


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК

и.о. заведующего кафедрой

 Л.М. Болтунова

18 января 2020 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ
КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В
УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Методология и методика социального
воспитания»

Выполнила работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения



Князева
Александра
Владимировна

Научный руководитель
д-р пед. наук, доцент



Бакиева
Ольга
Афанасьевна

Рецензент
канд. пед. наук, доцент кафедры
искусствоведения и
изобразительных искусств
ФГБОУ ВО ТГИК



Евсеева Ольга
Юрьевна

Тюмень
2020

Князева Александра Владимировна. Развитие творческих способностей у учащихся пятых классов на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии: выпускная квалификационная работа магистра: 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Методология и методика социального воспитания» / А. В. Князева; науч. рук. О. А. Бакиева; рец. к. п. наук доцент кафедры искусствоведения и изобразительных искусств ФГБОУ ВО ТГИК О.Ю. Евсеева; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики, Кафедра общей и социальной педагогики. – Тюмень, 2020. 135 с: рис. 9, табл. – 10; Библиогр. Список: с. 105-113. – Прил.: с. 114-135.

Ключевые слова: способности, творческие способности, дифференцированный подход, задержка психического развития, инклюзия, инклюзивное образование.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	5
ВВЕДЕНИЕ.....	7
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ	15
1.1. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ».....	16
1.2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	22
1.3. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ	28
1.4. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	37
1.5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	46
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	55
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	56
2.1. АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	56
2.2. РАЗРАБОТКА ПОСОБИЯ: «ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ»	65
2.3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	71
2.4. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ	94
2.5. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОСОБИЯ «ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ»	99
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	102
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	103
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 1-9.....	105

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

<i>Школа</i>	–	<i>шк.</i>
<i>Страница</i>	–	<i>с.</i>
<i>Автореферат</i>	–	<i>автореф.</i>
<i>Диссертация</i>	–	<i>дис.</i>
<i>РФ</i>	–	<i>Российская Федерация</i>
<i>Рисунок</i>		<i>Рис.</i>
<i>ИЗО</i>		<i>Изобразительное искусство</i>
<i>МАОУ</i>		<i>Муниципальное автономное образовательное учреждение</i>
<i>ФГОС</i>	–	<i>федеральный государственный образовательный стандарт</i>
<i>ФГОС ООО</i>	–	<i>федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования</i>

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Дифференциация (от лат. *differentia* – различие): выделение частного из общей совокупности по некоторым признакам. Разделение целого на различные части, формы, ступени [15].

Дифференцированное обучение: это организация учебного процесса, при которой учитываются индивидуально-психологические особенности личности, формируются группы, учащихся с различающимися содержанием образования, методами обучения [15].

Задержка психического развития (сокр. ЗПР): нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР как психолого-педагогическая категория используется только в дошкольном и младшем школьном возрасте; если к окончанию этого периода остаются признаки недоразвития психических функций, то говорят уже о конституциональном инфантилизме или используют иные адекватные ситуации термины [14].

Инклюзия: в переводе с английского языка означает «включенность» [46, с.26].

Инклюзивное образование: организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же школах [3, с.10-11]

Педагогические условия: «характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы» [9, с.15].

Способности: это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Способности развиваются из задатков в процессе деятельности (в частности, учебной) [53, с. 17]

Способности: это закреплённая в индивиде система обобщённых психических деятельностей. В отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются» [58, с. 45].

Творчество: «процессуальный ход деятельности, создающий качественно новые духовные и материальные ценности или итог создания объективно нового» [72, с.135].

Творческие способности: это особенностей личности и синтез свойств, характеризующих степень их соответствия требованиям определённого вида учебно – творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности [12, с.27].

Творческое задание: это такие учебные задания, которые требуют от учащихся не только воспроизведения полученной информации, но и творчества.

Дифференцированное творческое задание: это учебные задания различной степени сложности, при которой возможна самостоятельность, дифференциация, индивидуализация и творчество.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Реализуемый в современном мире образовательный стандарт (ФГОС) предполагает создание условий образования, при котором учитываются образовательные потребности обучающихся с различными особенностями, ориентирует на развитие творческих способностей, креативное решение практических задач в будущем. Образовательный стандарт направлен на обеспечение: равных возможностей для получения качественного общего образования; условия для эффективного выполнения и освоения учащимися основной образовательной программы общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех учащихся, особенно тех, кто больше всего нуждается в особых условиях обучения – детей с ограниченными возможностями, в том числе с задержкой психического развития.

Опираясь на статистические данные, каждый день в мире рождается 24,5 тыс. детей с инвалидностью. По итогам 2018 года, 2% населения обладает диагнозом задержка психического развития [7].

На фоне кризисных явлений (нарушений экологии, низкого культурного уровня, потеря нравственных ориентиров в жизни и др.) наблюдаемых за последние 10 лет отмечается во всех странах увеличение детей с ЗПР на 20%.

И проблема воспитания и социальной реабилитации таких детей становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

Следовательно, становится очевидным необходимость использования в образовательных учреждениях принципов инклюзивного образования, реализация которых создает благоприятные условия для включения в образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование позволяет каждому участнику процесса накопить полезный социальный опыт, научиться общаться, развить свои творческие способности.

В связи с этим, одним из важнейших компонентов деятельности педагога в условиях реализации инклюзии становится создание условий для творческого развития личности каждого учащегося.

Известно, что творческие способности, возможно, развивать в изобразительной деятельности, неотъемлемой частью которой является творчество.

Это проблема не нова.

Проблема развития творческих способностей личности рассматривалась многими учеными: А.Г. Асмоловым, Л.С. Выготским, Г.И. Железовой, Б.Т. Лихачевым, С.Т. Шацким, В. Д. Шадриков и др.

Так, например, В. Д. Шадриков в своей работе «Деятельность и способности» отмечает, что способности – это проявление личности. Они всегда выражаются в уровне мастерства, в искусности человека. Но, как отмечает автор, мы оцениваем уже процесс реализации способностей.

По мнению ученых (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, М.С. Каган и др.), стремление к творчеству, максимальное проявление уникальных личностных качеств заложены самой природой, их реализация и развитие связаны в первую очередь с условиями среды, в которой находится человек.

Таким образом, творческие способности – синтез индивидуально-психологических особенностей личности, которые существуют изначально, заложены самой природой и новых качественных состояний, возникающих в процессе новой деятельности.

Влияние деятельности на раскрытие творческого потенциала рассматривали как отечественные ученые (Г.С. Альтшуллер, Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, С. Л. Рубинштейн) так и зарубежные (А. Анастаси, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс).

Основатель теории деятельности С. Л. Рубинштейн, определил способность в виде сложного образования, что включает психические характерные черты личности, что в отсутствии таковых человек не был бы способен к какой-либо

деятельности, также качеств и свойств, которые в ходе данной работы формируются и вырабатываются.

В нашем исследовании мы будем рассматривать изобразительную деятельность как одно из условий развития творческих способностей.

Вопросы педагогического проектирования уроков изобразительного искусства рассматриваются в работах В.С. Кузина, Н.Н. Ростовцева, Б.М. Неменского, Т.Я. Шпикаловой, О.В. Резановой, И.Н. Гуторовой, В.А. Пантимова и мн.др. Их работы в значительной мере способствовали поиску эффективных форм, методов и педагогических технологий, направленных на развития творческих способностей школьников.

Взаимодействию изобразительного искусства и творческих способностей личности в психологической науке посвящены исследования способностей школьников к художественному творчеству авторов В.И. Кириенко, О.И. Никифоровой, Б.М. Тепловым и др. – в советской психологии; Ф. Баррен, В. Лоунфельд и др. – в зарубежной; личностного аспекта восприятия художественного произведения: А.В. Запорожец, О.И. Концевая, А.Н. Леонтьев, Л.С. Славина и др.

По мнению, этих ученых специфика занятий предмета «Изобразительное искусство» требует творческой активности, постоянной работы мысли, воображения, самостоятельности, инициативности.

Уроки изобразительного искусства в условиях инклюзии наиболее мягко, безболезненно для учащихся имеющих отклонения в здоровье и развитии, способствуют формированию творческих способностей, позволяют находить нестандартные решения в жизненных ситуациях.

Специальные исследования творческих способностей детей с задержкой психического развития (Медведева Е.А, Е.Г. Речитская, В.П. Ермаков, А.Г Литвак, Е.А. Екжанова, С.К. Сиволапов и др.)

Борякова Н.Ю. характеризует задержку психического развития у детей как: – «Задержка психического развития это, замедление темпа развития психики, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в нехватке

общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов и неспособности заниматься интеллектуальной деятельностью» [13, с.45].

Как утверждает исследователь Медведева Е.А характерной особенностью творческого воображения детей с задержкой психического развития является низкий уровень развития комбинаторных способностей [44].

Таким образом, учащиеся с задержкой психического развития имеют особое своеобразие в формировании творческих способностей, к тому же процесс формирования творческих способностей происходит с опозданием.

Однако, в условиях инклюзии такие учащиеся обучаются в одном классе с остальными учащимися, чей темп усвоения знаний, умений и навыков в области изобразительного искусства гораздо быстрее, что значительно усложняет задачу учителя эффективно развивать творческие способности учащихся всего класса.

Несомненно, в организации обучения изобразительному искусству в условиях инклюзии необходимо использовать дифференцированный подход.

Проблемой дифференцированного обучения занимались Фирсов В. В., Гузик Н. П., Селевко Г. К., Унд Инге, Лошнова О. Б. и др.

В.В Фирсов считает, что дифференциация – это средство индивидуализации обучения созданию оптимальных условий для выявления задатков, формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества [67, с. 32-41].

Таким образом, под дифференцированным подходом данные авторы рассматривают в большей степени изменения **условий обучения**, для различных групп, учащихся учитывая принцип индивидуализации обучения.

Проблеме обучения изобразительному искусству учащихся с задержкой психического развития посвящены работы А.В. Владимирского, Е.К. Грачева В.П. Кащенко, А.Ф. Лазурского, А.С. Макаренко, Г.И. Россолимо, Г.Я. Трошина, М.Ю. Рау и др.

Так, например, «Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с задержкой психического развития» автора М.Ю. Рау,

содержат задания для формирования различных художественных умений направленных на расширение знаний о творчестве известных художников и народных мастеров, об окружающем природном мире и обществе, о материалах и инструментах в изобразительной деятельности в условиях специализированного образовательного учреждения, где обучаются такие же дети. Однако, как практика показывает в условиях инклюзии, практически невозможна реализация данной программы в разнородном коллективе.

При всей значимости накопленного в науке опыта развития творческих способностей у учащихся, приходится констатировать недостаточность специальных исследований, в которых описывалась бы систематическая работа по развитию творческих способностей у учащихся пятых классов на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии.

Таким образом, в инклюзивном образовании, «развитие творческих способностей у учащихся на уроках изобразительного искусства» рассматривается как актуальная задача в процессе обучения, требующая подробного рассмотрения и создания соответствующего инструментария по формированию творческих способностей как у учащихся с нормальным психическим развитием, так и у учащихся с задержкой психического развития.

Данное исследование посвящено поиску путей развития творческих способностей у учащихся пятых классов с применением дифференцированного подхода в условиях инклюзивной образовательной среды школы на примере уроков изобразительного искусства.

Следовательно, возникает **противоречие** между требованиями, предъявляемыми современным обществом и ФГОС ООО к выпускникам школы, умеющим нестандартно мыслить и решать проблемы и отсутствием в современных образовательных учреждениях соответствующего инструментария по формированию творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии, где для каждого учащегося необходимо определять критерии и способы формирования творческих способностей исходя из их особенностей развития.

Выявленное противоречие актуализирует **проблему исследования**, связанную с определением и созданием педагогических условий, способствующих развитию творческих способностей у учащихся пятого класса с задержкой психического развития в условиях инклюзии.

Учитывая вышеизложенные данные, нами была сформулирована тема исследования «Развитие творческих способностей на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии».

Объект исследования – процесс формирования развития творческих способностей на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии.

Предмет исследования – дифференцированный подход обучения изобразительного искусства в процессе формирования развития творческих способностей.

Цель исследования – исследовать возможности дифференцированного подхода в развитии творческих способностей учащихся пятого класса в процессе изучения изобразительного искусства в условиях инклюзии.

Гипотеза исследования: процесс формирования развития творческих способностей на уроках изобразительного искусства в средней общеобразовательной школе в условиях инклюзии будет наиболее эффективным, если:

- использовать образовательную творческую среду;
- применять дифференцированный подход в изучении изобразительного искусства;
- разработать критерии по выявлению разных уровней творческих способностей;
- использовать дифференцированные задания и упражнения.

Согласно поставленной цели и в соответствии с гипотезой, в работе были определены следующие **задачи исследования:**

1. Осуществить теоретический анализ дифференцированного подхода изучения изобразительного искусства в условиях инклюзии;

2. Изучить особенности развития детей с задержкой психического развития;
3. Определить средства дифференцированного подхода для развития творческих способностей на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии;
4. Разработать и апробировать учебно-методическое пособие «Сборник дифференцированных художественно-творческих заданий для учащихся пятого класса».

Теоретико-методологической базой исследования послужили:

- положения общей теории творческого мышления (Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготский, Я. А. Пономарев);
- теория развития творческого потенциала личности средствами образования (А.И. Санникова, И. Е. Шварц);
- теория личностно-ориентированного обучения (Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский, И. С. Якиманская);
- концепция развития творческих способностей средствами изобразительного искусства (А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский).

Исследование проводилось в несколько **этапов**:

На постановочном этапе (сентябрь – декабрь 2018г.) осуществлялось изучение состояния проблемы «развития творческих способностей у детей с задержкой психического развития на основе анализа педагогической и методической литературы», педагогического опыта по проблеме исследования. Были определены проблема, объект и предмет, цели и задачи исследования, выдвинута гипотеза. Была осуществлена диагностика и оценка уровня развития творческих способностей у учащихся с задержкой психического развития.

На собственно-исследовательском этапе (январь – май 2019г.) были разработаны модель исследования, критерии по выявлению разных уровней творческих способностей, разноуровневые задания и упражнения для учащихся пятых классов по программе Б.М. Неменского, проведен формирующий

эксперимент и контрольная диагностика уровня развития творческих способностей у учащихся с задержкой психического развития.

На оформительско-внедренческом этапе (сентябрь – ноябрь 2019г.) апробированы разноуровневые задания и упражнения, был произведен анализ, обработка, и обобщение результатов работы, сформулированы выводы, оформлены результаты исследования. Подготовлено учебное пособие для учителей изобразительного искусства.

Задачи исследования обусловили выбор **методов исследования**: теоретические методы (изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, теоретическое моделирование); эмпирические методы (опрос, наблюдение, эксперимент), методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение школа №22 города Тюмени, учащиеся 5 классов. В исследовании приняли участие 56 человек.

Научная новизна исследования заключается в:

— определении возможностей дифференцированного подхода в развитии творческих способностей учащихся пятого класса в процессе изучения изобразительного искусства в условиях инклюзии;

— разработке и внедрении пособия: «Дифференцированный подход для развития творческих способностей у учащихся с задержкой психического развития в пятом классе при изучении изобразительного искусства в условиях инклюзии».

Практическая значимость состоит в том, что:

— предложен диагностический инструментарий, позволяющий определить уровень развития творческих способностей у **учащихся пятого класса** и учащихся с задержкой психического развития и оценить эффективность разработанных педагогических условий;

— разработаны разноуровневые задания и упражнения в виде пособия, методические рекомендации для учителей по развитию творческих

способностей у учащихся пятого класса и учащихся с задержкой психического развития на уроках изобразительного искусства.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе очного и заочного участия в научно-практических конференциях «Множественность интерпретаций» (19 декабря 2018 г., ТюмГУ, г. Тюмень), «70-я ежегодная студенческая научная конференция (18 апреля 2019 г., ИПиП ТюмГУ, г. Тюмень), «Международный научный Форум «Инклюзия в университетах: глобальные тренды и локальные стратегии» (27-28 ноября 2019 г., ТюмГУ, г. Тюмень), XI Международная научно-практическая конференция «Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии» (11 декабря 2019 г., ЦНС «Интерактив плюс»),

По результатам исследования опубликованы три статьи:

1. Князева А.В. Педагогические условия развития творческих способностей детей с задержкой психического развития с применением дифференцированного подхода на уроках изобразительного искусства // Академия педагогических идей «Новация». – 2020. – №1 (январь). – АРТ 11-эл. – 0,2 п. л. – URL: <http://akademnova.ru/page/875548>; (дата публикации 14.01.2020).
2. Князева А.В. Анализ педагогических условий развития творческих способностей детей с задержкой психического развития // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 1 (январь) [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2020/01/91159>; (дата публикации: 10.01.2020).
3. Князева А.В. Особенности педагогической работы по развитию творческих способностей у детей в условиях инклюзии // Педагогическое сообщество "Ped-library.ru". 2020 № 1 (январь) [Электронный ресурс]. URL: <https://ped-library.ru/account#publication>; (дата публикации 14.01.2020).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

1.1. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ»

Сосредоточение внимания на гармоничном личностном развитии каждого человека и подготовке к быстро меняющейся жизни в соответствии с критериями быстрого развития и развития технологий, науки и других областей общественной жизни является проблемой создания творческих способностей у детей. Одним из важных вопросов педагогических и психологических наук является проблема воспитания и развития способностей.

Чтобы квалифицировать творческие способности, достичь желаемого результата и понять суть, очень важно учитывать такие понятия как, «творчество» и «способности».

В изучении литературы и научной практике различаются подходы к определению творчества.

Считается, что предпосылка теории творчества возникла в конце 18 в. и основателем ее был И. Кант.

«По мнению Канта творческий процесс подразумевает взаимозависимость сознания, субъективность мировоззрения и воображения». Творчество - это связь эстетических ощущений и разума. И. Кант с воображением понимал «взаимопроникновение сознательной и бессознательной деятельности» [31, с.56].

В новой философской энциклопедии творчество предопределено следующим образом: «творчество» - это особая единица и структурированная единица умения, характеризующая индикатор и качество психических механизмов, направленных на адаптацию к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсорных, визуальных, оперативно - деятельностных и логико - теоретических формах.

Творчество также включает в себя определенный компонент развития личности, характеризующийся переходом на высокий психический уровень. [47].

«Творчество» в педагогической энциклопедии - это «высшая структура интенсивности и самостоятельной активности личности». «Творчество оценивается по его социальному значению и его значимости, и утонченности» [56].

«Творчество» в психологическом словаре описывается как «практическая или методическая инициатива человека», которая приводит к новым результатам [45].

По мнению Н. А. Бердяева, «творчество определяется как самостоятельность субъекта». Творчество одухотворяет человека и очищает. И конечно творчество – это позитивный опыт, который раскрывает себя, преодолевает себя и глубокое переживание [10].

Интерпретация понятия «творчество», согласно Зигмунду Фрейду, определяется как деятельность человека, которая происходит в процессе снятия напряжения внутри человека путем перенаправления энергии на социальные цели. «Исследователь назвал это сублимацией передачи энергии» [31].

М. Хайдеггер рассматривал творчество как «доступ к «перекрестку» большого числа одинаково вероятных вариантов существования» [73].

Взгляды психологов гуманистической теории на понимание творчества наиболее близки отечественным психологам, занимающимся творчеством. А. Маслоу, К. Роджерс считает, что «творчество - это способность глубоко осознать свой опыт, самореализацию, самовыражение» [31].

Марксистское понимание творчества определяется как очень полезная социальная деятельность, характеризующаяся исторической уникальностью и оригинальностью [31].

«Я. А. Пономарев рассматривает творчество, как взаимодействие, ведущее к развитию, как условие развития» [54].

Для Ф. Баррона творчество является необходимой предпосылкой развития человека. «Творчество - это способность адаптироваться к меняющимся условиям жизни, создавать что-то новое. Это «новое» также может быть субъективным» [74].

Е. Л. Яковлева определяет творчество как «реализацию человеком собственной индивидуальности» [81].

В начале 19 в. и конце 20 века появилось отдельное направление – психология творчества.

Б. Г. Ананьев называет творчество «высшей интеграцией субъективных свойств человека». По его мнению: «Развитие общих навыков приведет к развитию способности выполнять какую-либо конкретную деятельность» [5].

Следовательно, творчество является важным условием развития личности и творческой активности человека, что приводит к появлению новых идей, интересных продуктов и открытию новых форм существующей культуры и самого субъекта. «Творческий процесс невозможен без участия когнитивных навыков, мотивационной и ценностной сфер личности».

Далее обратимся к понятию «способности».

На сегодняшний день существует множество определений понятия «способности».

Основатель философско-психологической теории деятельности С. Л. Рубинштейн определил способность как «сложное образование, содержащее различные психологические характеристики человека, без которых человек не способен на какую-либо конкретную деятельность, и свойства, которые развиваются в процессе этой деятельности. «Способности - это система обобщенных умственных действий, закрепленных за индивидом. В отличие от навыков, способности являются результатом фиксации не методов действия, а умственных процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются» [58].

Б. М. Теплов, В. Э. Чудновский, К. К. Платонов трактует способности как «качество», как индивидуальную психологическую характеристику личности, ведущую к успеху в любой деятельности» [53; 66].

«Как отмечает Б. М. Теплов, способности возникают на основе задатков, врожденных особенностей личности». Вне деятельности их появление невозможно. Темперамент, самооценка и мотивация оказывают значительное влияние на развитие способностей» [66].

В. Д. Шадриков оценивает способности с трех точек зрения: «как индивида, субъекта деятельности и личность». «Способности человека отражают его естественную сущность и проявляются как свойства функциональных систем, которые выполняют когнитивные и психомоторные функции психики». «Исходя из способностей человека, навыки субъекта деятельности формируются за счет развития интеллектуальных операций (операционных механизмов)». «А постановка способностей под контроль личностных ценностей и смыслов переводит их в качество способностей личности, обеспечивающих успешность» [79; 78, с.12].

В. А. Крутецкий считает, что «наряду с индивидуальными особенностями психических процессов, способностями являются также особенности эмоционально-волевого компонента личности, ее отношение к деятельности». Каждое занятие требует от человека обладать рядом связанных способностей. Исследователь указал на наличие «общих способностей, необходимых для выполнения какой-либо деятельности, а также специальных, без которых невозможно выполнить конкретную деятельность» [33; 76].

Кроме того, автор разделил способности на теоретические и практические. Первые относятся к конкретным практическим действиям, а вторые - к абстрактным теоретическим выводам [38].

Т. И. Артемьева обозначает индивидуализацию способностей. На это влияют «особенности индивидуального пути развития личности, характер его взаимодействия с реальностью, выработка типичного способа осуществления деятельности для личности».

Артемьева Т.И. указывает и на то, что «развитие способностей происходит не только в деятельности, оно связано со всей системой образования, обучения, общения и зависит от активности личности». «Процесс развития личностных способностей - качественные изменения существующих способностей». Именно поэтому Т. И. Артемьева разделяет потенциальные и реальные способности, а не тип деятельности.

Потенциальные способности определяются как «возможные новообразования, возникающие в результате появления новых проблем и задач, которые необходимо решить человеку». «Актуальные способности - способности, которые развиваются в конкретных условиях любого вида деятельности» [6]. Актуальные способности являются лишь частью потенциальных способностей. Развитие потенциальных способностей возможно только в социальной среде с учетом психологического характера личности. Потенциал, по словам Т. И. Артемьевой, является «высшим уровнем развития психических процессов; «Умственная деятельность определенного качества, раскрывающая в себе умственную деятельность, высоко мотивирующий компонент личности, который приводит к успешному осуществлению деятельности» [6].

Определим сущность и механизмы возникновения «творческих способностей». Исследуя труды некоторых исследователей, вы можете найти отождествление творчества с творческими способностями и «творчество - с способностью к творчеству» [20, с.45].

А. Адлер, создатель системы индивидуальной психологии считал, что «каждый человек изначально обладает творческой силой, благодаря которой он контролирует свою жизнь. Вся человеческая культура - это способ компенсировать человеку свои недостатки» [74].

По мнению Э. Фромма творческими способностями являются – «врожденные потенциальные способности, которые дремлют в каждом человеке» [74].

Л. Терстоун отмечает, что «развитию творческих способностей способствуют особенности темперамента, способность быстро усваивать и порождать идеи». В такие моменты как расседоточение и релаксация приходят творческие решения [74].

С. Герберт, сторонник когнитивной психологии, считает, что «творческие способности не уникальны и не отличаются от других когнитивных процессов» [74].

Сторонники гуманистической психологии предполагают, что творческие способности находятся у каждой личности и пронаблюдать их можно в деятельности. По мнению А. Маслоу, «источником творчества является потребность в самоактуализации и самореализации» [74, с.67].

«К. Роджерс утверждает, что творческие способности нацелены на достижение «идеального Я» [74].

«А. Н. Леонтьев определяет творческие способности как результат усвоения и овладения человеком знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для разных видов творчества» [40].

«С точки зрения А. Г. Маклакова, творческие способности – это специальные способности, которые определяют успешность творчества» [42].

А. Н. Лук в описании творческих способностей обратил внимание на память, методы мышления, в частности на восприятие и мотивацию. Каждый человек обладает творческими способностями на земле, но его развитие зависит от индивидуальных особенностей среды, в которой находится человек, образовательного воздействия на него и личности педагога [41].

А. М. Матюшкин подчеркнул наличие высокой мотивации в познавательной сфере и активности научных исследований у детей с развитыми творческими способностями [43].

В. И. Андреев подчеркивает общую направленность личности (творческий интерес, любознательность, стремление к лидерству, самообразование) и активность мотивации и творчества, без которой невозможно развитие творческих способностей [31].

После анализа исследований по понятиям «творчество», «способности» и «творческие способности» становится возможным определить собственное определение.

Творчество - это взаимодействие личностных черт и новых качественных состояний, возникающих во время новой для человека деятельности, решения проблем и новых проблем, что приводит к их успешной реализации или появлению нового субъективного / объективного продукта. Рассматривая понятие «креативность», мы определили его как качественное изменение психики человека, которое влияет на опыт его жизни и характеризуется принятием нетипичных решений, интересом к исследованиям, личностным развитием и которое позволяет создавать идеи, принципиально новые продукты. К возникновению креативности ведет все этапы развития творческих способностей, определенного свойства личности с само мотивацией к творческой деятельности. Творческие способности возникают и развиваются в процессе деятельности и присущи всем людям. Большое значение для развития творческих способностей имеет воспитательная среда, образовательная и социальная.

1.2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В современном мире значительно остро определилась проблема большого роста числа детей с нарушениями в психическом развитии. Самой распространённой из форм нарушений психики является задержка психического развития (с задержкой психического развития). «Проблема о задержке психического развития является одной из актуальных не только в дефектологии, но и в общей педагогике, так как теснейшим образом связана с проблемой школьной неуспеваемости». Опираясь на данные зарубежных и отечественных исследований, данная проблема определяется у порядка 13-25 % детей.

