

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

CREATIVITY OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

УДК 37.013 (045)

DOI: 10.15372/PEMW20190122

Г. А. Степанова

*Югорский государственный университет,
Ханты-Мансийск, Российская Федерация
e-mail: g_stepanova53@mail.ru*

Stepanova, G. A.

*Yugra State University, Khanty-Mansiysk, the Russian
Federation, e-mail: g_stepanova53@mail.ru*

А. В. Демчук

*Сургутский государственный университет
Сургут, Российская Федерация,
e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru*

Demchuk, A. V.

*Surgut State University, Surgut, the Russian Federation,
e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru*

Ю. Р. Варлакова

*Сургутский государственный университет
Сургут, Российская Федерация,
e-mail: varlakova07@mail.ru*

Varlakova, Ju. R.

*Surgut State University, Surgut, the Russian Federation,
e-mail: varlakova07@mail.ru*

Аннотация. В статье представлены основные результаты теоретического и эмпирического исследования проблемы развития креативности студентов с особыми образовательными потребностями на основе применения в учебной и вне учебной деятельности деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник. Перечисленные техники основываются на актуализации жизненного опыта студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и предполагают решение студентом профессиональных задач. Задачей современной системы образования как инклюзивной системы, нацеленной на гармоничное развитие и совместное совершенствование всех участников, является создание условий для развития учащихся и обучающихся ОВЗ, в том числе креативности, их адаптация, социализация. При этом по сравнению с людьми с ОВЗ, чьи жизненные планы и стратегии не всегда нуждаются в выраженном творческом подходе, творческая деятельность и творческий подход к учебе, профессиональной деятельности, к жизни в целом играет важную роль в жизни обучающихся с особыми образовательными потребностями. Поэтому в современном инклюзивном и специальном образовании необходимы различные, классические и инновационные технологии работы с деть-

Abstract. The article presents the main results of theoretical and empirical research of the problem of development of creativity of students with special educational needs on the basis of application in educational and extracurricular activities of business games, situational tasks, trainings and creative techniques. The task of the modern education system as an inclusive system aimed at harmonious development and joint improvement of all participants is the creation of conditions for the development of students and students of HIA, including creativity, their adaptation, and socialization. At the same time, in comparison with people with HIA, whose life plans and strategies do not always need a strong creative approach, creative activity and creative approach to study, professional activity, to life in general plays an important role in the lives of students with special educational needs.. All of these techniques are based on the actualization of the life experience of students with disabilities and involve the solution of professional problems of the student. It is also noted that in modern inclusive and special education different, classical and innovative technologies of working with children, adolescents, young people and adults with HIA are needed, synthetic and flexible approaches are needed in educational, correctional, other types of activity of students and with students with disabilities. Creative, art-ther-

ми, подростками, юношами и взрослыми людьми с ОВЗ; эффективные подходы к образовательной, коррекционной и иным видам деятельности обучающихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Творческая, арт-терапевтическая деятельность – один из фокусов успешной работы в разных областях, направленный на развитие креативности и творческих способностей учащихся и обучающихся с ОВЗ на ступенях начального, среднего, высшего профессионального образования. Помимо педагогических (образовательных и воспитательных), психологических (коррекционных и развивающих) эффектов в отношении обучающихся и учащихся, работа в сфере развития творческих способностей детей, подростков, молодых людей с ОВЗ помогает повысить толерантность и гармонизировать отношение к ним со стороны педагогов, психологов, иных специалистов, а также общества в целом.

Ключевые слова: студенты с особыми образовательными потребностями, студенты с ограниченными возможностями здоровья, креативность, творческие способности, креативные техники.

Для цитаты: Степанова Г. А., Демчук А. В., Варлакова Ю. Р. Развитие креативности студентов с особыми образовательными потребностями // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, № 1. С. 2589–2598.

DOI: 10.15372/PEMW20190122

apeutic activity is one of the tricks of successful work in different areas is the development of creativity and creative abilities of students and students with HIA at the levels of primary, secondary, higher professional education. In addition to pedagogical (educational and educational), psychological (correctional and developmental) effects on students and students, work in the development of creative abilities of children, adolescents, young people with HIA helps to increase tolerance and harmonize the attitude of teachers, psychologists, and others specialists, as well as societies in general.

Key words: students with special educational needs, students with disabilities, creativity, creativity, creative techniques.

For quote: Stepanova G. A., Demchuk A. V., Varlakova Ju. R. [Development of the creativity of students with special educational needs]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2589–2598.

