук (стиснути пальці в кулак; зігнути кожен із пальців по чергово то правою, то лівою рукою — «Пальчики ховаються»; поєднати пальці однієї руки з пальцями другої — «Пальчики вітаються»); предметами (викладати візерунки з мозаїки, самотійно застібати гудзики, креслити олівцем вертикальні риски, нанизувати намистинки); відчуття ритму (проплескати руками після показу педагога ритмічні малюнки відомих пісень).

Логоритмічні заняття матимуть оптимальний корегувальний ефект, якщо педагог продумає й рівномірно розподілить психофізичне навантаження на дітей.

Рекомендована структура логоритмічного заняття:

- ритмічна розминка
- музично-ритмічні вправи на розвиток або регуляцію основних властивостей уваги, м'язового тону, відчуття темпу й ритму, координації рухів, координації мовлення з рухами, мовленнєвої моторики,
- слухання музики або пісні (1 твір),
- спів (2-3 пісні),
- вправи на розвиток моторики пальців рук,
- вправи на розвиток мовленнєвих мімічних рухів,
- гра,
- заключна хода під марш спокійного характеру.

Оскільки в першій частині заняття діти мають високу «свіжість» сприймання, можна дати музично-ритмічні вправи, які тренують увагу, пам'ять, гальмові реакції, координацію рухів.



Особливе місце слід відвести вправам, що регулюють м'язовий тонус: вони пронизують усі форми роботи.

Коли діти втомлюються — керівник музичний переходить до другої частини заняття. Слухання музики, співи дають дітям змогу відпочити. Після «спокійних» видів діяльності граємо у рухливу гру, що і розряджає, і закріплює вироблені навички.




Завершальна ходьба нормалізує дихання, заспокоює дітей, налаштовує їх на наступні заняття.

Важливу роль відіграють музичні заняття також у формуванні творчих здібностей дітей із порушеннями мовлення. Щоб підтримати дошкільників у їхніх природних творчих прагненнях і проявах, треба вміти запропонувати їм такий матеріал, з яким вони зможуть творити й фантазувати. Одним із таких матеріалів може бути музика.

Для цього педагог має знати:

-  види дитячого музичного фантазування;
-  етапи розвитку творчої активності дітей.



Педагог повинен уміти:

-  уникати прямого повідомлення необхідних знань,
-  створювати ситуації, які спонукають дитину шукати відповіді на запитання, способи діяльності;
-  розвивати нестандартне мислення, руйнувати стереотипи.

Зазвичай причиною непопулярності у дітей музичної діяльності виступає репродуктивний характер подання їм знань, формування умінь і навичок. Коли педагог прямо навчає дитину слухання, музичної грамоти, співу, тобто дає їй певні музичні стандарти, формули, вона лише відтворює почуте, побачене. Суто професійний і репродуктивний характер навчання музики аж ніяк не спонукає до прояву природності, самобутності.

Відтак помітно знижується природна творча активність дітей, занурених у вже готовий світ музичних явищ, правил, норм, оцінок, переживань.

Розвиткові дитячої творчості за допомогою музики сприяє імпровізація. Вона дає змогу імітувати природність і непередбачуваність самого життя. Імпровізація може застосовуватись у двох напрямках фантазування. Це можуть бути:

-  імпровізація з музичними звуками
-  імпровізація під музику.


Робота проводиться постійно на будь-якому занятті або поза заняттями по 3-5 хвилин.


Можна по-різному називати такий вид діяльності;


- ✓ хвилинка фантазування,
- ✓ музична розминка,
- ✓ мелодійна хвилинка або пластична розминка.

Головне — визначити мету, яку можна реалізувати в тому чи іншому разі.

Дитина проходить три етапи у розвитку своєї творчої активності.

 На першому етапі, спираючись на емпіричний досвід, а також інтуїтивно дотримуючись соціальних законів і настанов педагога, вона ознайомлюється зі способами фантазування (пошуково-наслідувальний спосіб засвоєння).

 На другому етапі дитина осягає способи фантазування у співтворчості з тими, хто її оточує, а також у процесі індивідуального самовираження (пошуково-евристичний спосіб засвоєння).

 На третьому етапі опановує способи фантазування, які допомагають їй самостійно створювати уявну дійсність за допомогою музичних звуків (пошуково-креативний спосіб засвоєння).

Завдання педагога — зруйнувати стереотипи, що вже склалися, зберегти природну здатність дитини до активності та, спираючись на музичні стандарти, допомогти їй досягнути нові способи творчої діяльності з музичним матеріалом.

1. Імпровізація з музичними звуками

Темброве фантазування

Звуконаслідування найближче дітям дошкільного віку, тож саме з нього й слід розпочинати темброве фантазування. Нехай дитина придумує і виконує за допомогою голосу музично-шумові картини до будь-яких сюжетів, близьких і зрозумілих їй. Наприклад: «Пташиний двір», «Ми в лісі», «Відпочиваємо біля моря», «Ми в зоопарку» і т.д.

Тембровому збагаченню звуконаслідування допомагають спостереження за тваринами і птахами: слухання й відтворення цвірінькання горобців, гуління голубів, криків чайок, квакання жаб, дзижчання джмелів, писку комарів, шуму машин та ін.

Опанувавши способи звуконаслідування тварин і птахів, можна переходити до зображення голосом звуків, що їх видають навколишні предмети, до відтворення різних побутових звуків: як тече вода з крана, риплять двері, шелестять сторінки книги, дзенькає посуд тощо.

Пізніше дошкільники озвучують вигаданих ними персонажів: мову мешканців інших планет, старого корча, сонячного зайчика тощо.

Світ звуків навколо нескінченний, уявні образи — завжди унікальні й неповторні, й можливості голосу також необмежені.

І це дитина може зрозуміти тоді, коли сама пройде шумову і звукову «школу», що поліпшить її слух, виразність тембру голосу у співі та мовленні.

Ритмічне фантазування

Відчути ритмічність навколишнього світу дитина здатна лише отримуючи м'язові відчуття, тому ритмічне фантазування має злитися з пластичним. Відповідну роботу доцільно розпочинати з фантазування на тему власного імені кожного. Наприклад: ритм імені можна озвучити однаковим за кількістю складів плесканням у долоні, з довшим звуком на ударному складі або з коротшим звуком — на останньому.

Ускладнення — придумати комусь (за бажанням) ритмічне ім'я, враховуючи його характер. Спочатку діти гуртом обговорюють характер обраної дитини, проте лише з позитивного боку. Скажімо, про занадто активного краще сказати, що він упевнений, наполегливий.

Далі діти придумують певний ритм і за мить подають варіанти його ритмічних імен. Ритм імені, визнаний найкращим, виконується всіма виразно й музично.

Можна також запропонувати малятам добирати ритм до різних фраз та віршованих рядків, заздалегідь обговоривши з дітьми характер, настрій, зміст, образи та їхній розвиток.

Ритмічним фантазування можуть бути *«ритми-діалоги»*, де дитина має продовжити виконаний педагогом ритмічний мотив, «підхопити» перше або завершальне відбиття, проплескавши почутий ритм і створити власний мотив; або придумати «розмову рук» у парі з педагогом чи однолітком.

При цьому важливо, щоб діти відчували спільність ритмічної пульсації, розуміли, що кожний створений ними ритмічний уривок є частиною загальної ритмічної картини. Надалі різноманітні «ритми-діалоги» можна виконувати на шумових та ударних дитячих музичних інструментах.

Оскільки центр відчуття ритму міститься в лівій, «логічній», півкулі, то завдяки ритмічному фантазуванню розвивається розумова активність дітей.

Мелодійне фантазування — найбільш музичне, тому й найскладніше для дітей. Це, передусім, спів.

Дітям пропонують придумати мелодійне вітання або прощання, наприклад, часто й ритмічно повторюючи слова: *«Добрий ранок»*, *«Привіт, привіт, усім привіт»*, *«Здрастуйте, діти»*. Ускладнення — придумати варіанти наспіву колисанки, закличного звучання труби, святкового дзвону і т.д.

Власне фантазуванням стануть мелодії, придумані дітьми до різних образів із використанням різноманітних штрихів: тембру

голосу, сили звуку, темпу мелодії. Уявленими можуть бути: тварини, люди, явища.

Водночас образ обов'язково обговорюється, і мелодія придумується відповідно до його характеру, зовнішнього вигляду, стану, розвитку. Наприклад, заєць — мелодія жвава, уривчаста, звуки короткі, ритм чіткий; дівчинка сміється — мелодія бадьоро плеться на високих звуках; поривчастий вітер — мелодія починається з низьких звуків і, пришвидшуючись, піднімається до високих, звучить голосно, уривчасто.

Спочатку діти імпровізують лише голосом без жодного музичного інструмента. Вже згодом, щоб прикрасити мелодію, підіграють на чомусь на власний вибір. Ускладнення — імпровізація-розповіді дітей про себе, про свого друга, про те, як провели вихідні абощо.

Музичне фантазування може бути найрізноманітнішим. Якщо таку роботу проводити систематично, залучаючи дітей до творчості і співтворчості, результати будуть досить високі. Діти складатимуть коротенькі мелодії, охоче й виразно виконувати-муть їх голосом та на інструменті.

2. Імпровізація під музику

1. Графічне фантазування – несвідомі процеси, які відбуваються під впливом навколишніх звуків, мовлення, не керуються людиною, але їх можна виразити графічно. Слухаючи когось по телефону або лекцію, ми мимоволі починаємо щось креслити, тобто графічно передаємо наше неусвідомлене ставлення до отримуваної інформації. Те ж саме може відбуватися під впливом музики.







Спонтанне малювання під музику – дітям пропонують малювати все, що завгодно у час, коли звучить музика. Дають їм для цього олівці, фарби, крейду тощо.

Музичний фрагмент має бути яскравий, емоційно багатий, але не гучний, не надто швидкий (не більше 60-65 ударів за хвилину), а

також нетривалий — 2-4 хвилини, якщо діти малюватимуть по завершенні музики, і 7-10 хвилин, якщо малюватимуть під неї.

На завершення нехай усі висловляться. Може, хтось розповість якусь історію, а можливо, це будуть своєрідні одкровення, породжені несподіваними почуттями.









Наприкінці бажано повідомити дітям, як називається твір і хто його написав. Рекомендовані музичні твори:

-  «Прелюдія № 8» Й.С. Баха,
-  «Прелюдія № 4» Ф. Шопена,
-  «Баркарола» П. Чайковського,
-  «Пастораль» Ж. Бізе,
-  «Лебідь» К. Сен-Санса,
-  «Сентиментальний вальс» П. Чайковського.





2. Пластичне фантазування. Чим молодша дитина, тим природніші, пластичніші її рухи. Мимовільна реакція на випадкові або постійні жести, міміку, рухи дорослих викликає у неї появу рухових стереотипів. Відтак пластичне фантазування відновлює природну тілесну гнучкість та виразність.

Вправи під музику варто розпочинати з рухів усього тіла, корпусу, ніг, рук, голови. Рухова амплітуда має бути велика та повна, щоб працював кожний суглоб.









Це створює у дитини відчуття краси, гнучкості, виразності, пластичності свого тіла. Можливі, скажімо, такі варіанти рухів рук:

-  до себе,
-  від себе,
-  в сторони, вгору,
-  вниз,
-  назад,
-  хвилеподібно,
-  гвинто-подібно,
-  з легкими вигинами в суглобах, як це роблять танцівниці.

Такими ж різноманітними можуть бути рухи для ніг:

-  повільні присідання,
-  розведення ніг у сторони,
-  виразні рухи на пальцях,
-  пружинні кроки тощо;

для корпусу:

-  повороти,
-  «закрутка» тулуба,
-  підняття плечей,
-  рухи в талії,
-  прогинання назад,
-  уперед,
-  в сторони,
-  розтягання бічних м'язів тулуба тощо.

Різним рухам, позам, жестам знадобляться образні назви. Наприклад, долоні, повернені до середини, заведені назад руки, витягнута шия і розслаблений корпус є позою, яку можна назвати «Добрий пінгвін». Цей етюд добре виконується під «Вальс-жарт» Д. Шостаковича.

Після виконання крупних рухів доцільно запропонувати дітям вправи на розминку дрібної мускулатури. Це може бути пальчиковий пантомімічний «театр», де діти розігруватимуть коротенькі сценки без звуку.

Таким сценкам можна дати назви:

- швидкі рухи пальців — «Пурхання метеликів»;
- обертання передпліччями з нерухомими ліктьовими суглобами — «Кумедний Арлекін»,
- хапальні рухи пальців ніг — «Курка на сідалі».

Певним етапом роботи стане імпровізаційний тіньовий театр. Тут потрібні ширма з білої тканини (або двоє тримають простирadlo), за якою встановлюють досить яскраву лампу. Діти-виконавці по черзі імпровізують рухами під музику у просторі між тканиною і лампою, показуючи свою «виставу» глядачам.

Музичним тлом можуть слугувати «Скороминущості», «Сарказми» С. Прокоф'єва або прелюдії Д. Шостаковича.

За умови систематичної роботи вдало розігруватимуться дітьми за допомогою рухових імпрровізацій музичні твори Р. Щедріна «Пустотливі частівки», С. Прокоф'єва «Казочка», окремі п'єси К. Сен-Санса з «Карнавалу тварин», П. Мусоргського з «Картинок з виставки».

3. Творча робота з музичними інструментами. Саморобні музичні інструменти можна використовувати широко й різноманітно. Найперше уявлення про виразність діти одержать, якщо спробують озвучити за допомогою цих інструментів яку-небудь казку — скажімо, «Рукавичка».

Виклавши на стіл саморобні шумові інструменти і пригадавши з дітьми персонажів казки, запропонуйте дібрати для кожного з них певний інструмент і домовтеся, хто яку партію виконуватиме. Інсценування казки проводитиметься відповідними шумовими звуками.

Наприклад :іде дід по снігу – використовується пластмасовий маракас; прибігла Мишка – шурхунчик; стрибає Жабка – йогуртова коробочка з розрізаним денцем; прибігає Заєць – ксилофон (вільна спонтанна гра); Вовк –кастаньєти; суне Ведмідь – барабан із великої бляшанки; прибігає Собака –дерев'яна коробочка з підвісною кулькою в середині; звірі розбіглися – спільна гра на всіх музичних інструментах.

Спонтанні ігри з музичними інструментами можна проводити також із диригентом. Діти беруть інструменти, розподіляються на групки (тембри) і стають або сідають навколо нього: він показує, яка група має грати. Це може бути чергуванням рівної метричної гри на саморобних інструментах або гра спонтанна, аметрична, голосна або тиха.

Диригент визначає характер музикування, вигадані нам рухи для звукового озвучення можуть бути різноманітними: головне, щоб діти розуміли – метрично чи спонтанно треба грати. Для

одночасної гри всіх інструментів разом використовується особливий знак – «тутті».

Цікавою формою творчої роботи із саморобними музичними інструментами є одночасний спонтанний звуко – шумовий супровід виконуваного на фортепіано яскравого образного музичного фрагмента. Діти спочатку прослуховують твір, а потім їм пропонують імпровізувати акомпанемент. При цьому зауважують, що шумовий акомпанемент має «прикрасити» музику, відповідати їй за звучанням, а не забивати її.

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Тетяна Черноус

**ОРФ-ПІДХІД В РОБОТІ З ЛЮДЬМИ З
ІНВАЛІДНІСТЮ.**

“

*Tell me, I forget. Show me, I
remember. Involve me, I understand.*
(Carl Orff)

Неможливо пояснити сутність Орф-Шульверку без практики. Будь які слова лише заплутують та ускладнюють речі, що є природними та первинними. Лише практика дозволяє поринути у суть і вже тоді збагнути в чому ж є унікальність та цінність процесу, що був названий Карлом Орфом елементарне музикування.

Проект, що мав на меті представити можливості Орф-підходу в роботі з людьми, що мають особливу потребу у підтримці, мав бути побудований на практиці. Адже кожний учасник мав в першу чергу зануритись у процес і лише потім аналізувати те, що в ньому відбувалось.

Те, що викладено у 5 томах Шульверку, має дуже глибоке підґрунтя. Це не просто збірка партитур та рекомендацій до вивчення, це інший погляд на сутність людського буття та прояв себе у цьому світі через творчість та музикування. Прояв через власний рух, прояв через світ звуків та відчуттів. Звертаючись до Орф-Шульверку ми можемо глибоко занурюватись у світ творчості і доторкатись до людської душі навіть там, де мало розуміння та мало можливостей для дії. Завдяки Орф-Шульверку ми можемо створювати творчий простір, де завжди є місце почуттям, відчуттям, власному руху та звучанню, імпровізації та

експериментам. В результаті такої роботи з'являється той особливий простір, де людина може проявитись не втрачаючи, а набуваючи нових якостей, форм розуміння та бачення себе у світі.

Проект вмещував серію практичних семінарів, що поступово, а саме головне на практиці, надавали можливість учасникам зануритись у світ Орф-Шульверку та зрозуміти глибинну сутність творчості як потужного процесу, що здатен змінювати якість життя.

Проект проводився в рамках серії навчальних проектів з нагоди відкриття Інклюзивного Хабу в м. Луцьк. Особливістю цього проекту було стисле викладення основ використання Орф-Шульверку саме в роботі з інклюзією та групами людей з інвалідністю. Учасники знайомились з основними психолого-педагогічними теоріями, що є базовими для глибокого розуміння процесів, які активуються під час творчих занять Орф-Шульверк.

Детальний опис основ використання Орф-Шульверку в сфері інклюзії майстерно подавались відомим Орф-педагогом Ширлі Салмон, магістром педагогічних наук Орф-Інститута Зальцбург, що більш ніж 30 років впроваджує цей підхід у роботі з *людьми, що мають особливу потребу у підтримці*. Ширлі Салмон наголошує саме на такому формулюванні. Адже воно говорить про те, що люди з інвалідністю не просто мають особливі потреби. Це формулювання наголошує на їх особливій потребі у підтримці. Підтримці у спілкуванні, у залученні їх до суспільного та соціального життя. Адже саме підтримка надає можливість швидко адаптуватись, виробляючи нові унікальні для кожної людини механізми прояву та самоствердження.

Кожного дня учасники проекту занурювались у творчі процеси, що не лише допомагали розуміти основи Орф-підходу, підтримуючи теоретичний матеріал практичними вправами. Метою проекту було впровадження нових знань з дотриманням головних принципів Орф-підходу.

- Іти від практики до теорії

- Не нав'язувати учасникам «свій матеріал», а адаптувати його до рівня їхньої «внутрішньої музики», адже вона є в середині кожного.

- Створювати атмосферу, де учасники матимуть змогу навчатись більше один від одного, ніж від вчителя.

- Орієнтуватись на процес, а не лише на результат. Процес, до якого кожен має змогу долучитись, додаючи частинку себе, у співтворчості з іншими учасниками.

- Створювати збагачений простір для творчої взаємодії, спираючись на інтеграційну основу Орф-музики.

- Вибудовувати творчий процес та композицію на основі імпровізаційного процесу самих учасників

- Використовувати прості інструменти, що не потребують спеціальних вмінь та навичок гри, але дають можливість розвивати ці навички в процесі творчості.

Важливо було запустити справжній творчий процес, дозволивши кожному учаснику проявитись та відчутти власну унікальність, і через власну творчість відчутти ту трансформацію, що відбувається всередині цього процесу.

Відгуки учасників...

«Я не можу, я не творча. Творчість - це муки...

Я можу, я експериментую, я створюю! Творчість - це радість!

Така трансформація відбулася зі мною буквально за 1 добу. Де взявся такий потужний ресурс? А все завдяки простору - з відкритих людей, звуків, рухів, особистих і спільних історій та їх відтворень.»

Колективна творчість та соціальна дистанція.

Чи можливо створити вільний творчий простір, не виходячи за межі соціальної дистанції? Чи можливо спілкуватись поза межами слів?

Ці та інші питання учасники досліджували, винаходячи власні шляхи комунікації. Так званої невербальної комунікації, що є основою будь-якого творчого процесу. Творчість – це є процес

спілкування, в якому на початку не завжди є місце словам, але з якого ці слова можуть народжуватись, перетворюючись на історії та вірші. Хтось віднайде свій ритм у римованому слові, а хтось зробить це, створюючи танок власних почуттів, адже слова недосяжні. Інтеграційні можливості Орф-музики дозволяють створювати зв'язок на рівні почуттів та відчуттів, не порушуючи соціальної дистанції, а надаючи їй особливого значення.

Саме цей фактор, як ніколи влучно давав можливість зрозуміти та відчувати кожному учаснику нашого проекту сутність роботи інклюзивних груп або ж груп, де займаються люди з «особливими потребами».

Особливість таких груп полягає в тому, що кожен учасник має дуже різні можливості прояву, по суті знаходячись на різних соціальних дистанціях.

Задля створення безпечного простору, а саме це необхідна умова будь якої творчості, потрібно створювати такі умови, що надаватимуть можливості проявлятися кожному без виключень. Ми не можемо ігнорувати ті соціальні обмеження, що мають учасники, але використовуючи Орф-підхід ми можемо їх включати, як фактори, що є частиною творчого процесу. Унікальна та проста по своїй суті, ідея комунікації через творчість на основі Орф-підходу, що була проголошена Вільгельмом Келлером майже 60 років тому, легко поєднала та зблизила людей з різних країн, різних міст, в одному творчому просторі не дивлячись на обмеження.

Орф-підхід та музична терапія.

Притаманний Орф-підходу постійний творчий пошук, тенденція до інтеграції в суміжні галузі та глибоке гуманістичне підґрунтя, на сьогодні розташовує цей підхід по суті на межі педагогіки та психології. Тож учасники мали змогу познайомитись з працями важливих особистостей, що розвинули та впровадили цей підхід і в галузь музичної терапії.

На матеріалі сучасних досліджень, представлених Ширлі Салмон, були розглянуті деякі ключові моменти використання

Орф-підходу в сучасній клінічній практиці. Звісно, це був дуже стислий екскурс в історію розвитку цього напрямку в музичній терапії. Учасники могли доторкнутись до терапевтичної тематики, побачити та зрозуміти глибину, на якій відбуваються процеси, що іноді виглядають просто і на перший погляд «не несуть ніякої естетичної цінності». Але при глибинному роздивлянні і зануренні в процес ця цінність стає зрозумілою, спонукає до дії, запалює очі та викликає інтерес та цікавість.

Передивляючись відео, можна було побачити, як прості речі стають важливими, коли люди просто спілкуються через рух та музику. Як знаходять особливі сенси, часто зрозумілі тільки тим, хто в цьому процесі. Саме цю частину творчого процесу досліджував Карл Орф разом з Доротеею Гюнтер в Гюнтершулле ще на початку зародження самої ідеї, що в подальшому вже втілилась в Шульверку.

Тож учасники проекту мали можливість глибоко зануритись в творчий процес, досліджуючи власні прояви у русі та звучанні. Не можливо зрозуміти сутність творчого процесу, не спробувавши, відчутти його цінність, не занурившись.

Роль та місце спеціаліста

Центральна ідея Шульверку – створювати разом тут і зараз – не може бути сфокусована лише тільки на учасниках групи. Спеціаліст, що використовує цей підхід, автоматично стає учасником творчого процесу. Це відкриває безліч можливостей, але й може стати справжнім викликом. В рамках нашого проекту ми не могли не розглянути цю надзвичайно важливу тему – роль та місце спеціаліста, що використовує Орф-Шульверк у своїй роботі, його підготовці та становленню

- як спеціаліста, що веде творчий процес, відчуваючи його з середини;
- як творчої особистості, що завдяки свідомому аналізу веде цей процес у потрібному напрямку;

- як людині, що надає підтримки, допомагаючи сформувати в учасників свідоме розуміння творчого процесу.

Тема творчого інструментарію Орф-педагога надзвичайно важлива. Щоб побудувати процес, потрібно чітко розуміти цілі та завдання, ретельно спланувати процес, майстерно надавши місце імпровізації кожного учасника. Багато речей має бути продумано заздалегідь, і кожне рішення буде вимагати нового, творчого рішення. Безумовно, майстерність залежить від рівня кваліфікації, років навчання та практики, але крім ретельного навчання та постійної роботи над собою, робота з матеріалом Орф-Шульверку вимагає від спеціаліста, в першу чергу, самому бути людиною творчою, чуйною та реагуючою.

Завдяки традиційному вже для Орф-підходу поєднанню суміжних дисциплін, в цьому проекті також втілилась ідея міждисциплінарного підходу. До програми долучилась реабілітолог та танцювально-руховий терапевт Катерина Медловська, що допомогло подивитись на Орф-підхід не тільки як на творчій інструмент в інклюзивній роботі з іншими, а як на інструмент, що може використовуватись спеціалістом для відновлення власного ресурсу та дослідження власної творчості. Завдяки погляду на Орф-підхід через призму музичної та танцювально-рухової терапії, теми професійного становлення спеціаліста, балансу між теорією та практикою, між процесом та результатом, знайшли своє поєднання з темою пошуку ресурсу та самовідновленню через прийняття та творчу трансформацію самих учасників.

Теорія та практика

Історія Орф-Шульверку в інклюзії

Використання Орф-підходу в роботі з людьми з інвалідністю має давню історію і бере своє походження від вже відомого в Україні гуманістичного напрямку в творчій педагогіці Орф-Шульверк. Доторкаючись до цієї надзвичайно цікавої теми, я хочу звернути увагу читача на філософські питання про сутність

творчого процесу, музики та мистецтва взагалі, без яких важко зрозуміти весь потенціал цього підходу. Тобто, звертаючись до Орф-підходу в будь якій сфері, не тільки в сфері роботи з інклюзією, ми в першу чергу маємо розуміти роль та значення творчих процесів, як в розвитку людства так і у розвитку кожної окремої особистості. Такий погляд на творчість веде далеко за межі розуміння творчості, як процесу націленого на отримання лише естетичного задоволення. Творчість – це те що мотивує, спонукає до дії, підштовхує та спонукає до розвитку. Тобто, розвиваючий потенціал творчості, що від початку закладений в кожній людині, є очевидним. Потяг до творчості – це ірраціональна складова нашого буття. Вона закладається з перших моментів існування та спонукає до розвитку все життя.

“

*"Music begins inside human beings,
and so must any instruction."*

(Carl Orff, 1932)

«Музика бере свій початок глибоко всередині людського буття, для неї не потрібно ніяких інструкцій» (Карл Орф, 1932)

Початок впровадження та адаптації Орф-Шульверку в роботу з людьми, що мають особливу потребу у підтримці, був покладений у 60х роках минулого століття Вільгельмом Келлером та Гертрудою Орф. Це був довгий та не простий шлях пошуків та експериментів. В оригіналі Орф-Шульверк, створений Карлом Орфом та Гунільдою Кетман, не був адаптований для людей з особливими потребами. Ця практична збірка не мала ні психологічного, ні терапевтичного спрямування. Тож саме філософське та гуманістичне підґрунтя Орф- підходу, на яке спирались піонери цього підходу, як в педагогіці, так і в терапії, дало можливість Орф-підходу адаптуватись та зайняти гідне місце серед ефективних

творчих методів, що відкривають безліч можливостей для людей з інвалідністю. Такий погляд на Орф-Шульверк призвів до створення на його основі спеціального підходу, що сьогодні широко використовується у навчанні, терапії та соціальній роботі.

Ідея інтеграції та залучення до процесу кожного, що була закладена в Шульверку від самого початку, стала основним поштовхом у адаптації цього підходу в роботу з людьми з інвалідністю. Згідно з формулюванням самого Карла Орфа, суттю елементарного музикування є залучення до процесу кожного, бо творчий процес не є чимось сталим і однорідним. По своїй суті елементарне музикування – це багаторівневий процес, в якому відбувається постійна трансформація. Рухаючись від тілесних проявів до інструментальної гри, процес кожного разу набуває іншого вигляду завдяки своїй імпровізаційності та творчості. Унікальність цього полягає в тому, що процес має безліч рівнів, до яких відповідно можуть залучатись люди з різними можливостями.

Вільгельм Келлер надавав цьому фактору особливої уваги. Працюючи з різними групами людей з інвалідністю, він на державному рівні втілював в життя майже фантастичну ідею, відкривши величезні можливості цього напрямку в інклюзивній освіті.

«Сформувати групи для людей з інвалідністю, щоб працювати разом в сімейній атмосфері. Використовуючи інтеграційний підхід до музики, звуку, співу, мови, руху, жестів та танцю» (В. Келлер).

Завдяки своїй багаторічній праці він таки довів, що «поєднання професійних співаків та тих, хто не володіють мовою взагалі, інструменталістів з досвідом та тих, хто перший раз взяв до рук інструмента» можливе і надзвичайно користе як для одних, так і для других. Завдяки процесу елементарного музикування, те, що здавалось мало б бути бар'єром, ставало тим, на чому учасники могли об'єднати свої зусилля та створити щось нове, неповторне та унікальне.



*Search for that which joins us,
understand that which separates us.*

(Carl Orff)

«Шукати те, що нас об'єднує, розуміти те, що розділяє нас.» (Карл Орф, 1970). Елементарне музикування це спільна творчість, що надає можливостей а не фокусується на обмеженнях. Тож надати місце кожному, вміння інтегрувати всіх учасників в одному процесі є однією з професійних навичок спеціаліста, що втілює ідеї Орф-Шульверк в роботі з людьми, що мають особливу потребу у підтримці.

Елементарне музикування – це процес, що бере початок від двох ідей, які втілені в слові *elemental* - лат. *elementarius*, що бере початок від слова елемент та елементарний (базовий). Що по суті означає поєднання двох ідей, ідей первинності/природності та ідеї розуміння елемента, як частинки цілого. Обидві ці ідеї є нероздільною суттю процесу елементарного музикування.

Елементарне музикування – це багаторівневий процес, що будується на тісному взаємозв'язку між тілесними відчуттями, рухом, мовою та звучанням. Для цього процесу характерна імпровізаційність та спонтанність, але при цьому йому притаманні прості та чіткі форми.

Важливим є розуміння елементарного музикування як процесу, в якому кожен учасник залучається до гри на своєму рівні. Це може бути рух під час прослуховування музичного твору або ж моменти імпровізації, де кожен учасник віднаходить свій власний унікальний спосіб музикування.

Для людей, з особливими потребами такий процес відкриває додаткові можливості відчувати та проявляти себе поряд з іншими. Учасники досліджують власний простір, простір, що їх

оточує, форму та структуру, різні інструменти, власні можливості прояву через імпровізацію у звучанні та русі. В цьому процесі кожен учасник може проявлятися на своєму рівні. Адже часто їх можливості та учасників інклюзивних груп не співпадають. І тоді дуже важливо віднайти для них можливість, як вони можуть бути залучені до спільної творчості.



Elemental music is never just music. It's bound up with movement, dance and speech, and so it is a form of music in which one must participate, in which one is involved not as a listener but as a co-performer.

(Carl Orff)

«Елементарне музикування – це не просто музика. Вона тісно пов'язана з рухом, танком та мовою. Це та музика, в якій кожен має бути залучений не просто як слухач, а як співтворець»

Використання різних аспектів руху та звучання, матеріалів та інструментів, є важливими складовими елементарного музикування. Це дозволяє втілити ідею багаторівневості, успішно використовуючи Орф-підхід в роботі з людьми, що мають особливу потребу у підтримці.

Гертруда Орф, яка вперше адаптувала Орф-Шульверк у галузь музичної терапії, наголошувала саме на цьому аспекті елементарного музикування, адже завдяки йому терапевтичний процес набуває саме мульти-сенсорних якостей.

Ось декілька принципів глибинного гуманістичного інтегративного підходу, що дозволяють вибудувати ефективний творчий процес в різнорівневих групах. Ці принципи були сформульовані Вільгельмом Келлером у 60-х роках і досі не втратили своєї актуальності.

- Ефективно об'єднувати інвалідність та обдарованість, дорослих та малих, водночас не перетворюючи це все на хаос.
- Розподіляти ролі, зберігаючи гармонію та уникаючи конкуренції.
- Шукати підходи, де ми можемо залучити кожного.
- Надавати можливість кожному приймати на себе той виклик, який водночас має бути і реальним, і можливим для подолання.

Ідеї, проголошені Вільгельмом Келлером у 60х роках, були з успіхом втілені у життя. Станом на сьогодні багато спеціалістів по всьому світі успішно використовують Орф-Шульверк в роботі з людьми, що мають особливу потребу у підтримці. Саме завдяки Вільгельму Келлеру в Орф Інституті було започатковане відділення «Музика та танок в інтегративній педагогіці» та дослідний інститут, яким довгі роки керував сам Вільгельм Келлер, та після його виходу на пенсію його учениця та послідовниця, магістр педагогічних наук Орф-Інститута Зальцбург Ширлі Салмон.

Теми, що були представлені Ширлі Салмон в рамках цього проекту, є надзвичайно цінними для розвитку вітчизняної інклюзивної педагогіки. Це унікальна підбірка теоретичних та практичних напрацювань використання Орф-підходу в інклюзії, що об'єднує корекційну педагогіку та музичну терапію.

Тема діалогу та контакту «Сумісна/розділена увага», якою відкривався проект, з перших хвилин занурювала до практичних роздумів, що ж є першоджерелом творчого процесу. Унікальні психолого-педагогічні інструменти, представлені Ширлі Салмон надавали ґрунтовної теоретичної підтримки практичному процесу на протязі всього проекту.

В рамках ще однієї надзвичайно важливої теми «Відносини в спеціальній музичній освіті та в музичній терапії» був детально розглянутий сучасний інструмент оцінювання якості відносин – AQR, що використовується як в соціальній педагогіці, так і в терапії.

Теми «Ігрові пісні» та «Створення музики в інклюзивних групах», не дивлячись на онлайн обмеження, занурювали в гру, в якій учасники граючи створювали власну музику та навіть музичні інструменти.

Розбираючись, що це за унікальний процес, який називається елементарне музикування, від чого бере початок і що ж є характерним саме для нього, учасники торкалися ще однієї теми – інструментарію, в широкому розумінні цього слова.

Які музичні інструменти використовує Орф-педагог? Які методичні інструменти є необхідним для того, щоб залучити кожного та спонукати інтерес рухатись все далі й далі не втрачаючи інтерес а лише посилюючи потяг до пізнання?

Опис практичних моделей поєднання руху та звучання в одному процесі.



Since the beginning of time, children have not liked to study. They would much rather play, and if you have their interests at heart, you will let them learn while they play; they will find that what they have mastered is child's play.

(Carl Orff)

«З давніх давен діти не надто любляють навчання. Вони хочуть грати, але якщо хочете привернути їх справжню увагу, маєте дозволити їм навчатись у той час, поки вони грають; вони побачать, що те, що вони опанували – дитяча гра» Карл Орф.

Практична частина є важливою та без сумніву невід'ємною складовою навчального процесу в Орф-підході. Тож опис декількох процесів, що були частиною загального проекту, має допомогти

читачеві скласти уявлення про шляхи розвитку, сутність та форму цього процесу. Ціль практичних занять цього проекту була досить прикладна – занурити учасників у процес творчості, фокусуючи їх на певних аспектах, що є характерними для Орф-підходу.

Опис практичного процесу в Орф-педагогіці являє собою певний виклик, адже існує деяка складність описати невербальну частину. Передати ту особливу атмосферу, що створюється учасниками, неможливо. Саме невербальна частина є тим важливим компонентом, що дозволяє запустити творчий процес через активне залучення кожного учасника. Але цей компонент можна легко відчувати через власну присутність у творчому процесі. Це одна з причин, чому творчі техніки неможливо опанувати, вивчаючи теорію. Будь який опис творчого процесу не зможе передати емоційні та чуттєві нюанси сумісного руху та музикування. Тому намагатимусь лише артикулювати основні моменти та завдання, які були важливими в цьому процесі.

