

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)»
Институт открытого и дистанционного образования
Кафедра «Современные образовательные технологии»

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
_____ А.В. Прохоров

Развитие творческих способностей детей с задержкой психического развития в
условиях инклюзивного образования.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ЮУрГУ – 44.03.01.2021.11710. ВКР

Руководитель работы
профессор кафедры СОТ
_____ В.В. Базелюк

Автор работы
студент группы ДО–546
_____ Н.П. Маркуш

Нормоконтролер
ст. преподаватель кафедры СОТ
_____ Е.Н. Бородина

Челябинск 2021

АННОТАЦИЯ

Маркуш Н.П. Развитие творческих способностей детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. – Челябинск: ЮУрГУ, 2021, ДО–546, 61 с., библиогр. список – 48 наим., 3 прил., 7 л. плакатов ф. А4.

Объект исследования – развитие творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей с ЗПР в системе инклюзивного образования.

Цель исследования – теоретическое обоснование и апробация педагогических условий, влияющих на развитие творческих способностей у младших школьников с задержкой психического развития в системе инклюзивного образования.

Гипотезу исследования составило предположение о том, что развитие творческих способностей детей с ЗПР будет возможным в системе инклюзивного образования, если выполнить следующие психолого- педагогические условия.

1. Учесть особенности дифференцированных групп детей, отличающихся развитием эмоционального, когнитивного, поведенческого компонентов творческих способностей.

2. При организации коррекционно-педагогического воздействия и взаимодействия сделать акцент на формировании у детей мотивации к деятельности и включении заданий на развитие невербальной и вербальной креативности в факультативные занятия с обучающимися на основе личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Задачи исследования.

1. Рассмотреть детей с задержкой психического развития, как непосредственных субъектов инклюзивного образования.

2. Рассмотреть проблему развития творческих способностей и креативности.

3. Рассмотреть эмоциональное развитие как фактор развития творческих способностей у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного обучения.

4. Подобрать формы, методы работы, выявить уровни развития творческих способностей детей с ЗПР и связать их с условиями инклюзивного образования.

5. Разработать систему коррекционно-педагогической работы, включающей цели, задачи, содержание, формы образовательной деятельности, комплекс игр и упражнений, направленный на развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

6. На основе экспериментального исследования проверить эффективность проделанной работы.

Научная новизна: научное обоснование системы коррекционно- педагогической

работы, включающей цели, задачи, содержание, формы образовательной деятельности, комплекс игр и упражнений, направленный на развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Теоретическая значимость состоит в:

- 1) теоретическом обосновании условий развития творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования;
- 2) теоретическом обобщении влияния эмоционального развития на творческие способности младших школьников с ЗПР.

Практическая значимость заключается в:

- 1) систематизации форм и методов работы над развитием творческих способностей младших школьников с ЗПР;
- 2) разработке методических рекомендаций для проведения занятий с детьми, имеющими задержку психического развития, по развитию творческих способностей, которые будут полезны учителям начальных классов, специалистам сопровождения и педагогам дополнительного образования.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	8
1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	11
1.1 Обучение детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.....	11
1.2 Онтогенез креативности и развития творческих способностей детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования.....	14
1.3 Коррекция эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР как фактор развития творческих способностей.....	17
1.4 Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей с задержкой психического развития в системе инклюзивного образования	19
2 ИССЛЕДОВАНИЕ ОНТОГЕНЕЗА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	24
2.1 Сущность и методология констатирующего эксперимента	24
2.2 Результаты констатирующего эксперимента	27
3 РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ К ТВОРЧЕСТВУ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОГО ЗВЕНА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	30
3.1 Содержание, методика и результаты формирующего эксперимента.....	31
3.2 Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	51
ПРИЛОЖЕНИЕ А. Результаты беседы констатирующего этапа экспериментального исследования.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Литературная гостиная «Аля, Кляксич и буква «А». И. Токмаковой».....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ В. Коллективная работа детей с ЗПР	60

ВВЕДЕНИЕ

Развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира, то есть формирование умения учиться является основной целью и главным результатом образования в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования. Одно из важнейших психических качеств личности – это познавательный интерес. Это ведущий фактор понимания учащимися необходимости изучения того или иного материала. Усвоение программного материала вызывает у школьников большие затруднения, если познавательный интерес не сформирован на достаточно высоком уровне. Уже в начальной школе о должна осуществляться ликвидация данных трудностей. Проблема поиска способов активизации познавательной деятельности младших школьников этим и обусловлена. В младшем возрасте школьники приобретают базовые навыки обучения и далее формируют основу для дальнейшего обучения.

В младшем возрасте школьники приобретают базовые навыки обучения и далее формируют основу для дальнейшего обучения. Важно, чтобы ученик был полноценным субъектом образовательного процесса, являлся его непосредственным участником, как это предписано ФГОС – вот главное средство достижения цели начального образования.

«Дошкольное детство является активным периодом в развитии творческих способностей ребенка, который продолжается до школьного возраста. Деятельность образовательных учреждений направлена на повышение компетентности школьников в жизненно важных вопросах, достижение развития творческих способностей и должна охватывать всех школьников, в том числе получающих образование в условиях инклюзии» [18, с. 13].

В настоящее время имеется большое число исследований, авторы которых внесли огромный вклад в формирование учения о развитии креативных способностей у детей в контексте инклюзивного образования. Но эту проблему недопустимо считать изученной полностью.

«Мотивационный, личностный, а также когнитивный компоненты – являются составляющими творческой деятельности. Многие исследователи определяли важность учета процедурной стороны творчества, характер которой влияет на эффективность творчества. В связи с чем выделяются компоненты, которые напрямую связаны с мотивационной стороной творческой деятельности. Таким образом, структура творческих способностей младших школьников состоит из когнитивно-эмоционального, личностно-творческого, мотивационно-ценностного, деятельностно-процессуального и рефлексивного компонентов» [21, с. 38].

Затруднить развитие творческих способностей и адаптации ребенка к социуму, вызвать обострение отклонений его развития, нарушить развитие ребенка может недостаточное развитие этих компонентов или хотя бы некоторых из них.

Значительную актуальность данная проблема приобретает при изучении формирования творческих способностей у детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях инклюзии, когда недостаки когнитивного компонента,

снижение уровня познавательной деятельности занимают одно из основных мест в структуре общего нарушения развития.

Постановку задачи исследования определило противоречие между необходимостью теоретического и практического решения проблемы развития творческих способностей у младших школьников с задержкой психического развития в инклюзивном образовании и их недостаточным развитием.

Какими должны быть педагогические условия повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию и развитию творческих способностей детей с ЗПР младшего школьного возраста в системе инклюзивного образования?

Актуальность проблемы исследования определила выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие творческих способностей детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования».

Объект – развитие творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет–психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей с ЗПР в системе инклюзивного образования.

Цель – теоретическое подтверждение и апробация педагогических условий, влияющих на развитие творческих способностей у младших школьников с задержкой психического развития в системе инклюзивного образования.

Задачи исследования: рассмотреть детей с задержкой психического развития, как непосредственных субъектов инклюзивного образования:

- 1) рассмотреть проблему развития творческих способностей и креативности;
- 2) рассмотреть эмоциональное развитие как фактор развития творческих способностей у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного обучения;
- 3) подобрать формы, методы работы, выявить уровни развития творческих способностей детей с ЗПР и связать их с условиями инклюзивного образования;
- 4) разработать систему коррекционно-педагогической работы, включающую цели, задачи, содержание, формы образовательной деятельности, комплекс игр и упражнений, направленный на развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования;
- 5) на основе экспериментального исследования проверить эффективность проделанной работы.

Гипотезой исследования является предположение о том, что развитие творческих способностей детей с ЗПР будет возможным в системе инклюзивного образования, если выполнить следующие психолого-педагогические условия:

- 1) учесть специфику дифференцированных групп детей, отличающихся развитием эмоционального, когнитивного, поведенческого компонентов творческих способностей;
- 2) при организации коррекционно-педагогического воздействия и взаимодействия с учащимися сделать основной акцент на формировании у детей мотивации к деятельности и включении заданий на развитие невербальной и вербальной креативности в ходе проведения факультативных и внеурочных занятий с обучающимися на основе личностно-ориентированного и

деятельностного подходов.

Методы исследования.

1. Теоретический: научный анализ и обобщение психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические: наблюдение, педагогический эксперимент, беседа, анализ продуктов деятельности.

3. Статистические: методы математической статистики.

Исследование было проведено на 6 детях с ЗПР (соматогенного и церебрально-органического происхождения) и 6 детях без отклонений в развитии в возрасте – 7–8 лет, обучающихся МОУ СОШ № 1 с. Варна.

Этапы исследования.

1. Определение проблемы исследования.

2. Подбор и изучение теоретической основы, литературных источников.

3. Проведение теоретического анализа.

4. Планирование и проведение констатирующего исследования.

5. Проведение основного этапа эмпирического исследования (формирующего и контрольного эксперимента).

6. Обработка полученных результатов.

7. Завершение теоретического анализа и эмпирического исследования.

8. Оформление результатов исследования.

Научная новизна: научное обоснование системы коррекционно- педагогической работы, включающей цели, задачи, содержание, формы образовательной деятельности, комплекс игр и упражнений, направленный на развитие творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Теоретическая значимость состоит в:

1) теоретическом обосновании условий развития творческих способностей младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования;

2) теоретическом обобщении влияния эмоционального развития на творческие способности младших школьников с ЗПР.

Практическая значимость заключается в:

1) систематизации форм и методов работы над развитием творческих способностей младших школьников с ЗПР;

2) разработке методических рекомендаций для проведения занятий с детьми, имеющими задержку психического развития, по развитию творческих способностей, которые будут полезны учителям начальных классов, специалистам сопровождения и педагогам дополнительного образования.

1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Обучение детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования

Инклюзия (англ. Inclusion – «включение») – это процесс увеличения степени участия всех людей в активной, полноценной общественной жизни, независимо от их особенностей – в первую очередь, ограничений в возможностях здоровья и особенностей развития. Только в особом отношении, поддержке и развитии своих способностей, а также достижении успехов в школе нуждаются дети с особыми образовательными потребностями [34].

Определение задержки психического развития (ЗПР) Б.Г. Мещерякова и В. Зинченко в Большом психологическом словаре: «Задержка психического развития – особый тип дефицитарной аномалии психического развития ребенка. Задержка психического развития имеет различное происхождение: в одних случаях она связана с особенностями, а точнее – дефектами конституции ребенка, вследствие чего по своему физическому и психическому развитию он начинает соответствовать более раннему возрасту («гармонический инфантилизм»). В других случаях задержка психического развития возникает в результате различных соматических заболеваний (физически ослабленные дети) или органического поражения центральной нервной системы (дети с минимальной мозговой дисфункцией)» [48, с. 10].

Во всем мире на текущий момент, отмечается подъём числа детей с задержкой психического развития. У этих детей наблюдается отставание в развитии, предрасположенность к эмоциональной изменчивости и слабость волевых стараний. Это в итоге ведет к личностной незрелости. Данная функция особенно значительна в младшем школьном возрасте, так как повышается степень требований к действиям, знаниям, умениям и поступкам ученика. Обучение в одном коллективе с хорошо развивающимися сверстниками (инклюзивное обучение) оказывает положительное влияние на детей этой категории.

Коллективное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и детей без отклонений в развитии представляет собой специфику всевозможных национальных систем специального образования. Ещё в конце прошлого столетия учёные Европы и мира стали разрабатывать программы обучения в коррекционных образовательных учреждениях, применяя смешанное обучение только в крайнем случае, когда все другие способы были испробованы и не дали результата. Для качественной реализации программ коллективного обучения и воспитания с поправкой на особенность образования в каком-либо государстве российская и зарубежная литература представляет собой фундаментальную базу, которая применяется педагогами по всему миру.

«В процессе реализации инклюзивного обучения выделяется риск попадания детей с задержкой психического формирования в группу детей, которые

испытывают сложности в обучении. Нужно учитывать, что у ребенка с ЗПР наблюдается доминирование игровых интересов, аналогичных с дошкольными, что прямо сопряжено с отставанием в развитии некоторых функций психики. Значительную функцию могут играть органическая недостаточность нервной организации, хронические соматические болезни ребенка, незрелость эмоциональной, интеллектуальной сферы и неудачные условия воспитания и формирования при замедленном темпе формирования. Исходя из вышеизложенного, становится ясно, что ребенок с ЗПР оказывается не полон решимости к обучению в школе. Как итог – мгновенная утомляемость, неисполнение работоспособности (уменьшение объема и темпа работы) ведет к истощаемости и отсутствию намерения посещать школу» [34, с. 376].

Ученики с ЗПР в условиях современного образования чаще обучаются вместе с нормально-развивающимися сверстниками. Исходя из этого рассмотрим понятие инклюзивного образования.

«Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [34, с. 375].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», наряду с созданием особых условий для обучения детей с ограниченными возможностями, устанавливает меры социальной поддержки, учащихся с ограниченными возможностями.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», устанавливает меры социальной поддержки, учащихся с ограниченными возможностями наряду с этим требует создания особых условий для обучения детей с ограниченными возможностями. В том случае, когда дети с ограниченными возможностями, обучаются вместе с другими, они активно вовлекаются в жизнь общества. Это приводит к тому, что происходит изменение общественного сознания в целом и образования в частности. В результате это уже ведет к пониманию и принятию особых характеристик и потребностей. Чтобы организовать систему, необходимо создать все условия для получения качественного и доступного образования для всех детей. [35].

«Инклюзивное образование опирается на несколько ключевых идей, которые называются восемью принципами инклюзии. Существование этих принципов вызвано тем фактом, что совместное обучение «обычных» детей и детей с особенностями возможно только при соблюдении определенных условий построения инклюзивного учебного процесса» [34, с. 377].

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый способен чувствовать и думать.
3. Каждый имеет право общаться и быть услышанным.
4. Все люди нужны друг другу.
5. Настоящее образование может иметь место только в контексте реальных отношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе своих сверстников.

7. Для всех учащихся прогресс, скорее всего, будет заключаться в том, что они могут делать, чем в том, что они не могут.

8. Разнообразие улучшает все аспекты жизни человека.

Для того, чтобы ученики с задержкой в развитии воспринимались в первую очередь как люди с разными потребностями в обучении, образовательные организации, реализующие инклюзивное образование, стремятся структурировать свою работу.

Используя методологию, адресованную на правильное удовлетворение различных образовательных потребностей, педагоги, в свою очередь, реализуют модель конкретным образом. Они используют такие подходы к преподаванию, которые позволяют эффективно реализовывать обучение в соответствии с ФГОС. О проблемах инклюзивного образования ранее писали авторы: С.В. Алехина, Е.В. Самсонова.

Необходимо уделять особое внимание своевременной помощи детям для преодоления трудностей в обучении и общении со сверстниками, создать атмосферу командного сотрудничества через толерантность и понимание трудностей друг друга, создать дополнительные возможности для социализации. Всё это необходимо для внедрения качественного инклюзивного образования в школе.

Исходя из таких принципов, стоит обратить внимание на осознание того, что:

- равенство в образовании должно базироваться на признании индивидуальных особенностей и нужд учащихся;
- образование должно иметь тотальный доступ (качественное дошкольное и среднее образование доступно всем учащимся, вне зависимости от их происхождения и социокультурного потенциала), что гарантирует участие в образовательном процессе всех;
- возможность индивидуальной работы для раскрытия потенциала каждого ребёнка [44, с. 105].

Как мы знаем, инклюзия основана на идеологии, исключающей любую дискриминацию в отношении детей и гарантирующей равное обращение для всех. Чтобы обеспечить качественное образование для детей с ограниченными возможностями, органы образования, следовательно, должны создать особые условия обучения, при необходимости. Отдельное внимание необходимо уделить тому, чтобы ученики не сталкивались с непредсказуемыми ситуациями в классе, школе. Специальное оборудование, интерактивные доски и проекторы и, прежде всего, специально обученный персонал, готовый работать с детьми с ограниченными возможностями – средства, помогающие обеспечить качественное образование для детей с ограниченными возможностями.

Важно понимать и то что любая организация, школа или детский сад, может столкнуться с проблемами при организации инклюзивного образования, в том числе детей с задержкой развития:

- 1) отсутствие специально обученного персонала;
- 2) неоднородность состава класса может привести к задержке большего количества детей;

3) если класс переполнен, дети с ЗПР могут не получать необходимого внимания;
Не все школы могут оказать необходимую коррекционную помощь.

Вышеуказанные проблемы требуют особых решений:

- 1) проводить образовательные беседы с родителями «обычных» сверстников и студентов о совместном обучении;
- 2) организация обязательных консультаций для родителей по всем интересующим вопросам воспитания и развития ребенка с умственными недостатками;
- 3) проведение совместных каникул и активное участие родителей в школьной жизни ребенка;
- 4) пройти курсы повышения квалификации или дополнительное обучение педагогов, работающих с детьми с умственными недостатками;
- 5) особое внимание к потребностям ребенка с ЗПР [18].