DOI: 10.15372/PEMW20190122

Введение. В современном обществе залогом самореализации и успешности является наличие у личности креативности и способности к творческой деятельности во всех сферах жизнедеятельности, особенно в профессиональной. Развитием креативности и творческих способностей обучающихся на ступени высшего образования занимаются достаточно давно и активно ученые психолого-педагогической направленности (Дж. Гилфорд, Л. Л. Терстоун, Е. П. Торренс, Э. Фромм, Ю. И. Салов, Ю. С. Тюнников и др.) [1; 2].

Однако данный вопрос остается очень актуальным по сегодняшний день, в особенности по отношению к лицам с особыми образовательными потребностями [2–6]. В нашем исследовании под «особыми образовательными потребностями» мы понимаем потребности, которые возникают в процессе психического и (или) физического отклонения в функционировании организма (ОВЗ), которые приводят к необходимости создания особых условий в освоении образовательных программ и требует их адаптации. ОВЗ в свою очередь – это ограниченные возможности здоровья. Ограниченные возможности здоровья также часто означают и ограниченные возможности развития, обучения и воспитания. Они также предполагают необходимость специальных мер для преодоления трудностей, возникающих как у самих учащихся и обучающихся с ОВЗ, так и у их семей и социальной среды в целом [7].

Постановка задачи. Провозглашенный современным образованием культ уникальности личности, хотя и ориентирует педагогов и иных специалистов на развитие человека в целом, совершенствование и самореализацию личности в качестве члена сообщества, все же не устраняет существующие сложности в жизненной и профессиональной самореализации лиц с особыми образовательными потребностями. Обучение, социализация и интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными способностями имеет длительную историю как в России, так и за ее пределами. По мере гуманизации общества эта проблема становится все более актуальной [8, с. 274]. В современном обществе увеличивается число лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые достигают

профессиональных высот, создают семьи. Залогом их успеха является высокий уровень креативности, который достигается за счет развития компенсаторных функций организма и большого трудолюбия, а также создания педагогических условий для формирования творческих способностей.

Методология и методика исследования. В нашей работе мы исходим из представления о том, что задачей современной системы образования как инклюзивной системы, нацеленной на гармоничное развитие и совместное совершенствование всех участников, является (вос) создание условий для развития учащихся и обучающихся ОВЗ, в том числе креативности, их адаптации, социализации. При этом по сравнению с людьми без ОВЗ, чьи жизненные планы и стратегии не так явно и тотально нуждаются в выраженном творческом подходе, творческая деятельность и творческий подход к учёбе, профессиональной деятельности, к жизни в целом играет важную, жизнеобеспечивающую и целительную роль в жизни обучающихся с особыми образовательными потребностями.

При этом развитие детей, подростков и юношей с ОВЗ, хотя и подчиняется общим закономерностям и тенденциям, имеет собственные акценты. Эти акценты связаны с необходимостью (творческого) преодоления ограничений и преобразования «особенностей», возникающих на фоне имеющихся ограничений. Дело в том, что ребенок, подросток, молодой человек решает сложную задачу смысла своей жизни, учебы и труда в весьма непростых для него условиях и обстоятельствах внутренней и внешней жизни. Общие закономерности формирования качеств личности в процессе межличностных взаимоотношений на сегодняшний день достаточно исследованы и раскрыты в трудах отечественных и зарубежных ученых, в том числе К. А. Абульхановой-Славской, Е. В. Бондаревской и многих других. Педагогические и психологические аспекты рассматриваются в трудах практиков, теоретиков педагогики и психологии (А. Г. Асмолов, Н. С. Морозова, А. А. Деркач, Н. О. Липатова, В. С. Чернявская, Н. М. Назарова, А. М. Байбаков, П. В. Степанов и др.). Много работ посвящено проблемам образования, социализации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (М. Р. Арпентьева, С. А. Беличева, Е. А. Богомолова, Н. П. Вайзман, В. С. Мухин, Н. М. Назарова, Н. С. Морозова, Г. А. Степанова, Л. М. Шипицына и др.) (см., напр.: [7]). Самореализация личности, ее возможности и ограничения у разных людей, выступали в качестве самостоятельного предмета исследования в работах ряда зарубежных и отечественных ученых (К. А. Абульханова-Славская, Ш. Бюллер, Ф. Бэкон, Э. В. Галаджинский, М. В. Ермолаева, Р. Ассаджиоли, Л. Н. Коган, Т. З. Козлова, Л. А. Коростылева, С. И. Кудинов, А. Маслоу, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Роджерс, В. Франкл, Л. Фейербах и др.) (см., напр.: [8]). Профессионально-педагогические, психологические основы (пере) подготовки в системе профессионального образования также стали предметом исследований многих исследователей России и мира (В. А. Сластенин, Л. С. Гусев, В. В. Давыдов, Г. А. Степанова, А. И. Щербаков, А. Я. Найн, Э. Ф. Зеер, Л. А. Николаева и др.). Все эти исследования, на наш взгляд, позволяют определить сущностные, структурно-содержательные характеристики процесса образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [9–11].

