

© О.В. ЧУСОВИТИНА

*Театр «Ангажемент» им. В.С. Загоруйко (г. Тюмень)
chus67@mail.ru*

УДК 37013

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
К ТВОРЧЕСКОМУ САМОВЫРАЖЕНИЮ**

**FORMATION OF READINESS OF JUNIOR STUDENTS
WITH DISABILITIES FOR ARTISTIC SELF-EXPRESSION**

АННОТАЦИЯ. Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) актуализирует проблему поиска таких условий развития детей с ОВЗ, которые обеспечат для них равные со здоровыми детьми возможности участия в жизни общества. Детская театральная студия выступает средой, в которой путем формирования готовности к творческому самовыражению можно создать ситуацию максимального благоприятствования развитию детей с ОВЗ. Под воздействием работы с ребенком, которая направлена на овладение культурными нормами и ценностями, выбор видов творческой деятельности и упражнения по развитию творческих возможностей, ребенок продвигается по пути от осознания своих особенностей и творческих возможностей к объективации их в деятельности и реализации творческого замысла как проявления самостоятельности в творческом самовыражении.

SUMMARY. The growth in number of children with health limitations (HL) makes the research problem of conditions how to develop children with health limitations a current issue. Conditions which will provide them with the same opportunities to take part in social life as healthy children do. Children theatre studio is an area where through the formation of readiness to creative self-expression it is possible to create the most favoured conditions for development of children with HL. Under the influence of work with a child which is meant to capture cultural norms and values, to choose the kinds of creativeness and to train the ways of objectification of creative opportunities, a child goes from realization of his or her own creative abilities to their objectification in activity and realization of creative concept as a demonstration of self-dependence in creative actualization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Театральная студия, творческое самовыражение ребенка, дети с ограниченными возможностями здоровья, готовность к творческому самовыражению.

KEY WORDS. A theatre studio, a child's creative self-actualization, children with health limitations, readiness to creative self-expression.

Актуальность проблемы нашего исследования обусловлена тем, что в последние годы во всем мире, в том числе и в нашей стране, отмечается тенденция роста детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Диапазон различий в нарушениях и, соответственно, развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы.

У детей с ОВЗ могут проявляться инфантилизм или агрессивное поведение, следствием чего становится недостаточная готовность к обучению в школе, отсутствие интереса к учебе и дезадаптация в условиях школьного обучения. Также часто в среде детей с ОВЗ встречается синдром гиперактивности, который проявляется в виде беспокойства, неусидчивости, импульсивности, повышенной возбудимости. Гиперактивные дети плохо подчиняются дисциплинарным требованиям, у них возникают проблемы в общении со сверстниками из-за агрессивного поведения [1; 102].

Дети с ОВЗ — это дети, состояние здоровья которых зачастую препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [2; 24]. На сегодняшний день наиважнейшая задача различных социальных институтов, педагогов и родителей — создать такие условия развития для детей с ОВЗ, которые обеспечат для них равные со здоровыми детьми возможности участия в жизни общества [3; 15].

Детская театральная студия выступает средой, в которой путем формирования готовности к творческому самовыражению можно создать условия максимального благоприятствования развитию детей с ОВЗ. В нашей студии мы работаем с детьми, у которых сохранен слух и интеллект, но есть нарушения речи, и которым можно помочь устранить временные трудности в условиях театральной студии.

В психолого-педагогической литературе понятие «готовность» определяется по-разному в зависимости от позиции исследователя: как установка (Д.Н. Узнадзе, А.Г. Асмолов), способность (С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин), состояние (Н.Д. Левитов, К.М. Дугай-Новакова), качество, свойство личности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович).

Однако многие ученые сходятся на том, что готовность — это основа и регулятор осуществления любой деятельности, первичное условие ее выполнения. При этом следует различать готовность и подготовленность — владение знаниями, умениями, навыками. Готовность — более сложное образование, оно подразумевает соответствие личностного развития требованиям, которые предъявляет деятельность. Е.В. Титов отмечает, что готовность — это «целостное психическое образование, включающее мотивационно-потребностный компонент (желание осуществить определенную деятельность), когнитивный компонент (знания, навыки и умения, необходимые для совершения действия) и деятельностно-практический компонент (практическое применение навыков и умений)» [4; 39].