В проектировании инклюзивного образования важную роль играет создание необходимых условий, благодаря которым может быть достигнута максимальная интеграция в общество за счет полноценного развития способностей ребенка. Включение и интеграция сегодня широко распространены. Каждая школа старается быть открытой для «особых детей» и их родителей. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями в качестве новаторского процесса для достижения лучшего образования для детей должно быть систематическим и долгосрочным.

1.2 Онтогенез креативности и развития творческих способностей детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования

В контексте инклюзивного образования развитие творческих способностей является важной задачей социализации детей. Творчество – одна из самых популярных тем исследований. Над этой проблемой работали и работают российские ученые и исследователи из других стран. Огромный вклад в развитие и внедрение этой проблемы в нашей стране внесли Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, В.Д. Шариков, В.Н. Дружинин, Д.Б. Богоявленская и другие.

Важно учитывать, что креативность – это черта личности. Она проявляется себя во всех сферах жизнедеятельности человека. Как в своей работе «Деятельность и способности» отмечал В.Д. Шадриков, массы по большей части оценивают уже реализацию способностей, а не сами способности. Сама реализация способностей может быть искажена в зависимости от степени свободы человека в самореализации и творчестве. «Кроме того, способности человека часто входят в противоречие с требованиями внешнего мира, в чем, возможно, и заключается творческое начало способностей – выход за границы этих требований. В большинстве своем человек, не выходящий за общепринятые границы, успешнее того, кто пытается разбить барьеры. Но в этом случае его деятельность, больше является работой внутри шаблона, чем творчеством» [43, с. 185].

Что же такое творчество? Это процесс деятельности, качественно создающий новые материальные и духовные ценности или являющийся результатом создания объективно новой. Главный критерий, который отличает творчество от производства – уникальность. «Результат творчества нельзя вывести

непосредственно из начальных условий. Никто, кроме автора, не может произвести такой же эффект, если вы создадите для них такие же условия. В творческом процессе автор вводит материальные возможности, которые нельзя свести к рабочим операциям или логическим выводам, и воплощает то, что важно в результате, одну или несколько сторон своей личности. Именно этот факт придает «произведениям» дополнительную ценность, если сравнивать их с продуктами производства» [44, с. 175].

Педагогический энциклопедический словарь определяет творческую деятельность как форму деятельности человека или коллектива, создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего [46].

Проблемная ситуация – это побуждение к творческой деятельности, которую сложно осуществить традиционными способами. Исходный продукт деятельности получается из формулировки нестандартизированной гипотезы, основанной на нетрадиционных взаимосвязях элементов проблемной ситуации. Предпосылками к творческой деятельности являются:

- гибкость мысли;
- критичность;
- способность сближать концепции;
- целостность восприятия.

Проявление творческой деятельности присуще любому человеку. Мы должны попробовать раскрыть и развить их. Творчество варьируется от большого и экстравагантного таланта до скромного и тонкого, но суть творческого процесса для всех одинакова. Отличие заключается в конкретном материале творчества, масштабе достижений и его социальном значении [44, с. 105].

Творчество можно рассматривать как:

- деятельность, в которой появляется что-то качественно новое, чего раньше никогда не было;
- создание ценного нового автора и других;
- процесс создания ценности, важной для организации.

Если так смотреть на творчество, то можно увидеть, что проявления творческих наклонностей можно найти уже в раннем детстве.

«В традиционных формах обучения учащийся, изучив и усвоив информацию, может воссоздать ее в виде определенной деятельности. При этом необходимо понимать, что ребенок не всегда участвует в творческом поиске решения проблемы и, как следствие, не получает опыта такого поиска. Для формирования этих навыков требуется выстраивать специальные педагогические ситуации, создающие определенные условия для реализации творческих решений. Возможность конструирования этих ситуаций вытекает из того, что обучение творчеству происходит в основном над проблемами, которые уже решены обществом и решения которых уже известны. Дети могут присваивать новые ценности только в отдельных случаях и на определенном этапе своего развития. Поэтому применительно к обучению творчество следует рассматривать как форму человеческой деятельности, цель которой – создание качественно новых для них и

имеющих социальную значимость ценностей, т. е. важных для формирования личности как социального субъекта» [41, с. 55].

При этом необходимо уточнить толкование «способности». Способности можно трактовать, как «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [46].

Стоит заметить, что единой общепринятой классификации способностей пока не существует, и за основу берутся разные принципы:

- 1) естественные (или природные) способности, они связаны с врожденными задатками, которые формируются при наличии личного опыта;
- 2) специфические человеческие способности, имеют в своей основе общественно-историческое происхождение, которые позволяют обеспечить жизнь и развитие в социальной среде.

В свою очередь, конкретные способности подразделяются на подтипы.

1. Общие. Определяют успешное развитие человека различных видов деятельности и общения, а именно развитие речи, умственных способностей, памяти и так далее.

2. Специальные. Помогают человеку добиться успеха в овладении отдельными видами деятельности, а также в общении, для чего необходимо развитие особого рода задатков (творческих, технических, математических, спортивных, лингвистических).

3. Теоретические. Выражают предрасположенность человека к абстрактному логическому мышлению.

4. Практические. Напрямую связаны со склонностью человека к конкретным практическим действиям. Сочетание теоретических и практических способностей присуще разносторонней личности или одаренным людям.

5. Навыки обучения. Влияют на успешное усвоение знаний, навыков, умений, способствуют формированию определенных личностных качеств. 6. Творчество, которое связано с процессом разработки и создания произведений искусства или элементарных творений материальной и духовной культуры, а также с открытием новых идей или созданием изобретений.

7. Умение общаться с людьми (общительность).

8. Навыки предметной деятельности определяются отношением людей к природе, художественной образности, технике.

Примечательно, что специальные способности присущи не всем людям, так как предусматривают присутствие качественных сторон процессов психики и развиваются в процессе обучения на основе задатков.

Способности индивида, в структуру которых включены: психологическая готовность к принятию новых идей, возникающих в обществе и созданию кардинально отличающихся или новых идей, не соответствующих традиционным схемам мышления – это творческие способности или креативность [46].

Психологи полагают, что все дети талантливы от рождения, но это качество может угаснуть с возрастом, если может действовать ряд факторов: своеобразие

системы воспитания и воспитания в социальной среде. Все люди проявляют творческий потенциал в виде повседневной изобретательности, умения быстро находить пути выхода из безвыходных ситуаций. Творческий человек всегда использует окружающие предметы, среду, обстоятельства для нетривиального решения проблемы.

1.3 Коррекция эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР как фактор развития творческих способностей

Рассмотрев в предыдущем параграфе такие понятия, как «творчество», «творческая деятельность», «способности» и «творческие способности младшего школьника», необходимо рассмотреть другой аспект данной проблематики – возрастные особенности творческих способностей младших школьников.

«Творчество для ребенка – процесс многогранный. Это связано с тем, что дети осознают участие в творческом процессе задолго до того, как смогут это сделать. Все благодаря игре. Такой формат взаимодействия с раннего возраста вынуждает ребенка проявлять себя в различных образах, ставить себя на место другого персонажа и тем самым выражать себя. Это, в свою очередь, побуждает ребенка фантазировать и создавать что-то новое. Принимая активное участие в массовых играх, дети избавляются от застенчивости, становятся более уверенными в себе личностями, что затем может привести к появлению общительности. И это происходит задолго до того, как ребенок научится читать» [33, с. 45].

Данную проблему довольно подробно рассмотрел Лев Выготский в своей работе: «Воображение и творчество в детском возрасте». Он отмечал, что действия, произошедшие во время творческого воображения, оказываются достаточно сложными, т.к. зависят от ряда различных факторов. По итогу этого автор приходит к выводу, что «деятельность не может быть одинакова у ребенка и у взрослого, потому что все эти факторы принимают различный вид в различные эпохи детства» [12, с. 25].

Воображение во многом находится в зависимости от жизненного опыта ребенка, который поэтапно формируется и серьезно различается своим своеобразием по сравнению с опытом взрослого, и этого невозможно отрицать. Имеется устоявшееся мнение в обществе, что воображение ребенка гораздо богаче, чем у взрослого. Поясняется это тем, что детство – пора открытий и дети по причине недостатка опыта, способны исказить действительность и преувеличивать, что переносит его из действительного мира в мир фантазии.

Эти факторы являются доказательством высказывания о том, что детская фантазия намного ярче и многограннее, чем у взрослого человека. С данной теорией я не вполне согласна, хотя она имеет право на существование. Лев Выготский достаточно четко оценивал отношение к данной теории и отмечал, что этот взгляд на детское воображение не находит подтверждения с научной точки зрения. «Мы знаем, что опыт ребенка гораздо беднее, чем опыт взрослого человека. Отношения ребёнка со средой также не имеют той трудности, тонкости и разнообразия, которые отличают поведение взрослого человека. Мы знаем, что интересы его проще, элементарнее, беднее, а ведь это все самые важные факторы,

которые определяют работу воображения. Вот почему продукты действительного креативного воображения во всевозможных областях творческой работы принадлежат лишь уже созревшей выдумки. По мере приближения к зрелости начинает созревать и воображение, и в переходном возрасте – у подростков с иногда полового созревания – соединяются большой рост воображения и первые зачатки созревания выдумки» [12, с. 14].

Теория Выготского основана на том факте, что количество и тип комбинаций детского воображения значительно уступает качеству взрослого, хотя ребенок может вообразить гораздо больше взрослого и полностью доверяет своему воображению и редко контролирует его.

Возникает вопрос о причинах происходящего? Дело в том, что ученик дошкольного и среднего школьного возраста ежегодно претерпевает ряд изменений, которые оказывают глубокое влияние на развитие его творческих способностей. «Переходный возраст во многом характеризуется антитезисом (свойством, основанным на антитезисе), противоречием, полярностью моментов, которые его характеризуют. Это определяет тот факт, что этот возраст является критическим или временно критическим». Лев Выготский считает, что воображение в данный период теряет свое равновесие, поэтому характеризуется «переломом, разрушением и поисками нового равновесия» [12, с. 36].

Дети, у которых есть особые способности или которых родители поощряют брать специальные уроки, продолжают рисовать, занимаются творчеством, с возрастом дети теряют привычную зависимость. Со временем интерес к сочинению собственных рассказов и фантастических рассказов к творчеству угасает.

«Двойственность новой формы воображения, которая сейчас возникает, легко прослеживается из того факта, что наиболее распространенной и всеобъемлющей формой деятельности воображения в этом возрасте является литературное творчество. Это стимулируется большим увеличением субъективных переживаний, ростом и углублением интимной жизни подростка, так что в этот момент он / она может создать особый внутренний мир, свой собственный. Однако эта субъективная сторона стремится воплотиться объективно – в поэзии, в истории, в тех творческих способах, которые подросток воспринимает в литературе окружающих его взрослых. Развитие этого противоречивого воображения идет по линии наибольшего увядания его субъективных моментов и по линии нарастающей консолидации объективных моментов. Обычно очень скоро, как правило, массовый интерес подростка к своему литературному творчеству спадает, и подросток начинает его критиковать, как он критиковал свой рисунок, начинает недовольство необъективностью его рисунка. Написано, а он оставляет написанным. Итак, подъем воображения и глубокое его преобразование – то что характеризует критическую фазу» [12, с. 58].

«При этом со всей отчетливостью проявляются два основных типа воображения: пластическое и эмоциональное или внешнее и внутреннее воображение. Эти два основных типа характеризуются в основном материалом, из которого создаются фантастические конструкции, и законами этого строительства. Пластическое воображение в основном использует данные, поступающие из

внешних впечатлений, оно конструирует из элементов, заимствованных извне; эмоциональное же, с другой стороны, строится из элементов, взятых изнутри. Одно можно назвать объективным, а другое – субъективным» [12, с. 23].

Очевидно, что креативность отличается вариативностью, индивидуальной строгостью, а также учётом школьников непосредственностью, фантазией и низкой управляемостью.

На занятиях окружающего мира, литературного чтения, а главное изобразительного искусства и музыки необходимо вести систематическую и непрерывную работу с учащимися для успешного развития творческих способностей детей с ограниченными психическими или интеллектуальными возможностями в инклюзивном образовании. Отдельное внимание следует уделять таким задачам, как: создание истории от имени любого второстепенного персонажа. Эту деятельность следует назвать импровизированным устным произведением. Подобное задание позволяет максимально выполнять поставленные перед классами литературного чтения задания, что позволяет реализовывать уроки по ФГОС и при этом развивать творческие способности [15].

1.4 Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей с задержкой психического развития в системе инклюзивного образования

Развивая творческие способности учащихся младшего школьного возраста, следует учитывать, что этот процесс не может быть полностью реализован исключительно на уроках, так как на него влияет множество факторов. Психологи выделяют три основных подхода:

- ведущую роль играет наследственность ребёнка (генетический подход);
- внешние факторы и условия (средовой);
- а также совокупность двух подходов, позволяющая индивиду адаптироваться к окружающей среде, используя наследственные факторы (генотип-средовой) [45].

Одной из самых популярных точек зрения является та, которая утверждает, что наследственность играет огромную роль на становление личности и влияет на творческие способности. В связи с этим возникает вопрос, как в обычных семьях, нередко многодетных, появляются талантливые музыканты, актёры, художники? При ответе на этот вопрос два возможных ответа кажутся наиболее логичными.

1. Наследование имеет место, только члены семьи определенного человека не смогли реализовать свои навыки в силу определенных обстоятельств: влияние общества, окружающей среды, возможно, вид деятельности, который предпочитает конкретный человек, еще не открыт.

2. Если еще исключить фактор наследственности, можно говорить об одаренности.

Так что же такое одаренность? Одаренность – энигма нынешнего общества, потому что людей волнует не проблема изучения природы одаренности, а множество вариантов её выражения, обновления, применения и осуществления в будущем. Поскольку речь идет также о начальном образовании, учитывается

академический талант, то есть успеваемость по предмету или предметному блоку. Б.М. Теплов в своей работе «Способности и одарённость» определил данное понятие, как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности» [43, с. 12]. Но если это совокупность способностей, то ее можно развивать. Поэтому еще на этапе обучения ребенка в начальной школе необходимо рассматривать вопрос о развитии творческих способностей.

Исходя из того, что мы рассматриваем дидактические принципы обучения как систему основных теоретических положений, которая призвана организовать формы и содержание обучения таким образом, чтобы оно было плодотворным, и содержание федерального государственного образовательного стандарта общего начального образования, направлена на «формирование общей, духовно-нравственной культуры, социального, личностного и интеллектуального развития учащихся, создание основ для самостоятельного осуществления образовательной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и саморазвитие – оздоровление, сохранение и укрепление здоровья школьников позволяет сделать вывод, что для развития творческих способностей младшего школьника необходимо развивать его творческое мышление и воображение, а для этого необходимо предлагать интересные задания, так как только интересные им задания может мотивировать детей, что в дальнейшем приведет к желаемому результату» [36, с. 236].

«Кроме того, термин мотивация играет важную роль в развитии творческих способностей. Мотивация рассматривается как динамический процесс психофизиологического проекта, способный подтолкнуть человека к действию, контролируя его поведение, что в конечном итоге позволяет ему удовлетворить свои личные потребности. Он определяет внимание, организованность, активность и устойчивость человека» [36, с. 51].

Изучением данного вопроса занимались многие психологи, но я сейчас хочу остановиться на точке зрения Сергея Леонидовича Рубинштейна. В своей работе «Основы общей психологии» он отмечал, что в «зависимости от мотивации мы можем различать деятельность и поведение» [36, с. 362].

«Особенностью человеческой деятельности является то, что это сознательная и целенаправленная деятельность. В нем и через него человек реализует свои цели и воплощает свои планы и идеи в реальность, которую он трансформирует. В то же время объективное содержание объектов, на которых он действует, и социальная жизнь, в которую он вовлечен посредством своей деятельности, являются определяющим принципом в психике индивида. Смысл деятельности заключается в том, что в нем и через него устанавливается эффективная связь между человеком и миром, посредством чего бытие проявляется как реальное единство и проникновение в субъект и объект» [40, с. 9].

Основными видами деятельности ребёнка Рубинштейн рассматривал игру, учение и труд, описав характерную для каждого вида мотивацию, при этом он подчёркивал важность и значимость интереса и отличал его от потребности.

«Как направленность помыслов, интерес существенно отличается от направленности желаний, в котором первично проявляется потребность. Интерес сказывается на направленности внимания, мыслей, помыслов; потребность – вовлечениях, желаниях, в воле. Потребность вызывает желание в каком-то смысле обладать предметом, интерес – ознакомиться с ним» [40, с. 11].

Интерес – это мотивация, которая действует из-за её значительной важности и эмоциональной привлекательности. Так или иначе, обе точки традиционно представлены в той или иной степени, но отношения между ними на разных уровнях сознания могут быть разными. «Когда общий уровень осведомленности или осведомленности об этом интересе низкий, преобладает эмоциональная привлекательность. На этом уровне осознания может быть только один ответ на вопрос, почему вам интересно то или это: вы интересуетесь, потому что вам интересно, вам это нравится, потому что вам это нравится.» [29, с. 6].

