

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы развития творческих способностей младших школьников с ЗПР	9
1.1 Возрастные особенности младших школьников с ЗПР	9
1.2 Творчество и творческие способности младших школьников	23
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию творческих способностей младших школьников с ЗПР как основы формирования самостоятельной учебной деятельности	39
2.1 Методический инструментарий и результаты констатирующего эксперимента	39
2.2 Программа развития творческих способностей младших школьников с ЗПР	57
2.3 Описание и анализ результатов контрольного эксперимента	71
Заключение	83
Список использованных источников	86
Приложения	90

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современные тенденции в развитии образования включают развитие инклюзивного подхода, когда каждому из детей с сохранным интеллектом и способностями к обучению гарантируется право на образование и предоставляются возможности для освоения адаптированных образовательных программы в условиях общеобразовательных организаций. Важным принципом в современной педагогике является принцип субъектности, который предполагает активное участие обучающихся в образовательном процессе, что невозможно без самостоятельной учебной деятельности.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» в нашей стране гарантирует создание в образовательных организациях необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Младший школьный возраст является определяющим для формирования навыков учебной деятельности и когнитивного развития ребенка. В данном возрасте при условии заложенных психофизиологических предпосылок и благоприятных социальных и педагогических условий формируется готовность к самостоятельной учебной деятельности. Способность к самостоятельному освоению учебного материала служит фундаментом для всего дальнейшего обучения, а значит и становления личности в ходе последовательного освоения образовательных программ различных уровней. И у детей без патологий в состоянии здоровья данный процесс происходит в обычных образовательных условиях естественным путем.

Однако, при наличии задержек в психическом развитии могут наблюдаться значительные трудности в развитии навыков учебной деятельности и готовности к самостоятельной учебной деятельности в целом. Это ведет к формированию значимого противоречия между объективной

необходимостью формирования готовности к самостоятельной учебной деятельности при завершении начального периода школьного обучения и значительными трудностями, с которыми сталкиваются младшие школьники с ЗПР в развитии данной сферы когнитивного развития. При этом, многие проявления задержек психического развития подлежат корректировке при условии раннего вмешательства и систематического проведения соответствующей работы с такими детьми. Важной составляющей коррекционной работы является включение детей в учебный процесс, формирование у них умений и навыков учебной деятельности.

Выход из сложившейся ситуации нам видится в развитии творческих способностей детей с ЗПР, так как они составляют основу самостоятельной учебной деятельности.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста рассматривались такими исследователями, как Г. С. Абрамова, Л. С. Выготский, В. С. Мухина, и другими.

Понятия творчества и творческих способностей рассмотрены в работах Д. Б. Богоявленской, Е. П. Ильина, И. Н. Ларченко, В. И. Петрушина и других.

Различные аспекты обучения младших школьников с задержкой психического развития рассматривались в работах таких авторов, как О. В. Булатова и Н. А. Кузьмина, Е. Л. Инденбаум, Л. А. Казанцева, Н. В. Карпушкина и И. А. Конева, Д. В. Капитонова и Н. Н. Васягина и другие.

Однако недостаточное освещение получают проблемы развития творческих способностей младших школьников с ЗПР как основы самостоятельной учебной деятельности.

В связи с этим возникает **противоречие** между необходимостью развития творческих способностей детей с ЗПР и недостаточной проработанностью методов использования творческой деятельности в работе с детьми с ЗПР.

Вышесказанное позволяет сформулировать **проблему исследования** следующим образом: поиск путей и средств развития творческих способностей младших школьников с ЗПР.

Вышеперечисленное определило выбор **темы диссертационного исследования**: «Развитие творческих способностей обучающихся с ЗПР младшего школьного возраста как основа для реализации самостоятельной учебной деятельности».

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и опытно-экспериментальной апробации программы развития творческих способностей обучающихся с ЗПР младшего школьного возраста.

Объект исследования – младшие школьники с ЗПР как особая категория обучающихся.

Предмет исследования – развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования: формированию творческих способностей младших школьников с ЗПР как основы самостоятельной учебной деятельности будет способствовать комплекс упражнений на развитие творческого мышления и воображения.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть психолого-педагогические особенности младших школьников с ЗПР.
2. Проанализировать понятие творчества и творческих способностей младших школьников.
3. Разработать и апробировать программу развития творческих способностей младших школьников с ЗПР.
4. Провести анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Теоретико-методологическая основа исследования включает основные положения концепции социализации А. В. Мудрика, творчества Н. Роджерса, арт-педагогики В. С. Анисимова.

Для решения поставленных задач будут использоваться следующие **методы:**

1. Анализ и синтез.
2. Абстрагирование и обобщение.
3. Эксперимент,
4. Психологического тестирование:
 - методика на развитие воображения «Дорисуй круг» (тест «Круги»);
 - тест «Домик» (Методика оценки зрительно-моторной координации);
 - творческое задание «Оживи картинку»;
 - тест-игра «Заверши рисунок» («Клякса»);
 - тест-задание «Что в паутине?»;
 - Опросник креативности Дж. Рензулли (адаптированный вариант).

База для проведения будущего опытно-экспериментального исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30 г. Пензы

Научная новизна и теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в обогащении педагогической науки положениями о содержании инклюзивного образования детей с ЗПР.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные практические рекомендации по формированию творческих способностей у младших школьников с ЗПР могут быть масштабированы на другие общеобразовательные учреждения.

Достоверность и обоснованность результатов исследования достигается в работе сочетанием логико-теоретических и опытных методов, опорой на целостную методологическую базу и вдумчивым анализом итогов опытно-экспериментальной работы.

Личное участие магистранта заключается в проработке значительного объема теоретического материала и практических наработок по проблеме исследования, проектировании программы и осуществлении собственного эмпирического исследования, разработке практических рекомендаций по

формированию творческих способностей у младших школьников с ЗПР.

На защиту выносятся следующие положения:

1. При работе с детьми с задержкой психического развития необходим учет их психолого-педагогических особенностей, к которым относятся низкая когнитивная активность, затруднения в восприятии информации, ограниченность лексического запаса и речевые ошибки, импульсивность поведения и слабый самоконтроль, низкая учебная мотивация и заниженная самооценка. Всё это противоречит тому, что младший школьный возраст – это время перехода к обучению как ведущему виду деятельности и период активного освоения мира и формирования творческих способностей, необходимых для реализации самостоятельной учебной деятельности.

2. Творческие способности представляют собой целостное качество личности, обеспечивающее продуктивное существование в мире и преобразование окружающей действительности и собственное саморазвитие. В младшем школьном возрасте развитие данных способностей обеспечивает основу для развития самостоятельной учебной деятельности. Поскольку дети с ЗПР испытывают трудности с учебной деятельностью, важно развивать их творческие способности посредством специальных упражнений, объединенных в единую программу.

3. Проведенная на первом этапе эксперимента диагностика показала недостаточный уровень развития таких параметров, как творческий потенциал, зрительно-моторная координация, способность к художественному восприятию, продуктивность воображения, образное мышление и креативность.

4. В соответствие с этим была разработана и апробирована программа развития творческих способностей младших школьников с ЗПР. Программа включала 27 занятий. Формат проведения – групповой. Занятия проводились с октября 2024 года по апрель 2025 года один раз в неделю. Кроме воображения и творческих способностей, упражнения были направлены на

развитие таких компонентов психики детей, как память, внимание, мышление, речь и эмоциональная сфера.

5. На контрольном этапе эксперимента в группе младших школьников с ЗПР, участвующих в эксперименте, видна положительная динамика в развитии творческого потенциала испытуемых, развитии зрительно-моторной координации, способности к эмпатическому восприятию художественного образа, продуктивности воображения и образного мышления. Вырос уровень креативности испытуемых.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через организацию опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ СОШ № 30 г. Пензы.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, выводов по главам, заключения, списка использованных источников (45 наименований) и одного приложения. Работа содержит пятнадцать таблиц и четырнадцать рисунков.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1 Возрастные особенности младших школьников с ЗПР

Хотя обучение является основной деятельностью для детей младшего школьного возраста, игра не теряет своей ключевой роли в их психологическом становлении. Использование игровых методик в образовательном процессе позволяет не только задействовать интеллект, но и вызывать эмоциональный отклик. Это помогает ученикам глубже понять суть изучаемого материала, что, в свою очередь, повышает их интерес к учебе и способствует лучшему усвоению знаний.

Значимость игры не ограничивается детством, она присуща и взрослым. Поэтому применение игровых подходов оправдано не только в педагогике, работающей с детьми, но и в андрагогике — сфере обучения взрослых. Данный тезис находит подтверждение в философии, в частности в концепции «человека играющего» Йохана Хейзинги. Согласно его теории, игра является таким же фундаментальным аспектом человеческого бытия, как труд, общение или познавательная деятельность [31].

В младшем школьном возрасте происходит постепенная смена ведущей деятельности: учеба вытесняет игру на второй план. Это проявляется в сокращении времени на игры, заимствовании сюжетов из школьного опыта и выборе одноклассников в качестве партнеров. Часто игровая активность уходит из внешнего мира во внутренний, становясь частью воображения ребенка. Наряду с этим эволюционирует и любознательность школьника. Мотивация первоклассника строится на интересе к самому процессу обучения, похвале и отметкам. Ученик второго класса уже в большей степени ориентирован на содержание и результат своей работы. В свою очередь, для учащихся третьего и четвертого классов главной ценностью

становится возможность действовать самостоятельно и творчески подходить к заданиям.

Для младшего школьного возраста, как и любого другого, характерным является целый ряд противоречий. Основным из них является то, что у ребенка проявляются одновременно две противоположные потребности: быть ребенком (ни за что не отвечать и находиться под защитой взрослых) и быть взрослым (проявлять свободу, делать то, что ему хочется, принимать свои решения).

Иными словами, у ребенка в младшем школьном возрасте сохраняется стремление оставаться именно ребенком, что означает следующее: не иметь обременительных обязанностей, жить в свое удовольствие (гедонизм), быть опекаемым, ведомым, эмоционально и материально зависеть от родителей, не нести серьезной ответственности за свои действия и другое.

Однако, с иной стороны, у него отчетливо проявляется потребность в том, чтобы заслужить признание у окружающих, стать уже на воспитанником детского сада, а школьником, что означает формирование и проявление в повседневном поведении ответственности, самостоятельности, трудолюбия, обязанности выполнять свой долг перед взрослыми и своим будущим, преобладание рациональности мышления и взвешенности поступков над эмоциональностью и импульсивностью.

Рассматриваемый антагонизм находит свое проявление в ряде более частных коллизий, возникновение которых имманентно присуще процессу адаптации ребенка к школьному обучению. Среди наиболее характерных диссонансов, обусловленных кардинальной сменой внешних условий жизнедеятельности, можно выделить следующие:

1. Естественное стремление ребенка к высокой физической активности вступает в диссонанс с требованиями учебного процесса, предписывающими статичное положение тела в течение урока, ограничение подвижности при выполнении домашних работ и даже во время школьных перемен.

2. Приоритет учебной деятельности над игровой существенно ограничивает возможности для удовлетворения все еще актуальной для данного возраста потребности в игре, вытесняя последнюю на периферию повседневных занятий.

3. Жесткая регламентация коммуникативного взаимодействия в рамках урока вступает в противоречие с естественной потребностью ребенка в общении. Школьная дисциплина налагает запрет на вербальные контакты с одноклассниками, за исключением ситуаций, специально организованных педагогом в образовательных целях.

4. Склонность детей младшего школьного возраста к яркому эмоциональному отклику и бурному переживанию событий сталкивается с преимущественно интеллектуальной направленностью и событийной монотонностью учебного процесса, который зачастую испытывает дефицит эмоционально насыщенных компонентов.

5. Стремление ребенка к выстраиванию личностно-ориентированного, неформального диалога со значимым взрослым входит в конфликт с доминирующим в школьной среде формально-ролевым характером взаимодействия с педагогом, где общение носит преимущественно функциональный, деловой характер.

6. Диффузность и разнонаправленность познавательных интересов ребенка на данном возрастном этапе создают трудности для необходимой концентрации внимания на освоении унифицированного содержания школьной программы.

7. Возникает внутренний конфликт между двумя значимыми потребностями: с одной стороны, стремлением соответствовать социальным ожиданиям и быть успешным в учебной деятельности («быть хорошим учеником»), а с другой — нарастающей потребностью в автономии и снижении внешнего контроля со стороны взрослых. [25].

Описанная совокупность противоречий в младшем школьном возрасте способна провоцировать возникновение значительной психоэмоциональной

напряженности. Данное состояние, в свою очередь, носит амбивалентный характер: оно может как детерминировать формирование конфликтных паттернов поведения, так и выступать в качестве конструктивного фактора, стимулирующего дальнейшее психическое развитие личности.

Следует отметить, что, по мнению ряда исследователей, для данного возрастного периода характерны и внутриличностные антагонизмы, не имеющие прямой каузальной связи с трансформацией жизненного уклада ребенка. Так, наблюдается парадоксальное сочетание высокого творческого потенциала, который проявляется в игровой, познавательной и художественной деятельности, с выраженной потребностью в следовании устоявшимся шаблонам и ритуалам. Эта приверженность стереотипам распространяется и на ожидания, адресуемые взрослым, от которых ребенок требует неукоснительного соблюдения привычного порядка.

Другой диссонанс проявляется в сочетании чрезвычайно высокой поведенческой активности, выражающейся в интенсивной познавательной деятельности и повышенной коммуникативной открытости, с такими специфическими формами взаимодействия, как склонность информировать взрослых о проступках сверстников (ябедничество).

Наконец, ключевым противоречием является гетерохронность (неравномерность) развития. Зачастую высокий уровень общего развития и богатый лексикон ребенка соседствуют с функциональной неготовностью к систематическому обучению. Например, обширный словарный запас может сочетаться с трудностями в освоении письменной речи, что обусловлено несовершенством фонематического слуха, дефектами звукопроизношения и недостаточным уровнем развития тонкой моторики кисти.

Игровая деятельность по-прежнему характеризуется для младших школьников привлекательностью, в ее ходе они научились демократичному и уважительному отношению к одноклассникам, но в то же время им свойственно принятие, а часто и поддержка авторитарного стиля общения, проявляемого взрослыми.

Для младших школьников характерны особые отношения «к миру (картина мира) и с миром (чем мир является для человека)» [27, с. 149].

Большинство детей младшего школьного возраста обладают ярким, включающим реальное воображаемое бытие, насыщенным радужными красками и радостными эмоциями, но упрощенным, плоским, не объемным, мировоззрением. На начальном этапе данного периода своего развития для ребенка характерна субъективная «слитость» с миром: он не мыслит себя вне мира; он неотделим от своей семьи, страны, народа, природы. Иными словами, ребенок не осознает себя в качестве личности и индивидуальности. Подобная синкретичность изживается к завершению рассматриваемого нами периода возрастного развития.

Мир представляется для ребенка бесконечным многогранным, защищенным взрослыми пространством для игровой, познавательной деятельности, для коммуникации со сверстниками и с природой.

Любая целенаправленная деятельность имеет свой специфический предмет, на который она направлена. На первый взгляд может показаться, что предметом учебной деятельности является объективная система научных знаний и культурного опыта, систематизированная в рамках отдельных учебных дисциплин. Однако ключевая специфика учебной деятельности заключается в том, что в ее ходе обучающийся не трансформирует этот массив знаний как таковой. Подлинным предметом, то есть объектом целенаправленного преобразования, выступает сам субъект этой деятельности – учащийся. Таким образом, вектор активности направлен не вовне, а на внутренние изменения самого ребенка. Именно он претерпевает качественные трансформации, которые выражаются в совершенствовании его психических функций, интериоризации (присвоении) новых знаний и формировании личностных качеств, необходимых для его дальнейшего становления и развития.

Обратимся к особенностям творческой деятельности детей младшего школьного возраста. В этот период творчество представляет собой

продуктивный вид активности, в ходе которой ребенок осваивает творческий опыт познания, создания, преобразования и нового применения объектов материальной и духовной культуры. Этот процесс обычно организован в рамках образовательной деятельности в сотрудничестве с педагогом и другими участниками.

Л.С. Выготский в своих трудах, посвященных детскому творчеству, придавал фундаментальное значение развитию креативных способностей в школьный период. По его концепции, основная миссия педагогики заключается в подготовке ученика к будущей жизни, и этот процесс неразрывно связан с формированием творческой личности. Основой для этого служит воображение, которое активно функционирует у ребенка уже в настоящем [11].

Творческая деятельность младших школьников обладает рядом специфических особенностей.

Прежде всего, это субъективность новизны создаваемого продукта. Ребенок в творческом акте занимает позицию активного субъекта, который взаимодействует с окружающим миром и преобразует его. Ценность и уникальность результата этой деятельности, будь то рисунок или театральная постановка, определяется в первую очередь для самого автора.

