

## Научная статья

УДК 378(376.112.4):159:92

DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-3-24-33

**Методические компетенции учителя в развитии  
у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья  
творческих способностей на основе содержания предмета****Елена Анатольевна Дьякова<sup>1</sup>, Ольга Анатольевна Немых<sup>2</sup>,  
Наталья Александровна Шермадина<sup>3</sup>**<sup>1,2,3</sup> Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия<sup>1</sup> [dja\\_e\\_an@mail.ru](mailto:dja_e_an@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3699-2676><sup>2</sup> [nolan29@mail.ru](mailto:nolan29@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4696-3438><sup>3</sup> [h\\_n\\_a@mail.ru](mailto:h_n_a@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2445-013X>

Требование социализации детей с ОВЗ, реализуемое школами РФ, предполагает обучение таких детей в обычных классах для обеспечения возможностей разнообразных контактов и коммуникаций со сверстниками. Однако малоисследованным и редко реализуемым аспектом социализации таких детей остаётся область развития их творческих способностей и одарённости. Анализ имеющихся исследований научного и методического характера показывает, что почти в абсолютном большинстве все они посвящены развитию художественных, музыкальных способностей, прикладному творчеству и пр. Современная образовательная среда делает доступными ресурсы для интеллектуального развития детей с ОВЗ, предоставляя им те же возможности, что и детям без ограничений (за исключением детей с задержкой развития). Федеральный закон № 273 предлагает делать это в рамках дополнительного образования, потенциал процесса изучения предметов практически не используется. Одной из причин является недостаточное количество научно-методических исследований по развитию в том числе интеллектуальной одарённости у детей с ОВЗ, имеющей свою специфику. Каждый предмет обладает для этого значительным потенциалом, но необходимые методические материалы и рекомендации не разработаны. В статье рассмотрены теоретические основы формирования методических компетенций учителя в организации развития у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (дети с нарушениями зрения) творческих способностей на основе содержания предмета. Использовались следующие методы: анализ педагогических и методических источников; моделирование; анкетирование, изучение и обобщение опыта. В результате исследования предложен комплекс компетенций в организации развития у обучающихся с нарушениями зрения творческих способностей на основе содержания предмета «Физика».

**Ключевые слова:** компетенции учителя, дети с ограниченными возможностями здоровья, развитие, творческие способности, нарушения зрения

**Благодарность.** Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема № 073-2022-4F Модель методической системы поддержки учителя-предметника в условиях цифровой среды в развитии творческих способностей детей с ОВЗ (основная школа)).

**Введение.** Отечественное образование переживает период преобразований, направленных на обеспечение соответствия образовательной системы требованиям времени. Одним из направлений этих преобразований является новый подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), реализация которого началась с изменения отношения к этим детям, как особой, нуждающейся в отдельном

обучении группе, как к детям с задержками в развитии (что, безусловно, присутствует там, где есть определённые заболевания или работа с детьми проводится в недостаточном объёме). Европейские государства начали такое движение раньше, и европейское общество уже спокойно воспринимает обучение детей с ОВЗ в обычных школах. Ряд исследований, проведённых за рубежом, подготовили базу для постепенной со-

циализации таких детей и взрослых во всех сферах жизнедеятельности человека [1; 2].

Идея о необходимости включить детей с ОВЗ в жизнь всего общества как его полноправных членов возникла ещё в 70-е гг. XX в., в 1991 г. комиссия ЮНЕСКО по правам человека задала вектор исключения предрассудков в отношении инвалидов, изменение терминологии, используемой в обществе по отношению к ним<sup>1</sup>. Россия в этот процесс включилась позже, и сам термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» уже не несёт негативного оттенка. Конечно, к этому процессу нужно подходить аккуратно и обоснованно, но социализация нужна не только детям с ОВЗ, она нужна также детям обычным, с нормальным здоровьем для воспитания у них правильного отношения к детям с ОВЗ, как к равным себе, в том числе интеллектуально. В г. Армавире расположено несколько школ-интернатов для детей с ОВЗ, в частности – с нарушениями по зрению, что позволяет познакомиться с реальным опытом работы с такими учащимися. Это тем более важно, поскольку требование социализации детей с ОВЗ, реализуемое школами РФ, предполагает обучение таких детей в обычных классах для обеспечения возможностей разнообразных контактов и коммуникаций со сверстниками.