Чем выше высота эрудированности, тем важнее понимать беспристрастную важность задач, которые выполняет человек. Однако оно не может исключить эмоциональную привлекательность того, что интересно, каким бы высоким и сильным ни было осознание справедливости того, что подходит для задачи. Без более или менее непосредственного эмоционального влечения будет осознание смысла, долга, долга, но никакого интереса. Интерес, движимый эмоциональной привлекательностью и осмысленным смыслом, в первую очередь характеризуется вниманием. «Как выражение совокупной ориентации человека интерес охватывает все психические факторы – восприятие, память, мышление. Направляя их через определенный канал, интерес в то же время активизирует работу человека. Известно, что когда человек действует с интересом, он действует легче и продуктивнее» [2, с. 36].

Интерес к любому предмету – к науке, музыке, спорту, искусству – побуждает к соответствующей творческой деятельности. Тем самым важно понимать, что интерес порождает склонность или переходит в нее.

«Если вас интересует конкретная деятельность, обычно различают прямые и косвенные интересы, говорят о наличии непосредственного интереса, когда ребёнка интересует само изучение, изучаемый предмет, когда руководствуется стремлением к знаниям; говорить о косвенном интересе, если он направлен не на знания как таковые, а на что-то связанное, например, преимущества, которые может предложить образовательная квалификация» [40, с. 14].

Необходимо также сказать, что с поступлением ребенка в школу его интересы кардинально изменяются. Это зависит от преподавателя, ведь детей чаще интересует деятельность, в которой они более успешны. Но автор подчеркнул, что этот интерес носит временный характер, поскольку более-менее устойчивый интерес проявляется в средней школе. «Раннее появление устойчивых интересов, сохраняющихся на всю жизнь, наблюдается лишь в тех случаях, когда налицо имеется яркое, рано определившееся дарование. Такое дарование, успешно развивающееся, становится призванием; осознанное как таковое, оно определяет устойчивую направленность основных интересов» [40, с. 16].

Недопустимо забывать, что творчество – это, прежде всего, созидание, поэтому желание стимулировать творческий процесс – это особенность современного образования.

Креативная атрибуция должна содержать.

1. Перенос уже полученных ребенком знаний в новую ситуацию.
2. Самостоятельный поиск проблемы, ее видение, решение и, по возможности, альтернативное решение.
3. Объединение ранее изученных решений в новое.

Выводы по разделу 1

Анализ литературы сделал возможным выработать заключение о том, что познавательная деятельность учеников – это развитие личности младшего школьника, что является важнейшим условием их продуктивной учебной деятельности, в этом смысле проблема повышения познавательной активности школьников важно.

Ознакомившись более подробно с понятиями «творчество», «творческая активность», «умения», «творческие способности учащихся начальной школы» и изучив теорию формирования творческих способностей, можно сделать следующие выводы.

1. Творчество – это процесс создания субъективных ценностей или деятельность, направленная на создание чего-то качественно нового, чего никогда не было раньше, что может быть ценным для человека или человечества.

2. Творческая деятельность – это форма человеческой или коллективной деятельности, направленная на создание качественно новой деятельности, которой никогда раньше не было.

3. Навыки – это свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выражения, что проявляется в успешности и качественной оригинальности разработки и реализации деятельности.

4. Креативность – это творческие способности человека, которые характеризуются готовностью принимать и создавать принципиально новые идеи, которые отклоняются от традиционных или принятых стереотипов мышления и включаются в рамки одаренности как независимый фактор, а также способность решать проблемы, которые возникают в статических системах.

5. Возрастные особенности творческих способностей детей школьного возраста характеризуются непосредственностью, фантазией и низкой управляемостью.

6. Выделены два важнейших принципа развития творческих способностей учащихся начальных классов с ЗПР, а именно мотивация как основа для самостоятельного осуществления образовательной деятельности, обеспечивающая социальный успех и развитие творческих способностей, а также интерес как основная причина.

На мой взгляд, одним из условий развития творческих способностей, учащихся является работа в основном на уроках литературного чтения и изобразительного

искусства, но совместно с другими предметами, так называемые интегрированные уроки.

Дети с ограниченными возможностями, как правило, выполняют механическую работу, в целом, не требующую умственных усилий:

- заполняют готовые формы;
- выполняют простую ручную работу;
- разрабатывают задания на основе шаблона с изменением только данных и развиваются в цифровом формате.

Им достаточно проблематично переключаться с одного действия на другое: после примера на сложение они часто выполняют ту же операцию в следующем задании, даже если это вычитание. Монотонные действия, не творческие, а связанные с умственной перегрузкой, тоже быстро утомляют учеников.

В возрасте 7–8 лет такие ученики с трудом вливаются в рабочий режим урока. Очень долгое время урок остается для них игрой. Во время занятия они могут прыгать, ходить по классу, разговаривать со своими одноклассниками, что-то кричать, задавать вопросы, не относящиеся к уроку, бесконечно задавать вопросы учителю. Уставшие, они начинают вести себя спокойнее. Одни становятся вялыми и пассивными, ложатся на парту, смотрят в окно, успокаиваются, не раздражают учителя, но даже не работают. В свободное время они могут уединяться, прятаться от товарищей под парту. У некоторых детей наоборот наблюдается повышенная возбудимость, расторможенность, двигательное возбуждение. Они постоянно что-то вертят в руках, играют с пуговицами платья, играют с различными предметами. Такие дети часто без достаточных оснований могут грубить, обидеть друга, иногда становятся жестокими, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы.

Ребята должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся:

- изобретать;
- понимать и осваивать новое;
- быть открытыми и способными выражать собственные мысли;
- уметь принимать решения и помогать друг другу;
- формулировать интересы и осознавать возможности.

В ходе таких мероприятий дети окунаются в атмосферу сотрудничества, позитива, радости от совместно полученного результата. Налаживается их эмоциональная сфера, получают осознание важности работы в коллективе с одноклассниками, развивают коммуникативные универсальные учебные действия.

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ОНТОГЕНЕЗА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Сущность и методология констатирующего эксперимента

В ходе выполнения констатирующего эксперимента была проанализирована литература по теме психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных учёных.

Целью констатирующего этапа исследования стало выявление особенностей развития творческих способностей у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

Задачи:

- 1) отбор технологий и методик, а также приёмов для развития творческих способностей, с опорой на персональные особенности детей;
- 2) выявление уровня роста творческих способностей младших школьников с задержкой в развитии.

В исследовании приняли участие 6 детей с ЗПР (соматогенного и церебрально-органического происхождения) и 6 нормально развивающихся детей в возрасте – 7–8 лет. Экспериментальную группу составили 6 человек с ЗПР и сравнительную группу дети с ЗПР в количестве 6 человек, обучающихся в МОУ СОШ № 1 с. Варна.

В начале эксперимента были проведены беседы с преподавателями и специалистами службы поддержки. Особое внимание было уделено эмоциональным, личным, поведенческим, интеллектуальным проблемам, трудностям в процессе адаптации и указанию примеров ситуаций, приводящих ребенка к стрессу.

В ходе разговора выяснилось, что не все отобранные дети были знакомы до эксперимента. У всех детей с задержкой психического развития сложились доверительные отношения со специалистами по поддержке (педагог-психолог, педагог-дефектолог и педагог-логопед). Все дети в ходе индивидуальных занятий с удовольствием общаются с психологами.

На начальном этапе каждого ребенка опрашивали на предмет первого знакомства, чтобы расположить к себе детей с диагнозом и создать положительный дружественный настрой, предрасполагающий на принятие предложенных заданий, а также наблюдению за общением с нормально развивающимися сверстниками. (Приложение А)

Далее в ходе наблюдения были проведены следующие субтесты, отобранные исходя из возрастных характеристик младших школьников, содержащие доступные, увлекательные и не сложные вопросы:

- тест креативности Торренса. Субтест 2. «Завершение фигуры»;
- диагностика вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтест 1 использование предметов (варианты употребления), субтест 2 Заключение [4, с. 76].

Опишем методики подробнее.

Тест креативности Торренса. Субтест 2. «Завершение фигуры».

Цель – проверить творческие способности детей.

Задача состояла в том, чтобы нарисовать десять незавершенных фигур стимулов, придумать название для каждой фигуры.

Дети получили анкеты. Дети без отклонений в развитии могут подписывать форму самостоятельно, чаще по имени, реже по имени, фамилии и классу. Для умственно отсталых детей более уместна беседа. Педагог подписал формы и названия рисунков словами детей.

Работы детей оценивались по следующим критериям.

1. Беглость – число законченных фигур. Вычисляется так – 1 балл за рисунок. Максимальное количество баллов – 10.

2. Гибкость – выполнение разных типологий ответов. Баллы ставятся за адекватные рисунки и названия к ним.

3. Оригинальность – оценивается редкость и индивидуальность результатов. 2 балла – максимальная оценка. 1 балл за ответ, встречающийся в от 2 до 5 % из предоставленного материала. 0 баллов за ответ встречающийся у более, чем 5 % респондентов. Если испытуемый объединил несколько картинок в один рисунок, то зачисляются дополнительные баллы. По Торренсу это является признаком высокой степени творческих способностей, принимая во внимание, что такие ответы встречаются не часто.

Подробнее о баллах: объединение двух рисунков – 2 балла; 3–5 рисунков – 5 баллов; 6–10 рисунков – 10 баллов. Результаты суммируются с баллами за редкость по всей выборке.

4. Разработанность – прорисовывание каждого элемента первоначальной фигуры. Важно соблюдать границы контура.

Диагностика вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

Цель – определить уровень вербального и невербального творчества.

Задача – перечислить как можно больше способов использования статьи, которые отличаются от обычного использования.

Дети выполняют работу, прослушав инструктаж учителя: книга необходима для чтения, придумываются другие действия с книгой. Что с этим предметом выполняют, какую работу? Где это используется?

Продолжительность спектакля от одной до трех минут. Обращает на себя внимание только после прочтения инструкции.

Индивидуальная форма работы. Ответы записываются учителем на основании беседы с учеником.

При анализе результатов учитываются параметры.

1. Беглость – оценивается сумма баллов за все задания. За правильный ответ – 1 балл, далее всё складывается.

2. Гибкость – подсчитывается количество категорий и классов. Например: бумага, машина, кубик, дерево.

Для удобства анализа и сбора данных авторы субтеста выделили основные категории ответов.

1. Используйте для записей – номер телефона, решайте математические выражения, создайте картинку.
2. Используйте для ремонтных и строительных работ - заклейте окна, заклейте обои.
3. Использовать как подстилку – положить на грязную поверхность (скамейку, стол, урок техники), подложить под грязную обувь при входе в дом, положить на пол при покраске потолка.
4. Используйте как упаковку – заворачивайте покупки, заворачивайте книги, заворачивайте цветы.
5. Используйте для нужд животных – наполнитель для кошки, хомяка, поиграйте с кошкой, завяжите бантик из газеты на веревочке.
6. Используйте как чистящее средство для полов, окон, посуды, как туалетную бумагу.
7. Оружие агрессии – убивать мух, наказывать собаку, выплевывать яйца из газеты.
8. Вторичная переработка – отдать в макулатуру.
9. Получение информации – просмотр рекламы, передача и просмотр рекламных объявлений, создание вырезок, просмотр телевизионных программ.
10. Крышка (верх) – защита от дождя, защита от пыли, защита от солнца.
11. Горение – для зажигания, разжигания костра, изготовления факела.
12. Изготовление поделок, игрушек – делаем кораблик, шляпу, папье-маше.

Каждому ответу каждого ребенка присваивается номер из списка соответствующей категории, который, однако, можно учесть один раз. Несколько ответов из одной категории считаются как один.

После этого подсчитывается количество используемых ребенком категорий, которое может варьироваться от 0 до 12.

Стоит отметить, что ребенок может дать много ответов и имеет относительно высокий уровень владения языком, но все ответы могут быть однотипными и принадлежать к одной категории.

Ответы, не попадающие ни в одну категорию, получают новую категорию, и за каждую новую категорию, которой нет в списке, добавляются 3 балла. Таких ответов может быть несколько.

Оригинальность – показывает оригинальные способы применения предметов. Таким может считаться один из 30 правильных ответов. За один оригинальный ответ – 5 баллов. Все баллы складываются

Особое внимание следует уделить игнорированию количества принятых ответов, которые уже были даны в задаче. Логические и основные способы использования газет: читайте, учите. Также исключаются повторяющиеся ответы, которые полностью дублируются.

Диагностика вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтест 2. Заключение.

Цель – определить уровень вербального и невербального творчества.

Задача состоит в том, чтобы перечислить различные последствия гипотетической ситуации.

Учитель инструктирует участников устно. Предлагается подумать о том, что произойдет, когда животные и птицы смогут говорить на человеческом языке.

Время обработки задания – 3 минуты.

Для каждого ребенка проводился индивидуальный опрос.

При анализе результатов учитываются параметры в баллах:

Беглость воспроизведения идей, как совокупность всех возможных последствий, данных ребенком. 1 последствие равняется 1 баллу.

Оригинальность, соответствующая числу оригинальных ответов и отдаленных последствий.

За оригинальный принимается ответ, встречающийся в единственном экземпляре при выборке. Один оригинальный ответ – 5 баллов.

Кроме того, исключаются ответы, не соответствующие задаче ответа, а именно: повторяющиеся и не относящиеся к рассматриваемой задаче.

2.2 Результаты констатирующего эксперимента

Тест креативности Торренса (Субтест 2. «Завершение фигуры»).

Результат представлен на рисунке 1.

Для каждого показателя представлен процент сравнения детей с ЗПР и детей без нарушений развития.

Следует отметить, что в критериях абстрактность и сопротивление замыканию дети из обеих групп показали низкие результаты.

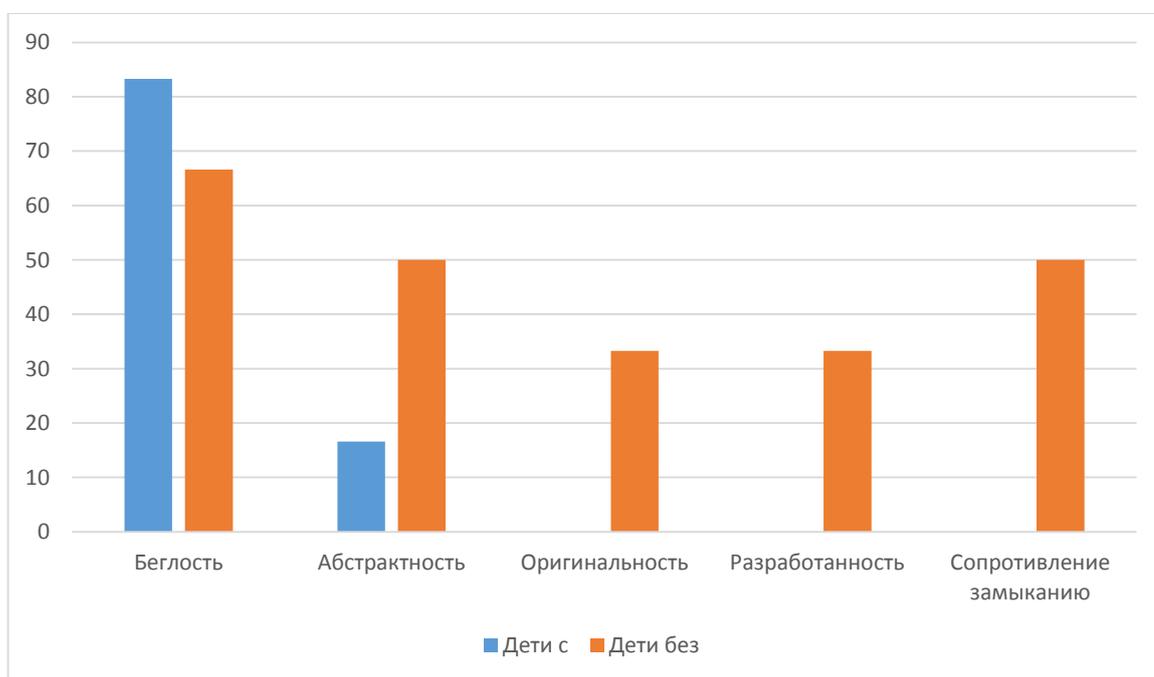


Рисунок 1 – Результаты по тесту креативности Торренса (субтест 2 «Завершение фигуры»)

В основном дети отвечали по категориям: использовать для заметок, использовать как средство для очистки, обработки, получения информации, создания поделок, игрушек.

По параметру беглость, оценивающую творческую продуктивность человека дети с ЗПР справились лучше, чем дети без диагноза. Соответственно пять и четыре. А по другим параметрам дети с ЗПР показали низкие результаты.

Оригинальность – статистическая редкость ответа.

