**Методические рекомендации по использованию технологий в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности**».

**Цель:** обеспечить теоретическую и практическую поддержку актуального уровня профессиональной компетентности педагогических работников специального (коррекционного) образования, педагогов-психологов на основе педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях внедрения ФГОС нового поколения в вопросах технологического обеспечения образовательного процесса

**Основные понятия**: методы специального образования; методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учения; методы контроля и самоконтроля; технология разноуровневого обучения, технологии арт-терапии.

**План:**

1. Технологии, методы, средства **работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности**: сущность и понятие.
2. Технология разноуровневого обучения.
3. **Опыт использования технологий работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности у нас и за рубежом.**
4. **Технологии, методы, средства работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности**: **сущность и понятие**

**Методы специального образования** — это психолого-педагогические способы помощи в становлении и развитии личности человека с ограниченными возможностями (И.М. Назарова).

По классификации Ю.К. Бабанского в процессе обучения детей с отклонениями в развитии используются следующие **методы**:

* организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
* стимулирования и мотивации учения;
* контроля и самоконтроля.

**К методам организации и осуществления учебно-познавательной деятельности относятся:**

* рецептивные - передача и восприятия учебной информации посредством чувств;
* особенные - лекция, рассказ, беседа;
* наглядные - демонстрация, иллюстрация;
* практические - упражнения, опыты;
* логические - индуктивные, дедуктивные, аналогии;
* гностические - организация и осуществление мыслительных операций — проблемно-поисковые, репродуктивные, исследовательские;
* самоуправления учебными действиями - самостоятельная работа с книгой, приборами.

**Методы стимулирования и мотивация учения**:

* формирование интереса к учению - познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуаций успеха, занимательности, эмоциональных переживаний;
* формирование долга и ответственности в учении - поощрение, порицание и др.

**Методы контроля и самоконтроля** — различные варианты проверки знаний: устная, письменная и др.

В практике специального образования общепедагогические методы используются в определенном сочетании друг с другом. Ведущий на каком-либо этапе обучения метод дополняется другими способами взаимодействия учителя и учеников. Отбор методов специального образования должен проводиться в соответствии с природой образовательных потребностей детей.

Н.М. Назарова отмечает, что наиболее доступны для детей с отклонениями в развитии (нарушения интеллекта, задержка психического развития, речевые и слуховые недостатки) такие методы:

* упражнение; приучение;
* учебно-воспитывающие ситуации,
* арттерапия (помощь средствами искусства).

**Технологии работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности**.

**2. Технология разноуровневого обучения**

**Необходимость введения** в образовательную практику уровневой дифференциации обусловлена тем, что в условиях большого объема учебной информации возникла проблема перегрузки школьников. В такой ситуации обучать всех школьников на одном высоком уровне практически невозможно. Тем более, что он является часто недостижимым для многих школьников. А это означает появление у большинства из них отрицательной направленности к образовательному процессу в целом.

Уровневая дифференциация осуществляется не за счет уменьшения объема изучаемой информации, а обеспечивается ориентацией школьников на **различные требования к его усвоению**.

**Цель технологии уровневого обучения*:*** обеспечить усвоение учебного материала каждым учеником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъектного опыта.

**Исходные научные идеи*:*** уровневое обучение предоставляет шанс каждому ребенку организовать свое обучение таким образом, чтобы максимально использовать свои возможности, прежде всего, учебные; уровневая дифференциация позволяет акцентировать внимание учителя на работе с различными категориями детей; В структуре уровневой дифференциации по обученности (а именно она чаще всего и лежит в основе уровневого обучения) выделяют, как правило, три уровня: минимальный (базовый), программный и усложненный (продвинутый в формулировке некоторых авторов).

**Эффективность технологии уровневого обучения** обусловлена необходимостью ориентации на особенности **субъектного опыта школьников**:

* особенности личностно-смысловой сферы;
* особенности психического развития (особенности памяти, мышления, восприятия, умения регулировать свою эмоциональную сферу и др);
* уровень обученности в рамках определенного предмета (сформированные у школьников знания, способы деятельности).

**Подготовка учебного материала** предусматривает выделение в содержании и в планируемых результатах обучения нескольких уровней, выбор которых определяется составом класса и требованиями государственного стандарта. Тематическое планирование осуществляется для укрупненных единиц усвоения и предусматривает подготовку технологической карты (в виде таксономии целей) для учащихся, в которой по каждой единице указаны уровни ее усвоения:

* знание (запомнил, воспроизвел, узнал);
* понимание (объяснил, проиллюстрировал, интерпретировал, перевел с одного языка на другой);
* применение (по образцу, в сходной или измененной ситуации);
* обобщение систематизация (выделил части из целого, образовал новое целое);
* оценка (определил ценность и значение объекта изучения). Для каждой единицы содержания в технологической карте закладываются показатели ее усвоения, представленные в виде контрольных или тестовых заданий.

