

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра педагогики детства

МАДИЛЮС ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ
СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Направление подготовки 44.03.01. Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Яценко И.А.

07.06.2018

Научный руководитель

к.п.н., доцент Шандыбо С.В.

07.06.2018

Дата защиты

20.06.2018

Обучающийся

Мадилюс Т.В.

Оценка

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
1.1. Содержание понятия «творческие способности».....	9
1.2. Особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.....	17
1.3. Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.....	32
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	41
ГЛАВА 2. ОПЫТНО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ	44
2.1. Методы диагностики в ОЭР.....	44
2.2. Реализация ОЭР (занятий программы развития).....	56
2.3. Анализ результатов ОЭР.....	73
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Особенности обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА) обусловлены главным отличием этих детей с нормальным развитием. Особенностью этих детей являются двигательные нарушения. Интеллектуальное развитие имеет свои особенности и методы коррекции. У детей с НОДА вербальное мышление развивается удовлетворительно, наглядно-образное мышление недостаточно выражено. Дополнительно нарушаются пространственные и временные представления. Дети с НОДА способны к абстрагированию и обобщению. Они могут выделять сюжетную линию в рассказе, складывать правильно последовательные картинки, однако наглядно-действенное мышление у них нарушено. Из-за этого они с трудом рисуют, плохо ориентируются в пространстве.

Проблема развития творческих способностей детей на сегодняшний день – одна из центральных в нашем обществе, что отражено в задачах развития творческого потенциала личности, поставленных Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации», принятом Государственной Думой 04.09.2014 г. и Единой концепцией федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) о начальном общем образовании для обучающихся с ОВЗ.

Искусство занимает лидирующее место среди различных средств формирования и развития воображения. Оно не только позволяет переживать ребенку чувства прекрасного, но и может стимулировать развитие таких личностных характеристик, как самосознание, мышление и воображение. Изобразительное искусство может помочь решению проблемы творческой самореализации детей с ОВЗ.

В дополнительном образовании детей дела обстоят несколько иначе, чем в образовании общем. Практика показывает, что здесь обучение сводится не только к заучиванию определенного количества учебного материала, но все

знания, получаемые ребенком, имеют оперативное применение на практике, активно используются в конкретной практической творческой деятельности.

Новая социокультурная ситуация, развитие рынка образовательных услуг в последние годы дали мощный импульс развитию учреждений дополнительного образования. Еще в марте 1995 г. Правительством Российской Федерации было утверждено постановление № 233 «Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей», в котором определено: «Образовательное учреждение дополнительного образования детей – тип образовательного учреждения детей, основное предназначение которого – развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализации дополнительных программ и услуг в интересах личности, общества и государства».

Таким образом, для растущей и развивающейся личности в дополнительном образовании открылись новые возможности в творческом саморазвитии и в удовлетворении своих потребностей, интересов, возможностей включения в те конкретные виды деятельности, которые соответствуют ее склонностям и способностям.

В настоящее время большая ответственность ложится на педагога, работающего в учреждении дополнительного образования и предлагающего ребенку дополнительные образовательные услуги, и особая ответственность – на педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и с особыми образовательными потребностями.

Время требует от современной педагогики разработки нового поколения общеобразовательных программ по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, ориентированных на совершенствование содержания дополнительного образования, применения в педагогическом процессе современных образовательных технологий широкого спектра.

Степень изученности проблемы. Инклюзивное (интегрированное) образование в целом рассматривается в работах Зубаревой Т.Г. (2009), Артюшенко Н.П. (2010), Шумиловской Ю.В. (2011), в том числе и

особенности образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (Морозовой Н.И. (2007), Росихиной И.Г. (2010)), детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА): Лебедева А.А. (2010), Дубровой Т.И. (2012). Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ остаётся недостаточно разработанной, что говорит о ее актуальности на научно-методическом уровне. Основной причиной этого является отсутствие в существующих исследованиях разработок методического обеспечения и необходимых педагогических условий для осуществления процесса развития творческих способностей детей с ОВЗ в условиях современного дополнительного образования дошкольного уровня.

Актуальность темы исследования также определяется **противоречиями между:**

– *между* объективной необходимостью и социальной значимостью развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ и недостаточной разработанностью данной проблемы в дошкольной педагогике;

– *между* потребностью дошкольной педагогике в теоретическом осмыслении результативного развития творческих способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ и недостаточной разработанностью педагогических условий такого развития в практике образовательных учреждений.

Данные противоречия послужили основанием для определения **проблемы исследования:** каковы педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Это определило **тему исследования:** «**Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в опытно-экспериментальной работе педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Объект исследования: творческие способности детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Предмет исследования: педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Задачи:

- 1) раскрыть понятие «творческие способности»;
- 2) охарактеризовать особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ (нарушение опорно-двигательного аппарата);
- 3) выявить психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного;
- 4) обосновать и разработать педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ;
- 5) проверить результативность педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Гипотеза исследования: развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ будет результативным, если созданы педагогические условия обучения изобразительной деятельности с использованием разнообразного художественного материала, обеспечивающие:

- развитие технических изобразительных навыков рисования (координации движений и мелкой моторики рук);
- развитие продуктивного воображения;
- проявление эмоционального отклика и художественно-эстетического вкуса;
- освоение средств выразительности: формы, цвета, композиции.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- положения психологических и педагогических теорий о творческом саморазвитии личности (В.И. Андреев и др.)

– концепция развития личности ребёнка дошкольного возраста (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова и др.);

– идеи развития творческих способностей, изученные Л.С. Выготским, Н.Е. Вераксой, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем, Д.И. Зелинской, М.И. Лисиной, А.М. Матюшкиным и др.;

– методологические идеи деятельностного подхода, базирующегося на положениях педагогической интеграции (В.И. Безрукова, В.А. Разумный, Н.К. Чапаев, В.И. Шарнас и др.), интегративно-модульного подхода в образовании (Л.В. Трубайчук, Н.В. Федина и др.); креативно-деятельностного подхода, связанного непосредственно с творческой деятельностью детей (Е.Ю. Волчегорская, В.В. Давыдов, Л.Г. Комарова, Л.Ю. Овсяницкая, А.В. Хуторский и др.); средового подхода (В.Г. Грязева, И.Г. Микайлова, В.А. Петровский).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования, адекватных его предмету:

теоретические: анализ психолого-педагогической, философской литературы и нормативных документов об образовании по проблеме исследования, понятийный-категориальный анализ, сравнение, классификация, систематизация, прогнозирование, обобщение;

эмпирические: наблюдение, методы психолого-педагогической диагностики, анализ продуктов творческой деятельности детей, анкетирование.

База исследования. Опытно-экспериментальной базой исследования выступило Агентство детского праздника «Грация».

В эксперименте участвовали 10 воспитанников с ОВЗ.

Научная новизна исследования:

– обоснована необходимость развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ;

– выявлены и спроектированы педагогические условия развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ;

– экспериментальным путём доказана результативность реализации педагогических условий развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ в изобразительной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит:

– в разработке педагогических условий развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ;

– в выявлении и апробировании комплекса психолого-педагогических условий развития творческих способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Полученные знания применимы в современных условиях для педагогов и работников сферы дополнительного образования для лиц с ОВЗ.

Результаты исследования **апробированы** (представлены и обсуждены) на заседаниях и семинарах кафедры педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева.

Структура ВКР. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Содержание понятия «творческие способности»

На сегодняшний момент в психологической и педагогической литературе существуют различные подходы к определению творчества и творческих способностей.

Остановимся на основных понятиях, необходимых для работы: «творчество», «творческие способности», «творческая деятельность», «творческая среда».

Психологический словарь рассматривает творчество как «деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Оно предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью» [24, с. 45]. Важно, что результатом является *продукт*, который отличается своей оригинальностью.

Психологический словарь под редакцией А.В. Петровского определяет, что творчество – это «высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности» [4, с. 25]. Заметим, что в творчестве человек особенно ярко проявляет свою активность и самостоятельность. Активность будет присутствовать в случае эмоциональной расположенности личности к данной деятельности, заинтересованности в результате. Отметим этот важный в рамках данном контексте момент, поскольку он будет предполагать определенные действия со стороны педагога, связан с одним из условий успешной работы по развитию творческих способностей.

Творчество может быть рассмотрено в различных аспектах: продукт творчества – это то, *что* создано; процесс творчества – *как* создано; процесс подготовки к творчеству связан с вопросом, как развивать творчество. С точки зрения психологии и педагогики, особенно важным является сам процесс

творческой работы, интерес представляет изучение процесса подготовки к творчеству, выявление новых форм, методов и средств развития творчества. Творчество является целенаправленным, кропотливым, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой результативности [23, с. 45].

Российский психолог Я.А. Пономарёв разработал универсальное определение творчества, он понимает его как «взаимодействие, ведущее к развитию». Творчество в самом широком смысле он рассматривал как взаимодействие людей. Уникальная творческая деятельность, по мнению автора, является специфической формой взаимодействия, а в качестве критерия творчества выступает механизм развития. Исходя из этого определения, механизмом развития творческих способностей детей является организация специфических, обогащённых форм взаимодействия ребёнка с взрослым в процессе различных видов деятельности [24, с. 45].

Творчество охватывает все виды деятельности, обеспечивая её новое, более высокое качество. «К творчеству призван всякий человек», – утверждает Н.А. Бердяев [23, с. 22]. «Творчество, – считает В. Энгельгард, – самый высокий дар, каким наградила природа человека на бесконечно длительном пути его развития, наивысшее проявление человеческого духа, самый драгоценный источник радости и счастья» [23, с. 15]. В любом творчестве присутствует новизна, не обуславливающая окружающей действительностью. Это и есть составляющая свободы, которая «приходит во всякий подлинный творческий акт; в этом тайна творчества; в этом смысле творчество – есть творчество из ничего» [23, с. 15].

Под творческими способностями учащихся понимают «...комплексные возможности ученика в совершении деятельности и действий, направленных на созидание» [31, с. 15].

Для работы с этим понятием необходимо определить показатели, позволяющие судить о развитии творческих способностей. Так,

Д.Б. Богоявленская в труде по психологии творческих способностей выделяет следующие показатели для определения творческих способностей:

- беглость мысли (количество идей);
- гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую);
- оригинальность (способность производить идеи);
- любознательность;
- фантастичность [5, с. 33].