Понятие и сущность готовности в педагогике прежде всего исследуется применительно к профессиональной сфере деятельности (Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин, К.К. Платонов). М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в структуре готовности выделяют: 1) положительное отношение к деятельности; 2) спо-

собности, мотивацию, черты характера; 3) знания, умения, навыки; 4) устойчивые особенности психических процессов [5; 176].

Среди подходов к рассмотрению профессиональной готовности можно выделить функциональный (готовность как функциональное состояние психики — Н.Д. Левитов, Д.Н. Узнадзе, В.Н. Мясищев), личностный (готовность как личностное образование, результат подготовки — М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, В.А. Сластенин), функционально-личностный (готовность как интегративное образование, в котором связаны качества личности, знания, умения, навыки, потребность в осуществлении деятельности — Л.К. Веретенникова, Е.А. Орлова).

В соответствии с обозначенными подходами мы определили готовность младшего школьника к творческому самовыражению как комплексное новообразование, в котором взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга стремление и возможность ребенка реализовать свои творческие потенции в формах, предложенных педагогом и/или выбранных самостоятельно и направленных на решение творческих задач в условиях деятельности определенного вида. Готовность к творческому самовыражению позволяет младшему школьнику в условиях театрализованной деятельности решать творческие задачи с помощью методов театрального искусства и осуществлять рефлекссию коллективной (ансамблевой) и своей индивидуальной деятельности. Виды и содержание готовности младшего школьника к творческому самовыражению представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Виды и содержание готовности младшего школьника
к творческому самовыражению**

Вид готовности младшего школьника к творческому самовыражению	Содержание готовности младшего школьника к творческому самовыражению	Показатели готовности младшего школьника к творческому самовыражению
мотивационная	познание мира театра, самопознание	проявление интереса к театральному искусству, театральной студии; понимание ценности творчества; стремление качественно выполнить свою актерскую задачу, потребность в игре на сцене
когнитивная	знания театральной азбуки	знание законов театрального искусства, правил поведения на сцене
операциональная	навыки и умения в области сценической деятельности	умение выполнять задачи режиссера, управлять своими эмоциями, работать в предлагаемых обстоятельствах, вживаться в образ героя произведения и презентовать его для других с учетом характерности, пластики, выразительных средств театрального искусства; способность к эмоциональному воздействию на партнера по сцене и на зрителя

Окончание табл. 1

волевая	самостоятельность	самостоятельность в осуществлении сценических действий в соответствии с задачей режиссера, способность справиться с волнением в условиях публичной деятельности
рефлексивно-оценочная	самооценка, самоанализ	умение анализировать характер персонажа и предлагаемые обстоятельства; умение осуществлять самооценку и сравнивать задачу режиссера с ролью, воплощенной на сцене
личностная	ответственность, самоконтроль	способность ощущать себя членом творческого коллектива и нести ответственность за общее дело — постановку спектакля, стремление к расширению творческих возможностей, попытки попробовать свои силы в разных сферах творчества

По выделенным показателям можно судить о готовности ребенка к творческому самовыражению в условиях театрализованной деятельности.

Формирование готовности к творческому самовыражению младшего школьника предполагает организацию такой работы с ребенком, которая была бы направлена на содействие в осознанной мотивации и возможности ребенка эффективно решать творческие задачи посредством проявления своей индивидуальности и презентации творческого продукта. В качестве психолого-педагогического механизма формирования готовности к творческому самовыражению выступает освоение младшими школьниками действий, которые позволяют продвигаться от самопознания своих творческих возможностей через осмысление и решение задачи по созданию сценических образов посредством выразительных средств театра к реализации творческого замысла в исполнительской деятельности как проявления самостоятельности в творческом самовыражении.

Решение проблемы формирования готовности ребенка к процессу творческого самовыражения связано с облегчением для детей доступа к внутренним творческим ресурсам и научением культурной трансляции их вовне. Ориентация при внешней помощи ребенку на уровень развития «выше» актуального дает возможность обратиться к еще не использованным внутренним ресурсам и актуализирует для педагогов поиск способов педагогической поддержки, содействия творческому самовыражению личности.

Идея педагогической поддержки берет свое начало в трудах Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Дистервега, Дж. Дьюи, С.Т. Шацкого. По мнению О.С. Газмана, педагогическая поддержка в гуманистическом подходе к образованию включает три ведущих направления реальной педагогической деятельности:

1) обеспечение внутренних условий (установок, потребностей, способностей) для развития «самости», для саморазвития (через механизмы самопознания, рефлексии, самоанализа, целеполагания, физической и психической защиты, деятельностей самоосуществления);

2) создание благоприятных внешних условий (среды обитания) для психического и биологического существования и развития ребенка;

3) организация очеловеченной микросоциальной среды (гуманистические отношения, общение, творческая деятельность, психологический климат и другие) как продукта активности детей и взрослых [6; 58-63].

