УДК 159.99

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

МЕЩЕРЯКОВА И.В.

Центр комплексного сопровождения инклюзивного образования, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», ул. Красная, д. 40, г. Пенза, Россия, mescheryakova.iv@gmail.com, 89624716424

Аннотация: в статье раскрываются возможности арт-терапевтических методов и технологий для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется применению живописи, лепке и пластицированию из глины в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, арт-терапия; инклюзивное образование; художественная терапия; живопись, лепка из глины, рисование форм.

Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовании.

Образование призвано обеспечить равные возможности доступа к образовательной системе людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, сделать более открытыми, толерантными и цивилизованными нормы взаимодействия всех членов нашего общества, способствовать созданию условий включения инвалидов и людей с ОВЗ в образовательную среду.

Практика интеграции людей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательное пространство вылилась в создание такого направления как инклюзивное образование, которое затрагивает все образовательные ступени, в том числе дополнительное образование. Однако инклюзивный подход требует учета интересов, потребностей и трудностей, возникающих у всех субъектов образовательного процесса. Содействие образовательным интересам, раскрытие индивидуальности участников образовательного процесса, коррекции разного рода затруднений – это основные задачи процесса сопровождения.

В настоящее время особое внимание обращается на употребление термина «особые образовательные потребности» вместо термина «ограниченные возможности здоровья». Так, этот вопрос обсуждался Всероссийском семинаре-совещании с руководителями центральных психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) Российской Федерации 19 марта 2019 года. В своем докладе директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения Российской Федерации Е. А. Сильянов обратил внимание на предлагаемое изменение в терминологии и подчеркнул, что категории детей с особыми образовательными потребностями будут относиться обучающиеся, имеющие физические и психические, интеллектуальные и/или другие нарушения, которые обуславливают их особые образовательные потребности [16].

Необходимость разработки понятия «особые образовательные потребности» применительно к каждой нозологической группе, каждому типологическому варианту и возрастному этапу развития была отмечена в Концепции развития образования детей с ОВЗ [13]. Доктор педагогических наук, академик РАО Н.Н. Малофеев подчеркнул, что «особые образовательные потребности должны определяться не для нозологических групп в целом, а для типологических вариантов развития детей каждой нозологической группы и каждого уровня образования. Только в этом случае они, действительно, смогут ориентировать специалистов и смогут стать основой качественной и эффективной дифференциации образовательных маршрутов и самих вариантов образования» [13].

Содержание термина «дети с особыми образовательными потребностями» было рассмотрено в работах Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной [7]. Авторы отмечают, что данный термин «органично отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребенка с нарушениями в развитии как нуждающегося в «обходных путях» достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования» [7].

Авторами выделены следующие общие аспекты особых образовательных потребностей разных категорий детей с нарушениями психо-физического развития [7]:

- время начала образования – потребность в совпадении начала специального целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребенка;

- содержание образования – потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребенка. (Например, занятия по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи у глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, разделы по социально- бытовой ориентировке для слепых, и др.);

- создание специальных методов и средств обучения – потребность в построении «обходных путей», использовании специфических средств обучения, в более дифференцированном, «пошаговом» обучение, чем этого обычно требует обучение нормально развивающегося ребенка (например, использование рельефно-точечного шрифта Брайля при обучении слепых);

- особая организация обучения - потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной и смысловой организации образовательной среды;

- определение границ образовательного пространства – потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения. В потребность в пролонгированности процесса обучения и выход за рамки школьного возраста;

- определение круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействии.