**Учителю** предписывается **осуществить следующие** **ведущие действия**:

* мотивацию и стимулирование познавательной деятельности учащихся;
* организацию самостоятельной работы школьников на различных уровнях - все, что дети могут усвоить самостоятельно или с дозированной помощью, должно быть отдано им;
* сведение фронтальных или общеклассных форм работы к необходимому и достаточному минимуму; предпочтительными формами организации учебно-познавательного процесса являются парные, групповые и коллективные (работа в парах сменного состава).

**Важным условием разноуровневого обучения** является работа с учащимися на *договорных началах*, предусматривающая совместное согласование следующих позиций:

* добровольный выбор каждым учеником уровня усвоения учебного материала (не ниже госстандарта);
* полное усвоение базового компонента содержания обучения гарантировано всем при условии соблюдения правил коммуникаций и общения, и если все будут помогать друг другу; главный акцент в обучении делается на самостоятельную работу в индивидуальном темпе в сочетании с приемами взаимообучения и взаимопроверки;
* возможна добровольная дифференцированная посадка учащихся класса по уровням, например, в одном ряду - минимальный, в другом - базовый, в третьем - вариативный (включающий учащихся, работающих на творческом уровне и отдельно группу выравнивания, зона ближайшего развития представителей которой в силу самых различных причин не позволяет на данном уроке работать со всеми над одним содержанием - пропуски, болезни, слабая мотивация и т.п.);
* приступая к изучению новой темы, учащиеся знакомятся с таксономией целей и итоговым эталоном полного усвоения;
* текущий контроль за усвоением учебного материала проводится по двухбалльной шкале (зачет - незачет - пустая клеточка в оценочной ведомости),
* итоговый контроль - по трехбалльной шкале (зачет, хорошо, отлично);
* по каждой укрупненной единице усвоения проводится вводный и итоговый контроль: для учащихся, не справившихся с ключевыми заданиями,
* организуется коррекционная работа до полного усвоения;
* в случае затруднений каждый получает помощь и этой помощью следует обязательно воспользоваться, чтобы не нарушать ритм совместной учебной работы;
* возможно освобождение от обязательного домашнего задания учащихся, овладевших в процессе классной работы уровнем не ниже базового;
* при оперативной работе школьника на уроке возможно выполнение обязательной части домашнего задания за счет экономии времени на выполнение планируемой нормы;
* ведущие понятия, алгоритмы, способы деятельности, теории, законы т.п. обязательно проговариваются и отрабатываются в парах сменного состава каждым учеником.

В рамках технологии разноуровневого обучения наиболее предпочтительными оказываются **спаренные уроки,** позволяющие на учебном занятии реализовать полный цикл обучения по укрупненной единице усвоения.

Несомненно специфика предметов с различными **ведущими компонентами содержания образования** (знания, способы деятельности, творческий и эмоционально-ценностный опыт) оказывает существенное влияние на подбор, соотношение и временные затраты различных этапов урока, однако можно выделить и инвариантные характеристики хода учебного занятия по технологии разноуровневого обучения.

**Действия учителя и учащихся**

**На этапе подготовки** к основному виду деятельности после информации о цели учебного занятия и соответствующей мотивации проводится вводный контроль чаще всего в виде теста, диктанта, проговора опорных определений, правил, алгоритмов и т.п. Эта работа завершается взаимопроверкой, коррекцией выявленных пробелов и неточностей, прослушиванием образцов лучших ответов, демонстрацией работ. В условиях разноуровневого обучения вводное тестирование предлагается с обязательной и дополнительной частями, выполнение которых может оцениваться рейтинговой методикой. Для обеспечения полной ориентировочной основы деятельности школьников на данном учебном занятии учащимся сообщается объем обязательной и сверхнормативной частей работы, критерии оценивания, информация о домашнем задании (чаще всего эта информация с указанием этапов работы написана на доске).

**На этапе усвоения новых знаний** объяснение нового материала дается в емкой, компактной форме, обеспечивающей перевод на самостоятельную проработку учебной информации основной части класса. Для остальной части предлагается повторное объяснение с использованием дополнительных дидактических средств. Каждый ученик по мере усвоения изучаемой информации включается в обсуждение, ответы на вопросы товарищей, постановку собственных вопросов. Эта работа может проходить как в группах, так и в парах.

**На этапе закрепления** обязательная часть заданий проверяется с помощью само- и взаимопроверки. Сверхнормативная часть работы чаще всего вначале оценивается учителем, а затем наиболее значимые для класса результаты докладываются товарищам.

**Этап подведения итогов учебного занятия** начинается с контрольного тестирования, которое, как и вводное, имеет обязательную и дополнительную части. После само- и взаимопроверки итогового теста учащиеся подсчитывают рейтинговые баллы и оценивают свою работу на учебном занятии. Эти оценки чаще всего заносятся в ведомости успеваемости группы, а затем обобщаются учителем.