Педагогическая поддержка отличается от педагогической помощи и педагогического сопровождения уменьшением степени вмешательства педагога в процесс разработки и реализации траектории, смещением акцентов на умение ученика самостоятельно решать свои учебные и личностные проблемы. Указывая на предельную взаимосвязь поддержки и сопровождения как типов педагогической деятельности, Е.А. Александрова отмечает, что поддержка, с одной стороны, предваряет сопровождение, с другой — следует за ним по запросу ребенка [7; 78]. Рассматривая взаимосвязь понятий «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение», В.А. Сластенин и И.А. Колесникова отмечают, что это разные формы педагогической деятельности при общей ориентации на развитие индивидуальности. Авторы распределяют виды педагогической деятельности по ориентации на возрастную группу: забота — малышам, помощь — младшим, поддержка — подросткам, сопровождение — старшеклассникам. Таким образом, педагогическая поддержка со временем перерастает в педагогическое сопровождение ребенка. Исходя из этого, они определяют педагогическую поддержку как процесс создания условий (совместно с ребенком) для сознательного разрешения им ситуации выбора при условии, если ребенок не справляется сам.

Педагогическое сопровождение — это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога. Педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за учеником, сопутствуя в его индивидуальном продвижении в учении. Сопровождение рассматривается В.А. Сластениным и И.А. Колесниковой как одна из форм педагогической поддержки, применяемая к старшим школьникам [8; 189].

Педагогическая поддержка в творчестве, или содействие творческому самовыражению ребенка в различных видах деятельности может быть рассмотрена как система педагогических приемов, помогающих его способности воплощать творческие возможности культурно обусловленными способами. Основная цель педагогической поддержки — максимально содействовать ребенку в реализации потребности в творческом самовыражении через создание условий для выявления его одаренности, формирования личности и научения ребенка способам творческой деятельности, обусловленным ее спецификой. Оказание педагогического содействия творческому самовыражению ребенка осложняется рядом факторов.

В различных сферах творчества особая, доминирующая роль отводится бессознательному. Бессознательность, спонтанность, неподконтрольность разуму и воле называются в качестве основных черт творческого акта. Признание этого факта заставляет задуматься над проблемой управления творческой активности личности. Если бессознательное преобладает в творчестве, то человек не способен самостоятельно стимулировать свою творческую активность и вынужден лишь ждать, когда его посетит вдохновение [9; 10-12]. Но работа педагога не может строиться лишь на этом ожидании. Нужен поиск стимулов к творче-

ству, которые пробуждали бы у ребенка настоящее действенное желание творить. Конечно, творческая активность прямому научению не подлежит. Однако возникновение такого состояния зависит от созданной среды развития, которая является определяющим условием для появления возможности раскрытия творческого самовыражения ребенка, для появления мотивации к творчеству.

Способности к самовыражению у ребенка развиваются в процессе взаимодействия с окружающим миром, под воздействием обучения и воспитания. Особенно благоприятен в этом отношении дошкольный и младший школьный возраст.

Мы формировали и использовали следующие механизмы:

- *«запускается»* потребностью ребенка в проявлении своего духовного «Я»; в реализации своего внутреннего мира; возможностью проявления и раскрытия своей индивидуальности в творческой деятельности;

- *актуализируется* желанием проявить свои умения; привлечь к себе внимание сверстников и взрослых; возможностью показать свои эмоции;

- *реализуется в ходе продвижения* ребенка по пути от осознания себя субъектом жизнедеятельности, отличным от Других, к изменению своего Я, построению своей системы ценностей и объективации себя в деятельности через овладение культурными нормами и ценностями, задаваемыми извне, выбор видов деятельности и упражнение в способах объективации с помощью взрослых.

Методика формирования готовности к творческому самовыражению основывается на использовании комплекса видов деятельности и заданий, которые позволяют гармонично сочетать в учебно-репетиционном процессе использование стандартных технических навыков исполнительской деятельности и естественных проявлений, обусловленных игровой природой детского творчества, ставят ребенка в позицию соавтора творческой деятельности по созданию спектакля и делают этот процесс лично значимым для него.