К сожалению, в отечественной и зарубежной литературе все еще недостаточно разработана проблема (транс) формирования и развития толерантных отношений к людям с ограниченными возможностями здоровья, малочисленны практически ориентированные и прикладные специализированные психолого-педагогические, социологические, культурно-антропологические, философские и другие исследования [11]. Хотя такие исследования, связанные с поиском новых, эффективно действующих механизмов социализации, адаптации обучающихся с ОВЗ, в том числе через творческую деятельность, для педагогической, психологической и иных наук весьма актуальны и в теоретическом, и в практическом отношении.

Согласно рекомендациям Министерства труда и социальной защиты в Российской Федерации вузам, колледжам, школам необходимо обеспечить высокий уровень обучения, психолого-педагогического, социального сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Однако в образовательных программах вузов остаются открытыми вопросы, связанные с работой с обучающимися с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогического и социального сопровождения, подготовки к будущей профессиональной деятельности. По результатам опроса психологов, педагогов и руководителей образовательных организаций имеют сложности во взаимодействии с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья и особые образовательные способности, на начальных этапах своей профессиональной деятельности 97%, а в 20% случаев сохраняется даже у более опытных педагогов [11]. Кроме того, специалисты осознают, что необходимы различные, классические и инновационные технологии работы с детьми, подростками, юношами и взрослыми людьми с ОВЗ, необходимы эффективные подходы к образовательной, коррекционной, иным видам деятельности учащихся и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Творческая, арт-терапевтическая деятельность – один из фокусов успешной работы в разных областях – развитие креативности

и творческих способностей учащихся и обучающихся с ОВЗ на ступенях начального, среднего, высшего профессионального образования. Помимо педагогических (образовательных и воспитательных), психологических (коррекционных и развивающих) эффектов в отношении обучающихся и учащихся работа в сфере развития творческих способностей детей, подростков, молодых людей с ОВЗ помогает повысить толерантность и гармонизировать отношение к ним со стороны педагогов, психологов, иных специалистов, а также общества в целом [7; 10].

Как и остальные люди с ОВЗ, обучающиеся – студенты высшего и среднего профессионального – имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Поэтому в работе с ними, с учетом особенностей их поведения, представлений и переживаний, существующих наряду с «общими» возрастными и культурно-специфическими чертами активности, встает отдельная задача – поиска и нахождения учебных сред и профилей подготовки, в которых их творческие способности могут быть обнаружены и реализованы. Одна из таких сфер – сфера декоративно-прикладного искусства. Развитие креативности обучающихся с особыми образовательными потребностями средствами декоративно-прикладного творчества понимается нами как процесс и результат вовлечения и приобщения студентов к сфере образного восприятия и понимания окружающего мира, что является одним из важнейших факторов их социализации.

Декоративно-прикладное искусство – один из мощнейших каналов так называемой арт-терапии. С самого начала центральная идея арт-терапии состоит в противостоянии творчества болезни («art versus illness») [12; 13]. А. Хилл ввел термин «арт-терапия» для описания терапевтического применения творчества. Уже в середине XX в. он писал, что рано или поздно арт-терапия станет неотъемлемой частью Национальной службы здравоохранения (США), а также аналогичных служб других стран [13]. Тогда же «мама арт-терапии» М. Наумбург определила арт-терапию как самостоятельную форму психотерапии, рассматривая художественное выражение как способ проявления бессознательных образов [14; 15]. Эд. Крамер представила идею «искусство как терапия», которая помогает, не прибегая к вербальной/словесной интерпретации и не стремясь охватить все грани и возможности творческого процесса. Эд. Крамер полагала, что в творческом акте конфликт, ставший причиной психологической, социальной или нравственной травмы и иных проблем, пересматривается, разрешается в сочетании с гармоничными, любящими или хотя бы толерантными отношениями с семьей, преподавателем, психологом, другими обучающимися. Творческий процесс может стимулировать продуктивные переживания, представления и порождать изменение поведения [16; 17]. В настоящее время существуют два основных способа проведения арт-терапии: искусство как терапия и искусство в терапии. Большинство арт-терапевтов отпираются на оба понимания [18; 19], поскольку там, где начинается творчество, границы между профессиональным и непрофессиональным, учеником и мастером могут быть быстро и успешно преодолены путем личностных усилий, многоуровневого и многоаспектного преобразования личности обучающегося в процессе творческой деятельности. Творческая ориентация образования людей с ОВЗ превращает их образовательную активность в арттерапевтическое обучение-воспитание, гармонизирующую и развивающую внутренние и внешние отношения, переживания и представления, поступки и интеракции людей, взаимодействующих с данными обучающимися, общества в целом [20–24].