Т.Г. Богданова под «особыми образовательными потребностями» понимает потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения. К когнитивным составляющим автор относит владение мыслительными операциями, возможности восприятия и памяти (запечатление и сохранение воспринятой информации), объем активного и пассивного словаря, знаний и представлений об окружающем мире. Энергетические возможности же, по мнению Т.Г. Богдановой, характеризуют умственную активность, возможности сосредоточения и удержания внимания, работоспособность; эмоционально-волевые составляющие определяют направленность активности ребенка, его познавательную мотивацию. [3]

Особые образовательные потребности ребенка с ОВЗ в процессе социализации и обучения определяют механизмы организации психолого-педагогической деятельности путем построения образовательного пространства при помощи «обходных путей» (Л. С. Выготский). Исходя из данного утверждения, Богданова Т. Г., Назарова Н. М. выделяют наиболее универсальные потребности в особой организации психолого-педагогической деятельности [4]:

- потребность в использовании педагогом таких технологий и методов обучения, которые способствовали бы не только успешному выполнению образовательных задач, но и создавали условия для накопления ребенком социального опыта и развития навыков общения, эмоциональной сферы, коррекции негативных особенностей в развитии личности, познавательной деятельности; сюда относятся и артпе- дагогические технологии;

- потребность в такой организации процесса обучения, которая благодаря включению предварительного пропедевтического этапа обеспечивает необходимую стартовую готовность ребенка к усвоению программного материала;

- потребность в формировании и развитии мотивации, положительного отношения к учению, самостоятельности и навыков самоконтроля в познавательной деятельности;

- потребность в обеспечении замедленного темпа познавательной деятельности, когда новая информация предоставляется в виде небольших фрагментов, а выполнению работы с ними (изучение, анализ, запоминание, преобразование, практическое использование) способствует дозированная помощь педагога (пошаговый контроль, инструкции, предъявление образца, совместное выполнение и др.);

- потребность в уменьшении по сравнению с обычными детьми интеллектуальной, эмоциональной и физической нагрузки в образовательном процессе;

- потребность в обеспечении более длительного, непрерывного и комплексного контролирующего сопровождения педагогом процесса познавательной деятельности;

- потребность в такой организации образовательного процесса, в которой обеспечивается полноценное и щадящее участие всех сохранных сенсорных систем обучающегося.

Таким образом, анализ литературы показал, что термин «ребенок с особыми образовательными потребностями» – это еще не устоявшееся понятие, которое отражает меняющееся отношение к детям с нарушениями в развитии, понимание их потребностей и новое понимание их прав.

Арт-терапия как технология работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Как отечественные, так и зарубежные исследователи в качестве одного из необходимых условий организации обучения детей с разными вариантами нарушенного развития выделяют использование арт-педагогических и арт-терапевтических технологий.

В отечественной психологии на положительное влиянии искусства на развитие ребенка с ОВЗ указывал ещё Л.С. Выготский, отмечая особую роль художественной деятельности, как в развитии психических функций, так и в активизации творческих проявлений детей с проблемами в разных видах искусства (музыки, живописи, художественного слова, театра) [6].

Педагог-практик, Е. Макарова отмечает, что «искусство лечит….Творчество – это такая же врожденная потребность, как еда и сон. Рисуя, дети избавляются от того, что их мучает, пугает: от навязчивых состояний, страха смерти и темноты, страха потерять любимую маму или любимого отца. Все эти страхи присутсвуют в жизни самых нормальных детей. Когда мы говорим им, что темнота не страшна и смерть не страшна, мы их, во-первых, обманываем, а во-вторых, оставляем наедине со страхами, и они, оказавшись в одиночестве, пытаются их «вырисовать» [12, С.48].

Рассматривая возможности арт-терапии в рамках социально-психологического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, можно определить ее как технологию реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами искусства и художественной деятельности. Данная технология базируется на способности человека к образному восприятию окружения и упорядочиванию своих связей с ним в любой художественной, символической форме [2].

В специальном и инклюзивном образовании рядом авторов (Медведева Е.А., Богданова Т.Г., Комиссарова Л.Н., Журавлева Ж.И., Павлова А.С.) выделяется несколько направлений использования искусства:

• психофизиологическое (связанное с коррекцией психосоматических нарушений);

• психотерапевтическое (связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферы);

• психологическое (выполняющее катарсистическую, регулятивную, коммуникативную функции);

• социально-педагогическое (связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетическогокругозора, активизацией потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве) [1].