Педагогические принципы работы с детьми, лежащие в основе нашей работы, — это принцип учета психофизических особенностей детей с ОВЗ, принцип диалогичности, принцип сочетания коллективной и индивидуальной работы, принцип интеграции в совместную деятельность детей с ОВЗ и здоровых детей, принцип сотрудничества с семьей.

Условиями формирования готовности выступают: направленность творческой среды детской студии на развитие целостной творческой личности ребенка, формирование ценностных ориентаций и гуманистических установок; поэтапное формирование умений творческого самовыражения на основе комплекса заданий, отражающих универсальную общечеловеческую сторону искусства; гармоничное сочетание в учебно-репетиционном процессе технических навыков и свободной игровой природы детского творчества; предоставление творческой свободы, отсутствие жесткого внешнего оценивания творческих проявлений ребенка; недопустимость применения профессиональных критериев к оценке театрального творчества ребенка.

Опытно-поисковая работа по развитию творческого самовыражения у детей осуществляется нами с 2003 г. в детской театральной студии «Первые шаги» в молодежном театре «Ангажемент» им. В.С. Загоруйко (г. Тюмень). Театральная студия была создана как арт-терапевтическая с целью социализации и развития творческого самовыражения детей. В студии наряду со здоровыми детьми

занимаются дети с особенностями развития (нарушения речи, нарушения эмоциональной сферы, синдром гиперактивности с дефицитом внимания, интеллектуальная недостаточность и др.) Нами разработана программа развития творческого самовыражения и театротерапии с учетом возрастных особенностей детей. За одиннадцать лет работы было поставлено двадцать четыре спектакля, реализовано два социальных проекта. В студии работает актив родительского комитета, над ней шефствуют профессиональные актеры.

В соответствии с используемым нами определением творческого самовыражения личности как процесса самопредъявления личностных характеристик были определены критерии творческого самовыражения: активность творческого самовыражения, богатство диапазона презентуемых образов, естественность/искусственность процесса творческого самовыражения и его результата и другие.

Для оценки развития творческого самовыражения нами были разработаны критерии и показатели, на основании которых мы смогли диагностировать уже имеющиеся и проявившиеся творческие возможности и способности поступающих в детскую театральную студию. Творческое самовыражение оценивалось по уровням (высокий, средний, низкий) и критериям: осознанность творческого акта, естественность/искусственность процесса творческого, активность и широта творческого самовыражения, богатство диапазона презентуемых образов, нормативность/креативность самовыражения и стиль творческого самовыражения.

Трудности диагностики творческого самовыражения заключались в отсутствии единой диагностической процедуры, в невозможности считать данные диагностики однозначными и окончательными и сложности сведения творческого самовыражения к количественным показателям. На начальном этапе диагностики детям были предложены творческие задания для того, чтобы выявить творческие способности, умение читать стихотворение с разными интонационными окрасками, способность владения своим телом, чувство ритма ребенка, а также умение выстраивать сюжет, фантазировать, выражать свои мысли. Все задания помогают ребенку заявить о себе.

Современные дети, даже те, у которых нет речевых диагнозов, часто неправильно ставят ударения в словах, при чтении стихи как бы «проглатывают» основную мысль произведения, спешат, их речь интонационно однообразна (бедна и неинтересна). В своей знаменитой книге «Моя жизнь в искусстве» К.С. Станиславский писал: «...мы не только на сцене, но и в жизни говорим пошло и безграмотно...уметь просто и красиво говорить — целая наука, у которой должны быть свои законы» [10; 332]. Слова Станиславского не утратили актуальности и сегодня.

На начальном этапе диагностики высокий уровень развития творческих способностей показали три ребенка. Дети живо откликались на все, что привлекало их внимание, были активны, с удовольствием общались со взрослыми, задавали много вопросов, редко обращались за помощью, почти все задания выполняли самостоятельно. Объяснили, зачем пришли в театральную студию, рассказали, что часто посещают спектакли в театрах города. С большим удовольствием демонстрировали свои исполнительские способности.