Перевод детей с ОВЗ из специальных школ в обычные – это благо для этих детей, но беда для учителя. Беда в том смысле, что учитель не подготовлен к работе с такими детьми, а краткосрочные курсы, которые он обычно проходит, недостаточны. Придя в обычную школу из специальной или из домашних условий, такой школьник сталкивается с большим количеством трудностей не только в общении (этим как раз занимаются, и рекомендации есть), но в недоступности многих видов деятельности – многим детям нужно специальное оборудование, всем – внимание и помощь учителя.

Это проблема достаточно глубока, так как учитель должен работать с детьми с ОВЗ в рамках своей обычной ежедневной работы с классом, в котором 20–30 учащихся, индивидуальные особенности которых тоже нужно учесть. Определённую помощь ему может оказать школьный психолог, но они есть не во всех школах. Учитель не обеспе-

чен методическими рекомендациями, дидактическими материалами, школы – специальным оборудованием для работы детей с ОВЗ на уроке, по крайней мере, в достаточной степени.

Декларируя обязательность социализации детей с ОВЗ, обучение их в классах с детьми без проблем со здоровьем, государственные институты мало занимаются исследованиями интеллектуального развития детей с ОВЗ, как следствие – подготовкой сопровождения процесса обучения таких детей.

Проблемное поле работы с обучающимися с ОВЗ сегодня не содержит вектора развития у них интеллектуальных способностей до уровня, позволяющего им получать высшее образование (мы не имеем в виду детей с нарушениями интеллекта). В имеющихся исследованиях (Е. Ю. Шпанко, В. В. Юнина и др.) по большей части речь идёт о гуманитарных областях, общекультурном развитии. Например, для слабовидящих детей, которым посвящено наше исследование, это музыка, слово, т. е. всё то, что позволяет обходиться без зрения. Однако для слабовидящих детей сохраняется возможность познания и освоения мира с помощью зрения, и это познание для них очень ценно, оно делает восприятие ими мира более гармоничным. Современные устройства и приспособления во многом могут компенсировать наложенные природой ограничения, позволяя таким детям развиваться и в других областях знания, но нужно подготовить для этого учителя.

Таким образом, существует *противоречие* между необходимостью достаточно полно включить детей с ОВЗ в образовательный процесс обычных школ по всем предметам, невзирая на ограниченность восприятия ими мира, с одной стороны, и отсутствием теоретических основ и практических рекомендаций по подготовке к этому учителя, с другой стороны.

Обратившись к этой проблеме и познакомившись с реальной ситуацией, прежде всего, в специальных образовательных организациях, мы обнаружили наличие значительного интереса детей к тем областям, которые, казалось бы, для них почти закрыты. Безусловно, у большинства преобладают первичные любопытство и любознательность, например, к физическим явлениям, они могут этим и ограничиться. Но всегда

<sup>1</sup> Подольская О. А., Яковлева И. В. Теория и практика инклюзивного образования: учеб. пособие. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 202 с.

имеются дети, которые хотели бы развиваться в области естественных наук, невзирая на свои ограниченные возможности. Здесь можно вспомнить известного американского астрофизика С. Хокинга, которому его физические возможности не смогли закрыть путь в мир большой науки и чьи достижения превосходят достижение большинства его коллег по научной деятельности. Глухой Л. ван Бетховен писал замечательные музыкальные произведения, очень сложные по гармоническому ряду. Нам пока неизвестны великие физики с очень слабым зрением, но очевидно, что оно не может стать препятствием для совершения научных открытий, инженерной деятельности, творчеству во многих других профессиях, связанных с физикой. Но анкетирование учителей общеобразовательных школ показало, что они испытывает трудности даже при организации обучения детей с ОВЗ, до развития их творческих способностей средствами предмета, которое начинается с возможности освоения предмета на повышенном уровне, дело вообще не доходит.

Имеет место *противоречие* между желанием и возможностью детей с ОВЗ познавать мир во всех его проявлениях, всеми органами чувств, во всех предметных областях и на тех же двух уровнях обучения, которые указаны во ФГОС, с одной стороны, и неготовностью учителей-предметников организовать такое познание, с другой.

Поскольку теоретические основы развития интеллектуальных творческих способностей детей с ОВЗ, например, с нарушениями зрения, не разработаны, нет даже обоснованной полной (достаточной) методики обучения многим предметам, в частности, физике, химии, биологии, истории, то в ситуации обучения таких детей в общеобразовательной школе учитель даже не может воспользоваться собственным опытом (который есть у педагогов спецшкол), ему нужны пособия и рекомендации. Усилий сотрудников Института коррекционной педагогики РАО недостаточно.