Психология творчества как особый раздел психологии – это область психологических исследований творческой деятельности людей в науке, литературе, музыке, искусстве. В нем же изучается творческая деятельность детей разного возраста.

Психологи определяют творчество как деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Проблема имеет как личностный, так и процессуальный подход. Личностный подход предполагает наличие у личности способностей, мотивов, умений и знаний, благодаря которым создается продукт, отличающийся оригинальностью, уникальностью [32, с. 393].

Творчество может рассматриваться в двух аспектах: психологическом и философском. В философском словаре мы находим определение, предложенное И.О. Столовичем: «Творчество – процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности. В процессе творчества принимают участие все духовные силы человека, в т.ч. воображение, а также обретаемое в обучении и практике мастерство, необходимое для осуществления творческого замысла» [39].

С точки зрения психологии раскрывает данное понятие М.К. Тутушкина: творчество – это «...деятельность, порождающая новые материальные и духовные ценности». Отличительными чертами творческой деятельности являются неповторимость, оригинальность и общественно-

историческая уникальность. В творчестве выражается глубокое личностное начало, без которого немислим предмет творчества» [8, с. 141].

И.О. Шумилин обращает внимание на то, что определяющим признаком творчества является существенная новизна продуктов деятельности, но при этом отмечает, что: «...новизна - термин, связывающий субъективные и объективные моменты, выражающий в конечном счете отношение людей к продукту деятельности» [6, с. 14].

Ряд авторов (Н.А. Венгеренко, Я.А. Пономарев, Л.Н. Коган и др.) считает, что определение творчества, как «созидание нового» является слишком общим. Т.В. Кудрявцев указывал на необходимость различения двух форм творчества – творчества как «открытия для себя» и творчества «как открытия для других». В первом случае цивилизация пополняется новыми техническими изобретениями, произведениями искусства, научными открытиями. Во втором – на передний план выступает не объективная, а субъективная новизна продуктов творчества» [21, с. 74].

Именно с позиции субъективности многими авторами рассматривается детское творчество. В частности, Т.С. Комарова отмечает: «субъективная новизна составляет результат творческой деятельности детей дошкольного возраста...Общечеловеческой новизны и ценности продукт его творчества не имеет. Но субъективная ценность его значительна» [26, с. 7].

Л.С. Выготский, формулируя основной закон детского творчества, отмечает, что: «... ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, но в самом процессе» [9, с. 37]. Автор характеризует творчество как высшую форму активности человека и его самостоятельности [10].

Собственное детское творчество, пусть самое простое, собственные детские находки, пусть самые скромные, собственная детская мысль, пусть самая наивная, – вот что создает атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей – эта мысль принадлежит немецкому педагогу и композитору К. Орфу [11, с. 21].

Существуют разрозненные и противоречивые исследования детского творчества, среди которых Д.А. Леонтьев выделяет три основных линии:

- 1) творчество изучается в его соотношении со способностями, одаренностью, талантом, интеллектом, дивергентным мышлением, решением задач;
- 2) творчество оценивается как характеристика личности, и ставится вопрос об ее особенностях;
- 3) творчество рассматривается, как деятельность в контексте жизни, социальным отношением.

Т.Т. Казакова [24] рассматривает работы, посвященные развитию творчества дошкольников, следующим образом:

- процесс творческого мышления дошкольников изучали Н.Е. Веракса, И.В. Смолярчук, Л.Ф. Обухова и др.;
- исследованиям воображения были посвящены работы О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцовой, Е.Е. Сапоговой;
- изучением творческой одаренности занимались А.М. Матюшкин, Е.Ф. Алферова, Е.С. Белова, И.А. Бурлакова и др.;
- проблемой взаимосвязи творчества и интеллекта занимались Д.Е. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев, В.Т. Кудрявцев, Н.Е. Хазратова, М.С. Семилеткина;
- описание личности одаренных детей можно найти в работах Г.В. Бурменской, В.М. Слуцкого.

Фундаментальное исследование проблемы формирования и развития творчества детей дошкольного возраста как основы их развития и саморазвития были проведены группой ученых (Л.А. Парамонова, Г.П. Батищева, Н.Е. Веракса и др.) под руководством Н.Н. Поддъякова. На основе этих исследований был сформулирован концептуальный подход к формированию детского творчества, как результату всего образа жизни дошкольника, результат его общения и совместной деятельности со взрослыми, результат его собственной активности. Н.Н. Поддъяков

рассматривает творческий процесс как особую форму качественного перехода от уже известного к новому неизвестному, как универсальную способность, лежащую в основе всех его других способностей [8].

Через несколько лет к таким же выводам пришел В.Т. Кудрявцев, который указывал на необходимость различения двух форм творчества - творчества как «открытия для себя» (изменение в самом ребенке, возникновение у него новых способов деятельности, знаний и умений) и творчества «как открытия для других». Именно поэтому творчество образует основу психологического развития детей [31, с. 74].

Применительно к младшему школьнику зафиксированы три уровня активности:

- непродуктивно-подражательная активность – это активность, при которой деятельность носит подражательный характер, опыт деятельности накапливается через опыт другого;

- поисково-исполнительная активность представляет более высокий уровень, поскольку здесь имеет место большая степень самостоятельности;

- творческая активность являет собой высший уровень, поскольку и сама задача может ставиться школьником, а пути ее решения избираются новые, оригинальные [46].

Как полагает Н.Ф. Талызина, уровень творческой активности более высокий, но не следует приравнивать его к процессу зрелого творчества. Творческая активность предоставляет широкую возможность для развития потенциальных сил воспитанников. Творческая активность связана с решением проблемы, которая может быть осуществлена различными путями. Показателями творческой активности можно считать те, которые выделены в характеристике творчества психологией: новизна, оригинальность, отход от шаблона. Переход на уровень творческой активности – свидетельство значительного скачка в общем развитии ребенка [39, с. 68].

Творчество оценивается конечным продуктом – изобретением, созданием художественных произведений и другими продуктами, отличающимися оригинальностью, необычностью.

Изучение процесса творчества и пути развития творческих способностей чрезвычайно важны для эффективной подготовки творчески мыслящих людей во всех профессиях. В этом процессе следует обращать внимание на образование разнообразных глубоких и прочных знаний, на максимальную стимуляцию самостоятельной деятельности, на формирование устойчивых интересов, целеустремленных творческих поисков. Все это является необходимой предпосылкой для воспитания творческих способностей [30, с. 390].

В учебных пособиях дается определение способностей: «Способность – свойство личности, имеющее существенное значение при выполнении той или иной деятельности» [12, с. 291].

На протяжении долгих лет проблема развития творческих способностей дошкольников привлекала и продолжает привлекать к себе особое внимание представителей самых различных областей научного знания. Это можно объяснить следующим. Современный социум не перестаёт нуждаться в активной личности, в такой личности, которая способна ставить новые проблемы и находить качественные решения этой проблемы. На сегодняшний день развитие творческих способностей учащихся является одним из основных запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Жизненные тенденции меняются с огромной скоростью. Знания устаревают быстрее, чем человек успевает их использовать. Вот почему так важно быть всегда готовым к изменениям жизни в современном социуме [35]. Заметим, необходимо сохранить свою неповторимость, самобытность, для того чтобы успешно жить в современном мире.

Обобщая взгляды ученых на источники развития творческих способностей, мы отмечаем, что, с одной стороны, этот процесс определяется внешним влиянием субъектов действительности, условиями учебной среды, а

с другой стороны, – влиянием возрастных и индивидуальных особенностей развивающейся личности, её задатками и склонностями, интересами, отношением, наличием компетенций, составляющих её творческий опыт.

Согласно положениям отечественной психологической теории развития личности (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.М. Якобсон), такие особенности младшего школьника, как эмоционально-образное и целостное восприятие, непосредственность, гипотетичность, анимализм, артификализм, синкретизм позволяют создавать новое и оригинальное.

Сущность творческих способностей раскрывается через единство субъективного и объективного, рационального и эмоционального, индивидуального и коллективного, биологического и социального, традиций и новаций, теоретического и эмпирического, интуитивного и сознательного, продуктивного и репродуктивного, предметного и мета предметного, конкретного и абстрактного [24, с. 56].

Современные исследователи [2, 6, 34] актуализируют внимание на поиске методов и способов развития творческих способностей, направленных на уяснение ребенком сущности творческой деятельности, механизмов оценивания творческого продукта, способов решения проблемы.

Возможность конструирования таких ситуаций обусловлена тем, что развитие творческих способностей осуществляется на проблемах, уже решенных обществом. Поэтому, следуя за Л.С. Выготским, А.А. Мелик-Пашаевым, Б.М. Тепловым, мы признаем своеобразие детского творчества: ребенок не открывает ничего нового для мира, но делает открытия для себя. Результатом развития творческих способностей является новый продукт, созданный учеником и личностно значимый для него.

С позиции компетентно-деятельностного подхода творческие способности как интегральное личностное образование, представляют собой способности ученика осуществлять творческую деятельность, результатом которой является рождение творческого материального или духовного

продукта, оказывающего огромное влияние на развитие и становление личности [35, с. 5].

Содержательная характеристика, структура творческих способностей младших школьников раскрываются через такие понятия как «задатки», «способность», «творческие способности», «творческая деятельность».

Таким образом, в науке нет единой структуры творческих способностей. В исследованиях [28, с. 33] творческие способности обучающихся рассматриваются как совокупность способностей, входящих либо в когнитивный, либо в креативный, либо в личностный компоненты, которые позволяют осуществлять различные виды творческой деятельности, связанной с созданием чего-либо нового.

1.2. Особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

По степени тяжести нарушений двигательных функций и по сформированности двигательных навыков дети с НОДА разделяются на три группы.

В первую группу входят дети с тяжелыми нарушениями. У некоторых из них не сформированы ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений, навыки самообслуживания у них сформированы частично.

Во вторую группу входят дети, имеющие среднюю степень выраженности двигательных нарушений. Большая часть этих детей может самостоятельно передвигаться, хотя и на ограниченное расстояние. Они владеют навыками самообслуживания, которые недостаточно автоматизированы.

Третью группу составляют дети, имеющие легкие двигательные нарушения, — они передвигаются самостоятельно, владеют навыками самообслуживания, однако некоторые движения выполняют неправильно.