Практика 1. «Подорож та зустріч» (може бути використана як з музичним супроводом, так і без) Тривалість процесу 45 хвилин. Цілі та завдання:

- ✓ Відчувати себе та свої можливості, дослідивши власний рух, звучання.
- ✓ Відчувати себе поряд з іншим та дослідити власні прояви, зустрічаючись з іншим.
- ✓ Відчувати себе поряд з іншими, свідомо проявляючи себе через рух та звук.

Опис процесу:

Я

- Учасники рухаються в загальному просторі, не наближаючись один до одного близько. Вони самостійно обирають швидкість та шлях, цілі, що привертають їх увагу.

- Рухаючись у власному напрямку, кожен звертає увагу на свою ходу, пробує починати рух з більшою опорою на п'яти/ на

носки/ на бокову частину стопи/ на внутрішню, і знову повертаючись до власного, звичного способу пересування.

- Продовжуючи рухатись, учасники помічають свій звичний спосіб пересування з одного кінця залу до іншого. Пробують пересуватись по прямій лінії або ж використовуючи хвилясту лінію, що перетинає центр. Після того знову повертаються до власного звичного способу перетину загального простору.

- Учасникам пропонується дослідити швидкість, прискорюючись та сповільнюючись.

- Учасники знаходять єдиний темп, підлаштовуючись до того, хто знаходиться поряд і знову повертаються до звичного для себе темпу.

- Учасникам пропонується відчутти свій власний простір, «розширюючи» його, піднімаючи руки в сторони. Продовжуючи рухатись, учасники досліджують зміну власного темпу та шлях, за яким учасники перетинають зал.

Я та інший

- Далі увага учасників звертається на їхню праву/ліву руку, яка нібито вказує напрямом, в якому знаходиться інший. Це важливий момент зустрічі з іншим. Зустрічаючись тільки поглядом, учасники вперше дивляться один одному в очі, вітаючи один одного у власний спосіб. Цей особливий момент є важливим для кожного, адже у ньому поєднуються як рух, так і звук. Відбуваються зміни, які залежать від рівня емоційного та чуттєвого занурення у процес і, що головне, учасники можуть дослідити і побачити ці зміни через зміну швидкості при зустрічі, ледь помітні хвилясті рухи, схожі на вітання. Тембр голосу також може змінюватись в залежності від того, чи знайома нам ця людина. Спочатку кожен сам обирає вітання, досліджуючи зміни в русі та звуці, а можливо, навіть кожного разу обираючи інше вітальне слово «Привіт», «Добрий день» або ж «Вітаю».

Це лише шлях, в якому кожен досліджує себе та шлях, як зустрічаються з іншим. В цьому є власний танок та власна музика.

Учасники досліджують кожен свої теми та обирають найбільш комфортний для себе варіант.

- учасникам пропонується знайти найбільш комфортне для себе місце та зупинитись, знову відчувши статичність та стабільність, вертикаль, вагу власного тіла, що розподіляється по стопах. Спробувати дослідити, на яку частину стопи зараз розподіляється ваги більше, а на яку менше; як відбувається процес дихання. Це додає усвідомленості власному тілесному прояву, сприяє концентрації на власних рухових імпульсах;

- учасникам пропонується пригадати той варіант вітання, що сподобався найбільше (це один з важливих моментів, коли учасники згадують та аналізують свої знахідки, ще раз повертаючись до найприємнішого варіанту). Залишаючись на одному місці, кожен учасник може вітатись з іншими учасниками у власний спосіб, та помічати, хто обрав щось подібне. Це початок формування третьої фази – активної комунікації в незнайомій групі.

Я та інші

- Ведучий розпочинає гру, використовуючи дві фрази: «Скажу привіт» та «А я тобі». Зустрічаючись з одним з учасників, ведучий «передає» йому фразу, яку подібно до ведучого той передає наступному учасникові. Поступово обидві фрази заповнюють простір і деякі учасники, маючи в своєму арсеналі не одну а дві фрази, можуть обмінюватися ними, створюючи діалог.

Ефект «павутиння» досить швидко емоційно об'єднує учасників і до того ж в результаті такої взаємодії в кінці формуються сталі пари.

- Кожній парі пропонується повернутись до своїх улюблених вітальних рухів і додати їх до гри « Скажу привіт, а ти мені».

- Гра ненадовго переривається співом ведучого, в якому він додає словам мелодії. Учасники, за принципом «відлуння» повторюючи обидва патерни за ведучим, швидко підхоплюють мелодію.

Імпровізація у формі та структурі.

- Далі процес ускладнюється, в учасників з'являється можливість рухатись по залу у власний спосіб, під час того, як ведучий співає другу частину мелодії. На завершення мелодії учасники зупиняються в іншому місці, де мають зустрітись очима з іншими партнером, обрати, хто буде починати першу частину мелодії «Скажу привіт» а хто продовжувати « А я тобі».

- Процес повторюється, поки всі учасники не побувають в парах один з одним. На початку процесу учасники можуть забувати свої рухи, поступово пригадуючи це правило, повторюючи за іншими учасниками. Учасники навчаються діяти безпосередньо в процесі, прояснюючи для себе завдання поступово і що важливо – навчаючись не від ведучого, а один від одного у процесі спільної взаємодії.

Мелодія другої частини, що постійно повторюється, автоматично засвоюється і підхоплюється всіма учасниками, в результаті чого, вже на третє проведення більшість учасників починають співати всю пісню.

Фінальний варіант процесу, що вміщує сталий руховий патерн, мелодію та момент імпровізації.

- учасникам пропонується рухатись від учасника до учасник в різний спосіб (в улюблений спосіб, як це було на початку процесу або ж додаючи інші варіанти).

Завершальна фаза структурованої взаємодії

- Останнє проведення завершується в колі, де учасники передають музично-руховий патерн вітання один одному по черзі. Після кожної фрази учасники віддзеркалюють те, що показує учасник.

Важлива позитивна атмосфера та при необхідності максимальне спрощення завдання, щоб кожен учасник міг долучитись до процесу.

Мелодичну основу пісні формує 2 музичних патерни першої та другої частини. Цікаво, що один з них – це точна копія пісні “We

say hello” з матеріалів одного з Орф-семінарів Сойлі Перкіо (Фінляндія), а друга частина – це результат імпровізаційного процесу роботи однієї з інклюзивних груп, що поступово перетворились на сталу мелодію. Це цілком відображає притаманну Орф-підходу особливість творчого використання музичного матеріалу.

«Як музична освіта, так і музико-терапевтичні пісні в цілому, а також певні ігрові пісні повинні адаптуватися, змінюватися та переписуватися відповідно до конкретного оточення (набору учнів). Кожна ігрова пісня використовується дещо по-іншому в різних групах, залежно від вимог та здібностей усередині групи, про яку йдеться.» Ширлі Салмон

Модель «Скажу привіт». (оригінал муз. матеріалу Сойлі Перкіо «We say hello!»)



Специфіка цієї нескладної пісні дозволяє використовувати її як вітальну пісню (в якості ритуалу) в довготривалій роботі з групою.

В рамках проекту були представлені і інші варіанти ігрових пісень, розгляду яких був присвячений окремий теоретичний та практичний розділ. В якості прикладів учасники могли побачити відео з уривками групових занять, де були представлені різні етапи та різні варіанти роботи з матеріалом ігрової пісні Герди Бешли «Сова» з збірника Ширлі Салмон «Hello children». Учасники могли побачити ті важливі відмінності, яких набував музичний матеріал в роботі з різними групами.

Практика 2. Ігрова пісня «Вітре, вітре повівай» на основі муз. матеріалу пісні «Каштани» сл. та муз. Н. Грановської (в залежності від можливостей учасників модель може використовуватись з різними віковими групами), тривалість процесу 45 хвилин

Після відповідної розминки, яка має включати в себе роботу з диханням та налаштуванням на тему природних явищ, учасники запрошуються до гри, основною темою якої є вітер.

Дослідження основної теми через рух та звук

- Через власне звучання учасники досліджують різні якості вітру (силу, швидкість, температуру повітря). Цей процес відбувається у формі живого спілкування з групою.

- Учасникам пропонується рухатись у відповідному напрямку, в якому дме вітер, уявляючи себе деревами, листям на землі тощо.

- Учасники запрошуються до експерименту зі звучанням вітру, в якому один учасник показує свій варіант, а інші реагують у відповідності зі звучанням.

- Учасники діляться на пари та експериментують з цією темою в парах.

Після цього учасники знову збираються в центр та приєднуються до загального дійства. Ведучий показує різні варіанти руху, підтримуючи їх словами з пісні, які одночасно є так званою інструкцією до відповідного руху.

Через імітацію попередньо учасники мають змогу познайомитися з певним рухами, що допомагатиме їм краще розуміти словесну інструкції, яка в подальшому вкладатиметься пісенній формі.

- Поступово до гри вводяться кольорові хустинки, що символізують листочки дерев. Учасники починають вільну гру з хустинками, під акапельний чи інструментальний супровід на мелодії «Вітре, вітре повівай».

Учасники фокусуються на різних якостях руху хустинки, пробують різні варіанти взаємодії з хустинкою (різні частини тіла, дихання тощо). Ця форма роботи активізує дихання, допомагає сфокусувати увагу, значно розширюючи рухову палітру.

По закінченню вправи увага учасників фокусується на образі дерев.

Фаза активної творчості.

- Кожен учасник приймає певну форму – показуючи своє дерево. Учасники уявляють, як дерева починають хитатись від сильного вітру, надаючи динамічного розвитку своїй формі. Учасники досліджують зміну якості власного руху в залежності від різних образів вітру (сила, швидкість).

- До гри вводяться каштани, як образ плодів, що збивається вітром. Слідуючи словесній інструкції, що дубльована в пісні, учасники збирають, кожен на свою хустинку по декілька каштанів. Кожен учасник імітує рухи, що показує ведучій та знаходить варіанти звучання каштанів, що замотуються в хустинку. Різні варіанти спочатку показує ведучий, струшуючи торбинку або вдаряючи нею об підлогу. Поступово учасники залучаються до процесу імпровізації та показують свої варіанти.

Структурована форма імпровізації та творчості

- Учасники знаходять для себе місце в просторі, розв'язують торбинку та розкладають на підлозі хустинку, перетворюючи її на «полотно», де кожен створює свою картину з каштанів. Це момент вільної імпровізації, гри та пошуку відповідної статичної форми, в якій кожен аспект буде важливий. Цей процес супроводжується співом ведучої під акомпанемент металофона, що додає медитативності процесу, та сприяє заспокоєнню та зануренню у власний творчий образ.

- Після того, як картини створені, учасникам пропонується почати рухатись, оглядаючи твори інших учасників. Конкретно в цьому випадку була обраний образ струмочка, до якого міг приєднатись кожен учасник в свій час. Поступово учасники також приєднуються і до співу, адже пісня звучить в котре і ні слова ні мелодія не змінюється.

Кожен учасник може за вільним вибором підспівувати або всю пісню, або лише декілька фраз, або ж лише навіть деякі звуки. Поступово учасники повертаються на свої місця та ще раз можуть змінити вигляд своєї картини.

В процесі огляду інших картин, учасники можуть обмінюватись своїми ідеями, навчаючись один від одного.

Завершальна фаза структурованої взаємодії

- Процес завершується імітацією дій ведучої, яка показує на прикладі своєї картини, як каштани знову збираються у торбинку, перетворюючись на «музичні інструменти». Учасники повторюють за ведучою, знов перетворюють хустинку на «музичну торбинку». Завершальний процес супроводжується співом та акомпанементом учасників на «новостворених» інструментах. Наприкінці останнього куплету всі торбинки з каштанами збираються в одну коробку в центрі кола.

Як правило, робота з групою передбачає певний ритуал початку та завершення. Це може бути коротка поспівка, певна мелодія, або будь який інший ритуал, що на невербальному рівні надаватиме сигналу нервовій системі про завершення процесу.

Тож важко переоцінити роль ігрового матеріалу, а саме ігрової пісні у творчому процесі. Вона має винятково важливе значення в процесі встановлення контакту, як з власними проявами, так із оточенням.



Ігрова пісня є особливо важливою в соціально-корекційній педагогічній роботі з усіма типами «важких дітей», для яких це часто єдиний спосіб встановити перший контакт.

Вільгельм Келлер

Музичні інструменти та процес пізнання

Тема музичних інструментів є однією з ключових тем Орф-Шульверку. Це і вибір музичних інструментів, і створення музичних інструментів, і характерна для Орф-підходу специфіка опанування цих інструментів.

Вибір музичних інструментів має певні критерії. Одним з основних критеріїв є якість звучання. Але не слід забувати, що пошук цього якісного звучання відбувається в середині кожної особистості, і тому в процесі пошуку різні експерименти зі звуками лише підтримуються. Простота та автентичність притаманна і музичним інструментам, подібна до простоти форм, що використовуються в Орф-музикуванні. Цей критерій застосовується не тільки до характерних для Орф-оркестру інструментів, а саме спеціального набору штабшпіль та гlockеншпіль, створених Куртом Саксом за прототипом етнічних інструментів різних народів світу. Простота звуковидобування є характерною особливістю для усіх інструментів Орф-оркестру, адже початковий етап гри на орф-інструментах не має потребувати якихось особливих вмінь чи навичок. Інструменти мають бути прості у використанні, мати гарне та якісне звучання.

Ще одна важлива тема – створення самих інструментів. Особливо важливо це для роботи в сфері інклюзії та з людьми, що мають особливу потребу у підтримці. Інструмент, створений самим учасником або для учасника безумовно є втіленням особистісного підходу до процесу. Такий інструмент є найкращим втіленням фантазії та творчого потягу до пізнання. Це є жива музика, що отримує фізичну форму. Це засіб, через який людина може себе почути побачити та проявляти назовні.

Впроваджуючи Орф-Шульверк в роботу з дітьми з порушенням аутичного спектру Гертруда Орф надавала ролі музичного інструмента надзвичайно важливого значення. Вона описувала його як окремий об'єкт, з яким в першу чергу відбувається процес спілкування. Працюючи з дітьми, що мають вади аутичного спектру, вона наголошувала на винятковій користі такого спілкування. Адже інструмент стає засобом, що допомагає терапевту встановлювати первинний контакт, і завдяки інструменту цей контакт може бути достатньо опосередкований і «безпечний». Через контакт з інструментом встановлюється зв'язок з зовнішнім

світом і з собою одночасно. Цей зв'язок слугує першою досить безпечною ланкою не шляху до особистісного спілкування, бо на початку не потребує безпосередньо контакту людини з людиною. Поступово, завдяки такому погляду на інструмент, як засіб комунікації, може бути прокладений шлях до повноцінної та продуктивної комунікації.

Тож груповий процес та спілкування через музику та рух, через матеріали та інструменти і в цьому проекті створили фундамент, на якому учасники могли віднайти свій шлях занурення в тематику Орф-підходу в інклюзії. Як і в будь-якій групі, учасники досліджували важливі для них темі. Цього разу це були творчість та трансформація, інклюзія і розвиток педагогіки та терапії мистецтвом в Україні. Тож на питання, як творчість може змінювати життя та ставати тією самою підтримкою, якої потребує кожен з нас? Кожен отримував відповіді занурюючись у власну творчість, на практиці розуміючи, як творчість може бути інтегрована у життя людей, що мають особливу потребу у підтримці.

Одна з фінальних тем проекту, сформована самими учасниками, найкращим чином передає всю глибину усвідомлення самої суті Орф – Шульверку.

«Лише віднайшовши свій власний шлях творчості можливо зрозуміти його цінність та передати відчуття цієї цінності іншим».

Марина Сльот

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ МУЗИЧНО-
ТЕРАПЕВТИЧНИХ ГРУПОВИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ
ПОЛІПШЕННЯ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.**

Під час занять музикою з дітьми з особливими освітніми потребами ми не ставимо перед собою завдання розвитку власне музичних здібностей. Мета таких занять набагато ширша: стимулювання мови і спілкування через спільне музикування, через музичні ігри і вправи для розвитку слухової уваги дитини, поліпшення координації рухів, комунікативних навичок і тому подібне. Крім того, музичні заняття додають в життя дитини радості і яскравих вражень. Діти з «обмеженими можливостями» рідко обмежені в здатності сприймати музику і «створювати» її. Навіть найменші і «важкі» діти люблять грати на простих музичних інструментах (брязкальця, дзвіночки і тому подібне). Музична діяльність завжди емоційно забарвлена: вона створює навколо себе позитивний фон, тому у ній так приємно брати участь. Крім того, існує величезна різноманітність музичних інструментів і завжди можна підібрати такий, що відповідає фізичним та інтелектуальним можливостям дитини.

Для об'єднання дітей в групу деяким учасникам потрібен підготовчий етап індивідуального заняття. Особливо це важливо для тривожних дітей, які уникають усього нового. Перші зустрічі дуже важливі, тому що вони у значною мірою визначають успіх подальшої взаємодії. Їхня мета – встановлення контакту, створення підтримувальної для маленької людини атмосфери. Оскільки

дитина найчастіше ще не може йти за дорослим, завдання дорослого – йти за дитиною, бути уважним і налаштованим на її «хвилю».

Які музично-терапевтичні прийоми можуть нам допомогти на цьому першому етапі встановлення контакту?

- Супровід дій дитини музичною імпровізацією дорослого: музика повинна бути максимально співзвучна (по темпу, ритму і настрою) характеру цих дій.

- Супровід голосом. Дорослий, слідуючи за дитиною, проспівує-коментує її рухи. Музика знову ж повинна максимально повно відповідати характеру цих рухів.

Це робочі інструменти музичного терапевта або педагога для встановлення контакту. Вони однаково ефективні і в тому випадку, коли дитина активна (пересувається по приміщенню, цікавиться музичними інструментами, які йому пропонує дорослий), так і в тому випадку, коли дитина зовні пасивна, занурена в себе, відсторонена. Така участь дорослого – мовби «на відстані» – не лякає дитину, не дає відчуття вторгнення в його особистий простір, і тому є найбільш безпечною. Але вона вимагає від дорослого бути дуже сконцентрованим на дитині і емпатійним. При такій взаємодії можливо навіть спільне музичне переживання – якщо дорослому вдалося відчутти емоційний стан дитини і музично висловити його. Це так звана «гра для пацієнта». У випадку «гри для когось» у центрі уваги знаходиться резонанс, який відчуває та чує дитина, якій не потрібно самій активно вступати у процес. Дорослий, який грає, приймає дитину в її актуальному стані, не форсуючи контакт.

Спільне музикування – це наступний крок, воно допомагає встановити більш глибокі відносини. Дуже важливо не прагнути досягнення музичного результату і не намагатися коригувати дії дитини (якщо тільки вони не носять явно руйнівного характеру). Така взаємодія – через гру на музичних інструментах – дає можливість дитині виразити себе. Мета дорослого інша – тільки підлаштуватися, підігруючи грі дитини на тому чи іншому

інструменті. Таке спільне музикування виникає не відразу. Багато дітей з особливостями сприйняття не дозволяють дорослому втручатися в їхню гру.

На етапі знайомства, первинного встановлення контакту, ми досліджуємо нахили, здібності та інтереси дитини. Діти з проблемами спілкування можуть спочатку ніяк не реагувати на ті ігри та іграшки, які пропонує їм дорослий. Але навіть і відсутність реакції теж стає підставою для планування подальшої роботи з дитиною. Важливо набратися терпіння, не форсувати контакт, ніжно і поступово налагоджувати музичний діалог.

Такі можливості виникають, коли дитина вже прийняла дорослого, звикла до нього, впускає його у свій світ, коли дитина вже проявляє інтерес до якогось музичного інструменту і може захопитися грою на ньому. На цьому етапі, слідуючи за дитиною, ми намагаємося підтримати її інтерес, підключитися до її гри, розвинути її. Ми намагаємося з'ясувати, яка музика і який саме інструмент подобається або не подобається дитині, що викликає її емоційні реакції (позитивні або негативні) і як це проявляється.

Важливо все: види активності, виявлені дитиною на занятті, зміна поведінки в процесі. Склавши для себе «портрет» дитини (а згодом вже «портрет» групи), ми завжди намагаємося спиратися на те, що саме дитині більше подобається. А наступним кроком – використовуючи це, паралельно намагаємося підключати завдання або прийоми, спрямовані на вирішення індивідуальних проблем даної дитини.

У той момент, коли вже є контакт між дорослим і дитиною, можна поступово включати у заняття ігрові елементи. Таким чином, ми не тільки підключаємося до гри дитини, а вже ініціюємо свою, в процесі занять поступово задаємо правила гри і спонукаємо дитину їм слідувати. Наша взаємодія при цьому спрямована на те, щоб дитина опанувала якусь певну форму поведінки або певну навичку.

Дуже важливий момент – створення певних ритуалів, тобто однакових, повторюваних елементів. Це можуть бути пісеньки-

вітання, пісеньки-прощання, ігри і танці, які будуть супроводжувати дитину на кожному занятті. Це робиться для того, щоб склалася зрозуміла для дитини структура, певна послідовність дій, яка своєю передбачуваністю створює атмосферу безпеки, знижує тривожність.

Страх перед невідомим – це для багатьох дітей з особливостями розвитку саме та стіна, що розділяє їх з навколишнім світом. Для дитини нове заняття (а це спочатку і нове приміщення, і новий фахівець, який працює з дитиною, і нові предмети, і нові діти в групі) – це завжди руйнування звичного стереотипу поведінки. Тому дуже важливо дати дитині час для адаптації. Тривалість цього періоду у кожної людини залежить від її індивідуальних особливостей, але, по можливості, дитину потрібно якомога швидше залучати до спільних ігор, щоб не з'явилася нова звичка, новий стереотип поведінки – роль пасивного спостерігача. У будь-якому випадку дорослому доводиться бути дуже гнучкому. Певні, введені заздалегідь на індивідуальних заняттях ритуали позбавляють дитину від страху, і тим самим відкривають дорогу до оволодіння якимись новими вміннями. Нерідко буває, що діти з порушеннями спілкування привносять у взаємодію свої власні стереотипи і ритуали, які теж можна креативно вбудовувати в структуру заняття, або поступово їх трансформувати і надавати їм більш соціально прийнятної форми.

Привітання, ставши для дітей звичним, налаштовує всіх учасників групи на робочий лад. На перших порах звернення до дитини може бути більш індивідуальним: з тим інструментом, який подобається особисто їй. Важливо допомагати дитині, підтримувати, створювати для неї «ситуацію успіху». Якщо вона поки ще не може співати, або самотійно грати – це разом з нею буде робити мама або тьютор (заграти на інструменті у відповідь і проспівати вітання ніби від імені дитини). Якщо дитина поки що не може впоратись, соромиться, не хоче брати участі тощо – ми не звертаємо на це уваги і ніяк це не коментуємо.

Прощання – завершальний акорд, яким підводиться підсумок заняття. Прощатися, так само як і вітатися, краще з кожною дитиною по черзі. Надалі, якщо діти вже справляються самостійно, можна будувати вітання і прощання в формі діалогу, який можна поступово ускладнювати, орієнтуючись на можливості кожної окремої дитини.

Для переходу на занятті від однієї пісеньки або гри до інших, теж можна використовувати ритуали. Діти дуже люблять так звані «сюрпризний момент»: нова іграшка або музичний інструмент чи предмет на занятті з'являється в закритому мішку, скриньці, кошику і т.д. Для того, щоб іграшка з'явилася, потрібно заспівати спеціальну «відчиняльну» пісеньку.

Багатьох дітей дуже радує можливість передбачати події, коли, почувши знайому мелодію або здогадавшись, яка зараз буде гра, вони вже знають, що їм належить робити. Їм подобається робити щось таке, з чим вони вже знайомі, і що їм добре вдається. Однак треба зазначити, що коли діти вже засвоїли ритуали, багатьом з них стає дуже складно їх змінити чи при необхідності зовсім від них відмовитися. Необхідно це враховувати і періодично злегка видозмінювати ритуал: ритмічну структуру вітальної або прощальної пісеньки, її темп, тембр голосу, інструмент, який супроводжує спів, послідовність слів і т.д.

Це ж стосується ігор і танців. Не доцільно заучувати пісню чи танець жорстко. Завжди потрібно залишати місце для варіативності та імпровізації. І водночас складність полягає в тому, що всі зміни в знайомому танці, грі або пісеньці повинні вноситися дуже поступово, за принципом – одна зміна (один елемент) за один раз. Це потрібно для того, щоб діти спокійніше могли пристосуватися, прийняти нове. Цьому принципу ідеально відповідає Орф-підхід, який ми використовуємо на своїх заняттях. В ньому велика увага приділяється саме імпровізації і творчому осмисленню матеріалу.

Чергування різноманітних видів діяльності на занятті (спів, гра на музичних інструментах, рух, активне слухання) тренує увагу

дітей, підтримує їхній інтерес. Але структура заняття, його планування не настільки важливі, як необхідність проявляти гнучкість і йти за тим актуальним станом, в якому знаходяться діти «тепер і зараз». Тому, незважаючи на те, що від заняття до заняття ми використовуємо схожі форми і види роботи, кожне заняття чимось відрізняється від попереднього або наступного. Від деяких завдань доводиться вимушено відмовлятися, а іншими, тими, які викликають у дітей зацікавленість, ми займаємося набагато довше запланованого. Багато разів на власному досвіді переконувалися: якщо діти збуджені, їм складно даються спокійні види діяльності (спів, гра в оркестрі, слухання), варто переключитися на те, що вимагає від них фізичної активності (рухливі музичні ігри, танці), і тільки потім поступово знижувати темп і емоційну насиченість заняття. І навпаки: якщо діти знаходяться в зниженому емоційному і фізичному стані, варто їм запропонувати якійсь більш «повільні» види музикування.

Пропонуємо розглянути один із варіантів заняття для поліпшення навичок спілкування дітей з особливими потребами.

Основне завдання, яке ми вирішували на заняттях – навчити дітей контактувати в групі, спілкуватися не тільки з педагогом та з іншими дорослими, але і один з одним.

Привітання. Діти і дорослі сидять на килимі в колі, педагог співає вітальну пісеньку, акомпануючи на 2 чайм-барах, налаштованих в квінту. Далі він передає інструменти одному з дітей, який в свою чергу грає на чайм-барах, а вся група співає для нього цю ж вітальну пісеньку. Далі ця дитина обирає іншу дитину. Пісенька таким чином повторюється, поки всі діти не заграють і група не привітається з кожним по черзі.

Наступний блок пов'язаний з рухом під музику. Це круговий танець, в якому всі учасники рухаються по колу, взявшись за руки. Це також вправи, в яких діти вчаться змінювати свій рух (наприклад, крок і біг, або крок і погойдування з ноги на ногу і т.д.) в залежності від зміни характеру музики. Також це можуть бути

різноманітні танці з предметами – кольоровими стрічками, хустками, прапорцями і т.д. І також танці, розвиваючі просторові уявлення: різноманітні рухи зі зміною напрямку (вперед, назад, вліво, вправо і т.п.). Робота може проводитись як в групі, так і в парах зі зміною партнера.

У наступній частині заняття діти знову сідають в коло на килим. Наступний блок – це музикування з використанням різних елементарних шумових інструментів. Дітям в ігровій формі можна запропонувати пограти кілька різних ритмічних малюнків, щоб їм було зрозуміло, що робити в своїй наступній грі-імпровізації. За основу можна, наприклад, брати прості за змістом пісеньки, або яскраві інструментальні композиції з чітким метром і простим ритмічним малюнком. Коли кожна дитина пограла на тому інструменті, який вона первинно обрала, можна запропонувати дітям помінятися – по колу в одну чи іншу сторону, чи неструктуровано – по симпатії.

Структура заняття – контрастне чергування активних і спокійних видів діяльності, тому після такого елементарного «оркестру» можна запропонувати дітям пограти в якусь музичну гру (наприклад, дуже подобаються дітям так звані ігри «зі стопом» – для розвитку слухової уваги). Вибір гри, звичайно, залежить від актуального емоційного стану дітей. Краще, щоб після «активного» блоку використовувалися більш спокійні види діяльності. Це може бути активне слухання музики або спів.

Варіантів пісенок для таких музично-терапевтичних розвиваючих занять дуже багато: наприклад, пальчикові ігри-пісні, спрямовані на розвиток координації рухів і дрібної моторики; пісні-відлуння для поліпшення навички концентрації уваги, зорового контакту та імітації; пісні з використанням звуконаслідування тощо. У цьому блоці одночасно працюємо над вокальними навичками – поліпшенням навички управління диханням, поліпшенням артикуляції для покращення мовлення.

Взагалі всі пісеньки, ігри і танці, які використовуються на занятті, вирішують кілька терапевтичних і корекційних завдань.

В процесі роботи групи завдання поступово ускладнюються: можна з часом запропонувати дітям спів пісенок за ролями, інсценування казок, де у кожної дитини була б своя роль і до неї треба було б підібрати свій музичний інструмент або пісеньку (наприклад, в казці «Теремок» це може бути озвучування різними інструментами кожного з героїв чи показ їхніх рухів). Такі завдання допомагають кожній дитині відчувати себе учасником спільної діяльності, від дій якої залежить загальний успіх. Крім того, поступово у дітей з'являється більше зацікавленості в заняттях, розвивається креативність.

Хочу особливо підкреслити, що одним із найважливіших завдань музично-терапевтичного заняття є:

- зменшення збудження дитини в разі її гіперактивності
- збільшення загальної активності дитини, в тому числі підвищення емоційного і м'язового тону, в разі гіпотону – загальної фізичної і емоційної слабкості;
- максимальне залучення дитини у всі ті активності, що відбуваються на занятті. Але щоб залучити, треба, перш за все, захопити!

А щоб це сталося, все заняття повинно проходити в атмосфері високої емоційності – саме тоді діти будуть грати і співати із задоволенням. Найважливіша умова: всі дорослі (в нашому випадку – тьютори) повинні з ентузіазмом включатися в усі види музичної діяльності, самі із задоволенням співати і грати. Тільки тоді вони зможуть «заразити» своїм настроєм дітей.

Для деяких дітей на перших порах необхідна присутність мами. У цьому випадку важливо, щоб мама теж із захопленням робила те, що роблять всі інші дорослі по ходу заняття, і не намагалася якось негативно впливати на дитину, «коригувати», смикати її. Якщо мама дає підтримку, вона може і надалі залишатися тьютором для своєї дитини. Якщо ж для більш

ефективної соціалізації дитині важливо навчитися залишатися в групі без мами, через декілька занять розігрується ситуація, ніби мамі знадобилося для чогось вийти із залу, і потім їй «доведеться» там залишитися – спочатку зовсім ненадовго. Але головне, щоб це відбувалося завжди за домовленістю з дитиною, ненасильницьким чином.

В кінці заняття співаємо пісню-прощання. Діти знов повертаються в коло, педагог прощається окремо з кожною дитиною, вступаючи з нею у діалог, діти грають по черзі на музичних інструментах.

За майже рік занять в цій групі (8 дітей з різними особливостями розвитку – РАС, ЗПМР та сенсо-моторною алалією у віці від 3,5 до 7 років) у всіх дітей є позитивні зміни: діти навчилися самостійно виконувати нескладні рухи під музику, освоїли різноманітний пісенний репертуар.

Крім того, і це, як на мою думку, набагато важливіше: у них дуже покращилися навички комунікації та взагалі поведінка, діти стали набагато уважнішими і спокійними, із задоволенням відвідують заняття. Тому ми бачимо великий потенціал таких музично-терапевтичних груп не тільки для покращення спілкування дітей з особливими освітніми потребами, але й для їх комплексного розвитку.

Ольга Осадча

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИКОТЕРАПЕВТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ З ДІТИНОЮ: СПІВНАЛАШТУВАННЯ ТА ВЗАЄМОДІЯ

Ефективність музично-терапевтичного заняття на пряму залежить від глибини співналаштування дитини та терапевта. Що таке співналаштування? Це емоційний резонанс, що виникає внаслідок налагодження контакту на усіх можливих рівнях – від чуттєвих до вербальних. Співналаштування – це емпатійне переживання. Відбувається взаємний обмін сигналами: я бачу, відчуваю, співпереживаю і приймаю тебе таким, яким ти є в цей момент – в певному настрої, саме з цими емоціями, мімікою, жестами, рухами, звуками, бажаннями, особливостями характеру та безліччю інших нюансів. Співналаштування лежить в основі методу DIRFloortime та також дуже важливе в Орф-підході.

Для контакту потрібна повна присутність, увага, зосередженість та фокусність на іншій людині, але також важлива здатність не втратити своєї усвідомленості. На занятті це необхідно, щоб зуміти дати емоційну опору дитині у складні моменти.



Ефективність музично-терапевтичного заняття на пряму залежить від глибини співналаштування дитини та терапевта.

Музична терапія відбувається в результаті виникнення терапевтичних стосунків, в атмосфері довір'я, яку потрібно ніжно

плекати. Тому дуже важливо створити безпечний простір для заняття, щоб до кабінету (зали) не заглядали та не заходили, не велися сторонні розмови з людиною, що супроводжує дитину. Співналаштування починається одразу, з моменту появи дитини. Щоб налаштуватися на її «хвилю» необхідно уважно спостерігати за дитиною, врахувати її настрій, ступінь збудження, переживання, характер руху – знервований чи спокійний; частоту та ритм дихання; погляд – зосереджений, бігаючий, уникаючий, зацікавлений т.ін.

Під час розгортання вільної гри дитини, що неповторна та авторська, ми можемо пропонувати варіанти розвитку сюжету, але йтимемо за інтересом дитини, продовжуючи її ідеї. Враховуючи можливості уваги дитини, поступово долучаємо елементи та структуруємо в музичну форму усе, що з'являється в інформаційному полі тут та зараз – звуки голосу та тіла, рухи, жести, звуки музичних інструментів або будь-яких предметів, що звучать. І в цьому проявляється дуже важлива особливість музично-терапевтичного заняття: немає універсальних рецептів та точно відтворених планів. В більшості випадків процес «закручується» спонтанно, виходячи з особистих потреб дитини саме в цей момент.

Ніби без зовнішнього прояву, в нас тече бурхливе життя – рух крові, биття серця, шум дихання. Кожен з нас має свій особливий, неповторний, злагоджений ритм. Ми прагнемо досягти резонансу з музикою, що всередині, і у вдалій спробі з'являється музика ззовні. Вона проростає як зернятко, часом з одного єдиного звуку, а іноді лише з дихання, наливаючись соками ритму та різнобарв'ям інтонацій.

При взаємодії з дітками з особливостями розвитку, в тому числі з труднощами у розвитку мовлення, не буває неважливих проявів – будь-який сигнал, зміна настрою можуть скерувати розвиток моделі-гри у зовсім непередбачувану сторону. Нелегкий шлях співналаштування нагороджується діалогом поміж дитиною

та терапевтом. Коли ж складається довгий діалог з великою кількістю комунікативних ланцюжків – це велике досягнення.

Співналаштування має характер інтуїтивний. Природньо приєдна-тися спочатку до рухів тіла, відзеркалюючи та варіюючи їх. Такий тілесний діалог розслабляє учасників музично-терапевтичного процесу та викликає довіру. З’являється ігровий момент, у який природньо підключити звук. Терапевт озвучує своїм голосом рухи та жести. Як правило, після включення тіла у дитини підключається й голос.

Розглянемо, як створюється Орф-модель у живому процесі спілкування з дитиною.