Результаты исследования. Очень важен вопрос о процессуальной стороне организации учебной деятельности, активизации компенсаторных возможностей студентов с особыми образовательными потребностями. Постановка творческой задачи должна учитывать имеющиеся особенности студентов, в результате решение проблем осуществляется очень неординарно за счет компенсаторных функций организма и активизации креативного подхода, соответственно и результат от такой деятельности очень оригинален и даже порой уникален. От такой деятельности студент получает удовлетворение, создается ситуация успеха, в результате которой студент может реализоваться в полной мере, поверить в себя, стремиться к дальнейшему развитию, преодолеть иждивенческие настроения [25; 26]. Это и стало нашей задачей на эмпирическом этапе исследования, основным методом которого был выбран формирующий эксперимент. В построении эмпирического, диагностико-развивающего исследования (формирующего эксперимента) мы исходили из того, что вовлечение обучающихся вуза в творческую деятельность должно охватывать все основные сферы деятельности: учебную, внеучебную и научно-исследовательскую [26–29]. В учебной деятельности развитие креативности студентов реализовывались в форме деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник, таких как «шесть шляп мышления», «методика Уолта Диснея», метод мозговой атаки, применение ментальных карт и кластеров в решении проблемных ситуаций. Перечисленные техники основываются на актуализации жизненного опыта студентов и предполагают решение студентом профессиональных задач. Основная характеристика данных техник – наличие проблемы, которую необходимо решать.

Во внеучебной деятельности также применялась разработанная авторами технология комплексного развития креативной личности студента. Благодаря данной технологии происходила активизация его мотивационной, познавательной, коммуникативной, эмоционально-ценностной и рефлексивной сфер за счет подготовки и проведения различных мастер-классов.

В профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности осуществляется актуализация творческого потенциала студентов с особыми образовательными способностями. Путем написания статей и докладов научных конференций, отчетов по практикам, выпускных квалификационных работ педагог получает возможность (транс) формирования познавательной и профессиональной креативности обучающихся.

Процесс развития креативности студентов Сургутского государственного университета (СУРГУ) с особыми образовательными особенностями проходил поэтапно.

Подготовительный этап – мотивационно ценностно ориентированный. Студенты развивают интерес и ценностное отношение к обучению в целом и к профессиональной деятельности, в частности происходит формирование первичной готовности к творческой деятельности. Специфика подготовки студентов с особыми образовательными потребностями заключается в том, что их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков в некоторой степени субъективно и объективно ограничены. В процессе творческой деятельности у студента нарастает ощущение собственной личностной ценности, самоэффективности и социальной эффективности. У него активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего и внешнего контроля, гармонии как порядка и как соответствия самому себе и миру. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся обучающемуся непреодолимыми. Для решения проблемы развития креативности важными становятся мотивы, которые заложены в самой учебной деятельности (стремление и желание студентов узнавать новые факты, преодолевать противоречия и препятствия в решении проблемных задач).

Подготовительный этап направлен на осознание студентами внутренней необходимости в получении более широких и глубоких знаний и умений, развития способностей и потенциалов на основе уже приобретенных и их индивидуальной и социальной значимости или ценности для дальнейшей творческой, профессиональной деятельности. Развивается внутренняя потребность в развитии и креативности, которая «встречается» с пониманием наличия внешнего запроса, востребованности творческого труда и личности творца в обществе. Так, осуществляется более глубокая и разноплановая инклюзия обучающихся как учеников, специалистов, личностей и партнеров.

Творческий этап: студенты исследуют теоретические основы творческой деятельности, рефлексировать особенности своей творческой активности. Они изучают различные методы и методики развития креативности в педагогике и дизайне. Каждый студент овладевает методами и приемами решения учебных задач. Обучающийся с ОВЗ получает разноплановые и разноуровневые знания и умения в области теории и практики дизайна, композиции. Все это развивает креативность. Содержание обучения на данном этапе нацелено на (транс) формирование личностно-значимых способов учебно-профессиональной деятельности с учетом жизненного опыта студентов.

Профессионально-деятельностный, или рефлексивный этап осуществляется включением студентов в деятельность по решению профессиональных задач. На данном этапе студенты проявляют мотивацию к обучению и творческой деятельности, применяют на практике знания, умения и навыки с целью актуализации беглости и оригинальности мышления [4].