Средний уровень творческой деятельности показали двадцать три ребенка. Группу детей, проявляющих средний уровень творческой деятельности, можно представить характеристикой Лиды Д., и Валеры К.: дети подвижные и эмо-

циональные, в общении со взрослыми пытаются контролировать свои эмоции, в общении со сверстниками часто ведут себя несдержанно, а иногда и вспыльчиво. Любят игровые и занимательные формы работы на занятиях. Успешное преодоление трудностей при выполнении заданий вызывает радость, но при первой же неудаче дети охлаждаются к выполнению задания. Не всегда могут самостоятельно поставить цель деятельности. Охотно берутся за выполнение творческой работы, но преобладают стереотипы. Хорошо развито чувство ритма, знают песни и стихотворения, а если что-то забывают, то после подсказки с радостью продолжают и не теряются. В задании с придумыванием небольшого рассказа часто увлекаются, забывая исходные данные (используемые слова: кот, стол, дом). С удовольствием демонстрируют свои исполнительские способности.

Низкий уровень показали четыре ребенка. Такие дети пассивны и апатичны, с трудом сосредотачивают свое внимание. Очень трудно переключаются с одного вида деятельности на другой. Не стремятся к самостоятельному поиску ответов на вопросы, а сразу просят помощи, при первой же неудаче отказываются от дальнейших действий. Плаксивы. Не проявляют самостоятельности и инициативы. В игре участвуют только по предложению взрослого и берут на себя всегда второстепенные роли. Стихотворения и песни или отказываются исполнять совсем, или соглашаются это сделать с помощью взрослого. Не могут составить рассказ, чувство ритма нарушено, движения скованны, музыку не слышат, очень замкнуты.

Мы осознаем, что ребенок в силу возраста может не продемонстрировать ярко творческий потенциал, умение воплощать характеры в их динамике. Следует учитывать и то, что нередко неудачное самопредъявление ребенка может быть связано со смущением, физическим зажимом от попадания в незнакомую обстановку, душевным напряжением, страхом опозориться, боязнью, что родители будут ругать, если он не поступит в студию. Методы диагностики, используемые в театральной педагогике, должны дополняться другими, выявляющими общую одаренность ребенка как его творческий потенциал, способность находить нестандартные решения, легкость включения в непривычные задачи, психологическая устойчивость, сценическое обаяние, особенности внутреннего мира.

Содержанием формирования готовности *на мотивационно-содержательном этапе* выступают: формирование интереса к миру театра через восприятие ребенком театральных цехов, знакомство с профессиональными актерами; раскрытие индивидуальных творческих возможностей через участие ребенка в игровых, речевых, телесных тренингах; знакомство с азбукой театра, правилами поведения на сцене, накопление и осмысление «театральной» информации;

На начальном этапе возникают трудности в дисциплине, умении концентрировать внимание, осмыслить увиденное, рассуждать. В этом случае во время занятий идет постоянное переключение от одного задания к другому: активные тренинги по снятию зажима, речевые тренинги чередуются с тренингами по воображению, на развитие общего кругозора, беседами в творческом полукруге. Сложности в овладении навыками в тренинговых занятиях преодолеваются повторениями, показом правильного исполнения, объяснением ребенку: что делаем и для чего.

На операционально-деятельностном этапе формирование умений реализации творческого замысла в исполнительской деятельности через освоение способов работы над ролью, голосом, мимикой и пантомимикой, методов взаи-

модействия с партнером по сцене; осуществление деятельности на сцене, создание образов роли с использованием индивидуальных форм самораскрытия. Работа по реализации творческого замысла идет по двум направлениям: осознание роли, пробы роли в мини-этюдах на заданную тему «Я в предлагаемых обстоятельствах», вариативность подхода к показу роли и обсуждение каждого этюда коллективно, с учетом мнения самого ребенка, который работает над ролью. Этюды бывают индивидуальные и парные, что дает возможность учиться взаимодействовать с партнером на сцене.

Анализ, оценка, коррекция результатов коллективной и личной сценической деятельности *происходит на рефлексивном этапе*. Оценку своему творчеству дети ставят сами, проверяя ее правильность или неправильность на практике, методом подбора, ошибаясь и ища оптимальный вариант развития роли. После спектакля проходит просмотр материала, анализ действий на сцене, выслушиваются мнения каждого участника, идет обсуждение.

К результатам нашей работы мы относим следующие.

В первой экспериментальной группе, которая была создана в 2003 г. на данный момент все дети, занимающиеся в студии, успешно социализированы, хорошо учатся и принимают активное участие в жизни школы, что отмечается каждый год грамотами и благодарственными письмами родителям. Некоторые из них не раз побеждали в городском и областном конкурсе чтецов, научно-практических конференциях. Также они постоянно принимают участие в жизни города: не только играют на профессиональной сцене театра, но и участвуют в социальных проектах, посещают детские дома.