Музичний контакт починається з того, що терапевт віддзеркалює інтонацію, висоту звуку, силу та його емоційне наповнення. Щоб підкреслити пульс та дати ритмічну стабільність – додаємо ударні інструменти. Якщо дитина добре сприймає гучні звуки – барабан або джембе, якщо ж вона гіперчуттєва – підключаємо інструменти з тихішим звучанням – клавеси, металофон, шейкери та ін.

Прикл.1

Voice

Дитина Терапевт Д. Т. Д.Т. Т. разом

Drumset

8

Vo. Д.Т. разом

D. Set

Відбувається поступовий рух від хаосу до порядку, від невідчуття себе до усвідомлення себе, вібрацій свого голосу. На очах з розрізнених інтонацій народжується музична структура – мотив, з якого потім виросте фраза:

Приклад 2

Повільно

Дитина

Терапевт

9

Дитина

Терапевт

Нарощується музична тканина, поступово вимальовується мелодія голосу. До мелодії долучаємо будь-який інструментальний акомпанемент – бумбекерси, клавеси, трикутник, шейкери т.ін. До музикування (безоціночного, з фокусом уваги на тому, що дитина вміє та хоче!) при бажанні приєднується також мати дитини або тьютор. Якщо дитина не грає на музичних інструментах, вона може прислухатися, співати соло голосними звуками, доповнювати імпровізацію своїми рухами, тобто повноцінно взаємодіяти.

Модель без слів

Повільно $\text{♩} = 60$

The musical score is written in 4/4 time with a tempo of 60 beats per minute. It consists of two systems of four staves each. The first system includes a Voice staff (treble clef), Boomwhackers (bass clef), Claves (percussion), and Triangle (percussion). The second system includes a Voice staff (treble clef), Boomwhackers (bass clef), Claves (percussion), and Triangle/Lr (percussion). The melody in the voice part is characterized by a slow, steady rhythm with a mix of quarter and eighth notes, and rests. The accompaniment instruments provide a rhythmic foundation with specific patterns of notes and rests.

Ця мелодія, що народилася з імпульсів від дитини, має характер заколисування з однієї сторони, але вона активна й енергійна – з іншої. Виконується за допомогою будь-яких голосних звуків (А,О,У,Е,І). Дитина подала сигнал вище за тесситурою – транспонуємо мелодію у іншу тональність. Використання музичних інструментів без точної звуковисотності дає можливість легко це зробити.

Модель легко супроводжується рухами покачування частин тіла або всього тіла у будь-якому положенні – сидячи, стоячи або лежачи. Розвинути модель можна за допомогою рухів та предметів, що їх супроводжують, наприклад, хустинок або бумвекерсів.

Мета такого музико-терапевтичного заняття – не створення красивих мелодій або творів для їх концертного виконання. Головна увага приділяється не музичним цілям та задачам. Головне завдання такого виду роботи – співналаштування терапевта та дитини тілесно-рухове, емоційне, музичне, якомога більш розвинена комунікація та створення діалогу через музику, зняття емоційного та тілесного напруження в невимушеній, безпечній атмосфері довіри, задоволення від спільної гри.

Світлана Демидова

ОРФ-МОДЕЛЬ «МИШКА Й КІТ»

Орф-підхід дає багато способів перетворити коротеньку пісеньку в цікаве ігрове дійство. Це буде дійство, де кожен зможе відчувати і усвідомити себе, свою значимість і свою причетність до прекрасного процесу створення чогось нового і неповторного. Це буде дійство, яке поєднає всіх учасників, подарує їм велику радість від уміння творити разом. Але для того, щоб цей процес відбувся, педагогу треба знайти відповідь на три, здавалося б зовсім прості, запитання: що? для чого? як? Тобто, необхідно розробити низку послідовних кроків і, обов'язково, прокласти місточки між цими кроками – як між кожною наступною зміною діяльності, так і кожним наступним заняттям. А ще треба бути готовим до того, що діти можуть змінити ваш план – у них є свої ідеї, своє бачення, своя музика... І тоді в групі народиться оте цікаве, нове і неповторне дійство.



Діти різного віку і різної підготовленості завжди охоче приймають участь у зрозумілій для них грі, легко засвоюють музичний матеріал, рухаючись від простого до складного «елементарними» кроками, і на кожній сходинці дуже радіють своїм новим знахідкам.

Модель гри «Мишка й кіт» розроблена для дітей віком 3-4-х років, які ще не мають достатнього музичного досвіду. Гра

розучується протягом 4-5-ти занять, а згодом, при потребі, чи за бажанням дітей, повторюється. З часом, при набутті дітьми певних умінь, з'явиться потреба розширити модель більш складними доповненнями. Таким чином, гра знову стане цікавою для дітей і «працюватиме» на їх подальший музичний розвиток.

Крок 1. Презентація пісеньки.

Мета: ознайомлення з пісенькою, зацікавлення грою, створення позитивного настрою.

Педагог, непомітно для дітей, тихенько шкрябає по дерев'яній поверхні, запитує про те, на що схожий звук і хто б це міг бути? Діти висловлюють свої припущення. Педагог слухає варіанти відповідей і, погодившись, що це мишка, пропонує разом пошукати «мишачу нірку». Знаходять. Там мишка і не одна! Діти беруть до рук маленьких іграшкових мишок. Педагог запитує: «Кого мишка боїться? (Кота!) Куди може сховатися мишка?» (Запитання повторюється декілька разів, діти знаходять різні місця). Педагог співає першу частину пісеньки (1-8 такти):

«МИШКА Й КІТ»



1
Миш-ю ма-ленька, 2 ш-ля пр-ку па-хо-

4 ш-ля с-я. Ко-тик хит-ренький

7 Миш-ю, па-чу-вай-ся! Миш-ю, ти

10 ле? Ко-тик пе-шай-ле!

13 Миш-ю, ти ле? Ко-тик пе-шай-

16 ле!

По закінченні 8-го такту кожна дитина швидко ховає свою мишку, куди сама придумає. Педагог показує іграшкового котика,

співає: «Мишко, ти де?» А потім дістає свою мишку і проспівує її відповідь (спочатку тихенько й грайливо, а при повторі більш впевнено): «Котик не знайде!»

Крок 2. Жести, що звучать.

Мета: надання можливості відчутти і «пропустити» ритм через своє тіло, розвиток тембрового слуху, розвиток координації та швидкості реакції з використанням жестів, що звучать.

Педагог співає пісеньку і супроводжує спів оплесками та лясканням по своєму тілу. Діти повторюють за ним.

Мишко маленька, в нірку заховайся! На сильну долю – оплеск в долоні, на слабку – ляскання по грудях долонями обох рук одночасно.

Котик хитренький – мишко, начувайся! Так само.

Мишко, ти де? Відтворення ритму фрази за допомогою ляскання по стегнах долонями обох рук одночасно.

Котик не знайде! Оплески в долоні (в ритмі пісеньки) в різних місцях, де «мишка ховається».

Повтор (13-16 такти). Так само.

Крок 3. Вправи у колі з однією мишкою і котиком.

Мета: виховання відчуття рівномірної пульсації, внутрішнього часу музики та сприйняття сильної долі (акценту); засвоєння ритмічних малюнків та розвиток уміння інтуїтивного накладання їх на метричну сітку.

Діти сідають на колінця долі у коло. Співаючи першу частину пісеньки, передають один одному мишку (на сильну долю). Спочатку виконують рух проти годинникової стрілки, а згодом (як ускладнення) – у зворотному напрямі. Той, на кому закінчився спів, ховає мишку. Педагог (у нього котик) запитує: «Мишко, ти де?» Дитина відповідає: «Котик не знайде!» Пісенька проспівується

декілька разів, щоб кожна дитина мала можливість побути солістом. При повторі, роль котика виконує хтось із дітей.

Крок 4. Рухова імпровізація.

Мета: сприяння внутрішньому розкріпаченню, природному самовираженню та орієнтації у просторі, розвиток різних видів руху й здатності управляти рухами – швидко та точно зупинятися, змінювати характер і напрям руху.

Педагог просить дітей показати, як ходить котик. Діти йдуть м'якою ходою у просторі всієї зали, супроводжуючи рух звучанням голосу на склад «мур» (четвертними). По закінченні голосно кажуть: «Няв!»

- А як бігає мишка? (Діти виконують легкий біг із звуконаслідуванням писку мишки (вісімками)).
- Як Мишка прислухається, чи не йде котик? (Завмирають, приставляючи пальчик до рота: «Ц!»)
- Як мишка ховається? (Знаходять кожен свій варіант).
- А як мишка тікає від котика? (Виконують стрімкий біг).

Лічилкою (або за бажанням дітей) обирають Котика, решта дітей – Мишки. Педагог грає на блок флейті мелодію із короткотривалими зупинками в кінці кожної фрази – мишки рухаються, зупиняються і прислухаються (1-8 такти). Такти 9-12 і 13-16 - Котик виглядає, Мишки присідають (ховаються). По закінченні 16-го такту Котик голосно нявчить і ловить мишок, які стрімко тікають.

Крок 5. Озвучення музичними інструментами.

Мета: Активізація мислення, розвиток творчих здібностей, спонукання до активного музикування.

Діти добирають інструменти, які на їх розсуд найбільше підходять для створення образів мишки (шейкери, дзвіночки, трикутники тощо) та котика (барабани з м'яким звучанням, бумвокерси тощо). Виконують пісню з супроводом перкусійного оркестру.

Крок 6. Об'єднання співу, руху та гри на музичних інструментах в одну гру-композицію.

Мета: розвиток власного музичного потенціалу (пам'яті, музично-слухової уваги та уяви, чуття ритму, швидкості реакції) та комунікативних навиків, уміння відчувати себе частинкою групи і долучатися до спільного процесу.

Група дітей поділяється навпіл: одні грають у перкусійному оркестрі, решта – співають і виконують рухи. При повторному виконанні діти обмінюються ролями. Педагог може допомагати підтримувати метричну пульсацію грою на ксилофоні.

Дана розробка може бути корисною і для роботи з дітьми 5-6-ти-річного віку. В цьому випадку **кроки 5 і 6** бажано ускладнити за допомогою постанови нових ритмічних і координаційних завдань, розширення арсеналу інструментів, додавання голосових імпровізацій, цікавого заповнення пауз та створення більш насиченої цілісної театралізованої композиції.

Як показує практичний досвід, діти різного віку і різної підготовленості завжди охоче приймають участь у зрозумілій для них грі, легко засвоюють музичний матеріал, рухаючись від простого до складного «елементарними» кроками, і на кожній сходинці дуже радіють своїм новим знахідкам.

Ірина Кісільчук

АВТОРСЬКІ ПІСНІ, МУЗИЧНІ ІГРИ ТА ПОСПІВКИ

Через музику в рази легше навчати. Різні фізичні недоліки людини можуть перешкоджати їй вільно рухатись, виконувати послідовні інструкції, чіткі рухи, але це ніколи не завадить їй відчувати і реагувати на музику так, як вона може це зробити.

Інколи, спонтанно, ми починаємо наспівувати мелодію чи вистукувати ритми і це так природньо, безпосередньо просто, не зосереджено і спонтанно. Можна декілька разів проговорити дитині правило та їй буде важко його запам'ятати, проаналізувати, але варто цю інформацію подати у вигляді пісні-гри, все стає легким і зрозумілим.

Представлені нижче авторські пісні, музичні ігри та поспівки, слугуватимуть музичним педагогам як інструмент в розвитку мовлення і руху, самоконтролю, витримки та ініціативи, уваги, комунікації, налагодженню контакту з дитиною, для зняття емоційної напруги.

Працюючи з особливою дитиною ніколи не потрібно силою змушувати її включатись у процес. Вона може сидіти чи ходити, а при цьому адаптуватись у середовищі, просторі, спостерігати і запам'ятовувати. Кожна пісня спрямована на розвиток навичок і понять, які будуть легше розкриті і сприйняті дитиною через музику і гру.

Поспівки з барабаном

Мета: Розвиток вміння слухати, концентрувати увагу, розвиток ритмічного чуття, стимуляція до вокалізації, розвиток вміння комунікувати, розвиток впевненості в собі.

Що знадобиться: Один великий чи маленький барабан, маленький барабан(бубон) для кожного учасника окремо.

Є у мене барабан

Ірина Кісільчук

Є у ме - не ба - ра - бан, я на ньо - му гра - ю сам.

Бам, бам, я заг - рав, і су - сі - ду пе - ре - дав.

Є у мене барабан,
Я на ньому граю сам.
Бам, бам, я заграв
І сусіду (ім'я) передав.

Як заграє барабан

Ірина Кісільчук

Гуч - но - нам заг-ра - є ба - ра - бан, ти - хо ти-хо гра-є ба - ра - бан.

Го - лос - но і швид - ко: бам, бам, бам, бам, бам,

Ти - хо і по - віль - но: бам, бам.

Гучно нам заграє барабан,
Тихо-тихо грає барабан.


Голосно і швидко: бам, бам, бам, бам,
Тихо і повільно: бам, бам.

Методичний коментар: Діти сидять чи стоять в колі. Коли вчитель виконує поспівку, одна дитина грає на барабані. При передачі барабана наступному учаснику, доцільно проспівувати його ім'я (кому передають).

Можна використовувати один великий барабан, тоді учасники передають не сам інструмент, а право почергової гри на ньому.

Слухай барабан

Ірина Кісільчук



С G
Ба - ра - бан за - гра - е крок, крок, крок, крок,
4 С
ба - ра - бан за - гра - е: під - скок, під-скок, під - скок, під-скок,
7 G
Ба - ра - бан під - ка - зу - е: бі - жи, бі - жи, бі - жи, бі - жи, бі - жи, бі - жи, бі - жи, бі - жи,
10 F G C G C
Ба - ра - бан мов - чить: на міс - ці по - си - ди, на міс - ці по - си - ди.

Барабан заграє: крок, крок, крок, крок,
Барабан заграє: підскок, підскок, підскок, підскок.,
Барабан підказує: біжи, біжи, біжи, біжи, біжи, біжи, біжи,
біжи,
Барабан мовчить: на місці посиди, на місці посиди.

Методичний коментар: На початку роботи з поспівкою вчитель виконує увесь текст. В подальшому, ту частинку, в якій називаються дії (крок, підскок, біжи), лише грає, а діти орієнтуються на звук і виконують рухи.

Гра з бубном

Му-зи-ку пос-лу-ха-єм,
ри-тми по-вис-ту-ку-єм.

Ти дзве-ни наш бу-бон,
ве-се-ло нам бу-де.

Нумо всі малята,
Граємо завзято.
Музику послухаєм,
Ритми повистукуєм.
Ти дзвени наш бубон,
Весело нам буде:

Методичний коментар: Спочатку варто домогтися, щоб між рядками тексту діти чітко виконали три удари в бубон. Далі можна імпровізувати, в паузах пограти гру «Луна» і т.д.

Музичні ігри

Мета: Розвиток навичок усвідомлення себе в групі та себе як соліста, розвиток уміння розподіляти ролі та виконувати інструкції, розвиток здатності розрізняти різну динаміку, розвиток усвідомлення різних частин свого тіла, витримки, терпіння, самоконтролю, ініціативи, творчих та комунікативних навичок.

Що знадобиться: Жовта хустинка, музичні інструменти, парашут, картки із зображенням тварин, природних явищ.

Квочка і курчатка

Музична гра

Ірина Кісільчук

D G A D G



На - ро - ди - ли - ся кур - чат - ка в ма - ми квоч - ки, всі пух - нас - ті і круг - лень - кі,

4 A D G D A D A D A D



як клу - боч - ки. Ма - ма во - дить по са - доч - ку: ці - пу, ціп, ці - пу, ціп,

7 G D G D A D A D A



слу - хай - те - ся ма - му квоч - ку: ці - пу, ціп, ці - пу, ціп. А од - нень - ке не - по - си - да

10 D G D A D



за - хо - ва - ло - ся за ти - ном. Де кур - чат - ко? Де ма - лень - ке? Ой, ой, ой, ой, ой!

13 D G D A D A



Де пух - нас - те і жов - тень - ке? Ой, ой, ой, ой, ой! Ці - пу, ці - пу не ба - рись!

16 D Імпровізація соліста A D



ці - пу, ці - пу від - гук - нись... Знай - шлось!

Народилися курчатка в мамі квочки,
 Всі пухнасті і кругленькі, як клубочки.
 Мама водить по садочку: ціпу, ціп, ціпу, ціп,
 Слухайтеся маму квочку: ціпу, ціп, ціпу, ціп.
 А одненьке непосида заховалося за тином.
 Де курчатко? Де маленьке? Ой, ой, ой, ой, ой!

Де пухнасте і жовтеньке? Ой, ой, ой, ой, ой!
Ціпу, ціпу, не барись! Ціпу, ціпу відгукнись!
Знайшлось!

Опис гри «Квочка і курчатка»: Діти шикуються колоною за вчителем, поклавши руки на пояс чи плечі один одному. Співаючи пісню ходять змієюю. На слова: «А одненьке непосида...» вчитель вибирає одну дитину, садить в коло, накриває хустинкою і продовжує співати пісню, імітуючи рухами пошуки курчатка, що «пропало». На слова: «Ціпу, ціпу відгукнись!» дитина-соліст голосно співає чи відповідає, до прикладу: «Я тут!» або грає на обраному музичному інструменті, щоб привернути до себе увагу інших. Після цього учасники разом співають останню фразу: «Знайшлось!» і гра починається з початку.

Хоровод з маракасом

Музична гра

Ірина Кісільчук

Нашму-зи - ка і - де ве - се - ленько гра - є, ве - се - ленько гра - є у - сіх за - бав - ля - є,
а як ска - же - мо "стоп", дру - га ви - би ра - є. Ма - ра - кас пе - ре - дай, дру - же, ти ста - вай!

Наш музика іде, веселенько грає,
Веселенько грає, усіх забавляє,
А як скажемо «стоп», друга вибирає.
Маракас передай, друже, ти ставай!

Тихо - голосно

Ірина Кісільчук

G F G C G F G C

Ти - хо хо - дить ї - жа - чок, ще ти - хі - ше па - ву - чок.

3 F C G C

Ти - хо ска - че ко - те - ня, ти - хо пов - за - є змі - я.

C G C F C G C

Ти - хо, ти - хо у - но - чі "жу" та "жу" гу - дуть хру - щі.

7 F C G C F C G C

Ти - хо, ти - хо у - но - чі у тра - ві шум - лять си - чі.

1. Тихо ходить їжачок,
Ще тихіше – павучок.
Тихо скаче кошеня,
Тихо повзає змія.
Тихо-тихо уночі
«Жу» та «жу» гудуть
хрущі.
Тихо-тихо уночі
У траві шумлять сичі.

2. Слоник голосно ступа,
Аж здригається трава.
Коник через поле мчить,
Від копит аж дзвін
дзвенить.
Грім гуркоче, дощ іде,
Вітер голосно гуде!
«У» та «У» кричить сова,
Не злякає нас вона.

Методичний коментар: Перший куплет співаємо тихо, а другий – голосно. При виконанні пісні, доцільно імітувати рухи тварин чи природніх явищ, про які йдеться в тексті. В подальшому, героїв пісні можна озвучувати грою на дитячих музичних інструментах.

Парашут

Музична гра

Ірина Кісільчук

Па - ра - шут, па - ра - шут, пок - руж - ляй, по - тан - цой,
 влі - во, впра - во пок - ру - тись і згор - нись.
 Роз - гор - тай - ся і стри - бай, і стри - бай, і стри - бай,
 ляж і швид - ко за - си - най, за - си най.

Парашут, парашут, покружляй, потанцюй,
 Вліво, вправо покрутись і згорнись.
 Розгортайся і стрибай, і стрибай, і стрибай,
 Ляж і швидко засинай, засинай.

Прогулянка до лісу

Музична гра

Ірина Кісільчук

Ми піш - ли з то - бо - ю в ліс, там по - лю - є хит - рий лис.
 Два по - ка - жем паль - чи - ки і зус - трі - нем зай - чи - ків.

Ми пішли з тобою в ліс, там полює хитрий лис.
 Два покажем пальчики і зустрінем зайчиків.
 Там у лісі старий пенъ, а за ним стоїть олень.
 Затріщала гілочка, по ній скаче білочка.
 Лише звуки, не слова видає вночі сова.
 Має шубку з колючок наш маленький їжачок.
 Бігає він тишком-нишком, бо шукає сіру мишку.
 Дуже хоче з'їсти меду клишоногий наш ведмедик.
 Засвітили ми ліхтар, задзвенів малий комар.
 Що за звуки біля вуха? Набридає знову муха.
 Як приємно, що раненько ми почули соловейка.
 Ось білесенька ромашка, а на ній сидить мурашка.
 Враз мурашка утекла, по нектар летить бджола.
 Сонце світить угорі, добре в лісі дітворі!

Методичний коментар: Пісню можна використати у театралізованому дійстві, розподіливши ролі між дітьми або показувати героїв, про які співається (сюрпризний момент) з-за ширми. Також тваринок можна озвучити музичним інструментом і т. д.

Частини тіла

Музична гра

Ірина Кісільчук

С F G C F G C

Де на-ші руч - ки? Ось во - ни. Де на-ші ніж - ки? Ось во - ни.

5 F G C G C

Но-сик, ро-тик, ву - ха, оч - ка-ми моргну, все в лю-ди - ни скла - де - но до ла - ду.

Де наші ручка? Ось вони.
 Де наші ніжки? Ось вони.
 Носик, ротик, вуха, очками моргну,
 Все в людини складено до ладу.

Ручки вміють плескати радісно,
 Ніжки вміють тупати весело,
 Очка вміють кліпати: кліп, кліп, кліп,
 Вушка вміють слухати всіх, всіх, всіх.

Спритні ручки

Музична гра

Ірина Кісільчук

Руч - ки сприт - ні і мо - тор - ні мо - жуть бу - ти чим зав - год - но.

5 Руч - ки вго - ру пі - дій - май, гру ве - се - лу по - чи - най.

9 Ру-ки, на-че жаб - ка: стриб, стриб, стриб, ру-ки, на-че кри - ла: дриг, дриг, дриг,

13 ру-ки, як ко-ле - са: круть, круть, круть, ру-ки по ко-лін - цях б'ють, б'ють, б'ють.

Приспів:

Ручки спритні і моторні,
 Можуть бути чим завгодно.
 Ручки вгору підіймай,
 Гру веселу починай.

1.

Руки, наче жабка: стриб, стриб, стриб,
 Руки, наче крила: дриг, дриг, дриг,
 Руки, як колеса: круть, круть, круть,
 Руки по колінцях б'ють, б'ють, б'ють.

2.

Руки можуть бути вушками,
Руки можуть бути ніжками,
Руки, наче рибки плавають,
Стріхою, віконечком стають.

Поспівки на початок і кінець заняття

Мета: Усвідомлення себе серед інших, розвиток розуміння часових меж заняття, витримки, комунікативних навичок, налагодження зорового контакту, розвиток вміння слухати, керувати своїми емоціями.

Добрий день

на мелодію пісні "Sur le pont d'Avignon"

С G C G

Доб - рий день! Доб - рий день! У - сіх му - зи - ка ві - та - є!

5 С G C G C

Доб - рий день! Доб - рий день! Зас - пі - ва - є - мо пі - сень!

Добрий день! Добрий день!
Усіх музика вітає!
Добрий день! Добрий день!
Заспіваємо пісень.
Добрий день! Добрий день!
І для всіх, хто завітає,
Добрий день! Добрий день!
Радісний, музичний день!

Вітальна

на мелодію пісні "Merrily we roll along"

Я ві - та - ю у - сіх вас, у - сіх вас, у - сіх вас,
 Бу - де ве - се - ло у нас, ве - се - ло у нас!

Я вітаю усіх вас, усіх вас, усіх вас,
 Буде весело у нас,
 Весело у нас!

На колінцях ми заграємо ось так

на мелодію пісні «If you're happy and you know it»

На ко - лін-цях ми заг-ра - є - мо ось так, на ко - лін-цях ми заг-ра - є - мо ось
 так, на ко - лін-цях ми заг-ра - ем і у - сіх, у - сіх ві - та - ем, на ко -
 лін - цях ми заг - ра - є - мо ось так!

На колінцях ми заграємо ось так,
 На колінцях ми заграємо ось так,
 На колінцях ми заграєм і усіх, усіх вітаєм,
 На колінцях ми заграємо ось так!
 Ми на носику заграємо ось так,

Ми на носику заграємо ось так,
Ми на носику заграєм і усіх, усіх вітаєм,
Ми на носику заграємо ось так!
На животику заграємо ось так,
На животику заграємо ось так,
На животику заграєм і усіх, усіх вітаєм,
На животику заграємо ось так!

(можна продовжувати пісеньку, граючи на різних частинах тіла)

Дзень- дзелень

Ірина Кісільчук

С G С

Дзень-дзе-лень, дзень-дзе-лень, скрізь лу - на - є, дзень-дзе-лень, дзень-дзе-лень,

4 G С G С

Пет - рик гра - є. Дзень - дзе - лень, дзень - дзе - лень, він за - грав,

7 G С

дзень - дзе - лень, дзень - дзе - лень, Та - ні пе - ре - дав.

I варіант

Дзень-дзелень, дзень-дзелень, скрізь лунає,
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, Петрик грає.
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, він заграв,
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, Тані передав.

(імена дітей використані для прикладу)

II варіант

Дзень-дзелень, дзень-дзелень, що за дзвін?
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, звідки він?
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, хто заграв?
Дзень-дзелень, дзень-дзелень, хто нас привітав?

(діти разом називають ім'я соліста і дзвоник переходить до наступного учасника)

В коло станемо разом

на мелодію пісні "Twinkle, Twinkle, Little Star"

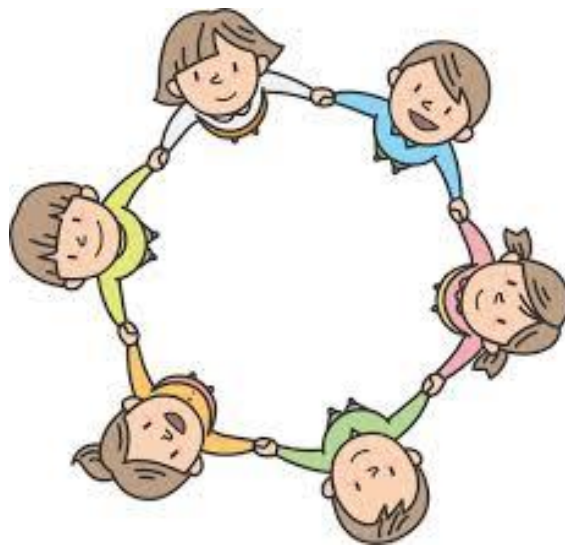
C F C F C G C F C G

В ко-ло ста-не - мо ра-зом і за тих-не все кру-гом. Ба - ра - бан вже не гри-мить,

7 C F C G C F C F C G C

ма - ра - кас ти - хень - ко спить, по - то - ми - лась діт-во - ра, нам про - ща - ти - ся по - ра.

В коло станемо разом
І затихне все кругом.
Барабан вже не гримить,
Маракас тихенько спить,
Потомилась дітвора,
Нам прощатися пора.



ТЕАТРАЛЬНІ ТРЕНІНГИ

Віталій Любота



«Театр — це завжди перевтілення; театральна гра дозволяє учасникам примірювати на себе будь-який образ, що є надзвичайно важливим в їхній реабілітації. Таким чином, постійна гра дозволяє їм з часом ставати більш впевненими у власних силах, — спочатку в межах театральної студії, а потім перенести цю впевненість у повсякденне життя».

ІНТЕГРОВАНІЙ ТЕАТР ДЛЯ МОЛОДІ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

Театр дає людям з функціональними обмеженнями можливість самовиразитись, вирватись з домашнього усамітнення, а також певною мірою компенсувати деякі вроджені вади в рефлексії, моториці, скоректувати мову та розширити її діапазон.

Наш досвід базується на роботі з акторами, які мають розумову відсталість, яка є наслідком фізичних та психічних розладів [20].

Існують певні, сталі закономірності театального мистецтва, властива йому абетка. Без її знання і розуміння не можливо рухатись вперед, досягаючи певних творчих вершин. Завданням кожного керівника театального колективу є пошук власного шляху чи методу до прочитання театальної абетки, спроба зробити її доступною і зрозумілою, як для своїх акторів так і для широкої глядацької аудиторії.

Під час цього процесу виникає багато проблем. Поряд з тим немає одностайної думки щодо місця особливих театрів в житті суспільства у театрознавців культурологів, психологів, медиків,

педагогів. Воно і зрозуміло. Особливий театр неможливо розглядати односторонньо або як культурне, або як соціальне чи будь-яке інше явище. Його вплив і значимість здається набагато ширшим.

Види реабілітації та реабілітаційних програм.

Реабілітація — комплексне, скероване використання медицини, соціально-освітніх і трудових заходів з метою пристосування клієнта до діяльності на максимально можливому для нього рівні.

Реабілітація (лат. — відновлення) містить у собі комплекс заходів, спрямованих на відновлення здоров'я інваліда: терапевтичні види лікування, реконструктивні хірургічні операції, протезування.

Хоча проблема реабілітації є постійним предметом для обговорення як українських так і зарубіжних психологів, чіткого визначення цього терміну немає. Так, наприклад, Т. Андрєєва та К. Красовський розглядають реабілітацію як процес, що повторює ранній розвиток людини, коли життя набуває сенсу, людина усвідомлює свої точки опори, формуються особистісні цінності та переконання.

А.С. Личко, Ю.А. Строганов розрізняють реабілітацію, як систему різноманітних впливів, які доповнюють традиційне лікування. І. НОЛУЄП, оцінюючи зміст і завдання реабілітації розуміє під цим терміном подолання труднощів, які є у хворого, завдяки не тільки його зусиллям, а й зусиллям сім'ї, родичів, лікаря, суспільства. М.М. Кабанов розглядає реабілітацію, як сукупність біологічних і соціальних заходів, що мають висхідну структуру і об'єднанні в комплексну програму, основною ідеєю якої є створення лікувально-реабілітаційних бригад, діяльність яких спрямована на надання медико-психологічної допомоги клієнтам та їх родинам. А.М. Вієвський та С.П. Циганюк дотримуються цієї ж точки зору і вважають, що реабілітація має поєднувати в собі комплекс медичних та соціально-психологічних підходів які спрямовані не тільки на допомогу клієнтам, але і членам їх родин.

Етапи реабілітації:

1.*Етап відновлюючого лікування.* Відбувається шляхом попередження формування психічного дефекту, інвалідизації, госпіталізму.

2.*Етап реадaptaції.* Полягає у розвитку можливостей пристосування хворих до умов зовнішнього світу. Основну роль тут відіграють психосоціальні впливи, що спрямовані на стимуляцію соціальної активності хворого. Біологічні засоби виконують роль підтримуючої терапії.

3.*Етап безпосередньої реабілітації* — відновлення хворого в його правах, в його стосунках з оточуючою дійсністю.

Виділяють три основні види реабілітації: медична реабілітація; соціальна реабілітація; професійна реабілітація.

Медична реабілітація — це комплекс лікувальних заходів впливу, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених функцій і здоров'я хворих і інвалідів. Синонімом терміна «медична реабілітація» є термін «відбудовне лікування».

Вперше в Україні була запроваджена у практику методика медичної реабілітації, названу іменем чеського лікаря Вацлава Войти — Войта-діагностика та Войта-терапія. Унікальна методика ґрунтується на використанні вроджених рефлексів руху, які дитина має від природи; дозволяє на ранніх стадіях виявляти та лікувати порушення рухової сфери у дітей першого року життя. Лікування потребує наполегливості і тривалого, щоденного багаторазового повторення комплексу спеціальних вправ. Оволодівши прийомами Войта-терапії, батьки самостійно допомагають дитині здолати недугу. Медичні психологи разом з логопедами та педагогами проводять діагностику рівня розвитку психічних та мовних функцій дитини, надають консультативну психотерапевтичну та педагогічну допомогу, включаючи гармонізацію соціально-психологічного клімату в сім'ї.

Професійна реабілітація — це система державних і суспільних заходів, спрямованих на повернення чи включення інваліда в

суспільно-корисну працю відповідно до стану його здоров'я, працездатності, особистісних схильностей і бажань.

Соціальна реабілітація — це система соціальних, соціально-психологічних, правових, економічних заходів, спрямованих на створення умов для визначення обмежень життєдіяльності і соціальної недостатності.

Заходи соціальної реабілітації включають:

1. Соціально — побутову адаптацію.
2. Консультування з питань соціально-побутової адаптації.
3. Навчання інваліда основним соціальним навичкам.
4. Пристосування побутових умов до потреб інваліда.
5. Забезпечення технічними засобами реабілітації.
6. Навчання інвалідів користуванню технічними засобами реабілітації.
7. Соціально-психологічну допомогу і підтримку.
8. Фізичну реабілітацію.

Основні види реабілітаційних програм.

У світі існує багато програм та проектів з соціальної реабілітації розумово відсталих осіб. Ці програми сприяють адаптації цієї категорії людей до оточуючого світу, до побуту та розвивають соціальні навички.

Для задоволення окремих потреб такої категорії населення та забезпечення комплексної системи підтримки належить впровадити через такі програми:

Програма раннього втручання — корекція проблем розвитку у віці до 3 років;

Схема інформування та підтримки родини інваліда;

Програми корекції розвитку та поведінки у дошкільному віці;

Інтегровані або спеціалізовані навчальні програми в освітніх закладах;

Програма планування переходу підлітка до майбутнього влаштування в громаді — має на меті підготовку до максимально самостійного життя;

Програми із зайнятості та працевлаштування;

Програми забезпечення житлом;

Програми з оздоровлення та організації тематичних літніх таборів;

Програми із захисту прав розумово відсталої дитини.

Арт-терапія, психодрама, танцювально-рухова терапія

Арт-терапія.

Арт-терапія — універсальний метод лікування на основі образотворчого й іншого видів мистецтва. В даний час він усе більш застосовується як засіб оздоровлення, психотерапії, профілактики, реабілітації, розвитку можливостей людини і її гармонізацій. Арт-терапія застосовується не тільки в лікувальних, але й у загальних і спеціальних освітніх установах, у соціальній сфері й інших галузях. Оскільки це інструмент не тільки лікування, але і розвитку, і гармонізації людей, і підвищення якості їхнього життя, він використовується не тільки з хворими на різними захворювання, але і зі здоровими людьми чи тими, у кого є ті чи інші проблеми психологічного характеру (наприклад, проблеми у відносинах з оточуючими людьми, незадоволеність життям). Усе більш широко арт-терапія використовується в роботі з дітьми і підлітками, сприяючи їх більш активному розвитку і розкриттю їхнього творчого потенціалу. У багатьох випадках це дозволяє скорегувати наявні в дитини емоційні, поведінкові й інтелектуальні порушення і недоліки.

На жаль, можливості арт-терапії в нашій країні поки використовуються явно недостатньо. Цей метод став освоюватися в Україні порівняно недавно, а тому ще зовсім мало фахівців у цій галузі і, тим паче, тих закладів, на базі яких застосовується арт-терапія.

Згідно К. Рудестамом, в арт-терапевтичному контексті заняття образотворчим мистецтвом носять спонтанний характер, на відміну від ретельно організованої діяльності з навчання малюванню чи рукоділлю. Важливо, що при використанні образотворчого

мистецтва як терапевтичного засобу спеціальна підготовка і художні таланти пацієнтів не грають ролі. Велике значення мають творчий акт і особливості внутрішнього світу творця. Ведучий має заохочувати учасників виражати свої внутрішні переживання як можна більш довільно і спонтанно і не турбуватися про художню цінність своїх робіт.