Анализ зарубежных авторов позволил выделить следующие аспекты использования арт-терапии в инклюзивной и коррекционной практике.

Так Милания Петер (1998), определяя арт-терапию как форму реабилитационной терапии, применяемой в работе с людьми с особыми потребностями, считает, что арт-терапия является комбинацией психотерапии и психологической коррекции, основанной на искусстве и творчестве. В узком смысле слова, автор под арт-терапией автор подразумевает терапию изобразительным творчеством с целью воздействия на психоэмоциональное состояние пациента. И в обучении, и в терапии используются положительные свойства рисования для того, чтобы пробудить в учениках ответную реакцию. Оба способа могут быть использованы совместно, чтобы положительно воздействовать на состояние ребенка с аутизмом, на его жизнь в целом [18].

Аннейет Рюмке отмечает, что арт-терапия усиливает и гармонизирует эмоциональную жизнь, оказывает поддержку при попытке согласовать друг с другом три душевные сферы — мышление, чувства и волю. По мнению автора, в арт-терапии элемент искусства признается эффективным как таковой, не нуждаясь в расширенных анализах и обсуждениях. При этом за основу принимаются оздоровительные (архетипические) образы, оказывающие лечебное и укрепляющее воздействие (в противовес аналитическому подходу, целью которого, напротив, является анализ и осознание пережитого опыта, а также подходу сопоставительному, основанному на ощущении контраста с чем-то нехорошим). [15].

Также А. Рюмке, резюмируя работы немецкого психолога М. Трейхлера, отмечает, что в первую очередь арт-терапия способствует активизации наших внутренних ресурсов — как в физиологическом, так и в психологическом смысле. Неиспользуемые, бездействующие, заторможенные, подавленные, забытые, неосознанные и недоразвитые физиологические и/или психологические процессы и навыки благодаря ей могут стимулироваться, раскрываться, активизироваться, развиваться и совершенствоваться; инициируется процесс позитивного самопознания, в одинаковой мере затрагивающий область жизненных процессов, плоскость психики и сферу межчеловеческих отношений. Возникают новые возможности интеграции, творчества, фантазии, игры, экспериментирования, внутреннего движения и созидания; пробуждается собственный потенциал восприятия, благодаря которому развивается способность оценивать свое поведение, чувства и душевные волнения со стороны. Это предоставляет человеку возможность придать новую форму своей жизни и внести в нее изменения — как в телесном, так и в интрапсихическом либо социальном плане; активизируется и повышается сила собственного «Я». Данный процесс отражается на всех четырех уровнях организации человеческой сущности [15].

Ян Осборн (Osborne, Jan 2003) в своей статье, посвященной исследованию влияния обучения рисованию на образовательный потенциал детей с аутистическим спектром, подчеркивает, что рисование дает возможность установить контакт между учеником-аутистом и преподавателем или терапевтом, так как рисование не зависит от вербальной коммуникации и менее связано с когнитивными навыками, чем многие другие образовательные дисциплины – такие, как математика или физика. «Хотя можно рассуждать о творческом подходе к преподаванию в целом, важно то, что рисование само по себе дает особый подход к получению знаний – подход, основанный на творчестве и осмыслении духовных и эстетических вопросов» [17, С. 417].

По мнению А.Рюмке, художественные формы терапии — в особенности изобразительная и музыкальная терапии — воздействуют непосредственно на уровень ощущений. Однако эмоции можно лишь частично передать словами. Это одна из причин, по которым невербальные методы лечения зачастую производят более прямой и глубокий эффект, нежели вербальные. [15]

Одна из основательниц арт-терапии, известная американская художница и педагог Эдит Крамер, много лет занимаясь социально неблагополучными и психически травмированными детьми, утверждает, что арт-терапия — это в такой же мере некая организованная попытка привнести искусство в жизнь неблагополучных людей, в какой и ответ на эту неудовлетворенную потребность. Раз искусство считается в некоторой степени полезным для человека, мы стараемся встроить его в те рамки, которые общество создает для своих больных членов. По ее мнению, арт-терапия, представляет собой редкое пространство, в котором искусство выполняет одну из своих главных функций - социальную. Поскольку как арт-терапия, так и психотерапия предполагают поиск внутренней правды, их устремления не противоречат искусству [9]. Автор исследует проблемы пациентов и процесс терапии искусством в таких ситуациях как утрата ребенком идентичности в современной цивилизации, чувство опустошенности, искаженная интерпретация реальности, агрессия и защита от нее, сублимация, процессы переноса.