Таким образом, существует чёткий разрыв между педагогической теорией интеллектуального развития слабовидящих детей, развития интеллектуальных творческих способностей и одарённости их в областях, ориентированных на познавательную деятельность, науку, сколь бы недостаточной

эта теория не была, и практикой, деятельностью учителей и воспитателей специальных школ-интернатов, а теперь – и общеобразовательных школ, которые самостоятельно нащупывают формы и методы обучения таких детей, опираясь на рекомендации психологов. Он обусловлен неготовностью учителя к такой работе, отсутствием у него необходимого комплекса компетенций.

Всё это свидетельствует о наличии *противоречия* между необходимостью развития интеллектуальных творческих способностей и одарённости слабовидящих детей (и других нозологических групп) средствами предмета (в частности, физики и астрономии) и отсутствием у учителя-предметника необходимого комплекса компетенций.

**Методология и методы исследования.** В качестве основных методологических подходов выбраны системный (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Н. В. Блауберг, В. А. Сластенин, Э. Г. Юдин и др.), компетентностный (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Дж. Равен, А. В. Хуторской и др.), личностно-деятельностный (Б. Г. Ананьев, Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская и др.), средовой (М. Р. Грановская, Ю. С. Мануйлов, Н. В. Ходякова, А. В. Хуторской, В. А. Ясвин и др.).

Для решения поставленных задач используются методы исследования – анализ источников по психологии, педагогике, методике обучения; моделирование; анкетирование, изучение и обобщение опыта.

Мы будем опираться на деятельностную теорию личности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), исследования по тифлопсихологии и тифлопедагогике (М. И. Земцова, Ю. И. Кулагин, А. Г. Литвак, Н. Д. Малиновская), теоретические основы развития детской одарённости (Д. Б. Богоявленская, Х. Гарднер, Д. Гилфорд, В. Н. Дружинин, И. Э. Ильенков, В. А. Крутецкий, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, В. А. Петровский, Е. Торранс, В. С. Юркевич): деятельность способствует развитию личности; создание активной среды стимулирует адаптацию детей с нарушениями зрения, предоставление слабовидящим большего количества возможностей познавать окружающий мир с помощью зрения ускоряет развитие (обычно существенно замедленное), делает развитие более гармоничным и полным; развитие творческих способностей

и одарённости базируется на использовании при организации деятельности проблемных, поисковых методов, создании условий для творческого самовыражения, без регламентации и ограничений.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Очерченный ранее круг проблем задаёт проблемное поле исследования, образованное пересечением научных областей теории и методики подготовки учителя физики (астрономии), теории обучения детей с ОВЗ (конкретной нозологической группы), теории развития творческих способностей и одарённости (см. рисунок).

Из рисунка видно, на какой теоретической основе можно выделить компетенции учителя, необходимые ему для формирования творческих способностей слабовидящих учащихся.

Развитию одарённости и творческих способностей посвящено много исследований зарубежных и отечественных учёных (Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, В. Н. Дружинин, Н. С. Лейтес, А. Маслоу, А. И. Савенков, Е. П. Торренс), однако до сих пор не выработан единый подход к определению их компонентного состава, есть неопределённость терминов, не исследовалась динамика развития творческих способностей и одарённости при переходах с одного уровня обучения на другой.



Проблемное поле исследования компетенций учителя в формировании творческих способностей слабовидящих учащихся  
The problem field of the teacher competencies study in the formation of creative abilities of visually impaired students

При невозможности отделить педагогические исследования от психологических не развиты комплексные исследования этих феноменов, мало работ «узкой направленности» (за исключением так называемых творческих областей – музыки, хореографии и пр.) – предметной, конструкторской. Так, развитию творческих способностей в области физики посвящены исследования Д. Н. Абрамова, В. А. Ишутина, В. Ф. Пасмурнова, явно не перекрывающие весь спектр возможностей [3–5]. Многие годы единственным пособием в этой области оставалась работа В. Г. Разумовского.

Несмотря на обширность проводимых исследований, в том числе зарубежных [6–8], в науке до сих пор не устоялись понятия «одарённость», «творческие способности», «креативность», последнее близко по смыслу к творческим способностям и часто рассматривается как синоним, но выражает, скорее, внешнее проявление развитых творческих способностей, понимается как способность к творчеству. Е. П. Ильин, Н. С. Лейтес, В. Н. Мясищев, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и другие рассматривают одарённость через призму способностей человека – одарённость как сочетание способностей в какой-либо области, обеспечивающее её высокую успешность [9]. В современных документах под одарённостью понимают «системное развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [10]. При этом указывается на необходимость создания определённых условий для её развития, что приводит нас к концепции средового подхода.