Вторая группа была набрана четыре года назад, на сегодняшний день все учатся в обычной, а не коррекционной школе, активно участвуют в жизни класса и школы, занимаются в других кружках и секциях.

В этом году набрана третья группа детей с ОВЗ в тюменском Доме актера, где дети занимаются по той же программе, что и предыдущие группы.

Реабилитация и социализация детей с ОВЗ, а также развитие их творческого самовыражения в условиях театральной студии проходит с положительным результатом. Эти факты позволяют говорить о действенности нашей программы.

В городе появились последователи нашей работы, молодые специалисты работают с детьми по нашей программе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассника в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дисс. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2006. 152 с.
2. Бондаренко Б.С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации. М.: Владос, 2009. 300 с.
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. 78 с.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 206 с.
5. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. Балашов: Николаев, 2002. 80 с.
6. Лебединский В.В. Нарушение психического развития. М.: Педагогика. 2004. 306 с.

7. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина, И. Колесниковой. М.: Академия, 2006. 288 с.

8. Прохорова С.А. К вопросу о построении содержания художественного образования, ориентированного на формирование культуры самовыражения учащихся. URL: http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep__pedagogical/konf__lerner/Prohorova__S.A..pdf

9. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. М.: Искусство, 1980. 505 с.

10. Титов Е.В. Формирование готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии // Педагогика. 2003. № 9. С. 38-39.

REFERENCES

1. Aleksandrova, E.A. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie starsheklassnika v protsesse razrabotki i realizatsii individual'nykh obrazovatel'nykh traektorii* (Dokt. Diss.) [Pedagogical Support for a High School Student in the Process of Developing and Implementing Individual Educational Trajectories (Dr. Sci. Diss.)]. Tyumen, 2006. 152 p. (in Russian).

2. Bondarenko, B.S. *Kompleksnaia reabilitatsiia detei s ogranichennymi vozmozhnostiami vsl'dstvie zabol'evaniia nervnoi sistemy: metodicheskie rekomendatsii* [Comprehensive Rehabilitation of Children with Disabilities due to Diseases of the Nervous System: guidelines]. Moscow, 2009. 300 p. (in Russian).

3. Gazman, O.S. *Pedagogical support for children as an innovative issue, in Novye tsennosti obrazovaniia: desiati kontseptsii i esse* [New Educational Values: Ten Concepts and Essays]. Moscow, 1995. 78 p. (in Russian).

4. D'iachenko, M.I., Kandybovich, L.A. *Psikhologicheskie problemy gotovnosti k deiatel'nosti* [Psychological Problems of Being Prepared for Activities]. Minsk, 1976. 206 p. (in Russian).

5. Egorova, T.V. *Sotsial'naia integratsiia detei s ogranichennymi vozmozhnostiami* [Social Integration of Children with Disabilities]. Balashov, 2002. 80 p. (in Russian).

6. Lebedinskii, V.V. *Narushenie psikhicheskogo razvitiia* [Disorders of Mental Development]. Moscow, 2004. 306 p. (in Russian).

7. *Pedagogicheskaiia podderzhka rebenka v obrazovanii : ucheb. posobie dlia studentov vyssh. ucheb. zavedenii* [Pedagogical Support of a Child in Education: a student's study guide for universities] / Eds. V.A. Slastenin, I.A. Kolesnikova. Moscow, 2006. 288 p. (in Russian).

8. Prokhorova, S.A. *K voprosu o postroenii soderzhaniia khudozhestvennogo obrazovaniia, orientirovannogo na formirovanie kul'tury samovyrazheniia uchashchikhsia* [On the Construction of the Content of Art Education Focused on Creating a Culture of Students' Self-Expression]. URL: http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep__pedagogical/konf__lerner/Prohorova__S.A..pdf (in Russian).

9. Stanislavskii, K.S. *Moia zhizn' v iskusstve* [My Life in Art], Moscow, 1980. 505 p. (in Russian).

10. Titov, E.V. Preparing high school students for research activity in the sphere of ecology. *Pedagogika — Education Science*. 2003. № 9. Pp. 38-39. (in Russian).

Автор публикации

Чусовитина Ольга Вардкесовна — заведующая педагогической частью театра «Ангажемент» им. В.С. Загоруйко (Тюмень)

Author of the publication

Olga V. Chusovitina — Pedagogical director, Theater «Angagement (named after V. Zagoruiiko)»