Исследования канадских ученых Миранды д'Амико и Корин Лалонд [16] были направленны на оценивание эффективности арт-терапии при обучении детей с расстройствами аутистического спектра социальным навыкам. Авторами была протестирована программа, которая была построена таким образом, чтобы предоставить детям терапевтические условия для обсуждения трудностей, с которыми они сталкиваются в их социальных взаимодействиях, и давала им возможность лучше понять, как реагировать в социальных ситуациях. Методы арт-терапии в групповой обстановке были разработаны для того, чтобы помочь им развить и отработать социальные навыки и позитивное социальное взаимодействие со сверстниками того же возраста, чтобы они имели возможность поделиться схожим опытом. Результаты показали тестирования данной программы показали, что арт-терапия расширяет возможности детей с РАС, позволяет им вовлекаться в социальные взаимодействия, снижая при этом гиперактивность и невнимательность.

В своей практике работы с детьми с особыми образовательными потребностями мы используем направления художественной терапии, выделенные Е. Мейс-Кристеллер: рисование (рисование форм, работа с линией и светотенью), живопись (работа с цветом), моделирование (работа с формой через глину, воск) [13].

Рисование, использование линии и светотени воздействует на нервную систему, на мышление, направлено на развитие основополагающих качеств, таких как способность восприятия и концентрации, чувство гармонии, силы формообразования, живого подвижного мышления.

Терапевтические возможности рисования форм раскрыты в трудах П.Бюхи, Р.Кютцли, П. фон Хаде, Р.Штайнера. Так П.Бюхи, Р.Кютцли, в своих работах [5] рассматривают свойства отдельных форм, различные методы их использования, а также указывают на терапевтический эффект упражнений - как для ребенка, так и для взрослого.

В современном образовании рисование форм является одним из основных предметов вальдорфских школ, лечебно-педагогических классов, центров лечебной педагогики и социальной реабилитации. Рисование форм — это и видение пространства, и взаимодействие с ним, наблюдение, контроль собственных движений, навык видеть цель, держать её во внимании, способность намечать промежуточные этапы своего пути, отмерять силу, скорость, направление. В рисовании форм происходит концентрация душевных сил – чувство, мышление и воля образуют единое целое через ритм, свободу движения, воображение, гармонию формы. Рисование форм охватывает всего человека, при этом задействованы и чувство собственного движения, и зрение, и слух, и осязание, и чувство равновесия. Через рисование форм у детей развивается пространственное сознание (воображение), пространственная координация движений, рука подготавливается к письму, развивается волевая культура, которая проявляется в процессе работы.

Живопись и работа с цветом воздействует на ритмическую систему организма, к которой относятся лёгкие и сердце, на чувства человека, на его воображение, мечтательность. Цвет является языком более универсальным и архетипическим по

отношению к слову, именно поэтому его воздействие более глубокое. В некоторых ситуациях при нарушении или затруднении вербальной коммуникации арт-терапия выступает способом общения с миром, учит выражать чувства приемлемым способом.

По мнению Милании Петер (Melanie Peter, 1998), занятия живописью дают каждому ребенку возможность показать свои знания, навыки и понимание сути вещей. Посредством рисунка ребенок выражает свои ощущения, а рисунок, в свою очередь, рождает в ребенке новые чувства. Данная взаимосвязь формирует ответную реакцию ребенка на события, происходящие в окружающем мире. Автор отмечает, что рисование – многогранный вид творчества — это воодушевляющий, мотивирующий, наполненный смыслом вид деятельности. [18, С. 171].