Творческие способности рассматриваются как способности человека к новым, неожиданным решениям, выдвижению принципиально новых гипотез и идей, а также как особое качество умственных процессов, активность личности<sup>1</sup>. Они также лучше всего развиваются в специально созданной учеб-

<sup>1</sup> Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.; Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.; Матюшкин А. М. Одарённость и возраст. Развитие творческого потенциала одарённых детей: учеб. пособие. – М.: МОДЭК, 2004. – 192 с.

ной среде. Показателями наличия творческих способностей могут выступать творческая мотивация, оригинальность, творческое мышление; невербальное воображение; наглядно-образное мышление; позитивное эмоциональное отношение к творческому процессу; эмоциональные переживания в творческой деятельности и др. [11]. А. Н. Лук выделил тринадцать основных творческих способностей: видеть проблему там, где её не видят другие, сворачивать мыслительные операции, обоснованно переносить приёмы в новую ситуацию, выбирать одну из альтернатив решения проблемы, включать новые знания в имеющуюся систему, генерировать идеи, использовать творческое воображение и др. [12].

Вслед за Н. Д. Богоявленской будем считать, что развитие творческих способностей и одарённости лучше всего происходит в условиях проблематизации, обогащения образовательного процесса, использования проблемных, поисковых, исследовательских, проектных методов и самостоятельной индивидуальной или групповой работы [10].

Отдельно стоит проблема подготовки к этому учителя – таких исследований немного (например, Г. В. Ахметжановой и В. В. Долговой, С. Э. Бердиевой, Е. В. Голубничей, И. К. Кондауровой и др.), они появились в последнее время и также касаются не физики. В. В. Рубцов и В. С. Юркевич отмечают: «Самым болезненным вопросом был и остаётся вопрос подготовки кадров для работы с одарёнными детьми. Многие педагоги, даже в том случае, если они грамотные предметники, оказываются в полной растерянности, встречаясь с серьёзными психологическими проблемами развития и обучения одарённых детей и подростков» [13, с. 14]. Основными формами организации работы с одарёнными являются специализированные школы, профильные классы и классы с углублённым изучением предметов, система дополнительного образования. Учитель общеобразовательной школы занимается такой работой по возможности и с использованием известных ему приёмов и средств (кружковая работа, факультативы, ученические научные общества, конкурсы, конференции, олимпиады, творческие проекты, индивидуальные задания), но в большинстве случаев они – не адресны, не персонифицированы, не обеспечивают необходимую таким детям «творческую на-

грузку». Анализ практики развития одарённости школьников в России показывает, что этот процесс реализуется без должной научной основы – создаются ресурсные центры, Центры одарённости, в том числе объединённые со школами и вузами, но работа держится на энтузиастах, причём для большинства из них она совмещена с основной деятельностью.

В последние годы наметился ряд исследований, посвящённых развитию компетенций учителя в развитии творческих способностей и одарённости детей. Так, В. Н. Бочкарева выделяет социально-прогностическую, диагностическую педагогическую, тьюторскую компетенции и компетенцию самосовершенствования [14]. Среди них нет компетенции создания условий для развития творческих способностей и одарённости или аналогичной, т. е. они неполны. Н. П. Ансимова и А. В. Золотарева считают, что подготовка педагога должна строиться на основе анализа проблем, возникающих в процессе сопровождения творческого развития детей, и выделяют общие, общепрофессиональные и специальные компетенции. К первым двум группам они относят компетенции саморазвития и общепедагогические (включающие общеметодические, среди которых названы: «применять инновационные технологии обучения и организовывать учебную работу с учащимися для развития их интеллектуальных и творческих способностей; способность анализировать и проектировать компоненты среды развития одарённости, руководить исследовательской работой обучающихся, умение осуществлять отбор принципов моделирования и проектирования образовательной среды для одарённых школьников, владение методами анализа и проектирования компонентов среды развития одарённости, а также тьюторские – знание возможных проблем, специфики развития и личностных особенностей одарённых, умение использовать индивидуальный подход к организации их обучения), к специальным – компетенции, связанные с предметными областями (не конкретизированы), с работой с детьми разного возраста и управленческие» [15, с. 42]. Г. Н. Тараносова и Т. А. Абрамова выделили в качестве компонентов структурной модели профессиональной компетентно-