Оригинальных ответов нет у детей с ЗПР, а у детей без диагноза – два. Всё в рамках данных категорий. У нескольких детей с ЗПР присутствовал отказ от задания, не смогли придумать примеры. Задание было выполнено по мере возможностей ребёнка.

Абстрактность – у детей с диагнозом – один, без диагноза – три.

Разработанность – прорабатывание каждой существенной детали, которая дополняет изначальную стимульную фигуру. Учитываются границы контура и его пределы. У детей без диагноза – два, с ЗПР – ноль

Диагностика вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

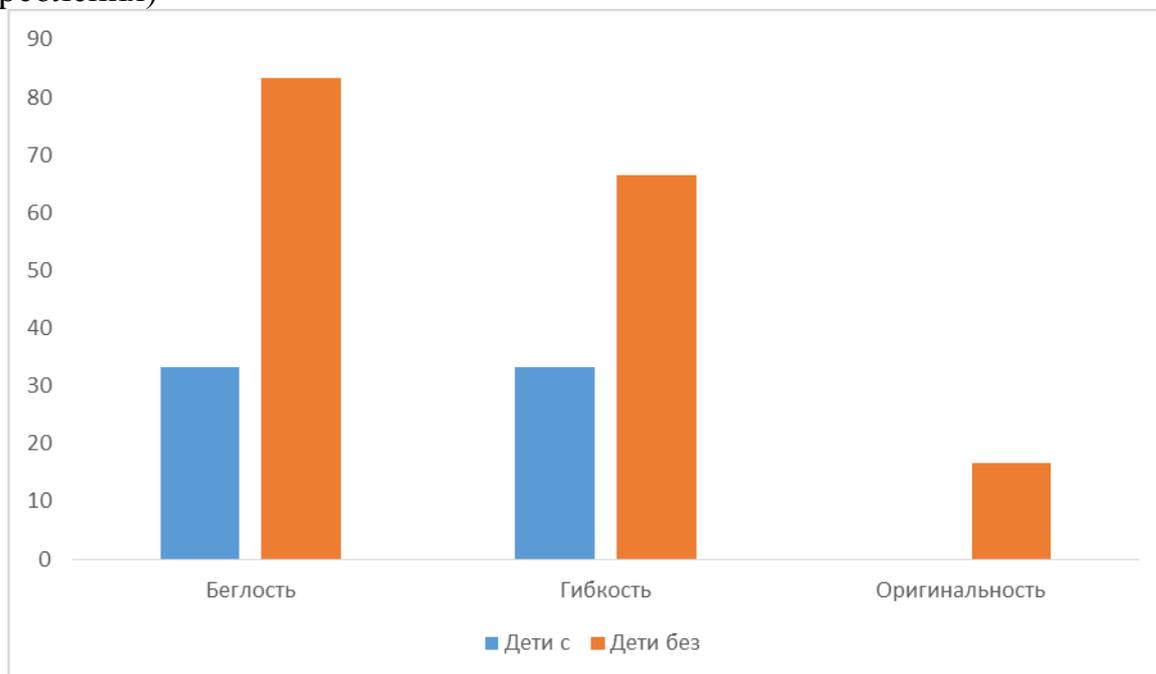


Рисунок 2 – Результаты диагностики вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтеста 1. Использование предметов (варианты употребления)

По показателям беглость и гибкость дети с ЗПР показали результаты лучше, чем по показателю оригинальности.

Ниже приведено пояснение.

1. Беглость – проговаривание определённой мысли – общее число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, результаты складываются.

2. Гибкость – число классов (категорий) ответов. Дети с ЗПР в среднем могли предложить 2 класса (чаще всего создание поделок).

3. Оригинальность – нет ни одного оригинального ответа из всей выборки.

Диагностика вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтест 2. Заключение.

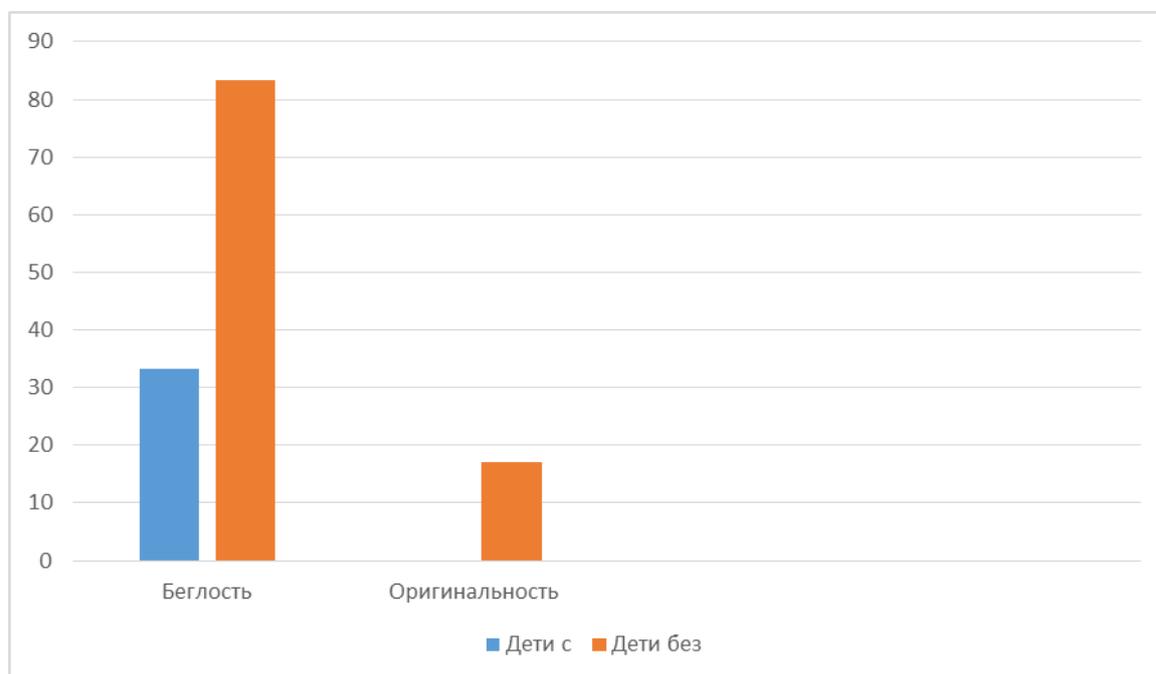


Рисунок 3 – Результаты диагностики вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – субтеста 2. Заключение

Рассматривались 2 показателя: беглость – общее число приведенных следствий, 1 ответ – 1 балл; оригинальность – по 5 баллов за оригинальный ответ (единственный из выборки).

Дети с радостью приняли задание, все и с диагнозом, и без. Ответы были стандартными и повторялись у многих детей. Нелепые ответы наблюдались у детей с ЗПР, а творческие реакции наблюдались у детей без нарушений развития.

В этом задании детям с ЗПР было очень сложно придумать что-то новое. В основном они повторяли за учителем составленные предложения. Когда учитель предложила представить и рассказать о том, что будет на Земле, если вдруг все люди научатся летать, как птицы, ребята дают похожие ответы. Наиболее распространённые ответы детей с ЗПР: «Я буду не пешком ходить, как люди, а летать. В школу буду летать».

В то время, как нормально развивающиеся сверстники предлагают более интересные варианты: «Они будут летать на другие планеты. Расскажут нам много секретов из их жизни, а также, увидят нашу планету из космоса». Понятно, что многие дети приписывают другим предметам социальные роли людей с характеристиками, присущими этой роли, которые соответствуют социальным ролям родителей и родственников опрошенных детей.

Подведём итоги. Данные, представленные в таблице (таблица 1), выражены в процентах.

Таблица 1 – Данные констатирующего эксперимента (процентное соотношение)

Группы испытуемых:	Задание 1			Задание 2			Задание 3		
	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.
Дети с ЗПР	0	33,3	66,7	0	33,3	66,7	0	16,6	84,4
Дети без отклонения в развитии	16,6	33,3	50,1	16,6	66,6	16,8	33,3	50,1	16,6

На основании таблицы был сделан вывод, что среди детей с задержкой психического развития большее количество учеников имеет низкий уровень развития творческих способностей, и ни один ребенок с диагнозом на этом этапе не имеет высокого уровня.

Выводы по разделу 2

Исходя из данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, можно отметить, что практически все респонденты с ЗПР имели низкий уровень развития своих творческих способностей. По результатам субтестов было очевидно, что дети с ЗПР и без отклонений в развитии показали низкие результаты.

Этот факт свидетельствует о:

- наличии проблем в умении понять суть проблемы и выделить главное, которые неизменно связаны с мыслительными процессами синтеза и обобщения;
- наличии трудностей с выходом за рамки задания, почти все ответы были стандартными, либо дети просто отказывались их выполнять;
- прослеживается трудность многих детей в производстве различных идей, оставаясь при этом открытыми для свободного творчества.

В свою очередь, дети с диагнозом изображали рисунки, фигуры на которых, были закрыты простым способом. Изображены были прямые или изогнутые линии, штриховка, буквы и цифры. Но стоит учитывать тот факт, что у детей есть способности и возможности для творческой продуктивности и дальнейшей детальной проработки возникающих идей.

На практическом этапе исследовательский эксперимент показал, что у детей с задержкой психического развития имеются характеристики, различающиеся по развитию компонентов творческих способностей: эмоционально-познавательная, участвующая в процессе восприятия и познания, поведенческая, что важно для усвоения ребенком навыков. их собственный социальный опыт по сравнению с детьми без диагноза.

3 РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ К ТВОРЧЕСТВУ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОГО ЗВЕНА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1 Содержание, методика и результаты формирующего эксперимента

Известно, что воспитание и обучение ребенка проходят в группе сверстников в рамках организованной целенаправленной деятельности. Как указывали исследователи А.В. Запорожец, Н.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др., развитие происходит в присущих ребенку видах деятельности: игровой, изобразительной, конструировании и др. видах деятельности (Л. С. Выготский, В.И Ефремов, Б.М. Неменский). С 70-х годов XX в. изобразительная деятельность начала применяться в коррекционных целях. Известны работы по применению изобразительной деятельности в обучении и развитии детей разного возраста с нарушением интеллекта, (Апацкая З.А., Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.), с задержкой психического развития (Екжанова Е.А.), для детей с ранним детским аутизмом (Р.К. Ульянова); также отмечается роль изобразительной деятельности как средство формирования у глухих детей полноценной речи (Гульбе Т.Ф., Ковальской Е.Г.); обучение изобразительной деятельности и тифлографики (Ермаков В.П., Егорова О.И.). «В психолого-педагогической науке выделяют различные стороны влияния рисования на различные аспекты развития ребенка. О развивающей роли рисования упоминалось достаточно давно» [5, с. 126]. Известный немецкий педагог середины XIX века Фребель Ф. отмечал, что развитие способности к рисованию в ребенке составляет одну из существеннейших задач развивающе-воспитывающего обучения человека. Комарова Т.С., Сакулина Н.П. отмечают, что рисование, как и другие виды изобразительного искусства, способствует умственному развитию ребенка. Овладение умением изобразить невозможно без развития сфокусированного зрительного восприятия–наблюдения. Ушинский отметил важную познавательную роль рисунка в общеобразовательной школе. Овладение умением фантазировать невозможно без развития целенаправленного зрительного восприятия – наблюдения. Большую познавательную роль рисования в общеобразовательной школе отмечал Ушинский К.Д.: «Так как все проникающее в человеческий разум идет туда путем чувства, то первая стадия в развитии разума – это разумение чувственное, оно служит основанием для разумения умственного, первые наши учителя философии — это наши ноги, руки, глаза» [8, с. 10]. «Дитя... мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще». Рисование, по мнению Ушинского К.Д., является одним из лучших средств развития наблюдательности, памяти, мышления, воображения. Поэтому ученый-педагог рекомендует шире вводить рисование в процесс обучения и как самостоятельный предмет, а также как вспомогательное средство, прием обучения при изучении других предметов [48].

«Методическими условиями формирования и развития навыков рисования, является метод проекта. Метод проектов не является принципиально новым в мировой практике. Он появился уже в начале нынешнего века в Америке. Его называли в свою очередь методом проблем и связывался он с идеями

гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дьюи Дж., а также его учеником Килпатриком В.Х. Метод проектов обратил внимание и русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного преподавания возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов» [7, с. 114]. Под руководством российского педагога Шацкого С.Т. в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. В переводе с греческого проект – это путь исследования. «Проект – это метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей» [7, с. 142].

Целью является проработка возможностей развития творческих способностей учащихся начальных классов с задержкой умственного развития в условиях инклюзивного образования.

Основные задачи:

- 1) установить положительный эмоциональный контекст для группы испытуемых;
- 2) проявить личный интерес к каждому ребенку;
- 3) создать педагогические условия для успешного развития творческих способностей школьников с ЗПР;
- 4) рассматривать роль инклюзивного образования как одного из условий развития творческих способностей детей с задержкой развития через совместную работу детей с задержкой развития и детей без отклонений в развитии.

Участники 6 детей с ЗПР и 6 детей без отклонений в развитии.

Возраст детей – 7–8 лет.

Принимая во внимание возраст участников эксперимента, необходимо было учесть, что эти дети только что переведены из дошкольных образовательных организаций в школу, а именно на первый год. Развитие творческих способностей каждого ребенка тормозилось рядом проблем: адаптация к новым требованиям (школа), изменение вида деятельности, адаптация к новому коллективу, учителям, старшеклассникам (некоторые участники эксперимента испугались поведение старшеклассников). Адаптация проходила персонально и в разное время. Важно отметить, что все учителя в классе смогли найти подход к детям и установить дружеский контакт. Специалисты службы поддержки проводили разъяснительную работу с педагогами, работающими с ребенком, а также постоянно контролировали адаптацию. Активное развитие творческих способностей у детей, помогающее создавать новые идеи, отходящие от традиционных способов мышления, способствует параллельному развитию социально-личностного и социально-коммуникативного развития у детей школьного возраста.

«В настоящее время в обществе существует особая потребность в разнообразных и гармонично развитых творческих и инициативных членах общества. Поэтому одной из задач в ходе эксперимента было научить ребенка с задержкой развития самостоятельно учиться, находить связи, обобщать и анализировать. Взгляните на ситуацию шире и глубже и подумайте нестандартно. Дети с ограниченными интеллектуальными или психическими возможностями

могут приобретать эти навыки в совместной работе с нормально развивающимися сверстниками и в личном творчестве. Когда у кого-то из детей появляется новый навык, важно найти ему применение в реальной жизни» [20, с. 101]. Это особенно важно для детей с ограниченными интеллектуальными возможностями. Самый простой и доступный для учителя способ успешно реализовать приобретенные навыки в группе сверстников, выполняя совместные задания с другими детьми, успех готового продукта отчасти зависит от ребенка с задержкой развития. Ребенку важно осознавать, что люди вносят вклад в общее дело, вкладывая деньги в свое будущее. Каждая роль необходима и важна [20, с. 108].

Поэтому предполагалось, что детям с задержкой развития будет легче достичь положительного результата для них (по сравнению с их предыдущим результатом) благодаря совместному и личному творчеству.

Исходя из вышеизложенного, образовательными условиями успешного решения задачи являются повышение эффективности коррекционно-воспитательной работы по обучению и развитию творческих способностей детей с задержкой умственного развития в инклюзивном образовании. С обязательным использованием разных способов развития творческих способностей. На начальном этапе с детьми велась индивидуальная работа. Детям с отсталостью предлагались творческие задания, которые необходимо выполнять самостоятельно.

На основе данных, полученных в ходе верификационного эксперимента, был разработан набор занятий, включающий творческие задания в игровой форме при выполнении дополнительных заданий.

Занятия, направленные на:

- 1) индивидуальную работу с каждым ребёнком с ЗПР;
- 2) совместную работу детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии.

При развитии творческих способностей в рамках инклюзивного образования стоит делать ставку на социально-личностное и социально-коммуникативное развитие детей с ограниченными интеллектуальными возможностями через совместную с детьми деятельность. В совместной деятельности группы отбираются по интересам, по возможной компенсации недостающих элементов развития и по другим критериям, в зависимости от задачи. (Приложение В)

Ниже приводится описание занятий, которые включают творческую деятельность в игровой форме.

Беседы на открытом воздухе об изменениях в природе.

Работа в команде только для умственно отсталых детей.

Цель: развитие творческих способностей школьников с задержкой умственного развития.

Ход урока: На первом этапе такой работы детей просили описать все интересное, что они видят вокруг себя осенью и чего не видят летом. Предлагалось сфотографировать объект внимания при наличии у ребенка фотоаппарата, а весной сравнить и рассказать об изменениях. Все дети приняли активное участие в этой работе. 1 человек сделал фото, 5 зарисовали то, что увидели, вернувшись в здание.

На втором этапе была предложена гипотетическая ситуация, требующая от ребенка обоснованной реакции. В основе этой задачи лежит субтест 2.