Помимо двигательных расстройств у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут отмечаться недостатки интеллектуального развития: 40 — 50% детей имеют задержку психического развития; около 10 % — умственную отсталость разной степени выраженности. В большинстве случаев эти недостатки имеют сложную природу. Они обусловлены как непосредственно поражением головного мозга, так и двигательной и социальной депривацией, возникающей в результате ограничения двигательной активности и социальных контактов. Задержка психического развития проявляется в отставании формирования мыслительных операций, неравномерности развития различных психических функций, выраженных астенических проявлениях [48].

Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с детским церебральным параличом.

Клинико- психолого-педагогическая характеристика детей с ДЦП

Детский церебральный паралич — это сложная патология развития, обусловленная органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы.

Вильям Литтль представил данные о том, что 75% таких поражений являются следствием кровоизлияния в головной мозг во время родовых травм. В связи с этим долгое время считалось, что основной причиной детского церебрального паралича являются родовые травмы. Однако уже Литтль отмечал, что такие дети часто рождаются недоношенными, в асфиксии и с неблагоприятным протеканием внутриутробного периода развития.

В дальнейшем было установлено, что преобладающими факторами в этиологии церебрального паралича являются разнообразные отклонения внутриутробного развития плода, вследствие которых плод не имеет достаточной зрелости к моменту рождения. Именно это обстоятельство нередко приводит

к родовой травме, а родовая травма, в свою очередь, усугубляет состояние ребенка. Но это далеко не единственный сценарий развития болезни. К сожалению, и после благополучного внутриутробного развития уже во время родов и в раннем постнатальном периоде плод может быть подвержен травме, асфиксии, гемолитической болезни и др. неблагоприятным факторам, приводящим к поражению головного мозга [49].

Исследованию этиологии детского церебрального паралича придается большое значение в медицине, но полной информации сегодня наука не имеет. Известно, что медицинские заключения о причине рождения больного ребенка часто носят лишь характер предположений.

Симптоматика детского церебрального паралича видоизменяется по мере роста и развития ребенка.

К. А. Семенова выделяет в течение детского церебрального паралича три последовательно сменяющих друг друга стадии: раннюю, хронически-резидуальную и позднюю резидуальную [50, с. 81].

Ранняя стадия обычно продолжается 2—4 месяца. На этой стадии обнаруживается рефлекторная патология. Врожденные двигательные рефлексы появляются с опозданием и вовремя не редуцируются, а сохраняются и препятствуют развитию произвольной моторики. Развитие моторных функций задерживается и искажается, а так как первичные сенсорные реакции тесно сопряжены с моторными, то задерживается развитие слухового и зрительного восприятия. Ребенок слабо вычленяет компоненты в окружающей среде, и это влияет на проявление эмоциональных реакций — долго не формируется «комплекс оживления». Для педагогов и родителей на этой стадии крайне важно проявлять терпение и настойчивость в попытках установить контакт с малышом, сформировать у него слуховые и зрительные реакции.

Хронически-резидуальная стадия может длиться от нескольких месяцев до 3—4 лет. На этой стадии начинается развитие произвольной моторики, которое протекает в сложных условиях. Нередуцированные тонические

рефлексы приобретают патологический характер и, по сути, вплетаются в формирующиеся двигательные стереотипы. Это проявляется, прежде всего, в неправильных позах сидения и стояния, а также в специфической походке. Но особые проблемы возникают в развитии ручной моторики, в связи с чем ребенок плохо овладевает навыками самообслуживания.

Поздняя резидуальная стадия характеризуется относительной стабилизацией патологического двигательного стереотипа. Эту стадию можно характеризовать не как болезнь, но как патологическое состояние. Решающая роль в развитии ребенка на этой стадии отводится педагогическим мероприятиям.

Прогноз развития ребенка зависит от объема и характера поражения центральной нервной системы, а также от объема и характера медико-психолого-педагогической помощи. Большое значение имеет оказание специальной помощи в раннем возрасте. Практика показала, что в раннем и дошкольном возрасте можно достичь большей эффективности абилитационных воздействий.

На основе анализа существующих классификаций и собственного опыта работы К.А.Семенова предложила свой вариант рабочей классификации, которая в настоящее время широко используется в медицинской науке и практике нашей страны.

В соответствии с этой классификацией выделяется 5 форм детского церебрального паралича:

1. Спастическая диплегия (болезнь Литтля). Возникает при двусторонних поражениях центральных двигательных нейронов в центральных отделах (от двигательных зон коры больших полушарий до ствола головного мозга). Характеризуется наличием спастических парезов во всех конечностях (тетрапарез). При этой форме руки поражены значительно меньше, чем ноги. Большинство детей с этой формой имеют благоприятный прогноз в психическом развитии и положительную динамику в физическом развитии.

2. Гемипаретическая форма. Вызывается односторонним поражением пирамидного пути в области мозгового ствола или в области верхних шейных сегментов спинного мозга. Спастические парезы верхней и нижней конечностей наблюдаются на одной стороне тела (правосторонняя гемиплегия или левосторонняя гемиплегия). Прогноз также, как правило, благоприятный и в психическом, и в физическом отношении.

3. Гиперкинетическая форма. При поражении стриарного отдела экстрапирамидной системы отмечается гиперкинетически-гипотонический симптомокомплекс. Основными симптомами при этом являются мышечная гипотония и гиперкинезы.

Гиперкинезы — насильственные движения, обычно выявляются в 4—6 месячном возрасте. Они возникают непроизвольно, исчезают во сне, усиливаются при движениях.

4. Атонически-астатическая форма. Возникает при поражении мозжечка. Характеризуется атаксией — нарушением равновесия и гиерметрией — чрезмерной размахистостью движений, что приводит к нарушению координации движений. Обычно поражение мозжечка сопровождается мышечной гипотонией. Если эта форма не сочетается с другими расстройствами, то дети не имеют отклонений в психическом развитии, а двигательные расстройства с возрастом компенсируются.

5. Двойная гемиплегия. Возникает при обширных поражениях головного мозга. Тетрапарез, при котором руки поражены не менее тяжело, чем ноги. Преобладает ригидность. Прогноз наименее благоприятный по сравнению с другими формами [50 С. 59].

Дети с одинаковыми клиническими формами детского церебрального паралича могут иметь существенные различия в степени выраженности двигательных расстройств. Учет этого обстоятельства имеет существенное значение не только в выборе методов абилитации, но и в определении ее стратегии.

При слабо выраженных расстройствах предпринимаются попытки коррекции, т.е. исправления отклонений в развитии. Когда двигательные расстройства выражены значительно, требуется стратегия компенсации, чтобы обеспечить максимальное развитие сохранных и доступных для коррекции звеньев психики ребенка.

Необходимо знать, что большинство детей с детским церебральным параличом имеют сопутствующие симптомы и синдромы. Наиболее часто встречаются:

Вегетативно-обменные расстройства. Дети легко краснеют или бледнеют. Может наблюдаться повышенная потливость или чрезмерная сухость кожи. Нарушения терморегуляции проявляются в том, что ребенок часто зябнет или перегревается. В связи с этим нужно внимательно относиться к состоянию ребенка и не принимать его жалобы за капризы.

Судорожный эпилептический синдром. Персоналу, работающему с детьми с детским церебральным параличом, необходимо иметь сведения о наличии у них судорожной готовности и действиях, которые необходимо предпринять при возникновении судорог: повернуть ребенка на бок, аккуратно перенести в постель, вызвать «скорую помощь» [51].

Детский церебральный паралич не является прогрессирующим заболеванием, но на ранних этапах развития клиническая картина меняется в силу влияния рефлекторной патологии на формирующуюся двигательную и психическую сферы ребенка.

Диагноз детский церебральный паралич объединяет пять клинических форм этого заболевания. Кроме того, могут наблюдаться и смешанные формы. Дети с разными формами имеют не только разную неврологическую симптоматику, но и разные психологические особенности.

Любая клиническая форма детского церебрального паралича может быть выражена в разной степени. Исключение составляет двойная гемиплегия, при которой всегда наблюдаются тяжелые расстройства.

Клиническая картина детского церебрального паралича будет неполной без учета сопутствующих симптомов и синдромов.

К.А.Семенова выделяет 6 уровней развития моторики [50,С. 50].

1. Отсутствие врожденных двигательных рефлексов или их глубокая задержка при наличии или патологической активности тонических рефлексов. Рефлексы позы (поднимание головы) и произвольная моторика не сформированы.

2. Наличие некоторых основных врожденных двигательных рефлексов. Тонические рефлексы ребенок начинает преодолевать. С поддержкой или без нее ребенок начинает сидеть и сохраняет приданную ему позу сидя.

3. Наблюдаются остаточные тонические рефлексы. Появляется ручная умелость. Ребенок удерживает приданную ему позу сидя и стоя. Шаговые движения неправильные. В суставах нижних конечностей — туго подвижность.

4. Ребенок ходит с поддержкой или самостоятельно при патологической установке нижних конечностей. Наблюдаются контрактуры и деформации. Ручная умелость неполноценна.

5. Ребенок ходит самостоятельно или с палочкой при умерен-, но выраженных контрактурах или без таковых. Может рисовать и писать без патологических установок в руках, но движения неловки, замедлены.

6. Ребенок ходит самостоятельно без поддержки. Походка нормальная. Произвольные движения рук соответствуют возрасту.

Детский церебральный паралич — не только психомоторное, но и рефлекторное нарушение. Поэтому перспективно комплексное лечение детей на ранних этапах развития. Это касается и речи. На предлингвистическом этапе многие авторы рекомендуют начинать логотерапевтическое лечение с нормализации функций мышц, которые принимают участие не только в процессе речи и артикуляции, но и в дыхании, сосании, жевании, глотании [52].

Структура дефекта при детском церебральном параличе включает в себя специфические отклонения в психическом развитии. Механизм нарушения развития психики сложен и определяется как временем, так и степенью и локализацией мозгового поражения. Картина психических нарушений на фоне раннего внутриутробного поражения характеризуется грубым недоразвитием интеллекта. При поражениях, развившихся во второй половине беременности и в период родов, психические нарушения носят более мозаичный, неравномерный характер.

Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральными параличами резко задерживается и на этом фоне выявляются различные формы нарушения психики, и прежде всего познавательной деятельности. Не существует четкой взаимосвязи между выраженностью двигательных и психических нарушений: например, тяжелые двигательные расстройства могут сочетаться с легкой задержкой психического развития, а остаточные явления детского церебрального паралича - с тяжелым недоразвитием психических функций. Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играют ограничения деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружения [51, с. 6].

Аномалии развития психики при детском церебральном параличе включают нарушения формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности.