Задачей педагога в работе с этими обучающимися является устранение внутренних креативных барьеров студентов, оказание им помощи в обретении уверенности как во взаимоотношениях с однокурсниками, так и с преподавателем. Причиной неуверенности зачастую является страх допустить ошибку. Поэтому студенты нередко боятся высказать свое мнение. Они предпочитают, опасаясь быть непонятыми, отверженными и неуспешными, использовать в обучении, при решении задач и т. д. стандартные шаблоны. Таким образом, творческие идеи остаются нереализованными из-за имеющихся стереотипов и норм.

Профессорско-преподавательский состав, опираясь на демократический стиль общения, посредством демонстрации умения выслушать самые разнообразные варианты решения проблемы, похвалой за оригинальные ответы и успехи, а также установления эмоциональной обратной связи, создает необходимую развивающую атмосферу на занятиях. Так, с целью осознания студентами собственной ценности, прояснения профессиональных и личностных мотивов нами был разработан и проведен в СУРГУ социально-психологический тренинг «Самопрезентация». Данный тренинг направлен на осознание участниками своей креативности, выявление сильных сторон личности, формирование мотивации к творческой деятельности и уверенности в творческих способностях студентов. Результатом данного

тренинга является написание резюме, где должны быть учтены все индивидуальные особенности и таланты студента. Такие тренинги помогают снять психологическое напряжение, отстраниться от переживаний и представлений о собственной отверженности, избавиться от неуверенности, а также (транс) формируют продуктивное отношение к самопрезентации и обучению. Тренинги и сходные с ними формы работы способствуют установлению субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами, актуализируют жизненный опыт и переработку жизненного опыта у последних.

Кроме того, студенты с особыми образовательными способностями активно вовлекаются во внеучебную деятельность, где проявляют свою креативность в процессе оформления выставок художественных работ, проведения и участия в мастер-классах по декоративно-прикладному искусству, тем самым включаясь в качестве активного субъекта в организацию и жизнедеятельность творческой университетской среды.

Выводы. Суммируем основные процессы и процедуры работы по развитию творческих способностей обучающихся с ОВЗ.

1. В начале 1-го курса в процессе психолого-педагогического сопровождения у студентов с особыми образовательными способностями часто регистрировались такие негативные моменты учебной и учебно-трудовой активности, как равнодушие, тревожная озабоченность, апатия, недоумение. Но благодаря занятиям декоративно-прикладными искусствами и применению адаптационно-консультативных форм учебно-воспитательной аудиторной и внеаудиторной работы эти моменты к концу учебного года сменились активным рабочим настроем. Данный настрой опирался на понимание того, что человек имеет «право на ошибку, так как он только учится», что обучающемуся всегда «помогут справиться с неудачей». Учащиеся понимали, что «лучше задать вопрос и получить ответ на него, чем быть в неведении». Именно такие ответы были получены нами при собеседовании со студентами в конце 1-го года обучения. Это позволяет сделать вывод о том, что студенты начали относиться к преподавателю не со страхом, а с доверием. Студенты стали увереннее в себе, повысилась их мотивация к учебной и творческой деятельности. Как отмечали студенты, «чтобы стать профессионалом, необходимо думать и действовать быстро, оригинально и нестандартно», «творческий подход к учебной деятельности нужен, чтобы она не стала рутинной, чтобы твоя работа впоследствии всегда приносила чувство удовлетворения и дарил позитивные эмоции». Создание такого состояния было необходимо для актуализации их креативности и успешного продвижения по этапам творческой деятельности.

2. В процессе педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными способностями на 2-м курсе задачами педагога стали расширение и углубление, систематизация и актуализация их представлений и переживаний о себе и мире с помощью актуализации жизненного опыта и проблемного обучения. При внедрении проблемного обучения необходимо помнить о психологических особенностях усвоения материала, уровне подготовки студентов, их мотивационных критериях. Следует отметить, что студенты 2-го года обучения более раскованы и уверены, они отличаются от первокурсников свободным общением, использованием в речи профессиональной терминологии. В учебной деятельности мы строили ситуации, требующие обмена мнениями, ценностных переживаний и актуализации жизненного опыта. Не менее важной задачей в ходе педагогического сопровождения студентов-второкурсников с особыми образовательными способностями является выстраивание личностного отношения к предстоящей деятельности. Осуществление данной работы происходило в формате групповых занятий с использованием интерактивных методов обучения, таких как лекции-диалоги, лекция с проблемным изложением материала, лекция-пресс-конференция, круглый стол и т.д. Применение данных форм обучения не только обеспечивает усвоение учебного материала в полном объеме с учетом индивидуальных особенностей студента, но и способствует повышению мотивации к учебной и творческой деятельности студентов. Творческие формы работы, осуществляемой как лично и социально значимая учебно-трудовая деятельность в сфере декоративно-прикладного искусства, способствуют гармоничному соотношению собственных желаний и потребностей со способностями и имеющимся уровнем знаний, умений и навыков.