Психодрама.

Психодрама — це терапевтичний метод, у якому психічні і психосоматичні захворювання розуміються як прояв порушень у міжособистісних відносинах і інтеракціях. Для лікування цих порушень використовується спонтанне сценічне їхнє зображення. Психодрама — це групова психотерапія й активний метод. Віденський лікар Якоб Леві Морено описав психодраму в 1920 році.

Реабілітаційний потенціал театру як різновиду мистецького виду терапії.

Театр — синтетичний вид мистецтва, що має багатогранні розвиваючі можливості, які стосовно осіб з обмеженими можливостями вивчені недостатньо.

Наші спостереження свідчать про сприятливий вплив театру на розвиток уяви та виховання почуттів у розумово відсталих молодих людей. Від репетиції до репетиції стає все більш помітним те, як вони удосконалюються в адекватному вираженні емоцій та почуттів, будучи не лише у образі персонажа а й поза театральною грою.

Бажання зіграти роль якнайкраще спонукає акторів розвивати свої рухові можливості. При цьому, слід зазначити, що практично всі вони мають помітні обмеження у координації рухів. Це виявляється у браку пластичності, порушенні просторової координації тощо. Наявні проблеми з дикцією, що спричинено як неадекватністю емоційної експресії, так і координаційними недоліками, що є найпомітнішими саме у артикуляції. На заняттях з сценічного мовлення спостерігається значний прогрес у розвитку мовлення — покращується звуковимова та дикція. Участь в інтегрованій театральній студії збагачує словниковий запас, він переростає

конкретно-ужиткову обмеженість притаманну людям з розумовою відсталістю.

Робота з акторами з розумовою відсталістю є наочним підтвердженням загальновідомого з педагогічної психології положення про малу ефективність локального тренажу будь-якої функції у порівнянні з можливостями її вдосконалення через включення у цілісну діяльність, якою є робота театральної студії.

Підготовка спектаклю супроводжується станом емоційної піднесеності, натхнення, що, як відомо, за даними фізіологів та психологів, забезпечує той фон, на якому значно продуктивніше відбувається перебіг основних психічних процесів — сприймання, уваги, пам'яті та мислення.

Створення атмосфери групової згуртованості є необхідною умовою роботи режисера із студійцями, що, у свою чергу, сприяє налагодженню позитивних стосунків між ними, й відповідно, розвитку їх соціальної компетентності.

Зміст п'єс, що ставляться у інтегрованій студії, призводить до зацікавлення молодих акторів у класичних творах, спонукає їх звернутися до читання книг, а робота над змістом п'єси та над окремими ролями, спостереження за грою товаришів, обговорення того, що відбувається на репетиції розвиває мислення акторів, що є дуже важливим, з огляду на наявність у них розумової відсталості.

Крім зниженого рівня інтелектуального розвитку актори інтегрованої студії також мають різноманітні відхилення у здоров'ї: епілептичні напади, залишкові явища дитячого церебрального паралічу, генетичні аномалії тощо. Це примушує дуже обережно та відповідально вибудовувати стратегію індивідуального підходу до кожного з них, радитися зі спеціалістами, відповідно до стану їх здоров'я дозувати емоційне та фізичне навантаження.

Окремо хочемо сказати про акторів із синдромом Дауна. Через цей синдром більшість з них вважається нездатними до навчання у школі для дітей з розумовою відсталістю і тому лишаються позбавленими систематичної освіти. Але з точки зору театрального

режисера вони є чи не найталановитішими серед акторів. їм притаманна не лише своєрідна емоційність та неабиякі імітаційні здібності. Ці молоді люди також виділяються органічністю гри, вмінням вживатися у образ та природно розвивати свою роль.

Модель інтегрованого театру в дії: принципи та методика роботи

Особистість художника знаходить своє досконале вираження в умовах вимислу і постає перед глядачем у всім багатстві природних форм: будь- то полотно художника чи пластичні форми скульптури, музичні образи чи «життя людського духу» втілене на сценічних підмостках.

Шлях до розкриття безмежних можливостей акторського дарування лежить через пізнання таємниць психотехніки, через активне тренування психофізичного апарата актора.

Пропонована модель інтегрованого театру може стати дієвим засобом розвитку і самореалізації за допомогою сценічного мистецтва — у даному випадку за допомогою *театру*.

Викладена нижче система розвитку психотехніки актора дає йому можливість вийти на самостійний шлях творчих шукань.

«Підсвідома творчість природи — через свідому психотехніку артиста — такий шлях процесу переживання». «Психотехніка» артиста у вузькому сенсі — як би заново сконструйований психофізичний апарат актора, підпорядкований законам сценічного мистецтва, що здійснює свою діяльність відповідно до творчих задач і художньої виразності.

Розвивати внутрішній творчий апарат актору допомагають внутрішні елементи психотехніки: *уява, спілкування, увага, емоційна пам'ять, правда, віра, дія і т.д.* Але щоб відобразити на сцені внутрішнє життя, потрібний не тільки добре розроблений внутрішній апарат, а і винятково піддатливий фізичний апарат, що вірно передає результат творчої роботи почуття, його зовнішню форму втілення: *міміка, голос, мова, інтонація, рух, пластика і т.д.*

Нарешті, психотехніка артиста — це система законів, нових умінь, прийомів, способів поведінки акторів на сцені, тобто, той арсенал засобів без яких неможливо створити справжній витвір художнього твору мистецтва.

Система тренінгу психотехніки артиста передбачає два основні типи підготовки.

Перший тип — повсякденне тренування, спрямоване на зміцнення і розвиток елементів самопочуття актора в їх різних комбінаціях і послідовності. Тренування другого типу — «ритуал» настроювання, що проводиться перед початком репетиції чи вистави для того, щоб розігріти, «розім'яти» творчий апарат актора підготувати його до творчого акту. Матеріал для «ритуалу» настроювання береться, як правило, з п'єси чи сценарію, за якими йде робота.

Довгий час у практиці театральних шкіл існувала система тренування студентів за окремими елементами психотехніки, так звані вправи на «увагу», «уяву», «запропоновані обставини», «дію», «віру й наївність», «темпоритму». Але ці окремі елементи не застосовувалися як єдина система тренування.

Подана методика націлена на максимальне розкриття органічної природи людини з особливостями її розвитку, індивідуальності, на основі знання законів художньої творчості; виховання творчої особистості, яка здатна сказати своє слово у мистецтві. Так, А. Л. Гройсман вважає, що психофізична гімнастика є «одним із прийомів психотерапії, що активізує і використовує фізичні дії не як самоціль, а для досягнення певного психологічного стану спокою, «м'язової радості», створення позитивних установок наступної розумової діяльності».

У розробці і проведенні психофізичного тренінгу ми виходимо з основних методичних принципів виховання й навчання звичайного актора. Тому надалі терміном «людина з розумовою відсталістю» чи «людина з функціональними обмеженнями», ми не оперуємо, а замість них вживаємо: *студієць* чи *актор*.

Основні принципи та етапи розвитку акторських здібностей акторів інтегрованого театру.

Принцип системності.

Тренування психофізичного апарату враховує багаторівневу структуру особистості, а також специфіку умов колективної творчості, до якої залучається студієць. «Система», як відомо, це внутрішня чи зовнішня гармонізація багатьох взаємозв'язаних (чи взаємодіючих) елементів. Системність у тренінгах означає єдність двох взаємодіючих елементів:

а) об'єкта тренування (особистість з її властивостями і характеристиками та загалом весь колектив);

б) складові тренування (ролей, задач, форм, методів, засобів, умов, частин). Структурні системи виступають як сукупність зв'язків між її елементами і визначаються законами сценічної дії, психологічними й біомеханічними законами поведінки актора в умовах вимислу.

Принцип комплексного підходу до тренування актора.

Специфіка акторської творчості, базується на дії в основі якої є вигадані, наперед визначені обставини ролі, і потребує від актора уміння задіяти в окремій ситуації весь комплекс психологічних і біомеханічних законів поведінки актора в умовах вимислу.

Принцип гри.

Гра в широкому понятті визначає сутність сценічного мистецтва. Принцип гри ніби «законодавчо» затверджує не зв'язану зі зміною життєвих реалій, безпосередню, і тому «безвідповідальну» поведінку актора. Тим не менше, актор повинен проживати роль, одночасно уникаючи небажаної рефлексії за допомогою психологічних «захисних» в межах заданих педагогом обставин ситуації. З цього приводу С.М. Ейзенштейн зазначає, що завдання педагога полягає у тому, щоб «змусити людину без будь-якої фізичної причини поводитися так, ніби насправді вона потопає без

води, рятується від пожежі без вогню, кохає — у житті, можливо, ненависну вам дівицю, вмирає залишаючись живим, і т.п.».

Гра містить у собі, як необхідність, елемент імпровізації, яка передбачає не що інше, як вміння діяти «тут» і «зараз», але не забуваючи про кінцевий результат. У тренінгу фактор імпровізації існує не тільки як необхідна умова його проведення (фантазія акторів не обмежується авторським текстом, ідейно значущим змістом пропонованих обставин, подій). Одночасно імпровізація є засобом напрацювання навичок психомоторних реакцій чи умовних рефлексів, імпровізаційного способу існування у сценічних умовах як основи творчого процесу перевтілення. Іншими словами, імпровізація є умовою вироблення умовних рефлексів поведінки актора на сцені, яку К. Станіславський називав «умінням заново ходити, чути, бачити».

Принцип послідовності і систематичності.

Виходячи з досвіду театральної педагогіки, тренувальні вправи завжди будуються і логічно упорядковуються відповідно до основного принципу навчання: від простого до складного. Відповідно виділяють два рівня ускладнення тренувальних вправ: *біомеханічний* — горизонтальний рівень і *психологічний* — вертикальний рівень. На горизонтальному рівні удосконалюються біомеханічні дані актора (динамічні, кінетичні, координаційні, силові та ін.). На вертикальному рівні формуються якісні характеристики психічних реакцій: емоційна пам'ять, довільна увага, уява, мислення. Розподіл на рівні ускладнення тренувальних вправ умовний, однак необхідний для координування задач і форм тренінгу на різних етапах навчання. Систематичність тренування на основі розроблених комплексів вправ забезпечує швидку засвоюваність матеріалу, можливість створення стійкого стану готовності актора до творчого акта, організованості і мобільності, тобто, мовою спортсменів, «бути у формі».

Принцип індивідуалізації, посильності та доступності навчання. Індивідуальний підхід до тренування актора дає

можливість врахувати специфічні особливості, що характеризують творчу особистість: здатність до перевтілення, виразність, емоційна рухливість, а також властивості біомеханіки і психомоторики кожної індивідуальності, здатність до різних фізичних і психічних навантажень. Доступність означає врахування реальних можливостей і потреб актора, орієнтування на здатність сприйняття і виконання завдання. Принцип індивідуалізації містить у собі також принцип темпо-ритмічної волі — усі вправи виконуються студійцями на основі їх власної біо-ритмічної організації (без стимулювання музикою, відбиттям ритму тощо, якщо в цьому немає необхідності).

Вдосконалюючи психофізичний апарат актора, мається на меті сформуванню пристосовану, діяльну творчу особистість, яка б володіла певними навичками життєвої поведінки та сценічного ремесла; формувати, за потребою, усвідомлення вимислу та реального життя, вміння створювати образну модель того чи іншого персонажу та імпровізаційно, в просторово-пластичних формах відтворити його на сцені. Тому ми беремо до уваги чотири параметри в предметі навчання:

—актор як матеріал навчання (особистісні характеристики, потенційні можливості;

—актор як майстер, що володіє своїм тілом як «інструментом ремесла»;

—актор як людина, що усвідомлює реальне життя і художній вимисел;

— актор як художник, що відтворює образ та імпровізаційно в ньому існує.

Основною структурною одиницею тренінгу є сценічна дія, яка, являє собою єдиний психофізичний процес досягнення мети в боротьбі з запропонованими обставинами, вираженими у часі і просторі. Дія синтезує в собі всі елементи акторської творчості, оскільки немає дії на сцені без уяви, запропонованих обставин, немає її і без довільної уваги чи без м'язової активності актора; нарешті,

сценічна дія неможлива без боротьби, що виникає і розвивається на основі відносин, протиріч, внутрішніх і зовнішніх контактів героя в кожен момент його життя, а сам розвиток конфлікту знаходить висвітлення в темпо-ритмічній структурі дії. Для створення органічної дії на сцені необхідно відтворити «чотири життєвих потоки» (за Г.А. Товстоноговим): потік почуттів, думок, дії і способів відтворення в тієї чи іншій просторовій пластичній формі. Ця всеохоплююча формула органічного існування актора на сцені складає абетку акторської майстерності і тому в тренуванні займає основне місце.

Основні етапи розвитку творчих здібностей акторів інтегрованого театру.

У рамках даного видання неможливо висвітлити все коло проблем, пов'язаних з методикою організації й ведення тренінгу в інтегрованій театральній студії, тому хотілося б зупинитися лише на найважливіших питаннях системи тренінгу:

- 1) цілях, задачах, принципах й змісті тренування психофізичного апарату актора;
- 2) поетапних вимогах до тренінгу;
- 3) основні види тренінгових вправ.

Тренінг (у перекладі з англійського «вправа») розглядається нами як творчий процес, спрямований на виконання завдань сценічної дії в обставинах вимислу і здійснюваний в образно-пластичній формі. Цей процес передбачає включення «трьох двигунів психічного життя»: *мислення* (внутрішньої мови), *дії* (вольового акту) і *почуття* (емоційної пам'яті й відчуттів).

Тренінг — це активна форма індивідуальної роботи актора над собою, виявлення й усунення недоліків фізичного розвитку, напрацювання нових структур психомоторики (виразності рухів) та їхня корекція.

Тренінг — це чітко розроблена система вправ, яку потрібно систематично проводити на початку занять, репетицій чи вистав. Вправи (тривалістю 40-60 хвилин) дозволяють підвищити емоційний і м'язовий тонус актора.

В процесі тренінгу відбувається освоєння акторської майстерності у двох напрямках: 1) робота актора над собою; 2) робота над роллю.

Тренінг складається з трьох основних етапів.

Завданнями першого етапу тренінгу є:

1) ознайомлення студійців (наскільки це можливо) з «елементами» психотехніки та функціональною системою (психомоторикою, біомеханікою, ідіо-моторикою);

2) виявлення індивідуальних особливостей функціонування біомеханічної системи актора, включаючи різні відхилення органічного і неорганічного (надбаного) характеру, а також специфіку психічних реакцій (темперамент, увага, уява, емоційна збудливість, асоціативна пам'ять, психомоторика);

3) удосконалення на основі комплексного тренування функцій нервово — м'язового і психофізичного апаратів.

Основною формою тренінгу на першому є вправа (індивідуальна, парна, групова). Елементами побудови вправи є установка на дію, формування способу дії (образно — пластичної моделі) і реалізації її в імпровізаційній просторово — пластичній формі.

На першому етапі тренінгу доречними є вправи, що дозволяють розкрити обставини з життя тварин і рослин, світу речей, переважно таких, котрі мають здатність рухатись, видозмінюватись чи саморозвиватись (музична скринька, повітряна кулька, дезодорант, паперовий літачок, годинник тощо).

Тут дуже добре спрацьовує техніка, що складається з трьох кроків:

- відображення зовнішньої подібності з предметом;
- показ функції чи призначення предмета;
- розповідь історії предмета (вдихнути життя, наділити людських якостей).

Результат вправ досягнеться тільки тоді, коли кожна вправа буде доведена студійцями до свого логічного завершення. Тому не

потрібно обмежувати часові рамки, а слід керуватись тільки зацікавленістю актора запропонованими обставинами, його творчими здібностями і фізичними можливостями.

На першому етапі тренінгу студійці включають у програвання ситуації взаємодію з партнером, але присутність на площадці інших учасників тренінгу в якості живих чи неживих предметів мусить бути виправдана творчим задумом. Творча взаємодія стає умовою виникнення почуття єдності, спільності подиху.

Педагог виробляє свою систему сигналів — наказів (враховуючи особливість акторів, з якими ведеться робота), що стимулюють творчу активність студентів при виконанні вправ і в той же час не заважають їм найбільше повно і зосереджено виконати завдання (наприклад: «Затиск!», «Виправдання!», «Внутрішня мова!», «Слух!», «Зір!», «Холодно!», «Гаряче!» і ін.).

Результатом першого етапу навчання стає набуття вміння володіти власним психофізичним апаратом.

Завданнями другого етапу тренінгу є:

1) закріплення набутих навичок як вторинних автоматизмів, не стільки в обставинах, запропонованих студійцями, скільки у певній, заданій педагогом ритмопластичній формі, на основі виробленого психом'язового контролера;

2) оволодіння більш складними формами парного і колективного спілкування (активного тренінгу) на основі ускладнених обставин спілкування, якісних змін у процесах сприйняття і взаємодії партнерів, виразних форм спілкування;

3) розвиток можливостей для майбутньої самостійної роботи над роллю в процесі перевтілення. Це передбачає закріплення навичок моделювання способу дії з більш широким колом запропонованих обставин і закладає фундамент імпровізаційного способу існування актора вже в обставинах ролі.

На другому етапі тренінгу розробляються комплекси вправ трьох категорій:

- 1) індивідуальний тренінг-розминка (з урахуванням особливостей розвитку студійця) і колективна розминка;
- 2) тренінг сенситивності (невербального спілкування);
- 3) тренінг-імпровізація (бліц-етюди на час, місце, фізичне самопочуття, подію, спосіб взаємодії і конфлікту).

На другому етапі тренінгу актора розвиток загостреного почуття партнера є пріоритетним, оскільки взаємодія членів тренувальної групи відбувається через спілкування. У театральній педагогіці досить докладно висвітлені основні моменти процесу спілкування:

- вибір об'єкта (партнера);
- приєднання до об'єкта (сприйняття);
- вплив (вербальний або не вербальний) на об'єкт (партнера);
- оцінка;
- сприйняття партнером акту взаємодії;
- вплив партнера.

Для відпрацювання навичок сценічного спілкування дуже важливим є етап приєднання до об'єкта, його емоційне сприйняття, а також розвиток способів невербальної взаємодії, оскільки в сучасних умовах фізичний вплив на партнера практично втратив своє значення під тиском безперервного потоку слів.

Так званий тренінг сенситивності складає основу методичних рекомендацій тренінгу другого етапу навчання і носить цілеспрямований характер, дієвий по своїй внутрішній природі, припускає певний сюжетний розвиток з логічним завершенням в обставинах вимислу (своєрідним фіналом). Нарешті, сам процес тренінгу протікає в акті творчого саморозкриття студійців і активного боріння двох суб'єктивних проявів у спонтанно виникаючих обставинах.

Проведенню сенситивного тренінгу передуює підготовчий етап, у якому встановлюються «умови гри», створюється необхідна світло-звуко-просторова атмосфера, обумовлюється принципи особистісних взаємодій: зняття м'язових напруг, нейтралізація

негативних емоцій, придбаних протягом дня; концентрується увага на стані власного психофізичного апарата й імпульсах, що виходять від партнерів.

В цьому виданні буде окремо поданий примірний комплекс тілесно-орієнтовної психотехніки актора, де основну увагу приділяється сенситивному тренінгу — тренінгу з розвитку невербального спілкування.

Завданнями третього етапу тренінгу є:

1) застосування навичок сценічної дії в процесі створення художнього образу (перевтілення);

2) імпровізаційний пошук елементів «характерності», специфічних особливостей даної ролі: способу мислення, логіки поведінки, способу емоційного відгуку на запропоновані обставини, виразних засобів (пластики, використання предметів туалету, способів контакту із середовищем і речами);

3) пошук жанрової природи існування артисто-ролі.

Практика ведення тренінгу визначає зміст, форми і засоби тренування на всіх етапах.

По-перше, тренінг повинен бути чітко регламентований у часі — не більше 50-60 хвилин. За межами цього часу лежить зона розслаблення, внутрішньої пасивності і млявості організму.

По-друге, тренінг повинен бути обмежений певною кількістю учасників (не більш 15, а краще 10) для того, щоб викладач мав змогу тримати кожного студійця в полі зору, для здійснення контролю за логікою, послідовністю та правдивістю дії.

По-третє, кожна вправа тренувального комплексу повинна бути не тільки виправдана уявою студійця й органічно виконана, але, по можливості, розвинута, розширена новими запропонованими обставинами, привнесеними або педагогом (особливо на перших етапах), або самим студійцем. Отже, кожна вправа передбачає з одного боку — чітку організацію, з іншого боку — самостійність і волю актора.

По-четверте, повторення вправ з метою закріплення навичок біомеханічних функцій жодною мірою не повинне обмежувати рамки вимислу, впливати на доцільність того чи іншого руху. Поступальний розвиток творчої уяви — неодмінна умова відновлення, удосконалення й ускладнення форм тренінгу.

По-п'яте, функція педагога в тренінговому процесі не зводиться до показу-демонстрації вірного виконання завдання, а передбачає імпровізаційний спосіб співіснування з актором, уміння контролювати його дії без обмеження творчої природи, вчасно додавати обставини до розвитку дії.

Нарешті, найважливішою умовою проведення тренінгу є створення ділової творчої атмосфери, в якій колективний і особистісний фактори урівноважуються довірою, увагою, повагою, відповідальністю і дисципліною.

Третій етап тренінгу відповідає періоду роботи акторів над роллю у творчому процесі перевтілення і зв'язаний із завданням пошуку «характерності» і цілісності художнього образу. Провідну роль тут грає індивідуальний особистісний підхід з урахуванням обставин, заданих автором. Якщо перший етап тренінгу будувався цілком на спостереженнях студійців, на їхній емоційній і м'язовій пам'яті, то на третьому етапі важливу роль відіграє процес відбору запропонованих обставин відповідно до ролі, нагромадження інформації про образ з літературного чи драматургічного джерела.

В комплекс тренувальних вправ можуть бути включені модифіковані вправи перших двох етапів навчання, а також індивідуальні вправи студійців, співвіднесені з обставинами виконуваної ролі.

Наприклад, для створення вірного самопочуття і ритму в ролі можна використовувати вправи на безпредметну дію (робота з уявним предметом — «пустушка»), у яких чітко окреслене відношення актора до ролі: читання і написання листа (з урахуванням епохи, місця і часу, віку і внутрішнього самопочуття персонажу), одягання, зав'язування краватки тощо, відповідно до

обставин ролі; «пиття» з різних видів посуду; «прогулянки» у парку, лісі, біля озера, уздовж моря, по піщаному насипу; спуск із гори; підйом по крутих сходах (легко чи з віддишкою); входи і виходи в двері. В деяких вправах доцільно використати змінні ритми, а також дрібні і великі дії-маніпуляції в залежності від обставин ролі.

Використовуються також парні і групові вправи. Основне їхнє завдання — налаштувати актора на органічне спілкування з партнером у рамках обставин.

Готовність до сприйняття партнера («випромінювання») — головна мета парного тренінгу-настроювання. Тут важливо не стільки те, що зробить партнер і як інший відповість на цю дію, скільки «чуйність», «зв'язаність», «передчуття» партнера. Якісною характеристикою цих вправ є точна передача і прийняття енергетичної інформації.

Працюючи за такою системою маємо можливість досягти не тільки терапевтичного ефекту, — це прямий шлях до творчих здобутків. По-перше, за допомогою вправ здійснюється вплив на психофізичні та фізіологічні процеси, що змінюють функціональну систему, задіяну у творчому процесі. По-друге, створюються приклади ефективних способів впливу на студійця, підвищення рівня його інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, художньо-виразних здібностей. По-третє, універсальність обраних форм і методів тренінгу дозволяє розширити межі власного «я», сприяє розвитку індивідуальності і неповторності конкретної особистості.

Особливості роботи над виставою.

Виходячи з власного досвіду, найліпше починати з вистав за власним сценарієм який об'єднував би наробки (етюди) студійців, створених в процесі тренінгових вправ. Такий підхід дає можливість, по-перше, зберегти ті найкращі надбання, що з'явилися у процесі роботи, а, по-друге, самі студійці отримують уяву про те, навіщо вони виконують, на перший погляд нібито безглузді вправи.

Це буде скоріш за все, так званий, учбовий показ, у якому всі етюди, по можливості, об'єднуюватимуться якоюсь однією темою

(цирк, зоопарк, магазин ляльок, пташина ферма і тощо). Тут не потрібно використовувати текст за винятком окремих звуків і слів. На нашу думку, просторове вирішення таких показів повинно бути лаконічним при наявності мінімуму декорацій, або взагалі за їх відсутності, за винятком тих елементів, які привносяться разом з етюдом. Ті ж самі обмеження стосуються костюмів, а особливо гриму. В таких виставах ми ставимо завдання передусім розкрити і показати природу актора без будь— яких зовнішніх нашарувань, використовуючи тільки його особисті якості.

Драматургія повинна відповідати етичним нормам, щоб уникнути таврування, його і як наслідок, таврування актора через наявні у нього фізичні або розумові обмеження.

Розпочинаючи роботу над виставою режисеру потрібно виважити можливості колективу та доступність матеріалу.

При застосуванні конкретної методики, насамперед, слід пам'ятати ту мету, з якою створювалась театральна студія. Якщо її мета реабілітація та соціальна адаптація, як у нашому випадку, постановка вистави не повинна бути самоціллю, а повинна стати елементом єдиного учбово-реабілітаційного процесу.

В роботі над виставою виокремлюють декілька етапів.

1 етап. Аналіз п'єси у формі «театру на столі».

«Театр на столі» — це початкова форма аналізу п'єси режисера спільно із студійцями, яка полягає у визначенні обставин, подій п'єси, логіки поведінки діючих осіб за допомогою власноруч створених лялькових персонажів. Оскільки робота відбувається за столом ми називаємо її «театр на столі».

Такий підхід дозволить студійцям ніби відчужено, не переносячи на себе, проаналізувати події, які відбуваються в п'єсі, визначити зерно характеру персонажів, їхню мету та лінію поведінки в запропонованих обставинах.

Можливо на цьому етапі було б доречним використання деяких елементів «ефекту відчуження» Бертольда Брехта. На даний момент, цей напрямок нами ще не достатньо відпрацьований, але в роботі над

виставою, а особливо з акторами, що мають розумову відсталість, здається, був би корисним.

Студійцям пропонується самим виготовити (намалювати, виліпити, пошити) героїв п'єси та «світ» у якому вони будуть існувати. Отже, вводиться ще один напрямок мистецької реабілітації — артотерапія. Керівнику інтегрованої театральної студії необхідно бути обізнаним з цією формою реабілітації, а в ідеальному випадку мати в педколективі арттерапевта.

Після завершення підготовчих дій слід переходити безпосередньо до «макетної» вистава «театру на столі». Ляльки починають оживати, говорити за допомогою майбутніх акторів. Діючи і одночасно спостерігаючи «згори», імпровізуючи текстом, актори відпрацьовують свою майбутню роль, маючи нагоду вносити корективи щодо розкриття характеру поведінки в тих чи інших запропонованих обставинах. Такий «макетний аналіз» дозволяє побачити виставу як єдине ціле не тільки акторам, але й режисеру.

2 етап. Вистава — як гра, в яку граємо тут і самі для себе.

Цей етап можна порівняти із репетицією вистави звичайними акторами. Тут застосовується принцип так званої «рольової гри». Цей репетиційний прийом досить вдало використовував у своїй роботі Пітер Брук.

”

*Вистава — як гра,
в яку граємо тут і самі для себе.*

Режисеру потрібно «розчленувати» п'єсу на умовні куски, відповідно до подієвого ряду та на окремі факти (сцени), які знаходяться в структурі цих подій. Проаналізувавши попередню «макетну виставу» студійцям пропонується включитись у поетапну гру за мотивами п'єси над якою ведеться робота. Гра повинна

прийняти таку форму де були б задіяні всі присутні студійці. Обираються ролі і починається імпровізована гра де не існує ні глядача ні актора — тільки *сама гра для себе*. Починати потрібно із самого початку п'єси і далі, обов'язково захоплювати попередній факт чи цілу подію (напрацьовується логічність та послідовність поведінки) та не забувати про запропоновані обставини самої гри.

Студійці можуть спробувати себе в тій чи іншій ролі залежно від власного емоційного стану, який існує на даний момент, але в запропонованих обставинах п'єси.

Етап 3. Вистава як витвір мистецтва, що пропонується глядачеві.

Починаючи роботу в масштабній драматургії керівник, як правило, зіштовхується з проблемою розподілу ролей. Але роблячи аналіз двох попередніх етапів, вже досить чітко можна вказати на актора, який буде грати ту чи іншу роль.

Цей етап об'єднує все найвдаліше із двох попередніх етапів: схему епізодів і фактів з визначеними в них завданнями та конфліктами, характеристики персонажів та лінії їх поведінки. Режисеру разом з акторами залишається тільки привести ці епізоди до єдиного знаменника, пронизати однією наріжною ідеєю. Але для цього потрібна конкретна кінцева ціль — мовою режисури вона називається *надзавданням* — *основна думка, заради якої створюється вистава*. Керуючись надзавданням, режисер мусить організувати взаємодію акторів у запропонованих обставинах п'єси та вистави на основі свого режисерського задуму.

Працюючи безпосередньо з актором не потрібно йому постійно показувати **Як** потрібно грати, а дієво позначити **Що** саме потрібно грати. Такий підхід надасть актору можливість до імпровізації, а не бездумно копіювати режисера.

Додаток 1 Розігрівачі вправи

Вправа 1. «Медуза»

Лежачи на спині, відшукати найбільш зручну позу для рук, ніг, голови, по черзі змінюючи їхнє положення і шукаючи максимально прийнятні пози. Образ, що представляється — «медуза», яка розпласталася на піщаній обміліні. Простежити «внутрішнім поглядом» положення всіх ланок тіла, щоб жодна зі складових частин не була затиснута, напружена, аж до кінчиків пальців рук, ніг і навіть брів і куточків губ. Думкою, а потім у дії необхідно «укласти» тіло так, щоб повністю відчувати підлогу: потилицею, плічми (лопатками), ліктями, руками, хребтом (особливо поперековим відділом), сідничними м'язами, ікрами ніг і п'ятами. Спробувати немовби розкласти, розтягти своє тіло по поверхні. Очі закрити, щоб повніше зосередитися на уявлюваному об'єкті дії.

Але ось легкий приплив хвилі торкнувся спочатку голови, потім пліч і рук, навіть кінчиків пальців. Потрібно представити рух і м'якість води, її прохолоду, рівень потоку. В міру «просування хвилі» увага переключається з голови на плечовий пояс, руки, спину і т.д. Вплив хвилі, що підсилюється, відповідно викликає підйом певних частин тіла. У цій вправі важливо включити пам'ять на фізичні відчуття води, піщаної поверхні, сонячних променів. Концентрація уваги на найдрібніших частинах тіла допоможе не тільки настроїти апарат довільного сприйняття студійця, але й надасть можливість проаналізувати фізичні дані власного тіла: розміри, пропорції, границі можливих рухів, пружність, вагу та ін. Внутрішня мова як би коментує, які зміни відбуваються в тілі (педагог уважно слідкує за кожним студійцем і в разі крайньої потреби може запропонувати установку): «Голова моя лежить зручно, їй легко і тепло на піску під сонцем, лопатки теж гріються під сонцем, на піску». «Ой, щось потрапило під спину, камінчик, гострий, неприємно, потрібно пересунути». «Лікоть вдавився в пісок, виходить, він напружений потрібно полегшити його». Вправа виробляє точне відчуття м'язової волі, тренує сенсомоторні відчуття, збирає увагу й оживляє уяву.

Вправа 2. «Ранок»

Лежачи на спині («медуза»), уявити ранок, сходить сонце, легку прохолоду, вологість піску. Очі закриті. Пробудження починається з мікрорухів зіниць закритих очей вправо вліво, по колу — так, немов хочеться відкрити очі. Нарешті, зусиллям волі очі відкриті, потрібно оглядітись (не повертаючи голови), охопити поглядам якнайбільше навколишніх об'єктів (на першому етапі реальних, щоб домогтися правдивого бачення: «стіна, стеля, стільці») і охарактеризувати їх. Надалі реальні зорові, та слухові образи повинні перетворюватися уявою студійця у «високе небо», «колючу траву», «дерева». В міру пробудження оживають і піднімаються плечі, руки, тіло, ноги. Простір, що оглядається, стає великим. Тіло наповняється повітрям і енергією.

Проаналізувавши попередню «макетну виставу» студійцям пропонується включитись у поетапну гру за мотивами п'єси над якою ведеться робота. Гра повинна прийняти таку форму де були б задіяні всі присутні студійці. Обираються ролі і починається імпровізована гра де не існує ні глядача ні ак-

У вправі тренується вміння переходити з одного об'єкта уваги на інший, змінюючи при цьому відношення до кожного з наступних предметів.

Вправа 3. «Сонне тіло»

У міру того, як голова прокинулася, шия і руки включаються в активне життя, але тіло продовжує бездіяти. Нехай голова — «командир» дасть наказ тілу: «Встати!» Переборювати «сонну вагу» рук, потім тулуба і ніг, випрямитися. Педагог на перших етапах може підказати діючий образ: рослина, ледача тварина й ін. Під час «пробудження» потрібно відпрацювати точно відчуття ваги кожної клітинки, суглоба, частини тіла, зібравши в єдине відчуття свого власного тіла.

Ці три вправи ще не є повною мірою розігрівуючими, скоріше, вони виводять студійців з особливого життєвого ритму і

налаштовують їх на зовсім інші, зв'язані з внутрішнім включенням в обставини дії, найбільш повно «інформують» про стан психофізичного апарату в даний момент.

Вправа 4. «Буря»

З положення лежачи (тіло прокинулося) під дією спрямованого потоку вітру почати піднімати то голову, то руку, немов лист, якого смикає вітер. Нарешті, порив вітру — і все тіло «злітає» і продовжує рух у напрямку потоку, то сповільнюючи, то прискорюючи рух: голова ледь відкинута назад, руки розставлені в сторони і ледь відведені назад, ноги то підводяться навшпиньки (при пориві вітру вгору), то опускаються на всю ступню, м'яко згинаючись в колінах. Уява може доповнити елементи рухів (убік, униз, боком, спиною), так само як образи вимислу можуть бути самими різними: листок, пушинка, «паперовий літачок», пелюсток квітки.

Вправа 5. «Мошка»

Біг, піднявшись на носках і витягнувши вгору максимально. Голова відведена назад, руки — в сторони, кисті роблять кругові обертання по ходу руху, як би несучи все тіло в польоті. Кроки дрібні відповідно до дій рук. На шляху руху «мошці» можуть податися перешкоди, які вона або «облітає», або «перелітає», або долає «підльотом», нарешті, повертається і летить у зворотному напрямку. Важливе відчуття «летючості», легкості і підпорядкованості тіла у напрямку руху (вітру).

Вправа 6. «Кажан»

Біг — «політ» відбувається завдяки широким махам рук — «крил», імпульс руху, яких виходить від плечового суглоба. Крок стає ширшим, при кожному змаху тіло ніби «зависає» у повітрі за рахунок енергійного змаху руками вверх. Знаючи особливості поведінки «кажанів» що до перешкод (ультразвукове уловлювання), можна нафантазувати траєкторію польоту «кажана» у залежності від

зустрічних уявлених дерев, проводів, стінок. Наступні повтори даної вправи вимагатимуть від студійців вже більш широко включення обставин часу, місця, умов (погоди, зовнішніх впливів, власного стану — втоми, хвороби, апатії, підвищеної активності).