Структура интеллектуального дефекта при детском церебральном параличе характеризуется рядом специфических особенностей.

1. Неравномерно сниженный запас сведений и представлений об окружающем. Это обусловлено несколькими причинами: а) вынужденная изоляция, ограничение контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями

передвижения; б) затруднение познания окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанное с проявлением двигательных расстройств; в) нарушение сенсорных функций.

При детском церебральном параличе отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей с церебральным параличом.

Ощупывание, манипулирование с предметами, т.е. действенное познание, при детском церебральном параличе существенно нарушены.

Дети с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике.

2. Неравномерный, дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности, т.е. нарушение одних интеллектуальных функций, задержка развития других и сохранность третьих. Мозаичный характер развития психики связан с ранним органическим поражением мозга на ранних этапах его развития, причем преимущественно страдают наиболее «молодые» функциональные системы мозга, обеспечивающие сложные высокоорганизованные стороны интеллектуальной деятельности и формирование других высших корковых функций. Несформированность высших корковых функций является важным звеном нарушений познавательной деятельности при детском церебральном параличе. Причем чаще всего страдают отдельные корковые функции, т.е. характерна парциальность их нарушений. У некоторых детей развиваются преимущественно наглядные формы мышления, у других, наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического.

3. Выраженность психоорганических проявлений - замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение

объема механической памяти. Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность отчасти связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наиболее отчетливо он проявляется в школьном возрасте при различных интеллектуальных нагрузках. При этом нарушается целенаправленная деятельность [53 с. 40].

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у остальных имеет место олигофрения. Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития (церебрально-органического генеза).

Задержка психического развития у дошкольников с детским церебральным параличом обусловлена недостаточностью двигательного и речевого развития, а также нарушением формирования ряда высших корковых функций. В этом случае психические и интеллектуальные нарушения являются вторичными по отношению к основному дефекту — двигательным нарушениям. Задержка психического развития при детском церебральном параличе характеризуется нарушением мыслительной деятельности в сочетании с неравномерным развитием психических функций в целом; нарушением внимания, целенаправленности, работоспособности; склонностью к побочным ассоциациям, инертностью, эмоциональной лабильностью.

Наименее сформированными у дошкольников являются пространственные и временные представления, конструктивный праксис, тактильное

восприятие. О многих предметах и явлениях дети не могут рассказать не в силу речевых затруднений, а потому что не имеют достаточных представлений и практического опыта.

Пространственные нарушения нередко затрудняют формирование математических представлений", дети испытывают трудности в написании цифр, в расположении групп предметов рядами и т.д.

Игра у детей с тяжелыми двигательными нарушениями также формируется медленно, ее спонтанное развитие затруднено множественными психофизическими нарушениями. Они не могут принимать участие в играх с другими детьми, а только пассивно наблюдают за работой детей с лучшим двигательным развитием.

Для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других - в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Так, начав плакать или смеяться, ребенок не может остановиться. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которые усиливаются в новой для ребенка обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория) [54 с. 32].

Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности.

Речевые нарушения в сочетании с двигательными расстройствами оказывают отрицательное влияние и на формирование личности дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями. По особенностям личностного развития этих дошкольников можно условно разделить на три

группы. У некоторых детей личность характеризуется незрелостью, инфантильными проявлениями, у других на первый план выступает переживание двигательного дефекта, стремление ограничить контакты с окружающими, третья группа характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью, истощаемостью, неуверенностью в себе.

Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах. У детей и подростков легко формируются иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности. Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость, застенчивость, неумение постоять за свои интересы. Это сочетается с повышенной чувствительностью, обидчивостью, впечатлительностью, замкнутостью.

Для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата характерны некоторые особенности в формировании личности: пониженный фон настроения, тенденция к ограничению социальных контактов, заниженная самооценка, уход в болезнь, ипохондрические черты характера. Это связано с двумя причинами: во-первых, с ранним осознанием физического дефекта и переживаниями своей неполноценности, а во-вторых — с неправильным воспитанием, часто встречающимся в семьях, где растут дети с двигательными нарушениями. Особенностью этого воспитания является гиперопека, ограничивающая активность и самостоятельность ребенка.

Таким образом, у детей с проявлениями детского церебрального паралича наблюдаются множественные нарушения, характеризующиеся сочетанием недостатков двигательного, речевого, интеллектуального и личностного развития. Выраженность этих нарушений существенно затрудняет социальную адаптацию дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями и обуславливает необходимость проведения комплексной психолого-педагогической работы по преодолению и коррекции имеющихся у них нарушений.

По словам Д.Б. Эльконина, основным механизмом смены возрастных периодов развития является ведущая деятельность.

Основные положения периодизации развития Д.Б. Эльконина таковы: процесс детского развития делится на три этапа:

- а) дошкольное детство (от рождения до 6-7 лет);
- б) младший школьный возраст (от 7 до 10–11 лет, с 1 го по 4-ый класс школы);
- в) средний и старший школьный возраст (от 11 до 16–17 лет, с 5 го по 11-ый класс школы) [по 36].

Проблема кризисных этапов и центральных новообразований личности, складывающихся в эти периоды, остаётся в значительной мере открытой. Особую сложность в связи с резко меняющимися в последние годы условиями воспитания и обучения детей представляет собой кризис 7 лет. В этой связи нами были определены основные направления дальнейшей работы с детьми.

Отношение к дошкольному возрасту как уникальному периоду развития и признание его самоценности обозначило задачу увеличения возможностей для компетентного выбора каждым ребёнком своего жизненного пути, который будет характеризоваться собственной осведомленностью в правилах осуществления общения, ориентированностью на другого человека, активностью в разных видах деятельности.

Рассматривая возрастные особенности старших дошкольников, Л.В. Трубайчук отмечает, что эмоциональные процессы на этом этапе онтогенеза становятся более уравновешенными, а эмоциональная жизнь ребёнка – интенсивнее и насыщеннее [6].

Проявляются такие эмоции, как эмпатичность, без которых взаимодействие и общение детей будет невозможно. Яркую эмоциональную окраску должна иметь вся та деятельность, в которую погружен дошкольник (рисование, игра, конструирование, помощь в делах, лепка), ребенок должен интересоваться ею. Следует подчеркнуть, что формирование личности в старшем дошкольном возрасте связано с появлением потребностей и новых

качеств, освоением новых знаний [29].

Анализируя психологические и педагогические особенности данного возраста дошкольников, нельзя упускать из виду научные воззрения А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина, констатирующих, что в старшем дошкольном возрасте ребенок переходит от ситуативного поведения к деятельности, подчиненной социальным требованиям и нормам, происходит формирование самооценки, содержанием которой является уровень развития практических навыков и моральных качеств ребенка [18]. Переступая шестилетний рубеж, дошкольник начинает осознавать, что, как и он, сам, другие дети, тоже имеют не зависящие от ситуации, устойчивые убеждения и характер, с которыми нужно считаться. Старшие дошкольники уже способны не только оценить себя, но и достоинства другого ребёнка, соответственно к нему отнестись. Общение становится важным фактором развития, как своей личности, так и личности сверстника [6].

Общественный прогресс как процесс гуманизации общественных отношений с необходимостью требует особого внимания к представителям наименее социально защищенных слоев населения, среди которых дети с ограниченными возможностями здоровья и их семьи являются одной из наиболее многочисленных групп. Процент данной категории в дошкольном возрасте достаточно велик, поэтому актуальной проблемой выступает развитие личности, творческих способностей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями [1, с. 4].

Большое значение в работах педагогов и психологов уделено личностному аспекту детского творчества. Это широко представлено в работах Б.Г. Ананьева (1977), Л.Т. Асатрян (1987), Л.С. Выготского (1928), Т.В. Кудрявцева (1975), Н.Д. Левитова (1963), П.М. Якобсона (1934) и др.

Проблема творчества и развития творческих способностей у детей с ограниченными возможностями является сложной для исследования, но рассмотрена в различных подходах, и является чрезвычайно актуальной в современных условиях. Сложность этой проблемы обусловлена наличием

большого числа разноплановых факторов, определяющих как природу, так и проявление творческих способностей[9].

Единой и стройной теории творчества и развития творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья не существует, однако есть тенденция, которая сводится к следующим основным положениям.

1. Творческие способности заложены в каждой личности. Соответственно при организации специальной коррекционной работы можно развивать творческие способности у детей с ограниченными возможностями [28].

2. Развитие креативности у детей с ограниченными возможностями происходит именно в творческой деятельности. Арттерапия и изотерапия, в частности, обладает большим потенциалом в развитии творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья [32]. Арттерапия– это метод изменения состояния структуры мироощущения ребенка, посредством самостоятельной творческой деятельности, позволяющей выразить его эмоции и иные содержания психики [32, с. 22]. Основная цель данной технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Существует огромное количество видов арттерапии, одним из которых является изотерапия, которая наиболее удобна и допустима в дошкольном возрасте [33].

Отметим возможности изотерапии в практике работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья:

- способствует творческому самовыражению, развитию воображения, практических навыков изобразительной деятельности;
- способствует координации движений и развитию мелкой моторики рук;
- создает положительный эмоциональный настрой в группе;
- облегчает процесс коммуникации с социальным окружением;

- развивает чувство внутреннего контроля;
- повышает адаптационные способности человека к повседневной жизни и детском саду;
- снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления;
- эффективна в коррекции различных отклонений и нарушений личностного развития;
- создает основу саморегуляции и исцеления [27].

Изотерапия основывается на нетрадиционных техниках рисования, в которых в процессе игры ребенок открывает, что чудо может быть во всем.

1.3. Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

Проблема развития творческого потенциала личности детей с ОВЗ – достаточно новая и многогранная проблема, которая стала исследоваться в отечественной психолого-педагогической науке лишь в последние десятилетия. Известный отечественный исследователь в области творческих способностей Д.Б. Богоявленская отмечает, что творческие способности детей раскрываются именно в дошкольном возрасте и характеризуются специфическими особенностями:

- «...доминирование процесса над результатом, поскольку ребенка – дошкольника в большей степени увлекает сама деятельность, нежели ее продукт (рисунок, пластический образ, конструкция);
- субъективная новизна детских изобретений, творческих находок и открытий в отличие от субъективной новизны и социальной ценности результатов творчества взрослых людей;
- легкость, беглость, быстрота возникновения замыслов и в то же время их неустойчивость, быстрая смена и трансформация;
- открытость и способность к выходы за пределы данной ситуации»

[5, с. 73].