3. Обучение студентов с особыми образовательными потребностями на 3-м курсе в целом характеризуется усложнением изучаемого предметного материала и осваиваемых практически значимых и прикладных знаний и умений. Для развития креативности активно внедряются в образовательный процесс ресурсы и техники декоративно-прикладного искусства. В частности, широко применяются как традиционные, так и современные формы творчества и техники, такие как декупаж, квиллинг, батик, создание полимерных бумажных фигур и т.д. Эти и иные техники и технологии – от уровня рукоделия до уровня искусства – привлекают учащихся своей художественной выразительностью. Они всегда содержат большие или меньшие элементы новизны, активизируя индивидуальные ресурсы и способности обучающихся. В целом, творческие виды деятельности создают неограниченные возможности

для импровизации, например, в рукоделии – путем сочетания самых разных материалов. Они также создают возможности творческого и личностного развития человека как субъекта культуры: переход от учебного рукоделия к мастерству и искусству совершается как переход к субъектному, личностно-отрефлексированному пониманию сути и предназначения творчества в целом, избранной формы творчества и т. д., формы и стратегии работы можно и нужно расширять и совершенствовать с учетом индивидуально и социально значимых особенностей и интересов обучающихся с ОВЗ.

4. Педагогическое сопровождение студентов 4-х курсов главным образом опирается на принципы усложнения и дифференциации не только содержания, но и форм учебно-профессионального труда. Это проявляется в постепенном, но постоянном наращивании самостоятельности учеников в учебной деятельности. В частности, это можно наблюдать в ходе подготовки и проведения внеучебных мероприятий, в создании условий для самостоятельной научно-исследовательской деятельности. В учебный процесс старшекурсников нужно системно и активно внедрять деловые игры и практикумы, которые имитируют производственную деятельность, с одной стороны, и адаптированы к содержанию обучения – с другой. С помощью деловых игр у студентов появляется возможность не только усваивать готовые знания, но и самостоятельно или вместе с преподавателем организовывать учебную деятельность, добывать и анализировать информацию, проявлять беглость мышления при решении поставленных проблем, находить оригинальные и нестандартные выходы в разнообразных ситуациях выбора, то есть развивать праксиологический компонент креативности.

Как отмечают исследователи, творчество является необходимым условием успешности гармоничного, аутентичного и конгруэнтного развития и самореализации личности в деятельности и отношениях с другими людьми [30–33]. С одной стороны, сам по себе процесс творчества способствует частичной или полной компенсации инклюзирующих ограничений, во многом даже независимо от характера нарушений и особенностей жизнедеятельности. С другой стороны, творчество служит развитию человека в целом, не только его духовно-нравственных, но и психофизических сторон, оно может стать платформой, базисом для профессионального и личностного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арпентьева М. Р.** Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе: монография. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2016. 750 с.
2. **Салов Ю. И., Тюнников Ю. С.** Психолого-педагогическая антропология. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 256 с.
3. **Воронин А. Н.** Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. 270 с.
4. **Варлакова Ю. Р.** Теория и методика развития креативности бакалавров педагогического образования посредством профессиональных задач // В мире научных открытий. 2015. № 11.1 (71). С. 488–494.
5. **Тюнников Ю. С.** Целефункциональное согласование экспертной диагностики и самодиагностики готовности педагогов к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: материалы X Международной научно-практической конференции. Ч. I / под общ. ред. Г. П. Новиковой. Ярославль; М.: Канцлер, 2016. С. 92–100.
6. **Тюнников Ю. С., Казаков И. С., Мазниченко М. А., Мамадалиев А. М.** Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // Медиаобразование. 2016. №4. С. 29–46.
7. **Арпентьева М. Р., Богомолова Е. А.** Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей: монография в форме эссе // Профессиональная библиотека работника социальной службы. 2016. № 12.
8. **Шипицына Л. М.** «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта: монография. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.
9. **Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. – 321 с.
10. **Демчук А. В.** Формирование профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья: монография. Ульяновск: ЗЕБРА, 2016. 141 с.
11. **Степанова Г. А., Демчук А. В.** Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография. Ханты-Мансийск: Ред.-изд. отд. ЮГУ, 2014. 230 с.
12. **Арт-терапия – новые горизонты** / под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. 336 с.
13. **Hill A.** Art versus illness, a story of art therapy. Forew. by G. Marshall. London: G. Allen and Unwin Publ., 1945. 100 p.