сти педагога, работающего с одарёнными детьми, мотивационно-ценностные, когнитивные, процессуально-технологические и рефлексивные компоненты [16]. Они рассмотрели три уровня сформированности компетентности, на высоком у педагога сформированы мотивация к работе с талантливыми детьми и умения «выявлять и прогнозировать личностное развитие обучающегося, выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения одарённого ребёнка, а также подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения для одарённых детей» [Там же]. Н. В. Малухина в своём исследовании включает в психологическую компетентность педагога в развитии творческих способностей мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-технологический, рефлексивный компоненты. Раскрывая их сущность, она пишет: «В состав мотивационного компонента входят мотивация к развитию способности к творчеству учащихся, мотивация на творческую самореализацию в профессиональной деятельности. Когнитивный компонент включает в себя адекватные представления о творчестве, творческом ученике, процессе развития творческих способностей личности; дифференциацию педагогами задач творческого развития учащихся; творческое мышление педагогов» [17].

«Операционально-технологический компонент проявляется во владении педагогами разнообразными способами проектирования и организации творчески ориентированного образовательного процесса. В состав рефлексивного компонента входят самооценка и самоконтроль педагогами условий развития творческих способностей учащихся в профессиональной деятельности» [Там, с. 23]. Из проведённого анализа можно сделать вывод, что состав компетенций учителя в развитии творческих способностей в психолого-педагогических исследованиях представлен набором профессиональных компетенций, в большей или меньшей степени конкретизированных под работу по развитию творческих способностей и одарённости. Развитие интеллектуальной составляющей творческих способностей предлагается осуществлять в рамках внеурочной работы, дополнительного образования и всегда неперсонифицированно. Нет фундаментальных исследований в этой

области, естественно, нет и исследований, посвящённых развитию творческих способностей у детей с ОВЗ.

Как уже отмечалось, в работе с детьми с ОВЗ учителя сами ищут способы и приёмы организации развития их творческих способностей. Педагоги-практики делятся своими методиками в рамках национальных конференций. Исследований специфики развития одарённости и творческих способностей у детей с нарушениями зрения не проводилось. Принимая наличие общей составляющей в организации такой деятельности, обратимся всё же к особенностям слабовидящих детей.

Прежде всего, исследования показывают, что «между зрячими и слабовидящими людьми различия могут наблюдаться только в динамике становления различных свойств личности»<sup>1</sup>, т. е. интеллектуальное развитие таких детей страдает лишь при недостаточном внимании к этому развитию. Педагог, работающий со слабовидящими детьми, должен помнить, что из-за ограниченного поступления информации ребёнок плохо воспринимает объекты целиком, ему трудно устанавливать связи и наблюдать изменения, хуже развита мелкая моторика, ориентировка в пространстве, его восприятие, понимание и другие мыслительные процессы протекают медленнее, чем у зрячих, имеются проблемы в общении<sup>2</sup>. Это означает, что взаимодействие с детьми с ограничениями по зрению не терпит суеты, каждый шаг его должен быть хорошо продуман, адаптирован к особенностям восприятия конкретного ребёнка. Формирование творческих способностей детей с проблемами по зрению на материале физики и астрономии затруднено тем, что физика – наука экспериментальная (это одно из главных её достоинств) и именно эта её сторона увлекает детей, но физические процессы протекают быстро, не все из них можно изучать непосредственно детям с плохим зрением.

Таким образом, учителю необходимо отбирать для контактного изучения лишь те процессы, которые дают фиксированный результат (например, смещение тела, оптическое изображение), либо особенно-

<sup>1</sup> Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. – СПб.: КАРО, 2006. – 336 с.

<sup>2</sup> Артищева Л. В. Развитие детей с нарушениями зрения: учеб.-метод. пособие. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2018. – 137 с.

сти их протекания можно наблюдать и «на ощупь», например, охлаждение, движение, испарение. Часть процессов можно изучать с помощью интерактивных моделей и специальных программ (увеличивающих изображения или предлагающих адаптированные модели) или специальных приспособлений. Подготовка учителя к организации деятельности ребёнка с ОВЗ потребует дополнительных усилий по созданию специальной образовательной среды.