«Задержка психического развития – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов» [13, с.43].

У детей с задержкой психического развития наблюдается недостаточное развитие основных психических функций, также прослеживается недостаточный уровень сформированности основных мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, абстракции, переноса. «Особенностью задержки психического развития (ЗПР) является качественно иная структура интеллектуальной недостаточности по сравнению с умственной отсталостью. Психическое развитие отличается неравномерностью нарушений различных психических функций; при этом логическое мышление может быть более сохранным по сравнению с памятью, вниманием, умственной работоспособностью».

«Сложная структура интеллектуального дефекта у детей с задержкой психического развития требует дифференцированного подхода к коррекции» [24].

Симптомы, сходные с симптомами «задержки», появляются у детей впоследствии с «педагогическим запущением». В этих случаях дети с полноценной нервной системой, но находящиеся в условиях социальной, познавательной, а иногда и эмоциональной депривации, имеют низкий уровень эмоционального и личностного развития [39].

В то же время, после ранней депривации здоровый ребенок с рождения также может испытывать недоразвитие некоторых психических функций. Если ребенок не получает педагогическую помощь в определенный момент времени в отношении чувствительных, этот недостаток может быть необратимым.

Отсюда следует, что исследования в психолого-педагогической литературе позволили выявить особенности детей с умственной отсталостью в эмоционально-волевой сфере, высшей нервной деятельностью, специфику формирования саморегуляции, когнитивных процессов и развитие речи [31].

Кроме того, было отмечено, что дети с умственной отсталостью имеют, в частности, потенциальные возможности освоить программный материал, для которого необходимо создать условия обучения, соответствующие психофизическому развитию таких детей, что повысит уровень обучения и социальной адаптации. Обучаясь, они понимают умственные способности усваивать знания, они представляют собой систему когнитивных свойств человека, творчество среди которых играет особую роль, поскольку именно этот путь ведет к развитию и познанию окружающего детей мира [37].

В своих работах Л.С. Выготский отмечал, что «творческая деятельность воображения напрямую зависит от богатства и разнообразия предыдущего опыта человека, этот опыт представляет собой материал, которым обладает воображение» [16]. Для школьников с умственной отсталостью этот опыт меньше, чем для нормально развивающихся школьников, у них снижена познавательная активность, ограничен (гораздо беднее, чем у нормально развивающихся детей того же возраста) запас общей информации об окружающей среде, пространственные и временные репрезентации плохо сформированный, плохой словарный запас, снижение потребности в общении, недостаток внимания, не замечают их ошибок, не распознают эмоциональные переживания, не могут адекватно оценить результат [51, с.15-28].

В исследованиях Л.И. Переслени, П.Б. Шошина и Т.В. Егорова наблюдали замедление обработки и приема сенсорной информации, уменьшение объема краткосрочной и долгосрочной памяти. Эта особенность влияет на приобретение значимого опыта для развития полного творческого воображения [71].

Трудности в реализации образа в соответствии с планом возникают из-за недостаточного формирования аналитически-синтетической деятельности зрительно-эффективного и зрительно-образного мышления, детей с умственной отсталостью при анализе объекта или явления называют только поверхностным. Необязательные качества с недостаточной полнотой и точностью, что усложняет построение и восприятие целостного образа, затрудняют построение отношений между предметами и явлениями. «Монотонность, единообразие и

бессознательность деятельности, присущей этим детям, влечет за собой стереотип и подражание образным действиям» [18].

У детей с умственной отсталостью (ЗПР) наблюдается недостаточная сенсомоторная координация, импульсивность, общее двигательное смущение, эмоциональная нестабильность, повышенная утомляемость [65].

В частности, в особенности памяти отмечено: снижение производительности запоминания и его нестабильность; лучшая безопасность произвольной памяти по сравнению с произвольной памятью; заметное преобладание зрительной над словесной памятью; низкий уровень самоконтроля в процессе запоминания и воспроизведения, невозможность организовать свою работу; отсутствие познавательной активности и сосредоточенности на запоминании и воспроизведении; слабая способность использовать рациональные методы запоминания; недостаточный объем и точность запоминания; низкий уровень косвенного запоминания; преобладание механического запоминания над словесной логикой. Среди нарушений кратковременной памяти - быстрое забывание материала, низкая скорость запоминания. Заметное отставание и оригинальность также обнаруживаются в развитии познавательной активности этих детей, начиная с ранних форм мышления - визуально эффективных и визуально-образных [30].

Учащиеся с ограниченными интеллектуальными возможностями предпочитают работать в одиночку, поэтому у них есть задержка в развитии коммуникативных навыков. Такие задачи, которые связаны с общими действиями, редко работают вместе, дети практически не общаются друг с другом. В процессе творчества дети вынуждены становиться неуверенными в себе и своих способностях, напряженными, что отражается в неспособности взаимодействовать в группе и полностью отражать сюжет [34; 35].

Самостоятельная творческая деятельность привлекает всех детей, а участие в выполнении творческих работ развивает наблюдательность, эстетический вкус, художественное видение окружающей действительности, творческому мышлению. Ребятам занятия творчеством доставляют большую радость, у них

создается положительный эмоциональный настрой который способствует развитию творчества. Однако, только при условии целенаправленного, систематического, а также чуткого руководства педагога, основывающегося на индивидуальные особенности каждого ребенка. [62, с.54].

Особенность развития воображения у детей с умственной отсталостью создает трудности при усвоении программного материала в образовательном учреждении, тормозит развитие их личностных качеств и затрудняет подготовку к высшему образованию [36, с. 74].

Согласно исследованию, проведенному Е. Медведевой, у младших школьников отмечается задержка умственной отсталости в развитии воображения от их нормально развивающихся сверстников. Характерной особенностью развития воображения у детей с умственной отсталостью является слабая выраженность положительного мотивационного компонента - необходимость в творческой деятельности. Было зафиксировано, что интерес к творческой деятельности поддерживается не всеми, и интерес к творческой деятельности зависит от сложности этой деятельности. В таких случаях дети играют решающую роль в оценке своих способностей и боятся неудачной ситуации, связанной с неудачами в прошлом. Важным моментом является то, что структурные компоненты воображения на уровне эмоционально-чувственного и художественного опыта несовершенны.

У них недостаточно сформирована способность целостного видения, творческой воображаемой ситуации. Кроме того, низкий уровень развития комбинаторных навыков является характерной чертой воображения детей с задержкой психического развития [44, с.45].

Кроме того, значительные трудности наблюдаются при формировании воображаемой ситуации у школьников с умственной отсталостью. Основой этих трудностей является, прежде всего, бедность творческой сферы: недостаточное обобщение и обратимость знаний и идей, которые сложились в жизненном опыте, трудности в произвольном управлении данными из непосредственного опыта, плохая эмоциональная окраска действий [63, с.43].

Актуальным будет рассмотреть особенности эмоционального воображения детей с задержкой психического развития. Их восприятие сложных эмоциональных состояний часто неадекватно или основано на «хорошо или плохо». Учащиеся с задержкой психического развития лучше узнают персонажей на картинках и в рассказах и хуже распознают свои собственные эмоциональные состояния. «Дети с умственной отсталостью, в отличие от нормативных, обозначают эмоции и обозначают слова не в системе синтагматических связей, которые по сути проще, а в системе парадигматических связей». Анализ парадигматических отношений этих детей показывает, что они не сталкиваются со сложным миром семантических кодов, как обычные дети, а происходит актуализация штампов. Ввиду указанного явления А.В. Запорожец объединил «успех понимания эмоциональных состояний с развитием воображения, которое позволяет нам решать семантические проблемы посредством умственных трансформаций эмоционально окрашенных ситуаций» [25, с.64].

Интуиция связана с сознательным поиском средств для выражения изображения, а деятельность воображения сочетается с имитацией. Многие дети испытывают трудности с выполнением творческих задач при создании собственных образов и их реализации, а также связаны с изменением, объединением заданного сюжета, образа. Более того, различные методы работы (визуальные и словесные) не являются началом творчества у детей с задержкой психического развития.

Итак, характерной особенностью воображения детей с ограниченными интеллектуальными возможностями является отсутствие предпосылок для творческого воображения [50, с.87].

Таким образом, у учащихся с задержкой психического развития творческие способности имеют характерную особенность и формируются со значительной задержкой. Развитие творческих способностей зависит от развития физических и психических функций, эти отношения взаимны, но, с одной стороны, творчество зависит от качества формирования мышления, восприятия, речи,

памяти, а с другой стороны развивает эти процессы, создавая основу для символических действий. [55].

Обзор специальной психолого-педагогической литературы является основой для организации исследования творческих способностей детей с задержкой психического развития.

1.3. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Изменение социально-экономических условий в России ведет к построению качественно новой системы образования в целом и в частности инклюзивной. Социальная ситуация на сегодняшний день далека от гармоничной. Уровень жизни в нашей стране снижается и виной тому не качественные социально-экономические условия. Научный прогресс, появление новых сфер производства и профессиональной деятельности заставляют человека постоянно развиваться, социально адаптироваться, менять свой образ жизни. Такие изменения наблюдаются в нашем обществе. Современное общество состоит из разного типа людей. Но, одинаково принят в обществе и обществом может быть не каждый. Но само общество и его социальные институты (образование, культура, рынок труда и т.д.) вырабатывает нормы, которые регулируют социальное взаимодействие. Одной из таких норм, или социальных стереотипов, было отторжение людей с инвалидностью, их социальная изоляция.

Таким образом, в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его идентичности и достоинства родилась идея инклюзии. Одним из проявлений таких изменений стала перемена в отношении к людям с инвалидностью. А внедрение инклюзии возможно только на основе принципов демократизации и при отсутствии дискриминации по любому признаку.

Следовательно, «инклюзивное образование – это инновация в российской образовательной практике, инициированная родителями детей-инвалидов и теми

педагогами, психологами, кто верит в ее необходимость не только для детей с ограниченными возможностями, но для всего образования в целом».

Данное высказывание опирается на документы Саламанкской Декларации лиц с особыми потребностями в 1994 г. (инклюзивное образование) и принятие Декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии 2001 года, так как они близки по времени своего появления. Оба документа выражают признание неоднородности общества и его культуры, а также изменение отношения в обществе к этому разнообразию – осознание его ценности, осознание ценности различий между людьми.

Анализ ситуации выявил целый ряд факторов, способствующих развитию инклюзии, т.к. в настоящее время в любом классе обучается некоторое количество детей, имеющих какие-либо отклонения в развитии. Поэтому помощь этим детям в адаптации в социуме и обучении – задача на сегодняшний день достаточно актуальная.

Именно поэтому следует подчеркнуть и пропагандировать имена и идеи выдающихся деятелей нашей страны и зарубежья, способствовавших интеграции «необычных» детей в общество и изучавших их особенности и возможности. В данной статье трудно назвать их всех, но некоторых из них – необходимо.

Так, крупнейший педагог-гуманист XVIII века И.Г. Песталоцци практиковал интеграционный подход к обучению и воспитанию (он работал с сиротами и инвалидами). Существенное влияние на развитие наук о детях (педологии, педагогики, педагогической антропологии и др.) оказал врач-невролог Зигмунд Фрейд, возведший к детству все трудности, проблемы и комплексы человека. Один из первых сурдопедагогов, Я. Р. Перейра, своим физиологическим открытием доказал, что все виды сенсорного восприятия (он занимался проблемами глухонемых) в своей основе одинаковы и могут заменять друг друга [59].

Фрэнсис Гальтон разработал учение об индивидуальных психологических различиях, заложив основу диагностики психических качеств.

Особое место в ряду упомянутых нами ученых занимает первая женщина в Италии – доктор медицины, педолог, педагог, философ М. Монтессори, разработавшая педагогическую систему, гармонично вписавшуюся в развитие интеграционного образования и являющуюся для него базовой.

Таким образом, у истоков инклюзии за рубежом, стояли такие выдающиеся ученые, как, Я. Р. Перейра, И.Г. Песталоцци, Ф. Гальтон, З. Фрейд, М. Монтессори и многие другие.

Российская педагогика обратилась к вопросу интеграции детей с ОВЗ на два десятилетия позже, в 90-х гг. прошлого столетия. Одним из первых обосновал идею интегрированного обучения в России – Л. С. Выготский. Он указывал на «необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок-инвалид не исключался бы из общества детей с нормальным развитием». А также такие деятели которые внесли свой вклад в инклюзию: Г. Я. Трошин, В. П. Кащенко, В. М. Бехтерев.

У истоков инклюзии в России (Г. Я. Трошин, В. П. Кащенко, В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский и многие другие) – яркие представители антропологической гуманистической концепции [49].

Рассмотрев деятели основ инклюзивного образования, будет актуальным на сегодня рассмотреть некоторые проблемы.

Проблемы, отражающие нормативные и законодательные факторы, включают: «недостаточные механизмы для реализации законодательства; отсутствие законодательной базы, содержащей специальные положения об инклюзивном образовании». Важным для решения задач инклюзии являются проблемы раскрывающие педагогические факторы: «перенасыщенный учебный план; оценочная система, не приведенная в соответствие с индивидуальными требованиями по образованию; несогласованная система начального и непрерывного профессионального формирования в области образования, направленного на максимальное развитие потенциала каждого ребенка; отсутствие преподавательских кадров и методических основ необходимых для обеспечения инклюзивного образования». Для поиска решения данных проблем

необходимо обратиться к нормативному документу, регламентирующему работу с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии.

Первым национальным нормативным документом, который содержит официальное толкование термина инклюзия, является Закон «Об образовании инвалидов в Москве» от 28 апреля 2010 года № 16. Он определяет инклюзивное образование как «совместное обучение (воспитание) включая организацию совместных образовательных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, людей с ограниченными возможностями и лиц без таких ограничений.

На основании данного документа, современные исследования рассматривают различные формы инклюзии, особенно внутренней, когда ребенок, который имеет другую или более выраженную форму существующей нозологии, относится к классу детей с определенной нозологией. Также в документе указывается на создание определённых условий и использование эффективных технологий.

Таким образом, инклюзивное образование должно стать следующим шагом в развитии образования не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и всей образовательной системы, что позволит достичь высокой эффективности образовательной деятельности. Становится очевидным, что актуальность инклюзивного образования заключается в предоставлении возможности каждому ребенку независимо от физических и умственных способностей, удовлетворить потребность в получении образования и равных прав.

Важным средством в решении проблем инклюзивного образования будет является создание условий. Наиболее обобщенно требования к условиям получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья отражены в Проекте специального федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, 2010). В нем говорится о

том, что нужно создать среду, адекватную общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, открытой для его родителей (законных представителей).

Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий, начиная от предельно общих, до частно-специфических и индивидуально-ориентированных.

Рассмотрим возможности специальных образовательных условий для реализации инклюзивного образования.

Первое условие – раннее выявление отклонений, требует создания и законодательного оформления системы ранней помощи, функционирующей в рамках междисциплинарного командного подхода к работе специалистов.

Второе условие связано с профессиональной переподготовкой специалистов, обладающими готовностью и желанием работать с особыми детьми в массовых образовательных учреждениях.

Третье условием является создание вариативных моделей интегрированного обучения, предполагающее разработку программ, технологий, организационных форм и условий, обеспечивающих эффективную реализацию интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в пространство общего образования.

Четвертым условием является развитие личности обучающихся средствами искусства; получение эмоционально-ценностного опыта, выраженного в произведениях искусства, и опыта художественно творческой деятельности.

Следовательно, если инклюзивное образование в рамках общего в последнее время стало широко обсуждаемой и разрабатываемой проблемой, то инклюзивное художественное образование все еще является педагогической инновацией. Безусловно, дети с ограниченными возможностями здоровья и раньше обучались в образовательных учреждениях сферы культуры и искусства, но такие случаи носили эпизодический характер. Сегодня дети, относящиеся к

категории лиц с ограниченными возможностями, нуждается в качественном художественном образовании, особенно на начальном этапе.

В соответствии с решением задач нашего исследования рассмотрим четвертое условие развитие личности обучающихся средствами искусства. Социальное назначение искусства заключается в том, что оно через отражение своего предмета целостно, универсально взаимодействует и воздействует на ребенка. Одним из самых главных и необходимых моментов в развитии и воспитании любого ребенка является занятие изобразительной деятельностью. Она отражает уровень интеллектуального и эмоционального развития детей. В изобразительном искусстве воплощены все стороны нашего общества. Так, обычно различаются три функции искусства: познавательная, воспитательная, эстетическая в их неразрывной органической связи. А также выделяют духовную, нравственную, лечебную и коррекционную.

Для обучения детей с ограниченными возможностями эффективно используются арт-технологии, которые оказывают влияние на развитие образного, абстрактного мышления, памяти, восприятия, воображения, гибкость мышления и др., а также арт-терапию.

Арт-технологии – это система последовательных действий педагога, направленных на решение учебно-воспитательных задач, с использованием различных видов искусства [1].

Арт-терапия – это лечение пластическим изобразительным творчеством, целью которого является выражение психоэмоционального состояния человека.

Обращение к такой терапии помогает ребенку лучше познать себя, свое состояние и глубины своей души. Быстрее развиваются и социализируются те дети, которые обучаются и воспитываются с применением арт-технологий [2].

В комплексе с другими учебными предметами они оказывают заметное коррекционноразвивающее действие на учащихся с особенностями в интеллектуальном развитии: влияют на его интеллектуальную, эмоциональную и двигательную сферы (главным образом моторику рук), развитие личностных качеств. Они способствуют формированию эстетического восприятия, помогают

решить проблемы социализации и адаптации «особого» ребенка. С их помощью ребенок становится психически устойчивым к внешним факторам, рассудительным и активным. Рассматривая подробнее арт-технологии выделим, что арт-технология – это обучение интеллектуальной деятельности средствами художественного творчества. По сути, это педагогика воспитания по самым обыкновенным общеобразовательным программам.

Нельзя не оценить позитивное влияние арт-технологий на познавательный процесс ребенка и его развитие. Дети при таком подходе к обучению приобретают способность мыслить шире, давать более развернутые и полные ответы на вопросы преподавателей, учатся понимать искусство, тем самым развивая свои творческие способности. Помимо внутреннего развития ребенок лучше осваивается в социуме, проявляет ярко выраженный интерес к общению со своими сверстниками. Таким образом, еще можно помочь ребенку справляться и с негативными факторами, с которыми ему приходится сталкиваться не по своей воле.

Следовательно, для применения методов арт-терапии на практике педагогу необходимо овладеть арт-технологиями.

При множестве направлений в арт-технологиях одним из шикороиспользованных является изотерапия и цветотерапия – лечебное воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством.

Ребенок, который умеет рисовать, облегчает себе изучение других общеобразовательных предметов, ведь от рисования он получает огромную пользу, особенно развитие своего собственного логического мышления. В работу включаются двигательные и зрительные, мускульные и осязаемые анализаторы. Помимо этого, рисование помогает ребенку развивать память и внимание, учит его правильно воспринимать и анализировать ситуацию, сочинять и воображать. Изобразительная деятельность способствует развитию пространственных представлений, мелкой моторики и зрительно-моторной

координации. Расширение запаса собственных знаний очень хорошо влияет на умственное развитие у детей.

К тому же, рисование – это процесс, который включает в себя экспериментирование, креативность и индивидуальный взгляд на объекты. На рисунке ребенок учится распознавать свои ошибки и как возможность создать что-то новое и уникальное. Изучая картины, выбирая палитру, совершенствуя работу, ребенок учится различать нюансы, видеть, сравнивать и обобщать общие и специальные возможности [4].

Самое главное, что привлекает детей с точки зрения эстетического воспитания – это введение в глобальную культуру через изобразительное искусство.

Таким образом, с любого возраста ребенок может начать познавать себя и свой внутренний чувственный мир, открывать множество эмоций и чувств.

Более сложнее обстоит ситуация у детей с ограниченными возможностями здоровья, которая имеет ряд проблем.

Стоит отметить, одной из проблем внедрения в инклюзивное образование изобразительного искусства является ограниченность методических разработок и рекомендаций по использованию методов и приемов арт-технологий с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Поэтому, задачей разработки системы художественного образования и эстетического воспитания в условиях инклюзии является разработка и внедрение методов развивающего обучения, соответствующих психофизическим характеристикам особенных детей, с учетом особенностей когнитивных нарушений, нарушений познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Конечно, на практике не всё так просто, и современная образовательная система требует системного подхода. Тем не менее, учителя на данный момент имеют в распоряжении арсенал инновационных технологий, которые используют, чередуя и подбирая наиболее эффективные для каждого отдельного

класса с учетом всех особенностей учащихся, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Не менее интенсивную работу над устранением стереотипов в работе с особенными детьми нужно провести и среди педагогов, так как не многие уже имеющие стаж специалисты морально готовы к внедрению инклюзивных классов в учебное учреждение.

Не секрет, что в случае с инклюзивным художественным образованием особая нагрузка ложится на преподавателей, которые начинают свой путь в искусство преобладающее большинство способных детей с особыми образовательными потребностями. Для педагогов это новая область деятельности, требующая знания особенностей детей с различными нарушениями в развитии, владения специфическими педагогическими технологиями и основами этики общения с учащимися данной категории [8; 9].

Итак, анализируя состояние современных школ России, становится понятно, что всем требованиям инклюзии школы отвечать не готовы. Конечно, это не обозначает, что нужно отвернуться от данной проблемы или принять факт неготовности к инклюзии. Любая проблема должна быть переведена в область задачи. Чтобы достичь полноценной инклюзии в школе, нужно решать совместно проблемы готовности школы к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья и трудности, возникающие у самых обычных учеников.

Описанные выше проблемы являются существенным препятствием для эффективного внедрения художественного образования в инклюзивное образовательное пространство и для решения вышеперечисленных проблем на данном этапе, возможно расширение содержания специальных обучающих программ на всех этапах образования, введение курсов по выбору и факультативов, а также создание вариативных моделей интегрированного обучения для педагогов и учителей, предполагающее использование арт-технологий, организационных форм и условий для занятий по изобразительному искусству, обеспечивающих эффективную реализацию интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в пространство общего образования.

1.4. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В современном мире образовательного процесса остро поднимается проблема повышения развивающего эффекта для каждого ученика. Во многом этот эффект связан с личностью учителя. Тем не менее, отрывая личность учителя от учебного процесса, исследователи очень часто делают такие рекомендации, нередко реализация, которых вообще невозможна в школьной реальности. Наблюдая за работой учителей, на практике многим удается осуществлять дифференцированный подход в полной мере, но не всем, а только учителям-мастерам, владеющим совокупностью знаний, умений и педагогических способностей, учителям творческой натуры и с ярко выраженной профессиональной направленностью.

Под руководством Л.В. Занкова отечественными психологами была предпринята одна из первых попыток изменить систему обучения в целях повышения его развивающего эффекта для каждого ученика. Основанием индивидуального подхода к ребенку в этой научной школе и главным параметром дифференциации обучения являлся уровень успешности овладения учебным материалом.

Между тем она ограничена только одним параметром разделения детей и может, судя по – всему, в известной мере утолить потребности ученика в комфортном положении в классе и доступном ему темпе продвижения в учебном материале [21, с.248].

Таким образом, в организации обучения данный подход требовал существенных изменений: одновременной работы учителя с разными группами школьников, использования разных критериев оценок, разработки к каждому уроку заданий различной степени сложности.

Проблемой дифференцированного обучения занимались такие известные мастера как Фирсов В. В., Гузик Н. П., Селевко Г. К., Унд Инге, Лошнова О. Б. и др.

Данные исследователи рассматривали термин «дифференциация» в различных направлениях и поэтому произошло разделение отечественной школы на мириады и даже как формирование специальных школ и классов.

Для осознания сути данного процесса рассмотрим значение терминов.

Так, например, Селевко Г. К. рассматривает основные понятия дифференцированного обучения.

«**Дифференциация** в переводе с латинского “*difference*” означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени».

«**Дифференцированное обучение**: это форма организации учебного процесса, при которой учитель, работая с группой учащихся, учитывает наличие у них каких-либо значимых для учебного процесса качеств (гомогенная группа)» [61, с.23].

«**Дифференциация обучения** (дифференцированный подход в обучении): это создание разнообразных **условий** обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента» [60, с.18].

В.В Фирсов так же считает, что дифференциация – это средство индивидуализации обучения созданию оптимальных условий для выявления задатков, формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества [67, с.32-41].

Таким образом, под дифференцированным подходом данные авторы рассматривают в большей степени изменения условий обучения для различных групп учащихся учитывая принцип индивидуализации обучения.

Рассмотрим некоторые особенности дифференцированного подхода разных исследователей. Условно мы разделили на несколько групп такого подхода.

Представителем *комбинированной системы* обучения являются исследования Гузика Николая Петровича, который предлагает, что такая система сопряжена со значительными изменениями в организации и методике преподавания. Основная идея – повышение активности каждого ученика при

индивидуальном или дифференцированном обучении, при котором выделяет три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С», разной стадии сложности

Следовательно, обучение в течение дня организуется так, что первые уроки проходят по классам, на четвертых-пятых уроках классы расходятся – учащиеся выбирают направления и переходят в сводные группы, где занятия проходят у разных учителей по разно уровневые программы [12].

Сторонниками организации самостоятельной практической или творческой работы учащихся, при которой возможна дифференциация и индивидуализация являются Унд Инге и Границкая А.С. Так, по мнению Инге Унт самостоятельная работа учащегося дома и в школе является главной формой индивидуализации обучения [57].

Исследователь А.С. Границкая утверждает, что «в работе классно-урочной системы возможна такая организация работы с классом, при которой 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками» [60].

Таким образом, мы в своей работе будем учитывать основные положения организации такой работы с учетом принципов дифференциации и индивидуализации процесса.

Исследователем, рассматривающим систему объективных закономерностей, является В. Д. Шадриков, который считал, что развивать способности ребенка эффективно можно, если предоставлять им усложняющие задачи, дать возможные варианты работы на этом уровне, который возможен для него сегодня и создавать мотивацию на сам процесс учения [79].

Проведя теоретический анализ дифференцированного подхода рассмотрим его возможности и определим сущность.

Рождение и развитие творческого начала, творческих способностей человека всегда волнует ученых, исследователей и педагогов, непосредственно занимающихся практической работой с детьми.

Одним из видов такой творческой деятельности является – уроки изобразительного искусства. Эти занятия, обогащают внутренний мир учащихся,

способствуют их общекультурному развитию, формированию эмоциональной сферы и способствуют развитию творческих способностей [19].