В трудах Дамм, Э.-Л. представлен материал для лечебно-педагогического применения, и рассматривается весь спектр от общепедагогического и лечебно-педагогического значения живописи вплоть до непосредственных лечебных форм работы с отдельным ребенком. [8].

Работа с пространственной формой: **моделирование** и пластицирование с глиной и воском позволяет воздействовать на конечности и внутренние органы человека, на его обмен веществ, на волевые импульсы, а соответственно на подсознание. Действия с материалами, имеющими пространственные и иные физические характеристики, задействуют все сенсорные системы человека, позволяют интенсивно проживать телесность.

Работая с глиной двумя руками, и создавая различные фигуры, человеку удается лучше ощутить границу между собой и окружающим миром. Глина позволяет сосредоточиваться на пространственных особенностях работы, имеет характерную и очень разнообразную фактуру, влажность, вязкость, что развивает осязание и чувствительность к материалу.

Как отмечет Х.Лёве, «в различных осязательных процессах мы переживаем с одной стороны, внешний мир, то есть глину, как материал, ее тепло или холод, ее влажность или сухость, ее податливость или сопротивление и, прежде всего, возникающую пластическую форму; с другой стороны, – внутренний мир, а именно самих себя во вдумчивой внутренней активности» [10, С.97]. По мнению автора, во время лепки обе руки обучаются движениям с очень тонкими различиями, что в свою очередь особенно обостряет осязание кистей рук. Кроме того лепка развивает крупную мускулатуру руки и мелкую мускулатуру пальцев, особенно тонко стимулируются и становятся чувствительными ладони и внутренняя поверхность пальцев рук.

Занятия лепкой способствуют развитию ощущения формы, освоению трехмерного пространства, развитию конструктивных способностей, учат находить правильные соотношения частей и целого, что безусловно оказывает влияние на изучение таких предметов, как геометрия и ботаника.

Арт-терапевтические методы возможно применять как в индивидуальной, так и в групповой работе. Индивидуальная работа способствует проявлению и развитию индивидуальности участника, развитию цвето- и звуковосприятия, позволяет сконцентрироваться на эмоциях и чувствах. Групповое взаимодействие основано на общении и совместной творческой деятельности и является потенциальным условием социализации участников арт-терапии.

Таким образом, целью использования арт-терапевтических технологий в социально-психологическом сопровождении детей с особыми образовательными потребностями является активизация скрытых возможностей, развитие эмоционально-волевой сферы, обогащение предшествующего художественного опыта, гармоничное развитие, самовыражение, и что особенно важно поддержание физического и психо-эмоционального состояния и достигнутых ранее результатов реабилитации.

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что арт-терапия. обеспечивает социальную адаптацию, создает условия для творческого самовыражения, способствует активизации наших внутренних ресурсов — как в физиологическом, так и в психологическом смысле, способствует выражению скрытых эмоций, травмирующего опыта и освобождению от них.

С помощью художественной деятельности человек может тренировать своё восприятие и развивать умение радоваться природе, красоте и гармонии. При этом важной особенностью художественного творчества является не само по себе произведение искусства, а процесс его возникновения.

Применение арт-терапии в условиях инклюзивного образования, безусловно, влияет на всех участников творческого процесса: общий творческий интерес объединяет, в совместном творческом процессе все дети приобретают уверенность в себе, проявляют творческую инициативу и самостоятельность, начинают видеть и адекватно оценивать чужие и свои достоинства и недостатки, получают удовольствие от общения и взаимодействия в совместной арт-деятельности.

Литература

[1] Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для академического бакалавриата / под ред. Е. А. Медведевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 274 с. — (Серия : Бакалавр. Академический курс). ISBN 978-5-534-06713-2

[2] Балабанова, Л. М. Психологический словарь / Л. М. Балабанова, Н. Гордеева, В. Н. Коропулина, Ю. Л. Неймер, М. Н. Смирнова - Ростов н/Д: Феникс, -2003. -640 с.