**Технология разноуровневого обучения может быть реализована** через организационную модель школы, включающую **три варианта организационных возможностей** индивидуализации и дифференциации обучения:

* комплектование классов гомогенного состава с начального этапа обучения в школе на основе диагностики динамических характеристик личности и уровня владения общеучебными умениями;
* внутриклассная дифференциация в среднем звене, проводимая посредством отбора групп для раздельного обучения на разных уровнях (базовом и вариативном) по математике и русскому языку, иностранному языку (зачисление в группы осуществляется на добровольной основе по уровням познавательного интереса учащихся), при наличии устойчивого интереса гомогенные группы становятся классами с углубленным изучением отдельных предметов;
* профильное обучение в основной школе и старших классах, организованное на основе психодидактической диагностики, экспертной оценки, рекомендаций учителей и родителей, самопознания и самоопределения школьника.

***Ограничения***

* возможности школы в организации уровневого обучения (наличие аудиторного фонда; учителей, обеспечивающих работу в параллели учащихся по одному и тому же предмету в дифференцированных группах учащихся).
* реальность требований к уровню образовательной подготовки в разных группах.
* владение учителем групповой динамикой в рамках работы с учащимися одного уровня.

**3. Опыт использования технологий работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности у нас и за рубежом**

**Технологии компенсирующего обучения.**

К **компенсирующим элементам** (средствам) реабилитационного пространства относят в первую очередь:

* любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, душевное тепло и ласка);
* понимание детских трудностей и проблем;
* принятие ребенка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками, сострадание, участие, необходимую помощь, обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

Не меньшее значение имеют различные виды **педагогической поддержки** в усвоении знаний:

* обучение без принуждения (основанное на интересе, успехе, доверии);
* урок как система реабилитации, в результате которой каждый ученик нначинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
* адаптация содержания, очищение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия;
* одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;
* использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов);
* формулирование определений по установленному образцу, применение алгоритмов;
* взаимообучение, диалогические методики;
* дополнительные упражнения;
* оптимальность темпа с позиции полного усвоения и др.

**Технологии компенсирующего обучения предусматривают:**

* классы индивидуализированного обучения (1-4), где занятия ведутся по учебным планам классов четырехлетнего обучения и включают уроки по коррекции недостатков развития (логопедия, псикоррекция, физкультура и др.);
* классы выравнивания (1-4);
* классы усиленной педагогической поддержки (5-9);
* разновозрастная группа среднего звена (все классы);
* центр индивидуального надомного обучения.

**Монтессори – педагогика**

В области специальной педагогики М.Монтессори выдвинула и апробировала принципы: антропологический (идти от ребенка), свободы развития ребенка («помоги мне это сделать самому»), концентрации внимания (активность рук под руководством ума), специально подготовленной обучающей среды (материал – орудие освоение мира), сенситивности, особого места педагога, социального воспитания и интеграции.

**Кэмпхиллское движение**

Форма социально-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями. Помогающий и нуждающийся в помощи живут рядом, учась друг у друга взаимопониманию, в условиях христианской общины.

**Система Глена Домана (США)**

Врач из Филаделфии использовал для лечения больных детей с тяжелыми поражениями ЦНС стимуляцию непораженных «резервных» клеток головного мозга. Чтобы дети начали фиксировать взгляд, им показывали карточки с нарисованными красными точками, постепенно увеличивая их количество и интенсивность занятий. После нескольких месяцев упражнений больные деи начинали держать голову, ползать, ходить, говорить. Впоследствии эту методику стали использовать для раннего обучения здоровых детей, применяя карточки с различной информацией (изображения, слова и т.д.)

**Лечебная педагогика А.А.Дубровского**

В работе с детьми инвалидами используются приемы:

* отвлечение ребенка от ухода в болезнь («учись быть активным невзирая на болезнь и она отступит!»);
* использование лечебного воздействия деревьев и растений;
* занятие гимнастикой, движение;
* включение в труд-заботу, труд-радость (посадка деревьев, выращивание цветов);
* внесение игры, романтики в жизнь больных детей (всем коллективом играть с детьми);
* пробуждение ребенка к раздумью о своих отношениях с окружающими (комнаты для размышления);
* помощь в занятиях творчеством;
* занятия по психотерапии.

**Включенное (интегрированное) образование** (распространено в Европе). Понятие «включенное образование» представляет собой такую форму обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями:

а) посещают те же школы, что и их братья, сестры, соседи;

б) находятся в классах вместе с детьми одного с ними возраста;

в) имеют индивидуальные , соответствующие их потребностям и возможностям учебные цели;

г) обеспечиваются необходимой поддержкой;

д) для диагностики и оценивания используются тесты со стобалльной шкалой, результат не является «ярлыком», «маркером»;

е) получают психолого-педагогическую и социально-патронажную помощь (с приоритетом перед медицинской);

ж) включаются в систему разнообразной и гибкой социально-трудовой адаптации (специальные мастерские, центры дневного пребывания, образовательные учреждения, структуры надомного типа);

з) имеют различные льготы в трудоустройстве.