Однако, творческие способности формируются не одинакового. Поэтому в художественном образовательном процессе остро встает проблема повышения развивающего эффекта для каждого ученика. Очевидно появляется необходимость использования дифференцированного подхода в образовательном процессе на уроках изобразительного искусства. Для успешного внедрения технологии уровневой дифференциации для нашего исследования приемлемы такие особенности как, разработка в различной степени сложности заданий к каждому уроку; параллельной работы учителя с разными группами; использования разных критериев оценок организации самостоятельной практической или творческой работы учащихся, при которой возможна дифференциация и индивидуализация. Необходимо учитывать не только различный уровень сформированности способностей учащихся, но индивидуальные возможности работать на определенном этапе, на том уровне, который актуален для ребенка сегодня.

Рассмотрим возможности использования дифференцированного подхода на уроках изобразительного искусства.

Развитие творческих способностей может быть построено с учетом индивидуальных особенностей:

— некоторые учащиеся проявляют себя в декоративной работе, другие – в тематических заданиях; третьи — в скульптуре; четвёртые в – работе с натуры;

— одни отдают предпочтение рисованию красками, другие – карандашом и не часто прибегают к краскам;

— некоторые рисуют сложные и интересные сложные композиции, другие отдают свой выбор простому сюжету и примитивно его решают, третьим нравится изображать одни и те же предметы, например, самолёты, танки, и их не привлекает изображение природы.

Дифференцированный подход к обучению изобразительному искусству имеет большое образовательное и воспитательное значение, такой подход создает условия для успеха всех учащихся, а не только тех, кто обладает творческими способностями и способен к изобразительной деятельности.

В зависимости от индивидуальных особенностей, учащихся класс можно **разделить на следующие группы:**

— в слабую группу включают учащихся, которые имеют слабую подготовку к изобразительному искусству. В работах таких учеников прослеживаются грубые ошибки. Также к данной группе относятся дети, обладающие слабым художественным вкусом и творческим воображением.

— в среднюю группу включают учащихся, работы у которых невыразительны, но не имеют грубых ошибок. Поставленные задачи учителем, выполняются не всегда. Также к данной группе относятся дети, обладающие слабым художественным вкусом и творческим воображением.

— в сильную группу входят дети, владеющие творческими способностями, а также определенными умениями и навыками в изобразительном искусстве. Работы детей, входящих в эту группу отличаются живописностью и интересны композиционно. Поставленные задачи учителем выполняются. Учащиеся проявляют богатую фантазию и любят рисовать на свободные темы.

По каким же ещё принципам распределяются учащиеся в группы:

1. Оригинальный. Автор сюжета стремится передать чувства и действия или движения своих персонажей. Сюжетные композиции и отдельные изображения не часто встречаются у детей такого возраста. (*Сильная группа*)

2. Необычный. У детей не только этой группы замысел повторяется редко. По работам можно заметить стремление передать действие (движение). Изображения сюжетной композиции повторяется не часто у детей других групп. (*Средняя группа*)

3. Интересный. Сюжет повторяется в рисунках других учеников класса, но передается движение, жестикация, действия в отдельных рисунках, которых нет на рисунках уровня «обычный». (*Средняя группа*)

4. Обычный. Сюжет не редко повторяется у детей этого возраста и часто встречается у нескольких учеников. Рисунки без объяснений не понятны. (*Слабая группа*)

Задачи обучения в школе – обеспечение для каждого ученика условий для полного интеллектуального развития и развития способностей всех детей.

Наталья Ипполитова, Наталья Стерхова в своей статье рассматривают различные трактовки данного понятия. Нам более всего импонирует первая позиция, которую придерживаются ученые. Они утверждают, что педагогические условия – совокупность объективных возможностей обучения и воспитания детей, организационных форм, методов, содержания и материальных возможностей, направленных на решение поставленных задач [64].

Таким образом, к условиям мы будем относить не только содержание и форму урока, методы и средства, но и дифференцированные задания для учащихся. Для реализации путей развития творческих способностей педагоги должны таким образом организовать процесс обучения изобразительному искусству, так чтобы учащиеся постоянно находились в ситуации решения творческих задач. Одним из основных принципов разработки таких заданий является принцип от простого к сложному. Этот принцип заключается в постепенном развитии творческих способностей. Задания, организованные особым образом будут способствовать действительному развитию творческого мышления. К тому же, **необходим разбор распространенных ошибок**, которые допускаются в изображении и в разных художественных техниках, различными художественными материалами и на примерах великих полотен известных художников.

Творческие задания на уроках изобразительного искусства, подразделяются: направленные на решение учебных задач; связанные с созданием художественного продукта [17].

Известно, что творческое задание невозможно без выполнения **упражнений**. Все творческие задания можно разделить в зависимости от вида художественной деятельности: живопись, графика, ДПИ, композиция. С учетом вида деятельности учащихся, необходимо разработать творческие задания, которые будут благоприятно влиять на усвоение и закрепление изучаемого материала. При планировании и разработке творческих заданий, не стоит забывать о создании **ситуации успеха**, с помощью которой реализуется собственное творчество учащихся, в результате чего творческое задание:

- позволяет учащимся принять на себя роль творца и воплотить практически любые творческие идеи;
- расширяет творческое сознание учащихся, улучшает внимание и способствует лучшему освоению методов выполнения своей деятельности;
- улучшает восприятие, воображение, ставит перед учащимися проблемные задачи, требующие творческого решения;
- положительно сказывается на психологической работоспособности учащихся.

Однако в нашем исследовании нас интересует больше дифференциация заданий. Рассмотрим термин «дифференцированное задание» в соответствии с ранее рассмотренными терминами «дифференцированный подход» и «творческое задание». Следует дать определение «творческому заданию» – это такие учебные задания, которые требуют от учащихся не только воспроизведения полученной информации, но и творчества. Из чего следует, что дифференцированное творческое задание – это учебные задания различной степени сложности, при которой возможна самостоятельность, дифференциация, индивидуализация и творчество. У учащихся выполнение творческого задания вызывает большой интерес. С одной стороны, оно привлекает своей содержательной осмысленностью, но с другой – вызывает осложнения в области выполнения заданий, так как для творческой работы необходимы высокие творческие способности. Тем не менее, творческие способности поддаются развитию путем выделения выраженных проблем

художественно-творческого процесса и предоставления к выполнению фрагментарных творческих заданий учащимся. Ученики сталкиваются с проблемами при выполнении целостными фрагментарных творческих заданий.

Существуют выраженные осложнения выполнения целостных заданий для учащихся, творческие способности которых недостаточны, а во-вторых, выполнение фрагментарных творческих заданий учениками, чьи творческие способности выше средних, вызывает скуку и огорчение. Для того, чтобы не возникало противоречий, необходимо рациональное распределение заданий для учащихся с учетом развития и индивидуальности каждого. Важное значение при проведении творческих заданий среди учащихся, чьи творческие способности варьируются от низких до высоких, имеет изучение цветоведения.

Благодаря этому ученики изучают свойства цвета, научатся работать с разными оттенками, узнают теплые и холодные цвета. При организации занятия по данной теме важно правильно распределить творческие задания среди учащихся с учетом развитости и способностей каждого. В концепции самого урока по цветоведению лежит дифференцированный методологический подход. Это позволит обучить такого человека, который будет уникальным человеком, позволит вам поддерживать и развивать индивидуальность каждого ученика.

Творческое задание должно основываться на поэтапном выполнении в течение всего урока, включать взаимосвязанную работу учителя и учащихся:

1. Учитель помогает в выполнении учебных упражнений, вносит корректировки в ответы учащихся, направляет ход выполнения заданий, строит вопросы, учитывая при этом уровень умственных способностей каждого ученика;

2. Учащиеся приступают к выполнению фрагментарного творческого задания (фон, композиционный центр). Учитель вносит корректировки слабым ученикам, помогает в выполнении задания, упрощает формулировки; средним ученикам указывает на недочеты, но не раскрывает способа их решения, создавая творческую проблему; сильным ученикам усложняет форму выполнения

задания, предлагая создать более сложные сочетания цветов, структуры, объекты;

3. Учащиеся приступают к выполнению целостного творческого задания, последовательно следуя этапам урока: учебное упражнение, фрагментарное задание и непосредственно целостное задание.

Следовательно, при организации дифференцированного обучения необходимо учитывать не только различный уровень сформированности способностей учащихся, но индивидуальные возможности работать на определенном этапе, на том уровне, который актуален для ребенка сегодня.

Таким образом, в процессе внедрения технологии уровневой дифференциации для нашего исследования приемлемы следующие особенности: разработки к каждому уроку заданий различной степени сложности; параллельной работы учителя с разными группами; использования разных критериев оценок организации самостоятельной практической или творческой работы учащихся, при которой возможна дифференциация и индивидуализация. Необходимо учитывать не только различный уровень сформированности способностей учащихся, но индивидуальные возможности работать на определенном этапе, на том уровне, который актуален для ребенка сегодня.

Для реализации путей развития творческих способностей учащихся, нами были выявлены возможности дифференцированного подхода, при котором необходимо создать педагогические условия (содержания, методов, средств). Одним из важных компонентов условий являются дифференцированные творческие задания различной степени сложности, при выполнении которых возможна самостоятельность, дифференциация, индивидуализация и творчество.

1.5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Одной из важнейших задач «инклюзивного образования в рамках интегрированных форм обучения» является построение позитивных межсубъективных отношений между нормально «развивающимися детьми» и «детьми с особенностями психофизического развития».

Внедрение инклюзивного образования в педагогическую систему может успешно развиваться и функционировать только при определенных условиях.

Поэтому, чтобы получить результат от педагогического процесса, необходимо определить, обосновать и создать особые «педагогические условия».

Следует отметить, что педагогические условия в некотором смысле представляют собой закономерности эффективности, поскольку они выявляют объективные связи между различными сторонами исследуемого объекта и факторами, влияющими на его эффективность. И так как творческие задатки у всех детей разные и они напрямую зависят от эмоциональной чувствительности ребенка, свойств нервной системы, ее «пластичности», темперамента и во многом определяются наследственностью. Кроме того, влияние на развитие способностей к творчеству оказывает как условия, так и среда, условия, а также и методические разработки.

Самым доступным вариантом творческой деятельности является изобразительная деятельность на уроках изобразительного искусства.

Немаловажное значение отводится педагогическим условиям, при которых уроки изобразительного искусства принесут каждому ребенку духовное, творческое удовлетворение, в процессе чего будут происходить качественные изменения в развитии творческих способностей.

Рассмотрим, что входит в понятие «педагогические условия».

В «Философском энциклопедическом словаре» условие - это «философская категория, выражающая отношение объекта к явлениям, окружающим его, без которых он не может существовать. Сам объект представляется как нечто обусловленное, а состояние - как относительно внешний объект, многообразие репрезентативного мира. В отличие от причины, которая непосредственно порождает то или иное явление или процесс, государство формирует окружающую среду, среда, в которой возникает, существует и развивается последняя [70]. В толковом словаре вы можете найти аналогичное определение, условие, в котором что-то происходит, является условием; среда, в которой объекты и явления не могут существовать и пребывающие в ней [70]. Словарь русского языка С.И. Ожегова трактует «условие» – «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» [68, с.839]. Другие словари похожей концепции предлагают аналогичные толкования.

В данных определениях условие рассматривается как **«нечто внешнее (среда, обстановка, обстоятельство, предпосылка) в которой пребывают предметы, явления, неразрывно связанные с ней, которые непосредственно оказывают влияние на процесс его формирования и развития».**

В большой советской энциклопедии дается наиболее обобщённое определение понятия. «Условие – это постулат, согласно которому причинности принцип выполняется вплоть до сколь угодно малых расстояний и промежутков времени». Условие в представленном определении рассматривается как целый комплекс объектов, влияющих на исследуемое явление [11].

Таким образом, проанализировав представленные определения, можно предположить, что условия являются одним из существенных компонентов комплекса педагогических объектов, которые влияют на процесс, в нашем случае «процесс развития творческих способностей, учащихся». По мнению М.И. Ерецкого, педагогическая интерпретация термина означает «педагогические обстоятельства, которые сопровождают фактор, а также способствуют проявлению педагогических прав или противостоят этому проявлению факторов» [23].

«Как отмечает М.Е. Дуранов, педагогические условия – это такие обстоятельства, в которых реализуются педагогические факторы» [22].

Анализ трудов ученых позволил определить сущность педагогических условий, обеспечивающих развитие творческих способностей в школе. Мы рассматриваем *педагогические условия как комплекс мер образовательного процесса, которые обеспечивают переход учащихся на более высокий уровень развития творческих способностей*. Кроме того, в качестве условия мы выделяем необходимость развития адаптивной образовательной среды, позволяющей полную интеграцию и личную самореализацию детей с ограниченными возможностями в образовательном учреждении.

«По мнению А.И. Леонтьева, среда – это, прежде всего, то, что создано человеком. «Это человеческое творчество, это культура». Психологическая наука стоит на позиции понимания среды как результата и процесса собственного творческого саморазвития личности» [48, с.63].

В нашем понимании среда является не только условием творческого саморазвития личности ребенка, но и показателем творческого профессионализма учителя, поскольку для его построения требуется воображение учителя и различные способы его создания. Наша позиция заключается в **моделировании предметно-пространственной развивающей среды**, которая позволила бы учащимся проявить творческие способности, освоить формы художественного восприятия языка искусства, реализовать познавательно-эстетические и культурно-коммуникативные потребности в свободном выборе.

Предметно-пространственная среда представляет собой систему материальных объектов деятельности школьника, которая функционально имитирует содержание его личностного развития в восприятии произведений искусства.

В нашем исследовании развивающая среда строится в двух пластах: предметно-пространственном и духовно-эмоциональном.

Первый пласт – вещественный, материализованный, **а второй** – духовный, личностный, оценочный, построенный на диалоге общения педагога с учащимся, учащегося с искусством.

Определяя позицию по моделированию предметно-пространственной среды, мы опирались на следующие точки зрения:

1. Окружающая среда должна давать ребенку определенную степень свободы и влиять на его мироощущение [32].

В нем у учащегося есть возможность проявить творческий подход, научиться образно воссоздавать мир [77].

2. Он должен способствовать независимому выравниванию категорий посредством взаимодействия с их внешними элементами и способствовать художественному восприятию произведений искусства школьниками.

Моделируя предметно-пространственную среду, мы руководствовались принципами, разработанными Р.М. Чумичевой [77].

Принцип разнообразия и сложности. Разнообразная и структурно сложная среда предоставляет школьнику широкий спектр возможностей для развития, стимулируя его продемонстрировать свою независимость и свою творческую деятельность.

Принцип интегративности функциональных зон. Организация различных функциональных зон предметно-пространственной среды создает возможность школьнику проявлять полученные знания в различных видах продуктивной деятельности: изобразительной («Нарисуй свои впечатления о произведении искусства»), художественно-творческой («Напиши небольшой рассказ по произведению искусства»), режиссерской («Организуй театральное представление на сюжет сочиненного рассказа по произведению искусства»).

Принцип символического значения предметно-пространственной среды. Организация предметно-пространственной среды как носителя символических сообщений предоставляет учащемуся дополнительные возможности в художественном восприятии произведений искусства.

Принцип диалогичности. Предметно-пространственная среда включает в себя разнообразие предметов, произведения искусства, предметы, знаки и символы окружающей действительности [80].

В связи с этим, на наш взгляд, следует подчеркнуть место учителя в развивающей среде. Учитель является автором и компонентом. Учитель, зная особенности развития каждого ребенка, проектирует и создает среду. Учитель также определяет свое место в среде развития каждого ребенка. Практическая, продуманная реализация развивающей функции среды ставит учителя перед необходимостью постоянно импровизировать как в прямой педагогической деятельности, так и в косвенной деятельности. Моделируя предметно-пространственную среду, мы полагаем, что она должна решать следующие задачи:

- обогатить эмоциональную и познавательную сферу ученика информацией об исключительных явлениях в искусстве;

- передавать различными способами информацию (*техническими средствами, печатными изданиями, знаками и символами*);

- обогатить эмоционально-сенсорный **опыт в процессе непосредственного общения с произведениями искусства;**

- создать условия для выявления и поддержания у учащихся изобразительных интересов, а также проявления **эмоциональной реакции в процессе восприятия произведений искусства.**

Задачи включены в любую учебную деятельность. Организация педагогической деятельности и методика преподавания предметов для детей с задержкой психического развития требуют выбора наиболее рациональных методов решения проблем социокультурной адаптации и социокультурной интеграции [75, с.56].

Поэтому является актуальным рассмотреть следующее педагогическое условие развития творческих способностей учащихся, **организацию творческой деятельности.**

Организация творческой деятельности является одной из задач в обучении, развитии, формировании и обучении детей на уроках изобразительного искусства, а также в развитии художественного восприятия. Психология подчеркивает важность творческой деятельности для развития творческих способностей и гармоничного развития личности каждого человека.

Нами выделено что, использование проблемно-поискового метода, основанного на интенсификации социального взаимодействия, позволит перейти от системы, в центре которой находится учитель, к системе, ориентированной на ребенка. В этом случае происходит отказ от репродуктивного способа обучения, основанного на субъект-объектных отношениях (отношения воздействия), и выстраивание деятельности на субъект-субъектной основе, основанной на взаимодействии участников образовательного процесса. При этом важное значение имеет организация учебного пространства занятия. Например, круговое расположение учебных мест в группе, подбор стимулирующего раздаточного материала, выбор интересного задания для участников группы, применение индивидуальных критериев к заданию и оцениванию результатов учебной деятельности – основные пути технологии сотрудничества при использовании проблемно-поискового метода.

Важным педагогическим условием развития творческих способностей, на наш взгляд, является создание **эмоционального настроения для восприятия искусства**. Произведения искусства способны волновать, восхищать, радовать и вызывать интерес к себе. Задача учителя - создать микроклимат и условия для эмоциональной реакции на произведения искусства любого ученика.

Следовательно, такие педагогические условия как, как развивающая среда, заключающаяся в создании творческого развития школьника, являются показателем профессионализма учителя; организация творческой деятельности, которая является одной из задач обучения, развития, обучения и воспитания учащихся на уроках по изобразительному искусству; помимо создания эмоциональной атмосферы в процессе создания микроклимата и условий

эмоциональной реакции на произведения искусства, мы можем в полной мере развивать творческие способности учащихся.

При разработке педагогических условий необходимо учитывать тот факт, что современные ученики школы - это ученики с разными уровнями способностей, в том числе дети с задержкой психического развития, вся работа со школьниками должна выполняться с учетом развития специальных творческих способностей и изобразительных, а также развитие познавательной сферы школьников. И если правильно организовано обучение изобразительной деятельностью, то у детей с задержкой психического развития улучшатся когнитивные процессы: восприятие меняется; расширенные представления; развивается добровольное внимание; развивается пространственное воображение; необычное мышление; есть положительные изменения в выполнении психических операций.

Опираясь на вышеизложенные педагогические условия выделим:

— с возрастом дети с задержкой психического развития начинают более критично относиться к своей работе, а плохая способность передавать изображение объекта в графической форме не позволяет им делать это достаточно точно;

— дети в возрасте 10-11 лет могут испытывать так называемую «интеллектуальную пассивность», потому что они не заинтересованы в академической работе, особенно в уроках рисования;

— учащиеся с задержкой психического развития, могут быть безразличны к заданию, если оно формально организовано, а изображение объекта не влияет на их чувства, не вызывает никаких чувств.

Подводя итог, можно сказать, что педагогические условия являются важным условием развития творческих способностей всех детей, в том числе с задержкой психического развития. Кроме того, существенным помощником в работе с учащимися где присутствуют дети с задержкой психического развития будет применение дифференцированного подхода, т.к разные дети, в конечном счете, требуют разного подхода в обучении, т.е. дифференцированного.

Весь дифференцированный подход на уроках изобразительного искусства организованно состоит в сочетании индивидуальной, групповой и фронтальной работы. Работа по группам позволяет проводить уровневую дифференциацию. Обучаясь в одном классе, по одной программе, учащиеся усваивают материал на разных уровнях. Целью такого подхода является включение в действие всех доступных ресурсов ребенка.

Для осуществления условия дифференцированного подхода необходимо соблюдать структуру урока, нами предложено 3 варианта.

I вариант. Урок начинается с нового материала для всех учеников, затем группе А выдаются задания в виде карточек. Наблюдая за работой группы А, группы Б и В получают индивидуальные советы. Урок заканчивается анализом работ.

II вариант. Тема и цели урока объявлены. Задание предлагается для самостоятельной работы группам А, Б, а индивидуальная работа выполняется с группой В. Урок заканчивается анализом работ.

III вариант. Учащиеся группы А начинают работу сразу после названия темы. Для детей в группах Б и В индивидуальная работа выполняется путем выдачи карточек задач. В конце урока проводится анализ детских работ.

Рассмотрим характеристику групп:

В группу В. Вошли дети так называемый «контингент риска», который требовал особого внимания. Эта группа детей характеризуется вялостью и заторможенностью. Движения рук у этих детей при выполнении графических упражнений ограничены, напряжены, очень медленны. Задачи учителя обычно выполняются неуверенно, безразлично и пассивно. Художественный вкус, творческое воображение недоразвиты.

В группу Б. Включаем детей, которые могут допускать некоторые ненужные ошибки, также наблюдается у них неуместные размахистые движения во время рисования. Движения рук могут быть быстрыми и иногда импульсивными. Работать медленно и точно карандашом, следуя контурам

рисунка таким школьникам трудно. Не хватает ритма в графической работе. Художественный вкус, творческое воображение мало развито.

Группа А. Дети, которые без труда выполняют работу по показу и устные инструкции, простые графические задания. Действия являются уверенными, целенаправленными, разумными и свободными. Движения карандаша обычно точны и ритмичны. Имеют способности, а также некоторые навыки и умения в изобразительной деятельности.

Такой дифференцированный подход имеет большое воспитательное и образовательное значение. Это создает условия для развития всех учащихся, а не только способных к изобразительной деятельности. Нужно построить работу так, чтобы все ученики, особенно самые слабые, выражали огромное желание и стремление учиться и следовать за лучшими учениками. Такой подход учит детей работать самостоятельно с полной самоотдачей.

Таким образом, развитие творческих способностей на уроках изобразительного искусства в-пятых классах средней школы может быть достигнуто при осуществлении таких педагогических условий как, образовательная творческая среда, организация творческой деятельности и организация эмоционального настроения, которые выстроены с учетом всех аспектов сложного механизма художественного восприятия, основанного на дифференцированном подходе.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Вопрос развития творческих способностей приобретает исключительную актуальность в современной педагогической науке. Анализ понятий «творчество» и «творческие способности» показал, что единого мнения в вопросе определения и содержания этих понятий на данный момент не существует. Однако многие ученые и исследователи данной проблемы сходятся в том, что задача современного образования – найти такие педагогические условия образовательной среды школы в условиях инклюзии, при которых будет обеспечено развитие творческих способностей каждого ребенка на протяжении всего школьного периода.

2. Условия развития творческих способностей закладываются еще с детских лет, когда наблюдается формирование главных черт характера человека и его психологические особенности, которые и определяют развитие в будущем. Самым подходящим возрастом для развития творческого потенциала на уроках изобразительного искусства является младших подростковый возраст, учащиеся 5-х классов.

3. Образовательная среда школы, в частности, уроки изобразительного искусства, предоставляют разнообразные условия развития творческих способностей учеников. Однако для развития творческих способностей у учащихся пятых классов необходимо выполнение ряда педагогических условий: моделирование предметно – пространственной развивающей среды, организацию творческой деятельности, организация эмоционального настроения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

2.1. АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

С целью изучения возможностей образовательной среды базового учреждения для развития творческих способностей нами были проанализированы педагогические условия, реализуемые на уроках изобразительного искусства на начальном этапе исследования.

Наше исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 22 г. Тюмени.

Особенностью учеников является разный уровень готовности, способности и мотивации к обучению изобразительному искусству в условиях инклюзии.

Нами рассматривались дети пятого класса в котором находятся дети с задержкой психического развития, а это больше, чем просто «медленнее развиваться» или «немного отставать». Это означает, что такой ребенок постоянно отстает в навыках, которыми обладают другие дети его возраста.

В экспериментальном 5 «З» классе обучается 32 человек, из них 8 человек дети с задержкой психического развития. Экспериментальное исследование проводилось по программе под редакцией Б.М. Неменского [40] для пятого класса с применением дифференцированного подхода.

Рассмотрим условия.

Кабинет изобразительного искусства оснащен компьютером с возможностью трансляции презентационного материала учащимся, учебной литературой, иллюстрационным материалом. Также в помещении имеется небольшой стенд для организации выставок. Возможности работать за мольбертами нет. Школа расположена в нетиповом здании, что исключает

возможность оформления долгосрочных выставок и организацию музея творческих работ.

При этом на уроках изобразительного искусства реализуется ряд общих педагогических условий:

- развитие интереса учеников к изучению изобразительного искусства;
- организация коммуникации на уроке в виде целенаправленного использования бесед, активизирующих внимание учащихся, самостоятельного
- изложения информации (доклады, рефераты и др.);
- организация рефлексии на уроке (выделение лучших работ, оценка согласно заданным критериям);
- использование средств мультимедиа (иллюстрации, презентация, видеотрегменты);
- последовательное усложнение изобразительной деятельности, обеспечение перспективы развития художественного творчества учащихся;
- отбор репродукций произведений изобразительного искусства для изучения;
- применение проектной деятельности на уроках;
- применение разнообразных художественных материалов и техник работы с ними;
- смена видов изобразительной деятельности в течение учебного года (графика, живопись, лепка конструирование, декоративная работа и др.);
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы с учащимися;
- введение в структуру урока игровых элементов и использование элементов соревнования;
- интеграция знаний по разным школьным дисциплинам на уроках изобразительного искусства.

Для того чтобы определить возможности образовательной среды нами проведено анкетирование среди учащихся (32 человека), их родителей (32

человека), педагогов (10 человек) и проанализированы некоторые особенности образовательной среды школы в целом, влияющие на развитие творческих способностей учащихся (Приложение 1). Для удобства анализа вопросы были скомпонованы в несколько тематических блоков:

— сфера интересов, учащихся (например, «На какие уроки ты ходишь с удовольствием?»);

— развитие творческого потенциала учащихся на уроках (например, «Оцени степень разнообразия занятий, развивающих твои творческие способности по шкале от 1 до 10»);

— роль педагогов и родителей в развитии творческих способностей детей (например, «Как Вы считаете, в какой степени родители влияют на развитие творческих способностей своих детей?»);

— возможности образовательной среды, влияющие на развитие творческих способностей учащихся (например, «Насколько часто, по Вашему мнению, в школе проводятся конкурсы рисунков, выставки работ, фестивали талантов?»);

— достаточность факторов образовательной среды для развития творческих способностей учащихся (например, «В достаточной ли мере в школе организовано посещение музеев, экскурсий, театров и пр.?»).