По мнению Е.С. Беловой, Е.И. Щеплановой творческий потенциал «...составляет основу дарований дошкольников и характеризуется стойкой познавательной мотивацией, выраженной познавательной активностью, опережением в развитии когнитивной сферы, большим стремлением к творчеству в игре и других видах деятельности» [2, с. 46].

Изучив психологические условия развития творческого потенциала дошкольников с ОВЗ, исследователь Т.С. Комарова выделила следующие структурные компоненты творческого потенциала детей дошкольного возраста:

- мотивационный,
- эмоциональный,
- интеллектуальный,
- волевой [27].

Мотивационный компонент включает в себя «...уровень и своеобразие интересов и увлечений ребенка, заинтересованность и активность участия в творческой деятельности, доминирование познавательной мотивации». В *эмоциональный компонент* автор включает «... эмоциональное отношение к процессу и результату творческой деятельности, эмоциональный фон, богатство переживаний». *Интеллектуальный компонент* характеризует «...оригинальность, гибкость, адаптивность, беглость и оперативность мышления; легкость ассоциаций, уровень творческого воображения» ребенка. Волевой компонент творческого потенциала дошкольника – это «...способность к саморегуляции и самоконтролю, качества внимания, самостоятельность, способность к волевому напряжению, требовательность к результатам своего творчества» [27, с. 5]. Автор указывает, что развитие данных компонентов творческого потенциала у дошкольников возможно посредством специальной программы психолого-педагогической работы с использованием произведений живописи, литературы, сказок, игр.

По мнению Н.В. Нищевой, развитие творческого потенциала дошкольников с ОВЗ возможно в рамках досуговой деятельности при соблюдении следующих условий:

- «... поэтапная педагогическая технология сотворчества взрослого и ребенка как субъектов деятельности, основанная на принципах создания творческой атмосферы, демонстрации взрослым образца креативного поведения, занимательности;
- психолого-педагогическое сопровождение досуговой деятельности ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, склонностями и половозрастными интересами;
- модульная организация развивающей среды ДОО для разных видов продуктивной досуговой деятельности» [36].

При этом автор отмечает, что для развития творческого потенциала дошкольников с ОВЗ целесообразно использовать поэтапную педагогическую технологию. Первый этап данной технологии включает «развитие познавательного интереса детей к продуктивной деятельности, освоение базовых умений в разных ее видах». Второй этап предусматривает «сотворчество педагога и ребенка в продуктивной досуговой деятельности» [36, с. 7].

Некоторыми авторами разработана концепция взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в развитии творческого потенциала у старших дошкольников на основе информационно-коммуникационных технологий [40, с. 45].

Петракова Г.М. разработала модель развития творческого потенциала дошкольника с ОВЗ, согласно которой «... творческое «Я» личности получает толчок к развитию вначале в семье, исходя из генотипических и фенотипических особенностей и возможностей, затем творческое развитие продолжается при взаимодействии и сотрудничестве с взрослыми, обладающими высоким творческим потенциалом и владеющими методиками

творческо-развивающего обучения (в идеале - образовательная технология)» [39, с. 43].

Таяновская О.Е выделила психологические условия развития творческого потенциала детей дошкольного возраста с ОВЗ. В качестве этих условий автор рассматривает: «... вербализацию взрослым эмоциональных реакций и состояний ребенка, их без оценочное принятие и поддержку, создание атмосферы психологической безопасности в проявлении эмоций; использование проблемности, диалогичности, индивидуализации в специально организованных занятиях с детьми». Автором разработана программа развития творческого потенциала дошкольников на основе «преобразования когнитивного содержания проблемных ситуаций в эмоциональное, систематического обращения к эмоциональным реакциям и состояниям детей» [45, с. 5].

Как показало исследование автора, данная программа развивает у дошкольников творческое мышление, усиливает творческие проявления в различных областях деятельности. По мнению исследователей, условиями развития творческого потенциала дошкольника являются: «... принцип трансформации когнитивного содержания в эмоциональное; принципы гуманистической психологии; принципы личностно ориентированного развивающего обучения (проблемность, диалогичность, индивидуализация» [46, с. 9]. Авторы указывают, что сама природа дошкольника изначально устремлена к развитию, раскрытию заложенного в ней творческого потенциала. Нужно лишь создать определенные условия для этого.

Выделены педагогические условия и принципы педагогического сопровождения развития творчества детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ. К ним относят: «учёт субъектного опыта, актуализацию и обогащение социального опыта и опыта творчества ребёнка; педагогическую поддержку ребёнка (в особенности поддержку детских инициатив); совместное проектирование методического обеспечения; учёт возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка; учёт индивидуальной логики

развития личности ребёнка в процессе развития творчества в совместной деятельности; синкретичность (объединение разнообразных методов и форм активизации организации детской творческой деятельности, что позволит детям наиболее полно и самостоятельно выражать себя); целенаправленность развития творчества старших дошкольников в совместной деятельности» [3, с. 130].

К художественной изобразительной деятельности относятся рисование, аппликация, лепка. Рисование очень популярно среди детей старшего дошкольного возраста. Рисуя, ребенок проявляет свое стремление к познанию окружающего мира, и по рисунку в определенной степени можно выяснить уровень этого познания. Чем более развито у детей восприятие, наблюдательность, чем шире запас их представлений, тем полнее и точнее отражают они действительность в своем творчестве, тем богаче, выразительнее их рисунки. В изобразительной деятельности 6-летних детей находят отражение такие специфические особенности их мышления, как конкретность, образность. Изобразительная деятельность ребенка теснейшим образом связана не только с отдельными психическими функциями (восприятием, памятью, мышлением, воображением), но и непосредственно может оказывать влияние и на развитие творческого потенциала дошкольников. Одним из приемов, направленных на создание условий для творческого самовыражения детей, является организация работы с применением техник нетрадиционного рисования, которые дают ребенку возможность отразить свои впечатления от окружающего мира, передать образы воображения, воплотив их с помощью разнообразных материалов в реальные формы. Нетрадиционная техника не позволяет копировать образец, и это дает толчок к развитию воображения, самостоятельности, инициативы, проявлению индивидуальности и творчества [26].

Занимаясь аппликацией, дети учатся вырезать из бумаги разнообразные сюжеты, узоры, орнаменты, наклеивать их на цветной фон. Дети выполняют как индивидуальные, так и коллективные работы; учатся

аккуратности, усидчивости, осваивают основные приемы вырезывания, правила работы с клеем. При выполнении аппликации развивается воображение детей, способности к творчеству [27]. Лепка позволяет изобразить предметы в трехмерном пространстве. В ходе лепки ребенок может передать форму человека, животных, птиц, фруктов, посуды и т.д. Ценно то, что свойства используемых в лепке материалов позволяют неоднократно менять форму, достигая желаемой выразительности. Именно развитию способности передачи выразительности образа в лепке необходимо уделять особое внимание в работе с детьми, развивая их творческий потенциал [26, 27].

Как указывает Г.А. Горбунова, «...для развития творческого потенциала детей на занятиях изобразительной деятельностью необходимо присутствие следующих условий: должно быть непосредственное восприятие живого слова, музыки, звуков природы, красок, форм, ритма и движения; увлечение работой и умение радоваться; переживание разнообразных чувств, ощущений в процессе восприятия окружающей среды и природы; активное самостоятельное творчество, основанное на познании природы; раскрытие выразительных особенностей разных видов изобразительных искусств; полихудожественное развитие ребенка». Для развития творческого потенциала детей автор предлагает использовать различные виды творческой деятельности: «рисование с натуры, рисование по памяти и по представлению, рисование под музыку, рисование со слов (стихи, проза); а также игровые технологии – дидактическую систему занимательных, театрализованных, деловых, ролевых игр, имитационных упражнений, игрового проектирования, индивидуальных тренингов, решения практических ситуаций и задач» [19, с. 206].

Изобразительная деятельность способствует формированию образов воображения у ребенка старшего дошкольного возраста, развивает творчество, а, следовательно, и его творческий потенциал. Ведь, как известно, основу творческого потенциала личности составляет воображение, которое, как отмечает Л.С. Выготский, «проявляется во всех решительно сторонах

культурной жизни, делая возможным художественное, научное и техническое творчество. В этом смысле всё решительно, что окружает нас и что сделано рукой человека, весь мир культуры, в отличие от мира природы, всё это является продуктом человеческого воображения и творчества, основанного на этом воображении» [10].

Изобразительная деятельность – сложная художественная деятельность. Овладение ею, в связи с этим требует развития целого комплекса свойств человека, разнообразных сенсорных и сенсомоторных качеств, навыков и умений. Только в этом случае обеспечивается успешное осуществление, развитие деятельности и формирование способностей к ней. Умелость как своеобразная способность имеет сложную структуру, включает ряд компонентов, которые формируются постепенно в процессе целенаправленной изобразительной деятельности. По мере овладения этими компонентами дети приобретают все большую свободу отражения предметов и явлений окружающего, творческого выражения своего отношения к изображаемому [45]. Компоненты ручной умелости – это технические навыки и умения (техника рисования), формообразующие движения и регуляция движений по силе, размаху и скорости [19, с. 44].

Формообразующие движения – формируют установлением связи формы предмета (или его части) с тем изобразительным движением, которое следует произвести, чтобы передать эту форму, предварительно обследовать предмет движением руки по контуру предмета (если он состоит из одной части) или по основным частям (если предмет состоит из нескольких частей). Обучая детей с ОВЗ формообразующим движениям, необходимо развивать обобщенные способы действия на основе установления общности формы предметов и соотнесении с общностью формообразующего движения изображения. Так дети учатся свободно передавать в изображении впечатления об окружающем [24, с. 26].

Регуляция рисовальных движений – формируют как специфические перцептивные действия, обеспечивающие выполнение движений,

управляемых зрительными представлениями об особенностях того продукта (рисунка), который должен получить ребенок. Управление движением с помощью зрительного образа осуществляется посредством кинестетического образа (представления) о некоторых нормативных особенностях движения, приводящего к определенному графическому результату. Способность к регуляции проявляются по трем параметрам: скорости, амплитуде и силе. Поэтому и эталонные представления о характере движения, которые усваивают дети, должны охватывать все три параметра [29,с. 34].