Имеются научно обоснованные системы работы с **отдельными категориями проблемных детей**:

* **модели для школы** (Ю.Ю.Черво. И.А.Невский и др.), **работа с неуспевающими** (Н.А.Менчинская, З.И.Калмыкова),
* **работа в летних лагерях** (О.С.Газман),
* **в детских домах** (Я.Корчак),
* **обучения слепых, глухих** (Б.М.Теплов) и др.

**Возможности арт-педагогики в современном образовании**

Арт-педагогика **в широком смысле** рассматривает *ученика как личность*, *стремящуюся к самореализации и самоопределению*, выстраивая взаимодействие с ним *на основе субъектно-субъектных отношений*. Такое взаимоотношение подразумевает определенные требования, выдвигаемые к личности самого педагога.

*Артпедагогика - это особое направление в педагогике*, где обучение, развитие и воспитание личности ребенка *осуществляется средствами искусства в любом преподаваемом предмете.* Данная дисциплина, отходя от приемов традиционной системы образования, трактует непосредственное творческое взаимодействие педагога, ученика и родителей. Педагог, дети и родители зесь являются носителями культуры, а артпедагогика позволяет плодотворно работать с различными категориями учеников: от одаренных до девиантных.

Артпедагогика формирует стремление к тому, чтобы *обучение* перешло в *самообучение,* *воспитание – в самовоспитани*е, а *развитие* - непосредственно в *саморазвитие*.

**Принципы артпедагогики** опираются на традиционные классические общепедагогические принципы, принципы специальной подготовки, принципы художественно-эстетического развития:

* принцип гуманистической направленности педагогического процесса,
* социально-личностного развития личности,
* принцип дифференцированного и индивидуального подхода,
* учета возрастных особенностей ребенка,
* принцип образовательной рефлексии,
* личностного целеполагания,
* принцип выбора индивидуального маршрута,
* интегративной связи предметов,
* продуктивного обучения,
* креативности.

**Основными задачами** артпедагогики являются:

* формирование осознания ребенком себя как личности, принятие себя и понимание собственной ценности как человека;
* осознание своей взаимосвязи с миром и своего места в окружающем социокультурном пространстве;
* творческая самореализация личности.

Специальные образовательные технологии в артпедагогике направлены на решение задач художественного развития ребенка, облегчение процесса учения, мыслительной деятельности. Они содействуют сохранению целостности личности, т.к. соединяют интеллектуальное и художественное восприятие мира, приобщают учащихся к духовным ценностям через целостную сферу искусства, вооружают педагога системой приёмов, обеспечивающих радостное вхождение в систему знаний, содействуют развитию всех органов чувств, памяти, внимания, интуиции, содействуют адаптации личности в современном противоречивом мире.

**Основными технологиями** артпедагогики являются *игра и педагогическая импровизация*, именно это дает основание для использования технологий арт-педагогики в сфере социально-культурной педагогики. *Педагогическая импровизация* – это изначально непредусмотренные действия педагога, которые обуславливаются незапланированными ситуациями, складывающимися под влиянием внутренних или внешних факторов. Успех импровизации обуславливается конструированием и прогнозированием форм, мотивированностью и перспективностью результатов.

**Основным методом** в артпедагогике является *проблемно-диалоговый метод*, который ориентирован на развитие духовно-личностной сферы ребенка, нравственное воспитание, формирование этического и эстетического иммунитета. Основа данного метода – диалог, предполагающий не просто поочередный обмен информацией, а совместный поиск общих позиций, их соотнесение. В диалоге каждое сообщение рассчитано на интерпретацию собеседника и возвращение информации в обогащенном виде. В диалоге активны все субъекты: и педагог, и воспитанники. Залог успеха – в эмоциональной сдержанности, ненавязчивости, внутренней свободе.

**Структура и содержание артурока** многовариантны, т.к. каждый ребенок приходит на занятия со своим багажом знаний, следовательно, образовательное пространство, содержание, методы, технологии создаются не только педагогом, но и учащимися.

**Артурок двухслоен**: содержание темы обогащается содержанием искусства, гармонично сочетающимся с основным предметом, что способствует развитию личности как обучающихся, так и педагога.

Каждое занятие имеет следующие **компоненты:** *аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий, личностный.* Личностный компонент является превалирующим, и это отличает артурок от традиционного занятия.

**Проблема профессиональной подготовки педагогов, работающих с технологиями артпедагогики**.

Помимо традиционных требований: высокий интеллект, развитое мышление и память, педагог должен быть психологически готовым к импровизации, испытывать потребность в самореализации, знать основы педагогического творчества, владеть основами риторики, драматургии, уметь применять их на практике, формировать свой стиль деятельности, педагогический вкус, ломать привычные стереотипы. Приветствуется наличие у педагога режиссерских навыков, музыкальная или хореографическая подготовка, ведь в артпедагогике практикуется обращение к внутреннему миру ребенка, включение его в образовательный процесс «на равных» с педагогом, развитие индивидуальности, креативности как обучающихся, так и педагога, формирование потребности в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии.