В таблице 1 представлены самые популярные ответы по этим тематическим блокам.

Таблица 1

Особенности образовательной среды школы, влияющие на развитие творческих способностей учащихся (% от общего числа опрошенных)

Критерий	Показатель	Педагоги	Учащиеся	Родители
Сфера интересов учащихся	1. Предметы гуманитарного цикла		29%	56%
	2. Математика		29%	44%
	3. Физкультура		67%	
Развитие творческих способностей, учащихся на уроках	1. Оценивают уровень интеграции знаний по одним предметам в другие как средний	20%	75%	78%

	2. Оценивают уровень сложности	80%	50%	22%
	учебных заданий как «высокий» 3. Образовательные программы влияют на развитие творческих способностей учащихся	100%	565	47%
Роль педагогов/родителей в развитии творческих способностей детей	1. Все педагоги – интересные творческие личности (по шкале от 1 до 10 бб.)	8 бб.	6 бб.	7 бб.
	2. Родители в большей степени влияют на развитие творческих способностей учащихся	80%		
	3. Доверительные отношения со всеми учителями/учениками	40%	48%	
Возможности образовательной среды, влияющие на развитие творческих способностей учащихся	1. Посещение экскурсий, музеев, театров организовано в достаточной мере	100%	38%	44%
	2. Редко проводятся конкурсы рисунков, выставки работ, фестивали творчества	40%	48%	44%
	3. Участие в городских, областных и пр. выставках, конкурсах, фестивалях осуществляется часто	80%	43%	25%
Достаточность факторов образовательной среды для развития творческих способностей учащихся	1. Достаточное количество произведений изобразительного и декоративно прикладного искусства.	10%	60%	65%

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что в образовательной среде школы имеются некоторые возможности для развития творческих способностей учащихся, много условий создано непосредственно на уроках изобразительного искусства, однако результаты диагностики говорят об их недостаточности.

Совместно с образовательной средой для того чтобы выявить пути реализации развития творческих способностей на уроках изобразительного искусства необходимо провести анализ программ и пособий по изобразительному искусству. К тому же для эффективной работы по данному исследованию, необходимо создание пособия с дифференцированными заданиями.

Далее проведем анализ программ и методических пособий.

В ходе разработки учебно-методического пособия был проведен анализ основных программ по изобразительному искусству и вспомогательных используемых в условиях инклюзии, в составе которых программа Неменского Б.М., Кузина В.С., Шпикаловой Т.Я, а также вспомогательная программа Грошенкова И.А., методическое пособие М. Рау (для дошкольников) и для одаренных детей. Проведенный анализ показал отличительные особенности каждой из программ.

В программе Б.М. Кузина учебно-воспитательный процесс основывается на развитии у детей творческих способностей, воображения, художественного вкуса, композиционной точности, и понимания прекрасного. В курсе предполагаются беседы и практические работы, которые помогают учителю осуществить индивидуализацию на уроках [28].

Ведущей целью в программке Т.Я, Шпикаловой считается становление личности на базе высочайших гуманистических ценностей способами русского и крупного искусства [29].

Вспомогательная программа И.А. Грошенкова (для 8 вида) имеет важное коррекционно-развивающее значение. По мнению Грошенкова уроки изобразительного искусства при правильной их постановке оказывают

существенное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и двигательную сферы, способствуют формированию личности умственно отсталого ребенка, воспитанию у него положительных навыков и привычек.

В данной программе предусмотрены 4 вида занятий: декоративное рисование, рисование с натуры, рисование на темы, беседы об изобразительном искусстве.

Учебное пособие И.А. Грошенкова содержит теоретический и практический материал по вузовскому курсу «Изобразительная деятельность с методикой преподавания». В нем раскрывается коррекционно-развивающее значение этой дисциплины в системе учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими отклонения в интеллектуальном развитии. Показано влияние занятий на преодоление у детей недостатков в развитии познавательной, речевой, двигательной и эмоционально-волевой сфер, изложены принципы организации и дидактические пути повышения эффективности уроков изобразительного искусства [27].

Методическое пособие М. Рау «Обучение изобразительному искусству дошкольников с недостатками развития слуха и ЗПР» содержит учебную программу, включающую расписание на основе тематического плана и методы обучения для детей всех возрастов, начиная с детского сада. Обучение основано на трех видах деятельности (моделирование, художественный дизайн, рисование и живопись) с использованием различных художественных материалов. В книге наглядно показаны коррекционные направления воспитания, которые способствуют разнообразному психофизическому развитию детей.

Книга адресована воспитателям (педагогам) специальных дошкольных учреждений I, II и VIII видов, специальным психологам психологических центров для коррекционных занятий с детьми, студентам дефектологических факультетов.

Вспомогательная программа М. Рау и программа для одаренных детей решают важную проблему – создают условия для реализации процесса обучения,

как для слабых, так и для сильных классов в школах. Индивидуальный подход рекомендуется в работе учителя [26].

В программе Б.М. Неменского предпочтение отдается формированию художественной культуры учащихся как обязательной части культуры духовной, созданной почти всеми поколениями. Чтобы проследить связи с музыкой, литературой, историей, трудом на уроках вводится игровая драматургия по изучаемой теме. Для того чтобы сохранить навык творческого общения в программу включаются общие задачи и не наблюдается индивидуализация в работе с творческими заданиями. Задания даны обобщенно, и не имеют итоговую структуру.

Примеры творческих заданий имеются и в пособиях других авторов, но ни в одном другом пособии нет деления заданий на группы в зависимости от индивидуальных особенностей каждого учащегося. Нет критериев которые разделяют уровни индивидуальных способностей на сильную, среднюю и слабую.

Нужно ли это деление? Насколько обосновано дифференциация творческих заданий по уровню творческого развития?

Для ответа на этот вопрос, мы рассмотрели подобного плана пособия (Неменский Б.М., Ермолинская Е.А.) и рабочих тетрадей (Неменская Л.А.) по изобразительному искусству и пришли к выводу, что направленность этих пособий не учитывает дифференцированный подход, тем более в условиях инклюзии. Это объясняется тем, что в момент разработки данных пособий эти проблемы не были столь актуальны, как на современном этапе развития общества.

Несомненно, нами отмечены основные достоинства этих публикаций, где авторы подобных методических пособий дают подробные рекомендации по содержанию урока, а также деятельности, учащихся в области практической творческой работы, форм проведения урока. В конце пособий имеются приложения, которые включают небольшой анализ формирования ключевых жанров и словарь терминов изобразительного искусства.

Таким образом, на момент проведения экспериментальной работы по развитию творческих способностей у учащихся 5 классов на уроках изобразительного искусства с применением дифференцированного подхода в условиях инклюзии на базе МАОУ СОШ № 22 г. Тюмени сложились благоприятные педагогические условия: выявлены особенности образовательной среды школы, влияющие на развитие творческих способностей учащихся, проанализирован состав учащихся 5 класса в количестве 32 человек.

2.2. РАЗРАБОТКА ПОСОБИЯ: «ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ»

Основной целью художественно-эстетического воспитания, а также обучения учащихся пятых классов будет являться формирование знаний о декоративно-прикладном искусстве и умений, многообразии народных культур.

Учебные задачи года предусматривают дальнейшее развитие навыков работы с гуашью, пастелью, пластилином и бумагой. Задачи трудового воспитания связаны с искусством. В процессе овладения навыками работы с различными материалами дети приходят к пониманию красоты творчества.

В пятом классе возрастает значение коллективных работ в учебно-воспитательном процессе. Значительную роль в программе пятого класса играют музыкальные и литературные произведения, которые создают целостную картину культуры народа.

В основу пособия положен жанровый принцип с применением дифференцированного подхода. Последовательно приобретаются творческие способности, практические навыки в изобразительной деятельности, согласно специфике образов декоративно – прикладного искусства и художественных культур народов Земли. Придается большое значение освоению знаний о единстве представлений народов о духовной красоте человека. Пособие

излагается в формате *инструкций* поэтапного выполнения всех учебных действий.

Цель пособия: разработка дифференцированных условий с целью осуществления развивающего обучения в разных видах художественно-творческой деятельности в художественном воспитании.

Задачи:

1. Изучение учебно-методической литературы, учебных планов по изобразительному искусству пятого класса;
2. Создание дифференцированных заданий для учащихся пятого класса.

Актуальность заключается в необходимости обучать каждого учащегося на уровне его возможностей и способностей, что в значительной мере позволит развить навыки самостоятельной работы детям, которым необходимо дополнительное внимание. Применение дифференцированного подхода на уроках позволит: обучение учащихся на уровне его творческих способностей; через особенности различных групп, учащихся адаптировать обучение; проводить работу в разных группах, состоящих из учащихся одного уровня обучаемости, с каждым учеником индивидуально. Для того чтобы выявить наилучшие методы в работе с дифференцированными заданиями, нами были проанализированы учебники по изобразительному искусству, а также методические пособия.

Рассмотрим требования, предъявляемые к методическим пособиям.

Методические рекомендации – учебно-методическое издание, содержащее материалы по методике самостоятельного изучения либо практического освоения учебной дисциплины и подготовке к проверке знаний.

В требованиях к учебно-методическим изданиям указывается на то, что материал должен представлять собой информационную структуру, иметь определенный порядок, логические акценты изучения какой-либо темы, проведения занятия. В соответствии с этим требованием нами было сформирована следующая структура: введение, общая характеристика

дифференцированных уроков, дифференцированные задания по темам, виды изобразительного искусства и основы их образного языка, заключение, список использованной литературы, приложение. Помимо этого, виды методических рекомендаций должны включать в себя и раскрывать одну или несколько частных методик, полученных на основе положительного опыта.

Также стоит выделить требования к нашему учебно-методическому пособию:

1. Учебно-методическое пособие рассматривается как дополнительный элемент к учебнику;
2. Учебно-методическое пособие охватывает всю дисциплину и все разделы в изобразительном искусстве в 5 классе;
3. Учебно-методическое пособие включает только апробированные знания и положения, а также разные мнения по той или иной проблеме;
4. Учебно-методическое пособие основано с применением дидактических принципов: деятельностного, личностно-ориентированного подхода, системности, научности, развивающего обучения, а также с учетом коммуникативно-когнитивного и социокультурного подходов к изучению дисциплины;
5. Учебно-методическое пособие содержит в себе: информационно – мотивационную функцию, организационно – планирующую и коммуникативно – контролирующую;
6. Учебно-методическое пособие дает четкое представление изучаемому материалу, помогает активизировать зрительное восприятие учащихся, с учетом психологических особенностей оказывает позитивное эмоциональное воздействие на учащихся;
7. Учебно-методическое пособие создает уровневую дифференциацию и индивидуализацию обучения за счет разнообразия привлекаемых материалов и творческих заданий.

В основу учебно-методического пособия была положена программа Б.М. Неменского. Применение дифференцированных заданий позволит проводить

уроки с учетом способностей и возможностей каждого учащегося. В результате применения такого подхода у каждого учащегося формируются художественные знания, умения и навыки создавать творческую работу с применением разных материалов с натуры, по памяти и воображению [40].

Невзирая, на множество трудов, вопрос дифференцированного обучения остается не в полной мере, решенной. Напряженность её определена не раскрытостью конкретных позиций у ученых, в том числе и в узкой специализации (на уроках изобразительного искусства).

Учитывая основные положения программы Неменского Б.М. и проведенный анализ программ, мы разработали учебно-методическое пособие с дифференцированными заданиями по темам по дисциплине «Изобразительное искусство» в 5 классе. Учебно-методическое пособие ориентировано на учителя. Пособие поможет учителю понять, как эффективно применять пособие и результативно использовать дифференцированный подход на уроке.

Учебно-методическое пособие раскрывает авторский замысел, общие цели курса дисциплины, служит средством управления работой педагога, а через него и работой учащихся. Основные методы работы с пособием: использование общего тематического планирования в пособии для построения хода урока совместно с учебником; использование примеров творческих заданий в пособии в качестве основных заданий для учащихся в зависимости от их способностей, в том числе детей с задержкой психического развития и одаренных детей; использование критериев пособия, на основании которых складывается общая оценка работы учащихся в зависимости от индивидуальных особенностей; использование критериев оценки рисунков.

Перед разработкой пособия, нами была проведена диагностика творческих способностей учащихся, в результате чего была проведена систематизация учащихся в зависимости от индивидуальных особенностей на следующие условные группы:

— **в первую группу (слабую)** включают учащихся, которые имеют слабую подготовку к изобразительному искусству. В работах таких учеников

прослеживаются грубые ошибки. Также к данной группе относятся дети, обладающие слабым художественным вкусом и творческим воображением;

— **во вторую группу (среднюю)** включают учащихся, работы у которых невыразительны, но не имеют грубых ошибок. Поставленные задачи учителем, выполняются не всегда. Также к данной группе относятся дети, обладающие слабым художественным вкусом и творческим воображением;

— **третью группу (сильную)** входят дети, владеющие творческими способностями, а также определенными умениями и навыками в изобразительном искусстве. Работы детей, входящих в эту группу отличаются живописностью и интересны композиционно. Поставленные задачи учителем выполняются. Учащиеся проявляют богатую фантазию и любят рисовать на свободные темы.

Каждое творческое задание в нашем пособии содержит примерные задания для выполнения. Примерные творческие задания служат критериями оценки творческой работы, что создает определенный уровень выполнения задания учащимися.

Задания имеют критерии, на основании которых складывается общая оценка работы учащихся в зависимости от индивидуальных особенностей:

— **Сильная группа.** Правильное композиционное решение предмета, портрета, пейзажа, натюрморта; структурность, полная согласованность всех компонентов изображения, четкая передача цвета, полутонов, оттенков, бликов, пространства, объема, теней, света; отличное владение техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами); оригинальность работы (отсутствие заимствований, повторений), эмоциональность работы, чувство меры, полное соответствие изучаемой теме.

— **Средняя группа.** Правильное композиционное решение предмета, портрета, пейзажа, натюрморта; структурность, отсутствие ошибок в согласованности компонентов изображения (нет слишком больших или слишком маленьких диспропорционных объектов); передача цвета, яркость, насыщенность тонов, передача оттенков, теней, света; хорошее владение

техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами); отсутствие полных заимствований в работе, эмоциональность работы, фактурность, чувство меры, полное соответствие изучаемой теме.

— **Слабая группа.** Минимум диспропорций в изображаемых объектах, минимум ошибок в согласованности компонентов изображения, отсутствие множественных повторений объектов (например, одни деревья, дома); передача яркости, насыщенности цветов, удовлетворительное владение техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами); чувство меры, полное соответствие изучаемой теме.

Основой послужили **критерии оценки рисунков, по методике Лыковой Е.С.**

1. Композиция

— **Сильная группа.** Обладает повышенными базовыми знаниями и умениями по правилам и законам композиции. Умеет применять их в любой работе для воплощения художественного замысла. Прослеживается закономерность – происходит зрительное восприятие окружающего предметного мира более быстро, передается движение в изображении людей, животных, неодушевленных предметов;

— **Средняя группа.** Обладает базовыми знаниями и умениями по правилам и законам композиции, применяет их в ситуации урока. Использование композиции диагонали, передача степени глубины, симметричности;

— **Слабая группа.** Не владеет композиционными навыками, нуждается в помощи учителя. Наблюдается асимметричность композиционного построения, расположения главного и второстепенного.

2. Форма

— **Сильная группа.** Обладает знаниями изображения основных форм, умеет применять основные формы для создания выразительных образов в своих работах. Владеет передачей декоративной и реалистической формы. Умеет применять стилизацию, подчеркивание основных характерных черт предмета, которые влияют на воплощение образа;

— Средняя группа. Обладает знаниями изображения, основных форм которые применяет в любой работе. Способен показать контраст форм в композиции;

— Слабая группа. Владеет передачей характера изображения при помощи формы. Обобщает форму и отказывается от деталей.

3. Пространство

— Сильная группа. Свободное изображение пространства любой сложности на листе, развернуто-плановые построения, перспективное построение изображения, фризовые построения;

— Средняя группа. Фризовые построения, элементы пространственного построения (передача масштаба, планов), перспективное построение изображения;

— Слабая группа. Не владеет навыками изображения пространства. Используются элементы пространственного построения (наличие горизонта).

4. Цвет

— Сильная группа. Использование сложных цветов;

— Средняя группа. Использование простого и сложного цвета (локальные цвета);

— Слабая группа. Использование простого цвета (гармония из 3 цветов).

5. Тон

— Сильная группа. Владеет мягкостью тональных отношений, максимально сближенных к друг другу. Умеет передавать план при помощи тональных отношений, использует дополнительные и контрастные тона, их сочетание живо и энергично;

— Средняя группа. Применение тональных отношений имеют резкие, контрастные отношения, сочетание 3 цветов, лежащих на одинаковом расстоянии друг от друга;

— Слабая группа. Умеет выделить главное в работе тоном, но тона плохо сочетающиеся, даже резкие.

6. Линия

— Сильная группа. Техника владения линией аккуратная, высокая степень управления движениями кисти руки. Изображение разнохарактерных линий;

— Средняя группа. Техника владения линией небрежная, наблюдается частичное неумение владеть техникой работы карандашом. Передача при помощи линии эмоционального состояния изображения;

— Слабая группа. Техника владения линией хаотичная, плохое управление кистью руки, линии наносятся со степенью случайности.

7. Ритм

— Сильная группа. Умеет использовать ритм для воплощения замысла и образа в любой художественно-творческой работе. В рисунке видны ритмические повторения пятна, формы и линии. Элементы композиции чередуются в звенья, объединяются в одном явлении и обобщаются в образное представление. Наблюдается большая эстетичность в работе;

— Средняя группа. Владеет периодичной повторяемостью какого-либо элемента. Наблюдается неплохая эстетичность в работе;

— Слабая группа. Ритм проявляется через очень большую периодическую повторяемость какого-либо элемента. Наблюдается отсутствие эстетичности в работе.

8. Художественный образ

— Сильная группа. На высоком уровне владеет созданием художественного образа любого предмета при использовании различных средств изображения. Владеет передачей характера, эмоционального состояния и намерений изображаемого образа. Умеет детализировать объект;

— Средняя группа. На среднем уровне владеет созданием художественного образа любого предмета при использовании различных средств изображения. Создание художественного образа, вызывающего эмоции (гнев, раздражение, сострадание, заботу);

— Слабая группа. Не владеет средствами художественной выразительности на должном уровне, чтобы создавать художественные образы. В работах прослеживается хаотичность в технике, цвете, тоне. Полное отсутствие детализации объектов.

9. Технические навыки владения художественными материалами

— Сильная группа. Отличное владение техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами);

— Средняя группа. Хорошее владение техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами);

— Слабая группа. Примитивное владение техникой (художественными материалами, выразительными художественными средствами).

Итак, в выборе частных методик работы с детьми мы ориентировались на учебник по изобразительному искусству по руководству В.М Неменского, и на свой собственный опыт. В учебно-методическом пособии методических рекомендациях основной упор делается на индивидуализацию и дифференциацию заданий. При описании методики работы по дифференцированным заданиям обязательно содержится указание по организации и проведению нескольких конкретных занятий, иллюстрирующих методику на практике. Методические рекомендации могут быть использованы: педагогами школы, родителями, руководителями кружковой работы.

2.3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Изобразительное искусство имеет огромную значимость в жизни человека, что подтверждено в различных педагогических и психологических теориях. В детском возрасте приобщение к искусству во многом начинается с иллюстраций. Представленная нами опытно-поисковая работа направлена на развитие творческих способностей учащихся пятого класса средствами дифференцированных заданий.

Цель поисковой работы: проверить на практике эффективность методики работы с методическим пособием «Сборник дифференцированных творческих заданий для учащихся пятого класса на уроках изобразительного искусства в условиях инклюзии».

Задачи поисковой работы:

1. Разработать диагностику сформированности творческих способностей;
2. Разработать критерии сформированности творческих способностей учащихся;
3. Организовать и провести поисковую работу с учащимися;
4. Обработка результатов.

Для разработки критериев сформированности творческих способностей нами были учтены понятия: способности – это индивидуально-психологические особенности человека, которые отвечают требованиям данной деятельности и являются условием её успешного выполнения; «творческие способности» – способности, благодаря которым человек создаёт что-то новое, оригинальное», а также учли требования ФГОС для учащихся пятого класса.

Исходя из этого мы разработали критерии уровня развития творческих способностей у учащихся пятых классов представленные в приложении 2.

В ходе исследования нами был разработан блок уроков, направленный на развитие творческих способностей в условиях инклюзии, который базируется на программе Б.М. Неменского в пятом классе по теме «Древние корни народного искусства», что вносит интересные дополнения в существующую программу, процессе обучения обобщается в полученные знания, и выстраивается так, чтобы выявить творческие способности на начальном уровне, а также развивать их. При этом нами соблюдались принципы индивидуализации и дифференциации.

Из разработанных блоков занятий было взято 4 урока предназначенные для развития творческих способностей учащихся пятых классов. На одно занятие отводится 1 учебный час, а также в некоторых занятиях запланировано больше времени для практической работы.

Темы уроков по изобразительному искусству: 1. «Древние образы в народном искусстве»; 2. «Убранство русской избы»; 3. «Внутренний мир русской избы»; 4. «Конструкция, декор предметов народного быта и труда».

Поисковая работа проводилась на базе общеобразовательного учебного заведения МАОУ СОШ № 22 г. Тюмени. Её главной целью является диагностика уровня развития индивидуальных творческих способностей у учащихся пятого класса в условиях инклюзии.

В качестве объекта исследования выступили учащиеся пятого класса в количестве 32 человек, в данной группе находятся дети с задержкой психического развития. В таблице 2 представлены список детей, которые приняли участие в экспериментальной работе по развитию индивидуальных творческих способностей.

Таблица 2

Список детей, участвующих в экспериментальной работе, n - 32

№	Экспериментальная группа
1	Данила Б.
2	Игорь Д.
3	Олег З.
4	Дима И.
5	Настя Н.
6	Мария П.
7	Софья П.
8	Слава Р.
9	Петр Р.
10	Андрей С.
11	Кирилл С.
12	Ефим С.
13	Дима С.
14	Костя С.
15	Юния Ч.
16	Михаил В.
17	Алиса А.
18	Антон А.
19	Никита Д.
20	Алишер Ж.
21	Игорь В.
22	Роман И.
23	Даша К.
24	Аркадий Л.
25	Ева Н.
26	Алексей Н.

27	Настя П.
28	Андрей Р.
29	Евгения С.
30	Павел С.
31	Юрий С.
32	Анна Ф.

В ходе констатирующего исследования у экспериментальной группы было проведено занятие на тему «Древние корни народного искусства» по программе Б.М. Неменского и адаптированной программе для учащихся в задержкой психического развития.

Основой урока послужила модифицированная диагностика Н.А. Лепской, которая позволила определить степень развития творческих способностей, учащихся и определить уровень потребности в совершенствовании их умений и навыков.

В ходе урока ученикам было предложено придумать и нарисовать акварельными красками пять рисунков на альбомных листах.

К основным показателям, согласно модифицированной диагностике Н.А. Лепской, относятся:

1. Оригинальность (самостоятельность) – закрепляет стремление к результативной или репродуктивной деятельности, свободное или стереотипное мышление, память, наблюдательность.
2. Активность (динамичность) – отображает формирование воображения и фантазии (в плане работы наблюдается отсутствие статики, об отсутствии способности находить и создавать замыслы своих рисунков).
3. Чувствительность (эмоциональность) – демонстрирует присутствие эмоционального отклика на жизненные явления, отношение к изображаемому.
4. Эффектность (выразительность) – закрепляется согласно присутствию в работах художественного образа.

5. **Графичность** – осмысленное применение художественных средств и способов художественной деятельности с различными графическими материалами.

Уровень развития индивидуальных способностей, учащихся был нами определен в ходе следующего процентного соотношения в таблице 3.

Таблица 3

**Шкала оценки уровня развития индивидуальных способностей
констатирующего эксперимента**

Процентное соотношение	Оценка	Характеристика
от 0% до 30%	Низкий уровень	<p>Детям свойственно изображение несложных композиций на темы сказочных и бытовых сюжетов, отдельных своих объектов. Не всегда могут передать схожесть предмета, замысел ребенка меняется в процессе рисования,</p> <p>использует в основном чистые цвета и практически не смешивая краски. Хромает передача пропорций.</p> <p>Возникают проблемы с расположением предметов на одной линии.</p> <p>Могут отразить в рисунке взаимосвязь между представленными предметами.</p> <p>Детям свойственно с легкостью изобразить сказочные и бытовые сюжеты, изображают на примере художественных произведений.</p>
от 31% до 74%	Средний уровень	<p>В работе придерживаются начальному замыслу работы. Благополучно смешивают краски и представляют объекты схожие действительным.</p> <p>Успешно справляются с передачей формы и пропорций, а также с изображением предметов в цвете, умеют находить и выделять передний, задний и средний план.</p>
от 75% до 100%	Высокий уровень	<p>В работе учащиеся без трудностей справляются с изображением сказочных, бытовых и фантазийных сюжетов, с легкостью посвящают свои работы художественным и музыкальным произведениям.</p> <p>Успешно выполняют работу придерживаясь изначального замысла.</p> <p>Без трудностей смешивают краски и изображают объекты схожие с действительными.</p> <p>Верно предоставляют конфигурацию и соотношения, а кроме того расцветку объектов.</p> <p>Не испытывают затруднений при копировании объектов и сюжетов, которые находятся вокруг, акцентируют внимание на передний, средний и задний план; отражают взаимосвязь среди представленных предметов.</p>

Результаты применения модифицированной диагностики Н.А. Лепской приведены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты констатирующего эксперимента в % соотношении

№	Список учеников	Полученные оценки	Уровень развития индивидуальных способностей
1	Данила Б.	64%	С
2	Игорь Д.	75%	В
3	Олег З.	38%	С
4	Дима И.	20%	Н
5	Настя Н.	70%	С
6	Мария П.	49%	С
7	Софья П.	10%	Н
8	Слава Р.	69%	С
9	Петр Р.	68%	С
10	Андрей С.	55%	С
11	Кирилл С.	90%	В
12	Ефим С.	48%	С
13	Дима С.	60%	С
14	Костя С.	20%	Н
15	Юния Ч.	25%	Н
16	Михаил В.	79%	В
17	Алиса А.	24%	Н
18	Антон А.	69%	С
19	Никита Д.	29%	Н
20	Алишер Ж.	34%	Н
21	Игорь В.	70%	С
22	Роман И.	69%	С
23	Даша К.	67%	С
24	Аркадий Л.	88%	В
25	Ева Н.	66%	С
26	Алексей Н.	65%	С
27	Настя П.	68%	С
28	Андрей Р.	66%	С
29	Евгения С.	65%	С
30	Павел С.	75%	В
31	Юрий С.	35%	Н
32	Анна Ф.	70%	В

Как мы видим, исходя из данных, представленных в таблице 4, в экспериментальной группе 10% учащихся (6 человек) характеризуются высоким уровнем развития индивидуальных способностей; 60% (18 человек) – средним уровнем и 30% (8 человек) – низким уровнем (дети с задержкой психического развития).