Выводы диагностики вербальной и невербальной креативности (Гилфорд и Торранс в модификации Туник). Педагог первым предложил ситуацию, дети продолжили. «Как вы думаете, что случилось бы с насекомыми, если бы все цветы были засыпаны снегом?» Дети предложили несколько вариантов, и только 1 ребенок с ЗПР предположил, что «зима пришла, и все жуки заснули бы».

На третьем этапе детям предлагалось придумать сказку или сказку об осени. Ребенок мог придумать сказку, но рассказ был примитивным, он запомнил список увиденного.

Рисование под музыку.

Рисование под музыку – один из методов арт-терапии. А в основе музыки лежит звук, который воздействует на клетки тела как акустический сигнал и изменяет деятельность человека. Учитывая факт воздействия музыки на дыхательную и сердечно-сосудистую системы, становится очевидным, что в процессе прослушивания музыки ребенок расслабляется, избавляется от комплексов и зажимов, что помогает лучше раскрыть творческие способности человека. Индивидуальный.

Работа в команде только для детей с ограниченными возможностями.

Цель: развить творческие способности у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями.

На уроках в классе из этого блока дети случайным образом рисовали под музыку: сезоны Вивальди, сезоны Чайковского. Научились воспринимать музыку. Многие дети с ЗПР представляли подходящее время для музыки. Дети также слушали звуки природы и пытались изобразить услышанное на листе бумаги.

«Букет ромашек» и «Страна сов».

Совместная работа детей с отсталостью и детей без отклонений в развитии.

Блок состоит из двух уроков с объединенными целями и принципами работы.

«Букет ромашек».

Цель: развитие творческих способностей школьников с задержкой умственного развития.

Ход урока: на первом этапе все дети рисуют ромашку, чтобы каждый ребенок учился выполнять задание на основе личного опыта.

Второй этап – это совместная работа по созданию совместного проекта, где каждый ребенок представляет работу, полученную на первом этапе, и складывает ее в одну композицию. «Мы решили подарить нашему логопеду букет ромашек, давайте сделаем большой букет из ваших ромашек». По конкретному заданию ребята пришли к общему мнению, что букет слишком мал, и с помощью дополнительного листа бумаги сделали «поле». В результате работа получила название «Наша благодарность». Представляя совместное изделие логопеду, нужно было показать и рассказать каждому ребенку о его ромашке.

В этой ситуации успех задания напрямую зависел от умственно отсталого ребенка, что было важной мотивацией.

На втором этапе отличились «Земля сов».

Цель: развитие творческих способностей у учащихся начальных классов с ограниченными интеллектуальными возможностями.

Ход второго этапа класса: вместо подарка детям было предложено придумать сказку о волшебной стране сов.

Понятно, что многие дети приписывают птицам и животным социальные роли людей с характеристиками, присущими этой роли, которые соответствуют социальным ролям родителей и близких опрошенных детей. Выполнением этого задания еще раз подтвердился факт, что очевидно из ознакомительного эксперимента, детям с ЗПР сложно придумать принципиально новый сюжет или принять новые условия задания, дети снова повторяют предложенную им ситуацию. Попытки придумать сказку не увенчались успехом. «Совы» просто летели по «волшебному лесу».

Рисунок на асфальте «Моя Варна».

Совместная работа детей с отклонениями и детей без отклонений в развитии.

Цель: развитие творческих способностей школьников с задержкой психического развития.

Ход урока:

Задача: нарисовать о Варне то, что любишь больше всего. В процессе выполнения этого задания оригинальных работ не было. Ученики рисовали: свой дом, школу, детский сад, мальчики изображали машины и флаг России, солнце. В конце задания они рассказали о своих рисунках.

Развивать творческие способности непросто, особенно для детей с отклонениями в развитии. Это требует систематической и целенаправленной работы. Необходимо гарантировать не только возможность быть самостоятельным, необходимо обучать сознательной исследовательской деятельности, гарантировать свободу осознанного выбора.

Проявлением творческой свободы можно считать оригинальность, неповторимость художественных образов, созданных ребенком. Это определяет ценность продуктов творческой деятельности.

Творческие способности выражаются в умении преобразовывать ранее приобретенные образы и идеи в новые формы, образы, предметы, в умении видеть новое в знакомом, необычное в обычном.

По нашему мнению, применение занятий аппликацией можно считать особенно эффективным в этом плане. Этот вид трудовой деятельности позволяет значительно расширить знания детей об окружающей среде, поскольку предполагает знание различных материалов, их характеристик. В процессе прикладного применения у детей развиваются сенсомоторные функции, так как в практической деятельности они изучают представления о форме, размере, цвете, пространственных отношениях. Тренируется ручной труд, формируются зрительные навыки. Кроме того, есть возможность самостоятельно спланировать и реализовать свои планы, проявить творческий потенциал. Стремление добиться хорошего результата значительно нормализует эмоционально-волевую сферу.

Все это, безусловно, приводит к положительному результату только в том случае, если поступок каждого ребенка сопровождается поддержкой взрослого. В то же самое время воспитательное воздействие должно преимущественно передаваться, регулирование и контроль со стороны учителя должны создавать

атмосферу творчества и психологической защиты. В своём исследовании я сопровождаю прикладные занятия игровыми упражнениями и техниками, стимулирующими проявление творческих способностей и воображения: «Что ты видишь?», «Дорисуй картинку», «Чего не хватает?», «Придумай название», «Выложи рисунок».

Соревновательные моменты также очень хороши. Я предложила ребятам описать тему, дать ей определение, сказать, что это такое. Выигрывает тот, кто получит больше всего. Еще групповые игры. Например, игра «Архитекторы». Дети делятся на команды. Каждой команде выдаётся одинаковый набор фигурок из цветной бумаги, листы белой бумаги. Предлагается изготовить узор. Обсуждаются полученные результаты. Проходит голосование. В ходе проведения таких занятий, кроме практической деятельности по предмету, дети осваивают коммуникативные навыки, учатся рассуждать, совместно приходят к нужному результату.

Следует отметить, так вначале детям было сложно создавать оригинальные картинки, изображать что-то свое. Поэтому вначале нужно показать механизм создания нового изображения, чтобы больше тратить время на обогащение идей, поскольку новые образы создаются из знакомых образов.

Для этого рекомендовалось выполнять такие упражнения, как «Найди вторую половинку», «Сделай наоборот», «Собери и разбери», «Повтори за мной».

Конечно же, ни один ребёнок, не может добиться высокого результата в одиночку. Необходимо использовать разнообразные виды деятельности, которые в свою очередь помогут детям в поиске выхода из предложенных ситуаций. К этим приёмам относятся рисование, лепка, конструирование, слушание музыкальных произведений и другие.

Мы пришли к выводу, что при целенаправленной работе по развитию творческих способностей это приводит к тому, что дети начинают самостоятельно проявлять их в повседневной жизни или во время других занятий, дополняя приобретенные профессиональные навыки. Поэтому ученикам рекомендовали использовать в аппликациях натуральные материалы, предметы домашнего обихода, текстиль и многое другое. Это свидетельствует о выражении творческих способностей, формировании мотивации к творчеству, что в свою очередь способствует развитию мира и, в конечном итоге, развитию психики.

«Котята на листе бумаги»

Совместная работа детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии.

Цель: развитие творческих способностей у учащихся начальных классов с ограниченными психическими возможностями.

Оборудование: разноцветные кружки из цветной бумаги и картона.

Ход урока: ученики выполняли аппликацию из цветной бумаги.

Задание 1: Сделайте котёнка, применяя только кружки из цветной бумаги.

Задача 2: Вместе с одноклассником на столе попытайтесь уместить котят на листе бумаги.

В результате дети с ЗПР, положив котят на бумагу, пришли к выводу, что это не круто, и начали создавать композицию, в которой котята могли бы выглядеть органично. Только один ребенок с ЗПР и четверо нормально развивающихся

сверстников сделали адекватных животных, в которые были помещены исходные фигурки. Остальные дети тоже создали логичное оформление собачьей гостиной, но не громоздкой.

«Подружки – лисички».

Совместная работа учеников с затруднениями и детей без отсталости.

Цель: развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста с задержкой в развитии.

Ход урока:

Задание 1: Составьте лисичку из кружков из цветной бумаги или картона разного числа и размера.

Задача 2: Подружитесь с этими животными, соединив все фигурки на одном поле.

В ходе выполнения второго задания у детей появились вопросы. Многие дети не могли понять, как именно подружиться с совершенно разными лисичками. Дети сравнили свою работу с работой ребенка, сидящего рядом с ними. Ученики задавали различные вопросы, которые помогли активировать мыслительный процесс.

Учитель задавал такие вопросы: «Какими вы представляете своих друзей? Пусть каждый из вас выскажет свое мнение. Что они могут делать вместе? Дети высказывали свое мнение не учителю, а своим сверстникам. В каждой команде обсуждение начиналось с места обитания друзей: лисичек. Каждая группа предлагала свое. Вариант: «луг, лес, квартира, многоэтажный дом, пещера». Вместе дети пришли к выводу, что, поскольку финальная работа должна уместиться в поле, лисички должны жить бок о бок. Каждый вырезал и приклеил свою деталь к общей работе, появился своеобразный «терем – теремок».

Важно отметить, что не всех детей с задержкой развития интересовала работа: отказ от работы с одноклассниками, обида, если ребята не разделили их мнение, агрессивное поведение, а именно бросание предметов и т. д., а также после выхода из команды. В такой ситуации, дети без отклонений в развитии чувствовали себя некомфортно. Для того, чтобы стабилизировать обстановку на занятии. Учителем было предложено соревнование на самую дружную команду. В конце занятия каждый участник победившей команды получил награду – наклейку на дневник. Прежде были определены принципы, по которым определялся победитель. Все члены команды должны работать дружно, прислушиваться к мнению каждого, работать вместе, не ругаться, не кричать. При этом педагог постоянно следил за процессом, подходил и просил детей показать и рассказать, чем каждый занимается в своей совместной работе.

Подводя итог данного занятия, можно сказать, что на нём творчество развивается вместе с социальным и коммуникативным развитием через умение работать в команде.

Уроки музыки и ритма также являются действенной формой устранения недостатков в развитии творческих способностей учащихся начальных классов с задержкой в развитии.

Прослушивание музыки – ещё одна из форм корректирующего терапевтического восприятия музыки, основанная на благотворном влиянии на психоэмоциональное состояние ребенка слуховых образов, имеющих разную эмоциональную окраску. Ученик переносит свои чувства и мысли на образ героя в лице композитора, за которым виден определенный человек. В то же время имеет невербальное диалогическое общение.

Музыкальная терапия применяется как индивидуально, так и в группах. Каждую из этих форм можно представить в трех формах:

- рецептивная (пассивная) – ребенок относительно активно вовлечен в прямое действие;
- активная – активное участие ребенка в процессе музыкальной терапии посредством песни, движения или игры на музыкальных инструментах;
- интегративной музыкальной терапии, которая сочетает приемы рецептивной и активной музыкальной терапии.

«Волшебные буквы».

Совместная работа детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии.

Цель: развитие творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития.

Ход занятия:

Задание 1 – нарисовать на листе бумаги любимую букву из русского алфавита.

Все дети приняли задание. Из 6 детей с ЗПР, 4 человек просто нарисовали букву, остальные 2 нарисовали заглавную и строчную, добавляя рисунки слов на данную букву. Дети без отклонения в развитии в дополнении к вышесказанному подписали рисунки слов, выделили нужную букву.

Задание 2 – расскажи о ней группе. Каждый ребёнок (с ЗПР и без отклонений в развитии) в двух-трёх предложениях отметил, почему любит именно эту букву. Самые распространённые ответы: она красивая, она легко пишется, просто нравится, моё имя начинается с этой буквы.

Задание 3 – назови слова, где буква «Л, К, П» и её звук встречается в начале, середине и конце слова.

Данное задание служит разминкой перед творческим заданием.

Задание 4 – придумайте предложение, где все слова начинаются с одной и той же буквы. Данное задание оказалось самым сложным из представленных. Решились на ответ 1 ученик с ЗПР – «Паша пил пиво». и 4 без отклонения в развитии – «Красивая кошка кушает кашу», «Лена ловила летевшие листья», «Лунтик лежит в луже», «Красива Катя качалась на качелях»

Задание 5 – придумайте предложение, где все слова стоят в алфавитном порядке. Придумали одно предложение совместно двумя группами. Активно предлагали варианты 5 человек, из них 1 с ЗПР. Последовательность: А, Б, В, Г, Д – «Аня быстро выпустила голубя домой»

Задание 6 – заучите небольшое стихотворение о любой букве. Отрывки или произведения можно изучать парами, группами или индивидуально. Все пары и группы были созданы учителем искусственно. В одну команду обязательно входили дети с ЗПР и без отклонений в развитии.

В рамках включения в одну группу искусственно объединены в команду ребенок с ЗПР, и нормально развивающийся сверстник с высокой мотивацией. Было предложено прочитать в хоре короткое стихотворение, чтобы дети разучили его вместе. Под присмотром учителя происходило совместное чтение стихотворения, в котором нормально развивающийся сверстник помогал ребенку с диагнозом запомнить стихотворение, а ребенок с ЗПР боялся перед аудиторией, и его поддерживали два других человека.

«Марафоны».

Совместная работа детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии.

Ещё одним этапом было проведение олимпиад среди команд по следующим предметам: математике, русскому языку, литературному чтению и окружающему миру. Вначале каждый марафон содержал задания, исключительно по школьной программе, одно из которых заключалось в том, чтобы выделить (раскрасить) желаемый ответ. Команды из 4 человек научились распределять между собой задания, а именно 4 разные карточки. В первых пробных марафонах дети отрабатывали командную работу. Следует отметить, что эту работу нельзя сравнивать с предыдущими.

Дети, ориентированные на результат, чаще всего высокомотивированные сверстники без интеллектуальных нарушений, понимая, что другие дети, в том числе с ЗПР, могут неправильно выполнять задания, продемонстрировали лидерские качества: полностью проявили инициативу и выполнили задания для всех членов команды; или они просто отказались работать в команде и попросили делать все индивидуально. Поэтому процесс развития навыков и умения работать в команде занял много времени.

«Литературный салон».

Совместная работа детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии.

Литературный салон – это своеобразная игра для тренировки навыков чтения, развития познавательных навыков, интереса, социальных и моральных ценностей и творчества. Кроме того, нельзя забывать, что, достигая образовательных и воспитательных целей, дети учатся организованному общению, подражая взрослым.

В рамках эксперимента содержалось три литературных салона. Каждое занятие проводилось по плану: ребенок отвечает на доске, что он прочитал, через свой рисунок, на котором показаны основные концепции или события работы; другие дети задают этому ученику вопросы; ребенок отвечает.

Литературная гостиная «Аля, Кляксич и буква «А». И. Токмаковой».

Цель: развитие творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития.

Ход урока: дети читают работу глава за главой. Выбирают одну главу, чтобы рассказать историю. Помимо разработки плана организации подобных мероприятий, детям была предложена творческая работа.

В результате дети научились организовывать общение со сверстниками с минимальным участием учителя, работать в группах, уважать мнение друг друга и

активно использовать свои индивидуальные творческие способности для выполнения поставленной задачи. (Приложение Б).

В совместной работе учащихся с отклонениями и без них основной упор делался на процесс выполнения детьми заданий, умение работать в команде и уважать мнение другого, а во-вторых, результат и вклад ребенка с нарушениями в развитии.

Интересно, что наши наблюдения показали, что для достижения хорошего результата высокомотивированные сверстники брали на себя обязанности детей с диагнозом и отвергали их идеи. Слабо мотивированные сверстники в паре с детьми с задержкой развития либо вообще не справлялись с заданиями, либо выполняли их поверхностно и формально. На основе опыта, полученного в ходе эксперимента, задания были поставлены перед детьми с диагнозом и сверстниками, которые нормально развиваются в несколько этапов, всегда объясняя ученику, чего в итоге хочет достичь учитель.

Групповая работа детей с задержкой психического развития и нормально развивающихся сверстников, вместе с индивидуальными коррекционными занятиями дала хорошую динамику у детей с ЗПР. Ученики с ЗПР стали лучше выполнять работы и составлять рассказы, по отношению к своему предыдущему результату. Привыкли работать в команде. Их сверстники научились выслушивать, брать его во внимание и уважать чужое мнение.

Развитие творческих способностей через совместную деятельность по созданию и последующему поддержанию положительного эмоционального фона для группы может помочь решить проблему социально-личностного и социально-коммуникативного развития детей с отклонениями в развитии.

Итак, на основании вышеизложенного, у детей с ЗПР наблюдалась положительная динамика (по сравнению с их предыдущим результатом) и их сверстников на этапе обучения:

- задания с радостью приняты;
- ребята привыкли работать в команде и стали учитывать мнение каждого участника;
- есть интерес к новым видам деятельности;
- дети с ограниченными возможностями добивались тех же результатов, что и дети без нарушений развития (появилась взаимопомощь, и дети начали искать эффективные пути и стратегии своих сверстников);
- участники эксперимента стали придумывать похожие игры и задания и организовывать их после уроков без участия учителя.