**Арт-терапия: сущность и задачи**

Сам термин «арт-терапия» ( art therapy – исцеление искусством) означает исцеление посредством творчества с целью выражения человеком своего психо-эмоционального состояния.

В разных странах имеются различные модели и школы арт-терапии, рассмотрим различные примеры и подходы.

Согласно одной из трактовок международной классификации, терапия искусством представлена четырьмя направлениями:

* собственно арт-терапией (психотерапией посредством изобразительного творчества),
* драматерапией (психотерапией посредством сценической игры),
* танцевально-двигательной терапией (психотерапией посредством движения и танца)
* музыкальной терапией (психотерапией посредством звуков и музыки).

**Э.Крамер** считала возможным достижение положительных эффектов прежде всего за счет «*исцеляющих» возможностей самого процесса художественного творчества,* дающего возможность *выразить, заново пережить внутренние конфликты и, в конечном счете, разрешить их*.

**А. Хилл** связывает *исцеляющие возможности изобразительной деятельности* прежде всего с возможностью отвлечения пациента от «болезненных переживаний».

**М. Наумбург** полагает, что человек *в результате художественных занятий преодолевает сомнения в своей способности свободно выражать свои страхи*, выступает в соприкосновении со своим бессознательным и «разговаривает» с ним *на символическом языке образов*. Выражение содержания своего собственного внутреннего мира помогает человеку справиться с проблемой.

Таким образом, **одни ученые** делают акцент на том, что *художественное творчество помогает психотерапевту установить с клиентом более тесный контакт и получить доступ к его переживаниям*, **другие** – на том, что *исцеляющий эффект художественного творчества достигается, прежде всего, благодаря отвлечению от наболевшего и созданию положительного настроя*, **третьи** – на том, что *оно само по себе способно сублимировать его чувства и давать выход деструктивным тенденциям*.

###### М. Эссекс, К. Фростиг и Д. Хертз отмечают, что экспрессивная психотерапия искусством является *наиболее подходящим для работы с несовершеннолетними методом, и что долгосрочные формы психокоррекционной работы* с ними могут быть успешно реализованы именно на базе школ. Основной целью внедрения арт-терапии в школы эти авторы видят адаптацию детей (в том числе тех из них, *кто страдает эмоциональными и поведенческими расстройствами*) *к условиям образовательного учреждения и повышение их академической успеваемости*.

###### Указывая на различия между приоритетными задачами деятельности учителей и школьных арт-терапевтов, эти авторы также считают, что педагоги и арт-терапевты имеют ряд общих долгосрочных задач, таких, в частности, как

###### развитие у учащихся навыков решения проблем и их способности справляться со стрессом,

###### повышение их межличностной компетентности и совершенствование коммуникативных навыков,

###### раскрытие творческого потенциала молодежи и формирование у учащихся здоровых потребностей.

###### Эти авторы связывают внедрение арт-терапии в школы с характерной для американского образования тенденцией рассматривать школьную среду как формирующую здоровую и социально продуктивную личность.

**Д. Буш и С. Хайт** так же указывают на преимущества использования арт-терапии в школах и одно из них состоит в *кооперации разных школьных работников, включая педагогов, психологов и арт-терапевтов*, а также возможности более *тесного контакта арт-терапевта с родителями в интересах сохранения и укрепления здоровья детей*.

В ряде американских арт-терапевтических публикаций последнего времени активно обсуждаются вопросы работы с детьми и подростками с депрессивным расстройством и чертами повышенной агрессивности из числа посещающих общеобразовательные и специальные школы. Комментируя проблему агрессивного и суицидального поведения несовершеннолетних в школах США и задачи деятельности работающих в школах клинических арт-терапевтов, **Л. Пфейффер** отмечает, что «*предупреждение насилия становится в школах проблемой номер один»*. По всей стране в школы внедряются специальные программы, но они нацелены на тех учащихся, которые обнаруживают явные признаки агрессивного поведения.