Вправа 7. «Ведмідь»

У напівприсяді, спина пряма, коліна злегка розведені в сторони, руки вільно опущені уздовж корпусу, голова злегка висунута вперед. Центр ваги тіла переноситься плавно з однієї ноги на іншу. Вправа не повинна стати імітацією ходи ведмедя. Потрібно уявити себе з укороченими ногами за рахунок м'якої посадки тулуба на тазостегнову частину і рухатися в такому положенні рівномірно, без ривків і підскакувань. Не треба демонструвати «Ведмежу незграбність», потрібно спробувати знайти її в собі, у своїх відчуттях. Внутрішня мова може зміцнити віру актора в запропоновані обставини, зацікавити його справжньою логічною дією.

Вправа 8. «Зайць»

У напівприсяді (коліна разом, руки торкаються щиколоток), робити довільні стрибки таким чином, щоб ноги «приземлилися» якнайдалі від початкового опорного положення. Імпульс стрибка створюють коліна, що у зігнутому положенні накопичують енергію «пружини» і потім виштовхують усе тіло вгору. «Приземлення» повинне бути м'яким, на носочки, що виправдано природною поведінкою зайця (боягузтво, обачність, безшумність, рефлекс миттєвого захисту втечею). З технічної сторони вправа надзвичайна продуктивна, оскільки тренується не тільки ланка нижніх кінцівок, але і вестибулярний апарат, відповідальний за координацію та стійкість рухів. Стрибки можна об'єднати з «завмиранням на місці», коли необхідно озирнутися, чи немає поблизу небезпеки. Варто пам'ятати, що корпусом «зайці» не повертаються, отже, оглядатись по сторонах потрібно тільки поворотами голови. Дією в різних обставинах може бути «утеча», «непомітний перебіг у безпечне місце», «плутання

слідів» і т.д. Усяка зупинка перед стрибком повинна бути виправдана, внутрішня мова, як барометр, уловить будь-яку фальш у дії. Наприклад, «заєць» зупинився: «Щось хруснуло позаду? Куди ж сховатися? Он за тим кущем? А якщо побачать? Може, краще в ямці?... там, здається, нікого немає. Ой, як страшно! Скоріше б ніч!...»

Вправа 9. «Жук»

Стоячи на прямих розставлених ногах, зігнувшись і дістати руками підлоги так, щоб руки склали тілу додаткову опору. Почати переміщатися за допомогою рук і ніг у різних напрямках. Виправдати швидкість руху тим, що кінцівки дуже легкі, а рух назад не менш звичний, ніж уперед. Перешкодами можуть служити різні предмети, у які упирається «жук», секундний роздум — і знову переміщення в іншому напрямку. Деяку «безглуздість» рухів потрібно виправдовувати дією: пошук виходу з лабіринту, заплутаність стежин, безліч перешкод: пеньок, водойма, колючки та ін. Ускладнення обставин: в'язкість ґрунту, поранення однієї «лапки», ковзання по гладкій поверхні — допоможе збагатити не тільки фізичну структуру руху, але і психологію зображуваної комахи.

Вправа 10. «Робот»

Стоячи на прямих розставлених ногах (на ширині плеч), руки підняти вперед і максимально витягнути. Усе тіло являє собою єдиний нерозчленований механізм, а руки, як щупальця — радары, уловлюють напрямок руху. Усі м'язи напружені і підтягнуті, дії раціональні і прямолінійні. Студійці пропонують уявні образи: «інопланетяни», «піднімальний кран», «крокуючий екскаватор». Перешкодою може бути «поломка» автомата, зовнішній вплив: сонця, вогню, вітру, води і т.д.

Вправа 11. Розслаблення (релаксація).

Мета вправи — надати необхідний відпочинок після серії динамічних вправ.

Положення сидячи навшпиньки, голова опущена, руки розслаблені і висять «батогами». Відтворити образ «сплячого бутона» чи «курей на сідалі». При розслабленні встановлюється ритм дихання, знімається утома з робочих суглобів і м'язів, прилив крові до мозку відновлює реакції центральної нервової системи.

Завершальною вправою може стати тематична імпровізація, що має своє логічне завершення, наприклад, «Метелик».

Лежачи на спині, ніби у глибокому яру, уявити, що зверху спускається тонка нитка, схопившись за яку можна вибратися наверх. Необхідно послідовно: рука, голова, плечі, тіло, коліна, ноги — «витягати» себе слідом за уявлюваною ниткою, робити це легко, щоб ненароком не порвати. Продовжувати рух, стоячи на носках ніг, «літати» у напрямку, заданому ниткою, при цьому перевірити, наскільки тіло стало легшим у порівнянні з початком тренування. Відчуття радості і волі — закономірний і бажаний результат тренінгу.

Комплекс цих вправ повторюється на наступних заняттях із включенням нових дієвих завдань, нових обставин і якісною зміною техніки їхнього виконання. Необхідно досягти легкості, високої продуктивності й автоматизму в механіці рухів, у той же час важливо зберегти новизну відчуттів, психічних реакцій, розширити діапазон пристосувань, нюансів дії, проводити тренінгові вправи щораз як уперше.

Додаток 2. Вправи з розвитку тактильних відчуттів

Вправи виконують, як правило, 9-10 чоловік, для того щоб забезпечити найвищий ступінь контактності учасників, сприйняття, що не заглушаються активною формою — зором.

Початкові вправи проводяться в колі.

1. Угадати, «чиї руки», попередньо докладно обмацавши закритими очима кілька пар рук. Тренуються тактильні відчуття, почуття «теплоти», «шорсткості», «величини» (долоні партнера), відпрацьовується здатність до максимального збору інформації від партнера за допомогою тільки одного органу почуттів — дотику.

2. Угадати «чиє волосся», з тими ж установками. Вправа дає можливість студійцю ввійти в гранично довірчу зону контакту, що дозволяє розвинути в собі не тільки почуття партнера, але відношення дружби, товариства.

3. У колі розподілиться на рівній відстані один від одного так, щоб почувати присутність партнера праворуч і ліворуч. Далі один з учасників залишає коло, створюючи «чорну діру», порожній простір: всі решта повинні миттєво перерозподілитися, щоб «діра» зникла. Цю вправу неможлива виконати на основі логічного розрахунку, тільки почуття енергетичної контактності дозволяє виконати завдання.

4. По колу, за годинниковою стрілкою передати стопами ніг сигнал (інформацію) так, щоб зберегти загальний темп і ритм «перестуку»: та-та, та-та, та-та. Далі одночасно з цією інформацією почати передавати по колу удари, але вже проти годинникової стрілки. Гра захоплює всіх і змушує бути гранично уважними до партнерів праворуч і ліворуч.

5. Вправа «вчена мавпа» являє собою більш складну форму взаємодії: партнери «негласно» домовляються, хто веде дію, і без словесних сигналів ведучий диктує завдання введомому: зробити перекид, перелізти через перешкоду, піти, принести, підняти і т.д. Імпровізація може тривати досить довго зі зміною «ведучого».

Розвиток тілесно орієнтованої психотехніки актора

Підвищена чутливість до себе, до іншої людини, вміння зрозуміти і передати свій емоційний стан і «увійти» в емоційний стан іншого, повноцінно взаємодіяти з іншим — це загальні поняття для усіх видів діяльності, зв'язаних безпосереднім контактом з людьми. Людині завжди важливо знати, наскільки його зрозуміли, наскільки його прийняли зі своєю інформацією, що він хоче донести, наскільки він сам правильно зрозумів, побачив почув те, що йому повідомили. Нерідко, при спілкуванні, приймається до уваги тільки вербальний його компонент, однак людина завжди, усвідомлює вона це чи ні, говорить ще і тілом. Саме ця «невербальна» мова може бути інформативнішою і навіть більш правдивою (у випадках, коли вербальні і не вербальні прояви розходяться чи суперечать один одному)

Подібні навички здобуваються шляхом освоєння комплексу вправ за певними елементах психотехніки:

1. *Звільнення від м'язового напруження* (так званих «затисків»).

Звільнення від затисків фізичних, це один із шляхів до звільнення від затисків психологічних, тому що фізичні породжуються психічними. Бажано цю групу вправ використовувати як розігрівачі:

- а) вироблення м'язового контролера чи спостерігача;*
- б) центр ваги і точки опори;*
- в) уміння визначати м'язи, що несуть навантаження при даній фізичній дії;*
- г) кожна дія, положення, поза повинні бути виправдані, доцільні, продуктивні.*

2. *Сценічна увага.* Зосередженість діяльності людини в даний момент часу на якому-небудь об'єкті (предметі, образі, події, судженні)

- а) розвиток довільної сценічної уваги в реальній площині;*

б) розвиток довільної сценічної уваги в уявній площині;

в) багато площинна увага (чи роздвоєна увага)

г) увага як засіб накопичення творчого матеріалу

3. *Уява і фантазування* — необхідна ланка творчого пошуку, наповняють схожі рухи людини різноманітним і, саме головне, усвідомленим змістом. Це відображення реальної дійсності в нових, незвичних, несподіваних сполученнях і зв'язках, створення нових образів на основі існуючих.

Фантазія — це уявне представлення, яке переносить нас у виняткові обставини й умови, яких ми не знали, не переживали і не бачили, яких у нас не було і немає в дійсності.

Уява — це відродження того, що було пережито чи бачено нами, знайомо нам. Також може створюватися і нове представлення, але зі звичайного, реального життєвого явища.

а) *розвиток уяви і фантазії в реальній і уявній площинах;*

б) *уява — як джерело для відновлення раніше створеного.*

4. *Емоційна пам'ять* — необхідна у творчості, тому що на сцені ми живемо повторними почуттями, тобто почуттями раніше пережитими, знайомими нам за життєвим досвідом.

а) *розвиток пам'яті п'яти органів почуттів (розвиток повторних відчуттів); б) розвиток емоційної пам'яті.*

5. *Віра і сценічна наївність* — можливість позбутися від скутості та незручності .

6. *Спілкування*

а) *органічний процес спілкування;*

б) *умови необхідні для спілкування (матеріал, об'єкт, засоби, пристосування);*

в) *робота з розвитку органічного безупинного процесу спілкування.*

7. *Імпровізація* — взаємодія в хепінінгу (як кульмінація)

Вправи зі звільнення від м'язового напруження

1. Вправа «напруга — розслаблення»

На першому занятті учасники знайомляться з найпростішими м'язовими затисками. Учасникам пропонується стати прямо і зосередити увагу на правій руці, напружуючи її до межі. Через кілька секунд напругу скинути, руку розслабити. Проробити аналогічну процедуру по черзі з лівою рукою, правою і лівою ногами, попереком, шиєю.

2. Вправа «перекат напруги»

Напружити до межі праву руку. Поступово розслаблюючи її, повністю перевести напруги на ліву руку. Потім, поступово розслаблюючи її, повністю перевести напруга на ліву ногу, праву ногу, попереки і т.д.

3. Вправа «Вогонь — лід»

Вправа містить у собі попереми́нну напругу і розслаблення всього тіла. Студійці виконують вправу стоячи в колі. По команді педагога «Вогонь» учасники починають інтенсивні рухи всім тілом. Плавність і ступінь інтенсивності рухів вибираються кожним учасником довільно. По команді «Лід» студійці застигають у позі, у якій застала їх команда, напружуючи до межі все тіло.

4. Вправа «Ртуть»

Студійці стоять у колі. Педагог пропонує їм уявити своє тіло у вигляді механізму, що має потребу в змащенні, чи у вигляді посудини, що повинна бути цілком наповнена рідиною, наприклад ртуттю. «Я вводжу ртуть (чи олію) у ваш вказівний палець. Ви повинні заповнити рідиною всі суглоби вашого тіла. Вправу виконуйте повільно і зосереджено, щоб жодна ділянка не залишилася без змащення».

5. Вправа «Затиски по колу»

Студійці йдуть по колу. По команді педагога напружують ліву руку, ліву ногу, праву руку, праву ногу, обидві ноги, попереки, усе

тіло. Напруга в кожному окремому випадку спочатку повинна бути слабкою, потім поступово наростати до межі. У такому стані граничної напруги учасники йдуть кілька секунд (15-20), потім по команді педагога скидають напругу — цілком розслабляють напружену ділянку тіла.

Після закінчення цієї частини вправи педагог дає учасникам завдання прислухатися до відчуттів свого тіла, продовжуючи спокійно йти по колу, згадати «звичайну» для себе напруга (свій звичайний затиск). Поступово напружуючи тіло в цьому місці, довести затиск до межі, скинути його через 15-20 секунд. Напружити до межі будь-яку іншу ділянку тіла, звертаючи увагу на те, що відбувається з «звичайним» затиском. Повторити вправу з власними затисками 3-5 разів.

По закінченню вправи кожному учаснику даються індивідуальні рекомендації що до власного затиску (самостійне повторення хоча б 1-2 рази в день).

6. Вправа «Центр ваги»

Вправа виконується всіма студійцями.

Інструкція: «Спробуйте визначити, де в людини центр ваги. Порухайтесь, сядьте, устаньте. Знайдіть центр ваги тіла кішки (тобто рухайтесь, як кішка). Де відчуваєте центр ваги? Де центр ваги тіла мавпи? Півня? Риби? Горобця, що стрибає по землі? Виконуючи рухи і дії, характерні для цих тварин, спробуйте усе це «на собі». Тварини і маленькі діти — найкращий приклад відсутності м'язових затисків».

«Універсальні» вправи

Подані нижче вправи мають універсальний характер, тобто, застосовуються для розвитку низки елементів психотехніки, а саме для розвитку сценічної уваги, уяви і фантазування, віри і сценічної наївності, спілкування, взаємодії.

1. Вправа «Ростемо»

Студійці в колі. Вихідне положення — сидячи навшпиньки, голову нахилити до колін, обхопивши їх руками. Педагог: «Уявіть собі, що ви маленький паросток, що показався із землі. Ви ростете, поступово розпрямляючись, розкриваючись і спрямовуючись вгору. Я буду допомагати вам рости, рахуючи до п'яти. Постарайтеся рівномірно розподілити стадії росту». Ускладнюючи в майбутньому вправу, можна збільшити тривалість «росту» до 10-20 «стадій». Після виконання цієї вправи корисно відразу ж перейти до вправи «Потягнулися — зламалися».

2. Вправа «Потягнулися — зламалися»

Вихідне положення — стоячи, руки і все тіло спрямовані нагору, п'яти від підлоги не відривати. Педагог: «Тягнемося, тягнемося нагору, вище, вище... Думкою відриваємо п'яти від підлоги, щоб стати ще вище (реально п'яти на підлозі)...А тепер наші долоні як би зламалися, безвільно зависли. Тепер руки зламалися в ліктях, у плечах, упали плечі, звисла голова, зламалися в талії, підігнулися коліна, упали на підлогу... Лежимо розслаблено, безвільно, зручно... Прислухайтеся до себе. Чи залишилася де напруга? Скинули!».

Під час виконання вправи педагог повинний звернути увагу студійців на два наступних моменти: 1) показати різницю між виконанням команди «опустити долоні» і «зламалися в долонях» (розслаблення досягається тільки у другому випадку); 2) коли студійці лежать на підлозі, педагог повинний обійти кожного з них і перевірити, чи цілком розслаблене його тіло, вказати місце затисків.

Варіантом цієї вправи, розрахованої на роботу в парі, є вправа «Насос і надувна лялька».

3. Вправа «Насос і надувна лялька»

Студійці розбиваються на пари. Один — надувна лялька, з якої випущене повітря, лежить зовсім розслаблено на підлозі. Інший — «накачує» ляльку повітрям за допомогою уявного насоса: ритмічно

нахиляючи вперед, вимовляє звук «з» на видосі. Лялька поступово наповняється повітрям, її частини розпрямляються, вирівнюються. Нарешті лялька надута. Подальше наповнювання її повітрям небезпечне — лялька напружується, дерев'яніє, може лопнути. Наповнювання необхідно вчасно закінчити. Час закінчення надування учасник з «насосом» визначає по стану напруги тіла ляльки. Після цього ляльку «здувають», «виймаючи» з неї насос. Це вправа на розслаблення-напругу, а також на парну взаємодію.

4. Вправа «Скульптор і глина»

Студійці розбиваються на пари. Один з них — скульптор, інший-глина. Скульптор повинний надати глині форму (позу), яку захоче. «Глина» піддатлива, розслаблена, «приймає» форму, яку їй надає скульптор. Закінчена скульптура завмирає. Скульптор дає їй назву. Потім «скульптор» і «глина» міняються місцями. Студійцям не дозволяється переговорюватися.

Варіант: «застигла» глиняна фігурка може ожити і зробити характерні для свого «прототипу» рухи.

5. Вправа «Групова скульптура»

У цій вправі кожен учасник одночасно є і скульптором, і глиною. Він знаходить своє місце в загальній скульптурі відповідно до загальної атмосфери і змісту групової композиції. Уся робота відбувається в повному мовчанні. На центр кімнати виходить перший студієць (це може бути будь-який бажаючий чи призначений педагогом студієць) і приймає якусь позу.

Потім до нього пристроюється другий, третій пристроюється вже до загальної композиції і т.д..

Виконуючи цю вправу, необхідно:

- 1) діяти в досить швидкому темпі;
- 2) стежити, щоб композиція, що виходить, не була безглуздою мозаїкою ізольованих один від одного фігур.

Варіант: «застигла» скульптура може «ожити».

6. Вправа «Маріонетки» («Підвіски»)

Студійцям пропонується уявити собі, що вони — ляльки-маріонетки, які висять після виступу на цвяхах у шафі. «Уявіть собі, що вас підвісили за руку, за палець, за шию, за вухо, за плече і т.д. Ваше тіло фіксоване в одному місці, все інше — розслаблено, бовтається». Вправа виконується в довільному темпі, можна з закритими очима. Педагог стежить за ступенем розслабленості тіла у студійців.

7. Вправа «Погоджені дії»

Навички взаємозв'язку і взаємодії добре тренуються вправами на парні фізичні дії.

Студійцям пропонується виконати етюди:

- пиляння дров;
- веслування;
- перемотування ниток;
- перетягування каната і т.д.

Спочатку ці вправи представляються досить простими. Однак при виконанні їх студійцям необхідно пам'ятати про погодженості дій і про доцільність розподілу напруги. Можна запропонувати включитися у виконання вправ й інших студійців (перетягування канату, скакалки, гра в уявлюваний м'ячик і т.д.). Один з варіантів пропонованих вправ — «Канатоходець». «Канатоходець» імітує прохід по канату. Він йде по прямій (уявлюваній лінії) по підлозі, але «ніби» по канату: ковзаючи і балансуючи, шукаючи рівновагу. Партнер дме на нього з боку, ніби намагається «здути» канатохідця з канату. Дме він з відстані витягнутої руки, але не в обличчя, а приблизно в груди. Ціль канатохідця — утриматися, незважаючи на перешкоду.

8. Вправа «Виправдання пози»

Студійці ходять по колу. По хлопку педагога кожний повинен кинути своє тіло в несподівану для себе позу. Для кожної пози

повинно бути підібране пояснення. «Уявіть собі, що ви робили якусь осмислену дію... По команді «Відітри» продовжуйте цю дію. Ми повинні зрозуміти, що ви робите. Намагайтесь не придумувати банальних виправдань, якими можна пояснити будь-яку позу. Шукайте дії, що відповідають саме тому положенню вашого тіла, у якому ви завмерли, тільки йому і ніякому іншому».

9. Вправа «Тінь»

Студійці розбиваються на пари. Один з них буде Людиною, інший його Тінню. Людина робить будь-які рухи, Тінь — повторює. Причому особлива увага приділяється тому, щоб Тінь діяла в тому ж ритмі, що і Людина. Вона повинна здогадатися про самопочуття, думки і цілях Людини, уловити усі відтінки його настрою.

10. Вправа «Дзеркало»

Студійці розбиваються на пари, стають обличчям один до одного. Один із граючих робить уповільнені рухи. Інший повинний у точності копіювати всі рухи напарника, бути його «дзеркальним відображенням». На початку завдання ведучий накладає деякі обмеження на дії «оригіналу»:

1) не робити складних рухів, тобто не робить одночасно кілька рухів;

2) не робити мімічних рухів;

3) виконувати рухи в дуже повільному темпі.

Через якийсь час учасники міняються ролями. У ході виконання вправи учасники, що працюють на «відображення», досить швидко починаються відчувати тіло партнера і все частіше виникає ситуація передбачення і навіть випередження його дій. Вправа — дуже гарний засіб для встановлення психологічного контакту.

11. Вправа «Ритм по колу»

Група — у півколі. Ведучий відбиває у долоні який-небудь ритм. Учасники уважно слухають і по команді ведучого його

повторюють (усі чи разом по черзі). Коли ритм освоєний, учасники одержують команду: «Давайте відіб'ємо цей ритм у такий спосіб. Кожний по черзі відбиває по одному хлоп-ку. Зліва на право. Коли ритм закінчиться, наступний учасник вичікує коротку паузу і починає спочатку; і так до команди ведучого «Стоп».

Можливі шляхи ускладнення задачі: подовження й ускладнення ритму; відбивання ритму кожним гравцем обома руками по черзі і т.д.

12. Вправа «Предмет по колу»

Група сідає чи стає в півколо. Ведучий показує учасникам предмет (ціпок, лінійку, банку, книгу, м'яч, будь-який предмет, що потрапив в поле зору,). Учасники повинні передавати один одному по колу цей предмет, наповняючи його новим змістом і обіграючи цей зміст. Наприклад, хтось вирішує обігравати лінійку як скрипку. Він передає її наступній людині саме як скрипку, не вимовляючи при цьому ні слова. А той саме як скрипку її приймає. Етюд зі скрипкою закінчений. Тепер другий учасник обіграє цю ж лінійку, наприклад, як рушницю чи пензлик і т.д. Важливо, щоб учасники не просто робили якісь формальні жести чи маніпуляції з предметом, а передавали своє відношення до нього.

13. Вправа «Фраза по колу»

Група — у півколі. Педагог пропонує учасникам фразу, зміст якої може мінятися в залежності від контексту. Кожний повинен звернутися до сусіда з цією фразою, наповнивши її певним змістом. Контекст фрази повинен бути ясний по інтонації, з якою вона вимовлена. Партнер повинен «прийняти» фразу і якось на неї відреагувати.

Це вправа на взаємодію, на уміння говорити і слухати.

Варіанти вправи:

1. Та ж ситуація. Відмінність тільки в тім, що учасник, до якого звернулися, повинен відповісти.

2. Між першим і другим учасниками зав'язується розмова із шести фраз (по три фрази від кожного). Кожен діалог починається з фрази педагога (так званої вихідної фрази). Після закінчення розмови з першим учасником, тобто після проголошення шостої фрази, другий звертається з вихідною фразою до третього.

3. Ситуація аналогічна варіанту №2. Однак кожен новий діалог починається не з вихідної фрази, а з останньої (шостої) фрази попереднього.

4. Кожен учасник вимовляє фразу з певною інтонацією, супроводжуючи її відповідним жестом.

14. Вправа «Прислухання»

Група розсідається в півколо. Педагог пропонує учасникам розслабитись, прислухатися до того, що робиться в півколі, у кімнаті, у сусідній кімнаті, у коридорі, на вулиці. На кожне вслухання дається по 2-3 хвилини. Після цього корисно обговорити почуте.

Це вправа на увагу до себе, до своїх відчуттів, до того, що оточує людину ззовні.

Прислухання до своїх відчуттів займає важливе місце у всьому тренінгу.

15 Вправа «Придивляння»

У півколі. Педагог пропонує учасникам придивитися до будь-якого предмета однотонного кольору і розкласти цей колір до спектральних кольорів (червоного, жовтогарячого, жовтого, зеленого, блакитного, фіолетового). Наприклад: «Які кольори «зібрані» у паркеті?»

16. Вправа «Сіамські близнюки»

Студійці розбиваються на пари. Педагог пропонує кожній парі уявити себе сіамськими близнюками, що зрослись будь-якими частинами тіла. «Ви змушені діяти як одне ціле. Пройдіться по

кімнаті, спробуйте сісти, звикнути один до одного. А тепер покажіть нам який-небудь епізод з вашого життя: ви снідаєте, вдягаєтеся і т.д.».

Вправа тренує навички взаємозв'язку і взаємозалежності в єдиній взаємодії.

17. Вправа «Розмова через скло»

Студійці розбиваються на пари. Педагог: «Уявіть собі, що вас і вашого партнера розділяє вікно з товстим, звуконепроникним склом, а вам треба передати йому якусь інформацію. Говорити заборонено — ваш партнер вас все рівно не почує. Не домовляючись з партнером про зміст розмови, спробуйте передати через скло усе, що потрібно, і одержати відповідь. Ставайте один проти одного. Починайте». Всі інші учасники уважно спостерігають, не коментуючи що відбувається. Після закінчення етюду усі обговорюють побачене.

Можливе ускладнення вправи: той що «говорить» повинен привернути до себе увагу партнера.

Наука Тамара

СОЦІАЛЬНО-ІНТЕРАКТИВНИЙ ТЕАТР ЯК ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА РОБОТИ СЕРЕД РІЗНИХ ПРОШАРКІВ СУСПІЛЬСТВА, НАПРАВЛЕНА НА ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ

Інтерактивний театр – це інноваційна методика, що передбачає включення в події вистави глядачів, які цю виставу дивляться, тим самим підтримуючи принцип інклюзії. Хід інтерактивної вистави потребує від глядачів певних дій (можливо, голосування, відповідей на поставлені запитання, виконання певної ролі в окремих сценах і т.д.).

Така вистава, як і всі інші, має розвиватися за чітким сюжетом, але тут передбачає й участь глядача, який, можливо, впливає й на розвиток самого сюжету. Сценарії, зазвичай, пишуться на основі зразків, що мали місце у реальному житті. Для активізації глядацької уваги та зацікавлення глядача використовуються прийоми, які щоразу викликають нову хвилю уваги та зацікавленості (поява нових діючих осіб, демонстрація візуальних ефектів, зміна темпу музики, трансформація предметів, що знаходяться на сцені, перевдягання тощо).



Інтерактивний театр – це інноваційна методика, що передбачає включення в події вистави глядачів, які цю виставу дивляться, тим самим підтримуючи принцип інклюзії.

Серед основних функцій інтерактивного театру можна виділити пізнавальну, комунікативну, профілактичну, корекційну,

терапевтичну тощо. Реалізація цих функцій сприятиме становленню соціальної компетентності особистості, кращому розумінню соціальних ролей, а отже, їх сприйняттю та кращій творчій обробці, виробленню внутрішніх механізмів для запобігання тим життєвим чинникам, що призводять до життєвої некомпетентності, дезадаптації та маргіналізації особистості [23].

У ході роботи інтерактивного театру отримуємо наступні результати заходів:

- набуття навичок безпечної поведінки та прийняття найбільш вдалих рішень;
- надання корисної інформації (правової, медичної тощо) незахищеними верствам населення і передача їм позитивного соціального досвіду;
- отримання людиною, що знаходиться в проблемній ситуації, нового досвіду для вирішення даної проблеми;
- обговорення та спільний пошук шляхів вирішення соціальних проблем з глядачами.

Крім того, беззаперечним є те, що інтерактивний театр створює безпечне середовище, яке дозволяє аудиторії переглянути свої переконання і сприйняти проблеми, зробити усвідомлений вибір, переконавши глядачів у тому, що вони можуть змінити свою власну реальність; розширити можливості активності у своєму майбутньому, сприяти вирішенню соціальних проблем.

В основі інтерактивного театру закладені:

- *театральна техніка вербатім*. Суть техніки полягає у створенні театральної вистави, що передбачає відмову від залученої ззовні літературної п'єси. Матеріалом для кожної вистави служать інтерв'ю з представниками тієї соціальної групи, до якої належать герої запланованої постановки. Розшифровки інтерв'ю й становлять канву та діалоги вербатіма (документальної п'єси)
- *перфоманс* – форма сучасного мистецтва, в якій твір становлять дії художника або групи в певному місці і в певний час. До

перформансу можна віднести будь-яку ситуацію, що включає чотири базові елементи: час, місце, тіло художника і ставлення художника і глядача),

- *імпровізація* (гра, дії актора, створення сценічного образу та власного тексту під час театральної постанови, не за сценарієм).



Соціально-інтерактивний театр для людини з інвалідністю створює умови для розвитку творчої особистості, забезпечує зайнятість, включення до місцевої спільноти, реалізацію у суспільно – корисній діяльності, а також соціалізацію молоді з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень.

Соціально-інтерактивний театр для людини з інвалідністю створює умови для розвитку творчої особистості, забезпечує зайнятість, включення до місцевої спільноти, реалізацію у суспільно – корисній діяльності, а також соціалізацію молоді з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень. Для суспільства такий театр може стати агентом змін, інструментом дестигматизації, засобом інформування та неформальної освіти. Залучення людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень до діяльності соціально-інтерактивного театру дає можливість таким людям бути активними учасниками культурного життя, розвивати та використовувати свій творчий потенціал не тільки для власного блага, а й для збагачення всього суспільства. Театральна діяльність спрямовується на створення тематичних вистав, які сприяють приверненню уваги громадськості до порушення прав таких людей та попередження поміщення людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень у інтернатні заклади, що сприяє підвищенню усвідомлення суспільством важливості впровадження деінституціоналізації.

Використання методів партисипативного театру та інших паратеатральних методів в процесі створення соціально-інтерактивної вистави.

Великі можливості в процесі розробки сценарію та підготовки соціально-інтерактивної вистави дають театральні методи партисипативного театру (театру-участі): форум-театру, плейбек-театру, документального театру, а також драматерапевтичні та інші паратеатральні методи.

В першу чергу необхідно зазначити, що театр Аугусто Боалья – «театр пригноблених». Аугусто Боаль у своїх роботах розвивав ідеї Бертольда Брехта про те, що театр повинен бути інструментом соціальних перетворень. Театр Боалья націлений на глядачів, які страждають від будь-яких форм пригноблення: від соціального та фізичного (експлуатація, зловживання владою, расизм, сексизм, ксенофобія, насилля у сім'ї тощо) або психічного (манії, страхи, неможливість спілкування з іншими). Боаль вчить свою аудиторію виділяти та усвідомлювати конкретну форму свого пригноблення та дуже активно, виходячи на сцену, долучатися до дії та впливати на процес, що може призвести до зміни ситуації. Найчастіше Боаль використовує метод форум-театру.

Форум-театр – це театральна гра, у якій проблема показана у нерозв'язаній формі, а публіку, знову в якості глядачів-акторів, запрошують запропонувати рішення та показати їх на сцені. Проблема тут завжди пов'язана з ситуацією пригноблення, в якій зазвичай є видимі гнобителі та головний герой, якого пригноблюють.

У чистому вигляді і актори, і глядачі-актори є жертвами пригноблення, про яке йдеться. Саме тому вони можуть запропонувати альтернативні рішення, адже вони особисто мають досвід пригноблення. Після першого показу сценки, яку називають «моделлю» (це може бути і повноцінна вистава), актори показують її знову в трохи прискореному темпі, повністю відтворюючи первинний сценарій, допоки хтось із глядачів не вигукне «Стоп»,

займе місце головного героя та спробує подолати гнобителів. Ця гра – форма змагання між глядачами акторами, які намагаються вивести сценку до іншого фіналу (в якому коло пригноблення зруйновано), і акторами, які навмисно роблять усе можливе, щоб привести її до первинного завершення (у якому пригноблення подолано, а гнобителі перемагають).

Процесом керує людина, яку називають Джокером, функція якого полягає в забезпеченні плавного протікання гри та ознайомленні глядачів із правилами. Результатом стає об'єднання знань, тактики та досвіду, а також те, що Боаль називає «репетицією реальності».

Оскільки цій формі театру вже понад двадцять років, існує багато варіацій цієї методики по всьому світу. Її використовують у школах, на фабриках, центрах для літніх людей, громадських центрах, з безпритульними, людьми з інвалідністю, представниками етнічних меншин і так далі – в будь-якій спільноті, яку об'єднує спільне пригноблення. Мета форум-театру – завжди стимулювати дискусію (у формі дій, а не тільки слів), показати альтернативи, дати людям можливість стати головними героями власного життя.

З форум-театру розвиваються інші методи Боалья, такі як «законодавчий театр» або «політичний театр», який дозволяє глядачам-виборцям вносити свої пропозиції до змін у законодавстві стосовно деяких соціальних груп; «невидимий театр» – коли звичайні пішоходи стають учасниками театральної дії. «Театр образів» - це низка вправ та ігор, створених для виявлення важливих істин про громади та культури, не вдаючись при цьому до усного мовлення, хоча слова можна додавати під час різноманітних динамізацій образів. Учасники театру образів створюють нерухомі образи свого життя, почуттів, досвіду пригноблення; група пропонує назви або теми, а потім окремі особи «ліплять» об'ємні скульптури на ці теми, використовуючи власне тіло та тіла інших в якості «глини».

Однак робота з образами ніколи не залишається статичною. Як і в усіх вправах театру пригноблених, нерухомий образ є лише

точкою відліку або прелюдією до дії, яка розгортається у процесі динамізації, оживлення образів та виявлення мотивації та спрямування, що притаманні певним образам. Іншими словами ідея полягає у тому, що «картинка краща за тисячу слів», що наша надмірна залежність від слів може навпаки затьмарити розуміння важливих речей, а не прояснити їх, що образи можуть бути ближчими до наших справжніх почуттів, навіть до наших підсвідомих почуттів, ніж слова, адже про це «думання власними руками» може оминати цензуру нашого мозку та «поліцейських в голові», які з'явилися там завдяки впливу суспільства або особистого досвіду.

Багатозначність образів є важливим фактором у цій роботі. Група людей буде бачити цілу низку різних, але часто інтригуючи пов'язаних між собою, значень одного образу, і часто хтось помічатиме ті речі, про які скульптор і гадки не мав. Образи долають мовні та культурні бар'єри і, як показує Боаль, часто виявляють неочікувані універсалії. Крім того робота з образами, ліплення замість мовлення, може бути більш демократичною, адже в ній не мають переваги ті, хто краще володіє словом. Методи Боаля «веселка бажань» та «поліцейські у голові» знаходяться вже на грані драмотерапії, так як драматичні засоби активно протидіють наслідкам психосоціального пригноблення (внутрішній спустошеності, страхам, втраті сенсу життя тощо). У всіх цих методах Боаль використовує принцип метаксис, який означає здатність актора вільно переміщатись, усвідомлюючи це, одночасно в світі уявному та в світі «тут і зараз», тобто в «реальності образу» та в «образі реальності».

Схожі процедури використовує ще один метод партисипативного театру – плейбек-театр. Плейбек-театр виник в епоху розквіту постмодерного стану суспільства (1970-ті роки). Як зазначає його засновник, американський літературний діяч Джонатан Фокс (нар. 1943), плейбек-театр є продовжувачем прадавніх традиційних ритуалів спілкування (на прикладі Непалу, культурні традиції якого він безпосередньо мав змогу вивчати, коли плем'я збиралося в коло,

щоб поділитися найважливішими переживаннями одне з одним, так би мовити, разом взяти участь в індивідуальних подіях).



Перформанс плейбек-театру представляє собою структуровану та композиційно завершену послідовність сценічних мініатюр за мотивами історій глядачів..

Метою такого театру, крім естетичного впливу, є і певний гармонізуючий соціальний ефект у невеликій громаді. Плейбек-театр надто співзвучний тенденціям сучасного мистецтва з його процесуальністю, інтерактивністю, індивідуалізованістю, експериментальною пошуковістю. Він в естетичних формах розробляє актуальні для сучасного суспільства теми, створює сценічні образи та публічно розгортає сценічні дії.