Кинестетические образы, усваиваемые детьми с ОВЗ, направлены на решение изобразительных задач. Следовательно, формироваться они должны в процессе решения таких задач. При этом нельзя забывать: овладение изобразительными движениями руки, приобретение умения изображать предметы и явления средствами рисунка представляются дошкольнику делом важным и весьма интересным [38, с. 22].

Опыт и исследования показывают, что дети, научившись рисовать предметы, с удовольствием повторяют его изображение. В этом-то и заключается особенность усвоения детьми дошкольного возраста любого содержания. Процесс обучения изобразительной деятельности должен осуществляться живо, эмоционально, не превращаясь в сухие упражнения. Для ребенка это только рисование разнообразных предметов одинаковой формы, что, в свою очередь, позволяет ему приобретать необходимую свободу действий. Однако, чтобы в рисунках не закреплялись шаблоны, чтобы они не становились стереотипами, педагог так ставит изобразительную задачу, чтобы она побуждала к поискам образного решения [20,с. 45].

Овладевая компонентами ручной умелости, дети приобретают свободу действия, усваивают способы рисования разными изобразительными материалами, получают возможность изображать предметы, явления окружающей жизни, которые вызывают интерес. Дети овладевают такими средствами выразительности, как линия (разной направленности, протяженности, интенсивности), форма разной величины, конфигурации. Они

могут регулировать скорость движения и благодаря этому создавать быстрые наброски и тщательно проработанный рисунок. Все это дает свободу творческого решения изобразительных задач [29, с. 3].

В процессе рисования, лепки, аппликации ребенок испытывает разнообразные чувства. Но самое главное: создавая изображение, ребенок с ОВЗ приобретает различные знания; уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевать изобразительными навыками и умениями, учится осознанно их использовать [1, с. 3].

Опираясь на проведенный анализ, мы полагаем, что любой ребенок может успешно продвигаться в каждом из видов изобразительной деятельности и творчества, где неперенным условием является взаимосвязь качественных проявлений и характеристик среды: *цвет, звук, пространство, движение, форма – разные выражения духовных проявлений и качеств мира – тесно взаимосвязаны.* В интегрированном подходе педагогу важно учитывать внутренние, образные, духовные связи искусства – на уровне творческого процесса.

Особое внимание при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо обращать на развитие воображения, фантазии. Важно «расковать» детей, высвободить их творческую энергию. Такая реабилитация средствами творчества укрепляет адаптационный механизм и обеспечивает успешную интеграцию детей в общество. И ребенок, и взрослый в изотерапевтическом процессе приобретает ценный опыт позитивных изменений.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Исходя из изложенного выше, можно сделать вывод, что основным фактором, стимулирующим изобразительную и творческую деятельность, которые тесно взаимосвязаны между собой, является способность ребенка с ОВЗ воспринимать окружающий мир. Система факторов, которые побуждают ребенка с ОВЗ к осуществлению активной творческой деятельности, – воздействует на его эмоциональную сферу, пробуждают интерес к окружающему его предметному миру, мобилизует его мыслительные

процессы, стимулируют наблюдательность, выдумку, мобилизуют память, способствуют реализации ранее полученных знаний.

Отметим ряд условий, способствующих развитию творческих способностей детей с ОВЗ, имеющих ограниченные возможности здоровья, средствами изотерапии.

1) при взаимодействии с детьми необходимо иметь хорошую теоретическую подготовку в самых разных областях знаний; иметь навыки практической работы в области диагностики, коррекции и реабилитации;

2) реализовывать занятия с учетом возрастных особенностей и характера наблюдаемых нарушений развития ребенка;

3) необходимо правильно выбирать способы постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывая его познавательные возможности;

4) нужно уметь устанавливать эмоциональный контакт с ребенком, в результате которого у ребенка возникает чувство психологической защищенности и психологического комфорта;

7) в деятельности с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, необходимо использовать различные креативные изотерапевтические техники.

Таким образом, мы предположили, что развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ будет результативным, если созданы педагогические условия обучения изобразительной деятельности с использованием разнообразного художественного материала, обеспечивающие:

– развитие технических изобразительных навыков рисования (координации движений и мелкой моторики рук);

– развитие продуктивного воображения;

– проявление эмоционального отклика и художественно-эстетического вкуса;

– освоение средств выразительности: формы, цвета, композиции.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

2.1. Методы диагностики в ОЭР

Цель исследования: диагностировать творческие способности детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Задачи:

- 1) определить особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- 2) сконструировать педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

1 серия констатирующего эксперимента

Цель: определить особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Т.С. Комаровой были выделены критерии оценки овладения детьми изобразительной деятельностью и развития их творчества [26].

Задание 1. Анализ продуктов деятельности.

Цель: выявление особенностей освоения средств выразительности.

Инструкция: ребенку предлагается нарисовать изображение по теме «Яблоки на тарелке».

Детям дают «тарелки» – бумажные круги (примерно 20 см в диаметре) и предлагают наполнить «тарелку» яблоками, у кого сколько получится.

Педагог на занятии показывает детям яблоко; вместе рассматривают, какое оно круглое, один бок румяный, а другой желтый; черешок у яблока тонкий, сухой, коричневого цвета.

Затем педагог показывает, как нарисовать яблоко – крупное, желтое, круглое. На желтую краску с одного бока накладывается красная краска, пока

желтая еще не высохла. После того, как кисточка аккуратно промыта и вытерта, воспитатель на острый сухой ее кончик берет немного густой, коричневой краски и осторожно рисует короткий тонкий черешок. «Яблоко стало красивое, румяное, как настоящее», – говорит воспитатель.

Критерии оценки овладения детьми изобразительной деятельностью и развития их творчества Т.С. Комаровой[26]. Показатели представлены в приложении А.

Анализ продукта деятельности

1. Форма: 3 балла – передана точно, части предмета расположены верно, пропорции соблюдаются, четко передано движение; 2 балла – есть незначительные искажения, движение передано неопределенно; 1 балл – искажения значительные, форма не удалась, части предмета расположены неверно, пропорции переданы неверно, изображение статистическое.

2. Композиция: 3 балла – расположение по всему листу, соблюдаются пропорциональность в изображении разных предметов; 2 балла – на полосе листа; в соотношении по величине есть незначительные искажения; 1 балл – композиция не продумана, носит случайный характер; пропорциональность предметов передана неверно.

3. Цвет: 3 балла – передан реальный цвет предмета; цветовая гамма разнообразна; 2 балла – есть отступления от реальной окраски; преобладание нескольких цветов или оттенков; 1 балл – цвет передан неверно, безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете.

4. Ассоциативное восприятие пятна: 3 балла – самостоятельно перерабатывает пятно, линию в реальные и фантастические образы; 2 балла – справляется при помощи взрослого; 1 балл – не видит образов в пятне и линиях.

Анализ процесса деятельности

1. Изобразительные навыки: 3 балла – легко усваивает новые техники, владеет навыками действия изобразительными материалами; 2 балла –

испытывает затруднения при действиях с изобразительными материалами; 1 балл – рисует однотипно, материал использует неосознанно.

2. Регуляция деятельности: 3 балла – адекватно реагирует на замечания взрослого и критично оценивает свою работу; заинтересован предложенным заданием; 2 балла – эмоционально реагирует на оценку взрослого, неадекватен при самооценке (завышена, занижена), заинтересован процессом деятельности; 1 балл – безразличен к оценке взрослого, самооценка отсутствует; заинтересован (равнодушен) продуктом собственной деятельности.

3. Уровень самостоятельности, творчества: 3 балла – выполняет задания самостоятельно, в случае необходимости обращается с вопросами, самостоятельность замысла, оригинальность изображения; 2 балла – требуется незначительная помощь, с вопросами обращается редко, оригинальность изображения, стремление к наиболее полному раскрытию замысла; 1 балл – необходима поддержка и стимуляция деятельности со стороны взрослого, сам с вопросами к взрослому не обращается, не инициативен, не стремится к полному раскрытию замысла.

Уровни по заданию

1 уровень: технические умения по рисованию и лепке освоены слабо (искажения значительные, форма не удалась, части предмета расположены неверно, пропорции предмета переданы неверно; не может выполнить работу, пропорциональность разных предметов передана неверно): безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете (или случайно взятыми цветами), почти не проявляет интереса к изобразительной деятельности (как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности).

2 уровень: технические умения по рисованию усвоены частично; в большинстве случаев не выполняет работу по замыслу (ждет подсказки взрослого), не всегда передает личное отношение к изображаемому; в рисунках наблюдаются изобразительные штампы; частично выделяет красивые объекты окружающей действительности;

3 уровень: технические умения по рисованию усвоены в основном (есть незначительные искажения, пропорции предмета переданы с искажениями); не всегда выполняет работу по замыслу (ждет подсказки взрослого), не всегда передает личное отношение к изображаемому; в рисунках иногда наблюдаются изобразительные штампы; частично выделяет красивые объекты окружающей действительности;

4 уровень: все технические умения по рисованию ярко выражены (передача формы, расположение частей, пропорции предмета соблюдаются, соблюдается пропорциональность в изображении, разных предметов), адекватно реагирует на замечания взрослого, стремится исправить ошибки, неточности; передает личное отношение к изображаемому объекту; в рисунках отсутствуют изобразительные штампы.

Задание 2. «Дорисовывание фигур» (методика О.М. Дьяченко).

Цель: определить уровень развития продуктивного воображения.

Материал для проведения диагностики: один комплект карточек для каждого ребенка, на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы. Всего в наборе 10 карточек.

Инструкция: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждую фигурку можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь». Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигуркой. После того. Как ребенок дорисовал, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется. Затем последовательно предъявляются остальные карточки с фигурками.

Если ребенок не понял задание, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Обработка результатов в приложение А.

Уровни по заданию

1 уровень: дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или

другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.

2 уровень: дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

3 уровень: дети частично принимают задачу: дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1–2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки.

4 уровень: дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дают беспредметные изображения («такой узор»). В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

Задание № 3. Экспериментальная ситуация «Что люблю, о том и говорю».

Цель: выявить предпочтения (эмоциональный отклик, эстетический вкус) детей дошкольного возраста.

Стимульный материал: детям было предложено рассмотреть два изделия (Богородская игрушка и Матрешка) и предлагается выбрать изделие, которое более нравится (красота узора, цвет, элементы).

Вопросы после рассматривания:

Тебе нравится эти игрушки?

Как ты думаешь, какая самая красивая?

Хотел бы ты с ней поиграть?

Чем нравится? Хотел, чтобы у тебя была такая?