Имеется значительное количество американских публикаций, отражающих диагностические и развивающие аспекты применения методов арт-терапии в образовании. При этом нередко используются **оригинальные графические методы**, разработанные арт-терапевтами. Наиболее показательными в этом отношении являются работы арт-терапевата **Р. Сильвер**, которая исследовала диагностические и развивающие возможности арт-терапевтических методов в образовательных учреждениях, начиная с 1970-х годов. Ею разработаны три графических теста, тесно связанные с процессом арт-терапевтического консультирования в школах, наиболее известным из которых является «рисуночный тест Сильвер» для оценки когнитивной и эмоциональной сфер. Сокращенно РТС , данный тест первоначально разрабатывался и использовался Р. Сильвер в качестве инструмента определения и развития познавательных и творческих способностей детей и подростков с нарушениями в развитии, в частности, учащихся с речевыми нарушениями и глухонемых, а также детей и подростков с задержкой психического развития . Применяя РТС, автор обнаружила, что многие такие дети и подростки обладают значительными познавательными и творческими способностями. Представление о том, что познавательные способности у детей и подростков, в особенности тех из них, у кого имеются нарушения речи, могут в значительной степени быть связанными с образным мышлением, побудили Р. Сильвер к разработке и внедрению в образовательные учреждения ряда развивающих программ, основанных на использовании системы упражнений изобразительного характера.

В целом, американская школа арт-терапии нацелена на налаживание *эффективного диалога и сотрудничества арт-терапевтов со школьными работниками и обмена с ними информацией, соблюдение правила конфиденциальности* в отношениях арт-терапевта с клиентами, необходимость фокусировки на внутреннем мире клиентов и нейтрализации внешних отвлекающих факторов, включение арт-терапевтических занятий в школьный график и введение арт-терапевтов в штат работников школ, необходимость в профессиональном общении и супервизиях и другие вопросы.

**Отечественный опыт внедрения технологий арт-терапии в системе образования**

Основоположником российской школы арт-терапи, по праву, можно считать А.И. Копытина - его фундаментальные работы известны и в России, и за рубежом. А.И. Копытин - кандидат медицинских наук, президент Арт-терапевтической ассоциации, руководитель программы базовой подготовки специалистов в области арт-терапии и других направлений терапии творческим самовыражением. В его разработках целью применения арт-терапии в образовании является сохранение или восстановление здоровья учащихся и их адаптация к условиям образовательного учреждения путем реализации психокоррекционного, диагностического и психопрофилактического потенциала. В некоторых случаях арт-терапия может быть использована в образовании в качестве инструмента развития определенных психологических и личностных качеств учащихся. Решение задач развития должно рассматриваться при этом в тесной связи с задачами сохранения и восстановления их здоровья.

Последователи арт-терапевтической школы А.В. Копытина пытаются соединить психотерапевтические и образовательные технологии и предлагают интересные практические разработки.

Так, в частности, заслуживает внимания предлагаемая А. В. Гришиной программа развития творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования. Программа успешно внедряется в учреждениях дополнительного образования и автор рекомендует ее к использованию педагогами изобразительного искусства, она насыщена характерными для арт-терапии элементами. Таковыми, в частности, являются:

* *рефлексивная ориентация занятий*, предполагающая стимулирование подростков к анализу продуктов своей творческой деятельности с точки зрения отражения в них их личностных особенностей и переживаний;
* *высокая степень спонтанности творческих актов* со **свободным выбором подростками** как содержания, так и средств изобразительной деятельности, а также сознательный отказ педагога от оценки художественно-эстетических достоинств продуктов творческой деятельности подростков;
* большое внимание педагога *к коммуникативным условиям деятельности* группы, которые *включают высокую степень взаимной толерантности участников занятий, эмоциональную гибкость самого педагога, принятие им особенностей творческой индивидуальности подростков и не навязывание им своего мнения.*

Проведение занятий такого рода требует от педагога специальных знаний и навыков, характерных для арт-терапевтической деятельности. Таким образом, эта программа может в большей мере рассматриваться как арт-терапевтическая, но с превалированием в ней задач развития, нежели художественно-образовательная. Соответственно этому, ее реализация в большей мере соответствовала бы профессиональным возможностям тех специалистов, которые получили достаточную специальную арт-терапевтическую подготовку (например, художественных педагогов, закончивших программы постдлипломного образования по арт-терапии), чем педагогов без подобной специальной подготовки.

Интересны так же **разработки Л. Д. Лебедевой** , посвященные некоторым вопросам использования арт-терапии в образовании. Автор вводит в терминологический аппарат педагогики интересную трактовку понятия «терапия», переводя его не только как «лечение», но и как **«уход, забота».** На этом основании она считает допустимым **применение арт-терапии педагогами и педагогами-психологами, не имеющими какой-либо специальной подготовки** в области психологического консультирования, психотерапии и арт-терапии. Она, в частности, пишет, что «словосочетание «арт-терапия» в научной, педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности».

В то же время, она приводит широкий спектр показаний для проведения арт-терапевтической работы в системе образования, включая

* «дисгармоничную, искаженную самооценку»;
* «трудности в эмоциональном развитии»,
* импульсивность, тревожность, страхи, агрессивность;
* переживание эмоционального отвержения, чувство одиночества, депрессию, неадекватное поведение, конфликты в межличностных отношениях, враждебность к окружающим.