[3] Богданова Т. Г. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья как основа организации инклюзивного обучения // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии : сб. материалов междунар. теоретико-методол. семинара / МГПУ. М., 2015.

[4] Богданова Т. Г., Назарова Н. М. Особые образовательные потребности как основа выбора и использования образовательных технологий // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: VII теоретико-методол. семинар / МГПУ. М., 2016. С. 14—29.

[5] Бюхи П. Терапия рисованием форм. – К.: НАИРИ, 2014. – 144 с. ISBN 978-966-8838-91-0

[6] Выготский Л. С. Психология искусства. — СПб.: Издательство Рипол-Классик, 2017. – 528 с.

[7] Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики. 2002. Альманах №5 URL: https://alldef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostjami (Дата обращения: 24.02.2019)

[8] Дамм, Э.-Л. Рисование с детьми школьного возраста, нуждающимися в душевной опеке. / Пер. с голанд. – К.: НАИРИ, 2008. – 82 с. ISBN 978-966-8838-23-1

[9] Крамер, Э. Арт-терапия с детьми. [Переводчик: Нилова Г. Н., Пройдакова Е. Д.] – М.: Генезис, 2018. – 320 с. ISBN: 978-5-98563-297-2

[10] Лёве, Х. Работа с глиной. Формирование воли в младших классах / Пер. с нем. – 2-е изд. – К.: НАИРИ, 2015. – 120 с. ISBN 978-966-8838-17-0

[11] Макарова, Е. Как вылепить отфыркивание. В 3 т. Т.2. В начале было детство / Елена Макарова; [предисл. Л.А.Венгера]. – М.: Самокат, 2014. – 208 с. ISBN 978-5-91759-265-7.

[12] Малофеев Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // Альманах Института коррекционной педагогики. 2019. Альманах №36 URL: https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities (Дата обращения: 01.04.2019)

[13] Мейс-Кристеллер, Е. Художественная терапия на практике. / Перевод с немецкого Попова М.А. – Консультант Якушева. – Корректор Токарева С.И. – частное издание, г. Екатеринбург, - 2002 г., 96 с.

[14] Психолого-медико-педагогические комиссии перейдут на централизованный принцип работы //19 марта 2019, URL: https://edu.gov.ru/press/1241/psihologo-mediko-pedagogicheskie-komissii-pereydut-na-centralizovannyy-princip-raboty/?fbclid=IwAR1-4d7Pa09XuOcr0KYha2PkvlYcu7KpOiSMtt_KRY_mFPNrLl03QGdIGWA (Дата обращения 20.03.2019)

[15] Рюмке, А. Психиатрия. Целостный взгляд. – К.: НАИРИ, 2012 – 352 с. ISBN 978-966-8838-62-0

[16] D'Amico, Miranda; e Lalonde, Corinn. The Effectiveness of Art Therapy for Teaching Social Skills to Children With Autism Spectrum Disorder, Art Therapy, 2017, Vol. 34:4, 176-182, URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07421656.2017.1384678 (Дата обращения 19.02.19)

[17] Osborne, Jan. Art and the Child with Autism: therapy or education? Early Child Development and Care, 2003, Vol. 173(4), 411-423. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0300443032000079096 (Дата обращения 19.02.19)

[18] Peter, Melanie. Good for them, or what? // The arts and pupils with SEN. British Journal of Special Education, Volume 25, No. 4, December 1998, 168-172. URL:https://doi.org/10.1111/1467-8527.00081 (Дата обращения: 24.02.2019)

OPPORTUNITIES OF ART-THERAPY IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

MESHCHERYAKOVA I. V.,
Candidate of Pedagogical Sciencies, Penza State University, Center for Comprehensive Support of Inclusive Education, Penza, Russia, mescheryakova.iv@gmail.com, 89624716424

Abstract

The article describes the possibilities of art-therapeutic methods and technologies for working with children with special educational needs. Special attention is paid to the use of painting, modeling and kneading clay in inclusive education.

Keywords: special educational needs; art therapy; inclusive education; art therapy; painting, modeling from clay, drawing forms.