14. **Naumburg M.** An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950, 1973. 220 p.
15. **Cane K. D., Frank T., Kniazzezh C. R., Robinson M. C., Rubin J. A., Ulman E.** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait // American Journal of Art Therapy. 1983. Vol. 22. P. 111–123.
16. **Kramer E.** Art as Therapy: Collected Papers. London: Jessica Kingsley Publishers. 2000. 273 p.
17. **Waller D.** Art therapy for children: How it leads to change. Clinical Child Psychology and Psychiatry. 2006. Vol. 11. P. 271–282.
18. **Birtchnell J.** Relating Therapy // Relating Theory – Clinical and Forensic Applications / Ed. J. Birtchnell, M. Newberry, A. Kalaitzaki (Eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2016. P. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3_12
19. **Ulman E.** Art therapy: Problems of definition // American journal of art therapy. 2001. Vol. 1 (2). P. 10–20.
20. **Adamson E., Timlin J.** Art as Healing. London: Coventure, 1984. 71 p.
21. **Malchiodi C.** The art therapy sourcebook. N. Y.: McGraw Hill, 2007. 420 p.
22. **O’Flynn D.** «Art as Healing: Edward Adamson». Raw Vision, 2011. P. 46–53.
23. **Rubin J. A.** Approaches to Art Therapy: Theory & Technique. N. Y., NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001. 340 p.
24. **Rubin J. A.** Introduction to art therapy: Sources and resources. N. Y.: Routledge Taylor and Francis Group, 2010. 380 p.
25. **Белкин А. С.** Виталенное образование: голографический подход. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1999. 136 с.
26. **Арпентьева М. Р., Карпенкова И. В.** Творчество в развитии и реабилитации больных с аффективными расстройствами // Наука. Искусство. Культура. 2016. №1 (9). С. 136–153.
27. **Бордовский Г. А.** Инклюзивное образование: проблемы совершенствование образовательной политики и системы. Санкт-Петербург 2008 // Педагогическое обозрение, 2013. №3 (133). С. 2–21.
28. **Буровкина Л. А.** Декоративно-прикладное искусство в системе средств эстетического воспитания учащихся в художественной школе: монография. М.: МГПУ, 2008. 124 с.
29. **Яковлева Г. В., Титеева И. Л.** Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 10. С. 46.
30. **Буровкина Л. А.** Комплексный подход к обучению школьников декоративно-прикладному искусству в системе непрерывного образования // Воспитание школьников. 2010. №4. С. 36–39.
31. **Выготский Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. М.: Просвещение, 1991. 99 с.
32. **Карпенкова И. В., Арпентьева М. Р.** Прокрастинация и творчество в развитии и реабилитации личности // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи: сборник научных статей. Саратов: Саратовский источник, 2015. С. 116–126.
33. **Филатов С. А.** Развитие творческого потенциала студентов с ограниченными физическими возможностями средствами компьютерных методик: автореферат дис.... кандидата педагогических наук. М.: Моск. гор. пед. университет, 2010. 28 с 34. Хрусталева Т. М. Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 170–176.

REFERENCES

1. **Arpentieva M. R.** [Academic socio-psychological counseling and teaching of psychology in the university]. Kaluga, K. E. Tsiolkovskiy Kaluga State University Publ., 2016, 750 p.
2. **Salov Iu. I., Tiunnikov Iu. S.** [Psychological and pedagogical anthropology]. Moscow, VLA-DOS-PRESS, 2003, 256 p.
3. **Voronin A. N.** [Intellect and creativity in interpersonal interaction]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Press, 2004, 270 p.
4. **Varlakova Iu. R.** [Theory and methodology for the development of the creativity of bachelors of pedagogical education through professional tasks]. *V mire nauchnykh otkrytiy = In the world of scientific discoveries*, 2015, no. 11.1 (71), pp. 488–494. (in Russ).
5. **Tiunnikov Iu. S.** [Objective-functional coordination of expert diagnosis and self-diagnosis of teachers’ readiness for innovation]. *Innovatsionnaya deyatel’nost v obrazovanii: Materialy X Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast’ I* [Proceedings of Internat. sci.conf. «Innovative activity in education»]. Yaroslavl, Moscow, Publishing house «Chancellor», 2016, pp. 92–100.