Применение методов арт-терапии и артпедагогики в специальном образовании рассматривается так же в работе **Е. А. Медведевой, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссаровой и Т. А. Добровольской**. Она представляет собой первую в нашей стране попытку обобщения опыта применения искусства в качестве средства комплексного воспитательного, развивающего и коррекционного воздействия на детей с нарушениями в развитии (дети с проблемами слуха, зрения, речи, задержкой психического развития, нарушениями поведения, умственной отсталостью, нарушением опорно-двигательного аппарата). При этом авторы рассматривают арт-терапию *как совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства и позволяющих путем стимулирования художественно-творческих проявлений осуществлять психокоррекцию*.

Соответственно такому пониманию арт-терапии они включают в нее такие частные ее формы, как

* изотерапию,
* библиотерапию,
* кинезиотерапию,
* музыкотерапию,
* психодраму и некоторые другие.

**Практические примеры арт-терапевтических технологий**

# Арттерапия - традиционная трактовка: наиболее разработанный, чаще всего используемый и наиболее простой в техническом исполнении вид терапии искусством. Это живопись, скульптура, архитектура. В нее традиционно включают все виды рисунка (собственно рисунок, живопись, графика, монотипия и др.), мозаики, туда же можно отнести работу с гримом и бодиарт (как вид живописи «по всему телу» или «по лицу»), инсталляции, все виды лепки, коллажи, художественное фотографирование (фототерапия) и еще огромное количество видов художественного творчества, где что-то делается непосредственно руками.

**Музыкотерапия -** это чрезвычайно богатое по силе воздействия, по широте возможностей, существующему эмпирическому материалу направление. Работая с музыкой надо все время помнить, что мы «беззащитны» перед ней: музыка воздействует на глубокие структуры мозга, минуя контроль сознания. Музыка использовалась, и будет использоваться как своеобразный катализатор, она применима в любых методологических системах. Музыка может сопровождать любой психологический процесс, а может воздействовать сама по себе, как лекарство. Вокалотерапия – частный случай – лечение голосом, использование вибрационных механизмов для сброса напряжения или диагностики.

**Библиотерапия** (creative writing), основанное на литературе самовыражение через творческое «писание» , сочинение. При этом возможно совершенно свободное выражение (о чем хочу, что хочу и как хочу), так и заданные темы. В библиотерапии терапевтический эффект основан на законе Геннекена: главный герой любого литературного произведения всегда - автор. Сюда же относится и автобиографический метод, и сочинение драматических произведений, и стихосложение, ведение дневников, написание писем (хотя эпистолярный жанр в наше время явно вырождается) и многое другое.

**Драматерапия** - одно из направлений, наиболее разработанных в настоящее время. Одна из причин широкого использования и эффективности драматерапии - постоянное (хроническое) невостребование в современном мире игрового потенциала человека, «недоигранность» детей и взрослых, потеря мощной народной игровой культуры как таковой. Метод необходимо включает и музыку, и танец, и грим, и рисование, и сочинительство, и многое другое. Во всех этих практиках ярко выражено театральное начало. Они построены на «отыгрывании» болезненных для пациента ситуаций и поиске оптимальных жизненных «ролей» . В психодраме буквально организуются импровизированные спектакли, в игротерапии эти же задачи решаются в процессе обычной детской игры.

**Куклотерапия** (маскотерапия работа с куклами и марионетками) - может использоваться в разных направлениях арт-педагогики : психодраме, игротерапии, сказкотерапии и пр. Современные «куклотерапевты» едва ли не самым действенным способом работы с детьми считают кукольный театр. Взрослым этот вариант тоже предлагается, но реже. Дети играют либо в специально придуманных спектаклях, либо в обычных пьесах подходящего содержания. Роли, естественно, распределяются с чувством, толком и расстановкой. Прикладной вариант куклотерапии – изготовление кукол ( из ниток, лоскутков и пр.) – несет большой высвобождающий скрытую энергию заряд.

**Паркотерапия** - использование исцеляющего и рекреационного воздействия на организм человека таких природно-досуговых многофункциональных комплексов, как сады и парки культуры. Сочетание эстетических ( ландшафтный дизайн, природная среда, близкая к естественной) и культурно-досуговых форм воздействия ( программы на открытых эстрадах, спортивные мероприятия и пр.) приобщают посетителей парков к здоровому образу жизни, что особенно актуально в условиях современных мегаполисов.

**Сказкотерапия** - использование сказки для исцеления, излечения. Сказки можно сочинять, рассказывать, драматизировать, рисовать и т.д. Архетип сказки сам по себе является исцеляющим, что люди знали всегда. В сказкотерапии пациента «вписывают» в философскую сказку со счастливым концом, сказка служит средством встречи с самим собой. Дети приобретают знания о законах жизни и способах проявления созидательной творческой силы, о моральных нормах и принципах социальных взаимоотношений. В сказках не только отражены древние инициатические ритуалы, а еще и описываются положительные опыты проживания эмоциональных кризисов, характерных для развивающегося человека. Сказка учит ребенка продуктивно преодолевать страх.