**Заключение.** Мы назвали лишь некоторые особенности, но уже из них ясно, что компетенции учителя, связанные с организацией работы с детьми с определёнными проблемами, будут всегда специфичны и без подготовленного и предоставленного учителю справочника с чёткими рекомендациями никакой продуктивной деятельности, тем более развития творческих способностей, реализовать не удастся. Мы будем исходить из того, что в задачи учителя не входит диагностирование учащихся, определение его возможностей и ограничений – для этого в школе должен быть специалист, который познакомит учителя с особенностями работы с конкретным обучающимся. Учитель занимается только методическим сопровождением процесса развития творческих способностей ребёнка с ОВЗ.

На основе проведённого анализа и с учётом специфики деятельности учителя-предметника при работе с детьми с ОВЗ мы построили комплекс компетенций:

- компетенция *разработки адаптированного контента* с визуализацией везде, где это возможно, с возможностью организации познавательной деятельности обучающихся с акцентами и остановками там, где это необходимо, с использованием проблемности, подготовки адаптированной образовательной среды (оборудование, ЭОР, средства визуализации);

- компетенция *мотивации и целеполагания*: способность представить изучаемый материал ярко (словесно или наглядно), доступно для восприятия, разными способами (через опыт, видеофрагмент, рисунок) и поставить проблемный, вызывающий затруднение вопрос; способность вовлечь в обсуждение учащихся с ОВЗ;

- компетенция *в организации адаптированного учебного процесса* с помощью:

- подбора приёмов организации деятельности, организации образовательной среды для самостоятельной познавательной деятельности учащихся с ОВЗ с тьюторской поддержкой (сначала учителя, затем – подготовленного одноклассника) с учётом возможностей учащегося;

- разработки адаптированных творческих заданий (на планирование и проведение эксперимента, проведение исследований явлений, в том числе выходящих за рамки школьного курса) для работы на уроке и внеурочной деятельности;

- разработки адаптированных диагностических материалов; создания условий для адекватной оценки обучающимися своих успехов и затруднений, поиска выхода из них;

- создания активного, эмоционально-положительного настроения обучающихся с ОВЗ на творческую работу, обеспечения ситуации успеха для каждого ребёнка, атмосферы сотрудничества со сверстниками при решении учебных задач;

- проведения расширенного поиска информации для реализации процесса развития творческих способностей, поддержания собственного актуального уровня знаний и умений в рассматриваемой области;

- компетенция *рефлексии своих усилий по развитию творческих способностей обучающихся с ОВЗ*, их успешности, их проблем; коррекции своей деятельности, а также реализации элементов научно-исследовательской деятельности для более глубокого понимания и оформления в виде статей, рекомендаций, пособий.

Мы полагаем, что в процессе формирования данных компетенций у будущего учителя или работающего учителя при повышении квалификации будут сформированы основы знаний по работе с детьми с ОВЗ.

В статье представлены теоретические основы построения комплекса компетенций учителя-предметника и состав самого комплекса. Работа будет продолжена с целью наполнения компетенций конкретным содержанием.

**Список литературы**

1. Guilford J. P. Creativity // American Psychologist. 1950. No. 5. Pp. 444–454.
2. Thomas G., Walker P., Webb J. The Making of the Inclusive School. London; New York: Routledge Falmer, 1998. 234 p.
3. Абрамов Д. Н. Креативное обучение как средство совершенствования учебных знаний по физике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Самара, 2004. 144 с.
4. Ишутин В. А. Использование элементов научно-технического творчества в преподавании курса физики: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Самара, 2004. 14 с.
5. Пасмурнов В. Ф. Формирование творческих способностей учащихся в процессе изучения физики в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2005. 24 с.
6. Dyson A. Inclusion and Inclusions: Theories and Discourses in Inclusive Education // Inclusive Education / eds. H. Daniels, P. Garner. London: Kogan Page, 1999. 153 p.
7. Gardner H. E. Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic book, 1983. 427 p.
8. Torrance E. P. The Nature of Creativity as Manifest in the Testing // The nature of creativity / eds. R. Sternberg, T. Tardif. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.
9. Лейтес Н. С. Возрастная одарённость школьников. М.: Академия, 2000. 320 с.
10. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одарённости // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 46–68.
11. Карпова Л. Г. Развитие творческих способностей младших школьников во внеучебной деятельности: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2011. 23 с.
12. Лук А. Н. Психология творчества. М.: Наука, 1978. 125 с.
13. Рубцов В. В., Юркевич В. С. Теория и практика работы с одарёнными детьми // Вестник практической психологии образования. 2001. № 1. С. 9–15.
14. Бочкарева В. Н. Формирование компетенций педагога для работы с одарёнными детьми // NOVAUM.RU. 2017. № 8. С. 88–92.
15. Анисимова Н. П., Золотарева А. В. Компетенции педагога для работы с талантливыми детьми и молодёжью // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 38–44.
16. Тараносова Г. Н., Абрамова Т. А. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одарёнными детьми. Текст: электронный // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-urovnya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-v-rabote-s-odarennyimi-detmi> (дата обращения: 02.04.2022).
17. Малухина Н. В. Формирование психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Курск, 2009. 26 с.