На рисунке 1 графически представлены обобщённые результаты, полученные в ходе эксперимента, проводимого на уроке изобразительного искусства в пятом классе в условиях инклюзии.

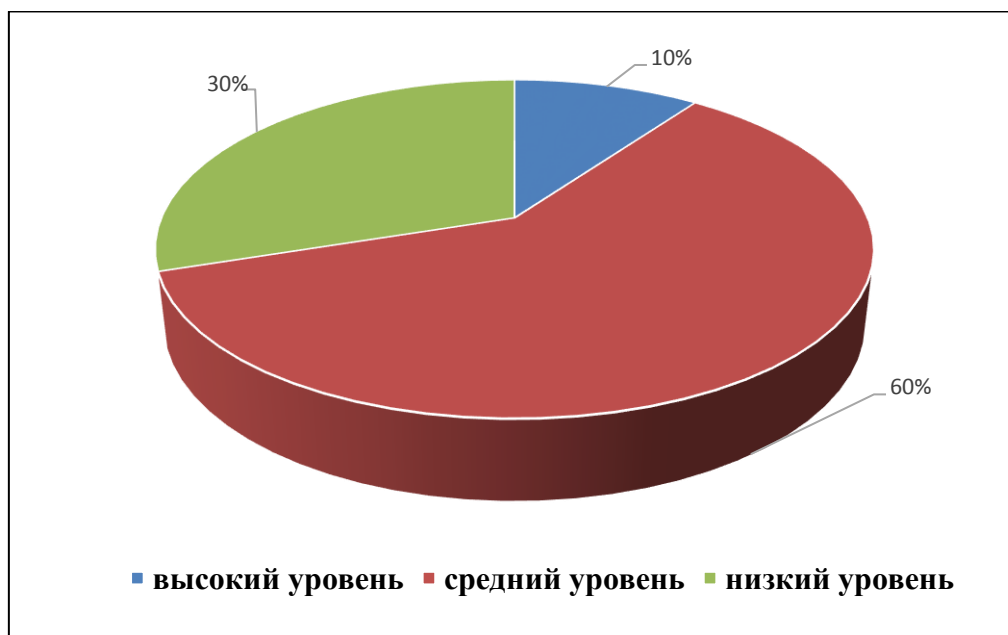


Рис.1. Обобщенные результаты в ходе констатирующего исследования

Таким образом, у детей доминирующее число учащихся обладают средним уровнем развития творческих способностей (60% от общего числа учащихся). Также большое количество учащихся характеризуются низким уровнем развития творческих способностей (30%), и сюда относятся дети с задержкой психического развития, в то время как численность детей с высоким уровнем развития является самой маленькой и составляет всего 10%.

Далее в эксперименте были проведены следующие субтесты, содержащие простые, интересные и понятные задания.

Первым этапом было проведение тестирования по методике диагностики креативности Е. Туник.

Вторым этапом было тестирование учащихся по классическому методу диагностики креативности Е. Торренса.

Третий этап - получение экспертных оценок учителей относительно креативности их учащихся.

Четвёртый этап – тестирование учителей по опроснику Д. Джонсона.

В настоящее время существует огромное количество различных методов психодиагностики творческих способностей человека.

Е. Торренс разработал 12 тестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батарею. Он предпочитал не использовать в названиях своих методик термин «креативность», обозначив их как батареи на вербальное, изобразительное и словесно-звуковое творческое мышление. Для снятия тревожности и создания благоприятной творческой атмосферы Е. Торренс называл свои методики не тестами, а занятиями. Тест предназначен для испытуемых от 5 лет.¹ Этот тест состоит из трех субтестов (Приложение 3).

Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним.

На выполнение каждого субтеста дается 10 мин., но, по мнению многих психологов, время выполнения задания можно не ограничивать, так как креативный процесс предполагает свободную организацию временного компонента творческой деятельности. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается.

Тест позволяет оценить: вербальную и образную креативность, а также отдельные креативные способности: беглость, гибкость, оригинальность мышления, способность видеть суть проблемы, способность сопротивляться стереотипам; прогноз школьной адаптации креативных учащихся, экспертиза и выявление обучающих программ, способствующих развитию креативного мышления и реализации творческого потенциала личности.

Как показала экспериментальная практика, тест информативен и позволяет решать различные задачи, в том числе и в сфере диагностики творческих способностей. Модель креативности Торренса универсальна и соответствует психологическим реалиям в любой сфере человеческой деятельности. А основные показатели креативности – беглость, гибкость, оригинальность и разработанность – ярко проявляются и в художественной деятельности в

¹ Примечание: общая инструкция для детей может выглядеть так «Сейчас вы немного порисуете. Рисовать — приятное занятие и постарайтесь делать это так чтобы ваш рисунок был интересным, необычным, особенным.» Объясняя, как выполнять задания, нельзя приводить примеры возможных ответов, показывать рисунки, выполненные кем-то другим. Перед выполнением каждого субтеста психологу или педагогу следует проговаривать содержание задания, уточнять что именно следует сделать.

различные периоды развития личности.

Еще одной методикой, используемой нами стала методика Е. Туник (Приложение 4).

Для обработки материалов исследования и извлечения из количественных данных информации, нами был проведен корреляционный анализ.

Корреляционный анализ проводился между показателями:

1. Результатов по методике П. Торренса и Е. Туник;
2. Результатов П. Торренса и экспертных оценок учителей;
3. Результатов Е. Туник и экспертных оценок учителей.

Корреляционный анализ проводился при помощи программы MS Excel 2003. Расчет коэффициента Манна-Уитни проводился нами при помощи программы Statistica Base.

Данные проведенного тестирования сведены в общую таблицу и приведены в Приложении 5. Нами были объединены результаты тестов Е. Торренса Е. Туник и экспертной оценки учителей.

Оценивая соотносимость тестов через коэффициент корреляции, мы обнаружили, что корреляция методов Торренса и Туник составила 0,51, тогда как корреляции метода Торренса с экспертными оценками и метода Туник с экспертными оценками составили соответственно 0,47 и 0,10. Это свидетельствует о том, что оценка уровня креативности более адекватна по совокупности методов Торренса и Туник, так как они тесно взаимосвязаны между собой, о чем говорит коэффициент корреляции.

В день тестирования, нами был приготовлен для детей сюрприз в виде шариковой ручки, раздали детям, дети расслабились и обрадовались. Дальнейшее наше общение продолжилось в весёлой, неформальной обстановке, что увеличило шансы на проявление креативности в тестах. Следовательно, можно сделать еще один вывод, что авторитарный стиль преподавания имеет место быть и влияет на проявление и развитие творческого потенциала.

Именно поэтому мы взяли за основу оценки уровня креативности у школьников пятого класса методики Торренса и Туник и в процессе анализа

сравнили их с экспертными оценками учителей.

Показатели, характеризующие творческое мышление и на которые мы опирались в своем исследовании следующие: беглость, гибкость и оригинальность мысли. Беглость включает в себя два компонента: легкость мышления, то есть быстрота переключения текстовых заданий и точность выполнения задания. Гибкость мыслительного процесса - это переключение с одной идеи на другую. Способность найти несколько различных путей решения одной и той же задачи. Оригинальность - минимальная частота данного ответа к однородной группе.

Дети экспериментальной группы, в числе и дети с задержкой психического развития лучше выполнили задание по параметрам: беглость, оценивающий творческую продуктивность человека; разработанность, отражающая способность детально разрабатывать придуманные идеи. По следующим параметрам дети более низкие результаты:

Абстрактность – способность выделять главное, понимать суть проблемы, связанная с мыслительными процессами синтеза и обобщения. 0 баллов ставился за очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс; Оригинальность – статистическая редкость ответа.

«Соппротивление замыканию» – отражает «способность оставаться открытым в течение длительного времени для новых вещей и разнообразных идей. 0 баллов: число закрывается самым быстрым и простым способом: используя прямую или изогнутую линию, штриховку или штриховку, буквы и цифры равны 0 баллам.

Оригинальность ответов у группы низкая, особенно низкая у детей с задержкой психического развития. Всё в рамках данных категорий. У нескольких детей с задержкой психического развития присутствовал отказ от задания, не смогли придумать примеры.

На рисунке 2 анализируя результаты тестирования по методике Торренса можно заметить, что результаты распределились следующим образом (Приложение 3).

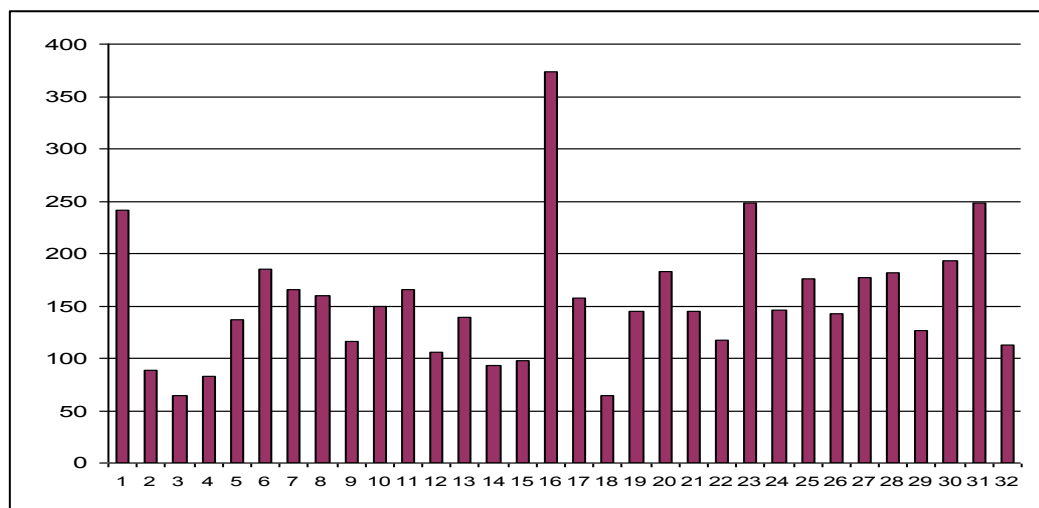


Рис.2. Распределение результатов тестирования по методике Е.П. Торренса²

В среднем же по методике Торренса учащиеся набрали $153,91 \pm 10,98$ баллов, что свидетельствует о среднем уровне креативности в классе. Исключение составляют четверо учащихся упомянутых выше, уровень креативности которых выше среднего.

Далее нами проводился анализ тестирования по методике Е. Туник (Приложение 4). Процент детей, набравших количество баллов выше среднего, составляет более 50%. Средний балл по данной методике равен $235,24 \pm 12,65$.

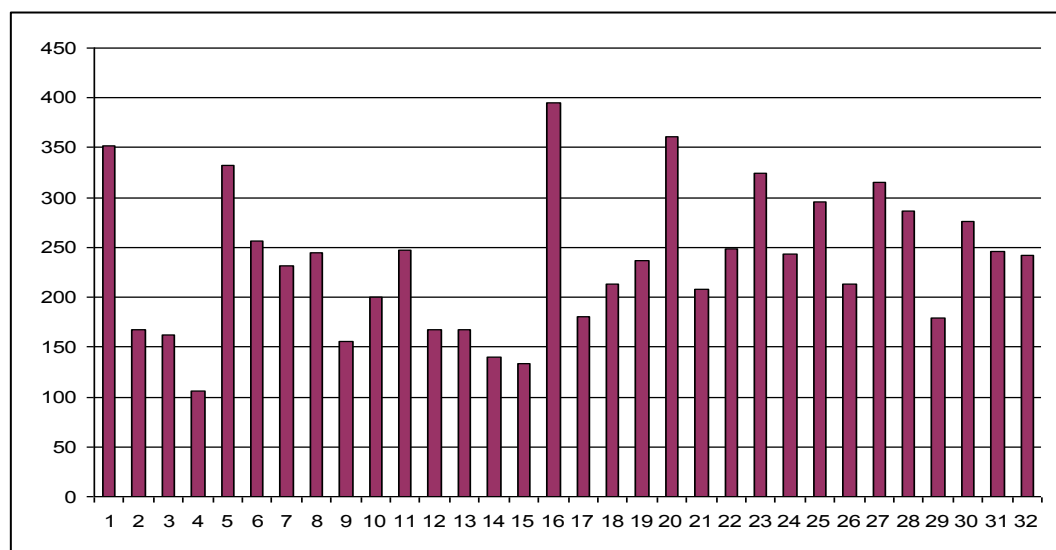


Рис.3. Распределение результатов тестирования по методике Е. Туник

² Примечание к рис.1: 1 – Данила Б.; 2 – Игорь Д.; 3 – Олег З.; 4 – Дима И.; 5 – Настя Н.; 6 – Мария П.; 7 – Софья П.; 8 – Слава Р.; 9 – Петр Р.; 10 – Андрей С.; 11 – Кирилл С.; 12 – Ефим С.; 13 – Дима С.; 14 – Костя С.; 15 – Юнися Ч.; 16 – Михаил В.; 17 – Алиса А.; 18 – Антон А.; 19 – Никита Д.; 20 – Алишер Ж.; 21 – Игорь В.; 22 – Роман И.; 23 – Даша К.; 24 – Аркадий Л.; 25 – Ева Н.; 26 – Алексей Н.; 27 – Настя П.; 28 – Андрей Р.; 29 – Евгения С.; 30 – Павел С.; 31 – Юрий С.; 32 – Анна Ф.

Далее нами был проведен анализ соотношения экспертных оценок с результатами тестирования по методикам Торренса и Туник. В результате анализа можно сказать, что диапазон оценок учеников с высоким уровнем креативности варьирует от 3 до 5. Также можно отметить, что одни и те же учащиеся набрали высокое количество баллов по обоим методикам (Торренса и Туник), что подтверждает высокую связь между этими методиками, отмеченную и коэффициентом корреляции.

Отметим, что дети приняли задание с удовольствием, все, кроме одного ребёнка с ЗПР. Ответы были стандартными и повторяющимися у многих детей.

Наблюдались неуместные ответы, у детей с задержкой психического развития, и креативные ответы у детей без отклонения в развитии. Кроме того, большинство детей с затруднением отвечают на вопросы связанные с моделированием ситуации. То же самое можно сказать о заданиях на усовершенствование. Выполняя эту задачу, отметили, что учащимся с задержкой психического развития трудно придумать что-то новое. В частности, они снова доверяют ситуации, предложенной учителем.

Анализируя структуру факторов креативности (приложение 6) можно отметить в таблице 5 и на рисунке 4, что среди факторов креативности, исследуемых по методике Торренса преобладает фактор гибкости (51%). Следующим идет фактор беглости (24%), точности (15%) и оригинальности (10%). Ниже приведено пояснение.

1. Беглость – воспроизведения идеи – суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

2. Гибкость – число классов (категорий) ответов. Кроме дети с задержкой психического развития в среднем могли предложить 2 класса (чаще всего создание поделок). В экспериментальной группе эти же показатели ниже, чем у контрольной.

3. Оригинальность – очень мало оригинальных ответов из всей выборки, но за счет того, что дети в нормальным развитием помогали учащимся с задержкой психического развития данная выборка существует.

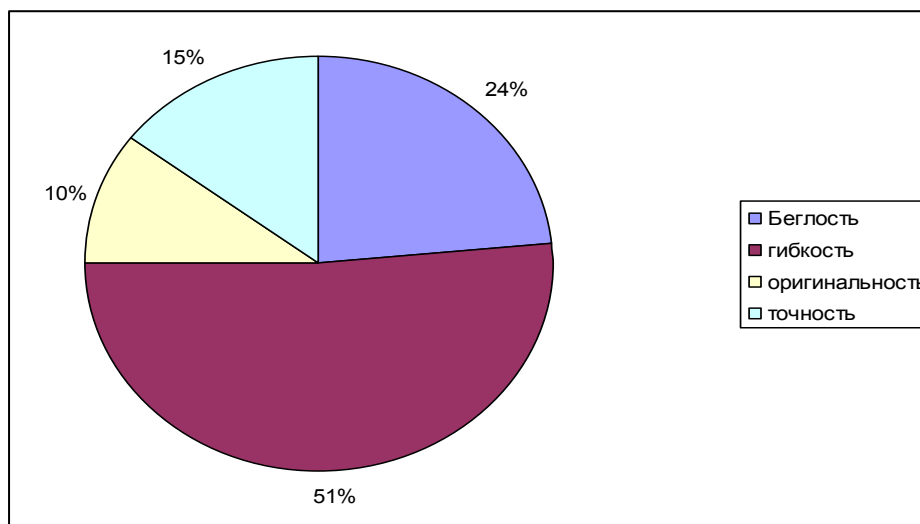


Рис. 4. Распределение факторов креативности по методике Торренса среди учащихся пятых классов

Таблица 5

Распределение факторов креативности при исследовании креативности учащихся по методике Торренса

Ф.И.О.	Сумма			
	беглость	оригинальность	гибкость	точность
1	2	3	4	5
Данила Б.	40	145	21	35
Игорь Д.	18	41	10	19
Олег З.	14	27	6	17
Дима И.	19	41	9	14
Настя Н.	27	69	17	24
Мария П.	31	106	19	29
Софья П.	29	92	18	27
Слава Р.	32	84	13	31
Петр Р.	28	55	14	19
Андрей С.	35	86	12	16
Кирилл С.	36	97	13	19
Ефим С.	19	64	8	15
Дима С.	38	69	14	18
Костя С.	22	44	13	14
Юния Ч.	16	39	10	33
Михаил В.	68	252	28	25
Алиса А.	26	82	16	33
Антон А.	12	29	12	11
Никита Д.	32	73	18	22
Алишер Ж.	44	78	37	24
Игорь В.	29	67	15	34

Продолжение таблицы 5

Роман И.	21	56	16	24
Даша К.	66	115	31	36
Аркадий Л.	30	75	13	28
Ева Н.	37	87	14	38
Алексей Н.	27	76	15	24
Настя П.	31	110	17	19
Андрей Р.	41	102	13	26
Евгения С.	26	60	19	21
Павел С.	36	116	11	30
Юрий С.	66	138	29	15
Анна Ф.	20	58	15	20
Итого	1016	2633	516	760

В таблице 6 и на рисунке 5 представлен анализ распределения факторов креативности по методике Е. Туник.

Таблица 6

Распределения факторов креативности по методике Е. Туник

Ф.И.О.	сумма	сумма	сумма	сумма
	беглость	оригинальность	гибкость	точность
1	2	3	4	5
Данила Б.	96,91	213,00	42,00	351,91
Игорь Д.	56,21	78,00	33,00	167,21
Олег З.	50,01	91,00	21,00	162,01
Дима И.	38,76	43,00	24,00	105,76
Настя Н.	93,70	182,00	57,00	332,70
Мария П.	75,30	139,00	42,00	256,30
Софья П.	82,51	113,00	36,00	231,51
Слава Р.	88,03	132,00	24,00	244,03
Петр Р.	54,72	71,00	30,00	155,72
Андрей С.	58,95	99,00	42,00	199,95
Кирилл С.	72,20	151,00	24,00	247,20
Ефим С.	64,25	67,00	36,00	167,25
Дима С.	52,56	76,00	39,00	167,56
Костя С.	52,45	61,00	27,00	140,45
Юния Ч.	40,30	63,00	30,00	133,30
Михаил В.	89,60	252,00	54,00	395,60
Алиса А.	51,28	99,00	30,00	180,28
Антон А.	59,68	109,00	45,00	213,68
Никита Д.	75,69	119,00	42,00	236,69

Алишер Ж.	89,24	203,00	69,00	361,24
Игорь В.	62,90	94,00	51,00	207,90
Роман И.	72,83	134,00	42,00	248,83
Даша К.	100,17	164,00	60,00	324,17
Аркадий Л.	72,50	117,00	54,00	243,50
Ева Н.	68,62	179,00	48,00	295,62
Алексей Н.	66,02	102,00	45,00	213,02
Настя П.	69,88	182,00	63,00	314,88
Андрей Р.	85,60	159,00	42,00	286,60
Евгения С.	73,01	58,00	48,00	179,01
Павел С.	82,58	146,00	48,00	276,58
Юрий С.	74,70	117,00	54,00	245,70
Анна Ф.	78,64	109,00	54,00	241,64
Итого	2249,8	3922	1356	7527,8

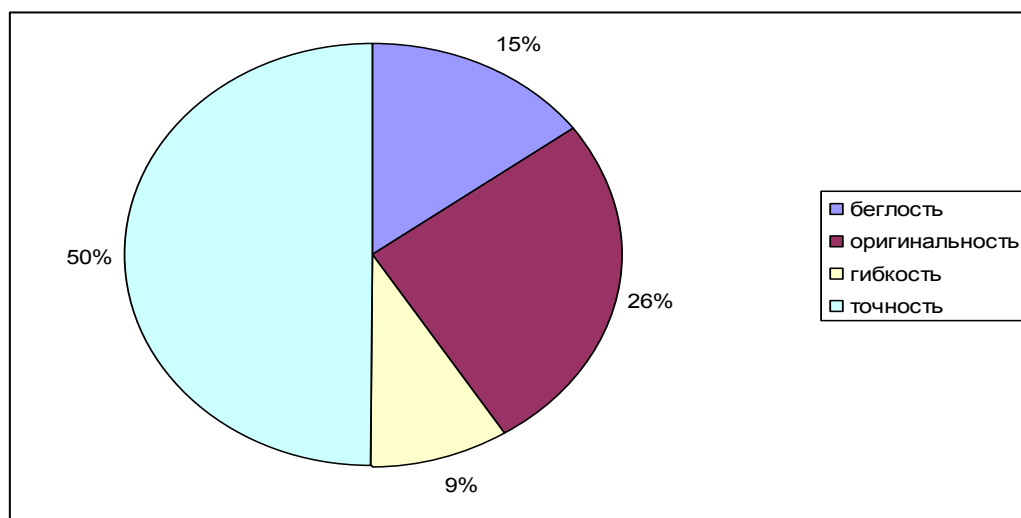


Рис.5. Распределение фактов креативности по методике Туник среди учащихся пятых классов

Как можно видеть из таблицы 6 и рисунка 5 распределение факторов креативности среди учащихся по методике Туник является прямо противоположным. Здесь ведущим является фактор точности (50%), далее следует фактор оригинальности (26%), беглости (15%) и гибкости (9%).

Далее рассмотрим распределение факторов креативности по методу экспертных оценок в таблице 7.

Распределение факторов креативности по методу экспертных оценок

Ф.И.О.	Сумма			
	беглость	гибкость	оригинальность	точность
1	2	3	4	5
Данила Б.	5	5	5	5
Игорь Д.	4	4	3	3
Олег З.	4	4	4	4
Дима И.	2	2	2	2
Настя Н.	4	3	3	3
Мария П.	4	3	4	4
Софья П.	5	5	5	5
Слава Р.	2	3	4	5
Петр Р.	4	3	4	4
Андрей С.	4	3	4	3
Кирилл С.	4	4	4	4
Ефим С.	4	3	3	3
Дима С.	5	4	4	4
Костя С.	5	4	4	4
Юния Ч.	3	2	3	3
Михаил В.	4,5	4,5	5	5
Алиса А.	4,5	4,5	5	5
Антон А.	4	3	4	4
Никита Д.	5	4	4,5	5
Алишер Ж.	5	4,5	4,5	5
Игорь В.	3,4	3,4	4	4
Роман И.	4	4	3,4	3,4
Даша К.	5	5	5	5
Аркадий Л.	3	3,4	4	4
Ева Н.	4	4	3,4	3,4
Алексей Н.	4,5	4,5	5	4,5
Настя П.	4	4	4,5	4
Андрей Р.	3	3	3,4	3
Евгения С.	4	4	4	4
Павел С.	4	4	4	4
Юрий С.	5	5	5	5
Анна Ф.	3	3	4	3
Итого	4,09	3,74	3,99	3,92

Анализируя распределение этих же факторов по экспертным оценкам в таблице 7 можно сказать, что у учащихся преобладает фактор беглости ($4,09 \pm 0,13$), далее следует фактор оригинальности ($3,99 \pm 0,14$), точности ($3,92 \pm 0,14$) и гибкости ($3,74 \pm 0,13$).

Изначально мы считали, что такие показатели, как беглость, гибкость и разработанность, находятся в прямой зависимости друг от друга, то есть прямо пропорциональны. Однако проведя корреляционный анализ данных, мы обнаружили, что существует прямая связь между беглостью, гибкостью и разработанностью в таблице 8.

Таблица 8

Зависимость между факторами креативности

Факторы	беглость	оригинальность	гибкость	точность
беглость	1			
оригинальность	0,83	1		
гибкость	0,76	0,57	1	
точность	0,28	0,31	0,24	1

Таким образом, пятиклассники, решают задачу быстро, при этом предложенные ими идеи оригинальны у всех кроме детей с задержкой психического развития. Но это не значит, что задача будет решена правильно. То есть пятиклассники, решая задачу, особенное внимание не уделяют качеству выполняемой работы.

Анализируя факторы с помощью описательной статистики мы выяснили следующее:

- 1) дисперсия факторов оригинальности и точности составила при методе Торренса 2521 и 5351 соответственно, что свидетельствует о большом разбросе значений;
- 2) при методе Туник наибольший разброс также отмечается у факторов оригинальности и точности с теми же значениями дисперсии;
- 3) при методе экспертных оценок разброс факторов достаточно небольшой.

Для выявления связи между факторами креативности нами также использовался критерий Манна-Уитни.

Было обнаружено, что согласно U-критерию Манна-Уитни девочки обладают более высоким уровнем беглости и гибкости ($p < 0,05$) при тенденции к меньшим значениям оригинальности ($p < 0,01$). Тогда как у мальчиков

показатели противоположные. Это согласуется с оценками учителей, которые отмечают, что девочки более усидчивы, но решают задачи по известным методам, тогда как мальчики пытаются решить задачу быстрее и зачастую используют нетрадиционные методы решения.

Можно сделать вывод, что методы диагностики креативности П. Торренса и Е. Туник являются надёжными и валидными, что показали многочисленные опытные исследования.

Опираясь на вышеизложенные результаты является актуальным провести работу по развитию творческих способностей с применением дифференцированных заданий у учащихся пятых классов.

Кроме того, нами предположено, что детям с задержкой психического развития будет проще получить положительный для них результат (в сравнении со своим же предыдущим результатом) через совместное и персональное творчество.