Назови цвета? Назови узоры, которыми расписана игрушка?

Из чего она сделана?

Как ты думаешь, зачем её украсили?

Критерии оценки развития изобразительности:

– принятие задания;

- интерес и эмоциональные проявления;
- выразительность образа;
- результативность;
- освоение средств выразительности (изобразительно-выразительные умения);
- технические умения (поза, владение инструментом);
- комментарии.

Уровни по заданию

1 уровень – стремятся постоянно удовлетворять потребность в пополнении знаний, умений и навыков. Устойчивый познавательный интерес. Всегда самостоятельны в выполнении работ творческого характера. Часто предлагают оригинальные решения. Поиск ответа на нестандартные задания, как правило, завершается успешно.

В процессе специфической детской деятельности дошкольники высокого уровня развития творческих способностей проявляют высокую умственную активность: легко осуществляют перенос знаний, умений в новые ситуации.

2 уровень – потребность в пополнении знаний, и навыков проявляется редко. Познавательный интерес не постоянен, ситуативен. Неустойчивый интерес к творческой деятельности. Дошкольники среднего уровня развития творческих способностей стремятся к выполнению заданий нестандартного характера, но решить их самостоятельно могут редко, необходима помощь взрослого. В процессе специфической деятельности они стремятся проявлять умственную активность: могут находить новые способы или преобразовать известные им, придумывать интересные идеи, при сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения.

3 уровень – потребность в пополнении знаний, умений и навыков не проявляется. Отсутствует познавательный интерес к творческой деятельности. Дошкольники низкого уровня творческой деятельности не стремятся к

выполнению заданий нестандартного характера. Неохотно участвует в коллективной изобразительной деятельности.

4 уровень – в процессе творческой деятельности такие дети не проявляют высокой умственной деятельности, склонны к репродуктивной деятельности. От заданий на перенос знаний, умений на новые ситуации отказываются. При возникновении трудностей преобладают отрицательные эмоции. Ребенок не проявляет активности и эмоционального отклика при восприятии произведений искусства. Не испытывает желания отразить свои впечатления в изобразительной деятельности.

Результаты 1 серии констатирующего эксперимента, направленной на выявление особенностей творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата:

Задание 1. На первом уровне освоения изобразительности – 47%. У данных детей технические умения по рисованию освоены слабо (искажения значительные, форма не удалась, части предмета расположены неверно, пропорции предмета переданы неверно; не может выполнить работу, пропорциональность разных предметов передана неверно): многие дети выбирали один цвет, т.е. проявляли безразличие к цвету, например, Ксюша при рисовании яблока возила кистью по листу бумаги, нарисовала красное пятно, потом начал стучать кисточкой по столу, говоря: «Не хочу больше».

На 2 уровне 53% детей, у этих детей технические умения по рисованию усвоены частично; в большинстве случаев не выполняет работу по замыслу, Так, например, Ваня, рисуя яблоко, прекрасно понял задание, но с чего же начать рисовать, – долго думал; в итоге нарисовал круг, и желтую точку и остановился.

Таким образом, развитие умений и навыков детей находится на 1 уровне – 47%, и у 53% детей – 2 уровень, т.е. уровень умений и навыков рисования у детей находится между средним и низким уровнем.



Рис. 1. Особенности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата по 1 заданию

Задание 2 было направлено на развитие продуктивного воображения.

На первом уровне развития продуктивного воображения – 75%, эти дети фактически не приняли задачу, они рисовали рядом с заданной фигуркой что-то свое, или давали беспредметные изображения («такой узор»). В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы. Например, Иван нарисовал по всему кругу зачеркнутые линии.

На втором уровне находятся 25% детей, эти дети частично приняли задачу: нарисовали предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. Например, Костя нарисовал глаза и рот и сказал что это «мама».

Таким образом, развитие продуктивного воображения находится на 1 уровне – 75%, и у 23% детей – 2 уровень, т.е. уровень продуктивного воображения у детей находится между средним и низким уровнем.

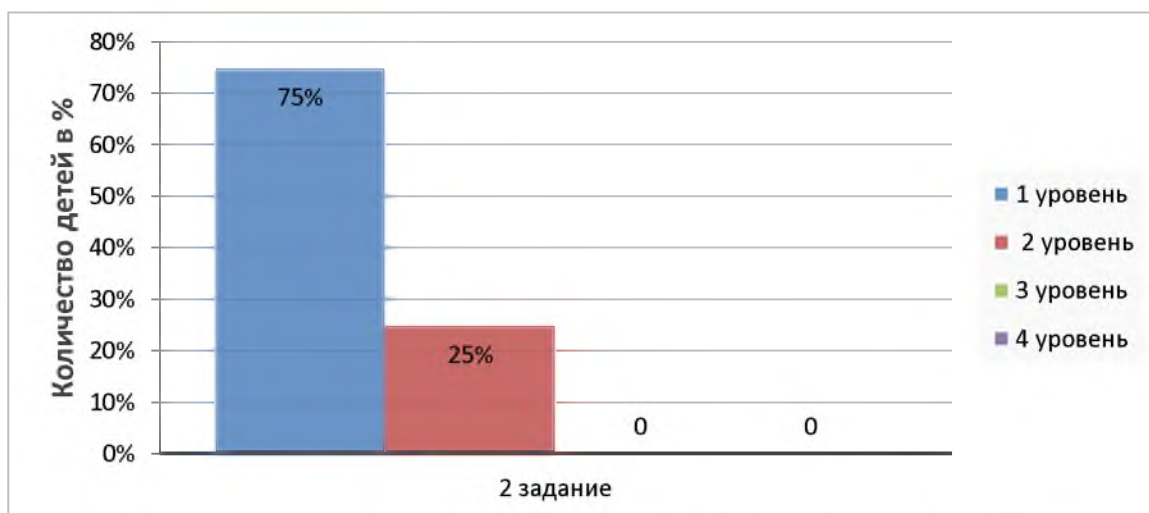


Рис. 2. Особенности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата по 2 заданию

Задания 3. Было направлено на выявление предпочтений (эмоциональный отклик, эстетический вкус) детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата.

Детям было предложено рассмотреть два изделия (Богородская игрушка и Матрешка) и предлагается выбрать изделие, которое более нравится (красота узора, цвет, элементы).

К первому уровню были отнесены 57% детей, эти дети в процессе выбора игрушки не проявляли творческой деятельности. От заданий на перенос знаний, умений на новые ситуации отказываются. При возникновении трудностей преобладают отрицательные эмоции.

Также нами отмечено отсутствие у этих детей эмоционального отклика при восприятии изделий. Так, например Кристина на вопрос: какую ты выберешь игрушку, ответила: «никакую, у меня красивей куклы».

Ко второму уровню были отнесены 43% детей у данной категории детей эмоционального отклика при восприятии изделий присутствовал, эти дети в начале задания были заинтересованы, но их интерес быстро пропал, так, Ваня на вопрос «Хотел бы ты поиграть с матрешкой?», ответил: «Нет, я машинки люблю».

Таким образом, предпочтения (эмоциональный отклик, эстетический вкус) детей в выборе изделия находится на 1 уровне – 57%, и у 43% детей – 2 уровень, т.е. уровень предпочтения детей в выборе изделия у детей находится между средним и низким уровнем.

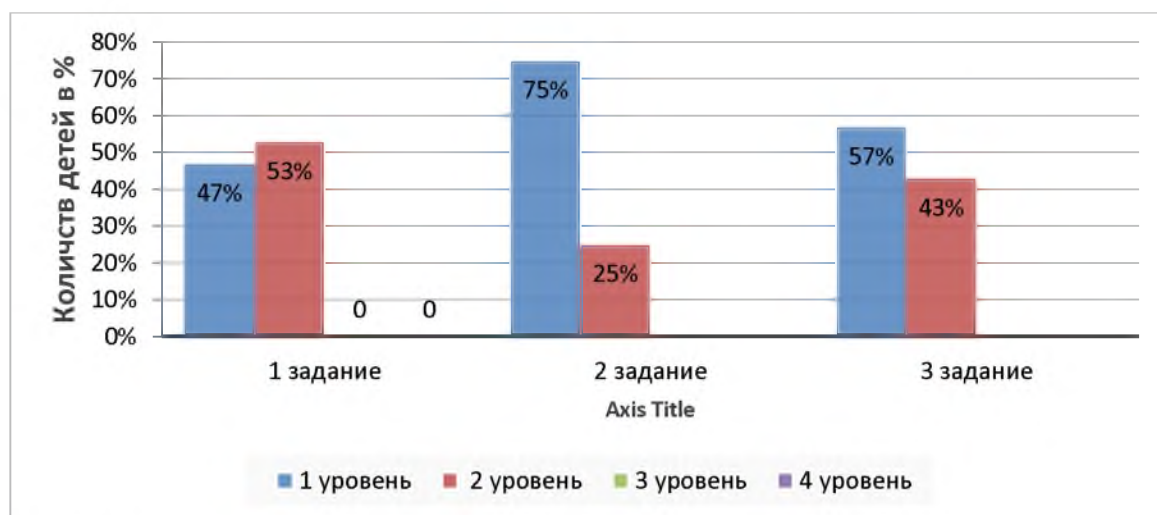


Рис. 3. Особенности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата

Качественный анализ позволил выявить следующие тенденции:

Задание № 1 было направлено на выявление особенностей освоения средств выразительности. Ребенку предлагается нарисовать изображение по теме «Яблоки на тарелке». Все дети приняли задачу, охотно включились в деятельность. В подгруппе пятеро детей не все смогли нарисовать яблоко, у многих детей прослеживается частое повторение образов.

Данные диагностики свидетельствуют о недостаточности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата.

Анализ передачи формы яблока у детей показал, что у 80% детей есть незначительные искажения, движение передано неопределенно, например, Маша нарисовала яблоко овальной формы с острыми углами, на вопрос, почему такое яблоко у тебя ответила: «мне так нравится».

В рисунках 20% детей мы выявили значительные искажения, форма яблока не удалась, части яблока были расположены неверно, например, у Кристины яблоко было расположено в углу листа, очень маленькое.

У 50% детей преобладало несколько цветов или оттенков, так, Арсений взял вместо желтого цвета синий, и стал им раскрашивать яблоко, у 50% детей изображение яблока было выполнено в одном цвете.

Задание 2 было направленно на анализ процесса деятельности детей в ходе рисования.