Від звичних театрів він відрізняється обов'язковою інтерактивністю (взаємодією із глядачами) та обов'язковою імпровізацією без жодних домовленостей. Хоча актори і користуються арсеналом специфічних технік, все ж останні грають лише роль форм, у які вкладається конкретний зміст кожного конкретного глядача. Виставу плейбек-театру традиційно називають не спектаклем, а «перформансом», оскільки вона є найближчою до цієї сучасної форми мистецтва, в якій глядачам пропонується не готовий витвір, а сам процес його творення в режимі реального часу. Перформанс плейбек-театру представляє собою структуровану та композиційно завершену послідовність сценічних мініатюр за мотивами історій глядачів. Ведучий («кондактор») звертається до аудиторії з проханням поділитися емоціями, почуттями, станом або розповісти історію із особистого життя. Після короткого структурованого діалогу ведучого із залом («оповідачем»), актори, які знаходяться на сцені, імпровізують та домовляючись один з одним втілюють запропонований сценарій з використанням спеціальних технік (форм).

Імпровізація – це процес творення сценічного образу і дій, який не є цілком підготовленим і тим більше – заготовленим. Це спонтанна творчість акторів. Але мистецтво не може не мати форми. Форма обов'язково є, і було б нерозумно її не враховувати, було б невідповідально її заперечувати.

Звичайно, зміст вистави актори створюють і розгортають прямо в режимі реального часу, але способи його «оформлення» мають чіткі вимоги, розроблені протягом уже 36-річного існування плейбек-театру. Існують, наприклад, такі форми («техніки»), як «Ім'я», «Скульптура», «Трансформація», «Палітра», «Хор», «Клин», «Амбівалентність», «Коридори», «Фото», «Ролі».

Кожна з них підбирається під конкретну розповідь, залежно від характеру останньої. Наприклад, якщо оповідач говорить про свої вагання, сумніви, внутрішню боротьбу ідей, мотивів, емоцій, ведучий обирає техніку «Амбівалентність» (інші її назви «Пари» чи «Конфлікти»), якщо про одне домінуюче почуття – «Клин» («Блискавка»), якщо про пригоду, у якій багато подій – «Історії в ролях» і т.ін.

Всього технік плейбек-театру з усіма модифікаціями близько 200, їх поділяють на малі й великі, оповідальні та суто образні, але загальної наукової класифікації та аналізу форм плейбек-театру ще немає, принаймні у доступній літературі. Хоча є достатньо детальне описове (Салас) та методичне роз'яснення (Загряжская) найбільш поширених із них. Цінність перформанса плейбек-театру полягає не тільки в естетиці, а й в психологічних змінах окремих глядачів (знятті психоемоційного напруження, пошук внутрішніх ресурсів, підтримка інших, усвідомлення цінності власної історії). Методи плейбек-театру дозволяють працювати з різними темами через власні історії, розкривати тему з різних боків, тим самим розширювати сприйняття багатьох речей.

Крім того, для створення соціально-інтерактивної вистави використовуються різноманітні психодраматичні прийоми, зокрема: представлення самого себе (самопрезентація) – через короткі рольові дії протагоніст зображує самого себе чи когось дуже важливого для

себе (цей прийом може бути використаний і у фазі розігріву); діалог – відображення взаємин між різними людьми у конфліктних ситуаціях; монолог – протагоніст висловлює вголос про свої почуття, ніби радиться сам із собою; дублювання – допоміжна особа виступає «психологічним двійником» протагоніста, його внутрішнім голосом; обмін ролями – дає можливість молодій людині глибше проникнути в душевний і психологічний стан інших людей; «крок у майбутнє» – розігрування різних сценаріїв розгортання життєвих подій і визначення, котрий із них є кращим.

Автор психодрами – австрійський психіатр, мислитель, культурний діяч Якоб Леві Морено (1889–1974) розпочинав саме з театру – «Театру імпровізації», який ним було створено у 20-х роках ХХ ст. У ньому Я. Л. Морено створював умови для прояву автентичності, що давало змогу гармонізувати людину – відновити психічне здоров'я та розкрити творчі здібності. Але коли його театр намагався заявляти про себе саме як про «театр» – соціально значуще явище (Відень, 1921; Нью-Йорк, 1931), він не витримував серйозної критики – не було завершеної форми, видовищності, навіть зрозумілості для зовнішнього глядача. Процедура і техніки театру імпровізації були спрямовані на вирішення передусім психотерапевтичних завдань учасників-акторів. Одночасно з театральними експериментами Я. Л. Морено створює «психодраму» – більш індивідуалізовану, непублічну практику саме психотерапії. Напевне, іншим вектором розвитку «театру імпровізації» чи «театру спонтанності» (за однойменною монографією Я. Л. Морено, 1924) можна назвати соціальний, публічний напрям.

Крім психодрами, яка є психотерапевтичним засобом, націленим більш на терапевтичний процес, допоміжним засобом при створенні інтерактивної вистави та в роботі з розкриттям творчого потенціалу акторів, створенню художніх форм, образів та метафор, може стати – драматерапія. Драматерапія допомагає зрозуміти та зменшити соціальні та психологічні проблеми, психічні захворювання та обмеження, вона є інструментом спрощеного символічного самовираження,

завдяки якому особистість пізнає себе через творчість, який охоплює вербальні та невербальні компоненти комунікації.

Драматерапія працює з символами та метафорами, допускає стилізацію та креативність, на відміну від реалізму психодрами, де креативність націлена не на створення художніх метафор, а скоріше на пошук альтернативної позиції, моделі поведінки. Драматерапія дозволяє працювати з різними складними темами у груповому форматі, що сприяє послабленню симптоматичних проявів, пом'якшує наслідки психічних порушень та соціальних проблем, сприяє духовній та фізичній інтеграції, особистісному розвитку. Символи та метафори, які виникають в процесі драматерапевтичних занять, можуть бути використані під час створення інтерактивної вистави.

Найближчим до драмотерапії терапевтичним методом є театротерапія, в якій увага приділяється не тільки процесу, а й культурному продукту, що є необхідною умовою створення соціально-інтерактивної вистави, який буде представлено глядачеві. Крім того публічні виступи орієнтовані на такі позитивні моменти, як інтеграція в суспільство людей з інвалідністю та інших мало захищених верст населення, соціальна реабілітація акторів, регулювання та підвищення мотивації, почуття власної гідності, задоволення власних потреб.

Всі вище зазначені паратеатральні техніки надають багатий інструментарій, який може бути використано під час тренінгів та створення сценаріїв соціально-інтерактивних вистав, заснованих на власних історіях акторів, учасників соціально-інтерактивного театру. Педагогові, який є керівником інтерактивного театру, але не має професійної театральної освіти, важливо досягнути основи режисури та сценарної майстерності, від чого залежить успіх театральної вистави.

Для вистави інтерактивного театру є десять творчих кроків, зокрема: визначення теми, пошук ідеї та постановка проблеми; вибір жанру вистави; ознайомлення з якомога більшою та докладнішою інформацією з обраної теми; винайдення оригінального сценарно-режисерського ходу (комплексу прийомів, акцентів, засобів

художньої виразності, які використовує режисер, щоб донести думку); написання сценарію, спираючись на правила композиції; вибір художнього оформлення вистави, костюмів; музичне оформлення вистави (необхідним є постійний звукорежисер); підбір акторів відповідно до задуму; аналіз та розмірковування над засобами активації уваги глядача; продуктивне проведення репетиційного періоду. Рекомендованим компонентом є проведення обговорення (форуму) після звершення вистави, що передбачає безпосередню участь глядачів у виставі, де озвучуються кілька варіантів рішення проблеми, відповідно, ключовим елементом є відсутність сторонньої оцінки запропонованого одним з глядачів рішення.



Інтерактивний театр є експериментальним майданчиком для використання інноваційних прийомів та форм взаємодії, що сприяє розвитку, як в акторів, так і у глядачів, навичок аналізу моделей взаємодії між людьми, наближує їх до реального проживання різноманітних соціальних ситуацій, формує відповідні моделі поведінки та спрямовує на пошук власного місця в соціальному просторі.

Підсумовуючи, зазначимо, що інтерактивний театр є експериментальним майданчиком для використання інноваційних прийомів та форм взаємодії, що сприяє розвитку, як в акторів, так і у глядачів, навичок аналізу моделей взаємодії між людьми, наближує їх до реального проживання різноманітних соціальних ситуацій, формує відповідні моделі поведінки та спрямовує на пошук власного місця в соціальному просторі, сприяє розвитку соціально-адаптаційного потенціалу особистості через театральні технології, встановленню міжособистісного контакту, емпатії, спрямований на активізацію творчого потенціалу та ін., а отже, створює можливість багатоаспектно формувати соціальну поведінку.

Корекційно-розвивальні та психотерапевтичні можливості мистецтва в роботі з особами з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень.

Корекційно-розвивальні та психотерапевтичні можливості мистецтва пропонують людині з порушеннями практично необмежені можливості для самовираження та самореалізації, як в процесі творчості, так і в його продуктах, твердженням та пізнанням свого «Я». Створення людиною продуктів художньої діяльності спрощує процес комунікації. Цікавість оточуючих, прийняття його продуктів діяльності (малюнків, виконаних пісень, танців, театралізованих постановок) підвищує самооцінку, самосприйняття людини, заохочує до майбутньої діяльності.

Театралізована діяльність займає особливе місце серед видів художньої діяльності.

Синкретичний характер театального мистецтва: взаємозв'язок художнього слова, музики, театралізовано-ігрової діяльності, декораційно-художнього оформлення пропонує значні можливості для розвитку творчих проявів в людей з порушеннями інтелекту, а також для розвитку особистості.

Основою для всіх видів арт-терапії є художня діяльність, завдяки якій відбувається корекція порушень у розвитку.

Про позитивний вплив мистецтва на розвиток дитини з проблемами вказував Л. С. Виготський, відмічаючи особливу роль художньої діяльності, як в розвитку психічних функцій, так і в активізації творчих проявів дітей з проблемами в різних видах мистецтва (музиці, живописі, художнього слова, театру).

Основні функції арт-терапії:

- катарсична (очищуюча, звільняє від негативних переживань);
- регулятивна (зняття нервово-психічного напруження, регулювання психосоматичних процесів, моделювання психоемоційного стану);

– комунікативно-рефлексивна (забезпечує корекцію спілкування, формування адекватної поведінки, самооцінки).

Характерні психологічні особливості, які спостерігаються в молодих людей з порушенням інтелекту: перевага наочно-дійового та наочно-образного мислення, слабкість активної цілеспрямованої уваги, мовні обмеження, нерозвинена емоційна сфера, нездатність до емпатії, тривожність, слабкий інтерес та невисока мотивація до діяльності, неадекватність самооцінки, розгальмованість потягів тощо.

Останнім часом стають більш популярними інтегровані програми з використанням арт-терапевтичних методик полімодального напрямку, які поєднують різні форми творчого самовираження, включаючи візуально-пластичні мистецтва, музику, співи, танець, театр, розповідь та елементи літературної творчості. Тому в роботі театральної студії варто використовувати елементи різних арт-терапевтичних та театральних методик, адаптованих для потреб саме людей з порушеннями інтелекту.

Принципи роботи в групі з людьми з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень:

1. Під час тренінгу повинна бути створена доброзичлива атмосфера, терпимість і увага до внутрішнього світу учасників і їх проявів.

2. Продукти художньої діяльності учасників є об'єктивним свідченням переживань людини, що дозволяє використовувати їх для діагностики, корекції, динамічної оцінки станів та може стати матеріалом для створення сценарію вистави.

3. Створення умов для мобілізації творчого потенціалу, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення, розкриття унікальної індивідуальності.

4. Кожне нове заняття повинно містити: ритуал вітання \ прощання, матеріал попереднього і нові вправи.

5. Вправи починаються з простих форм, а потім ускладнюються.

6. Заняття починається і закінчується в колі. Групове вітання, де кожному є місце для вираження, за допомогою групи, потім парна робота, а потім знову повернення в групу.

7. Наявність рамки (правил, завдань), при повній свободі всередині виконуваного завдання - то, що дає опору і можливість самовираження.

8. Терпіння і прийняття до можливостей кожного.

9. Відсутність очікування ідеального результату.

В роботі студії при використанні арт-терапевтичних методів та методів партисипативного театру можуть вирішуватись наступні завдання:

- підвищення творчої активності студійців, розвиток їх творчих здібностей;
- розвиток пізнавальної сфери (сприйняття, активної уваги, пам'яті, мислення тощо);
- корекція емоційних і поведінкових порушень (тривожність, агресивність, гіперактивність, тощо);
- розвиток емоційно-вольових якостей, емпатії;
- вдосконалення навичок спілкування (вербального та невербального) та спільної діяльності

В якості основної організаційної форми арт-терапевтичної роботи в студії вибрана групова арт-терапія. Заняття відбуваються два рази на тиждень, тривалість півтори-дві години.

Структура заняття:

Початок. Заняття починається з кола, де студійці мають змогу розповісти про свій настрій та очікування. З цією метою використовуються різні вправи, такі як «Покажи настрій тілом».

Розминка. Студійцям пропонуються різні вправи з психогімнастики, театральних акторських тренажів, пантоміміки, вправи на артикуляцію, з використанням елементів музикотерапії, вокалотерапії та танцювально-рухової терапії, методів форум-театру, плейбек-театру.

Основна частина. Показ етюдів, елементи імпровізації, театралізація творів, форму-татр, плейбек-театр, документальний театр.

Заключна частина. Коло настрою та вражень після заняття.

Окремою формою роботи є підготовка звітних виступів та концертів з періодичністю раз в два-три місяці.

Можливість участі у концерті чи виступі дуже мотивує учасників, сприяє атмосфері зближення, відчуття спільної діяльності, підвищує настрій і творчу активність.

Використовуючи метод спостереження протягом 5 років за роботою студійців на заняттях не тільки театральної студії, а й в процесі вільного спілкування та відгуки педагогів, можна зробити наступні висновки стосовно впливу методик арт-терапії на розвиток особистості та її творчих можливостей:

- мотив самовираження сприяє творчій активності клієнтів, що спонукає їх до творчої діяльності, підвищує інтерес до неї. Це проявляється під час підготовки виступів, концертів у формі підвищеної цілеспрямованої активності, пропозиції ідей і бажанні приймати участь у заходах;

- висока мотивація і підвищення інтересу до творчої діяльності сприяє концентрації уваги, активізує пам'ять та уяву;

- заняття з використанням деяких методик арт-терапії сприяють ефекту “катарсису” та розвивають емпатію, що позитивно впливає на емоційну сферу, що неодноразово спостерігалось в процесі роботи;

- робота в студії сприяє зближенню, налагодженню атмосфери довіри і розуміння, що позитивно впливає на ситуацію в колективі, допомагає вирішувати конфліктні ситуації, підвищує комунікативні навички та самооцінку.

Таким чином, заняття в театральної студії з використанням арт-терапевтичних методик полімодального напрямку та методів партисипативного театру, сприяють створенню творчої атмосфери та впливають на розвиток творчих можливостей, шляхом

підвищення мотивації до самовираження, що впливає на творчу активність та реалізується у творчій діяльності, а також поступово формують готовність в акторів досліджувати складні теми власного з життя тем та створювати соціально-інтерактивні вистави.

Така продумана робота дозволяє вирішувати складні завдання не тільки реабілітаційного характеру (розвиток пізнавальної сфери, корекція емоційних і поведінкових порушень, розвиток емоційно-вольових якостей, емпатії, розвиток комунікативних навичок), а й створювати культурний продукт, який може викликати у глядача різні переживання, в тому числі і катарсичні, сприяти дестигматизації людини з інвалідністю та проводити профілактику процесів дискримінації у суспільстві.

Єпатко Анна

РОБОТА З ТІЛОМ. ТАКТИЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ

Невербальне спілкування між членами групи допомагає об'єднати людей в команду і сприяє створенню ансамблю, що безумовно є однією з найбільш важливих речей для створення успішного перформансу, вистави чи проєкту. Даний комплекс вправ направлений на самоусвідомлення, усвідомлення робочого простору, відчуття партнера, створення ансамблю. Ці навички можна охарактеризувати як базові. Ці вправи особливо добре підійдуть для роботи з щойно створеною трупю.

Базою для тренінгу став мій досвід в інклюзивному проєкті «Погляд», в який я була запрошена в якості режисерки. Це моя перша робота в подібному проєкті, тому всі свої механізми роботи з акторами я адаптувала для групи. Артистична частина команди складалась з п'яти хореографів і п'яти дітей з вадами зору. Під час всього процесу мене консультувала кураторка та ініціаторка проєкту Анастасія Войтюк, яка має величезний досвід в сфері інклюзії, що дозволило мені досить швидко асимілюватися.

Одним з основних акцентів в нашій роботі був рух, тому завдання полягало в тому, щоб створити конструкцію вистави таким чином, щоб кожен її учасник пересувався по сцені працюючи з своїм тілом і простором. Величезне значення в цій роботі відіграли тренінги, які окрім мене проводили Анастасія Войтюк, Марія Бакало, Галина Партика. Власне вистава була створена за підсумками і виходячи з тренінгів. В процесі цієї частини роботи я мала нагоду дослідити трупу та усвідомити весь діапазон її можливостей, для того щоб в подальшому розкрити їх на максимум, який можливий на даному етапі. До того ж вистава не базувалась на

вже існуючому матеріалі чи п'єсі, а була створена з ініційованих тем учасників, зокрема, дітей. Виходячи з задач даного проєкту основною метою тренінгу було :

- познайомити учасників з пластичними можливостями власного тіла та його діапазоном рухів;
- знайомство з простором; вміння розміщувати своє тіло в ньому
- взаємодія з партнером через тактильність;
- взаємодовіра в парах;
- ансамбль.

Хореографи виступали для дітей одночасно і партнерами. і тьюторами. Тому усі подальші запропоновані мною вправи включають в себе наявність асистентів.

Тематика тренінгових занять:

1. Я і моє тіло
2. Моє тіло в просторі.
3. Невербальне спілкування з партнерами.
4. Довіра та ансамбль.
5. Пластичні етюди.
6. Робота з трьома колами уваги.

Тренінг першого дня розпочався з короткого знайомства і запам'ятовування імен учасників через ігрову структуру.

Наступним був блок вправ, направлених на дослідження рухових можливостей власного тіла, які одночасно слугували розминкою і роботою з малим колом уваги .

Вправа 1.

Може виконуватись, як під легку фонову музику, так і в повній тиші. Завдання вправи дослідити пластичні можливості свого тіла, віднайти свій автентичний рух і навчитись концентрувати увагу на собі. Це робота з малим колом уваги.

Для цієї вправи учасники обирають будь яке місце в робочому просторі, головне прослідкувати, щоб кожен був один від

одного на достатній відстані. Потім вони отримують наступні команди від тренера:

- тіло статичне, працюють тільки плечі; (учасникам потрібно рухати плечима, намагаючись максимально дотягнутись до різних уявних точок в просторі, не забуваючи при тому , що всі інші частини тіла залишаються статичними, це стосуватиметься і до роботи з усіма іншими частинами тіла)

- тіло статичне працює тільки таз і т.п.

Таким чином необхідно пропрацювати всі суглоби. Вправу можна робити починаючи з шиї і закінчуючи стопами чи навпаки.

Наступним кроком буде робота одночасно з двома точками. Наприклад, працює тільки праве коліно і шия і т.п.

Вправу можна закінчити тим ,що кожен учасник на власний розсуд обирає і змінює точки, варіюючи їхню кількість та швидкість рухів, завдання спробувати в такий спосіб розповісти історію чи передати емоцію, в фіналі це може перерости в своєрідний танець .

Важливо! Оскільки в цій вправі учасники повинні працювати з малим колом уваги, команди та зауваження тренера, повинні бути максимально стислі і нести суцільно інформативний характер, більш розлогі розмови можуть відволікати і розфокусувати групу.

Потім ми перейшли до етапу знайомства з простором , партнерами та роботою з середнім колом уваги. Тобто тепер свою увагу ми переносимо з себе на простір чи на партнера.

Вправа 2.

Вправа проводиться в тиші, для її виконання необхідні тьютори, які слідкують за тим ,щоб ніхто з учасників не травмувався.(надалі, щоб не повторюватись, якщо в вправах будуть потрібні тьютори, які виконують цю ж функцію, я писатиму – для вправи потрібні тьютори)

Зрячі закривають очі до кінця тренінгу, для зручності можна використовувати хустинку. Потрібно пересуватись в просторі, делікатно, щоб не травмувати себе чи партнера. Завдання для

учасників: дослідити робочий майданчик, стіни, підлогу, вікна, двері і т.п., залежно від того, де відбувається робота.

Вправа 3.

Для вправи потрібні тьютори.

Як тільки учасники почнуть відчувати себе більш впевнено, необхідно переключити їхню увагу з простору на партнерів. Рух продовжується, завдання: наткнувшись на людину потиснути їй руку, таким чином привітавшись без слів. Необхідно привітатись, з якомога більшою кількістю людей.

Способи для привітання можна змінювати. Наприклад: дати п'ять, полоскотати живіт, доторкнутись лівим коліном до лівого коліна партнера і т.п.

На довіру і відчуття партнера.

Вправа 4.

Для вправи потрібні тьютори.

Завдання: знайти партнера, розбитися по парах, розподілитися на ведучого і учасника (ведучий – той хто веде, пропонує, учасник – той, кого ведуть, підхоплює пропозицію).

Учасник кладе руку на плече ведучого і йде за ним, ведучий продовжує пересуватись в просторі. Для того щоб учасникам вдалась ця права, учаснику потрібно максимально довіритись ведучому, а ведучому враховувати те, що він рухається не сам і слідкувати, щоб учасник встигав за ним. Вправу можна почати і з роботи на місці, просто ведучий повинен розподілити своє тіло на різних рівнях в просторі, учасник, вочевидь, мусить повторити це за своїм партнером. Найкраще, якщо їм вдасться робити це синхронно. Наприклад, трішки зігнувся, присів, став навшпиньки, нахилився в ліво і т.п.

Вправа 5.

В цій вправі ведучий виступає в ролі лялькаря, а учасник в ролі ляльки. Вправа відбувається на одному місці. Ведучий рухає

руками, ногами, головою учасника, як маріонеткою. Для того, щоб виконати цю праву, партнери повинні слухати один одного, довіряти один одному і бути уважним до свого партнера, як і в попередньому завданні. Як в цій так і в попередній вправі, за командою партнери міняються ролям.

Важливо, щоб всі мали можливість попрацювати з усіма. Не обов'язково, щоб це відбулось за один день, добре коли цей комплекс триває певний час.

Завершальним комплексом першого дня були вправи на роботу в ансамблі і велике коло уваги, тобто тепер наш фокус знаходиться на всіх учасниках групи і просторі.

Вправа 6

Завдання всім учасникам вибудуватись в лінію по зросту. Тренер оцінює результат, вправа повторюється, поки завдання не виконається коректно. Після кожної спроби учасники розходяться і перемішуються. Домовляйтесь необхідно без слів. В подальшому її можна робити на швидкість.

Вправа 7

Учасники стоять в лінії плечем до плеча, потрібно присісти і встати не переломивши лінію. Завдання можна ускладнити, поклавши на голову предмет, наприклад книжку, тоді учасникам доведеться утримувати в своїй увазі і спільну дію з партнерами і слідкувати за тим, щоб книжка не впала. В ідеалі вправа вважається виконана тоді, коли групі вдалось присісти і встати не переломивши лінії, до того ж жодна книга не має впасти з голови учасників.

Вправа 8

Всі учасники вишиковуються в змійку. В голові змії стає тренер. Він веде групу за собою, періодично змінюючи темп руху, а потім ногами задає ритм, який теж то прискорюється, то стишується. Вправа вважається виконаною тоді, коли хвіст змії «не відвалюється» і ніхто не збиває ритм.

Добре, щоб кожен з учасників спробував постояти в голові змії, звісно тренер в цей час повинен слідкувати за тим, щоб вправа виконалась безпечно.

Вправа 9

Всі учасники лягають на підлогу, розслабляють тіло. Тренер дає завдання, для виконання якої знадобиться уява. В цій вправі поєднується робота з усіма колами уваги. Спочатку учасникам потрібно уявити маленьку кульку десь в районі грудей, вона знаходиться в середині тіла, можна уявити, яка вона на дотик, на смак, тепла чи холодна, головне вона має бути приємна власнику. Уявляєм, як вона рухається всередині нас (мале коло уваги), потім вона починає збільшуватись, і ось вже ми опиняємось в кульці (середнє коло уваги), та кулька продовжує рости і ось вже вся кімната опиняється в кульці (велике коло уваги).

Закінчити тренінг можна маленьким ритуальчиком, який група придумає для себе, яким потім вона буде закінчувати всі подальші тренінги. Наприклад: взявшись за руки в колі одночасно підскочити. Це так само зміцнює в групі відчуття єдності.

Важливо! Після тренінгу влаштовувати невеличке обговорення, дізнаватись про самопочуття та враження учасників, давати час на запитання і відповіді, щоб кожен учасник був свідомий, що і для чого він це робить. Розуміння того, що думка кожного важлива, як і кожен учасник, так само позитивно впливає на якість атмосфери і ансамблю.

Тренінг другого дня складався з трьох частин. Перша частина компактна версія попереднього дня, для закріплення пройденого матеріалу та розігріву тіла.

В другій частині ми з учасниками виголошували теми, які нам цікаві та актуальні. Все записувалось на ватмані. З усіх тем ми обрали чотири найбільш важливих для нас. Спробували поділитись дотичними до них історіями з власного життя. Потім учасники

поділились на чотири групи, обравши собі одну з тем. Кожен йшов в ту групу, тема якої була для нього найближча.

Завдання було наступним: зробити безсловесний етюд, використовуючи той інструментарій, який ми здобули в тренінгу попереднього дня, спробувавши максимально розкрити в ньому обрану тему.

На виконання завдання було дано 30 хвилин.

Третьою і фінальною частиною дня став показ та обговорення робіт учасників, їх аналіз та розбір.

Важливо розуміти, що етюд може виглядати доволі абстрактно, мета такого завдання в тому, щоб розвинути в учасників навичку мислити не лобово і привести до усвідомлення того, що через рух можна і тіло можна транслювати емоції і навіть цілі історії.

Zofia Dowjat

ANATOMIA SPEKTAKLU

OPIS ZAJEC Luck 29-30.08.2020

Zajecia zostaly zaplanowane na weekend na okolo 7 godzin dziennie.

Zaczelismy od przedstawienia sie uczestnikow. Wazne jest aby kazdy z edukatorow przedstawil grupe z jaka chce pracowac, stopien i rodzaj niepełnosprawności oraz liczbe aktorow. (Jest to bardzo wazne dla trybu i rodzaju wykonywanej pracy).

Po przedstawieniu sie uczestnikow zaproponowalam zapoznanie sie z wymyslonym przeze mnie schematem pracy nad spektaklem, czyli nad tzw. „piramida”.

Schemat ma zobrazowac skladniki pracy nad spektaklem, dzialy i zadania do uwzglednienia i pokazac jak bardzo kazdy z elementow jest wazny i jak bardzo elementy sa ze soba powiazane.

W poziomie od dolu zaczynajac znajduja sie nastepujace punkty: temat, zadanie, instruktor, aktor, formalnosc, rodzice i na samym czubku spektakl.

Wszystkie te dzialy polaczone sa poprzez pionowo idace linie, czyli: forma, scenografia, rekwizyt, kostium, tekst, muzyka, technika, przestrzen, plan prob, swiatlo, role aktorow, czas sceniczny.

Wedlug tego schematu prowadzone sa zajecia.

Na poczatek proponuje ustawienie uczestnikow w kolei podanie im przedmiotu typu poduszka lub pilka. Uczestnicy rzucajac do siebie przedmiot wymieniaja np. Skladniki spektaklu, pomysly, zdania. To co zada edukator. Czyli osoba, ktora ma przedmiot ma glos i rzuca do kolejnej osoby gdy skonczy. Jest to forma rozgrzewki intelektualnej i wprowadza porzadekw burzy mozgow.

1. Temat.

Kazdy z uczestnikow zajec ma przedstawic temat, na ktorym chce sie skupic. To znaczy na przyklad: wolnosc, milosc, zazdrosc, moc, nadzieja, sila, czy nawet cztery pory roku. Ale musi byc temat przewodni, na ktorym instruktor i wszyscy aktorzy sie skupiaja. Czyli co chcemy przekazac publicznosci. I w jaki sposob.

2. Zadanie.

Czyli co chcemy osiagnac z aktorami. Czy koncentracje, prace z cialem, z tekstem, z pamiecia...o tym zadaniu wie jedynie instruktor. On musi wiedziec w jakim celu robi spektakl. Aktorzy nie musza sie na tym koncentrowac ale instruktor musi to miec zawsze w pamieci.

Cwiczenie 1. «Lustro».

Dzielimy aktorow w pary. Jedna osoba jest przewodnikiem druga prowadzonym. Przewodnik powolutku pokazuje ruch a prowadzony niczym odbicie lustrzane ten ruch przekazuje. Wazne jest aby przewodnik tak pokazywal ruch aby prowadzony mogl go wykonac w tempie realnym i aby byl wykonywalny (jesli chodzi o stopien niepełnosprawnosci) oraz aby byl dokladny, precyzyjny. To ma byc lustro a nie wyscig na czas czy umiejetnosci. Przewodnik odpowiedzialny jest za partnera, za to aby bylo bezpiecznie i precyzyjnie. W tym cwiczeniu wazna jest koncentracja. Cwiczenie mozna wykonywac z muzyka.

Cwiczenie 2. «Lustro z przedmiotem»

Ustawiamy uczestnikow naprzeciwko siebie. Jednej osobie z pary dajemy przedmiot, jakis bezpieczny. To moze byc kartka papieru, poduszka, mielka pileczka...Osoba, ktora ma przedmiot jest przewodnikiem. Czyli za pomoca przedmiotu prowadzi osobe na przeciwko. Osoba prowadzona musi cialem odzwierciedlic to co dzieje

się z przedmiotem w rękach przewodnika. Jest prowadzona przez kartkę, poduszkę czy inny przedmiot.

Działa to na koncentrację, uwagę, wyobraźnię. Przewodnik odpowiedzialny jest za osobę prowadzoną, aby nie było zbyt gwałtownie, niebezpiecznie, niewykonalnie.

Cwiczenie można wykonywać również palcem, oczami, głową - w zależności od możliwości aktorów.

Mozna również wykonywać je z muzyką.

Cwiczenie 3.

Wszyscy uczestnicy siadają tyłem do miejsca, które ustanawiamy miejscem scenicznym.

Ochotnik wychodzi na miejsce sceniczne i robi jakąś akcję, która ma sprawić ze „publiczność”, czyli inni uczestnicy siedzący tyłem do sceny, odwraca się. Czyli musi ich jakos zaintrygować. Czy to dźwiękiem, czy akcją, czy ruchem. Tutaj możliwości jest milion. Cwiczenie niezwykle trudne, lecz jest wyzwaniem, które może dużo dróg otworzyć.

Cwiczenie wykonywane jest bez muzyki.

3. Instruktor

Osoba prowadząca projekt, próby, edukator. Bardzo ważne jest to aby znalazł/znalazła formę komunikacji z aktorem. Żeby uważała na każdy ruch, nie dawała zadań przekraczających możliwości, ale również aby nie zanizala poziomu wykonania. Dbamy o to, aby aktor na scenie urosł a nie zmalował. Czyli nie pomniejszamy tematu, zadania itd. Tylko robimy tak aby osiągnąć cel i zbudować naszego aktora i zwiększyć jego zdolności i kompetencje. Instruktor musi być bardzo uważny na to co i jak robi i dostosowywać ćwiczenia i zadania do grupy.

Fundamentalne jest to aby nie pokazywać pomocy na scenie. Co to znaczy? To znaczy że instruktor nie powinien pojawiać się na scenie jako „obsługa techniczna” bądź pomoc. Czyli wprowadzanie aktorów, wnoszenie czegoś. Jeżeli jest to konieczne to sprawić aby aktorzy

sprawniejsi pomagali mniej sprawnym, lub pojawiać się na scenie ale jako postać, aktor. W kostiumie. Nie jako cichociemny lub osoba prywatna.

4. Aktor

Każdy z instruktorów pracuje z inną grupą aktorów. Są to osoby o różnym stopniu niepełnosprawności oraz o różnej wytrzymałości psychicznej. Zadanie aktorskie jakie zostanie danej osobie przyporządkowane musi pozwolić jej urosnąć i pokazać się z jak najsilniejszej strony, ale równocześnie nie może przekroczyć jej możliwości. Pamiętajmy o tym, że dając zadanie już nie możemy się wycofać. tzn. Jeżeli coś nie wychodzi to mówimy „o nie, nie wychodzi to zrobimy inaczej” wtedy nasz aktor czuje się słabszy, niezdolny i załamany. Do tego przecież nikt nie chce dopuścić.

Aktora dostosowujemy do roli. Wiemy co potrafi, co lubi, jaki ma wygląd. I z uwagą przydzielamy rolę i zadanie tak, aby aktor czuł się dobrze i swobodnie w swej roli.

5. Formalność

W tym punkcie znajdują się takie rzeczy jak: pozwolenia, orzeczenia, zdobywanie pieniędzy, wnioski, składanie i pisanie projektu, zgody rodziców, dyrekcji instytucji. Ale i zgłaszanie na szkolenia, festiwale, wyjazdy, zdobywanie sali do prób i spektakli.

Jest to niestety podstawa organizacji. Bez tego nie ma sztuki ani edukacji niestety.

6. Rodzice

Należy pamiętać o tym, że aktorzy mają rodziny, które niezwykle się o nich troszcza. Często jest to troska inwazyjna. Czyli polega na chronieniu przed trudnymi zadaniami. Zawsze musimy mieć w pamięci, gdzieś z tyłu głowy, że pracując z aktorem pracujemy również z jego rodziną. Rodzina może pomagać ale może też się lekac. Może na coś się nie godzić. Wtedy jest czas i możliwość dyskusji, rozmowy, negocjacji, czy też prosby o pomoc.

7. Spektakl.

No i wreszcie jako czubek piramidy jest spektakl. Czyli powstaje dzieło, kulminacja całej pracy i wszystkich poprzednich punktów.

LINIE PIONOWE PIRAMIDY

Przejdźmy do linii pionowych piramidy, które to łączą działy poziome.

1. Scenografia

Scenografia tworzy na scenie (oprócz kostiumu i rekwizytu) obraz.

Na zajęciach poprosiłam o naszkicowanie projektu scenografii do NIEBA. Każdy z uczestników zinterpretował to w inny sposób. Niebo to nie zawsze chmurki i aniolki. To może być szkoła, biuro, ulica, miasto, las, wzgorza.

Możliwości jest tyle ilu twórców.

Scenografia musi być dostosowana do możliwości finansowych, mobilnych i przestrzennych. Ale nie może być byle jaka i skrotowa. Czyli niechlujna. Można prosto ale skrupulatnie.

Ale przede wszystkim musi pomóc a nie przeszkadzać aktorom. Czyli sprawiać, że mają jakiś konkretny świat, że wiedza gdzie się znajdują i co tam robią. Nie może utrudniać ruchu na scenie, ma pomóc w orientacji w przestrzeni.

Scenografie widz odbiera tak jak tekst pisany. Podświadomie ją czyta tak jak tekst czyli od lewej do prawej. Więc zaczynamy obraz z lewej a kulminacja i zakończenie obrazu jest z prawej strony. Więc jeżeli po lewej mamy 1 krzesło to po prawej powinno być ich więcej.