Кроме того, творчество предоставляет ребенку широкий арсенал методов, материалов и форм для реализации самых неординарных замыслов. Например, в музыкальных занятиях сам процесс исполнения может вызывать у ребенка более сильные и яркие эмоции, чем итоговое произведение. Это свидетельствует о глубокой эмоциональной погруженности в творческую деятельность.

Творческий процесс не ограничен строгими правилами и предстает перед ребенком как многогранное поле для самовыражения через эксперименты и апробацию различных подходов.

Важно и то, что творчество не требует от школьника специальной подготовки, наличия опыта или отточенных навыков. Возможность творить в

любой момент устраняет барьер сложного и зачастую мучительного старта, характерного для решения многих других задач. Ребенок с легкостью переходит к практическим, поисковым действиям, которые изначально могут быть не до конца осознанными, но постепенно приобретают целенаправленность, увлекают его и нередко ведут к значимым результатам.

С точки зрения деятельностного подхода, именно в процессе школьного обучения ребенок, как субъект деятельности, претерпевает внутренние изменения. В ходе учебной работы он начинает рефлексировать над собой и трансформациями собственной личности, и этот процесс самоизменения становится для него новым, самостоятельным предметом познания [26].

Ключевым элементом учебной деятельности становится рефлексия – процесс, в ходе которого учащийся сам оценивает свои достижения и изменения. При этом его самоанализ в значительной степени формируется под влиянием оценок со стороны взрослых, что и определяет высокий авторитет школьной отметки.

Структура учебной деятельности включает в себя несколько компонентов. Во-первых, это учебная задача, определяющая, что именно должен освоить ученик. Во-вторых, учебные действия, то есть операции, необходимые для глубокого усвоения материала. В-третьих, действие контроля, которое позволяет сопоставить процесс выполнения с заданным стандартом. Наконец, действие оценки, фиксирующее степень достижения итогового результата.

Изначально учебный процесс строится на тесном взаимодействии педагога и учащегося. Учитель руководит освоением мыслительных операций, передает знания и формирует навыки их самостоятельного получения, используя учебные пособия. В рамках школьной системы это взаимодействие чаще всего носит коллективный характер (учитель-класс).

Психологической основой для развития личной активности ученика служат взаимные интеракции со сверстниками, обмен мнениями и способами

решения задач. Идея Жана Пиаже подтверждает, что освоение материала проходит продуктивнее при совместной работе детей. Он противопоставлял несимметричное общение со взрослыми (основанное на авторитете) и симметричное общение со сверстниками (основанное на равенстве). Согласно его теории, именно диалог с равными является необходимым условием для формирования критичности, толерантности и эмпатии — способности понять позицию другого человека, «подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, логический и нравственный реализм» [34, с. 73].

Итак, период обучения в начальной школе представляет собой важнейший этап в становлении личности ребенка. В это время у него формируются совершенно новые социальные связи со взрослыми и ровесниками. Ребенок становится частью различных коллективов, интегрируется в школьную жизнь и образовательный процесс. Всё это ставит его перед необходимостью принять и следовать четко установленным правилам и требованиям, корректируя собственное поведение. Вследствие этих факторов в мировосприятии школьника складывается новая социальная структура, где ключевую роль играют учитель, одноклассники, а также сама учеба и сопутствующие ей обязанности. Таким образом, именно начальная школа становится периодом, когда закладываются основы характера, укрепляется воля, существенно расширяются знания об окружающем мире и раскрываются разнообразные способности ребенка.

Особую категорию младших школьников составляют обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР. Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой нарушение нормального темпа созревания психики ребенка, которое затрагивает отдельные ее функции.

ипология задержек психического развития (ЗПР) в зависимости от их причин

1. ЗПР конституционального типа (гармонический инфантилизм).

Причиной является задержка в созревании эмоционально-волевой сферы, которая по своему складу соответствует более раннему возрасту. Такие дети отличаются живостью и непосредственностью, их эмоции яркие, но неглубокие и быстро меняющиеся. У них преобладает интерес к играм и повышенный фон настроения. Проблемы с учебой возникают из-за того, что игровая мотивация для них важнее познавательной, а их личность и воля еще недостаточно сформированы для систематических занятий.

2. ЗПР соматогенного типа.

Данный вид задержки является следствием перенесенных в детстве тяжелых заболеваний или состояний, ослабляющих организм. К ним можно отнести серьезные болезни (например, сердечные патологии), хирургические вмешательства под наркозом, а также состояния, ведущие к длительной астении и ограничению подвижности.

3. ЗПР психогенного типа.

Возникновение этой формы задержки связано с длительным воздействием неблагоприятной семейной обстановки. Выделяют несколько ключевых сценариев:

- Безнадзорность: недостаток заботы и внимания со стороны взрослых.
- Гиперопека: воспитание в атмосфере вседозволенности, когда ребенок является «кумиром семьи».
- Невротическое развитие: формирование личности в травмирующих условиях (например, на фоне постоянных конфликтов или жестокого обращения).

С точки зрения прогноза, наиболее успешно поддаются психолого-педагогической коррекции те случаи ЗПР, которые в первую очередь вызваны незрелостью эмоционально-волевой сферы ребенка. [18].

Ключевое отличие ЗПР от умственной отсталости заключается в ее потенциальной обратимости при условии своевременного и грамотно выстроенного коррекционного вмешательства. Младший школьный возраст является критическим периодом для детей с таким диагнозом, так как именно

в это время их особенности становятся наиболее явными, требуя интегрированного подхода со стороны педагогов и специалистов. Эффективная организация учебного процесса для школьников с задержкой психического развития (ЗПР), как на уроках, так и во внеурочное время, требует глубокого понимания их психологических особенностей и особых образовательных потребностей. Весь педагогический процесс должен быть адаптирован под этих детей [32].

Чтобы выстроить правильную стратегию обучения, необходимо учитывать характерные черты таких учеников и цели, которые из этих черт вытекают.

У детей с ЗПР наблюдается неравномерность и замедление в формировании ключевых психических функций по сравнению с возрастной нормой.

Познавательная деятельность: Для этих детей характерна низкая исследовательская активность и слабый интерес к новому. Наблюдаются проблемы с вниманием: его трудно сконцентрировать, удержать и гибко переключать. Скорость восприятия и анализа информации снижена. Мышление остается преимущественно на наглядно-образном уровне, в то время как формирование абстрактно-логических операций затруднено. Их представления об окружающем мире фрагментарны, а процессы памяти (запоминание и воспроизведение) недостаточно продуктивны. Наблюдается общая пассивность, низкая познавательная активность, быстрая утомляемость и снижение работоспособности (внимание удерживается не более 15-20 минут) [17].

Речевое развитие: Отмечается ограниченность словарного запаса и неточность в употреблении слов. Речь аграмматична, с ошибками в построении предложений. Дети испытывают трудности при восприятии сложных речевых оборотов и инструкций, часто встречаются нарушения звукопроизношения. Грамматический строй речи осваивается медленно, возникают значительные трудности с письменной речью.

Эмоционально-волевая сфера: Характерна эмоциональная лабильность (частая смена настроения) и импульсивность поведения при слабом самоконтроле. Учебная мотивация, как правило, снижена. Часто формируется заниженная самооценка и неуверенность в своих силах, что приводит к сложностям в выстраивании отношений с окружающими. Характерна недостаточная зрелость, проявления инфантильности, трудности с произвольным поведением [45].

Моторные навыки: Наблюдается недостаточная координация, неловкость движений. Выполнение двигательных задач отличается медлительностью и неточностью. Особые трудности вызывает формирование графомоторных навыков, необходимых для письма и рисования.

Интеллектуальное развитие: Запас знаний об окружающем мире беден. Мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение) сформированы недостаточно.

Саморегуляция: Навыки планирования, контроля и оценки собственной деятельности развиты слабо.

Данные особенности объективно ведут к целому ряду вызовов школьного обучения для детей с ЗПР:

1. Адаптация к школе, будучи стрессом для любого ребенка, для детей с ЗПР становится источником серьезных проблем.

2. Академические трудности: Возникают системные сложности с освоением базовых навыков — чтения, письма, счета. Низкий темп работы, неусидчивость и высокая отвлекаемость мешают полноценно участвовать в уроке и усваивать учебный материал.

3. Социально-психологические барьеры: Дети часто оказываются в социальной изоляции из-за проблем в коммуникации со сверстниками. Повышенная обидчивость и неадекватные реакции на замечания усугубляют ситуацию. Неуспехи в учебе ведут к падению самооценки и формированию стойкого негативного отношения к школе [9].

Исходя из этих трудностей, педагогическая работа должна быть направлена на:

1. Стимулирование мотивации: Пробуждать интерес к учебе через создание ситуаций успеха и использование новизны.
2. Расширение кругозора: Систематически обогащать представления ребенка о мире.
3. Развитие мышления: Целенаправленно формировать умение анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы.
4. Укрепление базы для интеллекта: Тренировать внимание, память и все виды восприятия.
5. Формирование учебной деятельности: Обучать ставить цели, планировать свои действия и контролировать результат.
6. Развитие личности: Работать над эмоциональной стабильностью, волевыми качествами и навыками самоконтроля.
7. Коррекцию речи: Развивать все стороны речи, включая ее коммуникативную и регулирующую функции.

Для эффективной помощи детям с ЗПР необходима комплексная, многоуровневая система работы.

1. Своевременная диагностика: Первоочередная задача — раннее выявление трудностей через психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) для определения наиболее подходящего образовательного маршрута.
2. Индивидуализация обучения: Разработка и реализация адаптированных образовательных программ, учитывающих индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка.

Необходима адаптация содержания и темпа учебных занятий:

- Дробление материала: Учебный материал подается небольшими, логически завершенными частями. Сложность нарастает очень плавно.
- Индивидуальный темп: Темп урока и методы обучения подбираются с учетом реальных возможностей учеников.

– Многократное повторение: Для закрепления материала используются разнообразные упражнения и постоянное возвращение к пройденному.

На уроках должны обеспечиваться:

– Максимальная наглядность: Использование схем, картинок, моделей, карточек-помощниц и других визуальных опор, которые облегчают понимание абстрактного материала.

– Пошаговые инструкции: Задания сопровождаются четкими и детализированными инструкциями (алгоритмами), особенно на начальных этапах. Для многоступенчатых заданий можно использовать визуальные маркеры (например, фишки или палочки), чтобы ребенок отслеживал выполненные шаги.

– Опора на образец: Предоставление готовых образцов выполнения задания, по которым ученик может работать по аналогии.

– Предметно-практическая деятельность: Включение в урок практических действий с предметами, которые помогают подготовиться к усвоению теории или закрепить ее.

3. Коррекционно-развивающая работа: Систематические занятия со специалистами (логопедом, дефектологом, психологом), направленные на стимуляцию познавательных процессов, исправление речевых дефектов, развитие эмоциональной регуляции и формирование учебных навыков [].

Одной из ключевых задач является формирование у детей навыков самостоятельной работы. Для этого педагог готовит дифференцированные задания разного уровня сложности:

– Репродуктивные: Выполнение по готовому образцу или алгоритму.

– Тренировочные: Решение аналогичных заданий с меньшим количеством подсказок.

– Контролирующие: Самостоятельное применение знаний в знакомой ситуации.

4. Вовлечение семьи: Консультирование родителей, обучение их эффективным методам взаимодействия и помощи ребенку, а также создание

поддерживающей и спокойной атмосферы дома. Взаимодействие с родителями — один из важнейших факторов успеха. Часто родители детей с ЗПР испытывают тревогу, растерянность и могут недооценивать серьезность проблемы, надеясь, что ребенок «перерастет» трудности. Задача специалистов (педагогов, психологов, логопедов) — тактично объяснить родителям важность своевременной и систематической помощи. Необходимо обучать их эффективным способам взаимодействия и занятий с ребенком в домашних условиях, делая их полноценными участниками коррекционного процесса [17].

5. Создание адаптивной среды: В рамках инклюзивного образования — обеспечение специальных условий в общеобразовательной школе, включающих сопровождение тьютора, адаптированные материалы и дополнительные занятия. Важно управление утомляемостью и мотивацией.

– Профилактика переутомления: Учитель должен внимательно следить за состоянием детей. При первых признаках усталости или перевозбуждения необходимо сменить вид деятельности, провести физкультминутку или предложить игровое задание. Принуждение к работе в состоянии утомления недопустимо.

– Создание ситуации успеха: Дети с ЗПР особенно чувствительны к неудачам. Поэтому важно поощрять даже самые малые достижения, хвалить за старание. Успех — главный двигатель их обучения.

– Позитивное завершение: Каждый урок или задание должны заканчиваться на положительной ноте, чтобы у ребенка не формировалась связь между учебой и усталостью/негативом.

– Проявление искреннего интереса: Доброжелательное отношение и личный интерес учителя к ученику помогают формировать у ребенка чувство собственной значимости и позитивную самооценку.

6. Применение специальных педагогических технологий: Обучение должно строиться на наглядности, материал подаваться дозированно и пошагово. Важно чередовать разные виды деятельности, использовать

игровые методы и создавать для ребенка «ситуации успеха» для повышения мотивации.

Работа с детьми с ЗПР строится на двух фундаментальных принципах:

Принцип целостного развития личности: Подход, при котором обучение направлено не только на усвоение знаний, но и на гармоничное развитие всех сторон личности ребенка: психической, социальной и духовной. Для детей с ЗПР это означает особую работу над формированием учебных навыков: умения работать с текстом, осуществлять самоконтроль и поддерживать заданный темп.

Принцип педагогического оптимизма: Гуманистическая вера в потенциал каждого ребенка. Этот принцип утверждает, что любой ученик, независимо от его особенностей, имеет право на качественное и адаптированное образование.

Итак, младшие школьники с задержкой психического развития обладают значительным потенциалом для полноценного развития и успешной интеграции в общество. Залогом их успеха является своевременная, комплексная и персонализированная психолого-педагогическая поддержка, которая открывает им путь к качественному образованию и благополучной жизни.

1.2 Творчество и творческие способности младших школьников

Самостоятельная учебная деятельность младших школьников с ЗПР основывается на развитии творческих способностей. Творческие способности представляют собой сложную, многоуровневую систему, которая охватывает как познавательные возможности, так и всю личность в целом. Основополагающую роль в этой системе играют базовые когнитивные функции: память, внимание, мыслительные процессы и сенсорное восприятие. Психологические исследования показывают, что для этих интеллектуальных характеристик свойственна высокая динамичность и

вариативность, что особенно заметно в школьные годы. Личность обладает значительным потенциалом для развития и саморазвития на различных жизненных этапах. Период детства является ключевым для интенсивного формирования основ интеллектуального потенциала. Именно на этом фундаменте, заложенном в ранние годы, в дальнейшем, и прежде всего в школьный период, выстраивается уникальная и сложная структура интеллектуальной активности индивида [23].

Существуют различные подходы к трактовке понятия творческих способностей. Одни авторы определяют их как интегральное свойство личности, тесно связанное с природой одаренности, которая выступает предпосылкой для развития творческого потенциала. Другие исследователи видят в них высшее проявление любых способностей человека. Третья точка зрения сужает это понятие, относя его исключительно к сфере художественной деятельности.

Ключевым фактором для формирования и раскрытия творческого потенциала является непосредственное участие в созидательной деятельности. Погружение ученика в творческий процесс во всех его формах – наиболее эффективный путь для освоения им базовых принципов искусства.

В структуре творческой индивидуальности можно выделить ряд компонентов:

1. Творческая и интеллектуальная инициатива, выходящая за рамки стандартных требований (сверхнормативная активность).
2. Развитые интеллектуальные способности.
3. Оригинальность мышления, проявляющаяся в самостоятельности, нетривиальности и остроумии решений.
4. Гибкость в оперировании знаниями, а также профессиональным и социальным опытом для поиска альтернатив.
5. Восприимчивость и открытость к иным точкам зрения, готовность понимать другие взгляды и суждения.

6. Уникальность и самобытность путей личностного роста.

7. Стремление к широкому кругозору и разносторонним знаниям.

Схожей точки зрения придерживается Н.Д. Куланина, которая рассматривает творческую индивидуальность как целостное качество личности, позволяющее ей быть самостоятельным субъектом созидательной деятельности. Она выделяет следующие структурные компоненты, которые формируются в процессе развития: мотивация к творчеству, креативность, компетентность в определённой сфере, оптимизм, самоконтроль, нестандартный подход к решению задач, сензитивность, толерантность и способность к гармоничному общению [19].

Выделяются следующие компоненты творческой личности:

а) творческий потенциал как совокупность психических новообразований и креативных способностей, проявляющихся и развивающихся в творческой деятельности;

б) индивидуально-психологические параметры как своеобразие черт характера, воли, темперамента, возрастных особенностей;

в) творческая направленность как сочетание мотивов, потребностей и целевых установок на личностно и общественно значимые результаты.