6. **Tiunnikov Iu. S., Kazakov I. S., Maznychenko M. A., Mamadaliev A. M.** [Media competence of the teacher: an innovative approach to self-design]. *Mediaobrazovaniye = Media Education*, 2016, no. 4, pp. 29–46. (in Russ).
7. **Arpentieva MR, Bogomolova E. A.** [Psychosocial support of persons with HIA and their families: a monograph in the form of an essay] *Professionalnaya biblioteka rabotnika sotsialnoy sluzhby* [Professional library of a social service worker]. Moscow, Social service Publ., 2016, no. 12, 256 p. (in Russ).
8. **Shipitsyna L. M.** [The «uneducated» child in the family and society. Socialization of children with intellectual disabilities]. St.Petersburg, *Didakika Plus* Publ., 2002, 496 p.
9. **Davidov V. V.** [Problems of developing training]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986, 321 p.
10. **Demchuk A. V.** [Formation of the professional tolerance of future teachers for children with disabilities: monogaphy]. Ulyanovsk, ZEBRA Publ., 2016. 141 p.
11. **Stepanova G. A., Demchuk A. V.** [Formation of professional competency of future teachers to work with children who have limited health opportunities. Monograph]. Khanty-Mansiysk, South-UU, 2014, 230 p. (In Russ).
12. **Kopytin A. I.** [Art therapy – new horizons]. Moscow, Kogito-Center Publ., 2006, 336 p.
13. **Hill A.** *Art versus illness, a story of art therapy*. Forew. by G. Marshall. London, G. Allen and Unwin Publ., 1945, 100 p.
14. **Naumburg M.** *An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy*. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950, 1973, 220 p.
15. **Cane K. D., Frank, T., Kniazzezh, C. R., Robinson, M. C., Rubin, J. A., & Ulman, E.** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait. *American Journal of Art Therapy*, 1983, vol. 22, p. 111–123.
16. **Kramer E.** *Art as Therapy: Collected Papers*/L. Gerity (ed.). -London: Jessica Kingsley Publishers. 2000. 273p.
17. **Waller D.** Art therapy for children: How it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2006, vol. 11, p. 271–282.
18. **Birtchnell J.**, Relating Therapy. In: Birtchnell, J. Newberry, M., Kalaitzaki, A. (Eds.) *Relating Theory – Clinical and Forensic Applications*. New York, Palgrave Macmillan Press, 2016. P. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3_12
19. **Ulman E.** Art therapy: Problems of definition. *American journal of art therapy*, 2001, vol. 1 (2), p. 10–20.
20. **Adamson E., Timlin J.** *Art as Healing*. London, Coventure, 1984, 71 p.
21. **Malchiodi C.** *The art therapy sourcebook*. New York, McGraw Hill, 2007, 420 p.
22. **O’Flynn D.** «Art as Healing: Edward Adamson» – Raw Vision, 2011, pp. 46–53.
23. **Rubin J. A.** *Approaches to Art Therapy: Theory & Technique*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001, 340 p.
24. **Rubin J. A.** Introduction to art therapy: Sources and resources. New York, NY: Routledge Taylor and Francis Group, 2010, 380 p.
25. **Belkin A. S.** [Vitagenic education: holographic approach]. Yekaterinburg, Ural. State. Ped. University Press, 1999, 136 p.
26. **Arpentieva M. R., Karpenkova I. V.** [Creativity in the development and rehabilitation of patients with affective disorders]. *Nauka. Iskusstvo. Kultura* [Science. Art. Culture]. Belgorod, BSIK, 2016, no. 1 (9), pp. 136–153 (in Russ).
27. **Bordovskii G. A.** [Inclusive education: problems of improving the educational policy and system]. *Pedagogicheskoye obozreniye = Pedagogical Review*, 2013, no. 3 (133), pp. 2–21, pp. 15, 31 (in Russ).
28. **Burovkina L. A.** [Decorative and applied art in the system of aesthetic education of students in art school]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Press, 2008, 124 p. (In Russ).
29. **Iakovleva G. V., Titeeva I. L.** [Peculiarities of the development of creative giftedness of students with disabilities]. *Sovremennyye issledovaniya sotsialnykh problem = Current research on social problems*, 2012, no. 10, p. 46 (in Russ).
30. **Vygotskii L. S.** [Imagination and creativity in childhood. Psychological essay]. Moscow, *Obrazovanie* Publ., Education, 1991, 99 p.
31. **Karpenkova I. V., Arpentieva M. R.** [The role of procrastination in the process of youth self-determination: a collection of scientific articles]. Saratov, Saratov State University Press, 2015, 139 p.

32. **Filatov S.A.** [Development of creative potential of students with limited physical capabilities using computer techniques. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, Moscow. State pedagogical University, 2010, 28 p.
33. **Khrustaleva T.M.** [Age features of the manifestation of social endowments of schoolchildren]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, 2011, no. 10, pp. 170–176 (in Russ).

Информация об авторе

Степанова Галина Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Гуманитарного института, Югорский государственный университет (Российская Федерация, Ханты-Мансийск, e-mail: g_stepanova53@mail.ru)

Демчук Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru)

Варлакова Юлия Рафикатовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Принята редакцией: 26.09.18

Information about the authors

Galina A. Stepanova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology at Yugra State University, (Khanty-Mansiysk, the Russian Federation, e-mail: g_stepanova53@mail.ru)

Anastasiia V. Demchuk – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru)

Iuliia R. Varlakova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Received: September 26, 2018.