3.2 Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования

Цель сравнительного анализа результатов формирующего и контрольного этапов эксперимента заключается в проведении контрольного среза, который позволил узнать результаты формирующего этапа исследования, влияния проделанной работы на динамику состояния уровня творческих способностей,

учащихся по сравнению с первоначальными данными, выявленными в ходе проведения констатирующего эксперимента.

Субтест 5. Составление изображений.

Задача: нарисуйте указанные объекты, используя определенный набор фигур.

Инструкция по теме:

Необходимо нарисовать предмет или животное, или птицу, используя круг, квадрат или треугольник. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, изменять ее размер и размещать в пространстве, но вы не можете добавлять другие фигуры или линии.

В первом квадрате нарисуйте лицо, во втором – домик, в третьем – клоуна, а в четвертом – что хотите. Подпишите четвертый рисунок.

Ребёнку были предложены фигуры и в качестве образца рисунок с изображением рыбки.

Время выполнения всех рисунков – 8 минут.

Длина стороны квадрата – 8 см (для тестового бланка).

Оценивание производится по двум показателям.

1. Беглость – гибкость. В данном показателе учитываются:

n_1 – число изображенных элементов (деталей);

n_2 – число использованных категорий фигур (из 4 заданных), n_2 изменяется от 0 до 4.

Одна деталь – 0,1 балла. Один класс фигур – 1 балл.

n_3 – число ошибок (ошибкой считается использование в рисунке незаданной фигуры или линии). Одна ошибка – 0,1 балла.

B – беглость, i – номер рисунка (от 1 до 4). Баллы B суммируются по четырем рисункам.

2. Оригинальность:

k_1 – число оригинальных элементов рисунка.

Под оригинальным изображением понимается элемент необычной формы, необычное расположение элемента, необычное использование элемента, оригинальное расположение элементов друг относительно друга.

Один оригинальный элемент – 3 балла.

В одном рисунке может быть несколько оригинальных элементов.

k_2 – оригинальность четвертого рисунка (по теме, по содержанию). Может встречаться один раз на выборку в 30–40 человек.

k_2 может принимать значения 0 или 1.

За оригинальный сюжет начисляется 5 баллов (это относится только к четвертому рисунку).

O_p – оригинальность, i – номер рисунка (от 1 до 4).

$T_5 = B + O_p$.

T_5 – суммарный показатель пятого субтеста, B – беглость, O_p – оригинальность.

В контрольном эксперименте принимали участие две группы детей с задержкой психического развития: контрольная и экспериментальная по 6 человек в каждой. На рисунке представлены результаты 6 человек из группы по каждой категории: продуктивность, качество и гибкость.

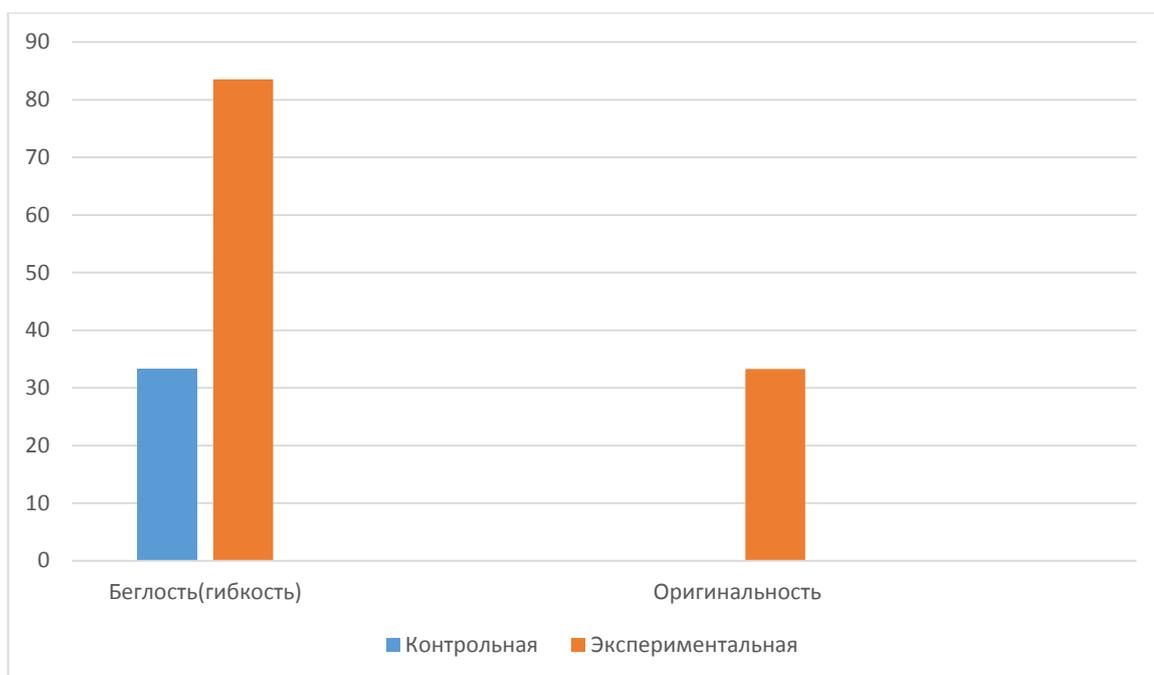


Рисунок 4 – Результаты диагностики вербальной и невербальной креативности детей с ЗПР (Гилфорд и Торренс в модификации Туник) – Субтест 5. Составление изображений

Исходя из данного рисунка, отчётливо видно, что дети с ЗПР экспериментальной группы показали результаты выше, чем сверстники из контрольной группы. По показателю оригинальность у детей контрольной группы так и остался на нулевом уровне, в то время, как в экспериментальной группе вырос до 33,3 %. Ученики с ЗПР использовали каждую фигуру, давали название полученного рисунка, но большинство устно. По показателю беглость также выросли показатели с 33,3% до 83,3%.

Субтест 4. Словесная ассоциация.

Задача. Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

Инструкция. Приведи как можно больше определений для слова «книга». Например, «красивая книга» – какая еще бывает книга?

Время выполнения субтеста – 3 минуты.

Оценивание. Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям.

1. Беглость – суммарное число приведенных определений – n . Одно определение – 1 балл.

2. Гибкость – число приведенных классов – категорий ответов. Одна категория – 3 балла.

Где G – показатель гибкости; t – число категорий ответов.

Список категорий:

- 1) время публикации (старое, новое, современное, старое ...);
- 2) действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная, отданная заново ...);

- 3) материал и способ изготовления (картон, пергамент, папирус, рукописный, печатный ...);
- 4) назначение, жанр (медицинский, военный, справочный, художественный, фантастический ...);
- 5) принадлежность (моя, ваша, Петина, библиотека, общая, своя ...);
- 6) размеры, форма (большие, тяжелые, длинные, тонкие, круглые, квадратные ...);
- 7) распространенность, известность (известные, популярные, редкие ...);
- 8) степень сохранности и чистоты (рваные, целые, грязные, ветхие, пыльные ...);
- 9) стоимость (дорого, дешево, ценно ...);
- 10) цвет (красный, синий, фиолетовый ...);
- 11) эмоционально-оценочное восприятие (хорошее, смешное, грустное, пугающее, грустное, интересное, умное, полезное ...);
- 12) язык, место публикации (английский, иностранный, немецкий, индийский, национальный ...).

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются один раз и получают 3 балла. Как и в случае субтеста 1, ответам, не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и соответственно добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимально полученное число баллов может увеличиться.

3. Оригинальность – число оригинальных определений – в нашем случае. Оригинальное определение – приведенное всего один раз на выборке из 30-40 человек.

Одно оригинальное определение – 5 баллов.

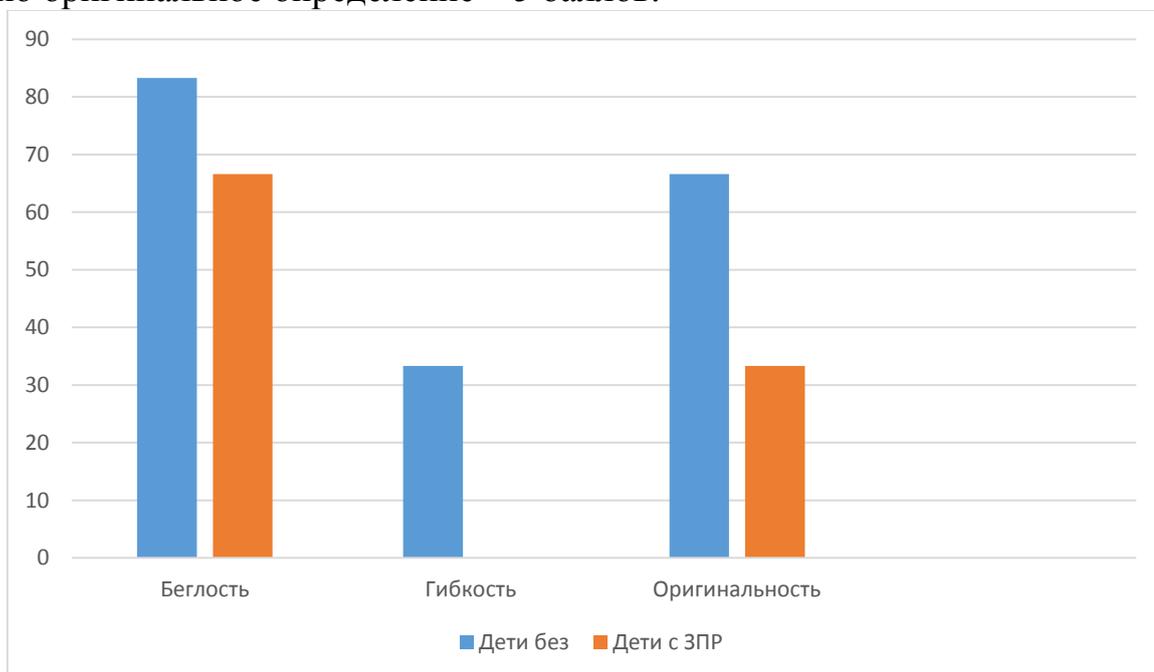


Рисунок 5 – Субтест 4. Словесная ассоциация

В данном анализе использованы данные двух экспериментальных групп детей без отклонений и детей с ЗПР. На рисунке 5 видно, что, хотя дети с ЗПР в экспериментальной группе показали более высокие результаты, чем дети с ЗПР в

контрольной группе, окончательные результаты все еще низкие по сравнению с их сверстниками без нарушений развития.

На основании диаграммы видно, что дети без отклонения в развитии, принимавшие участие в формирующем эксперименте по развитию творческих способностей показали результаты выше, чем сверстники с отклонениями в развитии. По показателю беглость у детей с ЗПР приведено 3 ассоциации, в сравнении с детьми без отклонений – 5. Из всей выборки дети с ЗПР дали два оригинальных ответа, в то время, как дети без диагноза – четыре.

Показатели гибкости – у детей без диагноза – два, у детей с ЗПР – близки к нулевым.

В контрольном эксперименте также принимали участие две группы детей без отклонения в развитии: контрольная и экспериментальная по 6 человек в каждой. На рисунке 6 представлены результаты в процентах по каждой категории: беглость, гибкость и оригинальность. Проводился также Субтест 4. Словесная ассоциация.

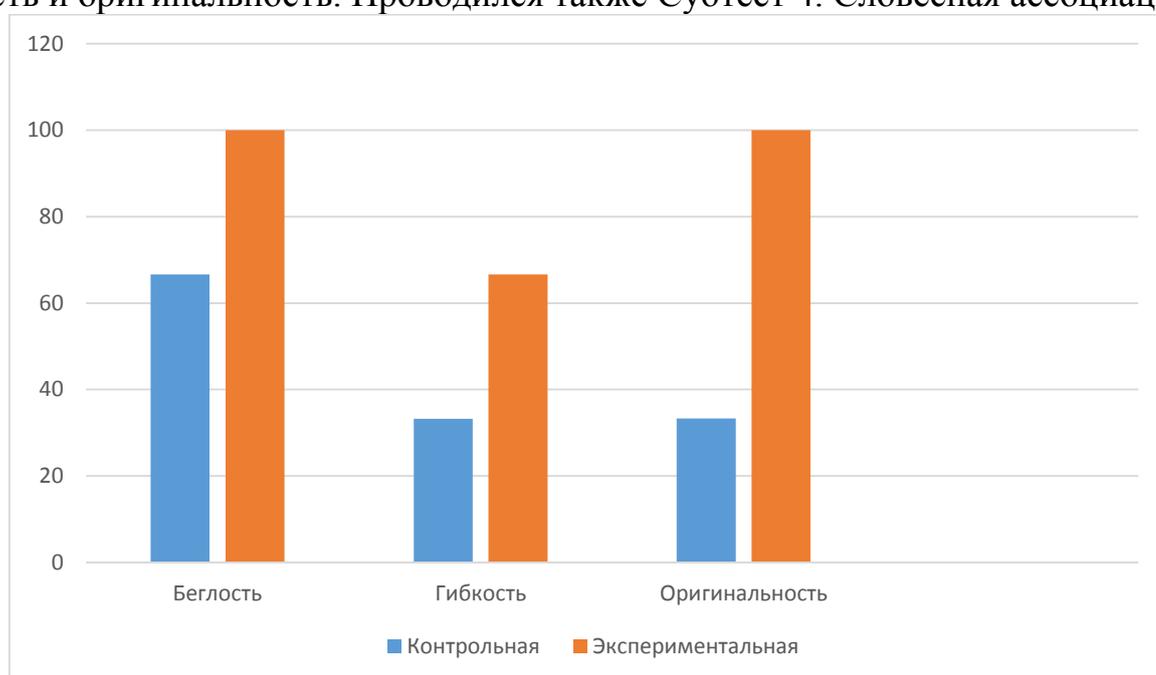


Рисунок 6 – Субтест 4. Словесная ассоциация детей без отклонения в развитии, принимавших участие в совместной работе по развитию творческих способностей детей с ЗПР

Из данного рисунка видно, что дети без отклонения в развитии, принимавшие участие в формирующем эксперименте по развитию творческих способностей показали результаты выше, чем сверстники без отклонения в развитии. По показателю беглость дети из контрольной группы приводили в среднем от трёх до четырёх ассоциаций, в сравнении с экспериментальной – шесть и более. Из всей выборки дети контрольной группы дали два оригинальных ответа, в то время, как дети экспериментальной группы шесть и более. Показатели гибкости у контрольной группы – два, в экспериментальной – четыре.

Методика: «Почему собака не лает?»

Метод – анализ продуктов деятельности.

Цель – диагностика уровня развития творческих способностей младших школьников. Оборудование – бумага, ручка.

Задание – попробуйте придумать рассказ на тему, почему собака не лает? Определение уровня вербальной и невербальной креативности.

Перечисление различных последствий гипотетической ситуации.

Время выполнения – 3 минуты. Данная методика схожа по цели и заданию и субтестом заключение. Оценивается по схожему принципу.

Учитываются параметры:

- беглость воспроизведения идей – суммарное число приведённых следствий. 1 ответ или следствие равен 1 баллу;
- оригинальность – ответ, который встречается только один раз в выборке при суммарном количестве опрашиваемых. Один ответ равен 5 баллам.

Повторяющиеся ответы в выборке, ответы не имеющие отношения к поставленной задаче, неуместные ответы исключаются из выборки.

На рисунке 7 показаны результаты детей с задержкой психического развития контрольной и экспериментальной группы.

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что дети с ЗПР у которых развивали творческие способности, показывают результаты лучше, чем сверстники с соответствующим нарушением. По показателю беглость дети из контрольной группы приводили в среднем одно, два следствия. Детей экспериментальной группы от одного до трёх следствий. Из всей выборки детей контрольной группы только 1 дал оригинальный ответ. В то время, как 3 ребёнка экспериментальной группы привели по 1 оригинальному следствию.

Результаты по методике «Почему собака не лает» детей с ЗПР приведены на рисунке 7 ниже.