Однако, возникает вопрос: любой ли человек обладает творческими способностями, креативностью, или это дано некоторым, избранным личностям? Поскольку, каждый человек содержит в себе «объективную часть сознания». Вопрос заключается в другом: как развить их у взрослого, а также поддерживать и укреплять их проявление у ребенка?

Согласно И. Н. Ларченко существуют необходимые предпосылки становления гения: 1) врожденная одаренность; 2) собственные усилия; 3) ближайшее окружение; 4) ситуация в обществе в целом [20].

Эти факторы практически не отличаются от условий, необходимых для становления любой творческой деятельности. Что необходимо развивать у одаренных детей:

- интеллектуальные способности, дивергентное мышление, познавательные способности;
- творческие способности: оригинальность мышления, богатое воображение, фантазия, развитая интуиция, готовность к риску;
- самостоятельность в принятии решений, развитое самосознание;
- реалистическую Я-концепцию, эмпатическое отношение к людям, терпимое отношение к критике;
- чувство юмора, соревновательность, уверенность в своих силах и способностях, внутренняя мотивация.

Специальными условиями развития должны быть: благоприятная, доброжелательная атмосфера, отказ от оценок и критики, поощрение высказывания оригинальных идей, обеспечение возможностей для упражнения и практики, предоставление детям возможности активно задавать вопросы, личный пример взрослых, создание микроклимата саморазвития и самовыражения на основе сотрудничества и эмпатии и др.

Первое пространство, где происходит развитие и проявление творчества – это родительская семья, и от стиля воспитания во многом зависит, как будут развиваться у ребенка творческие способности. Некоторые характеристики родительского стиля поведения в целом и отношений с детьми положительно влияют на развитие у ребенка творческого потенциала. К ним можно отнести:

- неконформность (т.е. наличие собственного мнения и умение его отстаивать);
- отсутствие повышенной тревожности и необоснованных страхов;
- независимость, вера в свои силы, основанная на их реалистической оценке;
- поощрение в ребенке самостоятельности и инициативы;
- демократический стиль воспитания, уважение к личности ребенка;
- ровный, но не слишком теплый фон эмоциональных отношений в семье.

Можно добавить к этому перечню еще несколько позиций:

- помощь ребенку при разрешении внутриличностных конфликтов, перевод их из деструктивных в конструктивные;
- создание ребенку условий для его общения со взрослыми людьми, имеющими «высокий уровень субъективного сознания», с людьми глубоко творческими и здоровыми;
- обязательный и постоянный контроль за психическим состоянием ребенка и его психическим и физическим здоровьем.

В психологии ключевой характеристикой творческой индивидуальности выступает интегральность. Следуя дальше в этой логике, в широком смысле слова творческой индивидуальностью можно считать человека, обладающего сформировавшимся цельным ядром личности, богатым внутренним миром, которые определяют черты характера и выражаются в автономности, активности, своеобразии и оригинальности всех проявлений личности, в творческой направленности, в её готовности до конца отстаивать свои убеждения и ценности.

Творческая индивидуальность человека – это качественная характеристика бесконечно развивающегося в своей социально-экзистенциальной самобытности и целостности человека, которая проявляется в освоении и построении им опыта созидательной жизни, созидании многообразного мира (природы, культуры, другого, самого себя) – как способа возвышения своей человеческой сущности, как основы авторского построения своей жизнедеятельности.

Сущность процесса творческой деятельности пытались определить многие отечественные и зарубежные исследователи. творческой деятельности является определенной формой «чувственно-эмоционального восприятия мира» [14, с. 45]. Творческая деятельность, определяется как процесс, направленный на изменение действительности, влияющий на самореализацию личности через процесс создания материальных и духовных ценностей, не ограниченный пределами человеческих возможностей.

Конечным продуктом её, по мнению Л. С. Выготского, является создание уникального, значимого инновационного результата [10].

Наиболее общее определение творчества мы находим в трудах А.Г. Спиркина: «творчество – это духовная деятельность, результатом которой является создание оригинальных ценностей, установление новых, ранее неизвестных фактов, свойств и закономерностей материального мира и духовной культуры» [41, с. 193].

Н. Роджерс, А.Г. Спиркина, Е.П. Ильин характеризуют творчество как процесс создания некоего продукта, которым может являться не только стих, картина или песня, а так же сформированные человеческие отношения. Этот процесс способствует положительной самооценке индивида и обеспечивает самопродвижение индивида в своем развитии. Путем творчества человек реализует свою индивидуальность. Н. Роджерс в своих исследованиях, сравнивает творчество с «вечным источником», «силой», способной формировать положительную самооценку личности, обеспечить саморазвитие [37].

Творчество является конечным продуктом, осуществляемым посредством выполнения определенных действий, в творчестве этими действиями является творческая деятельность.

На основе проведенного нами анализа педагогических и социальных исследований отечественных и зарубежных ученых, мы выявили характерные черты творческой деятельности,:

- сознательный характер: человек сознательно выдвигает цели, продумывает наиболее целесообразные способы их достижения. Однако творец не всегда может предвидеть конечные результаты своего труда, иной раз «побочные результаты» творчества могут стать наиболее значимыми, чем сама цель;

- продуктивный характер: процесс творчества направлен на получение результата, т.е. продукта творчества;

– преобразующий характер: человек в процессе творческой деятельности преобразует окружающий мир, воздействуя на среду средствами творческого труда, меняет самого себя. Творчество формирует и развивает устойчивые свойства, качества и способности личности, обеспечивающие успешность такой деятельности. Получается, что не только человек влияет на свой творческий процесс, но и творчество формирует личность своего творца;

– общественный характер: человек в процессе творческой деятельности вступает в разнообразные отношения с другими людьми, взаимодействует с другими участниками творческого процесса, обмениваются опытом и знаниями. Как правило, результаты творчества человека становятся достоянием общественности, что связано с потребностью человека в оценке и одобрении своего труда со стороны окружающих.

Как уже упоминалось, творчество пронизывает все сферы жизни школьника и осуществляется с помощью разнообразных средств, приемов и материалов. Выделяют несколько основных видов детской творческой деятельности: научное, техническое и художественное творчество с различными его подвидами [33].

Е.П. Ильин связывает научное творчество с открытием явлений и закономерностей реального мира. Оно основано на исследовании уже существующего, но еще не познанного, а результатом такой деятельности, ее продуктом, является новое знание, возможно даже открытие [15]. Научное творчество, особенно в школе, часто носит коллективный характер. Школа является ключевой площадкой для научной деятельности не только во время уроков, но и во внеурочное время. На базе школ проводятся научные семинары, конференции, организуются поездки для классов на мероприятия, посвященные научно-исследовательской работе. Этот вид творчества способствует развитию практических и социально значимых способностей младшего школьника. Научная деятельность развивает у ребенка память,

внимание, а также формирует уникальные знания, расширяющие его кругозор.

Наиболее близким по психологическим характеристикам к научному является техническое творчество. Техническое творчество – это вид деятельности учащихся, результатом которой является технический объект, обладающий полезностью и субъективной (для учащихся) новизной. В его основе лежат такие виды деятельности, как конструирование, изобретательство, проектирование, робототехника. Техническое творчество способствует развитию у обучающихся алгоритмического и логического мышления, облегчает понимание принципов действия алгоритмических конструкций, а также развивает умение мыслить самостоятельно и творчески.

Художественно-творческая деятельность, пожалуй, является одним из наиболее интересных и доступных видов творчества для детей младшего школьного возраста. Она позволяет ребенку отражать в своих работах впечатления от окружающего мира и выражать свое отношение к нему. При этом художественно-творческая деятельность имеет неоценимое значение для всестороннего эстетического, нравственного, социального, трудового и умственного развития детей.

Художественное творчество проявляется в особой форме общественного сознания – искусстве, а его продуктом выступает художественный образ, воплощенный в каком-либо материальном объекте (картине, скульптуре, рассказе и т.п.).

Е. В. Флерица выделила ключевую особенность детского художественного творчества: «рациональная сторона скрыта, продукт творчества не требует внедрения в практику, как, например, научное знание или техническое изобретение; художественное творение может не нести никаких функций, кроме эстетической, а его смысл может быть известен только автору» [43, с. 57].

Художественно-творческая деятельность является универсальным средством социального развития младших школьников благодаря своей доступности и многообразию видов:

Изобразительная деятельность: включает живопись, рисунок, графику, композицию. Этот вид деятельности представляет собой процесс пространственного моделирования внутреннего образа окружающего мира, сформировавшегося в сознании ребенка посредством представлений, мнений, эмоций, чувств и намерений.

Скульптурное творчество: основано на создании объемных моделей и включает такие виды деятельности, как резьба по дереву и кости, лепка из пластилина, глины, пластики и т.д.

1. Декоративно-прикладная деятельность: художественный вид деятельности, направленный на создание изделий, имеющих практическое назначение в быту и отличающихся декоративной выразительностью: вязание, шитье, оригами, лепка, декупаж и многие другие [6].

2. Музыкальная деятельность: относится к художественно-эстетическому творчеству и включает различные способы и средства познания детьми музыкального искусства, а через него – окружающей жизни и самих себя, способствуя общему развитию. Основные виды музыкального творчества: игра на музыкальных инструментах, пение, сочинительство и т.д.

3. Литературная деятельность: в ее основе лежит сочинительская и писательская работа (стихи, рассказы, статьи и т.д.).

4. Танцевальная деятельность (хореография): основана на танцевальном творчестве, реализуется в комплексе с музыкальным творчеством.

5. Театральная деятельность: осуществляется посредством комплексного взаимодействия всех видов творческой деятельности, основные из которых: создание сценария, разработка костюмов, театральной атрибутики, декораций, актерская игра, организация и проведение спектакля.

Каждый из этих видов творчества может содержать компоненты других, поскольку они взаимосвязаны.

Дети могут удовлетворять свою потребность в творчестве не только в дошкольных образовательных учреждениях и дома, но и в специализированных учреждениях дополнительного образования, таких как:

- центры (например, центры детского творчества, внешкольной работы, оздоровительно-образовательные, детского и юношеского туризма и экскурсий);
- дворцы (например, дворцы детского (юношеского) творчества, художественного творчества (воспитания) детей);
- дома (например, дома детского творчества, художественного творчества (воспитания) детей);
- клубы (например, клубы авиаторов, автомобилистов, детско-юношеские клубы физической подготовки);
- детские студии (по различным видам искусств);
- станции (например, станции юных техников, туристов).

С педагогической точки зрения, деятельность этих учреждений заключается не столько в предоставлении максимально разнообразного набора занятий и видов творческой деятельности, сколько в том, чтобы через любимое занятие ребенка в этом учреждении всесторонне и глубоко развивались различные аспекты его личности: интеллект, эстетические чувства, нравственность, хороший вкус, уверенность в себе и осознание собственной уникальности [14].

Учитывая специфику творческой деятельности и психологические особенности социального и психологического развития младших школьников с ЗПР, рассмотрим развивающие возможности средств творческой деятельности в формировании творческих способностей данной категории обучающихся.

Творчество предлагает разнообразные формы организации занятий (кружковые занятия, выступления, выставки, интегрированные и

тематические занятия, игры-драматизации и др.). В целом, они направлены на создание комфортных условий для творческого процесса с целью формирования и развития творческих умений и навыков. Несмотря на то, что творчество не предъявляет особых требований к ребенку, для получения качественного продукта ученику все же необходимо приложить определенные усилия. Ребенок должен осваивать различные техники в зависимости от выбранного вида творчества.

Принимая во внимание, что младшие школьники подвержены быстрой утомляемости, ослаблению внимания и временному падению интереса к деятельности, творческая деятельность предоставляет возможности для создания ситуаций физического и эмоционального отдыха учащихся. Это достигается за счет включения игровой деятельности или чередования различных видов творческой деятельности.

Общеизвестным и признанным фактом является, что творчество служит одним из наиболее эффективных средств развития мелкой и крупной моторики. Развитие моторики, в свою очередь, влияет на развитие интеллекта и формирование четкой и правильной речи ребенка.

Практическая направленность творческой деятельности позволяет нам убедиться в ее социализирующих возможностях в контексте практического компонента. А.М. Матюшкин включает хорошо развитые познавательные процессы в структуру творческой деятельности. Исследователи сходятся во мнении, что познавательные и творческие процессы следует рассматривать в единстве. В.С. Юркевич подчеркивает, что гораздо целесообразнее рассматривать познавательные и творческие способности в целом – как фундаментальную основу общего развития [13].

Важным условием эффективной организации танцевальной деятельности является заинтересованность школьника в достижении высоких результатов, что проявляется через познавательную активность, высокую мотивацию, а также уверенность в собственных силах.

Целью познания в контексте творческой деятельности является накопление творческого опыта понимания действительности. Для достижения этой цели ученику приходится изучать объекты и ситуации, выделяя их признаки: размер, цвет, форму, фактуру, назначение, расположение частей и т.д. Также ученик моделирует явления, учитывая их особенности, количественные и качественные характеристики, и закономерности развития [12].

Особенностью здоровой психики ребенка является познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на освоение окружающего мира и построение собственной картины этого мира. Важной чертой творчества является его простота и доступность. Младший школьник воспринимает творческий процесс как игру; преодолевая очередное творческое препятствие, ребенок переходит на новый игровой уровень. В процессе игры школьник экспериментирует, пытаясь установить причинно-следственные связи и зависимости.

В осуществлении даже самых смелых творческих замыслов школьнику помогают развитое воображение и креативное мышление.

Креативность является показателем творческого развития. В психологии под креативностью понимается комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному формулированию проблем, генерации большого числа оригинальных и нестандартных решений [38]. Проявление креативности способствует развитию у младшего школьника способности находить выход из самых нестандартных ситуаций, что позволяет ребенку успешно адаптироваться к внешним условиям социальной среды.

Важным механизмом проявления творческой активности младшего школьника является воображение. Его значение в психическом развитии велико; оно способствует лучшему познанию окружающего мира и развитию личности ребенка. Воображение у школьника в значительной степени носит

подражательный характер. В своих вымыслах и играх ребенок стремится воспроизвести увиденное или услышанное, повторить наблюдаемое [44].

Творчество обладает огромным арсеналом способов и методов комплексного воздействия на сознание и развитие ребенка через его эмоциональную сферу: это анализ произведений изобразительного и прикладного искусства, просмотр художественных фильмов, мультфильмов, театральных представлений, использование игр, применение различных художественных средств и приемов, использование разнообразных художественных материалов, инструментов и многое другое.

Творческая деятельность – это эффективный способ самовыражения, раскрытия своего потенциала и утверждения в глазах окружающих, что позволяет завоевать их признание. Этому способствует огромное разнообразие видов творчества, среди которых каждый ребенок может найти занятие «по душе», исходя из собственных интересов и потребностей, и значительно преуспеть в нем. Из этого следует, что средства творческой деятельности положительно влияют на формирование адекватной самооценки у младших школьников.

Также следует отметить важную особенность творчества как средства удовлетворения потребности ребенка в признании себя как личности – наличие «выхода». Это означает, что ребенок может представить продукт своего творчества, участвуя во всевозможных выставках, конкурсах, музыкальных и танцевальных фестивалях, художественных просмотрах, концертах и т.д.

Процесс творчества позволяет ребенку применять свои аналитические способности, направляя их не только на изучение внешнего мира, но и на самого себя, свой внутренний мир. Это ведет к развитию способностей к самонаблюдению, самоанализу и самопознанию.

Таким образом, мы видим социализирующие возможности творческой деятельности младших школьников ЗПР в аспекте формирования их самостоятельной учебной деятельности.

Несомненно, приобщение к различным видам творческой деятельности и к искусству в целом способствует формированию у ребенка социально значимых чувств, гражданской ответственности, нравственных ценностей и эстетических качеств личности.

В рассматриваемом школьном возрасте дети через искусство и творчество учатся чувствовать, сопереживать, проявлять эстетические чувства, происходит формирование их ценностно-смысловой основы. В продуктах творческой деятельности ребенок намеренно, а иногда бессознательно, раскрывает свои внутренние переживания, выражает свои представления о прекрасном и безобразном, свою позицию по отношению к изображаемому объекту или явлению.

Творчество эффективно расширяет опыт жизненных и эстетических отношений. Также занятия творчеством помогают детям перейти к более глубокому познанию общечеловеческих ценностей и их принятию через эстетическое переживание. Например, на занятиях по народно-прикладному творчеству у детей формируется отношение к труду и отечеству. Принимая участие в детском театральном спектакле, ребенок осознает важность такой ценности, как дружба. Таким образом, душа и сознание маленького творца обогащаются и совершенствуются [33].

Немаловажным для нашего исследования является тот факт, что в основе творческой деятельности лежит использование метода арт-терапии, основной задачей которого является поддержание и развитие эмоционального и психического здоровья детей. Средства творчества способствуют выходу из стрессов и беспокойств через механизмы эмоционального восприятия и переживания ребенка, в результате чего школьник максимально активно усваивает социальный опыт, закрепляющийся в его сознании и поведении.