Опираясь на вышесказанное, педагогическими условиями успешного решения проблемы стали повышение эффективности педагогической работы по развитию творческих способностей детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. При обязательном использовании разных способов развития творческих способностей. На начальном этапе проводилась индивидуальная работы с детьми. Детям с задержкой психического развития предлагались задания с творческой направленностью, которые нужно выполнить самостоятельно.

На основании данных, полученных при проведении эксперимента, был разработан комплекс занятий, включающих творческие дифференцированные задания.

Занятия, направленные на:

— Индивидуальную работу с каждым ребёнком с задержкой психического развития;

— Совместную работу детей с задержкой психического развития и детей без отклонения в развитии.

При развитии творческих способностей в рамках инклюзивного образования стоит опираться на социально-личностного и социально-коммуникативного развития детей с задержкой психического развития посредством совместной деятельности детей. При совместной деятельности подбираются группы по интересам, по возможным компенсациям недостающих элементов развития и по другим признакам в зависимости от задания.

Описанная выше система может быть представлена в виде схемы.



Рис.6. Система развития творческих способностей в рамках инклюзивного образования

Ниже следует описание разработанных нами творческих занятий с применением дифференцированного подхода по программе под редакцией Б. М. Неменского.

Описание: Учащимся предлагается 3 варианта заданий по теме урока на основании контрольного эксперимента, в котором дети условно поделились на 3 уровня: высокий, средний, низкий. Высокий вариант для детей с высоким уровнем творческих способностей, средний для среднего и низкий для детей с задержкой психического развития. Для детей с ЗПР задания представлены в облегченной форме, но знакомят детей с темой и целью урока, а также направлены на развитие творческих способностей. Тематический блок представлен в Приложении 8.

К основным задачам, которые были поставлены в ходе формирующего эксперимента, относятся:

- развитие художественно-творческих, индивидуально выраженных способностей, образного мышления, воображения, фантазии, познавательной активности личности учащихся в процессе изобразительной деятельности;
- формирование умений и навыков, необходимых для правильного ведения работы; совершенствование художественных способностей при работе с разными художественными материалами и техниками;
- стимулирование интереса к изобразительной деятельности;
- воспитание нравственных качеств личности учащихся.

1 урок: «Древние образы в народном искусстве»

Работа была направлена на индивидуальную работу каждого ребенка, почти вся группа справилась на высоком уровне или среднем уровне, каждый в своей условной группе, низкий уровень отсутствует. Отметим, что дети с задержкой психического развития сначала не охотно отнеслись к заданию, но после того как им наглядно было объяснено как выполнить задание, они принялись за работу. К тому же на данном этапе им знакомы геометрические фигуры из которых они впоследствии выполняли орнамент.

2 урок: «Убранство русской избы»

На втором уроке дети выполняли коллективную работу. Так же, как и на первом уроке учащиеся условно получили 3 варианта заданий для каждой группы. Но так как эта работа была коллективной, дети без отклонений в

развитии помогали ребятам с задержкой психического развития и тем самым повышали мотивационный настрой детей с ЗПР. Лишь некоторые дети не совсем справились с работой. Основная часть 12 из 15 человек справилась с заданием на отлично. Ребятам нужно было нарисовать русскую избу различной сложности. Получилась целая деревня из выполненных изб.

3 урок: «Внутренний мир русской избы»

Для данного урока запланирована индивидуальная работа. Учащиеся также хорошо справились с работой. Дети с задержкой психического развития отличились в выполнении данного задания после 2-х первых. У них более интересное подбирался цвет к каждому предмету.

4 урок «Конструкция, декор предметов народного быта и труда»

Итоговый урок прошел более насыщенно, экспериментальная группа детей уже привыкла к таким заданиям, дети с задержкой психического развития заметно оживленно выполняли итоговое задание.

Необходимо обратить внимание на то, что 4 урок, который является заключительным в соответствии с образовательной программой «Древние корни народного искусства», носит диагностический характер. По его мы получили следующую информацию:

1. Степень эффективности применения дифференцированного подхода на уроках изобразительного искусства.
2. Сведения об уровне усвоения учениками пятого класса информации.
3. Сведения об уровне развития индивидуальных способностей, учащихся пятого класса.

Уровень освоения учебной информации и уровень развития индивидуальных способностей можно определить путём оценивания теоретической и практической работы учащихся по 10-балльной шкале:

от 1 до 4 – низкий уровень; **от 5 до 7 баллов** – средний уровень; **от 8 до 10 баллов** – высокий уровень развития индивидуальных способностей (Приложение 9).

Итак, результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, представлены в таблице 9.

Результаты формирующего эксперимента у учащихся пятого класса в
условиях инклюзии

№	Список учеников	Уровень развития индивидуальных способностей
1	Данила Б.	С
2	Игорь Д.	В
3	Олег Э.	С
4	Дима И.	С
5	Настя Н.	В
6	Мария П.	В
7	Софья П.	Н
8	Слава Р.	В
9	Петр Р.	С
10	Андрей С.	С
11	Кирилл С.	В
12	Ефим С.	С
13	Дима С.	В
14	Костя С.	С
15	Юния Ч.	С
16	Михаил В.	В
17	Алиса А.	С
18	Антон А.	С
19	Никита Д.	Н
20	Алишер Ж.	С
21	Игорь В.	С
22	Роман И.	С
23	Даша К.	В
24	Аркадий Л.	В
25	Ева Н.	В
26	Алексей Н.	В
27	Настя П.	С
28	Андрей Р.	С
29	Евгения С.	С
30	Павел С.	В
31	Юрий С.	С
32	Анна Ф.	В

Как мы видим, в ходе формирующего эксперимента, в основе которого были положены дифференцированные задания, мы смогли добиться положительных результатов: значительно снизилось количество учеников, обладающих низким уровнем развития творческих способностей: до эксперимента – 8 (30%) / после эксперимента - 2 (5%); 70% до и 60% после обладающих средним уровнем развития творческих способностей; кроме того, значительно увеличилось

количество детей, обладающих высоким уровнем развития творческих способностей. До формирующего эксперимента их численность составляла 6 человека (10%), а после – 13 человек (25 %).

Таким образом, следует отметить и то, что как дети с нормальным развитием, так и дети с задержкой психического развития условно переместились из одной группы (Н) в другую (С), (В).

Что доказывает эффективность данного исследования в применении дифференцированных заданий для учащихся пятых классов.

На рисунке 7 представлены обобщенные результаты формирующего эксперимента у экспериментальной группы, проводимого в ходе проведения уроков изобразительного искусства с дифференцированными заданиями в пятом классе.

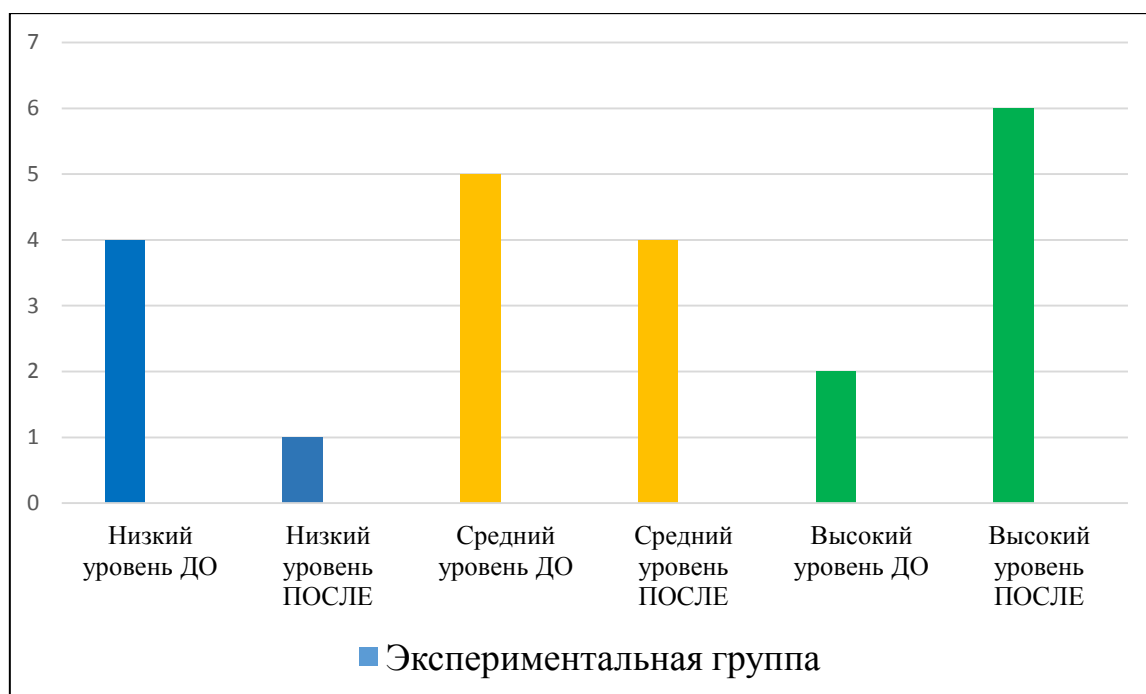


Рис.7. Обобщенные результаты формирующего эксперимента у экспериментальной группы

В приложении 10 представлены рисунки детей в ходе экспериментального исследования. Далее следует провести контрольный анализ эксперимента и выполнить повторную диагностику.

2.4. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

На данном этапе нами были выбраны несколько методик, которые помогли проверить уровень творческих способностей после формирующего эксперимента.

1. Методика «Закончи рисунок»

Цель: диагностика особенностей образного воображения.

Материал: 10 листов бумаги формата $\frac{1}{2}$ A4, в центре каждого из которых изображена фигура, поставлен номер.

Ход работы (инструкция): На листах перед тобой незаконченные фигуры. Если к ним добавить дополнительные линии, у тебя получатся интересные картинки. Постарайся придумать такую картинку, которую другой придумать не сможет. Придумай интересное название для каждой картинки и напиши его внизу.

Тест проводится с группой детей. Время не ограничивается, но фиксируется.

Обработка и анализ результатов. Каждый рисунок оценивается по следующим параметрам:

- Продуктивность
- Оригинальность качественная
- Гибкость

Продуктивность воображения оценивается по количеству завершённых картинок.

Показатель оригинальности по частоте рассчитывается по тому, как редко образец встречается в этой группе субъектов. Например, если два или более объекта дают 0 баллов за рисунок солнца из круга, 1 балл присуждается, если изображение обновляется только для одного из объектов в группе (вулканическое извержение). Максимальный балл 10, минимальный 0.

Для учащихся пятого класса средний уровень оригинальности – 2-4 балла, высокий уровень – 5 и более.

Показатель оригинальности качественной определяется следующим образом:

- Задание не принято (фигура не используется) – 1 б
- Схематичный рисунок (без деталей) – 2 б
- Нарисован персонаж (Красная Шапочка, Буратино и т.п.) – 3 б
- Сюжетный рисунок (Красная Шапочка идёт по лесу) – 4 б
- Заданная фигура становится второстепенной деталью картины – 5 б

Максимальное количество баллов – 50. Типичный для детей пятого класса показатель – 20-25 баллов (схематичные рисунка и персонажи).

Показатель гибкости определяется путем присвоения рисунков определенной категории объектов и явлений (частей тела человека и животного, природы, науки и техники, спорта, искусства, жизни, абстрактных фигур и т. д.) И подсчета количества переходов из одной категории в другую. Для каждого перехода вставляется 1 точка. Максимальное количество баллов - 9. Для этой возрастной группы средний показатель составляет 5-7 баллов, ниже 5 баллов - проявление жесткости. Общая сумма баллов в данной методике не подсчитывается.

На рисунке 8 представлены результаты экспериментальной группы по каждой категории: продуктивность, оригинальность и гибкость.

Из данного рисунка отчётливо видно, что в ходе контрольного эксперимента у детей показатели продуктивности и оригинальности стали выше.

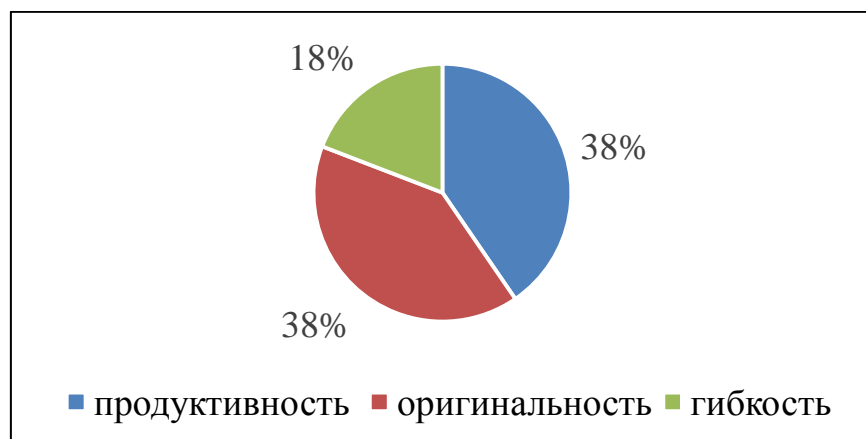


Рис. 8. Результаты по методике «Закончи рисунок» детей, принимавших участие в совместной работе по развитию творческих способностей

Кроме того, дети с задержкой психического развития контрольного исследования показали результаты выше, чем предыдущий опыт. По показателю оригинальность качественная у детей вырос до 6 %. Ученики с задержкой психического развития использовали каждую фигуру, давали название полученного рисунка, но большинство устно.

2. Методика: «Почему собака не лает?»

Метод – анализ продуктов деятельности.

Цель – диагностика уровня развития творческих способностей 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 не менее 30 человек. Один ответ равен 5 баллам.

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

При анализе детских ответов из общей выборки выделялись 4 типа рассказов:

— Рассказ, похожий на сочинение-рассуждение с элементами риторических вопросов. Креативные работы;

— Рассказ, содержащий в себе большое количество причин. Связный текст. Креативные работы;

— Перечень причин, которые при дальнейшей доработке могут

перейти в хороший рассказ. Стандартные работы;

— Перечень причин. Стандартные работы.

Первые 3 типа ответов чаще всего прослеживались у детей без отклонения в развитии, 3 и 4 тип у детей с задержкой психического развития.

В контрольном эксперименте также принимали участие дети в количестве 32 человек. На рисунке 9 представлены результаты по каждой категории: беглость и оригинальность.



Рис.9. Результаты по методике «Почему собака не лает» учащихся пятых классов в условиях инклюзии

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что дети в ходе контрольного эксперимента, в том числе и дети с задержкой психического развития у которых развивали творческие способности, показали результаты выше, по сравнению с констатирующим экспериментом. По показателю беглость дети из констатирующего этапа называли в среднем одно, два следствия. Дети контрольного исследования от одного до трёх следствий. Из всей выборки дети на констатирующем этапе не дали оригинальных ответов. В то время, как после формирующего эксперимента несколько детей привели по 1 оригинальному следствию.

Для подведения итогов стоит обратить внимание на данные, представленные в таблице 10, которые выражены в процентах.

Итоговые данные контрольного эксперимента

Таблица 10

	Группы испытуемых		
	Выс.	Сред.	Низ.
Констатирующий этап	10%	60%	20%
Контрольный этап	25%	70%	5%

По данным, полученным в ходе контрольного исследования можно выделить, что практически у всех опрашиваемых детей и в том числе детей с задержкой психического развития творческие способности повысились.

Кроме того, два ребенка с задержкой психического развития перешли из слабой группы в среднюю, после проведения работы с применением дифференцированных заданий. Отметим, что результаты, полученные в ходе проведения субтестов говорят о том, что дети с задержкой психического развития и без отклонения в развитии продемонстрировали не очень высокие результаты. Этот факт свидетельствовал о наличии проблем в способности понимать суть проблемы и выделять главное, которые неизменно связаны с мыслительными процессами синтеза и обобщения; наличие затруднений при выходе за рамки задания, почти все ответы были стандартные, или дети просто отказывались выполнять их; прослеживалась трудность многих детей в продуцировании разные идеи, оставаясь открытым к свободному творчеству. Так дети с задержкой психического развития в свою очередь представляли фигуры, замыкающиеся простым способом. Прямые или кривой линии, штриховку или закрашивание, буквы и цифры. Но стоит взять во внимание факт наличия способностей и возможностей ребят для творческой продуктивности и дальнейшей детальной разработанности возникающих идей.

В ходе эксперимента ученики с задержкой психического развития научились работать в команде, выполнять задания целиком, уделять внимание деталям, в соответствии с творческими возможностями.

Вклад экспериментальной работы в развитие творческих способностей детей с задержкой психического развития открылся в ходе контрольного исследования.

2.5. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОСОБИЯ «ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ»

Завершающим этапом реализации пособия является оценка его эффективности.

В нашем пособии разработаны различные творческие дифференцированные задания, направленные на развитие творческих способностей, которые основаны на программе Б.М. Неменский в пятом классе, и вносят интересные дополнения в существующую программу, в процессе обучения обобщается с приобретенными знаниями и выстраивается таким образом, чтобы раскрывать творческие способности на начальном уровне, а также развивать их. В то же время мы следовали принципам индивидуализации и дифференциации.

В заключении хочется сказать, что главное соблюдать системность и регулярность подобной работы.

Наблюдения и результаты контрольного эксперимента показали, что развитие творческих способностей более успешно, если одновременно создаются условия для благоприятного социального и коммуникативного развития.

Работа с детьми данной категории показала, что многим необходимо применять полученные знания в реальной жизни.

В противном случае учащиеся ученики с задержкой психического развития просто не понимают смысла обучения, что не может быть применено и, следовательно, бесполезно. Именно поэтому проблема развития творческих способностей у учащихся пятых классов ученики с задержкой психического развития в инклюзивной учебной среде является актуальной и в настоящее время требует особого внимания.

Дети с задержкой психического развития выполняя задания в группах, командах и парах, организованных каждый раз по-разному, а именно попадая в

команду к своим друзьям, высокомотивированным или низко мотивированным сверстникам, могли проявить свои творческие способности и стать частью целого проекта. К тому же условно разделенные группы изначально могут меняться в процессе выполнения задания, к примеру, если ребенок был в средней группе, то он вполне может оказаться в группе с высоким уровнем и т.д.

В совместных мероприятиях основное внимание уделялось процессу выполнения миссии детьми, умению работать в команде и уважать мнение других, а затем результат (конечный продукт) и вклад детей с задержкой психического развития.

Стоит отметить, что наблюдения показали, что ради получения качественного (или более-менее годного результата) высокомотивированные сверстники брали обязанности детей с задержкой психического развития и отвергали их идеи. Низкомотивированные сверстники в паре с детьми с задержкой психического развития вообще не могли справиться с заданиями или выполняли его поверхностно и формально.

Опираясь на опыт, приобретённый в ходе эксперимента, детям с задержкой психического развития и нормально развивающимся сверстникам задания давались дозированно в несколько этапов, обязательно объясняя учеником, что учитель хочет получить в итоге.

Совместная работа детей с задержкой психического развития и нормально развивающихся сверстников, вместе с индивидуальными коррекционными занятиями даёт положительную динамику у детей с задержкой психического развития. Ученики с задержкой психического развития 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.

Таким образом, для решения проблемы в социально-личностном и социально-коммуникативном развитии детей с задержкой психического развития может помочь развитие творческих способностей через совместную деятельность при создании и последующем сохранении положительного

эмоционального фона группы.

Опираясь на вышеизложенные результаты была выявлена положительная динамика у детей с задержкой психического развития (по отношению к своему предыдущему результату) и их сверстников:

- Задания принимались с удовольствием;
- Дети привыкли работать в команде и стали брать во внимание мнение каждого участника;
- Появился интерес к новой деятельности;
- Дети с задержкой психического развития стали стремиться к тем же результатам, что и дети без отклонений в развитии (появилась взаимопомощь, и дети стали обращать внимание на эффективные способы и стратегии действий сверстников);
- Участники эксперимента стали придумывать аналогичные игры и задания, организовывать их во внеурочное время без участия педагога.

Следовательно, по итогам применения дифференцированного подхода на уроках изобразительного искусства у детей в полной мере сформировались художественно-творческие способности, они начали проявлять индивидуально выраженные способности, подключили фантазию, образное мышление, воображение.

Таким образом, на основании проведенного исследования, мы видим, что дифференцированный подход является эффективным средством развития индивидуальных творческих способностей. Задачи исследования оказались решены, цель достигнута. Гипотеза подтвердилась.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Непременным условием развития творческих способностей у детей с задержкой психического развития является их включение в активные формы деятельности и, прежде всего, в творчество.

Для детей с задержкой психического развития характерно отставание в развитии мелкой моторики рук, нарушение координации, отмечается неловкость. А в ходе реализации разработанных дифференцированных заданий, их реализация в творческой атмосфере способствует развитию речи и мышления детей. Возможности ребенка расширяются в формировании пространственных представлений, в знакомстве со свойствами и качествами предметов посредством непосредственных практических действий с ними.

Организовывая экспериментальную работу нами были использованы дидактические и специальные принципы.

Дифференцированный подход выражался в подборе материала (размер, объем) и его расположение в соответствии с творческими особенностями детей опираясь на основную программу по изобразительному искусству под редакцией Б. М. Неменского.

Экспериментальная работа показала, что проведенные занятия привели к значительному повышению уровня развития творческих способностей.

Таким образом, атмосфера, созданная в ходе экспериментальной работы, способствует проявлению творческих способностей ребенка, помогает ему избежать возможных недоразумений и даже неодобрения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Творчество и творческие способности является одним из самых популярных предметов исследования. Эта проблема была и продолжает решаться отечественными и зарубежными учеными. 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 являются одной из характеристик человека. Они появляются во всех сферах 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». Поэтому в данной работе развитие творческих способностей школьников рассматривается, как фундаментальная задача в процессе обучения и воспитания, требующая постоянного развития и ежегодной доработки, принимая во внимание, что каждое поколение отличается от своих предшественников. Исходя из вышеизложенного, деятельность образовательных учреждений, должна быть ориентирована на повышение компетентности, учащихся без отклонения в развитии и с ограниченными возможностями здоровья не только в академических знаниях, но и социально-бытовых вопросах, при развитии творческих способностей.

Овладев теоретическими основами развития творческих способностей, учащихся 5 классов, а также рассмотрев ряд педагогических условий их формирования в ходе реализации формирующего эксперимента, можно сделать выводы:

1. Под творчеством понимается деятельность человека или группы людей, которая направлена на создание чего-то нового, ценного для человека или человечества, того что никогда не существовало, что является также благоприятным фактором для поддержания идеи инклюзивного обучения на уроках изобразительного искусства.

2. В результате анализа научной литературы, наблюдений и

результатов исследования можно сделать вывод, что в современной школе на уроках изобразительного искусства можно выделить массу возможностей для развития творческих способностей школьников.

3. Для этого педагогу стоит рассмотреть все возможные условия развития творческих способностей, учащихся и применять их с учётом личностных качеств каждого ребёнка в условиях инклюзивного обучения, не забывая о возрастных особенностях.

4. Для каждого ребёнка требуются условия, способствующие появлению его персональной мотивации и интереса. К ним отнесем: педагогические условия; моделирование предметно - пространственной развивающей среды на уроке и создание эмоционального настроя для восприятия изобразительного искусства; организацию творческой деятельности.

5. На практическом этапе констатирующий эксперимент показал, что дети с ЗПР имеют особенности, отличающиеся развитием компонентов творческих способностей: эмоционального и когнитивного, участвующих в процессе восприятия и познания, поведенческого, имеющего значение для присваивания ребёнком собственного социального опыта, в сравнении с нормально - развивающимися сверстниками.

6. На формирующем этапе разработаны педагогические условия с применением дифференцированного подхода по развитию творческих способностей в виде пособия по изобразительному искусству по программе Б.М. Неменского.

7. Контрольный эксперимент подтверждает эффективность разработанных критериев, применение дифференцированного подхода (использование разноуровневых заданий) и использование творческой образовательной среды.

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

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абакумова Е. В. Развитие художественно-творческих способностей, учащихся: на материале детских художественных школ и школ искусств : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. Наук / Е. В. Абакумова – Майкоп, 2004. – 229с.
2. Адаскина А. А. Художественное восприятие действительности у детей и взрослых : специальность 19.00.13: «Психология развития, акмеология»: дис. ... канд. психол. наук / А. А. Адаскина – Москва, 2001. – 150 с.
3. Акимова О. И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии / О. И. Акимова – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – 88 с.
4. Алексеева И. В. Развитие художественно-творческих способностей студентов к декоративно-прикладной деятельности : специальность 13.00.02: «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» автореф. дис. ... д-ра пед. Наук / И. В. Алексеева – Москва, 2005 – 40 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания психологии : Философские науки – Метафизика. Онтология – Философская антропология (философия человека) / Б. Г. Ананьев ; редактор Е. Маслова. – СПб.: Питер, 2016. – 288 с.
6. Артемьева Т. И. Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т. И. Артемьева ; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1977. – 184 с.
7. Аутизму нет. – URL: <https://autizmy-net.ru/zpr-i-umstvennaya-otstalost/> (дата обращения 13.06.19)
8. Банч Гэри Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса [Текст] : пособие для учителей / Гэри Банч ; [пер. с англ. С. Ю. Котова]. – 2-е изд. – Москва : Перспектива, 2010. – 64 с.

9. Батюта М. Б. Психологические условия развития восприятия и понимания художественных произведений у детей 10-12 лет : на материале живописи : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Нижегород. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2007. – 25 с.

10. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества: [опыт оправдания человека] / Н. А. Бердяев. – Москва : Изд-во «Академический проект», 2015. – 522 с.

11. Большая советская энциклопедия [Текст] / гл. ред. О. Ю. Шмидт. – Москва : Советская энциклопеди. URL: <http://bse.sci-lib.com/> (дата обращения 1.08.19)

12. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. / Д. Б. Богоявленская – М.: Академия, 2002. – 320 с.

13. Борякова Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. // Журнал «Коррекционная педагогика» № 2 / Н. Ю. Борякова – 2003. – 73 с.

14. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование»: пособие для школьных психологов / И. С. Аверина, Е. И. Щепланова. – Москва: Соброръ, 1996. – 60 с.

15. Википедия. Дифференцированный подход [сайт]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/97460> (дата обращения: 18.06.2019).

16. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. // Вопросы психологии № 2 / Л. С. Выготский -1972. – 66 с.

17. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л. С. Выготский; кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

18. Грошенков И. Л. Изобразительная деятельность во вспомогательной школе: Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / И. Л. Грошенков – М., 1982. – 132 с.

19. Грошенков И. А. Г89 Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб.

заведений / И. Л. Грошенков – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

20. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин – СПб.: Питер, 1999. – 356 с. 45

21. Дубровина И. В. и др. Психология: Учебник для студентов сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип / И. В. Дубровина – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 464 с., с. 248.