To taka niepisana lecz zasada, która bardzo pomaga przy myśleniu o scenografii.

2. Rekwizyt

Rekwizyt to przedmiot sceniczny. To element, który musi być precyzyjnie obmyślony i wykorzystany na scenie. Żeby wybierać przedmioty ważne i niezbędne dla akcji.

Rekwizyt określa postać, jej charakter, status społeczny, siłę, umiejętności, tendencje.

Nie gromadzimy przedmiotow na scenie, tylko dajemy te, ktore sa niezbedne.

Cwiczenie 1

Kladziemy gazete na lawce. Aktorzy po kolei wchodza i musza pokazac rozne wykorzystanie gazety. Liczy sie kreatywnosc i wyobraznia. Cwiczenie moze byc z muzyka.

Cwiczenie 2

Na srodku sali polozone sa tkaniny. W parach aktorzy wchodza i maja wykonac akcje z tkanina.

Cwiczenie bez muzyki.

2a. Kostium

Kostium buduje postac, jest Czescia obrazu. Pomaga aktorowi na scenie sie zbudowac i odnalezc. Nie moze naszym aktorom przeszkadzac, musi pomagac w ich ruchu i akcji.

3. Muzyka

To wazny element spektaklu jezeli chcemy ja wykorzystac. Ale nie jest to konieczne. Jezeli juz wykorzystujemy to wybor jest niezwykle wazny.

Daje nastrój, charakter, czesto pomaga aktorom odnalezc sie w akcji. Tzn w ktorej znajduja sie scenie, gdzie jest poczatek a gdzie koniec, przerywniki.

4. Czas sceniczny

To nie jest obojetne czy akcja trwa 1 minute czy tez 5. bardzo trudno jest to wyczuc. Lecz akcja musi miec swoj konkretny „gustowny” czas. Aby sie nie dluzyla i aby nie byla za bardzo skrotowa.

Poprosilam uczestnikow aby bez patrzenia na zegarek opowiadali cos przez 1 minute. Aby wyczuli czas opowiesci.

Niektorym sie to udalo innym nie, lecz wazne jest aby zwrocic na to uwage.

5. Plan prob

Wazne jest aby odpowiednio zorganizowac plan prob, plan pracy. Czy potrzebujemy pracowac miesiac, tydzien, czy tez weekend. I ile godzin wytrzymaja nasi aktorzy. Oraz czy dojezdza czy sa na miejscu. Jezeli popelnimy blad to mozemy aktorow zniechecic do pracy, bo przekroczymy ich mozliwosci koncentracji.

Mozna rowniez zle zaplanowac plan i zrobic za malo prob. Wtedy stawiamy naszych aktorow w sytuacji niekomfortowej bo sa nieprzygotowani, niepewni, zestresowani.

Takze fundamentalne jest to, aby odpowiednio zaplanowac prace, biorac pod uwage prace instytucji, aktorow, rodzicow a nawet pogode.

6. Forma

Majac temat i zadanie i aktorow musimy wybrac forme, ktorej bedziemy sie trzymac przez caly spektakl. Forma musi byc dokladnie okreslona. Czy to jest tekst, czy tez ruch z muzyka, teatr cieni czy pantomima. Fundamentalne jest to aby forma byla czysta, klarowna, dostosowana do aktorow, tematu i zadania.

7. Swiatlo

Swiatlo nadaje nastrój, temat. Pomaga aktorom na scenie. Swiatlo ma rozne barwy, o ktorych mowilam na zajeciach. Kolory maja swoje znaczenie. Jak np. Zielony to nadzieja, przyroda, wiosna. Czerwony to milosc, namietnosc. Niebieski to spokoj, niebianskosc.

Swiatlem mozemy rowniez wybierac to co widz ma zobaczyc. Oswietlic glowna postac, punktowo.

8. Technika i przestrzen

To jest caly olbrzymi rodzaj.

Piszac skrotowo zaznacze iz aktor musi sie czuc bezpiecznie w danej przestrzeni. Wiec trzeba zwracac uwage na wejścia i zejścia, na kulisy, schodki, drzwi i wszystko to co moze pomoc lub przeszkodzic. I

musimy akcje w spektaklu dostosowac do mozliwosci technicznych i przestrzennych.

To tyle jesli chodzi o matematyke i schemat pracy nad spektaklem z grupami aktorow niepełnosprawnych.

Przede wszystkim nalezy kierowac sie tym, aby zbudowac aktora na scenie, pokazac jego talent i moc.

Ale pamietajcie Panstwo, ze przystepujac do pracy musicie byc WYSPANI, NAJEDZENI, NAPOJENI? no i przygotowani. Musicie o siebie bardzo dbac aby aktorom sile dac!

Зоф'я Дов'ят

Опис тренінгу
АНАТОМІЯ СПЕКТАКЛЮ

Луцьк 29 - 30. 08. 2020 р.

Заняття заплановані на вихідні близько 7 годин на день.

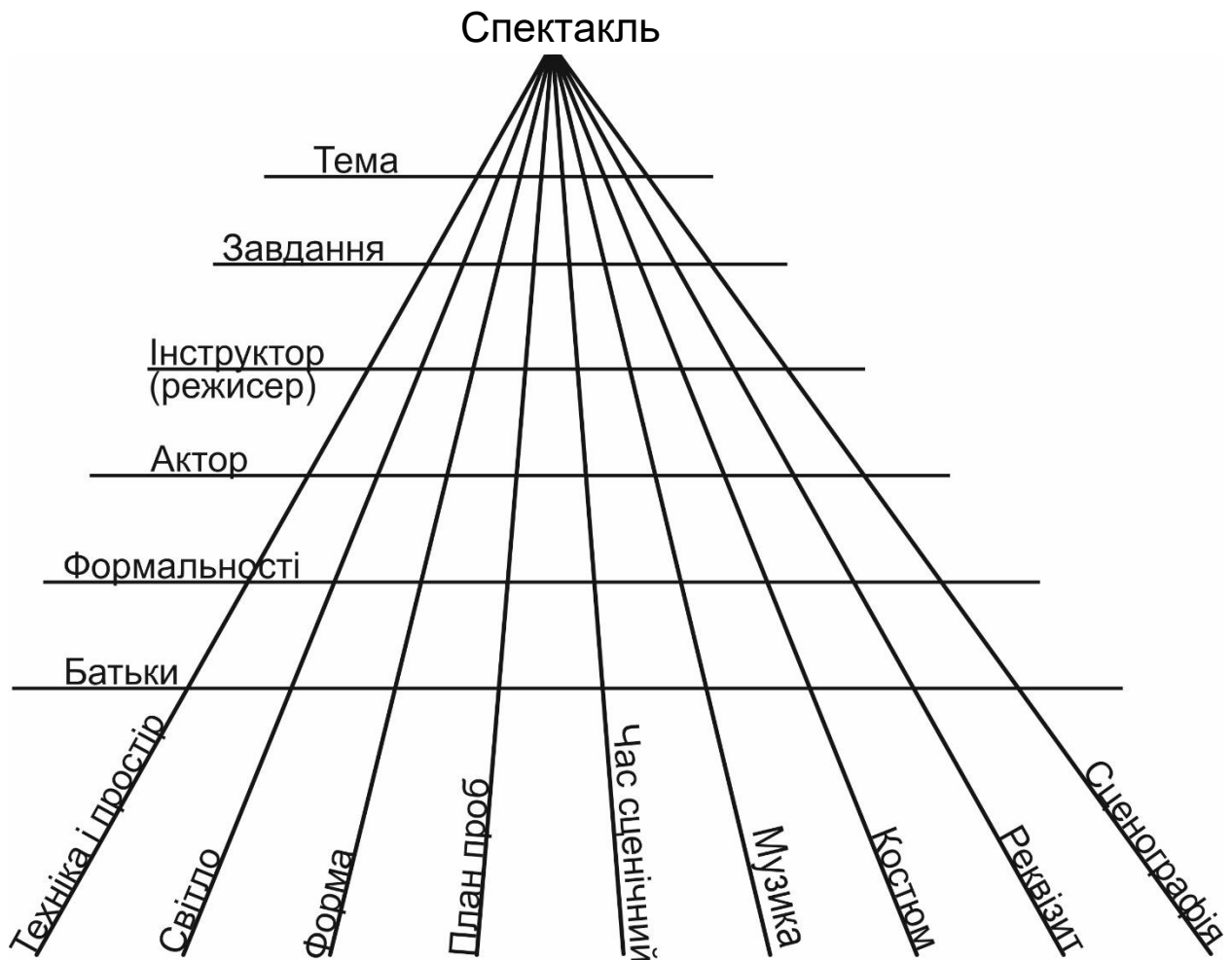
Ми розпочали заняття з представлення учасників. Важливо, щоб кожен наставник представив групу, з якою він хоче працювати, ступінь, тип інвалідності та кількість акторів. Це дуже важливо для режиму та виду роботи, що виконується.



***Починаючи роботу над виставою, Ви повинні бути
ВИСПАНІ, НАЇДЖЕНІ ТА НАПОЄНІ.
Ви повинні подбати про себе, щоб надати
акторам сили!***

Після представлення учасників я запропонувала ознайомитись зі схемою, яку я вигадала для роботи над виставою, тобто з т.зв. «піраміда».

Діаграма призначена для ілюстрації складових роботи над виставою, підрозділів та завдань, які слід розглянути, а також показати, наскільки важливий кожен елемент та наскільки елементи пов'язані між собою.



Починаючи знизу, маємо такі пункти: предмет, завдання, інструктор (режисер), актор, формальності (документи), батьки та вгорі – вистава.

Всі ці розділи пов'язані вертикальними лініями, тобто: форма, сценографія, реквізит, костюм, текст, музика, техніка, простір, план репетицій, світло, ролі акторів, сценічний час.

Заняття проводяться за цією схемою.

На початку я пропоную розставити учасників по черзі, даючи їм такий предмет як подушка або м'яч. Кидаючи предмет один в одного, вони обмінюються виразами, такими як, наприклад: компоненти вистави, ідеї, речення – те, що буде робити наставник. Отже, людина, яка має предмет, має право голосу і передає його наступній людині, коли вони закінчать. Це форма інтелектуальної розминки так званий «мозковий штурм».

1. Тема.

Кожен з учасників класу повинен презентувати тему, на якій він хоче зосередитися. Це означає, наприклад: свобода, любов, ревності, сила, надія, або навіть чотири пори року. Але повинна бути тема, на якій наставник та всі актори зосереджуються. Саме те, що ми хочемо донести до аудиторії і як.

2. Завдання.

Те, що ми хочемо досягти з акторами. Наприклад концентрація, робота з тілом, текстом, пам'яттю. Слід пам'ятати про це завдання знає лише інструктор (режисер). Він повинен знати, з якою метою робить дану виставу. Актори не повинні концентруватися на цьому, але наставник повинен про це завжди пам'ятати.

Вправа 1. Дзеркало.

Ми ділимо акторів на пари. Одна людина є наставником (провідником), інша - підопічним. Наставник повільно показує рух і, керуючись, як дзеркальне відображення, передає цей рух. Важливо, щоб наставник показував рух таким чином, щоб підопічний міг робити це у реальному темпі та щоб воно було виконуваним (з точки зору ступеня інвалідності), щоб воно було точним. Це має бути дзеркало, а не змаганням з часом чи майстерністю. Наставник відповідає за партнера, за те, щоб він був в безпеці і точним. У цій вправі важлива концентрація уваги. Вправу можна виконувати з музикою.

Вправа 2. Дзеркало з предметом.

Ми ставимо учасників один перед одним. Ми даємо один предмет для пари, предмет повинен бути безпечним. Це може бути аркуш паперу, подушка, чи м'який м'яч. Особа, яка має предмет, є наставником. Отже, за допомогою предмета він керує своїм підопічним. Людина, яка є підопічним, повинна відображати те, що відбувається з предметом, який знаходиться в руках керуючого. Він керується аркушем паперу, подушкою або іншим предметом.

Ця вправа тренує концентрацію уваги та уяву. Наставник несе відповідальність за особу, якою керує, щоб вправа для неї не була занадто жорстокою, небезпечною чи неможливою до виконання. Вправу також можна виконувати за допомогою пальців, очей чи голови - залежно від здібностей акторів. Також можна використовувати музику.

Вправа 3

Усі учасники сидять спиною до місця, яке ми вважаємо сценою. Бажаючий виходить на сцену і робить якусь дію, яка повинна змусити «глядачів», тобто інших учасників, що сидять спиною до сцени, відвернутися. Тому те, що відбувається за спиною, повинно якимось чином зацікавити. Це може бути звук, дія чи рух. Тут маємо мільйон можливостей. Вправа надзвичайно складна, є певним викликом, але відкриває багато можливостей. Вправа виконується без музики.

3. Інструктор(режисер)

Керівник проекту, репетиції, наставник (керуючий). Дуже важливо знайти форму спілкування з актором. Наставник повинен бути обережним щодо кожного руху, не давати надзвичайно складних завдань, а також не занижувати рівень виконання. Ми переконуємось, що актор на сцені росте, а не применшуємо його вартості. Тому ми не мінімізуємо тему, завдання. Ми робимо це лише для досягнення мети та тренуємо нашого актора та підвищуємо його здібності та компетенції. Тренер повинен бути дуже уважним до того, що і як він робить, і адаптувати вправи та завдання до групи.

Принципово!!! Не показувати допомогу на сцені. Що це означає? Це означає, що інструктор не повинен з'являтися на місці події як «підтримка» чи допомога. Може залучити спритнішого актора, але як персонажа у костюмі, а не як помічника.

4. Актор

Кожен інструктор (режисер) працює з різною групою акторів. Це люди різного ступеня інвалідності та розумової відсталості. Акторське завдання, яке буде доручено даній людині, повинно дозволити їй рости і проявляти себе з найсильнішого боку, але в той же час не повинно перевищувати її можливостей. Пам'ятаймо, що коли ми даємо завдання, ми не можемо відступити. Тобто якщо щось не виходить, ми не говоримо «О ні, не виходить зробимо інакше», тоді наш актор почувається слабшим, недієздатним і пригніченим. Ніхто не хоче цього допустити. Ми адаптуємо актора до ролі. Ми знаємо, що актор може робити, що йому подобається, як він виглядає. І з обережністю призначаємо ролі та завдання, щоб актор почувався добре та спокійно у своїй ролі.

5. Формальності (документація)

Цей пункт включає такі речі, як: дозволи, рішення, залучення коштів, заяви, подання та написання проекту, згода батьків та керівництва установи. Також заявки на тренінги, фестивалі, поїздки, дозволи на репетиційні зали і інше. На жаль, це основа організації. Без цього немає мистецтва чи освіти, на жаль.

6. Батьки

Слід пам'ятати, що у акторів є сім'ї, які дуже про них піклуються. Це часто є гіперопіка. Мова йде про захист від важких завдань. Ми завжди повинні пам'ятати, десь у потилиці, що, працюючи з актором, ми також працюємо з його сім'єю. Сім'я може допомогти, але може і зашкодити. Може з чимось не погодитись. Саме для цього є час і можливість обговорити, поговорити, домовитись або попросити про допомогу.

7. Спектакль .

Отже, постає результат роботи. Кульмінація проробленої роботи.

ВЕРТИКАЛЬНІ ЛІНІЇ ПІРАМІДИ

Перейдемо до вертикальних ліній піраміди, що з'єднують горизонтальні ділянки.

1. Сценографія

Сценографія створює образ на сцені (крім костюму та реквізиту). Під час занять я попросила ескіз сценографії «НЕБО». Кожен з учасників трактував це по-різному. Небо - це не завжди хмари та ангели. Це може бути школа, офіс, вулиця, місто, ліс, пагорби. Існує стільки можливостей, скільки і творців.

Сценографія повинна бути адаптована до фінансових, мобільних та просторових можливостей. Але це не може бути як ярлик. Такий безладний. Це може бути просто, але чітко і скрупульозно. Основне завдання сценографії допомогти і не завадити акторам. Тобто, створити для них певний світ, щоб вони знали, де вони перебувають і що там роблять. Він не повинен перешкоджати руху на сцені, а повинен допомагати орієнтуватися в просторі.

Глядач сприймає сценографію як написаний текст. Підсвідомо читає її як текст, тобто зліва направо. Отже, початок зображення зліва, а кульмінація і кінець зображення - справа. Отже, якщо у нас є 1 стілець зліва, праворуч має бути більше, ніж один. Це таке неписане правило, яке дуже допомагає при роздумах про декорації.

2. Реквізит

Реквізит - це мальовничий предмет. Це елемент, який повинен бути точно продуманий і використаний на сцені, тому вибираємо предмети, важливі та необхідні для дії. Реквізит позначає фігуру, її характер, соціальний статус, силу, навички, тенденції. Ми не робимо запасів предметів на сцені, ми даємо лише ті, що є необхідними.

Вправа 1

Ми кладемо газету на лавку. Актори по черзі виходять показують різні способи використання газети. Творчість і фантазія мають значення. Вправа може виконуватися з музикою.

Вправа 2

У центрі кімнати лежать тканини. Парами виходять актори і виконують певні дії з тканиною. Вправа виконується без музики.

2а. Костюм

Костюм формує персонажа, він є частиною картини. Це допомагає акторові на сцені зростати і знаходити себе. Він не повинен заважати нашим акторам, він повинен допомагати їх рухам та діям.

3. Музика

Це важливий елемент виступу, ми можемо його використовувати. Але це не обов'язково. Якщо ми все ж вирішили використовувати музику вибір є надзвичайно важливий.

Це надає настрій, характер і часто допомагає акторам знайти себе під час спектаклю. Тобто, де початок, а де кінець сцени, де можуть бути вирізані сцени.

4. Сценічний час

Неважливо, триває дія 1 хвилину чи 5 хвилин, це дуже важко відчутися. Але дія повинна мати певні «лаконічні» терміни, щоб дія не була занадто довгою чи занадто короткою.

Я попросив учасників розповісти щось протягом 1 хвилини, не дивлячись на годинник. Щоб відчутися час. Деякі не змогли цього зробити, але є важливим звертати на це увагу.

5. План репетицій

Важливо правильно організувати план репетицій, план роботи. Чи потрібно нам працювати місяць, тиждень чи лише вихідні. І скільки годин можуть витримати наші актори. І чи їдуть вони на репетицію, чи вже є у тому місці. Якщо ми помилились, ми можемо знеохотити акторів працювати, тому що ми перебільшили їх здатність до концентрації. Ви також можете

скласти поганий план репетицій і виділити за мало часу на тренування. Тоді ми ставимо наших акторів у незручне становище, оскільки вони не готові, невпевнені в собі, переживають стрес. Також є важливим правильно планувати роботу, враховуючи роботу установ, акторів, батьків та навіть погоду.

6. Форма

Маючи тему, завдання та акторів, ми повинні обрати ту форму, якої будемо дотримуватися протягом вистави. Форма повинна бути точно вказана. Це текст чи рух з музикою, театром тіней чи пантомімою? Важливо, щоб форма була чистою, чіткою, пристосованою до дійових осіб, предмету та завдання.

7. Світло

Світло задає настрій та тему. Він допомагає акторам на сцені. Світло має різні кольори, про які я розповідала на тренінгу. Кольори мають значення. Наприклад, зелений - це надія, природа, весна. Червоний - це любов, пристрасть. Синій - спокійний, райський.

За допомогою світла ми також можемо вибрати те, що має бачити глядач. Висвітліть головного актора, точково.

8. Техніка та простір

Взагалі, це величезна глава. Пишучи скорочено, вказуючи те, що актор повинен почуватись у безпеці в даному просторі. Тому вам слід звертати увагу на під'їзди та спуски, за лаштунки, сходи, двері та все інше, що може допомогти чи завадити. І ми повинні адаптувати дії вистави до технічних та просторових можливостей.

Ось і все, що стосується математики та схеми роботи над спектаклем з групами акторів з інвалідністю.

Перш за все, слід «побудувати» актора на сцені, показати його талант і силу.

Але пам'ятайте, що, починаючи роботу над виставою, Ви повинні бути ВИСПАНІ, НАЇДЖЕНІ ТА НАПОЄНІ. Ви повинні подбати про себе, щоб надати акторам сили!

**ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ
ЯК НОВІТНЯ ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

Ірина Кузава

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД У ВОЛОНТЕРСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами за місцем проживання в сприятливих умовах закладу загальної освіти (організаційне, матеріально-технічне, програмно-методичне і кадрове забезпечення навчально-виховного процесу тощо), а також їх соціалізацію та інтеграцію у суспільство.

Мета інклюзії:

створення умов для особистісного розвитку дітей із особливими потребами, формування освітньо-розвивального середовища для них.

Тобто у інклюзивному закладі не дитина підлаштовується до вимог освіти, а система навчання змінюється заради дитини.

Такий підхід виключає будь-яку дискримінацію й забезпечує доступ до школи усім дітям.



Види інклюзії:

- **епізодична** (дитина включається у колектив однолітків лише на свята, короткочасно в ігри чи на прогулянці);
- **часткова** (передбачає включення дитини в режимі половини дня або неповного тижня);
- **повна** (полягає у відвідуванні дитиною із психофізичними порушеннями вікової групи в режимі повного дня самостійно чи зі супроводом);
- **зворотня** (процес включення дітей із нормативним рівнем розвитку у середовище однолітків із психофізичними порушеннями).



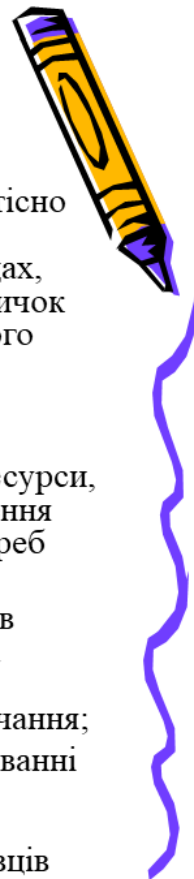
Форми інклюзії:

- **класична інклюзія** – відвідування закладів загальної освіти дітьми, які потребують корекції психофізичного розвитку;
- **домашня інклюзія** – навчання дітей означеної категорії вдома за програмами закладів загальної освіти ;
- **дистанційна інклюзія** – одержання якісної освітньої інформації за допомогою форумів, соціальних мереж, що передбачає можливості повноцінного спілкування з педагогами та здоровими однолітками).



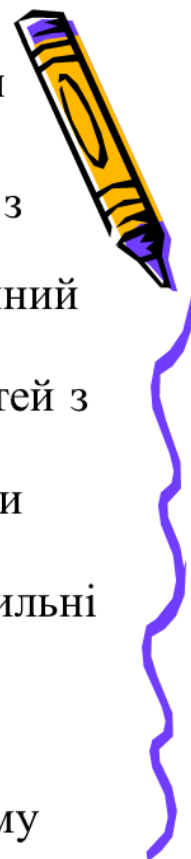
Принципи інклюзії:

- 1) рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною;
- 2) визнання здатності до навчання кожного вихованця та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов;
- 3) забезпечення права дітей розвиватись у родинному оточенні та мати доступ до усіх ресурсів місцевої спільноти;
- 4) залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та їх перших вихователів;
- 5) навчальні програми, що ґрунтуються на особистісно орієнтованому та індивідуальному підходах, сприяючи розвитку навичок навчання протягом усього життя;
- 6) визнання факту, що інклюзивне навчання передбачає додаткові ресурси, необхідні для забезпечення особливих освітніх потреб дитини;
- 7) використання результатів сучасних досліджень та практики у реалізації інклюзивної моделі навчання;
- 8) командний підхід у вихованні та навчанні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків, фахівців



Переваги інклюзії для дітей з особливими освітніми потребами:

- 1) завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей;
- 2) однолітки відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами;
- 3) оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;
- 4) навчання здійснюється з орієнтацією на сильні риси, здібності та інтереси дітей;
- 5) діти мають можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими однолітками та участі в громадському житті.



Переваги інклюзії для інших дітей

- діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
- діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них;
- діти вчаться співробітництва;
- діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.



Складові інклюзивного підходу

- ▶ Командний підхід
- ▶ Ефективне залучення членів родини
- ▶ Розробка “Індивідуального навчального плану”
- ▶ Адаптація та модифікація
- ▶ Створення позитивної атмосфери
- ▶ Підготовка педагогів



СКЛАДОВІ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ

КОМАНДНИЙ ПІДХІД – це співпраця педагогів, фахівців та батьків, спрямована на реалізацію потенційних можливостей дитини з метою підготовки до незалежного життя в суспільстві.

- ▶ **Фахівці** – можуть надавати неоціненну допомогу у навчальному супроводі дітей з особливими освітніми потребами, задовольняти їхні індивідуальні потреби, а також надавати педагогам і батькам необхідну інформацію та рекомендації.
- ▶ **Склад команди** має залежати від особливостей психофізичного розвитку дитини, однак, обов'язково включати батьків учня.
- ▶ **Мережа підтримки.** Всі працівники та адміністрація школи, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися досвідом, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси.

Адаптація та модифікація

АДАПТАЦІЯ – змінює характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчальної задачі.

МОДИФІКАЦІЯ – змінює характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчальної задачі.

Адаптації:

- ▶ середовища
- ▶ характеру навчання – методи
- ▶ вказівок
- ▶ матеріалу
- ▶ поведінки учня/учнів/педагога
- ▶ організаційних навичок
- ▶ сенсорних потреб – приладь

Модифікації:

- ▶ скорочення змісту
- ▶ зменшення вимог до участі в роботі...

СКЛАДОВІ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ

Ефективне залучення членів родини ґрунтується на:

- ▶ Визнання того, що батьки є першими і головними вчителями дитини, сім'я є елементом стабільності в житті дитини, в той час як вихователі та вчителі весь час змінюються.
- ▶ Врахуванні індивідуальності, культури, інтересів, пріоритетів й потреб сімей.
- ▶ Регулярному обміні з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.
- ▶ Урахуванні потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм.
- ▶ Турботі про те, щоб послуги, які надаються сім'ям, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

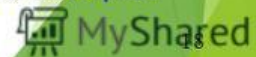
СКЛАДОВІ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ

Створення позитивної атмосфери в шкільному середовищі

- ▶ Визнання та підтримка унікальності кожного (і педагога, і учнів)
- ▶ Батьки залучаються до навчально-виховного процесу.
- ▶ Можливості для соціальної взаємодії. Вчителі мають цілеспрямовано сприяти спілкуванню та взаємодії між учнями.
- ▶ Постійна соціальна взаємодія в різноманітних умовах, за різних обставин, в різних ситуаціях зближує учнів, виробляє емпатію, прихильність один до одного, усвідомлення індивідуальності кожного, відчуття захищеності.

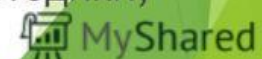
Індивідуальний навчальний план

- ▶ Індивідуальний навчальний план – це письмовий документ, який містить інформацію про дитину та послуги, які вона отримуватиме в закладі.
- ▶ Члени родини беруть активну участь у розробці ІНП.
- ▶ Індивідуальний навчальний план є орієнтиром для педагогів, батьків і фахівців під час роботи з дитиною.
- ▶ Розробляється командою за погодженням батьків
- ▶ Після розробки індивідуального навчального плану члени команди відповідають за його реалізацію.



Поради вчителям ЗОШ для успішної роботи з дітьми, які мають особливі потреби

- ▶ Ознайомитися з анамнезом, мати уяву про основні види порушень.
- ▶ Вивчити стан уваги, стомлюваності, темп.
- ▶ Ураховувати стан слуху, зору, особливості моторики та загально фізичного розвитку учня.
- ▶ Стежити за чистотою окулярів, придатністю слухового апарату.
- ▶ Навчитися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять.
- ▶ Закінчувати заняття, коли діти втомилися чи відволікаються.
- ▶ Створювати оптимальні умови для спілкування.
- ▶ Формувати у дітей досвід стосунків у соціумі.
- ▶ Навчитися адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище.



Чинники, які заважають батькам відчутися частиною команди

- ▶ фахівці не враховують точку зору і пріоритети батьків;
- ▶ фахівці бачать лише розлади дитини і не розглядають її цілісно;
- ▶ батьки не залучаються до планування навчального процесу;
- ▶ зусилля батьків не підтримуються або їхні думки і переконання не знаходять відгуку;
- ▶ у батьків може викликати острах і непевність перебування серед групи фахівців



Чому батьки хочуть, щоб їхні діти з ООП перебували в інклюзивному середовищі

- ▶ батьки хочуть, щоб у їхніх дітей були такі самі можливості, як у їх однолітків;
- ▶ батьки хочуть, щоб діти з ООП відвідували ті школи, що й їхні здорові брати і сестри;
- ▶ батьки хочуть, щоб перебування у навчальному закладі було підготовкою до самостійного життя.



РЕКОМЕНДАЦІЇ ІЗ СУПРОВОДУ ТА ВЗАЄМОДІЇ З ЛЮДИНОЮ З ІНВАЛІДНІСТЮ.

Загальні положення

- Коли називаєтесь, намагайтесь потиснути руку, навіть якщо рухи руками у людини з інвалідністю обмежені чи вона має протез.
- Запропонуйте допомогу, але почекайте, поки її приймуть, надавши допомогу в той спосіб, у який просить особа. Не ображайтесь на відмову.
- Не робіть висновків на основі спостережень: пам'ятайте, що будь-хто може мати приховані «порушення», наприклад, діабет.
- Якщо не впевнені у тому, що саме слід робити – запитайте.

Особи, які користуються кріслом колісним

- Спробуйте опуститись на рівень очей користувача колісного крісла, трохи відійдіть назад.
- Не нахиляйтесь і не спирайтесь на крісло колісне чи на інший допоміжний засіб людини.
- Запитайте людину, чи потребує та допомоги під час переміщення, у відчиненні дверей, але пам'ятайте, що вона може виконувати ці функції самостійно.
- Залиште достатньо місця для тих, хто користується ходунками чи іншими допоміжними засобами під час ходи – не намагайтесь відібрати або ухопити їх допоміжний засіб чи паличку.
- Не намагайтесь проявляти співчуття до особи, торкаючись її голови чи плеча, оскільки це сприймається як патронаж/опіка.

Людина з порушенням зору, або незряча людина.

- Скажіть людині з порушенням зору, хто Ви, назвіть інших присутніх осіб, розкажіть, де вони знаходяться.
- Запитайте людину, чи вона потребує вашого супроводу.

- Не хапайте людину, щоб супроводжувати її, дозвольте їй взяти вашу руку; запитайте, чи хоче вона бути попередженою про сходи, двері та інші перешкоди.
- Чітко скажіть, де знаходиться її місце, або покладіть її руку на спинку її місця чи на підлокітник.
- Постійно кажіть людині, коли відходите назад чи йдете від неї.
- Якщо людина йде з собакою-поводирем, питайте дозволу на те, щоб доторкнутись до неї та взаємодіяти з нею.
- Коли скеровуєте особу, переконайтесь, що людина знає й розуміє кожну деталь.

Особи з затримкою розумового розвитку.

- Ставтесь до людей як особистостей, відповідальних дорослих, не робіть висновків, що вони ні на що не здатні.
- Будьте терплячими та виявляйте готовність пояснити інформацію більше одного разу.
- Намагайтесь не використовувати складних речень.
- Пам'ятайте, що деякі люди з затримкою розумового розвитку надають перевагу дотриманню певних правил чи порядку. Наприклад, люди з аутизмом. Тому, за можливості, погодьте ці правила чи порядок.

Особи з порушеннями слуху або глуха людина.

- Щоб звернути на себе увагу глухої людини, помахайте рукою, або доторкніться до неї.
- Дивіться безпосередньо на особу (навіть якщо вона користується послугами перекладача жестової мови) і розмовляйте звичайним голосом, не затуляючи обличчя руками.
- Намагайтесь не використовувати довгих складних речень.
- Будьте терплячі з людьми, які мають труднощі у спілкуванні; не виправляйте їх; не закінчуйте речення замість них. Якщо не розумієте, попросіть їх повторити сказане. У спілкуванні з слабочуючими чи глухими особами інколи пригодяться ручка з папером.

Медловська Катерина

ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ У РАМКАХ НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛІВ «ОРФ-ПІДХІД В РОБОТІ З ІНКЛЮЗИВНОЮ АУДИТОРІЄЮ».

Це важлива частина навчального процесу, мета якого – допомогти учасникам познайомитися з особливостями і підходами в роботі з невербальними клієнтами нарівні з вербальними.

І тут практика важлива не менше, аніж теоретична основа роботи на тренінгу, її цілі, завдання, структура і побудова. Саме в практичній роботі ми можемо поєднати те, що «я вже знаю» і застосовую в роботі, та мати можливість досліджувати, вивчати та адаптувати нові знання для себе в реальному часі. Саме так теоретичні знання можуть стати придбаним ресурсом і потенціалом для більш успішної, ефективної та безпечної праці. Практична робота – це також навик розуміти та цінити свої зусилля на цьому рівні, зберігати особистий ресурс у процесі робочої сесії.

Адже доступні нам від природи можливості відчувати себе тілесно, на рівні почуттів, положення тіла в просторі і щодо інших людей, предметів можуть забезпечити більший особистий комфорт, розвиток та інтерес в роботі.

Ми не відокремлені від зовнішнього середовища і завжди маємо сторонній вплив, навіть якщо не усвідомлюємо його, тому розуміти «де я зараз», «з чим я йду в роботу», який «свій матеріал» я маю сьогодні, щоб мати можливість не залучати його до матеріалу клієнта. Саме розуміння феномена емпатії і знайомство з ним практично, а також такі прості питання до себе допоможуть погоджувати з ймовірними результатами, які ми можемо мати в робочому процесі.

Багато що, практично все має своє повторення, як спіраль повторює себе на різних рівнях розвитку. Як на малому рівні, так і на більшому. Багато що влаштовано просто. «Я» – персональне та «я» – професійне – вони віддзеркалюють один одне, тому мої якості як особистості і мої особливості матимуть свою специфіку, прояв та продовження як фахівця (професійні якості та особливості роботи, підходи, спрямованості в роботі особливих груп клієнтів) в професійному полі. Тому також важливе спілкування між фахівцями для взаємодоповнення і такого ж віддзеркалювання один одного, можливості підтримати себе в своєму професійному статусі та прийняти підтримку від інших фахівців.

Зв'язки, їх якість як павутинка, яку ми створюємо самі. Саме якість зв'язку з собою, з клієнтом, іншими фахівцями, загальним полем роботи, домінуючим соціумом визначає якість професійного життя, натхнення, ефективність, самозбереження і саморозвиток. З цього акценту ми почали наш практичний модуль. Вправа з ниткою, в якій кожний учасник зміг відчутти свою присутність в загальному полі групи, яке ми створювали, свій зв'язок з іншими, і як через нитку створювали загальний малюнок нас разом, свою участь і його особливості.

Вправа «Павутинка».

Назовні ця вправа виглядає дуже простою. Починаємо з того, що учасники сідають в коло близько один до одного. Саме форма кола дозволяє нам бачити один одного і всіх разом. Нитку, що тримає ведучий ми по черзі передаємо один одному у рандомному порядку, «кому хочу передати». Коли нитка «приходить до мене», я маю щось розповісти про себе, так як і кожний учасник. Розповісти, про що хочеться саме зараз, в цьому моменті: своє ім'я, чим займаюсь, що цікавить, чого бажаю від зустрічі, чого побоююсь і т.п.

Коли я передаю нитку наступному учаснику, якусь її частину я фіксую у себе в руках з можливістю регулювати її натяг. Таким чином ми створюємо нашу загальну павутинку, наше загальне коло і простір зустрічі. При цьому важливо розуміти для себе саме про

«що я вплітаю в наш простір, якій простір мені потрібен зараз, якій простір зараз всередині мене, що підтримує мене зовні і чим я готовий поділитись з іншими». Бо таке невимушене загальне дійство створює якість нашої зустрічі, спільної і особистої роботи, закладає «результати», які ми можемо отримати від того, що і як вкладаємо.