Организация творческого процесса в детском художественном коллективе предполагает постоянное взаимодействие людей, формирует

навыки общения, приобретается опыт межличностного общения и взаимодействия с другими участниками творческого процесса.

Творчество создает для школьников условия для усвоения опыта построения взаимоотношений на нравственной основе. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы, для установления личных отношений важны такие качества личности, как доброта, честность, уважение. В процессе творчества педагог создает ситуации, в которых каждый ребенок может проявить свои лучшие качества; ребенок осознает свою ценность как часть общего механизма, тем самым учится устанавливать контакты, уважать и слушать других, стремится к общению.

Творческий процесс определяет вхождение ребенка в социальную группу, отличающуюся от семейной и школьной, знакомит его с ее структурой и социальными ролями. Он способствует развитию взаимоотношений с другими участниками творческого процесса и гармонизации отношений с учителем и родителями. Таким образом, творческая деятельность влияет на коммуникативную сферу младших школьников.

Все вышеизложенное позволяет обобщить и сформулировать следующие особенности творческой деятельности как средства формирования интеллектуально-творческого потенциала младших школьников:

Практическая направленность творческой деятельности проявляется в формировании практических навыков, умений и личностных качеств через занятия различными видами творческой, игровой и коммуникативной деятельности в соответствии с индивидуальными способностями, потребностями и интересами.

Познавательный характер творческой деятельности выражается в обогащении детей новыми знаниями, развитии воображения, фантазии, креативного мышления, а также формировании самопознания и навыков самоуправления.

Нравственно-эстетический характер творческой деятельности проявляется в развитии ценностно-смысловой сферы учащихся, принятии ими основных человеческих ценностей, формировании нравственно-эстетических чувств и приобретении опыта социально одобряемого поведения.

Коллективный характер творческой деятельности способствует приобретению младшими школьниками коммуникативных навыков, опыта межличностного общения, взаимодействия и взаимопомощи.

Итак, на основе анализа теоретического материала по проблеме исследования выявлено, что развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР представляет собой длительный процесс по оптимизации взаимодействия ребенка с окружающей средой и выработки у него творческого воображения и образного мышления. Развитие художественно-образного восприятия мира сочетается с выработкой навыков и способностей восприятия и формирования действительности с эстетической точки зрения. Развитие творческих способностей позволяет стремиться к освоению и созиданию нового, что создает предпосылки для реализации самостоятельной учебной деятельности. А это закладывает фундамент для дальнейшего развития учебной мотивации и универсальных учебных действий.

Решение данных задач становится достижимым при условии адекватной организации социально-педагогической и психолого-педагогической работы с младшими школьниками с ЗПР посредством разработки и реализации специальной программы развития творческих способностей.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР КАК ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Методический инструментарий и результаты констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в три этапа:

1. На констатирующем этапе мы провели отбор и первичную диагностику испытуемых на предмет развития у них творческих способностей (сентябрь 2024 г.).
2. На формирующем этапе мы проводили работу по формированию творческих способностей младших школьников с ЗПР. (октябрь 2024 – апрель 2025 гг.)
3. На контрольном этапе эксперимента мы провели повторную диагностику творческих способностей испытуемых и сопоставили полученные результаты с первичными (май 2025 г.).

Целью обследования на констатирующем этапе эксперимента являлась диагностика творческих способностей:

1. Творческого потенциала.
2. Зрительно-моторной координации.
3. Способности к художественному восприятию.
4. Продуктивности воображения.
5. Образного мышления
6. Креативности.

Диагностика на констатирующем этапе эксперимента проводилась в течение двух недель в сентябре 2024 года. Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30 г. Пензы. В группу

испытуемых вошли 15 обучающихся начальных классов в возрасте от 7 до 10 лет с диагнозом «задержка психического развития».

Некоторые испытуемые в ходе беседы перед проведением диагностики испытывали определенные трудности в общении, отвечая на задаваемые ей вопросы не сразу, проявляли неуверенность и слабую заинтересованность, у многих была заметна тревожность. При объяснении им цели нашего исследования лишь трое испытуемых поняли всё сказанное сразу, остальным пришлось объяснять всё последовательно и по частям. Каждого из испытуемых уведомили, что подобные беседы будут проводиться и с другими ребятами из его класса.

Лишь двое испытуемых ответили на вопросы экспериментатора практически сразу, лишь иногда переспрашивая и прося уточнить вопрос, проявляли внимание. Девять испытуемых переспрашивали задание, отвлекались, им было сложно сосредоточиться на выполнении заданий. Еще четверо не смогли справиться даже с одним тестом за одну встречу, пришлось делать часовой перерыв.

Большая часть испытуемых проявляли высокую утомляемость. Инструкции к заданиям поняли сразу четверо участников эксперимента, остальные просили разъяснять их повторно. Наблюдалась некая тревожность по поводу впечатления, производимого на нового для нее человека – экспериментатора.

У испытуемых, согласно данным предварительных психолого-педагогических обследований недостаточный уровень развития мышления и речи высокий. Произвольность психических процессов и поведения находятся на низком уровне развития. Преобладающим эмоциональным фоном испытуемых являются неуверенность и тревожность, а также слабый самоконтроль. Проявления утомляемости в виде отвлечений, позевывания и другого стали заметны уже через 10 минут после начала обследования, что свидетельствует о низкой усидчивости и высокой утомляемости младших школьников с ЗПР. При выполнении экспериментальных заданий

большинство испытуемых все время переключали внимание на что-то иное, отвлекались.

В ходе наблюдения за испытуемыми мы получили следующие данные.

Внешний вид детей. Физическое состояние 7 испытуемых соответствует норме, характерной для этого возраста. Их рост от среднего до высокого, ведущая рука правая, утомляемость наблюдается лишь при усталости, начинает сильно отвлекаться, смотреть на посторонние предметы. У остальных 8 членов группы заметно отставание физического развития от нормы и сильная утомляемость.

Эмоциональная реакции и характер общения со взрослым в процессе обследования. 11 из 15 детей сразу пошли на контакт. Все знают свою фамилию, имя, пол и свой возраст. Все отвлекаются, задание выслушали целиком лишь 4 испытуемых и практически ничего не переспрашивали, трое сами справились с большинством заданий. Пятеро испытуемых проявляли эмоциональную неуравновешенность.

Эмоциональная сфера остается незрелой: характерны лабильность настроения, повышенная импульсивность и трудности с волевой регуляцией поведения. Эти дети проявляли непосредственные, “детские” реакции на фрустрацию, например, плач или вспышки раздражения. Мотивация к учебной деятельности у них снижена, им требуется постоянная внешняя стимуляция и поддержка. В игровой деятельности они нередко предпочитают сюжеты и правила, характерные для детей более младшего возраста. Социальное взаимодействие может быть затруднено из-за неразвитости навыков общения и непонимания социальных нюансов, что влияет на формирование дружеских связей. Нередко наблюдаются недостатки речевого развития – ограниченный словарный запас, трудности в построении связного высказывания. Все эти особенности комплексно влияют на успешность адаптации к школьным требованиям и нуждаются в дифференцированном педагогическом подходе.

В познавательной сфере заметно снижен темп восприятия информации и ее переработки, что часто приводит к замедленному усвоению нового материала. Внимание таких детей крайне неустойчиво, легко отвлекаемо, и они с трудом удерживают фокус на учебной задаче продолжительное время. Мышление преимущественно наглядно-образное и конкретное; абстрактные понятия и логические операции вызывают значительные затруднения. Отмечаются трудности с обобщением и переносом полученных знаний в новые ситуации, требуется многократное повторение и подкрепление. Память характеризуется механическим преобладанием над логической, а объем запоминаемого материала часто ограничен.

Представим использованные нами психодиагностические методики и результаты первичного обследования испытуемых.

1. В первую очередь мы провели тестирование по методике на развитие воображения «Дорисуй круг» (тест «Круги»).

Процедура проведения:

Участнику теста предоставляется лист бумаги с двадцатью нарисованными кругами (диаметром от 2 см). Ему дается инструкция: «Пожалуйста, за 5 минут преврати эти круги в как можно больше разных и интересных предметов, дорисовав к ним детали».

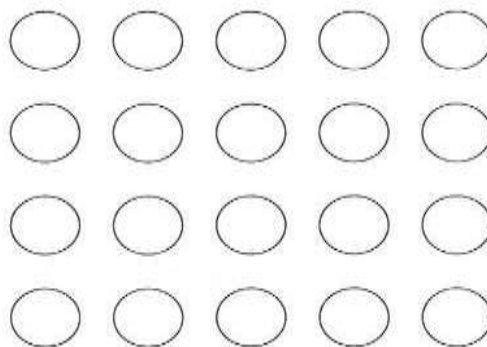


Рисунок 1 Стимульный материал к методике «Круги»

Анализ результатов:

Творческий потенциал оценивается по трем ключевым параметрам: беглость, гибкость и оригинальность мышления.

Оригинальность: Этот критерий оценивает способность генерировать нестандартные, редкие ассоциации и идеи на основе круглой формы.

0 баллов присуждается за тривиальные рисунки, которые часто встречаются у детей (например, мяч, солнце, яблоко, смайлик, лицо, тарелка, колесо). 1 балл начисляется за каждый небанальный образ (например, кнопка звонка, планета, пуговица, еж в клубке, вишня, шайба). Дополнительные баллы за оригинальность (по 1 за каждое объединение) можно начислить, если ребенок создает единую композицию из двух или более кругов.

Гибкость: Этот параметр отражает широту мышления и умение переключаться между различными категориями объектов. Для оценки подсчитывается количество семантических групп, к которым можно отнести рисунки. Учитываются все рисунки, включая стандартные. Например, образы солнца, луны и планеты объединяются в группу «небесные тела». Яблоко, помидор, вишня — в группу «растения/плоды». Другие возможные группы: «животные», «техника», «посуда», «люди» и т. д. 1 балл дается за каждую выделенную категорию, даже если в ней всего один рисунок.

Беглость: Данный критерий измеряет продуктивность и скорость мышления в ограниченных временных рамках. Оценка беглости — это подсчет общего количества кругов, которые ребенок успел преобразовать в осмысленные рисунки за 5 минут. За каждый использованный круг начисляется 1 балл.

Таблица 1 – Уровни развития творческих способностей

Критерий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Оригинальность	0-2 балла	3-7 баллов	8 баллов и более
Гибкость	1-2 балла	3-4 балла	5 баллов и более
Беглость	0-9 баллов	10-13 баллов	14 баллов и более

Важное примечание: Результаты этого теста не являются исчерпывающей характеристикой творческого потенциала. Важно наблюдать за ребенком в повседневной деятельности. Если он склонен к фантазированию и изобретательству, его творческие способности высоки. Если же он предпочитает действовать по инструкции и избегает инициативы, ему нужна помощь в раскрытии радости творчества.

По первому тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 2 – Результаты тестирования по методике «Круги» на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	Критерий		
	Оригинальность	Гибкость	Беглость
1	2	2	2
2	2	1	4
3	3	2	5
4	2	2	5
5	1	1	3
6	2	3	4
7	1	2	3
8	4	1	4
9	2	3	3
10	1	2	5
11	3	1	4
12	2	1	4
13	4	2	3
14	3	2	5
15	2	1	4

Из представленной таблицы видно, что творческий потенциал у всех испытуемых находится на низком и среднем уровнях развития по всем трем критериям. На среднем уровне по критерию оригинальности творческие способности развиты у 5 испытуемых из 15, по критерию гибкости – у 2 из 15, по критерию беглости у всех творческий потенциал оказался на низком уровне.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 2

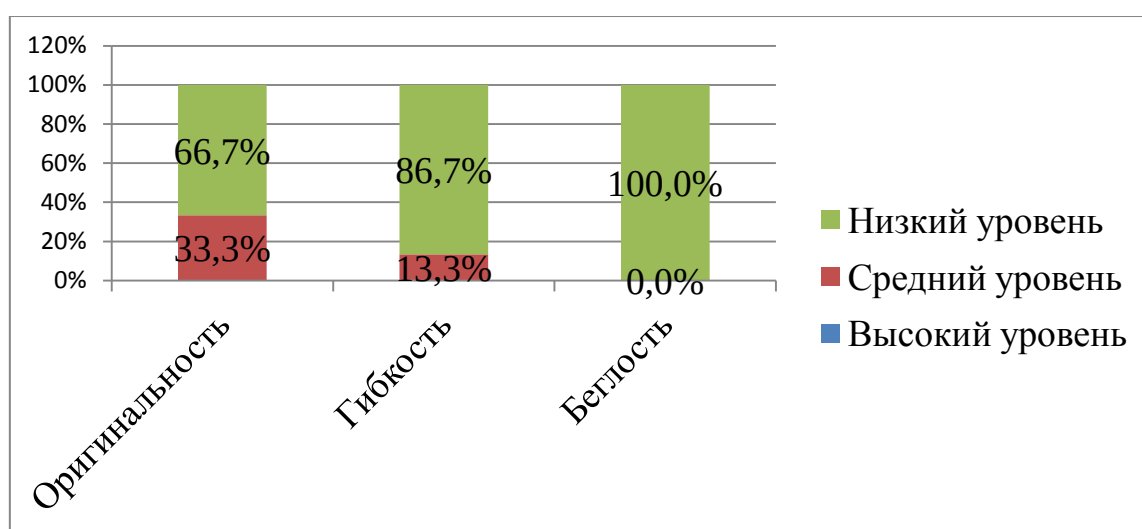


Рисунок 2 – Уровень развития творческого потенциала испытуемых на констатирующем этапе

Видно слабое развитие творчество потенциала испытуемых, что указывает на затруднения в их развитии и создает барьеры для адаптации к учебной деятельности.

2. Далее мы использовали тест «Домик» (Методика оценки зрительно-моторной координации)

Назначение теста:

Эта методика предназначена для оценки уровня развития зрительно-моторной координации, то есть слаженности работы системы «глаз-рука».

Тест показывает, насколько точно ребенок способен управлять движениями руки при срисовывании, что является основой не только для рисования, но и для письма. Оценивается твердость руки, точность линий, а также умение воспринимать и воспроизводить пропорции объекта.

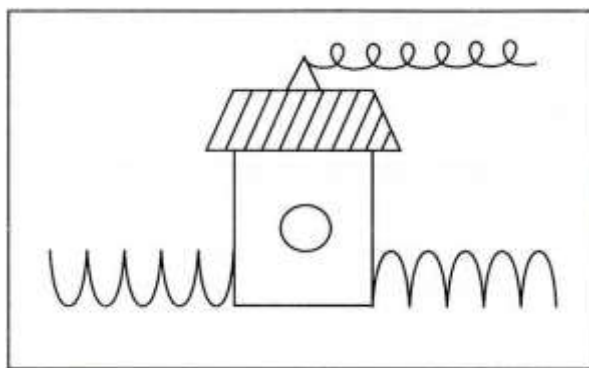


Рисунок 3 – Стимульный материал к тесту «Домик»

Процедура проведения: ребенку показывают эталонный рисунок домика и просят срисовать его максимально похоже на отдельном листе бумаги. Обработка результатов: оценка производится путем подсчета штрафных баллов. Каждая ошибка оценивается в 1 балл.

Типы ошибок:

Пропуск существенного элемента: В рисунке отсутствует важная деталь, имеющаяся на образце (например, дым, труба, окно, одна из частей забора, линия основания дома).

Значительное нарушение пропорций: Отдельные детали (окно, крыша) увеличены более чем в два раза по сравнению с образцом, даже если общие пропорции рисунка сохранены.

Неверное пространственное расположение: Элементы рисунка смещены относительно своего правильного положения (например, забор нарисован выше основания дома, окно сильно смещено от центра).

Искажение линий и углов: Прямые линии нарисованы заметно криво, что приводит к искажению общей формы (например, «падающий» дом, перекошенный забор, дым, идущий строго вертикально).

Некорректное изображение элементов: Отдельные графические элементы выполнены неверно (например, неправильная штриховка на крыше, другая форма колец дыма). При этом точное количество элементов (например, досок в заборе) не учитывается.

Интерпретация результатов: 0–1 балл: высокий уровень развития зрительно-моторной координации; 2–3 балла: средний уровень; 4 и более баллов: низкий уровень.

По второму тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 3 – Результаты тестирования по методике «Домик» на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	Баллы	Уровень зрительно-моторной координации
1	2	Средний
2	3	Средний
3	4	Низкий
4	5	Низкий
5	2	Средний
6	3	Средний
7	2	Средний
8	3	Средний
9	3	Средний
10	4	Низкий
11	1	Высокий
12	3	Средний
13	3	Средний
14	2	Средний
15	4	Низкий

Из представленной таблицы видно, что зрительно-моторная координация у всех, кроме одного, испытуемых находится на низком и среднем уровнях развития. На среднем уровне данный параметр развит у 10 испытуемых из 15. Таким образом, по данному параметру большинство участников эксперимента находятся на среднем уровне развития.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 4.