22. Дуранов М. Е. Атеистическое воспитание школьников: вопросы теории и практики / М. Е. Дуранов – М.: Педагогика, 1986. -126 с.

23. Ерецкий М. И. Совершенствование обучения в техникуме / М. И. Ерецкий – М.: Высш. шк., 1987. – 261 с.

24. Загвязинский В. И. Теория обучения : современная интерпретация : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В. И. Загвязинский. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 187

25. Запорожец А. В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; Академия педагогических наук СССР ; [сост.: Т. И. Гиневская, Я. З. Неверович]. – Москва : Педагогика, 1986. – 316 с.

26. Изобразительное искусство / М. Ю. Рау: Программа начальной общеобразовательной школы. – М.: Просвещение, 1990 – 66 с.139-140. – 66 с.

27. Изобразительное искусство: Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев / Грошенков. – 3-е изд., стереотип.– М.: Дрофа, 2001. – 54. – с.

28. Изобразительное искусство. 5-9 кл. /Сост. В.С. Кузин, И.В. Корнута.– 3-е изд., перераб.– М.: Дрофа, 2001 – с.14-15. – 56 с.

29. Изобразительное искусство. 5-8 классы [Текст] : рабочие программы : предметная линия учебников под редакцией Т. Я. Шпикаловой : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / [Шпикалова Т. Я. и др.]. – Москва : Просвещение, 2012. – 157 с.

30. Иванова Н. С. Развитие художественно-творческого потенциала школьников в системе непрерывного эстетического воспитания [Текст] / Н. С. Иванова – Дисс. д-ра. пед. наук. – Москва, 2007. – 404 с.
31. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
32. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган – М.: Политиздат, 1998. – 319 с.
33. Келли, Джордж А. Теория личности : Психология лич. конструктов / Джордж А. Келли; Пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеева. – СПб. : Речь, 2000. – 248 с.
34. Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста: Руководство для врачей. Психиатрия. – 2-е изд / В. В. Ковалев – М.: Медицина, 1995 г. – 276 с.
35. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах [Текст] : (Общение и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. – Минск : Изд-во БГУ, 2012. – 350 с.
36. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Воображение и творчество: культурно-исторический подход [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. №1. – 11 с. – URL: http://psyjournals.ru/files/98529/psyedu_2019_n1_Kravtsov_Kravtsova.pdf (дата обращения 10.08.19).
37. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: Пособие для школьных психологов. / Пер. с англ. под ред. Е. И. Щебланова. – М.: ИНТОР, 1995, – 48 с.
38. Крутецкий В. А. Конференция по проблеме способностей (1970; Москва). Материалы Конференции по проблеме способностей. (Декабрь 1970 г.) [Текст] / Отв. ред. д-р психол. наук В. А. Крутецкий ; Ин-т общей и пед. психологии АПН СССР. О-во психологов при АПН СССР. – Москва : [б. и.], 1970. – 174 с.
39. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей : учебное пособие / В. В. Крутецкий – М.: Академия, 2006 г. – 142 с.

40. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва : Политиздат, – 1977. – 304 с.
41. Лук А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – Москва : Политиздат, 1976. – 144 с.
42. Маклаков А. Г. Общая психология: учеб. для вузов / А. Г. Маклаков – СПб.: Питер, 2008. – 178 с.
43. Матюшкин А. М. Развитие творческой активности школьников / [А. М. Матюшкин, И. С. Аверина, Г. Д. Чистякова и др.]; Под ред. А. М. Матюшкина; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 2002. – 155 с.
44. Медведева Е. А. Формирование предпосылок творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития в театрализованных играх : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики / Е. А. Медведева – Москва, 2002. – №3. – 15 с.
45. Мещеряков Б. Зинченко В. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
46. Назарова Н. М Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. М. Назарова // Вестник Московского городского педагогического университета : научный журнал / ред. А. И. Савенков. – 2010. – №4 (40). – 26 с.
40. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить. Книга для учителей общеобразовательных учреждений[Текст] / Б. М, Неменский. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
47. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ. – науч. фонд; председатель научно-ред. совета В. С. Степин. – М.: Мысль, 2000–2001.
48. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда : методические рекомендации / С. Л. Новоселова. – М., 1995. 198 с.

49. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский; [Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик]. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1992. – 270 с.

50. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе : Пособие для учителя / [Р. Д. Триггер и др.]; Ред.-сост. В. Ф. Мачихина, Н. А. Цыпина. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.

51. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология: научно-методический журнал / Ред. Н.Н. Малофеев, А. Б. Меньков. – 2006. – №3 2006. – 333 с.

52. Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе / И. М. Осмоловская; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : [Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та]; Воронеж : [МОДЭК], 2005 (Воронеж : ФГУП ИПФ Воронеж). – 214 с.

53. Платонов К. К. Проблемы способностей [Текст] / АН СССР. Ин-т философии. – Москва : Наука, 1972. – 312 с.

54. Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации: материалы Всерос. конф., посвящ. памяти Я. А. Пономарева и В. Н. Дружинина, 7–8 октября 2010 г. / отв. ред. А. Л. Журавлев, М. А. Холодная, Д. В. Ушаков, Т. В. Галкина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 368 с.

55. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника [Текст] / Н. Н. Поддьяков ; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1977. – 271 с.

56. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / председатель научно-ред. совета А. М. Прохоров. – М.: Большая Российская Энциклопедия,. – Гл. ред. В. В. Давыдов. – 1999. – 607 с.

57. Ростовцев, Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием. / Н. Н. Ростовцев – М.: Просвещение, 1987. – 175 с.

58. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Гос. учеб.-педагог. изд., 2011. – 595 с.

59. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления: учебник / Г. К. Селевко – М.: «НИИ школьных технологий», 2011. – 307 с.

60. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : ДОС Учебное пособие : Народное образование, М., 1998. 256 с.

61. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

62. Слостенин В. А. Методика воспитательной работы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 144 с.

63. Слепович Е. С., Гаврилко Т. И., Поляков А. М. Размышление о воображении в контексте психологической практики «Психологии ребенка с аномальным развитием» // Образовательные практики: амплификация маргинальности. – М., 2000. – 346 с.

64. Стерхова Н. С. Виды представления результатов учебно-исследовательской деятельности обучающихся, и их оценка // Школьная педагогика. – 2015. – №2. – С. 43-49. – URL <https://moluch.ru/th/2/archive/8/221/> (дата обращения: 10.12.2019).

65. Столяренко Л. Д. Основы психологии [Текст] : учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Москва : Проспект, 2012. – 458 с.

66. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий [Текст] : [Избр. работы]. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 2012. – 536 с.

67. Тестов В. А., Уханова Л. Д. Развитие познавательных способностей у школьников в условии уровневой дифференциации. Начальная школа, №2, 1999. -с. 32– 41.

68. Толковый словарь русского языка [Текст] : 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир И образование, 2015. – 1375 с.

69. Туник Е. Е. Т 84 Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. – СПб., Речь, 2006. – 176 с.

70. Условья // Школьный толковый словарь русского языка [Текст] / [сост. Л. М. Воронкова]. – Москва : Центрполиграф, 2010. – 542с. – URL: <http://slovo.ru/index.php?ID=> (дата обращения 10.12.19).

71. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 488 с.

72. Философский словарь / [Абрамов А. И. и др.]; Под ред. И. Т. Фролова. – 7. изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.

73. Хайдеггер Мартин Исток художественного творения : избранные работы разных лет / Мартин Хайдеггер ; [пер. с нем. Михайлова А. В.]. – Москва : Академический Проект, 2008. – 527 с.

74. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение / Ларри Хьелл, Дэниел Зингер. – 3-е изд. – СПб : Питер, 2003. – 419 с.

75. Цыденова Л. В. Управление социальной адаптацией детей-инвалидов в школьном (общем) образовании : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Забайк. гос. пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Чита, 2004. – 16 с..

76. Чудновский В. Э. Становление личности и проблемы смысла жизни : избранные тр. / В. Э. Чудновский. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2006 (Воронеж : ФГУП "Издательско-полиграфическая фирма «Воронеж»)). – 766 с.

77. Чумичева Р. М. Дошкольникам о живописи : Кн. для воспитателя дет. сада / Р. М. Чумичева. – М. : Просвещение, 1992. – 122 с.

78. Шадриков В. Д. Теоретические взгляды на природу способностей // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы II Всерос. науч.-практ. конф., 18 -19 октября 2005 г. – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2005. – 185 с.

79. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : [Учеб. пособие для вузов] / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд. корпорация «Логос», 1996. – 318 с.

80. Щедровицкий П. Г. Развивающее образование и мыследеятельностная педагогика // Первые чтения памяти В.В. Давыдова: сб. выступлений. Рига; М., 1999. – 144 с.

81. Яковлева Е. Л., Фельдштейн Д. И. Психология развития творческого потенциала личности / Е. Л. Яковлева. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 1997. – 222 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ОБРАЗЦЫ АНКЕТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ
ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ, ВЛИЯЮЩИХ НА
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ (ДЛЯ УЧЕНИКОВ,
РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ)**

Дорогой друг!

Предлагаем тебе анкету, которая поможет оценить возможности школы для развития творческих способностей учеников. Твои ответы помогут сделать школу еще более интересной. Опрос проводится анонимно.

Просьба вернуть заполненную анкету до «6» апреля 2018г.

Дата заполнения анкеты _____

Инструкция по заполнению анкеты. Просим вас дать ответ(ы) на предложенные вопросы. Для этого необходимо отметить наиболее подходящий(ие) вариант(ы) ответа.

1. Нравится ли тебе школа, в которой ты учишься?

а) Да

б) Нет

Если да, то почему?

На какие уроки ты ходишь с удовольствием?

2. Оцени уровень сложности учебных заданий в школе.

а) Высокий б) Средний в) Низкий

3. Оцени уровень требований к качеству выполнения учебных заданий в школе.

а) Высокий б) Средний в) Низкий

4. Приходится ли тебе применять знания из одного предмета при изучении другого?

а) Да, часто б) Да, но редко в) Нет, никогда

5. Укажи, насколько интересно проходят уроки в школе.

	Очень интересно	Не очень интересно	Совсем не интересно
Русский язык			
Литература			
Математика			
Английский язык			
ИЗО			
Технология			
Физкультура			
История			
Музыка			

6. Каковы твои отношения с учителями?

а) Доверительные со всеми

б) Доверительные, но не со всеми

в) Доверительные лишь с некоторыми

г) Совсем не доверительные

7. В достаточной ли мере в школе организовано посещение музеев, экскурсий, театров и пр.?

- а) Да, в достаточной
- б) Организовано, но не в полной мере
- в) Почти не организовано
- г) Совсем не организовано

8. Оцени степень разнообразия дополнительных занятий, развивающих твои творческие способности, по шкале от 1 до 10 (где 1 – совсем не разнообразны, а 10 – очень разнообразны).

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

9. Достаточно ли, по твоему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений изобразительного искусства?

- а) Да б)

Нет

10. Достаточно ли, по твоему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений декоративно-прикладного искусства?

- а) да б) нет

11. Что, по твоему мнению, следует добавить в оформление школы для развития творческих способностей?

- а) Специальная стена для рисования на ней
- б) Уголок творчества с различными материалами (конструкторы, масса для лепки, ткани и пр.)
- в) Компьютер с программами для рисования, записывания музыки, обработки фотографий и пр.)
- г) Придумай свой вариант

12. Насколько часто, по твоему мнению, в школе проводятся конкурсы рисунков, выставки работ, фестивали талантов?

- а) Часто б) Редко
- в) Не проводятся

13. Насколько часто, по твоему мнению, ученики школы участвуют в городских, областных, всероссийских и пр. конкурсах рисунков, выставках работ, фестивалях талантов?

- а) Часто б) Редко
- в) Не участвуют

15. Определи по шкале от 1 до 10 (где 1 – полностью не согласен, а 10 – полностью согласен), насколько творческими личностями ты считаешь педагогов и учеников в школе.

Все педагоги – интересные творческие личности	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Все ученики – интересные творческие личности	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

16. Что, по твоему мнению, можно улучшить/организовать в школе для развития творческих способностей учеников?

Спасибо за ответы!

Уважаемые педагоги!

Вашему вниманию представлена анкета, позволяющая оценить возможности школы для развития творческих способностей учащихся средних классов. Ответы будут использованы для определения возможностей образовательной среды в развитии творческих способностей учеников. Опрос проводится анонимно.

Просьба вернуть заполненную анкету до «6» апреля 2018г.

Дата заполнения анкеты _____

Инструкция по заполнению анкеты. Просим Вас дать ответ(ы) на предложенные вопросы. Для этого необходимо отметить наиболее подходящий(ие) вариант(ы) ответа.

1. Как Вы считаете, способствуют ли образовательные программы развитию творческих способностей, учащихся?

- а) Да
- б) Нет

2. Оцените уровень сложности учебных заданий для учащихся.

- а) Высокий б) Средний в) Низкий

3. Оцените уровень требований к качеству выполнения учебных заданий для учащихся.

- а) Высокий б) Средний в) Низкий

4. Как Вы считаете, применимы знания одних предметов при изучении других?

- а) Да, часто
- б) Да, но редко
- в) Нет, никогда

4. Перечислите, какие возможности мультимедиа Вы используете на уроках.

- а) Презентации
- б) Видеофрагменты
- в) Звуковое сопровождение материала
- г) Электронное тестирование
- д) Не использую
- е) Другое

5. Укажите, в какой мере, по Вашему мнению, уделяется внимание развитию творческих способностей детей на уроках?

	Да, достаточно	Да, но не в полной мере	Почти не уделяется	Совсем не уделяется
Русский язык				
Литература				
Математика				
Английский язык				
ИЗО				
Технология				
Физкультура				
История				
Музыка				

6. Как Вы считаете, в какой степени родители влияют на развитие творческих способностей своих детей?

- а) Влияют в большой степени
- б) Почти не влияют
- в) Совсем не влияют

7. Каковы Ваши отношения с учениками?

- а) Доверительные
- б) Скорее доверительные, чем нет
- в) Скорее не доверительные
- г) Не доверительные

8. В достаточной ли мере в школе организовано посещение музеев, экскурсий, театров и пр.?

- а) Да, в достаточной
- б) Организовано, но не в полной мере
- в) Почти не организовано
- г) Совсем не организовано

9. Оцените степень разнообразия дополнительных занятий для развития творческих способностей, учащихся по шкале от 1 до 10 (где 1 – совсем не разнообразны, а 10 – очень разнообразны).

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

10. Достаточно ли, по Вашему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений изобразительного искусства?

- а) Да
- б) Нет

11. Достаточно ли, по Вашему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений декоративно-прикладного искусства?

- а) Да
- б) Нет

12. Что, по Вашему мнению, следует добавить в оформление интерьера/экстерьера школы для развития творческих способностей учеников?

13. Насколько часто, по Вашему мнению, в школе проводятся конкурсы рисунков, выставки работ, фестивали талантов?

- а) Часто
- б) Редко
- в) Не проводятся

14. Насколько часто, по Вашему мнению, ученики школы участвуют в городских, областных, всероссийских и пр. конкурсах рисунков, выставках работ, фестивалях талантов?

- а) Часто
- б) Редко
- в) Не участвуют

15. Определите по шкале от 1 до 10 (где 1 – полностью не согласен, а 10 – полностью согласен), насколько творческими личностями Вы считаете педагогов и учеников в школе.

Все педагоги – интересные творческие личности	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Все ученики – интересные творческие личности	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

16. Что, по Вашему мнению, можно улучшить/организовать в школе для развития творческих способностей учащихся?

Благодарим за сотрудничество!

Уважаемые родители!

Вашему вниманию представлена анкета, позволяющая оценить возможности школы для развития творческого потенциала Вашего ребенка. Ответы будут использованы для совершенствования работы учителей и улучшения образовательного пространства школы. Это будет возможно лишь в том случае, если Ваши ответы будут искренни и обдуманно. Опрос проводится анонимно, что исключает давление на родителей и детей со стороны педагогов.

Просьба вернуть заполненную анкету до «6» апреля 2018г.

Дата заполнения анкеты _____

Класс, в котором учится Ваш ребенок _____

Инструкция по заполнению анкеты. Просим Вас дать ответ(ы) на предложенные вопросы. Для этого необходимо отметить наиболее подходящий(ие) вариант(ы) ответа.

1. Какими школьными предметами интересуется Ваш ребенок?

- | | |
|--------------------|----------------|
| а) Русский язык | е) Технология |
| б) Литература | ж) Физкультура |
| в) Математика | з) История |
| г) Английский язык | и) Музыка |
| д) ИЗО | |

2. Оцените уровень сложности учебных заданий для учащихся.

- а) Высокий
- б) Средний
- в) Низкий

3. Оцените уровень требований к качеству выполнения учебных заданий для учащихся.

- а) Высокий
- б) Средний
- в) Низкий

4. Укажите, в какой мере, по Вашему мнению, уделяется внимание развитию творческого потенциала детей на уроках?

	Да, достаточно	Да, но не в полной мере	Почти не уделяется	Совсем не уделяется
Русский язык				
Литература				
Математика				
Английский язык				
ИЗО				
Технология				
Физкультура				
История				
Музыка				

5. В достаточной ли мере в школе организовано посещение музеев, экскурсий, театров и пр.?

- | | |
|--------------------------------------|---------------------------|
| а) Да, в достаточной мере | в) Почти не организовано |
| б) Организовано, но не в полной мере | г) Совсем не организовано |

6. Удовлетворены ли Вы разнообразием дополнительных занятий для развития творческих способностей Вашего ребенка?

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| а) Да, удовлетворен (а) | в) Скорее нет, чем да |
|-------------------------|-----------------------|

- б) Скорее да, чем нет г) Не удовлетворен(а)
7. **Достаточно ли, по Вашему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений изобразительного искусства?**
 а) Да б) Нет
8. **Достаточно ли, по Вашему мнению, в оформлении интерьера школы использовано произведений декоративно-прикладного искусства?**
 а) Да б) Нет
9. **Что, по Вашему мнению, следует добавить в оформление интерьера/экстерьера школы для развития творческих способностей учеников?**
-

10. **Насколько часто, по Вашему мнению, в школе проводятся конкурсы рисунков, выставки работ, фестивали талантов?**
 а) Часто
 б) Редко
 в) Не проводятся
11. **Насколько часто, по Вашему мнению, ученики школы участвуют в городских, областных, всероссийских и пр. конкурсах рисунков, выставках работ, фестивалях талантов?**
 а) Часто
 б) Редко
 в) Не участвуют
12. **Каким образом проявляются творческих способностей Вашего ребенка?**
 а) В постоянной оптимизации своей трудовой деятельности
 б) В хорошо развитой интуиции
 в) В изобразительной и декоративно-прикладной деятельности
 г) В поэзии
 д) В композиторстве
 е) В актерском мастерстве
 ж) Другое _____
13. **Замечали ли Вы рисунки у своего ребенка в тетрадях, блокнотах и др. по возвращению из школы?**
 а) Да б) Нет
14. **Если да, то как часто Ваш ребенок рисует в школе помимо уроков изобразительного искусства?**
 а) Каждый день
 б) 2-3 раза в неделю
 в) Реже
15. **Как Вы считаете, если в школе появится второй педагог изобразительного искусства, и у Вашего ребенка будет возможность выбрать, у кого из них учиться, кого он выберет?**
 а) Педагога, который его учит
 б) Нового педагога
16. **Определите по шкале от 1 до 10 (где 1 – полностью не согласен, а 10 – полностью согласен), насколько творческими личностями Вы считаете педагогов и учеников в школе.**
- | | |
|---|-------------------------------|
| Все педагоги – интересные творческие личности | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 |
| Все ученики – интересные творческие личности | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 |
17. **Что, по Вашему мнению, можно улучшить/организовать в школе для развития творческих способностей учащихся?**
-

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. КРИТЕРИИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ

1. Когнитивный критерий:

Учащиеся должны знать: истоки и специфику образного языка декоративно-прикладного искусства; особенности уникального крестьянского искусства (традиционность, связь с природой, коллективное начало, масштаб космического в образном строе рукотворных вещей, множественность вариантов (варьирование) традиционных образов, мотивов, сюжетов); семантическое значение традиционных образов, мотивов (древо жизни, конь, птица, солярные знаки); характеру росписи, пользоваться приемами традиционного письма при выполнении практических заданий (Гжель, Хохлома, Городец, Полхов-Майдан, Жостово).

Когнитивный критерий делится на следующие уровни:

Высокий уровень:

— различает особенности стилистики декоративного искусства разных времен (например, Древнего Египта, Древней Греции, Китая, средневековой Европы, Западной Европы 17 в.);

— различать по материалу, технике исполнения современное декоративно-прикладное искусство (художественное стекло, керамика,ковка, литье, гобелен, батик и т.д.);

— выявлять в произведениях декоративно-прикладного искусства (народного, классического, современного) связь конструктивных, декоративных, изобразительных элементов; единство материала, формы и декора;

— поддерживает интерес к этим вопросам вне учебного заведения.

Средний уровень:

— Ученик частично различает стилистические особенности декоративного искусства разных времен (например, Древнего Египта, Древней Греции, Китая, средневековой Европы, Западной Европы 17 в.);

— ученик приблизительно различает по материалу, технике исполнения современное декоративно-прикладное искусство (художественное стекло, керамика,ковка, литье, гобелен, батик и т.д.);

— ученик с трудом выявляет в произведениях декоративно-прикладного искусства (народного, классического, современного) связь конструктивных, декоративных, изобразительных элементов; единство материала, формы и декора;

— не поддерживает интерес к этим вопросам вне учебного заведения.

Низкий уровень:

— не способен различать стилистические особенности декоративного искусства разных времен (например, Древнего Египта, Древней Греции, Китая, средневековой Европы, Западной Европы 17 в.);

— не владеет умениями работы по материалу, технике исполнения современное декоративно-прикладное искусство (художественное стекло, керамика,ковка, литье, гобелен, батик и т.д.);

— не знает и не понимает связь конструктивных, декоративных, изобразительных элементов; единство материала, формы и декора.

2. Эмотивный критерий:

— Положительное отношение к изобразительному искусству;

— Желание заниматься художественно-творческой деятельностью;

— Проявления интереса к знаниям об искусстве;

— Желание самореализоваться в направлении искусство;

— Стремление выполнить работу по правилам.

Эмотивный критерий делится на следующие уровни:

Высокий уровень:

- У учащихся происходит формирование положительного отношения к изобразительному искусству;
- появляется желание заниматься изобразительной деятельностью во внеурочное время;
- интересуется различными направлениями в сфере искусства;
- на уроках изобразительного искусства с особенной радостью выполняет все предложенные работы;
- с интересом подходит к композиции в работе;
- занимается саморазвитием в искусстве.

Средний уровень:

- Ученик посещает с удовольствием уроки изобразительного искусства;
- интерес к различным направлениям искусства сохраняется только на уроке, отсутствует во внеурочное время;
- не интересна работа над композицией творческой работы, но предложенные задания старается выполнить по правилам;
- отсутствует интерес к творческому саморазвитию.

Низкий уровень:

- Неохотно проявляет интерес к изобразительному искусству, не желает посещать занятия;

3. С неохотой выполняет задания.

Деятельностный критерий:

Ученик должен уметь:

- Применять в работе графические и живописные материалы;
- Уметь применять в работе объёмные и плоскостные изображения;
- Применять в работе законы композиции в эскизах к декоративно-прикладным работам;
- Правильное композиционное построение в работах.

Деятельностный критерий делится на следующие уровни:*Высокий уровень:*

- Ученик владеет навыками работы с живописными и графическими материалами;
- владеет навыками передачи предметов в плоскостном и объёмном исполнении;
- при создании эскизов в работе с лёгкостью создаёт творческие композиционные работы;
- по всем законам выстраивает работу.

Средний уровень:

- Ученик владеет умениями использовать графические и живописные материалы;
- при передаче плоскостного и объёмного изображения испытывает трудности;
- при создании творческой композиции не использует композиционных подходов.

Низкий уровень:

- Ученик в работе практически не использует графические и живописные материалы;
- затрудняется передавать плоскостное изображение;
- не справляется с композицией в работе и плохо чувствует цвет при выполнении эскиза.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ТЕСТЫ ТОРРЕНСА

1) Вербальные тесты.

Вербальные тесты включают семь заданий по 5 - 10 мин. каждое и занимают в целом 20 мин.

1. Задание «Спросить и угадать» — это одна из наиболее ясных моделей творческого мышления, направленная на выявление любознательности, чувствительности к новому и неизвестному, способности к вероятностному прогнозированию. При его выполнении требуется задать вопросы к картинке с изображением какой-то ситуации, попробовать угадать, что предшествовало этой ситуации (ее причины) и что произойдет в дальнейшем (последствия). Любознательность выражается в количестве и качестве вопросов, отражающих способность испытуемого выйти за пределы изображенной на картинке ситуации, а выдвижение гипотез о причинах и последствиях событий моделирует научное творчество.

2. Задание «Усовершенствование игрушки» — одно из наиболее сложных и показательных наблюдений. Оно вызывает большой интерес у детей и обладает высокой степенью валидности

3. Задание «Необычное использование» — модификация широко известного теста Гилфорда. В этом задании испытуемым бывает трудно преодолеть ригидность — уйти от тривиальных ответов. Ригидность проявляется в том, что испытуемый фиксируется лишь на одном способе действия, например, предлагает использовать коробки только в обычной функции: как емкости, в которые можно складывать предметы.

4. Задание «Необычные вопросы» — представляет вариант первого задания, но с более сильным акцентом на необычности вопросов.

5. Задание «Невероятные ситуации» требует воображения и фантазии. Испытуемый сталкивается с невероятной ситуацией и должен представить себе возможные выходы из нее. Хотя это задание — одно из наиболее эффективных, многие дети находят его невыполнимым.

2) Фигурные тесты

Фигурные тесты состоят из двух заданий, на выполнение каждого из которых отводится по 10 минут, т. е. 20 мин. в общей сложности.

1. Задание «Нарисуй картинку» — оригинальный тест на использование определенного элемента в качестве отправной точки для создания картинки. Этот элемент представляет собой цветное пятно, форма которого напоминает довольно обычные предметы. Художественный уровень рисунков в тестах не оценивается, самое важное, — идея.

2. Задание «Незавершенные фигуры», сконструировано автором из нескольких других тестов. Из гештальтпсихологии известно, что незаконченные фигуры вызывают стремление завершить их простейшим способом. Поэтому, чтобы создать оригинальный ответ необходимо противодействовать этому стремлению. Все десять фигур различаются между собой, но навязывают определенные устойчивые образы.