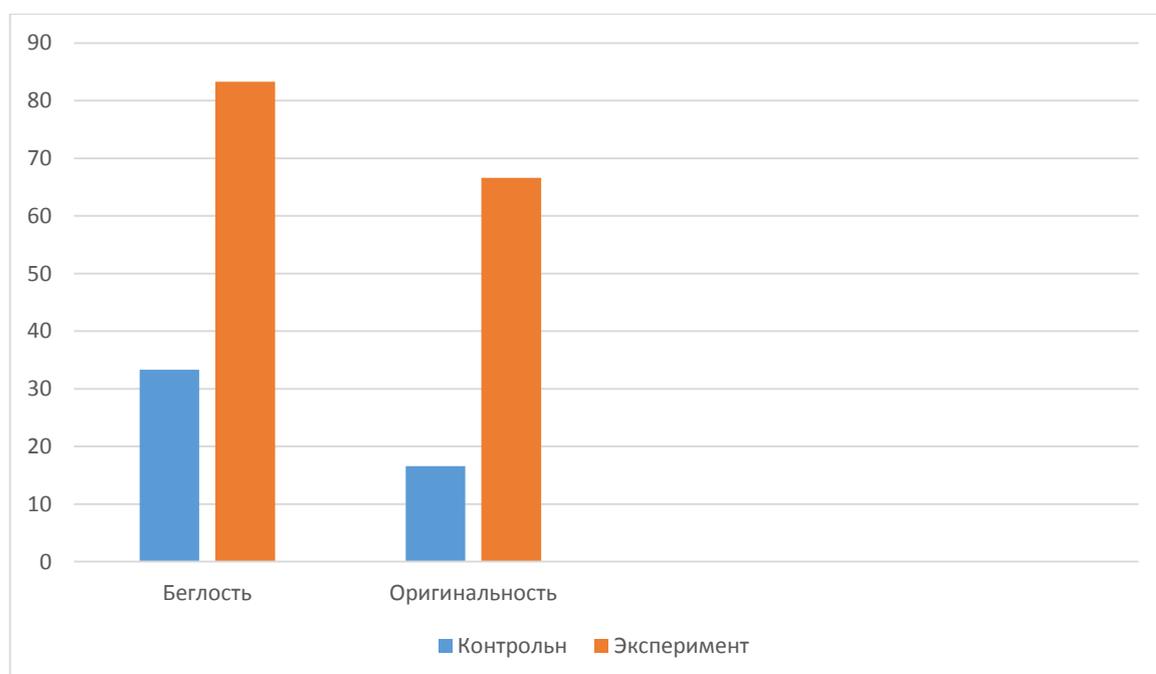


Рисунок 7 – Результаты по методике «Почему собака не лает» детей с ЗПР

ЗПР

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что дети с ЗПР у которых развивали творческие способности, показывают результаты лучше, чем сверстники с соответствующим нарушением. По показателю беглость дети из контрольной группы приводили в среднем одно, два следствия. Детей экспериментальной группы от одного до пяти следствий. Из всей выборки детей контрольной группы только 1 дал оригинальный ответ. В то время, как 3 ребёнка экспериментальной группы привели по 1 оригинальному следствию.

Итоговые результаты по методике «Почему собака не лает» экспериментальных групп детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии были следующими.

Для анализа использовались данные, полученные от двух экспериментальных групп. Дети с ЗПР экспериментальной группы показали результаты выше, чем дети с ЗПР контрольной группы, но в сравнении со сверстниками без отклонений в развитии итоговые результаты кажутся значительно низкими.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что дети без отклонения в развитии, принимавшие участие в формирующем эксперименте по развитию творческих способностей показали результаты выше, чем сверстники без отклонения в развитии. По показателю беглость дети без отклонений в развитии приводили в среднем от четырёх до шести следствий, в сравнении с детьми с ЗПР от двух до четырёх. Из всей выборки дети с ЗПР дали два оригинальных ответа, в то время, как дети без диагноза четыре. Показатели гибкости у детей без диагноза – три, с задержкой – два.

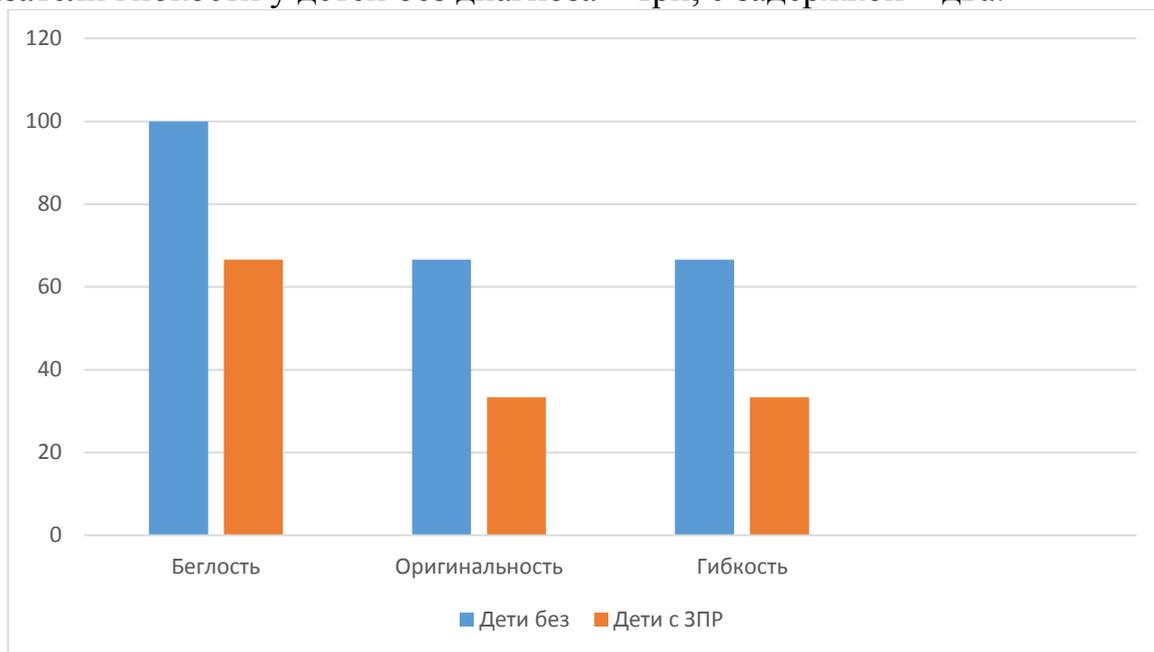


Рисунок 8 – Итоговые результаты по методике «Почему собака не лает» экспериментальных групп детей с ЗПР и детей без отклонения в развитии

По окончании экспериментального периода исследования был проведен контрольный раздел, позволивший выяснить результаты формирующего этапа исследования, влияние проделанной работы на динамику состояния уровня творческих способностей студентов в сравнении с исходными данными, выявленными в ходе констатирующего эксперимента.

Подводя итог, следует обратить внимание на данные, представленные в таблице, которые выражены в процентах.

Таблица 2 – Данные формирующего эксперимента (процентное соотношение)

Группы испытуемых	Задание 1			Задание 2		
	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.
Дети с ЗПР контрольной группы	0	33,3	16,6	0	16,6	33,3
Дети с ЗПР экспериментальной группы	16,6	66,6	16,8	16,6	66,6	16,8

На основании таблицы, сделаны выводы, что среди детей с ЗПР контрольной группы большее количество учеников имеет низкий уровень развития творческих способностей, а высокого уровня нет ни у одного ребёнка с ЗПР, тогда как у детей с ЗПР экспериментальной группы 16,8 % имеют высокий уровень развития творческих способностей и увеличилось количество детей, входящих в группу со средним уровнем.

По окончании экспериментального периода исследования был проведен контрольный раздел, позволивший выяснить результаты формирующего этапа исследования, влияние проделанной работы на динамику состояния уровня творческих способностей учеников в сравнении с исходными данными, выявленными в ходе констатирующего эксперимента.

На рисунке 9 представлены сравнительные данные (в процентах), отражающие динамику развития творческих способностей детей с ЗПР.

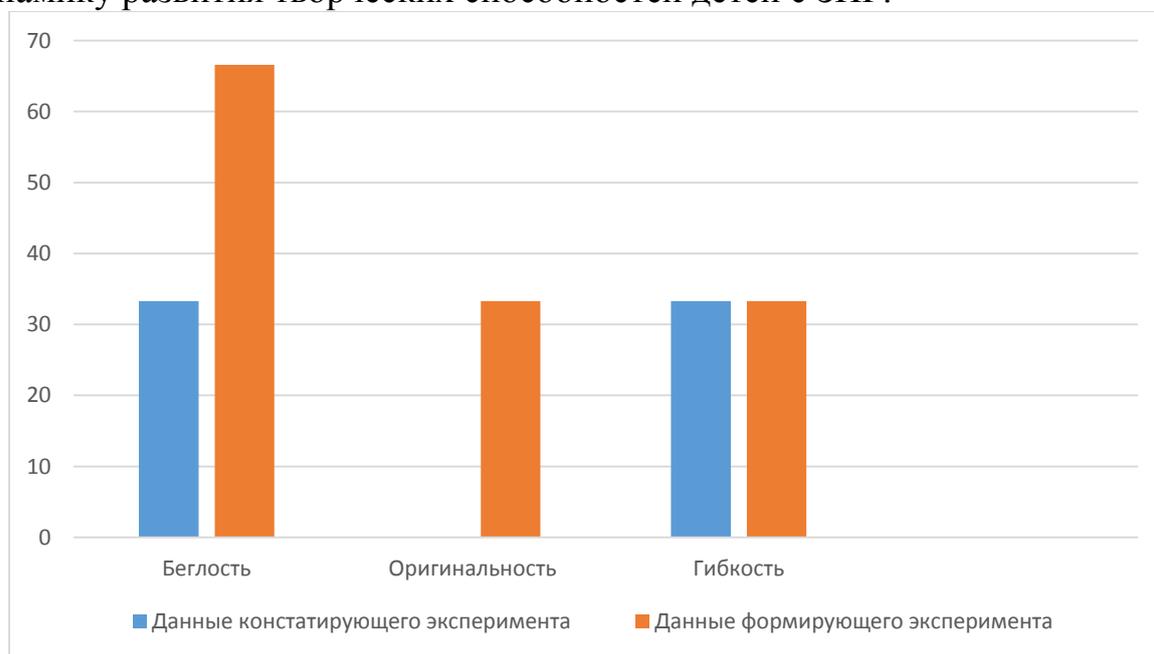


Рисунок 9 – Сравнительные данные (в процентах), отражающие динамику развития творческих способностей детей с ЗПР

На рисунке 9 видно, что у детей с ЗПР после проведения занятий по развитию творческих способностей выросли показатели беглость и оригинальность, показатель гибкость остался на прежнем уровне. Можно сделать вывод, что

данная работа приносит хорошие результаты. Её необходимо продолжать.

Выводы по разделу 3

Обращаясь к данным, полученным в ходе исследовательского эксперимента, можно отметить, что практически все респонденты с задержкой психического развития продемонстрировали низкий уровень развития своих творческих способностей. По результатам, полученным в ходе тестирования было ясно, что у детей с задержкой и без отклонений в развитии были низкие результаты.

Данный факт указывает на наличие проблем в умении понять суть проблемы и выделить главную из них, которые неизменно связаны с психическими процессами синтеза и обобщения; трудности с выходом за рамки задания, почти все ответы были стандартизированы или дети просто отказывались их выполнять. Мы проследили, сколько детей испытывают трудности с генерированием различных идей, оставаясь открытыми для свободного творчества.

В свою очередь, дети с задержкой рисовали фигуры, которые просто закрывались – прямые или изогнутые линии, штриховка или штриховка, буквы и цифры. Однако следует учитывать, что у детей есть навыки и способности к творчеству и продуктивности, а также к дальнейшему развитию возникающих идей.

В ходе формирующего эксперимента ученики с задержкой в развитии научились работать в команде, полностью выполнять задания, уделять внимание деталям в соответствии с индивидуальными способностями и приобретать новые знания и навыки. Вклад формирующего эксперимента в развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями выявлен при анализе методики контрольного эксперимента, в котором диагностированные дети, участвующие в эксперименте, показали динамику результатов по сравнению с результатами сверстников, участвовавших в эксперименте.

Можно сделать вывод, что творчество содействует развитию сенсорной сферы, наглядно-образного мышления, речи, воображения, мелкой моторики. В процессе создания собственного продукта ребенок припоминает те образы и события, которые для него очень значимы, при этом опять чувствуя позитивные эмоции.

Творчество – незаменимый элемент гармоничного развития личности ребенка. С возрастом формирование личности, развитие творческих способностей может стать главным выбором при выборе профессиональной деятельности.

Таким образом, задачи исследования оказались решены, цель достигнута. Гипотеза подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Творчество – одна из самых популярных тем исследований. Этой проблемой занимались и продолжают заниматься отечественные и зарубежные ученые.

Особый вклад в развитие и разработку этой проблемы в нашей стране внесли Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, В.Д. Шадриков, В.Н. Дружинин, Д.Б. Богоявленская и другие. Нельзя забывать, что творческие способности – это одно из свойств личности. Они проявляются в каждой сфере человеческой деятельности. Но, как отметил В.Д. Шадриков в своей работе «Деятельность и способности», «мы оцениваем, как правило, уже реализацию способностей, а не сами способности как таковые» [2, с. 108]. Развитие творческих способностей у учащихся начальной школы рассматривается в данном исследовании как фундаментальная задача в образовательном и тренировочном процессе, требующая постоянного развития и ежегодного совершенствования, учитывая, что каждое поколение отличается от своих предшественников. Исходя из вышеизложенного, деятельность образовательных учреждений должна быть направлена на повышение компетентности учащихся начальной школы без отклонений в развитии и с ограниченными возможностями не только в академических знаниях, но и в социальных вопросах, с развитием творческих способностей.

Освоив теоретические основы развития творческих способностей учащихся средней школы, а также рассмотрев ряд педагогических условий их обучения при реализации формирующего эксперимента, можно сделать выводы.

1. Творчество относится к функции человека или группы людей, которая направлена на создание чего-то нового, ценного для человека или человечества, чего-то, чего никогда не существовало, что также является благоприятным фактором в поддержку идеи инклюзивного обучения.

2. В результате работы с научной литературой, наблюдений и результатов исследований можно сделать вывод, что образовательный процесс в современной начальной школе предлагает множество возможностей для развития творческих способностей школьников.

3. Педагог должен учитывать все возможные условия развития творческих способностей младших школьников и применять их с учетом личностных качеств каждого ребенка в инклюзивном образовании, не забывая при этом возрастных особенностей.

4. Каждому ребенку, не зависимо от его статуса, необходимы условия, способствующие возникновению у него мотивации и личного интереса.

5. На практическом этапе констатирующий эксперимент показал, что у детей с задержкой психического развития имеются особенности, различающиеся по развитию компонентов творческих способностей: эмоциональной и познавательной, участвующей в процессе восприятия и познания, поведенческой, что важно ребенку, присваивать собственный социальный опыт по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

6. На этапе формирования нами была разработана система коррекционно-педагогической работы по развитию творческих способностей, учащихся с ЗПР.

7. Контрольный эксперимент полностью подтверждает эффективность предложенной системы.

8. Таким образом, цель исследования была достигнута, гипотеза полностью подтвердилась. Задачи решены. Исследование завершено.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айзенк Г. Проверьте свои способности. / Пер. с англ. А.Н. Лука и И.С. Хорола; предисл. д-ра мед. наук проф. Ф.Д. Горбова. – М., «Мир», 1972, 177 с.
2. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 206 с.
3. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2006. – № 4.
4. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2000. – 298 с.
5. Блонский, П.П. Психология младшего школьника / под ред. А.И. Липкиной, и Т.Д. Марцинковской. – М. Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 576 с.
6. Блонский, П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. – СПб: Питер, 2001.– 287 с.
7. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия» 2002. – 320 с.
8. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская; отв. ред. и авт. предисл. Б.М. Кедров. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1983. – 173 с.
9. Богоявленская, Д.Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 2007. – № 1
10. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
11. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб. СОЮЗ, 1997. – 93 с.
12. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С.Е. Гайдукевич и др.; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В.В. Чечета. – Минск: БГПУ, 2006. – 98 с.
13. Гильбух, Ю.З. Внимание: одарённые дети / Ю.З. Гильбух. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
14. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М.: Прометей, 1993. – 306 с.
15. Гнатко, Н.М. Проблема креативности и явление подражания / Н.М. Гнатко. – М.: ИПРАН, 1994. – 43 с.
16. Гуровец, Г.В. Коррекционно-развивающие игры как метод обучения в специальной педагогике / Г.В. Гуровец, Я.Я. Ленюк // Дефектология. – 1996. – № 2.
17. Дробинская, А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 144 с.
18. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб: Питер, 2007. – 368 с.

19. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: современные теории интеллекта и креативности / В.Н. Дружинин. – СПб: Питер, 1999. – 348 с.
20. Дьяченко, О.М. Проблема развития способностей до и после Л.С. Выготского / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 98–109.
21. Екжанова, Е.А. Основы интегрированного обучения / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008. – 286 с.
22. Заваденко, Н.Н. Как понять ребёнка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания / Н.Н. Заваденко. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 274 с.
23. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
24. Лапп, Е.А. Формирование профессионально-педагогической культуры учителя интегрированного образования / Е.А. Лапп // Актуальные проблемы становления профессиональной культуры педагогов интегрированного образования: материалы междунар. научно-практ. Конференции. Волгоград, 15-17 ноября 2010 г.; сост. С.Г. Ярикова, Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – Волгоград: изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – С. 15-23.
25. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3.
26. Малофеев, Н.Н. Актуальные проблемы интегрированного обучения. / Н.Н. Малофеев // Материалы междунар. научно-практ. конф. По проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями), 29-31 января 2001 г. – М., 2001. – 16 с.
27. Малофеев, Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2005. – № 5.
28. Малофеев, Н.Н. Интеграция и специальные учреждения: необходимость перемен / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 2.
29. Малофеев, Н.Н. Перспективы развития в России учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2001. – № 5.
30. Малофеев, Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 1997. – № 4.
31. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
32. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / сост. М.А. Поваляева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 349 с.
33. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах. Направления, формы и особенности обучения и воспитания. Инструктивно-методические материалы / сост. Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 199 с.
34. Пугачев, А.С. Инклюзивное образование / А.С. Пугачев // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 374–377.