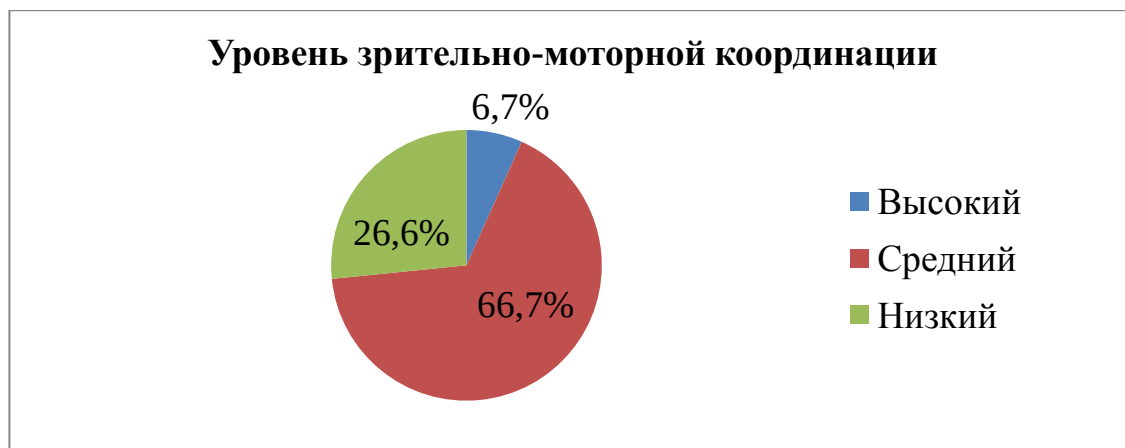


Рисунок 4 – Уровень развития зрительно-моторной координации испытуемых на констатирующем этапе

3. Далее мы использовали творческое задание «Оживи картинку»

Описание задания:

Ребенку последовательно демонстрируют изображения (карточки, фото) одушевленных и неодушевленных объектов. Его задача – показать, как этот объект мог бы двигаться, и придумать для него характерные звуки или речь.

Цель:

Задание оценивает способность ребенка к эмпатическому восприятию художественного образа, его умение уловить и выразительно передать характерные черты объекта через пластику тела и голос.

Система оценки (3 уровня):

Высокий уровень: Образ передан точно, целостно и с высокой степенью выразительности.

Средний уровень: Ребенку удалось уловить и показать лишь отдельные черты образа, но само исполнение было достаточно артистичным.

Низкий уровень: Ребенок не смог воспринять образ или его попытка изобразить объект была лишена выразительности.

По третьему тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 4 – Результаты тестирования по методике «Оживи картинку» на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	Уровень эмпатического восприятия художественного образа
1	Средний
2	Низкий
3	Низкий
4	Низкий
5	Средний
6	Низкий
7	Средний
8	Средний
9	Низкий
10	Средний
11	Средний
12	Средний
13	Низкий
14	Средний
15	Средний

Из представленной таблицы видно, что эмпатическое восприятие художественного образа у всех испытуемых находятся на низком и среднем уровнях развития. На среднем уровне данный параметр развит у 9 испытуемых из 15, на низком уровне у 6 испытуемых из 15.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 5.

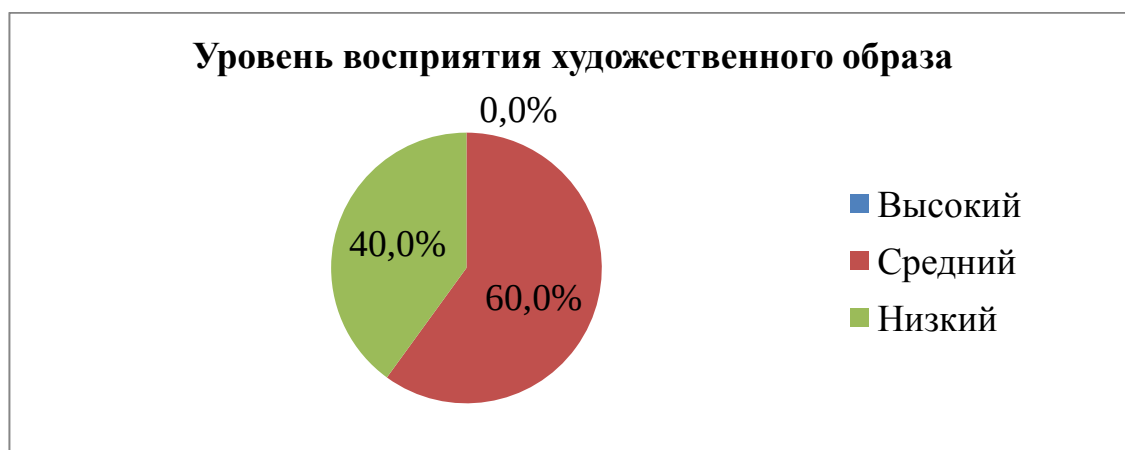


Рисунок 5 – Уровень развития восприятия художественного образа испытуемых на констатирующем этапе

4. Далее мы применили тест-игру «Заверши рисунок» (или «Клякса»)

Процедура:

Тестирование проходит индивидуально. Ребенку предлагается 10 карточек, на каждой из которых нарисована абстрактная фигура («закорючка»). Задача — дорисовать каждую фигуру так, чтобы получился узнаваемый образ.

Что оценивает:

Результаты отражают продуктивность воображения и способность находить знакомые образы в неопределенных формах. За каждый созданный образ начисляется 1 балл. Если ребенок не смог ничего придумать, он получает 0 баллов.

По четвертому тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 5 – Результаты тестирования по методике «Оживи картинку» на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Баллы	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1

Из представленной таблицы видно, что продуктивность воображения присуща всего 6 испытуемым из 15. Остальные участники эксперимента не проявили данное качество в ходе тестирования, что означает слабое развитие у них творческих способностей. А это, в свою очередь, затрудняет развитие самостоятельной учебной деятельности и делает очевидным важность коррекционной работы, направленной на формирование творческого компонента личности таких испытуемых.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Наличие у испытуемых продуктивности воображения на констатирующем этапе

5. Следующей использованной нами методикой был тест-задание «Что в паутине?».

Процедура:

Задание проводится с группой детей. Каждому ребенку предлагается закрыть глаза и, не отрывая карандаша от листа, нарисовать произвольную запутанную линию. Затем, открыв глаза, участники должны найти в получившейся «паутине» различные образы (предметы, животные, люди) и выделить их, закрасив или заштриховав.

Оценка:

Оценивается оригинальность и сложность найденных образов.

0–3 балла: простые, очевидные образы.

4–7 баллов: более сложные и детальные изображения.

8–10 баллов: комплексные, сюжетные композиции, необычные ракурсы или пейзажи.

Модификации:

Задание можно выполнять под музыку, чтобы линия отражала слуховые впечатления ребенка. Для стандартизации и более объективной оценки можно предложить всем детям одинаковый, заранее заготовленный шаблон «паутины».

По пятому тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 6 – Результаты тестирования по методике «Что в паутине» на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	Баллы	Уровень образного мышления
1	3	Простой
2	2	Простой
3	5	Более сложный и детальный
4	4	Более сложный и детальный
5	1	Простой
6	2	Простой

Продолжение таблицы 6

7	3	Простой
8	4	Более сложный и детальный
9	4	Более сложный и детальный
10	3	Простой
11	2	Простой
12	3	Простой
13	3	Простой
14	2	Простой
15	4	Более сложный и детальный

Из представленной таблицы видно, что для большинства испытуемых (10 человек) характерно построение простых и очевидных образов, 5 испытуемым свойственно построение более сложных и детальных образов. Это свидетельствует о недостаточном уровне развития образного мышления в группе испытуемых, что обусловлено имеющимися задержками в психическом развитии.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 7.

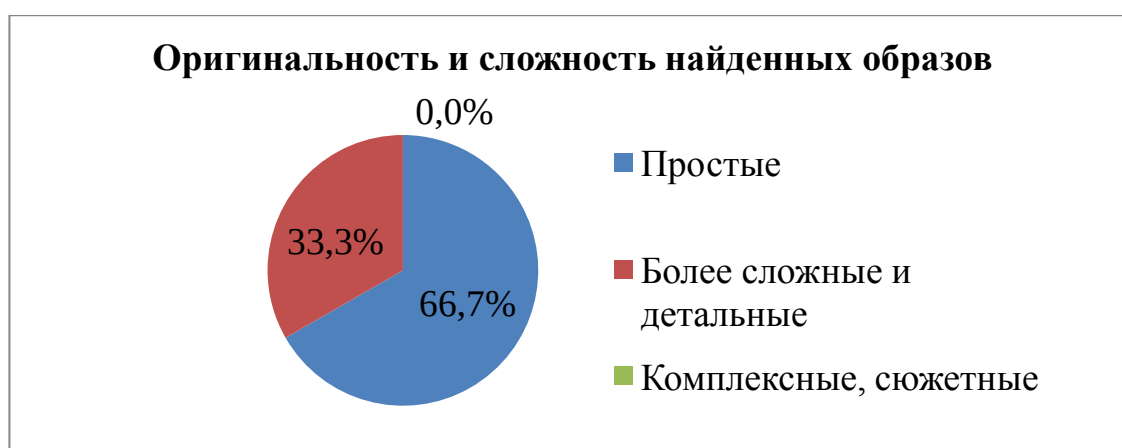


Рисунок 7 – Уровень оригинальности и сложности найденных образов на констатирующем этапе

Также, мы исследовали креативность испытуемых. Среди множества методик диагностики уровня креативности, мы выбрали «Опросник креативности Дж. Рензулли» (адаптированный вариант) (Приложение А).

Опросник креативности – это объективный, состоящий из десяти пунктов, список характеристик творческого мышления и поведения, созданный специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению. Опрашивали мы родителей детей-участников эксперимента.

Выявляются следующие творческие характеристики:

1. Любознательность.
2. Нестандартность мышления
3. Упорство.
4. Готовность к риску.
5. Способность к фантазированию.
6. Чувство юмора.
7. Приятия необычного в себе.
8. Эстетическое чувство.
9. Готовность отстаивать свое мнение.
10. Критичность мышления.

Мы обработали и оформили результаты диагностики уровня креативности по данной методике (таблица 7).

Таблица 7 – Уровень сформированности креативности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

№ ученика	Номера творческих характеристик										Сумма баллов	Уровень креативности
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	26	средний
2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	24	средний
3	2	3	3	2	3	2	2	1	2	1	21	средний

Продолжение таблицы 7

4	2	1	1	2	3	2	3	2	3	2	21	средний
5	3	3	2	3	1	2	1	3	2	3	23	средний
6	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	14	низкий
7	1	3	1	3	3	4	2	1	3	1	21	средний
8	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	20	низкий
9	2	2	2	2	2	1	2	3	2	3	19	низкий
10	2	1	3	3	2	2	4	1	2	3	23	средний
11	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	20	низкий
12	1	2	3	2	2	1	2	1	1	2	19	низкий
13	3	2	2	3	2	1	2	3	1	2	21	средний
14	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	15	низкий
15	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	14	низкий

Анализ результатов диагностического исследования показал недостаточный уровень развития креативности у учащихся. Была выявлена низкая мотивационная готовность школьников к участию в творческой деятельности. В частности, слабо развиты такие компоненты, как личностная, интеллектуальная и социальная креативность. Более того, для части учеников оказалось сложным осознать ценность творческого процесса как инструмента для личностного роста. Также были отмечены недостаток целеустремленности в достижении творческих задач и отсутствие гибкого подхода к их выполнению.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 8.

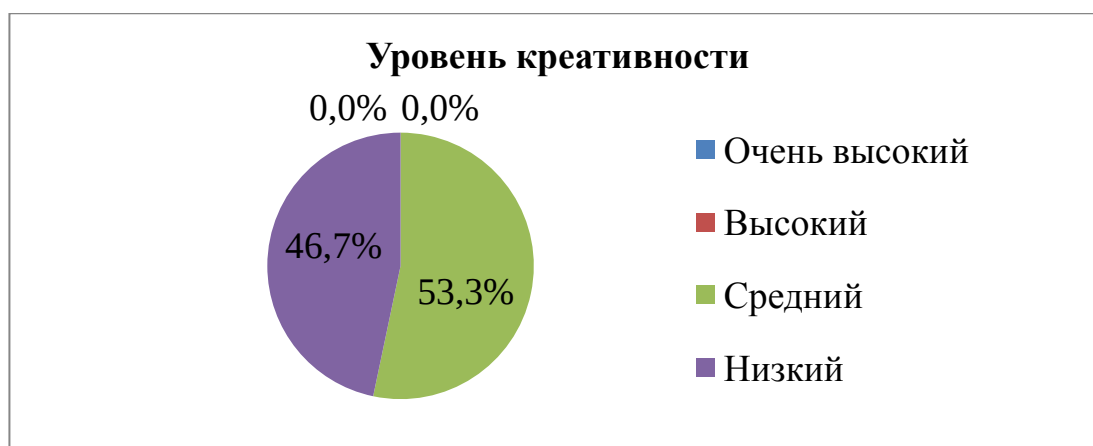


Рисунок 8 – Уровень развития креативности испытуемых на констатирующем этапе

Таким образом, чуть более половина испытуемых имеет средний уровень креативности и чуть менее половины обладает низким уровнем креативности, что показывает необходимость разработки и апробации программы по развитию творческих способностей данных обучающихся как базы формирования у них способности к самостоятельной учебной деятельности.

Итак, диагностика творческих способностей младших школьников с ЗПР на начальном этапе эксперимента показала ограниченность развития творческих способностей. Видно слабое развитие творчество потенциала испытуемых, что указывает на затруднения в их развитии и создает барьеры для адаптации к учебной деятельности. Зрительно-моторная координация у большинства участников развита на среднем уровне. Эмпатическое восприятие художественного образа у всех испытуемых находятся на низком и среднем уровнях развития. Продуктивность воображения присуща всего 6 испытуемым из 15. У испытуемых недостаточно развито образное мышление. Помимо этого, анализ результатов диагностического исследования показал низкую мотивационную готовность младших школьников к участию в творческой деятельности.

2.2 Программа развития творческих способностей младших школьников с ЗПР

Актуальность программы.

Мировая практика и отечественные исследования подтверждают рост числа детей, которым требуется специализированная поддержка медиков, психологов, педагогов и социальных работников. Значительную долю среди них составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР), распространенность которой оценивается в 12-20% детского населения. Эти дети часто испытывают трудности в освоении школьной программы и нуждаются в особых условиях для личностного роста и самореализации, находящейся вне традиционных учебных достижений. Педагогическая задача в данном случае заключается в создании благоприятной среды и выявлении индивидуальных способностей ребенка, способствующих его дальнейшему развитию.

Ключевым фактором для всестороннего развития ребенка, особенно в возрасте от 5 до 15 лет, является воображение и творческое мышление. Эта высшая психическая функция необходима для усвоения новой информации, формирования личности и поддержания интереса к миру. Отсутствие должного внимания к ее развитию чревато обеднением эмоциональной жизни, снижением креативности и угасанием познавательной активности.

Программа актуальна в силу нескольких причин:

1. Потребность детей с ЗПР: Для младших школьников с ЗПР, испытывающих сложности в учебе, развитие творческого воображения через кружковую деятельность открывает новые возможности для самовыражения и достижения успеха, способствуя их социальной адаптации и личностному становлению.
2. Педагогический потенциал: Творческое воображение обладает огромным потенциалом для реализации комплексного подхода в обучении и

воспитании, а кружковая работа является идеальной платформой для его целенаправленного развития.

3. Недостаточность исследований: Несмотря на значимость проблемы, вопросы развития творческого воображения у школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности с ЗПР, в контексте внеурочной (кружковой) деятельности недостаточно освещены в научной литературе и методических разработках. Это обуславливает необходимость создания и внедрения данной программы, направленной на стимулирование творческого потенциала у целевой группы.

Цель программы:

Основная цель программы заключается в стимулировании и развитии творческого воображения у младших школьников, имеющих задержку психического развития (ЗПР).

Задачи:

1. Выявление и развитие индивидуальных творческих способностей у каждого участника.
2. Формирование благоприятной и стимулирующей среды для проявления и развития воображения и креативности у детей с ЗПР.
3. Комплексное развитие познавательных процессов (внимания, памяти, мышления), а также речевых и двигательных навыков у младших школьников.
4. Стимулирование познавательного интереса и стремления к исследовательской деятельности.
5. Обучение детей творческому подходу к решению жизненных ситуаций, развитие гибкости мышления и способности к эмоциональной саморегуляции через творческую деятельность и воображение.