Интерпретация результатов тестирования

1. Беглость или продуктивность. Этот показатель не является специфическим для творческого мышления и полезен, прежде всего, тем, что позволяет понять другие показатели. Данные показывают, что большинство детей 1-8 классов выполняют от семи до десяти заданий, а старшеклассники — от восьми до десяти заданий. Минимальное количество выполненных заданий (менее 5-ти) встречается чаще всего у подростков (5-8 классы).

2. Гибкость. Этот показатель оценивает разнообразие идей и стратегий, способность переходить от одного аспекта к другому. Иногда этот показатель полезно соотносить с показателем беглости или даже вычислить индекс путем деления показателя гибкости на показатель беглости и умножения на 100%. Напомним, что если испытуемый имеет низкий показатель гибкости, то это свидетельствует о ригидности его мышления, низком уровне информированности, ограниченности интеллектуального потенциала и (или) низкой мотивации.

3. Оригинальность. Этот показатель характеризует способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых, банальных или твердо установленных.

Те, кто получают высокие значения этого показателя, обычно характеризуются высокой интеллектуальной активностью и неконформностью. Оригинальность решений предполагает способность избегать легких, очевидных и неинтересных ответов.

4. Разработанность. Высокие значения этого показателя характерны для учащихся с высокой успеваемостью, способных к изобретательской и конструктивной деятельности. Низкие показатели - для отстающих, недисциплинированных и нерадивых учащихся. Показатель разработанности ответов отражает как бы другой тип беглости мышления и в определенных ситуациях может быть, как преимуществом, так и ограничением, в зависимости от того, как это качество проявляется.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. БАТАРЕЯ ТЕСТОВ «ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ» Е.Е. ТУНИК

Большинство тестов является модификацией тестов Гилфорда или Торренса.

Время проведения тестов 40 минут. Тесты предназначены для возрастной группы от 5 до 15 лет, проводятся в индивидуальной или групповой форме.

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

Задача: Перечислить как можно больше способов использования предмета, отличающиеся от обычного употребления.

Инструкция испытуемому: Газета используется для чтения, ты можешь придумать другие способы использования газеты. Что из неё можно сделать? Как её можно использовать?

Инструкция зачитывается устно. Время выполнения теста 3 минуты. Ответы записывают испытуемые. Время засекается после прочтения инструкции.

Оценивание: результаты выполнения теста оцениваются в баллах.

Имеются три показателя:

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) – суммарное число ответов. За каждый ответ даётся 1 балл, все баллы суммируются.

$$B=1 * n$$

n = число уместных ответов; B = беглость

2) Гибкость – число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным классам. Например, ответы типа: сделать из газеты – шапку, корабль, игрушку и так далее, можно отнести к одному классу – Создание поделок и игрушек.

Следует приписать каждому ответу номер категории из списка приведённого в методике Е.Е. Туник, затем, если несколько ответов будут относиться к одной категории, то учитывать первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз. Затем следует подсчитать число использованных ребёнком категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если не будет дано ответов, отнесённых к новой категории, которой нет в списке категорий). Кто-то может дать много ответов, то есть иметь высокий показатель по фактору беглость, но все ответы могут относиться к одной категории, например, к категории №12 – Создание поделок, игрушек.

За одну категорию даём 3 балла.

$$Г=3 * m$$

$Г$ – показатель гибкости, m – число использованных категорий.

Ответам ни подходящим ни к одной категории присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть несколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соотнести ответ с приведённым списком категорий.

2) Оригинальность – число ответов с необычным употреблением понятия, в данном случае оригинальным считается ответ, данный 1 раз на выборке объёмом 30 – 40 человек. 1 оригинальный ответ – 5 баллов.

Все баллы за оригинальные ответы суммируются.

$$Op= 5 * k,$$

Op – показатель оригинальности, k – число оригинальных ответов.

Строгий подсчёт суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае предлагается проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчёт в том, что такая процедура не является достаточно корректной, а, следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приближительными и оценочными.

$$T1=B1+Г1=Op1=n+3*m+5*k$$

Где $T1$ – суммарный балл по 1 субтесту, $B1$ – беглость по 1 субтесту, $G1$ гибкость по 1 субтесту, $Op1$ – оригинальность по 1 субтесту, n – общее число уместных ответов, m – число категорий, k – число оригинальных ответов

Следует обратить особое внимание на термин уместные, адекватные ответы. Первое – следует исключать из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции – очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и так далее, помимо специально оговорённых в категории 1. Но в этом случае надо исключать только самые очевидные способы использования газеты, по сути только вышеприведённые. Второе – следует исключать повторяющиеся (полностью) дублирующие друг друга ответы.

Субтест 2. Заключение

Задача: Перечислить различные последствия гипотетической ситуации.

Инструкция испытуемому: Вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке.

Время выполнения субтеста 3 минуты.

Оценивание: результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах:

Имеются два показателя:

1) Беглость (беглость воспроизведения идей) – общее число приведённых следствий. 1 ответ (1 следствие) – 1 балл.

2) Оригинальность – число оригинальных ответов, число отдалённых следствий. Здесь оригинальным считается ответ приведенный только 1 раз (на выборке 30 – 40 человек).

1 оригинальный ответ – 5 баллов

$Op=5*k$

Op – показатель оригинальности, k – число оригинальных ответов

$T2=n+5*k$

$T2$ – Суммарный показатель 2 субтеста.

Как и в первом субтесте следует обратить внимание на исключение неуместных (неадекватных) ответов; а именно: повторяющихся ответов и ответов, не имеющих отношение к поставленной задаче.

Субтест 3. Слова

Задача: Придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определённым слогом.

Инструкция испытуемому: 1 часть. Придумай слова, которые начинаются на слог – «По», например, «Полка».

Время 2 минуты.

Часть 2. Придумай слова, которые оканчиваются на слог «Ка», например, «Сумка».

Время 2 минуты.

Оценивание: Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах.

Имеются два показателя:

1) Беглость – общее число приведённых слов. 1 слово – 1 балл.

$B=n$

n – общее число слов.

Как и ранее, следует вычеркнуть повторяющиеся слова, а также не учитываются неадекватные слова – в данном случае слова, которые не начинаются или не оканчиваются на заданный в инструкции слог.

2) Оригинальность. Число оригинальных слов, приведенных один раз на выборку 30 – 40 человек – k .

$Op=5*k$

k – число оригинальных слов. Op – показатель оригинальности.

$T3=n+ 5*k$

$T3$ – суммарный показатель третьего субтеста.

Субтест 3. Словесная ассоциация

Задача: привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

Инструкция испытуемому: Приведи как можно больше определений для слова – книга. Например – красивая книга – какая ещё бывает книга?

Время выполнения субтеста – 3 минуты.

Оценивание: Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по 3 показателям:

1) Беглость – суммарное число приведённых определений – n. 1 определение – 1 балл.

$$B=n$$

B – показатель беглости.

2) Гибкость – число приведённых классов – категорий ответов. 1 категория – 3 балла

$$Г=3*m$$

Г - показатель гибкости, m – число категорий ответов (в методике Е.Е. Туник приводится 12 категорий). Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются 1 раз и получают – 3 балла. В принципе, максимально возможный балл – $12 \times 3 = 36$ баллов (в случае, когда в ответах присутствуют все 12 категорий, что на практике встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 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 увеличиваться.

3) Оригинальность – число оригинальных определений – в нашем случае – k.

Оригинальное определение – приведённое всего 1 раз на выборке из 30 40 человек. 1 оригинальное определение – 5 баллов

$$O_p = 5 * k$$

O_p – показатель оригинальности, k – число оригинальных определений.

$$T_4 = n + 3 * m + 5 * k$$

где T₄ – суммарный показатель 4 Субтест

Субтест 4. Составление изображений

Задача: Нарисовать заданные объекты, пользуясь определённым набором фигур.

Инструкция испытуемому: Нарисуй определённые объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять их размеры и положения в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии.

В первом квадрате нарисуй лицо, во втором – дом, в третьем – клоуна, а в четвёртом – то, что ты хочешь. Подпиши четвёртый рисунок.

Испытуемому предъявляется набор фигур (изображённый в методике на рисунке 1) и образец выполнения задания.

Время выполнения всех рисунков – 8 минут.

Длина стороны квадрата = 8 сантиметров (для тестового бланка).

Оценивание: Оценивание производится по двум показателям.

1) беглость – гибкость. В данном показателе учитываются:

n₁ – число изображённых элементов (деталей), 1 деталь – 0.1 балла; n₂ число использованных классов фигур (из четырёх заданных, a, b, c, d), 1 класс фигур – 1 балл; n₂ – изменяется от 0 до 4; n₃ – число ошибок, ошибкой считается использование в рисунке заданной фигуры или линии, 1 ошибка 0.1 балла

$$B = \sum (0.1n_{1i} + n_{2i} - 0.1 * n_{3i})$$

i - Номер рисунка.

Затем баллы B (беглость) суммируются по 4-м рисункам.

2) Оригинальность. k₁ – число оригинальных элементов рисунка.

Под оригинальным элементом понимается элемент необычной формы или необычное расположение элемента, необычное использование элемента, оригинальное расположение элементов друг относительно друга. 1 оригинальный элемент – 3 балла.

В одном рисунке может быть несколько оригинальных элементов.

k – оригинальность четвёртого рисунка (по теме и содержанию) может встречаться 1 раз на выборку 30 – 40 человек. k может принимать значения 0 или 1.

За оригинальный сюжет = 5 баллов (относится только к рисунку 4)

$$O_p = 5 * k + \sum 3 * k_i$$

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

$$T_4 = B + O_p$$

B – беглость, O_p – оригинальность, T_5 – суммарный показатель 5 Субтест.

Субтест 5. Эскизы

Задача: в квадратах теста приводится множество одинаковых фигур (кругов); каждую из фигур надо превратить в различные изображения.

Инструкция испытуемому: добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Дорисуй эти картинку. Рисовать можно внутри круга и снаружи круга. Подпиши название каждого рисунка.

Время выполнения задания – 10 минут.

Тестовый бланк состоит из листа стандартной бумаги (формат А-4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине. Размеры квадрата 5х5 см, диаметр каждого круга ~1.5 см.

Оценивание: оценивание проводится по 3 показателям:

1) Беглость – число адекватных задаче рисунков.

n – Число рисунков (изменяется от 0 до 20). За 1 рисунок – 1 балл

$$B = n$$

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликат), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал – круги.

2) Гибкость – число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображение различных лиц относится к одной категории, изображения различных животных так же составляет одну категорию.

m – число категорий, за одну категорию – 3 балла.

$$Г = 3 * m$$

3) Оригинальность. k – число оригинальных рисунков; оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке 30-40 человек) 1 оригинальный рисунок – 5 баллов.

$$O_p = 5 * k$$

O_p – показатель оригинальности.

$$T_5 = n + 3 * m + 5 * k$$

Где T_6 – суммарный показатель 6 Субтест.

При подсчете баллов по 6 Субтест следует учитывать все рисунки вне зависимости от качества изображения. О сюжете и теме надо судить не только по рисунку, но и обязательно принимать во внимание подпись.

Субтест 6 Спрятанная форма

Задача: Найти различные фигуры, скрытые в сложном, малоструктурированном изображении.

Инструкция испытуемому: Найти как можно больше изображений на этом рисунке.

Что нарисовано на этой картинке?

Время выполнения Субтеста 3 мин.

Оценивание: Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по 2 показателям:

1) Беглость – суммарное число ответов – n . 1 ответ – 1 балл.

$$B = n$$

2) Оригинальность – число оригинальных, редких ответов – k . В данном случае оригинальным будет считаться ответ, данный один раз на выборке 30-40 человек. 1 оригинальный ответ – 5 баллов

$$O_p = 5 * k$$

Где O_p – оригинальность.

$$T_6 = n + 5 * k$$

Где T_6 – суммарный показатель шестого субтеста.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5. РЕЗУЛЬТАТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ

	Методика П. Торренса	Методика Е. Туник	Экспертная оценка учителя
Данила Б.	241	351,91	5
Игорь Д.	88	167,21	3,5
Олег З.	64	162,01	4
Дима И.	83	105,76	2,2
Настя Н.	137	332,7	3,4
Мария П.	185	256,3	3,9
Софья П.	166	231,51	4,9
Слава Р.	160	244,03	3,46
Петр Р.	116	155,72	3,8
Андрей С.	149	199,95	3,6
Кирилл С.	165	247,2	4
Ефим С.	106	167,25	3,4
Дима С.	139	167,56	4,4
Костя С.	93	140,45	4,2
Юния Ч.	98	133,3	2,75
Михаил В.	373	395,6	4,8
Алиса А.	157	180,28	4,8
Антон А.	64	213,68	3,9
Никита Д.	145	236,69	4,7
Алишер Ж.	183	361,24	4,8
Игорь В.	145	207,9	3,64
Роман И.	117	248,83	3,76
Даша К.	248	324,17	4,9
Аркадий Л.	146	243,5	3,78
Ева Н.	176	295,62	3,96
Алексей Н.	142	213,02	4,7
Настя П.	177	314,88	4,2
Андрей Р.	182	286,6	3,16
Евгения С.	126	179,01	4,1
Павел С.	193	276,58	4,1
Юрий С.	248	245,7	5
Анна Ф.	113	241,64	3,06

ПРИЛОЖЕНИЕ 6. МЕТОДИКА ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК

Ф.И.О.	Беглость	Гибкость	Оригинальность	раз	год	общ
Данила Б.	5	5	5	5	5	5
Игорь Д.	4	4	3	3	4	3,5
Олег З.	4	4	4	4	4	4
Дима И.	2	2	2	2	3	2,2
Настя Н.	4	3	3	3	4	3,4
Мария П.	4	3	4	4	4,5	3,9
Софья П.	5	5	5	5	4,5	4,9
Слава Р.	4	3	3	3	4,3	3,46
Петр Р.	4	3	4	4	4	3,8
Андрей С.	4	3	4	3	4	3,6
Кирилл С.	4	4	4	4	4	4
Ефим С.	4	3	3	3	4	3,4
Дима С.	5	4	4	4	5	4,4
Костя С.	5	4	4	4	4	4,2
Юния Ч.	3	2	3	3	4	2,75
Михаил В.	4,5	4,5	5	5	5	4,8
Алиса А.	4,5	4,5	5	5	5	4,8
Антон А.	4	3	4	4	4,5	3,9
Никита Д.	5	4	4,5	5	5	4,7
Алишер Ж.	5	4,5	4,5	5	5	4,8
Игорь В.	3,4	3,4	4	4	3,4	3,64
Роман И.	4	4	3,4	3,4	4	3,76
Даша К.	5	5	5	5	4,5	4,9
Аркадий Л.	3	3,4	4	4	4,5	3,78
Ева Н.	4	4	3,4	3,4	5	3,96
Алексей Н.	4,5	4,5	5	4,5	5	4,7
Настя П.	4	4	4,5	4	4,5	4,2
Андрей Р.	3	3	3,4	3	3,4	3,16
Евгения С.	4	4	4	4	4,5	4,1
Павел С.	4	4	4	4	4,5	4,1
Юрий С.	5	5	5	5	5	5
Анна Ф.	3	3	4	3	2,3	3,06

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7. ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ
ПО МЕТОДИКЕ Д. ДЖОНСОНА**

Оцените, используя пятибалльную систему, в какой мере Вы обладаете нижеописанными творческими характеристиками. Возможные оценочные баллы: 5 – постоянно; 4 – часто; 3 – иногда; 2 – редко; 1 – никогда.

№	Вопрос	Классный руководитель	Учитель изобрази- тельного искусства
1.	Ощущаете неопределенные, сложные особенности окружающего мира	5	4
2.	Выдвигаете и выражаете большое количество различных идей в данных условиях	3	4
3.	Предлагаете разные виды, типы, категории идей	3	4
4.	Предлагаете дополнительные детали, идеи, версии или решения	3	4
5.	Проявляете воображение, чувство юмора и развиваете ли Вы гипотетические возможности	4	5
6.	Демонстрируете поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы	4	5
7.	Воздерживаетесь от принятия первой, пришедшей в голову типичной, общепринятой идеи, выдвигаете различные варианты и выбираете лучший.	4	5
8.	Проявляете уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения, брать на себя ответственность за нестандартную позицию, мнение, содействующее решению проблемы.	4	5
9.	Общий балл	30	36

ПРИЛОЖЕНИЕ 8. ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ СИЛЬНОЙ, СРЕДНЕЙ И СЛАБОЙ ГРУПП

1 урок: «Древние образы в народном искусстве»

Традиционные образы народного (крестьянского) прикладного искусства — солярные знаки, конь, птица, мать-земля, древо жизни — как выражение мифопоэтических представлений человека о мире, как память народа.

Задание: выполнение рисунка на тему древних образов в узорах вышивки, росписи, резьбе по дереву (древо жизни, мать-земля, птица, конь, солнце). **Материалы:** гуашь, кисть или восковые мелки, акварель или уголь, сангина, бумага.

Для сильной группы: Составить орнамент из представленных солярных знаков. Орнамент выполнить в цвете.

Для средней группы: Составить самостоятельно или опираясь на образец образ «Древа жизни».

Для слабой группы: изобразить орнамент из символов в полосе по примеру.



1-3 урок: «Убранство русской избы»

Дом — мир, обжитой человеком, образ освоенного пространства. Избы севера и средней полосы России. Единство конструкции и декора в традиционном русском жилище. Отражение картины мира в трехчастной структуре и в декоре крестьянского дома (крыша, фронтоны — небо, рубленая клетка — земля, подклетка (подпол) — подземно-водный мир).

Декоративное убранство (наряд) крестьянского дома: охлупень, полотенце, причелина, лобовая доска, наличники, ставни.

Задание: создание эскиза декоративного убранства избы: украшение деталей дома (полотенце, причелина, лобовая доска, наличники и т.д.) солярными знаками, растительными и зооморфными мотивами, геометрическими элементами, выстраивание их в орнаментальную композицию.

Материалы: сангина и уголь или восковые мелки и акварель, кисть, бумага.

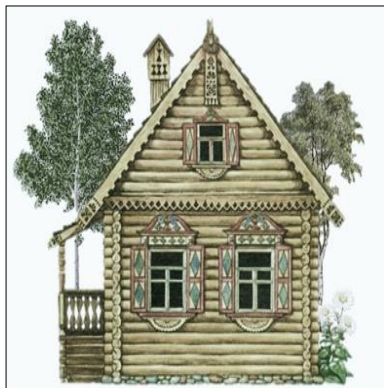
Для сильной группы: При помощи акварели изобразить избы. Используя различные цвета, вырисовывайте отдельные детали дома (на выбор: наличники, крышу, декоративные фигурки, фронтоны).

Для средней группы: Изобразить наличник или крышу. Сделайте украшения наличника или крыши затейливыми, нарядными, вплетая в узор знакомые образы. Постарайтесь сохранять симметрию». Применение живописных и графических материалов, выразительных средств

орнаментальных композиций (лаконичность, обобщённость, выразительность изобразительного мотива; ритм, симметрия) в творческой работе.

Для слабой группы: Нарисовать фасад избы по образцу, используя геометрические фигуры, выполнить в цвете.

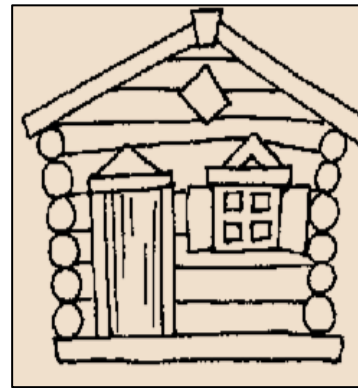
Сильная



Средняя



Слабая



4 урок: «Внутренний мир русской избы»

Деревенский мудро устроенный быт. Устройство внутреннего пространства крестьянского дома, его символика (потолок — небо, пол — земля, подпол — подземный мир, окна — очи, свет и т. д.). Жизненно важные центры в крестьянском доме: печное пространство, красный угол, круг предметов быта, труда и включение их в пространство дома. Единство пользы и красоты.

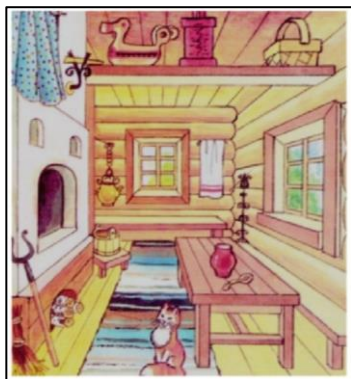
Задание: изображение внутреннего убранства русской избы с включением деталей крестьянского интерьера (печь, лавки, стол, предметы быта и труда) **Материалы:** карандаш или восковые мелки, акварель, кисти, бумага.

Для сильной группы: Нарисовать внутреннее пространство русской избы используя не менее 8 предметов, выполнить гуашью в цвете.

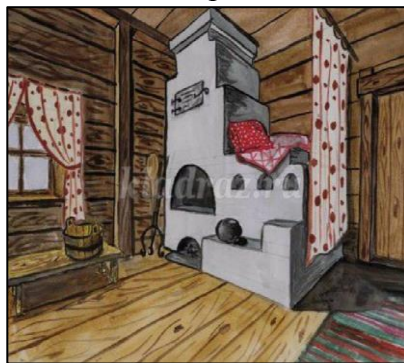
Для средней группы: Нарисовать внутреннее пространство русской избы, где главный предмет «печь», выполнить в цвете.

Для слабой группы: Раскрасить шаблон.

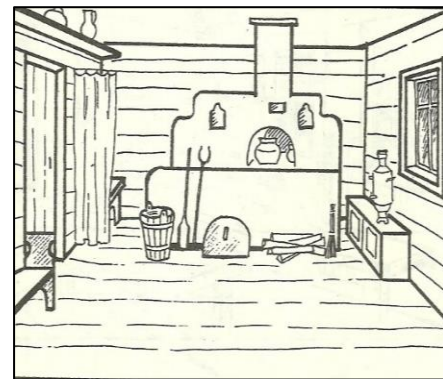
Сильная



Средняя



Слабая



5 урок «Конструкция, декор предметов народного быта и труда»

Русские прялки, деревянная резная и расписная посуда, предметы труда — область конструктивной фантазии, умелого владения материалом. Единство пользы и красоты,

конструкции и декора. Подробное рассмотрение различных предметов народного быта, выявление символического значения декоративных элементов.

Задание: выполнение эскиза декоративного убранства предметов крестьянского быта (ковш, прялка и т.д.).

Материалы: смешанная техника (рисунок восковыми мелками и акварельная заливка или сангиной разных оттенков), кисть, бумага.

Для сильной группы: Изобразить прялку декоративной формы, придумать композицию из символов используя геометрический и растительный орнамент и украсить орнаментом лопасть. Сложная композиция, работа в цвете.

Для средней группы: изобразить прялку декоративной формы и украсить лопасть растительным орнаментом.

Для слабой группы: изобразить прялку и украсить простым, не сложным орнаментом.

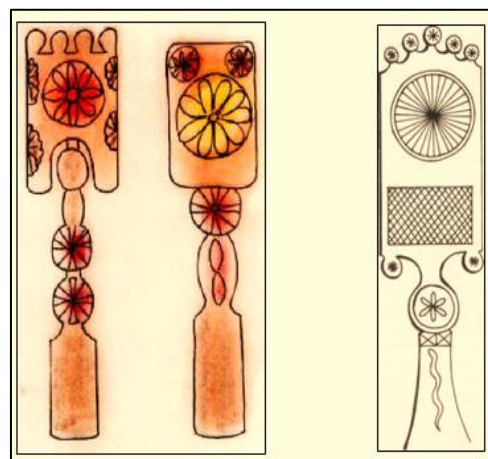
Сильная



Средняя



Слабая



ПРИЛОЖЕНИЕ 9. УРОВНИ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ХОДЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

от 1 до 4 – низкий уровень развития индивидуальных способностей. Учащиеся овладели 10-39% информации, предусмотренной образовательной программой.

Ученики, характеризующиеся низким уровнем развития индивидуальных способностей, характеризуются отсутствием знаний и навыков. Методологическая последовательность работы школьников нарушена. Учащиеся брались за работу с тоном и цветом, не анализировали ее цветовую систему. В детских работах нет сочетания цветов. Цвет не помогает уточнить форму, расположение объектов в пространстве. В работе нет творческой направленности.

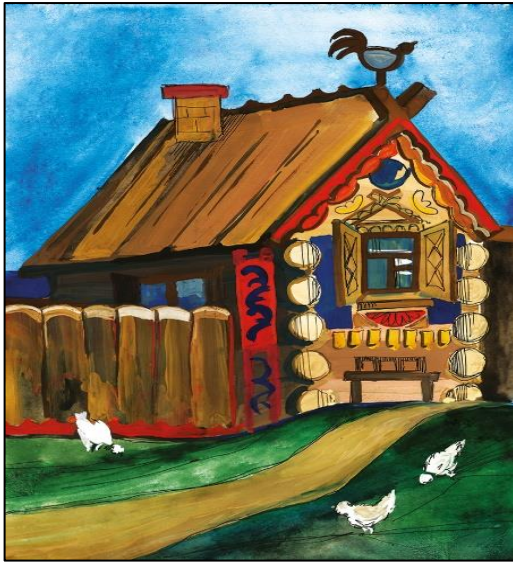
от 5 до 7 баллов – средний уровень развития индивидуальных способностей. Учащиеся овладели 40-69% информации, предусмотренной образовательной программой.

В процессе работы школьники методично, грамотно и последовательно проводили свою работу, но не отличались ярко выраженной творческой направленностью (средний уровень). В начале работы общий тон и цветовое состояние работы не был определен правильно, потому что студенты делали ошибки при анализе цветовой структуры природы. В творчестве детей нет цветового сочетания цветов. Цвет не передает материальность, но выражает специфическую форму и пространственное расположение объектов. В работе нет творческой направленности.

от 8 до 10 баллов – высокий уровень развития индивидуальных способностей. Учащиеся овладели 70-100% информации, предусмотренной образовательной программой.

Ученики, принадлежащие к этому уровню, обладают всеми живописными средствами в достаточной степени. Они включают в себя концепцию теории, истории и техники живописи, навыки и умение создавать живописные формы с помощью выразительности цвета, умение применять все на практике. Учащиеся этого уровня имеют возможность наблюдать красоту цветовых отношений в природе и произведениях искусства, а также обладают богатым чувством цвета. Ребенок способен понимать цвет и тон, восприятие формы света и тени. Учащиеся могут легко решить объемную форму, учесть отражения, наблюдать эффект фона на 124 предметах, состоянии освещения. Способны поставить себе творческие задачи, проанализировать цветовое отношение предметов и подчинить общее цветовое настроение. Хорошо понимают выразительность живописных работ, роль цвета и колорита, а также построение художественного образа.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10. РИСУНКИ ДЕТЕЙ



Кира А.



Екатерина М.



Рома Б.



Сергей Б.