**Информация об авторах**

**Дьякова Е. А.**, доктор педагогических наук, профессор, Армавирский государственный педагогический университет (352900, Россия, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, 159), e-mail: [dja\\_e\\_an@mail.ru](mailto:dja_e_an@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3699-2676>.

**Немых О. А.**, кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет (352900, Россия, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, 159), e-mail: [nolan29@mail.ru](mailto:nolan29@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4696-3438>.

**Шермадина Н. А.**, кандидат педагогических наук, Армавирский государственный педагогический университет (352900, Россия, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, 159), e-mail: [h\\_n\\_a@mail.ru](mailto:h_n_a@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2445-013X>.

**Вклад авторов**

**Дьякова Е. А.** – разрабатывала и обосновывала систему методических компетенций учителя в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья творческих способностей на основе содержания предмета, определяла их содержание.

**Немых О. А.** – осуществляла анализ диссертационных исследований и публикаций по проблемам развития у детей творческих способностей и одарённости, дополняла систему методических компетенций учителя в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья творческих способностей на основе содержания предмета.

**Шермадина Н. А.** – осуществляла анализ диссертационных исследований и публикаций по проблемам развития детей с ограниченными возможностями здоровья, корректировала содержание методических компетенций учителя в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья творческих способностей на основе содержания предмета.

**Для цитирования**

Дьякова Е. А., Немых О. А., Шермадина Н. А. Методические компетенции учителя в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья творческих способностей на основе содержания предмета // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17, № 3. С. 24–33. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-3-24-33.

**Статья поступила в редакцию 22.05.2022;  
одобрена после рецензирования 25.06.2022; принята к публикации 28.06.2022**

**The Teacher's Methodical Competencies in the Development  
of Students with Disabilities of Creative Abilities Based  
on the Content of the Subject**

**Elena A. Dyakova<sup>1</sup>, Olga A. Nemykh<sup>2</sup>, Natalya A. Shermadina<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

<sup>1</sup> [dja\\_e\\_an@mail.ru](mailto:dja_e_an@mail.ru); <https://orcid.org/0000-0002-3699-2676>

<sup>2</sup> [nolan29@mail.ru](mailto:nolan29@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4696-3438>

<sup>3</sup> [h\\_n\\_a@mail.ru](mailto:h_n_a@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2445-013X>

The requirement of socialization of children with disabilities, implemented by schools of the Russian Federation, involves teaching such children in regular classes to provide opportunities for a variety of contacts and communications with peers. However, the area of their creative abilities and giftedness development remains an unexplored and rarely realized aspect of the socialization of such children. The analysis of the available scientific and methodological studies shows that almost in the absolute majority all of them are devoted to the development of artistic, musical abilities, applied creativity, etc. The modern educational environment makes available resources for the intellectual development of children with disabilities, providing them with the same opportunities as children without restrictions (with the exception of children with developmental delay). Federal Law No. 273 suggests doing this as part of additional education, the potential of the process of studying subjects is practically not used. One of the reasons is the insufficient number of scientific and methodological studies on the development, including intellectual giftedness in children with disabilities, which has its own specifics. Each subject has significant potential for this, but the necessary methodological materials and recommendations have not been developed. The authors discuss the theoretical foundations of the teachers' methodological competencies formation in the organization of the development of students with disabilities (children with visual impairments) creative abilities based on the content of the subject. The methods used are analysis of pedagogical and methodological sources; modeling; questioning, study and generalization of experience. As a result of the research, a set of competencies in the organization of the development of students with visual impairments of creative abilities based on the content of the subject "physics" is proposed.

**Keywords:** teacher competencies, children with disabilities, development, creativity, visual impairment

**Acknowledgments.** The article was prepared within the framework of the state task of the Ministry of Education of the Russian Federation (topic No. 073-2022-4F Model of a methodological system for supporting a subject teacher in a digital environment in the development of creative abilities of children with disabilities (primary school)).