35. Пузанов, Б.П. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие / Б.П. Пузанов и др.; под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2001. – 408 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
37. Теплов, Б.М. Психология / Б.М. Теплов. – М.: Учпедгиз, 1938. – 255 с.
38. Теплов, Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия / Б.М. Теплов // Советская психология. – 1946. – № 6.
39. Теплов, Б.М. Способности и одарённость / Б.М. Теплов. – М.: Изд. Академии наук РСФСР, 1961. – С. 9-20
40. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург и др.: Питер, 2015. – 705 с.
41. Щадриков, В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Щадриков. – М.: Логос, 1994. – 320 с.
42. Щадриков, В.Д. Духовные способности / В.Д. Щадриков. – М.: Магистр, 1996. – 102 с.
43. Щадриков, В.Д. Способности человека / В.Д. Щадриков // Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 285 с.
44. Ямбург, Е.А. Школа для всех / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 346 с.
45. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб: Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
46. Педагогический энциклопедический словарь: энциклопедия / ред. Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.
47. Факторы, влияющие на развитие тревожности младших школьников – <http://robotlibrary.com/book/123-psixologiya/204-354-razvitie-tvorcheskix-sposobnostej.html>
48. Задержка психического развития: причины, симптомы, диагностика. – <http://psychologiya.com.ua/z/3763-zaderzhka-psixicheskogo-razvitiya.html>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Результаты беседы констатирующего этапа экспериментального исследования

Личный протокол беседы № 1

Фамилия, имя обучающегося: Кристина К.

Класс: 2

Цель: Установление доверительных отношений с обучающимся, выявление контактности, активности.

Таблица А.1– Результаты беседы констатирующего этапа экспериментального исследования

№	Вопрос экспериментатора	Ответ обучающегося
1	Как тебя зовут?	Кристина
2	С кем ты дружишь в классе? Почему?	Я дружу с Настей, потому что я с ней сижу за одной партой
3	О чем ты любишь разговаривать с ребятами в классе?	Молчит
4	Легко ли тебе начинать разговор?	Молчит
5	Когда ты приходишь в школу ты здороваешься?	Да
6	Какие вежливые слова ты знаешь?	Спасибо, здравствуйте, пожалуйста.
7	Если тебе сложно сделать задание, ты обратишься к учителю за помощью?	Да
8	Помогаешь ли ты одноклассникам, если им нужна помощь?	Нет, они меня обижают
9	Если котенок потерялся, тебе будет его жалко?	Да
10	Если ты поссорился с одноклассником, то пойдешь мириться первой?	Нет
11	Как ты поздравить одноклассника с днем рождения?	Подарю подарок, буду петь каравай
12	Всегда ли ты выполняешь просьбы мамы?	Да
13	Нравится ли тебе выполнять работу в парах?	Нет

Личный протокол беседы № 2

Фамилия, имя обучающегося: Семён Т.

Класс: 2

Цель: Установление доверительных отношений с обучающимся, выявление контактности, активности.

Таблица А.2 – Личный протокол беседы

№	Вопрос экспериментатора	Ответ обучающегося
1	Как тебя зовут?	Семён
2	С кем ты дружишь в классе? Почему?	Ни с кем. Они еще мелкие. У меня друзья из старших классов. На вопрос почему молчит.
3	О чем ты любишь разговаривать с ребятами в классе?	Обо всём: о тачках
4	Легко ли тебе начинать разговор?	Да
5	Когда ты приходишь в школу ты здороваешься?	Когда как
6	Какие вежливые слова ты знаешь?	Спасибо, пожалуйста, привет, пока, держи игрушку, пойдём ко мне в гости, давай вместе делать поделки.
7	Если тебе сложно сделать задание, ты обратишься к учителю за помощью?	Нет
8	Помогаешь ли ты одноклассникам, если им нужна помощь?	Нет, не буду я им помогать, пусть сами делают
9	Если котенок потерялся, тебе будет его жалко?	Нет
10	Если ты поссорился с одноклассником, то пойдешь мириться первой?	Нет
11	Как ты поздравил одноклассника с днем рождения?	Скажу с днем рождения.
12	Всегда ли ты выполняешь просьбы мамы?	Нет
13	Нравится ли тебе выполнять работу в парах?	Нет

Личный протокол беседы № 3

Фамилия, имя обучающегося: Ирина В.

Класс: 1

Цель: Установление доверительных отношений с обучающимся, выявление контактности, активности.

Таблица А.3 – Личный протокол беседы

№	Вопрос экспериментатора	Ответ обучающегося
1	Как тебя зовут?	Ира
2	С кем ты дружишь в классе? Почему?	Я дружу с Андреем, потому что он со мной сидит
3	О чем ты любишь разговаривать с ребятами в классе?	Молчит
4	Легко ли тебе начинать разговор?	Молчит
5	Когда ты приходишь в школу ты здороваешься?	Да
6	Какие вежливые слова ты знаешь?	Спасибо, дай портфель, дай игрушку, как у тебя дела.
7	Если тебе сложно сделать задание, ты обратишься к учителю за помощью?	Да
8	Помогаешь ли ты одноклассникам, если им нужна помощь?	Молчит
9	Если котенок потерялся, тебе будет его жалко?	Да
10	Если ты поссорился с одноклассником, то пойдешь мириться первой?	Нет
11	Как ты поздравить одноклассника с днем рождения?	С днем рождения. Я желаю, чтобы ты не болел, слушался маму и папу, и чтобы слушался Наталью Павловну
12	Всегда ли ты выполняешь просьбы мамы?	Да
13	Нравится ли тебе выполнять работу в парах?	Молчит

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Литературная гостиная «Аля, Кляксич и буква «А». И. Токмаковой»

Цели: ознакомить учащихся с литературной сказкой И. Токмаковой «Аля, Кляксич и буква «А». Обучать выразительному чтению с опорой на знаки препинания, понимать характер героев, находить главную мысль текста, творческому пересказу. Развивать творческое воображение, речь, память.

Оборудование: портрет и книга И. Токмаковой «Аля, Кляксич и буква «А», магнитные буквы (или карточки алфавита), текст речевой разминки, заготовленная таблица по сказкам (она может заполняться во время урока).

Планируемые результаты: учащиеся должны осознанно читать произведение, называть действующих лиц прочитанного произведения, понимать характер героев, различать авторскую сказку от народной.

Ход урока

I. Организационный момент

II. Речевая разминка.

- Прочитайте самостоятельно стихотворение.

Учебник

- Учитель у меня в портфеле! Кто? Быть не может! Неужели? - Взгляни, пожалуйста! Он тут, Его учебником зовут. (В. Берестов)

- О каком учителе идёт речь?

- Разве может быть учебник учителем? Объясните.

- Прочитаем стихотворение шёпотом. Затем громко.

- А сейчас прочитаем, играя голосом: первую строчку громко, вторую – тихо, третью – громко, четвёртую – тихо.

- Прочитайте выразительно.

III. Проверка домашнего задания.

- Дома вы пробовали себя в роли поэта. У кого получились стихи о буквах? (Дети читают свои двустихия).

IV. Актуализация знаний. Постановка целей урока.

- Ребята, пока вы читали свои стихи, у меня на доске буквы перепутались. Составьте слово, которое пришло к нам на урок:

А К С З К А (- это слово сказка)

- А что такое сказка? Какие сказки вы знаете? Если помните автора, то назовите его.

- Сегодня на уроке мы познакомимся с новым произведением. А что это за произведение, мы выясним позже.

V. Знакомство с автором произведения.

- Прочитайте, кто написал это произведение.

- Что вы знаете о ней?

Учитель рассказывает об Ирине Петровне Токмаковой

Родилась Ирина Токмакова 3 марта 1929 г. в обычной московской семье: ее отец был инженером-электриком, а мать – Лидия Александровна – детским врачом, заведующей Домом ребенка (детским домом). «В этом доме директор и врач, хозяйка и ангел-хранитель – моя мама – вспоминает Ирина Токмакова. И вся

наша семья живет в этом доме, в маленькой неудобной квартирке без кухни, живет интересами детей, как они растут, едят, болеют, выздоравливают».

«Отец, – рассказывает Ирина Токмакова о Петре Карповиче Токмакове, был вечно занят. Вернувшись со службы, он тут же садился за письменный стол. ... Иногда, в редкую свободную минуту сажал он меня на одно колено и, не умея со мной играть, читал вслух стихи А.С. Пушкина». Это был его любимый поэт. Петр Карпович был армянин, выходец из Грузии, и армянский язык с детства стал вторым родным языком Ирины Петровны. А благодаря сестре отца – Гаянэ, Ирина Токмакова познакомилась с армянской народной поэзией. Так с самого детства у Ирины Токмаковой возник интересным иностранным языкам.

Ирина Петровна начала писать стихи в раннем возрасте. Дочь известного поэта В.И. Лебедев-Кумач (автор стихов песни «Священная война»). Стихи Ирины дошли до него, и он написал на них очень серьезную рецензию, уважительно назвав Ирину «автором». Он указывает на недостатки, но обнаружил поэтические способности Ирины и посоветовал ей продолжать писать. Но Ирина не стала бы ни поэтом, ни писателем.

Окончив с золотой медалью школу, она поступила на филологический факультет МГУ. Ирина Петровна институт закончила с отличием и начала работать переводчиком. Знакомый из Швеции, который узнал, что Токмакова любит поэзию, прислал ей сборник стихов и сборник шведских народных песен в подарок шестилетнему сыну. Обе книги были на шведском языке. Ирина Петровна перевела шведские песни на русский язык, а ее муж, художник Лев Токмаков, прочитав эти переводы, решил нарисовать к ним иллюстрации. Так была написана первая книга Ирины Токмаковой «Пчелы хороводят». Затем последовали шотландские народные песни «Маленький Вилли Винки», а затем собственные стихи, сказки, пьесы кто нуждается в помощи и покровительстве. Он остро воспринимает проявления несправедливости, обладает обостренным чувством правды, видит не только позитивные, но и отрицательные стороны действительности. Он драматически переживает разлад взрослого и детского мира в отношении к жизни, не признавая в ней «случайного» и «неважного». Вот почему этот малыш осознанно произносит

Я ненавижу Тарасова: Он застрелил лосиху.

Я слышал, как он рассказывал, хоть он говорил тихо, я ненавижу Тарасова, пусть он домой уходит!

- Что вам особенно запомнилось из моего рассказа?

VI. Физкультминутка.

Точильщики

Точим нож!

Будет очень он хорош.

Будет резать он припасы:

Масло, сало, хлеб, колбасы,

Помидоры, огурцы...

Угощайтесь, молодцы!

Дети имитируют движения точильщика: проводят ладонью то одной, то другой руки с переворотом. На две последние строки – четыре хлопка.

VII. Изучение нового материала

1. Первичное чтение отрывка из сказки И. Токмаковой.

- Все ли слова были вам понятны?

- Знаете ли вы, что такое клякса? Посмотрим в словаре:

Клякса – бесформенное пятно краски или чернил. (В середине урока соседка толкнула её под локоть, и Таня поставила большую кляксу на первой странице тетради. Людмила Улицкая, «Путешествие в седьмую сторону света» 2000 г.).

- Какое впечатление произвело на вас начало книги? Найдите эту книгу и прочитайте.

2. Выборочное чтение.

- Как вы представляете себе Кляксича? Какой он: добрый или злой, сварливый или добродушный? Найдите подтверждение в тексте.

- Перечитайте текст о буквах.

- Прочитайте строчки, в которых говорится о букве «А».

3. Творческое задание.

- Какие ещё приключения могут произойти с героями?

4. Как вы думаете, сказка это или рассказ? Докажите своё мнение.

- Что обычно происходит в сказках? Кто в них действует?

В самом начале урока вы вспоминали сказки. Какие они бывают? Если у них нет автора, то это сказка ... (народная). Если есть автор, то это сказка авторская. Ещё такие сказки называют литературными.

- Какая наша сказка? Кто её автор?

VIII. Закрепление нового материала

1. Перечитайте отрывок так, чтобы передать характер героев.

- Какая у нас девочка Аля?

(Она старательная).

- А какой характер у буквы «А»?

(Она добрая, переживает за то, что происходит...)

- Про Кляксича мы уже говорили. Какой он?

2. - Подумайте и скажите, какова главная мысль сказки?

3. Разыграем эту сцену по ролям.

IX. Рефлексия

- Скажите, что у вас получалось хорошо, легко?

- А что не получалось? Почему?

X. Итог урока.

- Как называется произведение, которое мы читали на уроке?

- Назовите автора. Что вы о нём узнали?

- Как вы поняли главную мысль сказки?

Домашнее задание.

Прочитайте сказку. Подготовьте её пересказ с продолжением, которое вы сами сочините.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Коллективная работа детей с ЗПР

«Корзина с овощами и фруктами»

Цель: развитие творческих способностей школьников с задержкой развития. Куски пластилина, которые можно было собрать и положить в корзину. Попробуйте разложить ингредиенты в супе, кексе, джеме, салате и т. д. и расскажи, что ты сделал. В результате дети сформировали единую композицию с учетом вклада и мнения каждого.

«Осенние, зимние и весенние каникулы!»

Цель: развитие творческих способностей младших школьников с задержкой умственного развития. Ученики пытались установить правила поведения дома, на улице и в транспорте, заданные учителями в игровой форме, меняя ситуацию по каждому правилу.

Как правило, дети выбирали тех, с кем они более дружны. Взрослый говорил правила, по одному для каждой команды, по которым следовало обыграть детей. Пример задания: показать, как нужно вести себя по дороге к вокзалу. Три участника разделили роли: мать, ребенок, машинист поезда. Подготовлено все необходимое для сцен: изображение светофора, вырезки из бумаги, обозначение рельсов и шпал, выделено место для «площадок». Остальные дети выступали в роли зрителей, чтобы в конце задать вопросы. Ученица, сыгравшая «маму», взяла ученицу, игравшего в «ребенка», и отметила, что пройти железнодорожный переезд можно только рукой взрослого, спросив «ребенка», где в первую очередь смотреть. «Ребенок» показал светофор и добавил, что раз он «не звонит и не гудит» и горит зеленым, значит, мы можем проехать. Студенты попали на воображаемую платформу. Третий ученик, играя на машине, сначала попытался нарисовать звук, который издается на железной дороге под названием «красный свет». Потом мы пошли по «рельсам», словно поезд, подарив соответствующий цветок. «Мама и ребенок» подошли к «машинисту», вернулись и сделали вид, будто они в пригородном поезде. После сцен учитель спросил, все ли дети учились. «Зрители» сказали, что все было изучено, только один студент сказал, что в «поезде» было несколько «вагонов», что привело к тому, что было принято большое количество детей.

«Моя маленькая родина»

Совместная работа детей с ЗПР и детей без отклонений в развитии. Этот урок стал творческим продолжением проекта, который ученики первого класса проводили на уроках окружающего мира.

Задача 1: рассказать о своей маленькой семье.

На этом уроке каждый ребенок в очередной раз рассказал о своей семье другим детям с учетом того факта, что дети из этой группы не являются одноклассниками, но не выражают своего отношения к ним.

Задание 2: попросите подойти к доске любого другого ученика и рассказать о родине предыдущего ученика. Постарайтесь выразить свое отношение. После рассказа из группы слушателей был выбран один ученик, который смог рассказать

о своей малой родине, ученик, который с ним поговорил, выразив свое отношение. Для построения высказывания ребенок использовал следующие предложения: «Теперь я расскажу вам о малой родине Семена. Он родился в Троицке. Его город очень красивый. На первом фото мы видим Семена и его бабушку. Они гуляют вместе". В конце своего рассказа студент сказал: «Я думаю, что Семен очень любит свою маленькую родину, потому что делал красивые фотографии; живет бабушка, а ее очень много; он там летом отдыхает» и другие подобные фразы. В конце рассказа первый ученик выражает свое отношение к рассказу, в основном на этом этапе участники группы еще не могли дать полное и красочное описание своего отношения к слушателю, поэт оценил похвалу. Отмечается, что ни один ребёнок не дал отрицательной оценки другому. Удивительно, но все без исключения старались изо всех сил быть добрыми и уважительными, естественно, учитывая специфику эпохи, чтобы построить рассказ о малой родине другого.

Дети ответили: «Есть город, который очень важен для человека, о нем нельзя плохо говорить, и этот человек будет плохим, и он будет обижен». Примечательно, что на этом этапе дети научились прислушиваться к мнению каждого и уважать его на определенном уровне.