Принципы построения программы:

Программа опирается на понимание, что детство является критическим этапом для развития познавательных функций, а формирование психических особенностей напрямую зависит от осваиваемой ребенком деятельности.

Хотя учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, игра сохраняет свою привлекательность и высокую значимость, особенно для детей с ЗПР. Поэтому программа активно использует разнообразные игровые формы и упражнения. Игра способствует созданию комфортной и непринужденной атмосферы, облегчает усвоение новых знаний и навыков, а также стимулирует раскрытие творческого потенциала.

Включение подвижных игр обусловлено потребностью младших школьников в двигательной активности, которая особенно важна для детей с ЗПР, обеспечивая эмоциональную и физическую разрядку, а также способствуя формированию коллектива.

Программа включает значительное количество заданий, направленных на развитие художественного творчества и невербального воображения. Работа с цветом, формой и образами эффективно стимулирует фантазию детей.

Занятия построены по принципу комплексного развития: помимо воображения и творческих способностей, они целенаправленно воздействуют на развитие взаимосвязанных психических процессов, таких как память, внимание, мышление, речь и эмоциональная сфера.

Каждое упражнение содержит познавательный элемент, расширяющий кругозор детей. Расширение багажа знаний и впечатлений особенно важно для детей с ЗПР, поскольку это служит основой для развития и совершенствования их творческого воображения.

Формат проведения занятий: Групповой (оптимальное количество участников 10-15 человек).

Место проведения: Занятия проводятся в условиях классного кабинета.

Длительность занятия: От 25 до 35 минут.

Занятия проводились с октября 2024 по апрель 2025 года один раз в неделю (всего 27 занятий).

Необходимое оборудование и материалы:

1. Аудиоаппаратура (музыкальный центр) с набором дисков (детские песни, сказки, звуки природы).

2. Канцелярские принадлежности для рисования и письма: бумага, карандаши (простые и цветные), ластики, фломастеры, краски, кисти, мелки.

3. Доска.

4. Мягкие игрушки.

Всего было проведено

1. Упражнение «Пожелание своему соседу».

Цель: Формирование чувства сплоченности и взаимопонимания в группе.

Ход: Участники поочередно обмениваются добрыми пожеланиями с соседом справа.

2. Упражнение «Животные».

Цель: Развитие воображения, выразительности движений и создание позитивной, объединяющей атмосферы.

Ход: Каждый игрок по очереди изображает выбранное животное при помощи мимики и жестов, а остальные участники отгадывают его.

3. Упражнение «Мое любимое занятие».

Цель: Стимулирование самоанализа, развитие эмпатии, укрепление уверенности в себе и создание комфортной эмоциональной среды.

Ход: По кругу каждый участник делится информацией о своем любимом занятии.

4. Упражнение «Приветствие».

Цель: Создание положительного настроения и подготовка к занятию через активное взаимодействие.

Ход: Обсуждаются различные способы приветствия (как общепринятые, так и шуточные). Затем детям предлагается необычно поприветствовать друг друга (например, касаясь плечом, спиной, щекой) или придумать собственный уникальный способ приветствия для данного занятия.

5. Упражнение «Мое настроение»

Цель: Развитие саморефлексии и навыков активного слушания.

Ход: Дети по очереди делятся своим настроением, выражая его через сравнения (с цветом, животным, состоянием) или демонстрируя его в движении.

6. Упражнение «Снежный ком»

Цель: Способствует знакомству, адаптации в группе и тренировке памяти.

Ход: Участники сидят в кругу. Первый называет свое имя и делает характеризующий его жест (например, кивок, взмах рукой). Второй участник повторяет имя и жест предыдущего, а затем называет свое имя и делает свой жест. Каждый следующий участник последовательно воспроизводит всю цепочку имен и жестов предшественников, добавляя свои.

7. Упражнение «Море волнуется – раз...»

Цель: Стимулирование фантазии, развитие координации и контроля над телом.

Ход: Ведущий произносит считалку: “Море волнуется – раз, Море волнуется – два, Море волнуется – три, Морская фигура на месте замри!” Во время считалки игроки свободно двигаются, имитируя морские волны. По слову “замри” все замирают в позе, изображающей некий предмет или существо. Ведущий поочередно “оживляет” замершие фигуры прикосновением, а игрок движением и звуком передает образ своего персонажа. Ведущий пытается отгадать. Самая удачная фигура становится новым ведущим.

8. Упражнение «Говори наоборот»

Цель: Развитие ассоциативного мышления, воображения и речевых навыков.

Ход: Детям предлагается подобрать антонимы (слова с противоположным значением) к словам, названным ведущим.

Примерный перечень слов:

Прилагательные: большой, толстый, темный, пустой, чистый, больной, грустный, сильный, широкий, горячий.

Существительные: трус, день, зло, свет, радость.

Наречия: быстро, высоко, далеко, тяжело, жарко.

Глаголы: чинить, встречать, зажигать, кричать, поднимать, забывать, терять, грустить, плакать, нагревать.

9. Упражнение «Комплимент»

Цель: Укрепление позитивных взаимоотношений и сплочение коллектива.

Оборудование: Мягкая игрушка или небольшой мяч.

Ход: Участники встают в круг. Игрок, держащий игрушку (или мяч), бросает ее любому другому участнику, говоря ему комплимент. Игра продолжается до тех пор, пока каждый не получит комплимент.

10. Упражнение «Квадраты»

Цель: Стимулирование изобразительного воображения.

Оборудование: Листы бумаги с нарисованными квадратами различных размеров, ручки, карандаши.

Ход: Детям предлагается использовать черную ручку или простой карандаш для создания уникальных узоров внутри 13 квадратов разного размера. По завершении работы, участники демонстрируют свои рисунки друг другу.

11. Упражнение «Нарисуй чувства»

Цель: Развитие эмоционального и изобразительного воображения.

Оборудование: Бумага, простые и цветные карандаши, ластики, краски.

Ход: Каждый ребенок получает задание нарисовать то чувство, которое он испытывает в данный момент. По окончании работы проводится небольшая выставка рисунков, где дети могут обсудить свои работы.

12. Упражнение «Счет»

Цель: Укрепление групповой динамики и создание рабочего настроения.

Ход:

Вариант 1: Участники по очереди считают по порядку. При назывании числа, содержащего цифру “три” (например, 3, 13, 23), ребенок должен подпрыгнуть.

Вариант 2: Заранее договаривается “запретная” цифра. При счете, дойдя до этой цифры, участник вместо ее произнесения должен прохлопать в ладоши количество раз, соответствующее этой цифре (например, если запретная цифра 5, то 5 хлопков).

13. Упражнение «Составь предложение»

Цель: Стимулирование воображения и развитие навыков построения связных предложений.

Ход: Детям предлагается составить предложение, обязательно используя заданные три несвязанных слова.

Примеры наборов слов:

- пчела, компьютер, город;
- сад, игра, утро;
- закат, зима, лошадка;
- Африка, жираф, облака;
- Север, мечта, медведь.

14. Упражнение «Отгадывай-показывай»

Цель: Комплексное развитие фантазии, образного мышления, памяти, координации движений и расширение кругозора через творческое взаимодействие.

Материал: Подборка загадок.

Ход: Участники встают в круг. Ведущий зачитывает загадку, а дети должны не только быстро дать отгадку, но и принять соответствующую позу или выполнить движение, изображающее отгаданный объект/существо. Возможен вариант, когда загадки загадываются каждому ученику по очереди.

Примеры загадок:

- Глазастая, зубастая, хвостом виляет, в океане промышляет. (Акула)
- Это старый наш знакомый, он живет на крыше дома. Длинноногий, длинноносый, он летает на охоту за лягушками в болото. (Аист)
- Шевелились у листка все четыре лепестка, я сорвать его хотел, он вспорхнул и улетел. (Бабочка)
- День и ночь по лесу рыщет, день и ночь добычу ищет, ходит, бродит он молчком, уши серые торчком. (Волк)
- Всех перелетных птиц черней, чистит пашню от червей, целый день на пашне вскачь и зовется птица... (грач).
- Волосата, зелена, в листьях прячется она, хоть и много ножек, бегать все равно не может. (Гусеница).
- Ходит, голову задрал, не потому, что важный граф, не потому, что гордый нрав, а потому, что он... (жираф).
- Мчится без оглядки, лишь сверкают пятки, мчится что есть духу, хвост короче уха. Живо угадай-ка, кто же это? (Зайка)
- На лугу живет скрипач, носит фрак и ходит вскачь. (Кузнечик)
- Лесники ее котят взять домой не захотят, ей не скажешь: кошка, брысь, потому что это... (рысь).
- Ты со мною незнаком? Я живу на дне морском, голова и восемь ног – вот и весь я... (осьминог).
- По завалам, по оврагам ходит зверь хозяйским шагом, любит он душистый мед да малину с веток рвет. (Медведь)
- Под водой живет народ, ходит задом наперед. (Рак)
- Я устраиваюсь ловко, у меня с собой кладовка. Где кладовка? За щекой! Вот я хитренький какой. (Хомяк).
- Кто на свете ходит в каменной рубахе? В каменной рубахе ходит... (черепаха).
- В воде проживает, хвостом виляет, зубаста, а не лает. (Щука)
- Птица сверху налетает и цыплят скорей хватает. (Ястреб)

– Бегают среди камней, не угонишься за ней. Ухватил за хвост, но – ах!
А хвост – в руках. (Ящерица)

15. Упражнение «Добрые-злые»

Цель: Развитие образного мышления, воображения, эмоционального интеллекта и изобразительных навыков.

Оборудование: Карточки с контурными изображениями двух персонажей (например, фей, королей, волшебников или принцесс) для каждого ребенка; простой карандаш, ластик, цветные карандаши/фломастеры или краски.

Ход: Ведущий предлагает детям карточки с изображениями двух одинаковых персонажей (например, волшебниц). Задача – дорисовать и раскрасить их таким образом, чтобы одна выглядела “доброй”, а другая – “злой”, используя мимику, одежду и, возможно, дополнительные элементы (волшебные предметы, спутников). По завершении проводится мини-выставка работ.

Материал: Изображения-шаблоны. (Указать, если есть картинка)

16. Упражнение «Ухо-нос»

Цель: Стимуляция правого полушария мозга (отвечающего за творчество), развитие внимания, создание позитивной и объединяющей атмосферы в группе.

Ход: Дети выполняют чередующиеся движения: левой рукой касаются кончика носа, а правой – противоположного (левого) уха. Затем одновременно отпускают руки, хлопают в ладоши и меняют положение: правой рукой касаются носа, а левой – противоположного (правого) уха. Упражнение выполняется в быстром темпе.

17. Упражнение «Силуэты фигур»

Цель: Развитие образного и графического воображения, а также художественного вкуса.

Оборудование: Карточки с незаконченными контурными изображениями или вырезанные силуэты фигур (по количеству детей); простой карандаш, ластик, цветные карандаши, фломастеры или краски.

Ход: Детям предлагаются карточки с незавершенными рисунками или силуэтами. Задача – дорисовать недостающие детали и раскрасить изображения, чтобы сделать их законченными и яркими. По завершении организуется мини-выставка.

18. Упражнение «Облака-загадки»

Цель: Стимулирование творческого мышления, развитие образного восприятия, памяти и воображения.

Ход: Ведущий индивидуально подходит к каждому ребенку, предлагая лист с абстрактными контурными изображениями, напоминающими облака. Задача ребенка – определить, на что похож каждый “рисунки-облако”, используя свое воображение.

Материал: Изображения-шаблоны. (Указать, если есть картинка)

19. Упражнение «Составление рассказа по картинке»

Цель: Развитие воображения, мышления, связной речи, навыков построения предложений и рассказов, а также эмпатии и способности распознавать эмоции.

Ход: Во время занятия ведущий предлагает каждому ребенку рассмотреть картинки с лицами мальчиков, выражающими различные эмоции. Задача ребенка – определить эмоциональное состояние персонажей, а затем придумать и рассказать историю, которая могла бы привести к такому выражению лица.

Материал: Изображения с лицами, выражающими эмоции. (Указать, если есть картинка)

20. Упражнение «Колечко»

Цель: Стимуляция правого полушария мозга (ответственного за творчество), развитие внимания и мелкой моторики, создание позитивной и сплочающей атмосферы.

Ход: Ведущий предлагает ребятам поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем указательный, средний, безымянный, мизинец. Сначала можно делать это каждой рукой отдельно, затем одновременно двумя руками.

21. Упражнение «Чтение цветов»

Цель: Активизация правого полушария мозга, развитие внимания и когнитивных функций.

Ход: Ребенку демонстрируется карточка, на которой слова, обозначающие цвета (например, “красный”, “синий”), написаны чернилами другого цвета (например, слово “красный” написано синим цветом). Задача – быстро и вслух назвать цвет чернил, а не прочитанное слово.

Материал: Карточка со словами-цветами, написанными другими цветами. (Указать, если есть картинка)

22. Упражнение «Почему это произошло?»

Цель: Стимулирование воображения, логического мышления и развития связной речи.

Ход: Ведущий озвучивает различные ситуации, а дети должны предложить как можно больше возможных причин, по которым эти события могли произойти.

Примеры ситуаций:

Автобус остановился.

Мужчина снял шляпу.

Девочка сидела на берегу реки.

Мальчик не принес из леса ни одного гриба.

В доме погас свет.

Все окна в квартире были распахнуты настежь.

23. Упражнение «Что может произойти?»

Цель: Развитие прогностического воображения, мышления и речевых навыков.

Ход: Ведущий описывает определенные события, а дети должны назвать как можно больше вероятных последствий, которые могут за ними последовать.

Примеры ситуаций:

Девочка уронила семечко.

Девочка уронила карандаш на пол.

Садовник поливал клумбу из шланга.

Охотник выстрелил в воздух.

Мальчик увидел в магазине интересную книгу.

24. Упражнение «Фантастическое животное»

Цель: Стимулирование воображения, мышления и связной речи, а также укрепление групповой сплоченности.

Оборудование: Бумага, простой карандаш, ластик, набор цветных карандашей для каждого ребенка.

Ход: Детям предлагается придумать и нарисовать уникальное фантастическое животное, а затем составить о нем короткий рассказ. Для облегчения задачи ведущий может задавать наводящие вопросы: “Как зовут животное?”, “Где оно обитает?”, “Чем питается?”, “Какой у него характер?”, “Есть ли друзья/враги?”. По завершении рисования дети делятся своими творениями и рассказами с группой.

25. Упражнение «Море волнуется – раз...» (см. занятие №2)

(Повторяется, описание см. выше)

26. Упражнение «Артисты пантомимы»

Цель: Развитие воображения, мышления, эмоционального интеллекта и совершенствование выразительности движений.

Оборудование: Мешочек с небольшими карточками, на которых написаны или нарисованы объекты/действия для демонстрации.

Ход: Дети по очереди вытягивают карточки и изображают без слов (пантомимой) написанное или нарисованное на них, а остальные участники угадывают. Категории для изображения могут включать:

Животные (например, медведь, лягушка, пингвин).

Бытовые ситуации (например, повар готовит, уборка комнаты, ремонт автомобиля).

Эмоциональные состояния (например, страх, радость, боль в зубе).

Профессии или сказочные персонажи (например, военный, волшебник, великан).

27. Упражнение «Хлопки»

Цель: Формирование рабочего настроения и развитие синхронного группового взаимодействия.

Ход: Группа встает в линию или круг. По команде, начиная с первого участника, каждый по очереди делает один хлопок, создавая непрерывную последовательность звуков. Важно, чтобы каждый участник выполнял только один хлопок.

28. Упражнение «Заколдованный лес»

Цель: Развитие воображения, образного мышления, графических навыков и художественного вкуса.

Оборудование: Карточки со схематичными изображениями деревьев и незавершенными линиями, простой карандаш, ластик, цветные карандаши для каждого ребенка.

Ход: Детям предлагаются карточки с изображениями “заколдованного леса” – схематичные деревья и произвольные линии. Задача: превратить эти линии в полноценные рисунки, дополняя их элементами растительности, животными, людьми или сказочными персонажами, чтобы “расколдовать” лес. По завершении организуется мини-выставка работ.

29. Упражнение «Не может быть!»

Цель: Стимулирование воображения, способности к образному мышлению и построению сложных предложений.

Ход: Каждый участник по очереди придумывает и описывает нечто невероятное: необычный предмет, природное явление, фантастическое животное или вымышленный случай.

30. Упражнение «Придумай зарядку»

Цель: Развитие воображения, снятие эмоционального и физического напряжения, совершенствование двигательных навыков и сплочение коллектива.

Оборудование: Музыкальное сопровождение (детские песни из мультфильмов).

Ход: Участники стоят в кругу. Каждому ребенку предлагается придумать 2-3 упражнения и дать им названия для проведения тематической зарядки (например, “Дровосеки на работе”, “Спортсмены на стадионе”, “Перелет птиц”, “Лягушки на болоте”). Упражнение выполняется под музыку.