**Игротерапия** - использование естественного для ребенка занятия – игры – как способ моделирования отношений с окружающим миром и развитием личности. Игра позволяет сбросить напряжение, избавится от депрессии, побуждает активизироваться физически и познавательно в спонтанном выражении, погружает ребенка в атмосферу эмоционального комфорта.

**Применение технологий арт-терапии в коррекционной педагогике**

Особенно ценно положительное влияние арт-терапии на детей с ОВЗ. Еще **Л.С. Выготский** в своих исследованиях выявил *особую роль художественной деятельности в развитии не только психических функций, но и в активизации творческих проявлений в различных видах искусства у детей, имеющих те или иные проблемы в развитии.*

Так, **занятия изобразительной деятельностью** способствует *сенсорному развитию детей, формирует мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует дифференциации восприятия, мелких движений руки, что в свою очередь, влияет на умственное развитие*. Раскрывая психологический механизм катарсиса в своей работе **«Психология искусства», Л.С.Выготский** отмечал**: «Искусство всегда несет в себе нечто преодолевающее обыкновенное чувство. Боль и волнение, когда они вызываются искусством, несут в себе нечто большее, нежели обыкновенную боль и волнение. Переработка чувств в искусстве заключается в превращении их в свою противоположность, т.е. положительную эмоцию, которую несет в себе искусство».**

**Катарсис** неразрывно связан *с художественным восприятием*, которое представляет собой *сложнейшую работу чувств, мыслей, воображения, воспринимающего произведение искусства.* Поэтому дети, особенно с проблемами в развитии, не всегда готовы к этой работе. Необходимо обучить детей приемам восприятия художественного произведения, т.к. восприятие детей с отклонениями в развитии имеет свои особенности, обусловленные природой и характером нарушения. Общение с произведением искусства помогает ребенку на время уйти от переживаний, эмоционального отвержения, чувства одиночеств, страхов и тревожности или от конфликтных межличностных и внутри семейных отношений.

Искусство представляет ребенку *практически неограниченные возможности для самосовершенствования и самореализации* как в процессе творчества, так и в его продуктах. Интерес к продуктам творческой деятельности ребенка со стороны сверстников и взрослых повышает его самооценку. А это является решением **важнейшей задачи**: *адаптации ребенка посредствам искусств и художественной деятельности в макросоциальной среде*.

Последние годы отмечены *возросшим интересом специалистов* **к механизму воздействия искусства на ребенка с проблемами в развитии** в процессе воспитания и обучения, поэтому современная специальная психология и педагогика в значительной степени ориентирована на использование в коррекционной работе *различных видов искусства*, как важного средства воспитания гармоничной личности ребенка.

Искусство **положительно влияет на ЦНС**, что подтверждает в своих работах известные психиатры **А.Л. Гросман и В.Райков**. Так, например, *нормализация работы сердечно-сосудистой системы происходит под звуки музыки, исполненной на кларнете и скрипке.*

В последнее время выделяется **несколько направлений коррекционной работы средствами искусства**:

* психофизиологическое – коррекция психосоматических нарушений;
* психотерапевтическое – воздействие на когнитивную и эмоциональную сферы;
* психологическое – катарсистическая, регулятивная, коммуникативная функции;
* социально-педагогическое – развитие эстетических потребностей, расширение общего и художественно-эстетического кругозора, активизация потенциальных возможностей ребенка в творчестве.

Практическая реализация данных направлений осуществляется в рамках психокоррекционных или коррекционно-развивающих методик.

Отмечая **необходимость формирования культуры у детей, имеющих различные проблемы** в развитии, **Л.С.Выготский** указывал в частности на *необходимость создания специальных способов, средств и условий, обеспечивающих развитие детей с разными отклонениями.*

**Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец, Э.И.Ильенков, М.С.Коган, Б.М.Неменский** и другие ученые так же отводят искусству огромную роль в формировании личности ребенка. Они в своих работах отмечали, что *приобщение ребенка к искусству, «погружение» его в мир единства чувств и мыслей, преобразующих человека, обогащает его, раскрывает творческий потенциал*. Таким образом, нельзя решать актуальные проблемы современности вне искусства – мощнейшего средства воспитания и образования.

**Литература:**

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. - М.: Академия, 2001. – 248 с.
2. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения

Автор: [Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л.](http://childrens-needs.com/katalog?&flt_force_values=1&search_subcats=1&action=search&search_text=%20%20%20%20%20%20%20%20%D0%9C%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D1%84%D0%B5%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D.%D0%9D.,%20%D0%9D%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%9E.%D0%A1.,%20%D0%9A%D1%83%D0%BA%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%9E.%D0%98.,%20%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%95.%D0%9B.&catid=20000&pf=1) <http://almanah.ikprao.ru/ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo>

1. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система за­нятий. - СПб.: Речь, 2003. - 256 с. Серия – психологический практикум.
2. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. — СПб.: Речь, 2004. — 248 с, ил.