**References**

1. Guilford, J. P. Creativity. American Psychologist, no. 5, p. 444–454, 1950. (In Engl.)
2. Thomas, G., Walker, P., Webb, J. The Making of the Inclusive School. London and New York: Routledge Falmer, 1998. (In Engl.)
3. Abramov, D. N. Creative learning as a means of improving educational knowledge in physics. Cand. sci. diss. Samara, 2004. (In Rus.)
4. Ishutin, V. A. The use of elements of scientific and technical creativity in teaching a physics course: Cand. sci. diss. abstr. Samara, 2004. (In Rus.)
5. Pasmurnov, V. F. Formation of creative abilities of students in the process of studying physics at school. Cand. sci. diss. abstract. Ryazan, 2005. (In Rus.)
6. Dyson, A. Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. In Daniels H, Garner P. (eds.) Inclusive Education. London: Kogan Page, 1999. (In Engl.)

7. Gardner, H. E. Frames of mind: the theory of multiple intelligences. Basic book, 1983. (In Engl.)
8. Torrance, E. P. The nature of creativity as manifest in the testing. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988: 43–75. (In Engl.)
9. Leytes, N. S. Age-related giftedness of schoolchildren. M: Izdat. center "Academy", 2000. (In Rus.)
10. Bogoyavlenskaya, D. B. The working concept of giftedness. Questions of education, no. 2, pp. 46–68, 2004. (In Rus.)
11. Karpova, L. G. development of creative abilities of younger schoolchildren in extracurricular activities. Cand. sci. diss. abstr. M: 2011. (In Rus.)
12. Luk, A. N. Psychology of creativity. M: Nauka, 1978. (In Rus.)
13. Rubtsov, V. V., Yurkevich, V. S. Theory and practice of working with gifted children. Bulletin of practical psychology of education, no. 1, pp. 9–15, 2001. (In Rus.)
14. Bochkareva, V. N. Formation of teacher competencies for working with gifted children. NOVAUM.RU, no. 8, pp. 88–92, 2017. (In Rus.)
15. Ansimova, N. P., Zolotareva, A. V. Competence of a teacher to work with talented children and youth. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, no. 5, pp. 38–44, 2016. (In Rus.)
16. Taranosova, G. N., Abramova, T. A. Raising the level of professional competence of teachers in working with gifted children. ANI: pedagogy and psychology, no. 3, 2017. Web. 02.04.2022: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-urovnya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-v-rabote-s-odarennymi-detmi>. (In Rus.)
17. Malukhina, N. V. Formation of psychological competence of teachers in the development of creativity of students of adolescent and youth age. Cand. sci. diss. abstr. Kursk, 2009. (In Rus.)

#### **Information about authors**

**Dyakova E. A.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Armavir State Pedagogical University (R. Luxemburg st., 159, Armavir, 352900, Russia), e-mail: [dja\\_e\\_an@mail.ru](mailto:dja_e_an@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-3699-2676>.

**Nemykh O. A.**, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University (R. Luxemburg st., 159, Armavir, 352900, Russia), e-mail: [nolan29@mail.ru](mailto:nolan29@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4696-3438>.

**Shermadina N. A.**, Candidate of Pedagogy, Armavir State Pedagogical University (R. Luxemburg st., 159, Armavir, 352900, Russia), e-mail: [h\\_n\\_a@mail.ru](mailto:h_n_a@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2445-013X>.

#### **Contribution of authors to the article**

**Dyakova E. A.** – the system of teachers' methodological competencies in the development of students with disabilities of creative abilities based on the content of the subject is developed and substantiated, their content is determined.

**Nemykh O. A.** – the analysis of dissertation research and publications on the problems of the children's creative abilities and giftedness development is carried out. The system of teachers' methodological competencies in the development of students with disabilities of creative abilities based on the content of the subject has been supplemented.

**Shermadina N. A.** – the analysis of dissertation research and publications on the problems of development of children with disabilities is carried out. The content of the teachers' methodological competencies in the development of students with disabilities of creative abilities based on the content of the subject has been adjusted.

#### **For citation**

Dyakova E. A., Nemykh O. A., Shermadina N. A. The Teacher's Methodical Competencies in the Development of Students with Disabilities of Creative Abilities Based on the Content of the Subject // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2022. Vol. 17, No. 3. PP. 24–33. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-3-24-33.

**Received: May 22, 2022;  
approved after reviewing June 25, 2022; accepted for publication June 28, 2022**