31. Упражнение «Удивительная ладонь»

Цель: Стимулирование воображения, образного мышления, изобразительных навыков и художественного вкуса.

Оборудование: Бумага, простой карандаш, ластик, наборы цветных карандашей, восковых мелков, краски и кисти для каждого ребенка.

Ход: Детям предлагается обвести контур своей раскрытой ладони на листе бумаги. Затем задача состоит в том, чтобы превратить этот обычный контур в необычный рисунок, дорисовывая детали и элементы. По завершении организуется мини-выставка, где каждый может представить свою работу и объяснить свой замысел.

Завершение занятий:

Каждое занятие завершается единым ритуалом прощания, который способствует сплочению детей и формированию целостного восприятия программы. На первом занятии участникам предлагается совместно разработать этот ритуал, включающий элементы взаимодействия (например, коллективное рукопожатие в кругу или аплодисменты).

2.3 Описание и анализ результатов контрольного эксперимента

Целью обследования на контрольном этапе эксперимента являлась повторная диагностика творческих способностей и сопоставление полученных результатов с результатами первичного обследования на констатирующем этапе. Нами также выявлялся уровень творческого потенциала, зрительно-моторной координации, способности к художественному восприятию, продуктивности воображения, образного мышления и креативности.

Диагностика на контрольном этапе эксперимента проводилась в течение двух недель в мае 2025 года. Экспериментальной базой исследования являлось Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30 г. Пензы. В группе испытуемых, с которыми была реализована программа развития творческих способностей на формирующем этапе эксперимента, были 15 обучающихся начальных классов в возрасте от 7 до 10 лет с диагнозом «задержка психического развития».

На контрольном этапе эксперимента также некоторые испытуемые в ходе беседы перед проведением диагностики испытывали сложности в общении, медленно догадываясь о том, что требуется от них. Что касается проявлений тревожности и неуверенности в себе, то они заметно снизились по сравнению с первым этапом опытно-экспериментальной работы. Хотя если на констатирующем этапе при объяснении цели исследования лишь трое испытуемых поняли всё сказанное сразу, остальным пришлось объяснять всё последовательно и по частям, то на контрольном этапе сразу всё поняли семь человек. Это говорит о положительной динамике в когнитивном развитии участников эксперимента.

Если на первом этапе лишь двое испытуемых ответили на вопросы экспериментатора практически сразу, лишь иногда переспрашивая и прося уточнить вопрос, проявляли внимание, девять испытуемых переспрашивали

задание, отвлекались, им было сложно сосредоточиться на выполнении заданий, еще четверо не смогли справиться даже с одним тестом за одну встречу, пришлось делать часовой перерыв, то на завершающем этапе на вопросы ответили сразу семь участников эксперимента, пятерым было сложно сконцентрироваться, и трое не смогли справиться с тестом сразу.

Большая часть испытуемых, в отличие от первого этапа эксперимента не проявляли высокую утомляемость. Инструкции к заданиям поняли сразу семеро участников эксперимента, остальные просили разъяснять их повторно. У большинства наблюдали активность и заинтересованность в работе и общении с педагогом-исследователем.

Стало заметно повышение произвольности психических процессов, улучшение эмоционального фона и повышение самоконтроля. Выросло время проявлений утомляемости в виде отвлечений, позевывания и другого с 10 минут на констатирующем этапе эксперимента после начала обследования до 25 минут, что свидетельствует о повышении усидчивости и снижении утомляемости младших школьников с ЗПР, участвующих в эксперименте.

При выполнении экспериментальных заданий большинство испытуемых сохраняли сосредоточенность, не отвлекались. Было заметно повышение самоконтроля и снижение лабильности. При проведении повторной диагностики большинство участников группы проявляли заинтересованность, Трое отвлекались и им нужно было повторять инструкции несколько раз.

Родители при опросе о креативности их детей проявили такое же понимание, как и в начале эксперимента.

Представим результаты вторичного обследования испытуемых.

1. В первую очередь на контрольном этапе эксперимента мы провели повторное тестирование по методике на развитие воображения «Дорисуй круг» (тест «Круги»). По первому тесту на контрольном этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

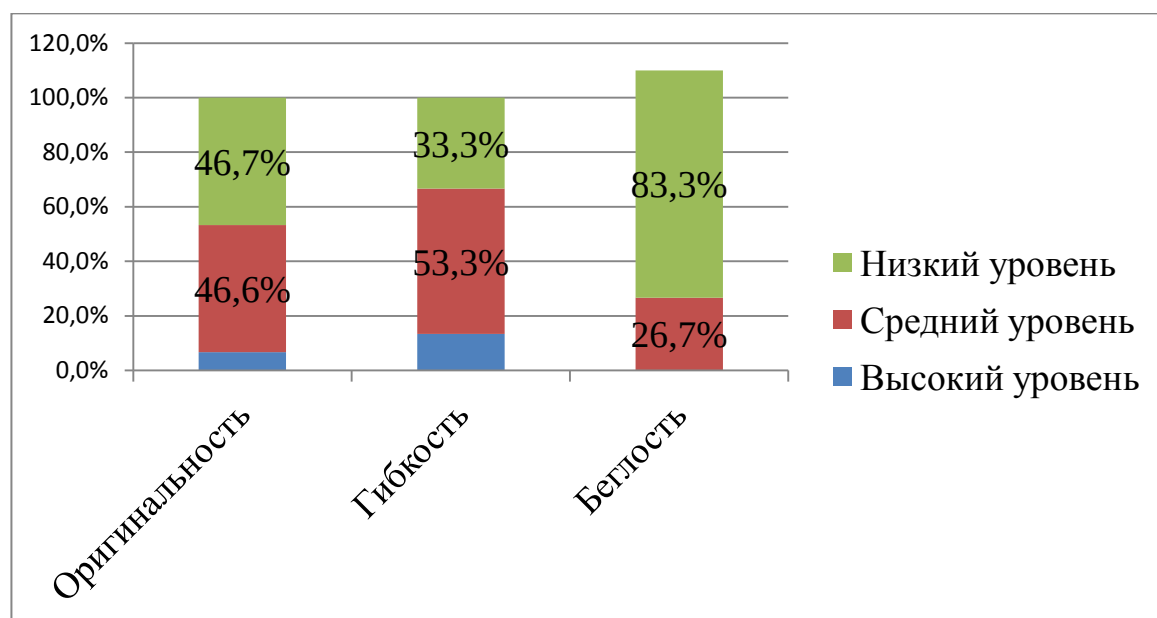
Таблица 8 – Результаты тестирования по методике «Круги» на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	Критерий		
	Оригинальность	Гибкость	Беглость
1	4	4	3
2	2	1	5
3	3	3	10
4	2	3	12
5	1	4	3
6	2	5	5
7	1	4	4
8	4	1	4
9	3	5	3
10	1	3	11
11	3	1	4
12	4	1	4
13	8	3	3
14	3	3	10
15	2	1	4

Из представленной таблицы видно, что креативные способности у большинства испытуемых находятся на среднем уровне развития по двум из трех критериев. На среднем уровне по критерию оригинальности творческие способности развиты у 7 испытуемых из 15, по критерию гибкости – у 8 из 15. По критерию беглости творческие способности оказались на среднем уровне у 4 участников. На высоком уровне по критерию оригинальности творческие способности оказались развиты у 1 испытуемого, по критерию гибкости – у 2 участников эксперимента. На низком уровне по критерию оригинальности творческие способности развиты у 7 испытуемых, по

критерию гибкости – у 5 испытуемых, по критерию беглости – у 11 испытуемых.

Обобщенные результаты контрольного этапа представлены на рисунке 9



Рисунок– 9 Уровень развития творческого потенциала испытуемых на контрольном этапе

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты тестирования по методике «Круги» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, %

Критерий	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Оригинальность	66,7	46,7	33,3	46,6	0	6,7
Гибкость	86,7	33,3	13,3	53,3	0	13,4
Беглость	100	83,3	0	26,7	0	0

Видна положительная динамика в развитии творческого потенциала испытуемых, что указывает на ослабление затруднений в их развитии и снижении барьеров для адаптации к учебной деятельности.

2. Далее мы повторно использовали тест «Домик» (Методику оценки зрительно-моторной координации)

По второму тесту на контрольном этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 10 – Результаты тестирования по методике «Домик» на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	Баллы	Уровень зрительно-моторной координации
1	1	Высокий
2	3	Средний
3	4	Низкий
4	3	Средний
5	1	Высокий
6	3	Средний
7	2	Средний
8	3	Средний
9	3	Средний
10	3	Средний
11	1	Высокий
12	3	Средний
13	3	Средний
14	2	Средний
15	3	Средний

Из представленной таблицы видно, что зрительно-моторная координация на высоком уровне находится у 3 испытуемых, на среднем уровне данный параметр развит у 11 испытуемых, на низком уровне – у 1 участника эксперимента. Таким образом, по данному параметру большинство участников эксперимента так же, как и на контрольном этапе, находятся на среднем уровне развития. Однако, данный показатель по группе изменился в сторону повышения.

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено на рисунке 10.

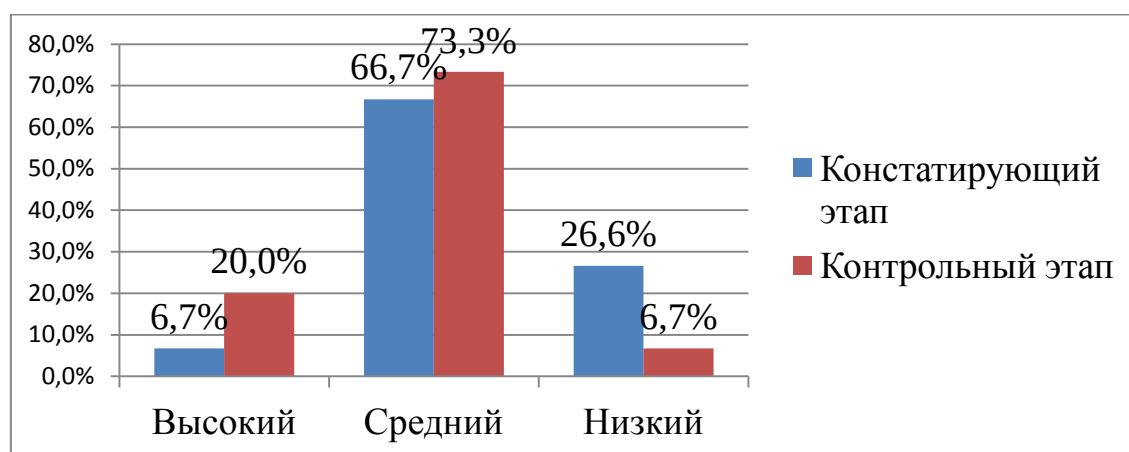


Рисунок 10 – Уровень развития зрительно-моторной координации испытуемых на констатирующем и контрольном этапах

Из диаграммы видно, что незначительно выросло число испытуемых со средним уровнем развития зрительно-моторной координации, однако, показательным является увеличение числа участников с высоким уровнем развития данного качества.

3. Далее мы вновь использовали творческое задание «Оживи картинку»

По третьему тесту на контрольном этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 11 – Результаты тестирования по методике «Оживи картинку» на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	Уровень эмпатического восприятия художественного образа
1	Средний
2	Низкий
3	Средний
4	Средний
5	Высокий
6	Низкий
7	Средний
8	Высокий
9	Средний
10	Средний
11	Средний
12	Средний
13	Средний
14	Высокий
15	Средний

Из представленной таблицы видно, что эмпатическое восприятие художественного образа на высоком уровне находится у 3 участников, на среднем уровне данный параметр развит у 10 испытуемых, на низком уровне у 2 испытуемых.

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено на рисунке 11.

Из рисунка вида положительная динамика в развитии у детей, участвующих в эксперименте, к эмпатическому восприятию художественного образа. Значительно снизилось число детей с низким

уровнем развития данной способности, у некоторых детей данная способность достигла высокого уровня развития.

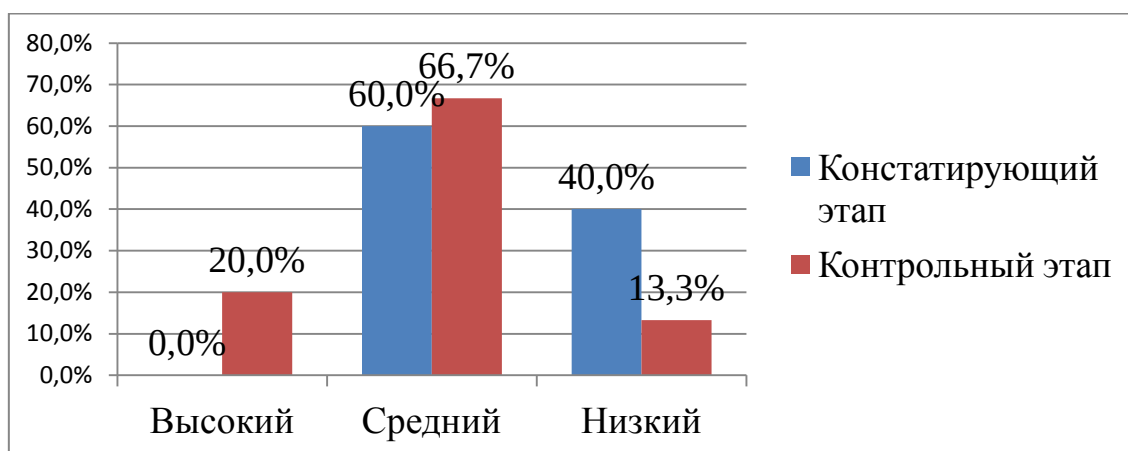


Рисунок 11 – Уровень развития восприятия художественного образа испытуемых на констатирующем и контрольном этапах

4. Также мы повторно применили тест-игру «Заверши рисунок» (или «Клякса»)

По четвертому тесту на контрольном этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 12 – Результаты тестирования по методике «Оживи картинку» на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Баллы	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1

Из представленной таблицы видно, что продуктивность воображения стали проявлять уже не 6 испытуемых из 15, как в начале эксперимента, а 11 испытуемых. Только 4 участника эксперимента не проявили данное качество в ходе тестирования, что означает слабое развитие у них творческих способностей. Такая положительная динамика свидетельствует о действенности реализованной нами программы по развитию творческих

способностей младших школьников с ЗПР, направленной на формирование творческого компонента личности таких испытуемых.

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено на рисунке 12.

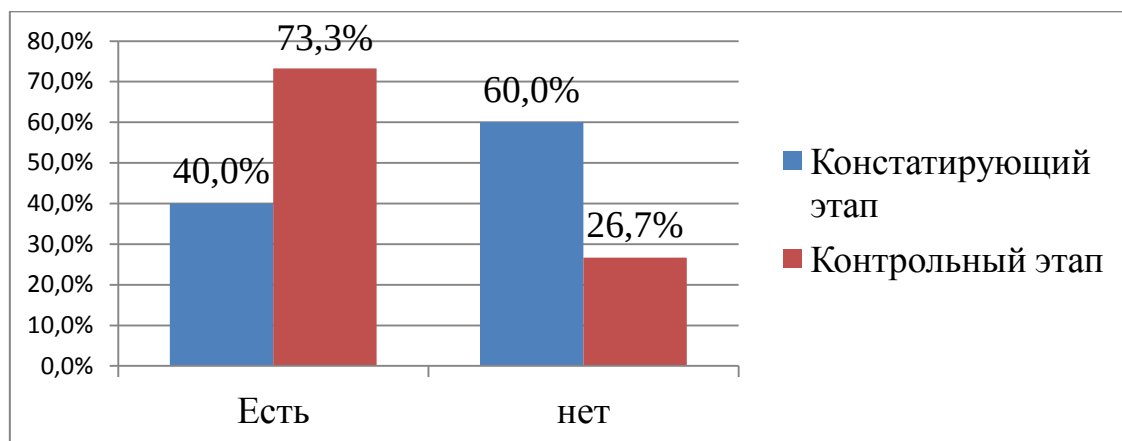


Рисунок 12 – Наличие у испытуемых продуктивности воображения на констатирующем и контрольном этапах

5. Далее мы повторно провели тестирование по методике «Что в паутине?»

По пятому тесту на констатирующем этапе эксперимента в группе испытуемых были достигнуты следующие результаты.