Коли наша павутинка в колі готова, ми можемо починати досліджувати її і себе в ній у просторі, у наших зв'язках, у натягу, у створенні загальної динаміки через рухи, різні рівні руху (з нижнього до верхнього), від зусиль і від ролей, які ми вибираємо (йти за чийось рухом або запропоновувати свій іншим). Наш загальний рух стає грою, танцем в експерименті, де ми можемо прислухатись до своїх побажань змінити своє місце в колі і перейти на іншу сторону, скільки раз я хочу це зробити, підключити голос до руху або спів і т.п.

Ми можемо робити різні виразові речі, які дозволяє довжина самої нитки, яку я тримаю. Так початковий малюнок павутинки починає змінюватись і розказувати вже якусь свою історію про наше коло, наші настрої і побажання, наші якості і місця через символічний прояв у сформованій фігурі. І цей процес проходить свої етапи через початок, самий захоплюючий виразний момент і завершення. Це схоже на хвилю почуттів, дій, намірів, самої гри і загального творіння. В якийсь момент вона завершується, і це неважко помітити по загальному настрою і зменшенню амплітуди рухів. Коли хвиля пройде, ми можемо взяти невеличку паузу і зупинитись кожний на своєму місці, щоб послухати себе, помітити своє самопочуття, помітити де ми знаходимось в загальному просторі групи. Потім всі разом кладемо свій краєчок нитки на підлогу і дивимось на той малюнок, що ми зробили всі разом, в загальному настрої і побажаннях.

У цій вправі всі разом ми знаходились у присутності, взаємозв'язку, загальній дії і мотиві, доповнюючи один одного і розвиваючи. Ритуальний вхід в робочий процес, якій потім знайде

свій вихід в виявленому загальному полі, де кожен учасник стане видимим в першу чергу для себе, своєї унікальності в нашій спільній мозаїці і буде прийнятий усіма в цьому.

Саме сюди прагнули потрапити, переміщаючись в загальному процесі роботи від меншого до більшого і назад, знайомлячись з різними рівнями своєї присутності, через контакт і взаємодію, створюючи і розвиваючи особисту структуру, влітаючи свою в загальну. Це саме ті цінні моменти практичної роботи, коли щось оживає всередині себе і зовні, стає впізнаним, своїм, прийнятим, інтегрованим і природнім.



***Навчитись бачити перед собою людину,
а не його проблему!***

Як ми можемо створювати свою дійсність і допомагати іншим в цьому? Який малюнок ми створюємо своїми тілами, думками, почуттями, образами і як він вписується в наше оточення. І як ми можемо залишатися собою в роботі, щоб допомогти і навчити цьому інших. І наскільки це важливо в полі роботи з інклюзивними людьми, де дуже чуже часто фахівець може бути єдиною ланкою, що з'єднує з персональною повноцінністю самого клієнта і його потрібність для суспільства. Для цього зворотній зв'язок з клієнтами забезпечує розуміння взаємовідносин, етапність, структуру, прогрес, зв'язаність робочих сесій. Питання, в яких ми як фахівці можемо звірятись в спілкуванні: де закінчуюся я і починається інша людина, група? Де я зараз і в чому зараз знаходиться клієнт? Фізично, образно, емоційно. Яку взаємодію ми формуємо, конструкції, загальний танець спілкування. Що ми набуваємо з нього? Важливо також те, з якого місця в собі я говорю, для чого, про що, для кого. Навчитись бачити перед собою людину, а не його проблему. Вся

наша робота спрямована на те, щоб клієнт опинився в кращому місці, де він зараз перебуває, підтримати життя в його можливостях, здібностях, бажаннях.

Емпатія як природний феномен будь-якої людини – це доступний провідник в тілесному відгуку через співналаштування ритму, дихання, положення тіла і переживання цього положення, відчуття присутності в робочій сесії. Тут народжуються пропозиції в поточному моменті, ті, які прямо зараз необхідні для роботи. Тілесний відгук і робота з образом, який народжується. Так оживає спілкування під час роботи. Тут народжується справжній **контакт**: налаштовуючись на себе і на зближення з партнером, визначаючи відстань, паузи, відчуття бажання контакту, або що допомагає йти в контакт. Які відстані комфортні, які зусилля контакту, як довго клієнт може залишатись в контакті і мати можливість налаштуватися на себе, куди розвивається контакт. Це все основи для терапевтичного сетінгу, і, звичайно, будуть ефективні для будь-якого робочого процесу не тільки в роботі з інклюзивними людьми.

Наші загальні цілі на навчальний модуль були: освітні, розвиваючі та творчі. А загальні завдання: рухові, навичкові, пізнавальні. І здійснювались вони через прикладні цілі і завдання.

Цілі:

1. Допомогти учасникам виявити себе в присутності в теперішньому часі, в своєму тілі, відчуттях, почуттях, в сприйнятті своєї цілісності.

2. Контакт. Вивчення контакту з собою, з іншим, з учасниками групи. Якість самого контакту, його наявність і зв'язок через нього.

3. Донести ідею і напрацювати навик взаємовідносин двох (і більше) «живих» людей в процесі фахівець-клієнт. Ідею того, що клієнт – це не об'єкт умінь і знань фахівця, його цілей в роботі. Фахівець допомагаючої спеціальності, як і звичайна людина,

здатний відчувати, бачити, мислити образно і розвивати свою роботу в доступному творчому ключі.

4. Безпека як основа ефективної роботи. Допомогти учасникам набути стану тілесного, емоційного, когнітивного усвідомленого стану, свою професійну ідентичність. Таким чином забезпечити власну безпеку на різних рівнях своєї роботи, діяльності. Унікальність своєї роботи.

Основними завданнями були:

1. Допомогти учасникам набути навичок стійкості своєї присутності в теперішньому часі.

2. Відкриватися живому доступному контакту.

3. Відчувати свою приналежність до професійного поля і навик стійкості з опорою на зовнішнє (навколишній простір, люди, предмети).

4. Ідентифікувати себе як фахівця в загальному колі.

5. Отримати:

- дзеркало емпатії (як феномен) у невербальному сетінгу;
- навик усвідомленої присутності;
- розуміння, самі ресурси і опори (внутрішні, зовнішні) як основа ефективної роботи;
- напрацювати навички самодопомоги та самопідтримки, що також дає додатковий особистий ресурс;
- дослідити якість міжособистісних зв'язків;
- дослідити різні рівні: я – фахівець, я – інший (клієнт), наш контакт – робота, я – загальне оточення.
- налаштування контакту на допомогу прийняття клієнта, співналаштування, визначення потреб;
- навик дослідження загального простору, визначення свого місця в ньому;
- навик інтеграції досвіду робочої сесії;
- розуміння безпеки своїх кордонів в уміннях, якостях роботи, зусиллях, знаннях.

1-й модуль був присвячений ОРФ-підходу у роботі, інструментарію та особливостям у підходах роботи з інклюзивними аудиторіями і складався з вправ на 10-20 хвилин, руховий досвід в просторі залу, імпровізація, загальне коло обговорення і ритуалів початку і завершення всього навчального процесу.

Пов'язані два модулі в навчальному тренінгу в методі ОРФ-педагогіки з людьми з інвалідністю проходили з перервою в три тижні і дали можливість не тільки ознайомитись, але й інтегрувати матеріал з більшим ступенем засвоєння та адаптації до нього, трансформувати свій новий досвід в сьогодення.

2-й модуль був повністю присвячений творчому початку і його важливому аспекту в роботі з людьми з інвалідністю. Ідея була в тому, щоб донести розуміння доступності кожній людині заняття творчим виразом в будь-який спосіб, оскільки творчість є нашою персональною природою, яка часто підмінюється стереотипами «я не творча людина», «я не танцюю, не співаю, не малюю..».

Творчість – це те, що народжується в нас, часто незалежно від нашого бажання, але от саме бажання її висловити, проявити, зробити помітним для себе в першу чергу вже повністю залежить від нас. Наскільки ми довіряємо собі в цьому, можемо підтримувати і бажати відкриватися своїй непроявленій суті назовні. Творчість є одним з найперших джерел персональної природи, що може провести людину в його власну реальність, радість, задоволення і повнішу якість життя. Часто людей потрібно в цьому просто підтримувати і запрошувати. Спеціаліст допомагає зустрічати творчий потенціал клієнта, знаходити йому вираз і разом святкувати індивідуальність. Тому що творчість – це є я, це історія про себе через образи, думки, почуття, співпереживання. Висловлювати свої потреби, способи і бажання бути собою. Залишатися собою серед інших людей. Довіряти собі і самому життю. Мати можливість безпечно почуватись в оточенні. Через творчість створювати містки з собою всередині і зовні, з світами інших людей. Жити в злагоді зі

своїм найважливішим природним ресурсом – творчістю і дією-творінням.



Творчість є одним з найперших джерел персональної природи, що може провести людину в його власну реальність, радість, задоволення і повнішу якість життя.

Основні теми, які виявилися в процесі творчої роботи в рамках тренінгу: прийняття, безпека і трансформація. І ці теми дійсно важливі при роботі такого напрямку, вони взаємопов'язані, доповнюють одна одну і створюють єдину підтримуючу систему людини.

Тези про творчість від учасників тренінга: природа (явлення), ресурс, політ, зміни, те, що необхідно, прагнення до нового, первинність, педагогіка, внутрішній безсловесний стан, буває як біль, потік річки, прагнення назовні, практика-дія, майбутнє дітей, емоції «погано-добре», муки творчості, тепле, що живе всередині, вихід страхів, знімати контроль, довіра Всесвіту, дослідження себе, комунікація, йти за імпульсом, творчі люди-диваки, творчість – моє життя і енергія, розвиток, безпека, потенціал, творчість – це сміливість. І кожний з цих тез є правильними і такими змінюються в ході роботи, набуваючи нових значень, якостей, настроїв, як і сама творчість. Найголовніше в тому саме той факт, що людина чує і розуміє себе, сприймає себе і йде за своєю персональною динамікою, змінюючи, доповнюючи, розвиваючи, наповнюючи себе.

Вправа «Історія» або «Ватра».

Це умовна назва самої вправи, бо на тренінгу ми створювали велику загальну історію з різних етапів і переходів, творчих модальностей і символічних ритуалів.

Скоріше це вправа «початок історії». Для неї будуть у нагоді різні предмети, фігурки ляльок, музичні інструменти, листівки, олівці, стрічки, хустинки. Різні предмети, які є у наявні. Формується коло учасників і сама середина з предметів, так звана «Ватра» нашої історії. Кожен з учасників має поставити свій предмет в цю ватру, вкласти свій мотив, настрій, побажання. Це може бути декілька предметів. Таким чином з усіх формується загальна картина історії, яку можуть всі бачити, змінювати місцями предмети, міняти рівні їхнього знаходження, об'єднувати предмети, або робити свої «зони» їхнього розташування. Цей процес продовжується якийсь час, поки всі стануть «задоволеними» загальним сприйняттям і кожний предмет «займе своє місце» в загальному, що починається. І це також буде історія про толерантність, співчуття, дії всіх разом, творіння разом, мріяння разом, свого бачення, яке вплітається в загальне. Це також історія про тримання паузи і слухання своїх імпульсів, чи дійсно я хочу зробити, те, що роблю (з предметом), чи це моє побажання.

Коли історія стала на свій початок в цій ватрі, кожен учасник розказує історію, яку він бачить, як вона розвивається, про що вона, про кого, хто головні персонажі і що вони роблять. Кожен може доповнювати історію, що вже складається. І так, крок за кроком, ми вже маємо якусь дійсно реальну історію, яка має вигляд в композиції з предметів і словесного виразу. Наступна дія, коли ми можемо піднятися і ходити навколо цієї «ватри» історії, розглядати її з різних боків, розвивати далі, можливо щось міняти і розказувати про свої почуття, відчуття, єднаючись з цією історією. І вибрати знову свого персонажа, а, можливо, пару з цим персонажем, або групу і відмічати для себе, як вона/вони вписуються в загальний контекст історії, яка якість і, можливо роль, побажання. Потім ми можемо взяти музичні інструменти, або через свій голос, або дію, щоб наділити свій персонаж «голосом», виразом, щоб він почав оживати. Кожен персонаж починає звучати, починає звучати загальне поле і

народжуватись симфонія, музична історія в русі, яка теж знаходить свою інтегрованість в загальний процес розвитку дії і вмісту. Цю вправу можна закінчити створенням малюнків, кожен свій, який вбирає в себе весь той досвід, що з ним трапився за цим процесом творіння загальної історії, викласти свої почуття, бачення, внутрішній стан та таким чином мати змогу побачити самого себе через свій малюнок, що відкривається назовні і бути прийнятим свідомо. На кінець малюнок кожного може знайти своє місце і доповнити композицію «ватри».



Творчість – це завжди можливість жити за своїм потенціалом. Це завжди історія про себе, історія свого успіху у житті.

Творчість – це завжди можливість жити за своїм потенціалом. Це завжди історія про себе, історія свого успіху у житті. Це можливість знаходити себе незнайомим. Це можливість впізнавати, досліджувати себе та інших. Це свято свого життя, бо ми співтворці своєї реальності.

Тож на тренінгу наша загальна історія всіх учасників, тренерів відтворена в творчому процесі всієї групи, розповіла історію про кожного з нас, про наші потреби, мрії, бажання, цілі, про способи бути у житті, відчувати, говорити, рухатись, бути разом один з одним. Це історія самого життя. І творили ми її через музику і ритми, інструменти, малюнки, танці, перформенси, рух, співи і завершали створенням живих скульптур, які змінюючись, знайшли свою остаточну форму і натхнення бути творчою людиною у житті.

Мороль Олена

ТРЕНІНГ З КОМАНДОУТВОРЕННЯ «ЯК ПОБУДУВАТИ КОМАНДУ МРІЇ»

Тренінг з командоутворення (тімбілдінгу) зміцнює будь-який колектив, проходить весело і цікаво в ігровій формі, допомагає сформувати «м'які навички» (комунікабельність, відповідальність, лідерські якості). Учасники навчаються толерантно взаємодіяти, працювати в команді, шукати компроміси. Створюється сприятливий мікроклімат у колективі. Тренінг буде цікавий лідерам волонтерських команд, класним керівникам. Можна використовувати як і увесь тренінг, так і окремі вправи.

Тренінг з командоутворення «Як побудувати команду мрії»

Тривалість 60-80 хвилин.

Мета: сформувати в учасників тренінгу навички ефективної взаємодії; показати важливість конструктивного спілкування для створення єдиної команди.

Хід тренінгу:

1. Емоційне налаштування «Секретний секрет»

Учасники стоять чи сидять у колі, їм пропонується назвати своє ім'я і сказати фразу, яка починається зі слів: «Зараз я вам відкрию секретний секрет. Ви ще не знали, що я...» . Наприклад: «Зараз я вам відкрию секретний секрет. Ви ще не знали, що я вмюю стояти на голові».

Ця вправа створює довірливу атмосферу у тренінговій групі та підкреслює особливість кожного учасника. Підходить і для новоствореної групи і для тих, хто вже добре знайомий.

Важливо: Потрібно задіяти усіх учасників.

2. Обговорення «Команда мрії».

На виконання вправи іде 10-15 хвилин, залежно від активності групи. Тренер записує на дошці чи фіксує на папері відповіді учасників на питання: «А яка ж вона «команда мрії»?». Можна ставити навідні питання. Наприклад:

- Яка ідеальна кількість учасників команди?
- Що може об'єднати людей? та інші.

Полярні думки фіксуються іншим кольором. В кінці тренер перечитує записане з метою уточнити, чи дійсно кожен пункт важливий для «команди мрії».

Ця вправа дає можливість учасникам висловити свою думку щодо команди мрії і почути думку інших. Фіксація на папері додає значимості сказаному.

Важливо: можуть бути учасники, які не захочуть активно включатися в обговорення. Не треба їх змушувати.

3. Правила роботи групи.

На цьому етапі можна ознайомити учасників з правилами тренінгу або скласти свої.

Тренер робить короткий вступ про важливість правил і їх дотримання. М'яко спонукає учасників до дискусії, поставивши запитання, наштовхує учасників на думку, що правила потрібні, щоб кожен учасник:

- міг щиро висловлювати свою думку, не боячись осуду;
- був впевнений, що все сказане в групі тут таки і залишиться;
- отримував інформацію;
- не заважав іншим отримувати інформацію.

Дається час на обговорення і встановлення правил. Краще поділити учасників на дві-три підгрупи. Кожна підгрупа виробляє свої правила, зважаючи на думку кожного. Представники від кожної підгрупи озвучують написані правила. Це виноситься на обговорення всією тренінговою групою і записується на плакаті чи дошці.

Важливо: тренер повинен наголосити на необхідності бути толерантним один до одного.

4. Перенесення правил тренінгу на правила взаємодії в команді волонтерів.

Тренером робиться невеликий підсумок попередньої вправи і проводиться паралель між правилами тренінгової групи і правилами взаємодії у команді волонтерів. Можна використати такі питання:

- Чи потрібні правила у команді волонтерів?
- Хто їх складає?
- Чи можна змінювати правила, доповнювати їх?
- Які правила з цих ми можемо використати?
- Що ще варто додати?
- Що буде зайвим, неактуальним?

Ці вправи тісно пов'язані (хоча можуть бути і окремими одиницями тренінгу). Вони дають можливість зосередитись на тому, що важливо для групи учасників тренінгу, дозволяють знайти точки дотику, легко дійти до компромісного рішення і перенести правила в площину спільноти волонтерів.

Важливо: правила тренінгу обов'язкові для виконання усіма учасниками тренінгу, а правила групи на даному етапі - це лише рекомендації, які згодом можна уточнити і доповнити.

5. Вправа «Коло дружби»

Учасники стають в коло спиною до середини. Беруться попід руки, утворюючи замкнуте коло. Завдання полягає в тому, щоб одночасно присідати по команді тренера. Спочатку просто під рахунок. А далі можна ускладнити, попросивши учасників присідати лише на парний рахунок, або коли чують число, що ділиться на три.

Вправа розвиває уважність і відчуття партнера. Оскільки завдання стоїть присідати одночасно, то учасники мають підлаштовуватися один під одного, підказувати тим, хто не так швидко орієнтується.

Важливо: добитися максимальної синхронності.

6. Вправа «Синхронне плескання в долоні»

Учасники стають в коло, обличчям всередину на такій відстані, щоб долонями торкатись двох інших учасників, які стоять по боках (ліктя зігнуті).

Завдання: синхронно плескати. База: спочатку перед собою, потім в долоні партнерів. Повторити сім разів, рахуючи вголос усі разом. Можна повторити кілька разів, поки не досягнеться повна синхронність. Далі завдання ускладнюється:

а) плескаємо базові сім разів, далі під лівою ногою перед собою і під правою ногою, перед собою і по долонях партнерів.

б) плескаємо базові сім разів, далі під лівою ногою перед собою і під правою ногою; далі перед собою, по лівій ступні, перед собою і по правій ступні, перед собою і по долонях партнерів.

в) плескаємо базові сім разів, далі під лівою ногою перед собою і під правою ногою; далі перед собою, по лівій ступні, перед собою і по правій ступні, перед собою; за спиною, перед собою і по долонях партнерів.

г) плескаємо базові сім разів, далі під лівою ногою перед собою і під правою ногою; далі перед собою, по лівій ступні, перед собою і по правій ступні, перед собою; за спиною, перед собою; над головою, перед собою і по долонях партнерів.

Повторити кілька разів, щоб добитися повної синхронності. Можна міняти темп залежно від злагодженості групи, тренер може спочатку озвучувати рухи, а потім – ні.

Ця вправа дозволяє підняти настрій усій команді, відпрацювати злагодженість рухів, навчити швидших підлаштовуватися під повільніших і навпаки, показує наскільки важливим є успіх кожного для успіху команди.

Важливо: дотримуватись темпу.

7. Робота в парі.

Учасників потрібно розділити на пари. Можна використати кілька шнурівок, які тренер тримає за серединку, а кожен учасник

береться за еглет (металевий чи пластмасовий кінчик шнурівки). Кількість шнурівок повинна відповідати половині кількості учасників. Коли усі візьмуться за еглети і потягнуть, то визначаться пари.

Випадковий поділ на пари дозволяє попрацювати з тим учасником (колегою), з ким можливо і не захотів.

8. Вправа «Мандри удвох»

Пара учасників зв'язує ноги шнурівкою: ліву ногу одного учасника і праву ногу іншого. Завдання пройти певну відстань і повернутися на старт. Можна робити це завдання поділивши пари на дві підгрупи. Тоді це виглядатиме, як естафета.

Вправа показує наскільки важливим є вміння домовлятися і чути один одного.

Можна ускладнити завдання, зв'язавши ноги усій підгрупі. Таким чином спонукати учасників домовлятися в ширшому колі. Вправа дозволяє відтренувати навички ефективної взаємодії.

9. Вправа «Водогін»

Для виконання вправи потрібні пластмасові трубки (або втулки від паперових рушників) по одному на кожного учасника і кулька (якщо є дві підгрупи, то потрібно дві кульки). Учасники стають в шеренгу і прикладають трубки так, щоб утворився суцільний водогін. Перший учасник запускає у водогін кульку і біжить в кінець шеренги, приставляючи свою трубку до трубки останнього учасника, далі теж саме чинить другий, третій і так далі. Головне завдання: кулька не повинна впасти на підлогу. Потрібно пройти з таким «водогоном» певну відстань. Інших обмежень немає.

Ця вправа розвиває вміння шукати нові нестандартні рішення, домовлятися, відчувати один одного, діяти злагоджено.

10. Вправа «Котигорошко»

За принципом гри «Камінь-ножиці-папір». Учасники поділені на дві команди. Завдання: дві команди одночасно показують рухи, які символізують Котигорошка, Оленку та Змія. Важливо, щоб усі

учасники однієї команди показували рухи одного героя. Наприклад: рух Котигорошка – це імітація замаху булавою з характерним звуком; рух Оленки – це імітація тримання спіднички двома руками зі звуком «ля-ля-ля», рух Змія – це імітація руками пащі чудовиська із загрозливим риком. І як у грі «Камінь-ножиці-папір» один герой перемагає іншого. Змій сильніший за Оленку, Котигорошко сильніший за Змія, а Оленка має владу над Котигорошком. Граємо до трьох перемог.

Вправа розвиває навички комунікації та злагодженої роботи команди.

Важливо: відзначати злагодженість підгруп.

11. Обговорення «То яка ж вона команда мрії?»

Учасники знову повертаються в коло і тренер запитує: «То яка ж вона – команда мрії?». Учасники пропонують свої тези, які тренер записує на дошці. А потім порівнюють з тими, які озвучували на початку.

Ця вправа дозволяє побачити, як змінюються уявлення учасників про команду і про свою роль в команді до і після активної взаємодії.

12. Підбиття підсумків тренінгу «Чарівне бажання»

Учасникам роздають стікери. Тренер просить написати на них дві фрази. Перша починається словами: «Тепер я знаю...», друга: «Бажаю тобі...». Після написання учасники обмінюються стікерами з сусідом. (Можна попередньо поділити на пари, або передати сусіду зліва, коли учасники стоять чи сидять у колі.

Ця вправа дозволяє обмінятися інсайтами та позитивом.

ВИСНОВКИ

Отже, використання різних жанрів мистецтва у роботі з дітьми з особливими потребами в інклюзивному середовищі у різних її видах і формах як багатофункціональних засобів корекції психофізичних порушень є надзвичайно важливим для забезпечення нормалізації їхньої життєдіяльності. В освітньо-виховному процесі закладу, де активно відбувається розвиток і навчання дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, вона має зайняти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини з психофізичними порушеннями створює більше шансів для її розвитку.

Групова музикотерапія та створення інтерактивних вистав у процесі реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я необхідні як спосіб емоційного впливу на дитину з метою корекції наявних фізичних і розумових відхилень, як спосіб невербальної комунікації, а також як один з можливих способів пізнання світу. Музикотерапія та заняття у театральних студіях можуть бути включені в індивідуальну програму розвитку дітей з інвалідністю у поєднанні з іншими видами корекційної роботи, з успіхом використовуватися в освітніх закладах і установах соціальної сфери.

Музичний педагог повинен враховувати особливості кожної дитини, що має порушення, оскільки характер порушень буває різний і швидкість, темп виконання і засвоєння поданого матеріалу є також різними. Від цього багато у чому залежить ефективність та результативність корекційно-відновлювальної та корекційно-розвивальної роботи з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку.

Практичний доробок педагогів-новаторів, представлений у цьому методичному посібнику, засвідчив їхнє прагнення змінити стереотипні уявлення про дітей з інвалідністю, розкрити їхній творчий потенціал за допомогою театрального мистецтва, налагодити діалог. Демонструючи результати власних творчих пошуків, вони переконують, що інклюзивне мистецтво – це не про жалість, а про завзяття, бажання розвиватись, величезну жагу дарувати себе аудиторії, про натхнення.

Засоби музичної та театральної терапії повинні стати складовою будь-якої системи виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, освіти кожного педагога, здатного до поєднання педагогічних, психотерапевтичних методів із керованим впливом мистецтва, що сприятиме ціннісному ставленню до власного здоров'я та інших людей, соціалізації й подоланню комунікативних проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алвин Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Уорик Э. – М.: Теревинф, 2004. – 208 с.
2. Антонова-Турченко О. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія / О. Антонова-Турченко, Л. Дробот – К.: ІЗМН, 1997. – 260 с.
3. Бекетова Ю.В. Використання музики у навчанні дітей з аутизмом. – Х. 2005. – 69 с.
4. Битова А. Л. Специальные занятия музыкой, ориентированные на стимуляцию экспрессивной речи у детей с тяжелыми нарушениями речевого развития / А. Л. Битова, Ю В. Липес – М.: 2001.- 145-151 с. – (Сб. «Особый ребенок: исследования и опыт помощи» вып.4).
5. Брусиловський Л. С. Музикотерапія: керівництво по психотерапії / Л. С. Брусиловський – М., 1985.
6. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова — М., 2004.
7. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер – М., 1993.
8. Гроф С. За пределами мозга / С. Гроф – М., 1992. - 273 с.
9. Гудим І. М. Використання музичного матеріалу в процесі формування невербальних засобів спілкування у слабозорих дошкільників / Ірина Гудим // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : Зб. Наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. – № 10. – С. 30-35.
10. Дименштейн М. С. Педагогика, которая лечит / М. С. Дименштейн – М.: Теревинф, 2008 г. – 240 с. – (Опыт работы с особыми детьми).
11. Дети с ограниченными возможностями. Дитяча музична школа № 8 м. Одеси: вебсайт. [Електронний ресурс] // URL: <http://musicsoul.od.ua/deti-sogranichennimi-vozmojnostyami/>.
12. Картава Ю. А. Теоретико-методичні засади музично-ритмічного виховання дошкільників із порушеннями зору : навчально-

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

- методичний посібник / Ю. А. Картава. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. – 220 с.
13. Коломійцева О. В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми: дис. канд. наук: 19.00.08 / Олеся Володимирівна Коломійцева. – К., 2009. – 255 с.
14. Костюк А. О. Восприятие музыки / А. О. Костюк – Киев, Наукова думка, 1986. – 192 с.
15. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Саміт Книга», 2009. 272 с.
16. Колупаєва А. А., Єфімова С. М. Вступ до інклюзивної освіти : навч. курс. Київ: Науковий світ, 2010. 20 с.
17. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии. – М., Академия, 2002. – 479 с.
18. Куненко Л. О. Інтегрована спрямованість змісту освітньої галузі «Мистецтво» для дітей з порушеннями зору / Л. О. Куненко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Наук. Світ, 2004. – Вип. 5. – С. 124–127.
19. Куришев Є. В., Куришева Л. К. Теорія та практика музично – естетичного виховання за системою К. Орфа / Є. В. Куришев, Л. К. Куришева. – К. : ІОСДОУ, 1994. – 142 с.
20. Ляшенко О. Д. Інклюзивна мистецька освіта: інноваційна проблема XXI ст. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI ст. : зб. матеріалів Міжнарод. наук.-практич. конф. 16–17 жовт. 2014 р. Київ, 2014. С. 483–491.
21. Любота В. Інтегрований театр для молоді з розумовою відсталістю – К. ІКЦ «Леста», 2002 – 48с.
22. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. [Електронний ресурс] // URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf.
23. Мороз Л., Лянной Ю. Особливості застосування музичних занять у корекції рухової сфери молодших школярів із дитячим церебральним паралічем / Мороз Л., Лянной Ю. – Спортивна медицина, лікувальна фізична культура і фізична реабілітація, 2008. – 89-92 с.

23. Наук Т. Методичні рекомендації щодо підготовки соціально-інтерактивної вистави за участі людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень. [Електронний ресурс] // http://www.djerela.org/index.php/uk/ukrajinska/18-ukrainskij-yazyk/materialy-na-ukrainskom-yazyke/novini/42-interaction-forum?fbclid=IwAR1VWvRGWbK5_CkjredRt6jSiHkeRPjFVju_6DrBXMsXr7OrDmWuyrYgqSw
24. Основи інклюзивної освіти / ред. А. А. Колупаєва. – К. : Науковий світ, 2011. 260с.
25. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії / Г. Побережна – № 2 — 2008.— С. 9-12. – (Мистецтво та освіта).
26. Прокопенко О. Значення музично-ритмічного виховання дітей з порушеннями слуху у молодшому шкільному віці / О. А. Прокопенко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць/ за ред.. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Вип. 8. – К. : ТОВ Поліграф, 2014. – 204 с. – С. 114 – 121.
27. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації / Інклюзивна освіта : зб. матеріалів проекту. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2013. 96 с.
28. Селянин В П. Психолінгвістика: учебник. 6-е изд / В. П. Белянин – М.: Флинта, 2009. – 416 с.
29. Синьова Є. П. Тифлопсихологія : підручник / Євгенія Синьова. – К. : Знання, 2008. – 365 с.
30. Федоренко О. Програма розвитку слухового сприймання та формування вимови у дітей зі зниженням слуху. [Електронний ресурс] // URL <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKS2lSZ1hoMDJTNTQ/view>
31. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України : вебсайт. [Електронний ресурс] // URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>.
32. Концепція сучасної мистецької школи: затв. Наказом Міністерства культури України від 20 грудня 2017 року № 1433. [Електронний ресурс] // URL: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245318404&cat_id=244931905.

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

33. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01 жовт. 2010 р. [Електронний ресурс] // URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/.
34. Музика для особливої дитини [Електронний ресурс] // URL: <https://emuzker.mcfr.ua/731867>
35. Особливості впливу музики на дітей з особливими потребами [Електронний ресурс] // URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-03/09byvcsn.pdf>
36. Музикотерапія з дітьми з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] // URL: http://koipro.in.ua/arhiv/druk/myz_terapia_2019.pdf
37. КОРЕКЦІЙНА РИТМІКА підготовчий, 1-4 класи [Електронний ресурс] // URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/korekciini_programy/15-14.-korekcziyna-ritmika.pdf
38. МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ [Електронний ресурс] // URL: <http://lib.iitta.gov.ua/711743/1/%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%8F.pdf>
39. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА [Електронний ресурс] // URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>
40. Особливості розвитку та підтримки дітей із церебральним паралічем [Електронний ресурс] // URL: <http://www.svyatoshinruo.kiev.ua/component/content/article/63-inklusia/6402-2018-01-10-18-33-46>
41. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ [Електронний ресурс] // URL: <https://f.osvita.city/file/63/programa-rozvitku-ditey-doshkilnogo-viku-z-porushennyami-oporno-rukhovogo-aparatu1.pdf>
42. Корекція мовленнєвих порушень у дітей з дитячими церебральним паралічем [Електронний ресурс] // URL: <https://inkluzia.com.ua/korektsiya-movlennjevikh-porushen-u-ditey-z-dityachimi-tserebralnim-paralichem/>

Відомості про авторів

Зофія Дов'ят (Zofia Dowjat) - театральна інструкторка, продюсерка оперних та драматичних вистав. Спеціалізується на проведенні театральних заходів з аматорськими колективами акторів, працює з дітьми, молоддю, ув'язненою у пеніціарних установах, людьми з геріатричних будинків (м. Лодзь, Республіка Польща).

Тетяна Черноус - орф-педагогиня, музична терапевтка, танцювально-рухова терапевтка. Тренерка курсу «Орф-музикотерапія», віце президентка Орф Шувльверк Асоціації України, членкиня УСП, членкиня засновниця «Асоціація музикотерапевтів України», учасниця програми ProfDMT в Україні (м. Рівне, Україна).

Катерина Медловська - спеціалістка з фізичної реабілітації, танцювально-рухова терапевтка (м. Київ, Україна).

Анна Єпатко – акторка Львівського академічного драматичного театру імені Лесі Українки, режисерка, перформерка (м. Львів).

Віталій Любота - режисер, педагог; член Національної Спілки театральних діячів України; викладач Київської Академії мистецтв імені Павла Чубинського; арт-директор Міжнародного інтеграційного театального фестивалю "Сонячна хвиля"; режисер і художній керівник Народного аматорського театру-студії "Паростки" (м.Київ).

Ірина Кузава – завідувачка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ВНУ імені Лесі Українки, завідувачка науково-дослідної лабораторії спеціальної та інклюзивної освіти, доктор педагогічних наук, доцентка (м.Луцьк).

Тамара Наук (м. Київ) - аналітично зорієнтована психологиня, танцювально-рухова терапевтка, плейбек-практик та актриса Київського плейбек-театру "Vne Vremeni", керівниця соціально-інтерактивного театру БТ «Джерела», співзасновниця та ведуча інклюзивної театральної студії імпровізації « Далі буде...» (м. Київ).

Ірина Брушневська - викладачка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ВНУ імені Лесі Українки, кандидат педагогічних наук (м. Луцьк).

Вікторія Колодяжна – викладачка кафедри теорії та історії держави і права ВНУ імені Лесі Українки, кандидатка юридичних наук, доцентка, директорка «Інклюзивного Хабу «Простір дії» ВНУ імені Лесі Українки (м. Луцьк).

Ольга Осадча - музична педагогиня ДШМ ім. С. Турчака, музична терапевтка Флортайм-центру (м. Київ)

Ірина Кісільчук – музична педагогиня, вчителька вищої категорії, методистка ЗОШ I-II ст. (м. Рівне)

Світлана Демидова – музична керівниця, ДНЗ№73 «Червона квіточка» (м. Кропивницький)

Марина Сльот – музична педагогиня Дитячого центру «Развивайка», музична терапевтка (м. Одеса)

Олена Мороль – практикуюча психологиня, Державна реабілітаційна установа «Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок»» (м. Луцьк).

Науково-методичне видання

ІНКЛЮЗИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПРАЦІВНИКІВ КУЛЬТУРИ

МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

розроблено в рамках проекту БФ Ігоря Палиці
«Тільки разом» «Створення інклюзивного Хабу,
за фінансової підтримки Українського культурного фонду
в рамках програми «Інклюзивне мистецтво»

Підписано до друку 21.10.2020 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк офсетний.
Обсяг 15,81 ум. друк. арк., 15,32 обл.-вид. арк.
Наклад 500 пр. Зам. 65. Видавець – Вежа-Друк
(м. Луцьк, вул. Шопена, 12, тел. (0332) 29-90-65).
Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України
ДК № 4607 від 30.08.2013 р.