Таблица 13 – Результаты тестирования по методике «Что в паутине» на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	Баллы	Уровень образного мышления
1	4	Более сложный и детальный
2	2	Простой
3	8	Комплексный, сюжетный
4	4	Более сложный и детальный
5	2	Простой
6	2	Простой

Продолжение таблицы 13

7	4	Более сложный и детальный
8	4	Более сложный и детальный
9	8	Комплексный, сюжетный
10	4	Более сложный и детальный
11	3	Простой
12	5	Более сложный и детальный
13	3	Простой
14	3	Простой
15	5	Более сложный и детальный

Из представленной таблицы видно, что снизилось число испытуемых, для кого характерно построение простых и очевидных образов – с 10 человек до 6, одновременно выросло число испытуемых, кому свойственно построение более сложных и детальных образов – с 5 человек до 7. 2 участников продемонстрировали способность к построению комплексных и сюжетных образов. Это свидетельствует о значительном развитии образного мышления в группе испытуемых, что подтверждает действенности реализованной нами программы развития творческих способностей младших школьников с ЗПР.

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено на рисунке 13.

Из представленной диаграммы видна положительная динамика в развитии образного мышления испытуемых, что указывает на действенность проведенной нами работы в соответствие с программой формирования творческих способностей младших школьников с ЗПР.

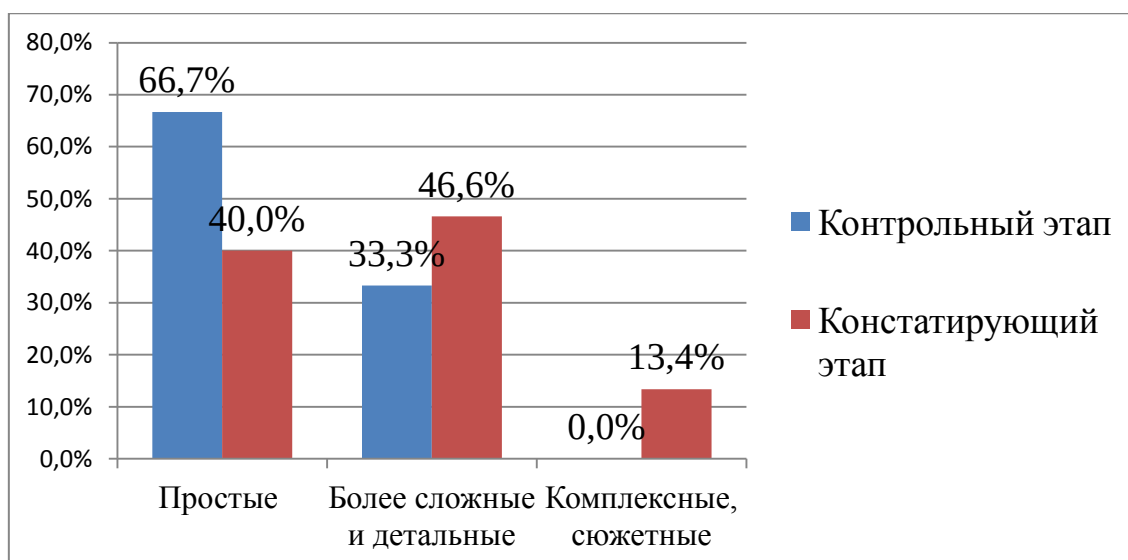


Рисунок 13 – Уровень оригинальности и сложности найденных образов на констатирующем и контрольном этапах

И в завершение на контрольном этапе мы повторно исследовали креативность испытуемых с помощью «Опросника креативности Дж. Рензулли» (адаптированного варианта) (Приложение А). Опрашиваемыми опять выступили их родители.

Мы обработали и оформили результаты диагностики уровня креативности по данной методике на контрольном этапе эксперимента (таблица 14).

Таблица 14 – Уровень сформированности креативности младших школьников на контрольном этапе эксперимента

№ ученика	Номера творческих характеристик										Сумма баллов	Уровень креативности
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	27	высокий
2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	24	средний
3	2	3	3	2	3	2	2	1	2	1	21	средний
4	2	1	1	2	3	2	3	2	3	2	21	средний
5	3	3	2	3	1	2	1	3	2	3	23	средний

Продолжение таблицы 14

6	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	14	низкий
7	1	3	1	3	3	4	2	1	3	1	21	средний
8	3	2	2	2	2	3	2	1	2	3	22	средний
9	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	22	средний
10	2	1	3	3	2	2	4	1	2	3	23	средний
11	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	20	низкий
12	2	2	3	2	3	1	2	1	1	2	22	средний
13	3	2	2	3	2	1	2	3	1	2	21	средний
14	2	3	2	3	1	2	2	3	1	2	21	средний
15	3	2	2	3	3	2	1	2	2	3	23	средний

Анализ результатов повторного диагностического исследования показал повышение уровня креативности у учащихся. Повысилась мотивационная готовность школьников к участию в творческой деятельности. В частности, слабо развитые на констатирующем этапе личностная, интеллектуальная и социальная креативность значительно выросли, если верить оценкам родителей испытуемых. Младшим школьникам с ЗПР, участвующим в эксперименте, стало легче осознать ценность творческого процесса как инструмента для личностного роста. Также повысились целеустремленность в достижении творческих задач и гибкий подход к их выполнению.

Сравнение обобщенных результатов тестирования по данной методике на констатирующем и контрольном этапах представлено на рисунке 14.

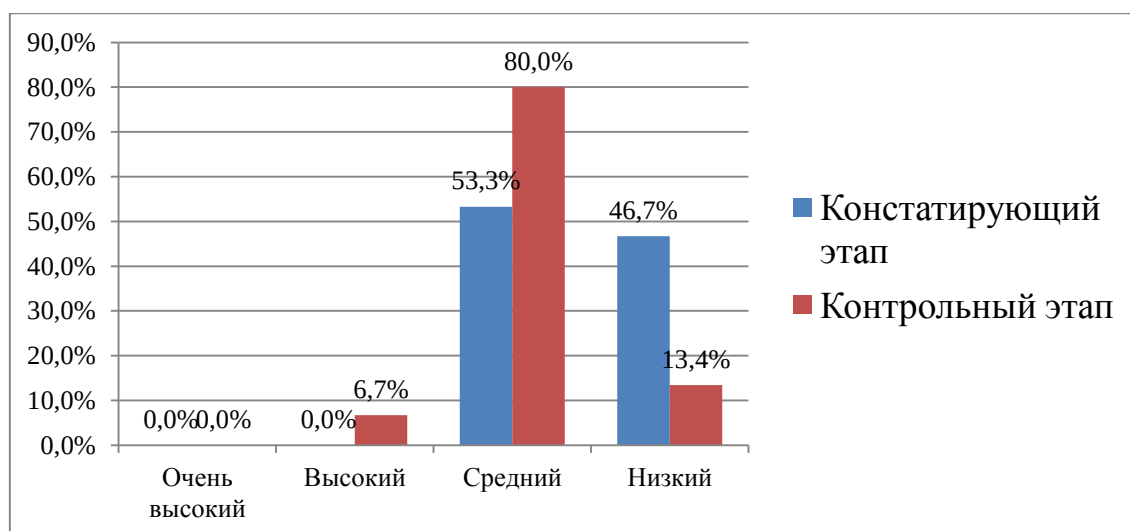


Рисунок 14 Уровень развития креативности испытуемых на констатирующем этапе

80% испытуемых имеет средний уровень креативности и чуть менее 15% обладает низким уровнем креативности, около 7% обладает высоким уровнем. Заметная положительная динамика свидетельствует о действенности апробированной нами программы по развитию творческих способностей данных обучающихся как базы формирования у них способности к самостоятельной учебной деятельности.

Итак, контрольный этап эксперимента показал заметное улучшение результатов по всем использованным тестовым методикам.

Таким образом, на завершающем этапе эксперимента в группе испытуемых видна положительная динамика в развитии творческого потенциала испытуемых, что указывает на ослабление затруднений в их развитии и снижении барьеров для адаптации к учебной деятельности. Также заметно улучшение зрительно-моторной координации, способности к эмпатическому восприятию художественного образа, продуктивности воображения и значительное развитие образного мышления. Анализ результатов повторного диагностического исследования показал и повышение уровня креативности у учащихся. Это свидетельствует о действенности апробированной нами программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование теоретических основ показало, что развитие творческих способностей у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) — это многоэтапный процесс. Он включает в себя оптимизацию их взаимодействия с миром, формирование творческого воображения и образного мышления, а также развитие способности эстетически воспринимать и преобразовывать действительность. Такое развитие способствует поиску и созданию нового, что является фундаментом для самостоятельности в обучении, повышения учебной мотивации и формирования универсальных учебных действий. Для успешного решения этих задач необходима целенаправленная социально-педагогическая и психолого-педагогическая работа, реализуемая через специальную программу.

Первичная диагностика творческих способностей у младших школьников с ЗПР перед началом эксперимента выявила их недостаточный уровень. Творческий потенциал испытуемых по показателям оригинальности, гибкости и беглости мышления был преимущественно низким или средним. В частности, беглость мышления у всех участников находилась на низком уровне. Также были отмечены низкие или средние уровни развития зрительно-моторной координации (у большинства), эмпатического восприятия художественного образа и продуктивности воображения (присуща лишь 6 из 15 детей). Большинство испытуемых (10 из 15) создавали простые и очевидные образы, что указывало на слабое развитие образного мышления и общей креативности, обусловленное особенностями их психического развития.

Повторное обследование после реализации программы развития творческих способностей зафиксировало положительную динамику. Креативные способности большинства школьников переместились на средний уровень по двум из трех критериев: оригинальности (у 7 из 15) и

гибкости (у 8 из 15). Отмечен прогресс по беглости (4 участника на среднем уровне) и появление высоких уровней по оригинальности (1 испытуемый) и гибкости (2 участника). Существенно улучшились показатели зрительно-моторной координации (11 на среднем, 3 на высоком) и эмпатического восприятия художественного образа (10 на среднем, 3 на высоком). Число детей, проявляющих продуктивность воображения, увеличилось почти вдвое (с 6 до 11). Уменьшилось количество простых образов (с 10 до 6), выросло число сложных (с 5 до 7), и появились комплексные, сюжетные образы (2 участника). Кроме того, повысилась мотивация школьников к творческой деятельности. Отмечен значительный рост личностной, интеллектуальной и социальной креативности (по отзывам родителей). Учащиеся стали лучше понимать значение творческого процесса для собственного развития, демонстрировать большую целеустремленность и гибкость в выполнении творческих заданий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Акад. Проект, 2003. 672 с.
2. Адеева Л. М. Пластика. Ритм. Гармония: самостоятельная работа учащихся для приобретения хореографических навыков: учебное пособие. СПб.: Композитор, 2006. 51 с.
3. Амонашвили Ш. А. Гуманная педагогика: актуальные вопросы воспитания и развития личности. М. 2011. 299 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. М.: Наука. 2000. 350 с.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57-65.
6. Анисимов В. П. Теоретические основы артпедагогики // Aima mater. Вестник высшей школы. 2011. № 10. С. 25-28.
7. Библер В. С. Мышление как творчество. М.: Политиздат, 1995. 399 с.
8. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Наука, 2002. 127 с.
9. Булатова О. В., Кузьмин Н. А. К вопросу о развитии младших школьников с задержкой психического развития как субъектов учебной деятельности // Бизнес. Образование. Право. – 2011. – № 4(17). – С. 208-212.
10. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. 93 с.
11. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1997. 479 с.
12. Ермолаева М. В. Практическая психология детского творчества. М.: МППИ, 2001. 194 с.
13. Ерошенков И. Н. Культурно-воспитательная деятельность с детьми и подростками: учебное пособие. М.: МГУКИ, 2000. 202 с.

14. Золотарева А.В. Дополнительное образование детей: теория и методика социально-педагогической деятельности. М.: Ярославль, 2004. 198 с.
15. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности одаренности. СПб.: Питер, 2012. 432 с.
16. Инденбаум Е. Л. Актуальные проблемы сопровождения младших школьников с задержкой психического развития // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12–13 декабря 2022 года. Том Часть 1. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 284-289.
17. Казанцева, Л. А. К проблеме особенностей школьной мотивации младших школьников с задержкой психического развития / Л. А. Казанцева, Н. В. Карпушкина, И. А. Конева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 12-2. С. 361-364.
18. Капитонова Д. В., Васягина Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования // Актуальные проблемы психологии личности: Сборник научных трудов / Под научной редакцией Н.Н. Васягиной, Е.А. Казаевой. Том Выпуск 15. Екатеринбург: [б. и.], 2018. С. 98-106.
19. Куланина Н. Д. Развитие творческой индивидуальности будущих учителей технологии и предпринимательства в декоративно-прикладной деятельности: Дисс. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2003. 184 с.
20. Ларченко И. Н. Условия и способы стимулирования творческой индивидуальности преподавателей в педагогическом колледже: Дисс. ... канд. пед. наук. Тюмень, 1998. 192 с.
21. Лаушкина Р. Н. Особенности эмоционального развития ребенка // Общество, культура, образование: проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Орел: ОГИИК; Оперативная полиграфия, 2009. С.85-86.

22. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
23. Люблинская А.А. Детская психология. М., 2013. 410 с.
24. Мали Л. Д., Арямова О. С., Климова С. А., Пескова Н. С Речевое развитие младших школьников: учебно-методическое пособие. Пенза, 2016. 332 с.
25. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.Т. Психология младшего школьника. М., Педагогика. 2006. 208 с.
26. Меньшикова Е. А. Активная познавательная позиция как достижение психического развития младших школьников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 8. С. 116–120.
27. Мудрик А. В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.
28. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 2004. 453 с.
29. Немов Р. С. Психология: Учеб.для студ. пед. вузов. В 3 кн. – 3-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. Кн. 1. Общие основы психологии. 688 с.
30. Озерова О.Е. Развитие творческого мышления у детей (игры и упражнения). М.: Академический проект: Альма Матер, 2005. 189 с.
31. Основные современные концепции творчества и одаренности. / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М.: Молодая гвардия, 1997. 416 с.
32. Палецкая Т. В., Огольцова Е. Г. Адаптация младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзии // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 55-58.
33. Петрушин В. И. Психология и педагогика художественного творчества: учебник. М.: Академический проект: Гаудеамус, 2006. 490 с.
34. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Перев. А. М. Пятигорского. СПб., 2003. 192 с.

35. Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технологии управления (в вопросах и ответах): учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. 352 с.
36. Рагозинская Н. И., Т. П. Колобякина Педагогическое проектирование в инновационной деятельности учителей начальных классов // Учитель. 2004. № 3. С. 28-33.
37. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – №1 январь-февраль 1990. – С.164-168.
38. Савенков А. И., Романова М. А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности // Вестник ТГУ. 2009. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-factory-razvitiya-intellektualno-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti> (дата обращения: 01.01.2021).
39. Симановский А.И. Развитие творческого мышления детей. – Ярославль, 1997. – 142 с.
40. Сластенин В. А., Чижаква Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. М.: Эксмо, 2002. 318 с.
41. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. М., 1972. 302 с.
42. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления детей. – Екатеринбург, 2004. – 246 с.
43. Флерица Е. В. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. М.: Учпедгиз, 1956. 160 с.
44. Чечина Ж. В. Проблемы организации образовательного процесса на уроке хореографии // Вестник МГУКИ. 2011. № 5. С. 185-188.
45. Шумилова, Е. А. Мониторинг универсальных учебных действий обучающихся с задержкой психического развития / Е. А. Шумилова, Л. П. Кузма, В. С. Цилицкий // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2023. № 6 (178). С. 363-385.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Опросник креативности Рензулли (адаптированный вариант)

Инструкция

Оцените каждый пункт от 1 до 4 в зависимости от того, насколько часто ребенок проявляет указанное качество:

4 - постоянно

3 - часто

2 - иногда

1 – редко

Опросник

1. Чрезвычайно любознателен в самых разных областях: постоянно задает вопросы.
2. Выдвигает большое количество различных идей или решений проблем; часто предлагает необычные, нестандартные, оригинальные ответы.
3. Свободен и независим в выражении своего мнения.
4. Способен рисковать; предприимчив и решителен.
5. Предпочитает задания, связанные с «игрой ума»; фантазирует, обладает воображением («интересно, что произойдет, если»); манипулирует идеями (изменяет, тщательно разрабатывает их); любит заниматься применением правил и объектов.
6. Обладает тонким чувством юмора и видит смешное в ситуациях, которые не кажутся смешными другим.
7. Осознает свою импульсивность и принимает это в себе, более открыт восприятию необычного в себе (свободное проявление «типично женских» интересов для мальчиков; девочки более независимы и настойчивы, чем их сверстницы); проявляет эмоциональную чувствительность.

8. Обладает чувством прекрасного; уделяет внимание эстетическим характеристикам вещей и явлений

9. Имеет собственное мнение и способен его отстаивать; не боится быть непохожим на других; индивидуалист, не интересуется деталями;

10. Критикует конструктивно; не склонен полагаться на авторитетные мнения без их критической оценки.

Таблица А.1 – Оценочная шкала

Уровень креативности	Сумма баллов
Очень высокий	40–34
Высокий	33–27
Нормальный, средний	26–21
Низкий	20–16
Очень низкий	15–10