Качественный анализ процесса деятельности показал, что у 40% детей такой критерий как «изобразительные навыки» не достаточно развит, так как эти дети испытывали затруднения при действиях с изобразительными материалами. Например, Маша, не промыв кисточку коричневую краску и начала рисовать черешок, краска растеклась по листу, девочка огорчилась и отказалась дальше рисовать. 60% детей рисовали однотипно, материал использовали неосознанно. Анализ регуляции деятельности показал, что 60% детей адекватно реагировали на наши замечания и критично оценивали свою работу остальные 40% детей были безразличны к оценке взрослого, самооценка отсутствует, не были заинтересованы результатом своей работы, продуктом собственной деятельности. Например, Ира, не успев закончить работу в срок, проявляла равнодушие к заданию, часто отвлекалась, не пыталась преодолеть затруднение. Также нами отмечено, что 80% детей требовалась помощь взрослого, 20% детей сами с вопросами к взрослому не обращались, не стремились к полному раскрытию замысла.

В процессе рисования дети постоянно обращались за помощью к взрослому, уточняя, что надо рисовать, как это рисовать, каким карандашом нужно пользоваться, где размещать рисунок на плоскости листа бумаги. Сопровождающей речи было мало, эмоциональная заинтересованность детей фиксировалась в гораздо меньшей степени, а технические навыки выполнения изображений были крайне слабо сформированы – дети иногда использовали краски неадекватного цвета.

Результаты задания № 3 показали, что большинство детей 75% не смогли наделить образным решением все круги, задание выполнили не до конца и небрежно. Остальные 25% – некачественно.

Примеры образцов: Алена нарисовала лицо девочки, Ира нарисовала снеговика, Толя нарисовал солнышко, Саша – каракули, Оля – снеговик, Кристина – лицо, Маша – солнышко, Иван – колесо, Коля – каракули, Лиза – лицо, Ульяна – цветок, Арсений – колесо, Костя – снеговик, Настя – лицо, Ксюша – лицо.

Детализированного интереса у детей практически было не обнаружено. Большая часть детей (60%) задание выполнили неаккуратно. Выразительность рисунка отмечено только у 30% детей.

У детей практические умения не сформированы, слабое владение техническими навыками.

В подгруппе пятеро детей не смогли все круги оформить в образы, у многих детей прослеживается частое повторение образов или оформляли круги в очень простые изображения, часто предложенная для дорисовывания фигурка являлась второстепенной деталью. Дети недостаточно самостоятельны при выборе средств выразительности.

Задание 3 было направлено на выявление предпочтений (эмоциональный отклик, эстетический вкус) детей старшего дошкольного возраста нарушением опорно-двигательного аппарата.

Детям было предложено рассмотреть два изделия (Богородская игрушка и Матрешка) и предлагается выбрать изделие, которое более нравится (красота узора, цвет, элементы).

На вопрос «Тебе нравится эти игрушки?» половина (50%) детей ответили отрицательно, например, Маша скривилась и сказала, что они некрасивые, Костя просто скривился и отвернулся в другую сторону наблюдать за другими детьми.

Эмоции проявили только 30% детей. Например, Толя, когда увидел изделия, произнес «ух ты» и захлопал в ладоши, Саша выбрал обе игрушки, «Мне оба нравятся».

35% детей манипулировали с игрушками, остальные 70% детей не проводили никаких практических действий с изделиями.

Данные результаты свидетельствуют о том, что потенциальные возможности для развития творческих способностей у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата имеются, так как есть пусть и небольшой процент детей с высоким и средним уровнем способностей, следовательно, они потенциально способны к развитию данных качеств.

Мы абсолютно убеждены в том, что успеха в деятельности по развитию творческой личности педагог достигает гораздо быстрее, если он хорошо знаком с теоретическими основами развития творческого потенциала личности и изучает ребенка, используя широкий спектр диагностических методик. Диагностический подход к определению уровня творческого развития личности позволяет приблизиться к познанию такого уникального явления, как творчество растущей и развивающейся личности ребенка.

2.2. Реализация опытно-экспериментальной работы(занятий программы развития)

Для осуществления коррекционной работы в группах дошкольников с ограниченными возможностями наиболее эффективной является модель комбинированного изотерапевтического занятия.

Специфика комбинированного занятия заключается в том, что оно не объединено общей целью и не предполагает закрепления полученных ранее знаний. Занятия рекомендуется начинать с организационного этапа, необходимого для активизации психического состояния детей. В каждое занятие необходимо включать динамическую паузу, основной целью которой является снятие психоэмоционального напряжения у детей, повышение их

двигательной активности, формирование коммуникативных и игровых навыков. Каждое занятие состоит из двух частей: Первая часть – пальчиковая и артикуляционная гимнастика. Вторая часть – развитие и коррекция творческих способностей у дошкольников с помощью средств изотерапии.

В условиях специализированных дошкольных образовательных организаций рекомендуется проводить занятия продолжительностью по времени не более 30 минут, наполняемость группы 10–12 человек. Наиболее сенситивным для использования изотерапевтических методик в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является возраст 5–7 лет.

Для проведения изотерапевтических занятий необходим специальный материал. Это различные виды бумаги (ватман, глянцевая, тонированная, цветная), гуашь, кисти, клей ПВА, пластилин, фломастеры, иллюстрации с изображениями зверей, разноцветные вырезки из журналов, цветной картон, кафельная плитка или оргстекло, анилиновые красители разных цветов, щетинные кисти, пальцы, соль, желатин, куски ткани, пустые баночки, трубочки для коктейля.

Ведущей изотерапевтической техникой, используемой на занятиях, стала монотипия.

Это наиболее простая и доступная дошкольникам графическая техника, при которой оттиск живописного изображения приобретает специфическую фактуру, отличающуюся мягкостью и легкой расплывчатостью очертаний, что сообщает ему особую прелесть. На гладкой поверхности – стекле, пластмассовой доске, пленке, толстой глянцевой бумаге делается рисунок масляной или гуашевой краской. Сверху накладывается лист; бумаги и придавливается к поверхности.

Целью данной части исследования явилось развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата с ОВЗ.

Получив информацию о каждом из воспитанников, педагог может сделать не только количественный, но и качественный анализ состояния творческого развития своих воспитанников. Это позволяет ему пересмотреть условия педагогической деятельности, творчески подойти к отбору форм, методов, приемов, способов, средств обучения и воспитания, успешно реализовать поставленные цели и задачи дополнительной обще развивающей программы.

По итогам полученной информации педагог может качественно планировать образовательную и воспитательную деятельность, направленную на развитие творческого потенциала обучающихся. Полученная информация позволяет педагогу грамотно вносить необходимые соответствующие изменения в содержание образовательной программы и в условия ее реализации, в планирование и организацию творческих конкурсных мероприятий, организацию педагогической поддержки обучающимся.

Изучив данную работу и проанализировав другую психолого педагогическую литературу, мы используем полученную информацию в диагностике детей с ОВЗ для решения проблем развития их творческого потенциала. Творческий потенциал личности определяют следующие способности: любознательность, вера в себя, постоянство, амбициозность, слуховая, зрительная память, стремление быть независимым, способность абстрагировать, сосредоточенность.

В своей деятельности педагог ДО учреждения дополнительного образования по народным промыслам детей не только выявляет и формирует общие творческие способности и качества личности, важна и ориентация на подготовку ребенка к деятельности в совершенно конкретной области человеческой жизни – художественной декоративно-прикладной. Важно выявить, насколько выражены у ребенка с ОВЗ способности к избранной области деятельности, чтобы в процессе общения с ним оказывать действенную помощь в становлении и развитии устойчивых профессиональных интересов, развитии творческих способностей.

Анализ творческой деятельности человека показывает, что каждый индивид является в чем-то оригинальным и творческим в конкретном своем проявлении, и именно в этом и состоит значение индивидуальности, каждый может найти свою собственную возможность для позитивной, конструктивной работы в какой-либо сфере деятельности.

В нашей организации Центр детского праздника, раскрываются неограниченные возможности в выборе той деятельности, которая наиболее ему подходит по интересам, потребностям, способностям и в возможности овладеть ею на самом высоком уровне – творческом.

Формирующая программа строилась на следующих основополагающих психолого-педагогических принципах, с обязательным включением конкретных рекомендаций по адресному использованию предметно-пространственной среды, имеющей свою специфику:

Принцип гуманистической направленности по отношению к детям. Основан на признании самоценности личности и ориентирует на прочувствование и принятие позиции равенства и личностного роста в отношениях с ними, принцип дает возможность ребенку почувствовать свою значимость, полноправие в отношениях со взрослыми (педагогами, родителями). Средовые условия и предметно-пространственное окружение создаются таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно, имел свое личное пространство и свободный доступ к предметам, позволяющим реализовать себя в деятельности.

Принцип социальной связанности через включение детей в совместную продуктивную деятельность. Дошкольники активно проводят время со сверстником и находятся на территории его интересов. Желательно создавать гармоничную эстетически выверенную, с элементами стилистического единства, содержательно наполненную среду, где все ее компоненты тщательно продуманы и соподчинены. Взаимопроникновение взрослой и детской вещной среды, использование крупноразмерных игровых модулей, наличие свободных ниш для демонстрации коллективных работ, гибкое

зонирование способствуют созданию свободной творческой атмосферы.

Принцип активного участия родителей и педагогов (воспитателей) в развивающей программе. Этот принцип позволяет повысить педагогическую грамотность, педагогическую компетентность родителей и воспитателей, «включить» механизмы личностного саморазвития.

Принцип индивидуального подхода в отборе родителями предлагаемых экспериментатором средств развития позитивных отношений с ребенком в зависимости от собственных потребностей, интересов, в выборе способа реализации рекомендаций и развивающих средств.

Принцип проблемности, т.е. моделирование и разрешение детьми проблемных и конфликтных межличностных ситуаций, встречающихся в развивающей программе с целью устранения деструктивных форм поведения и обучения адекватным способам реагирования в проблемных, стрессовых ситуациях взаимодействия. Включение в сюжет занятия элементов среды с повышенным порогом сложности, обогащение ее предметами и объектами, стимулирующими творческую деятельность и свободу выбора.

Принцип позитивного эффекта. Экспериментатор интерпретирует полученные результаты с позиции соответствия индивидуальным особенностям детей, требованиям развивающей программы с учетом перспектив ее развития. Он акцентирует внимание на творческих потенциалах детей, а не ограничивает их, поддерживает и стимулирует их поисковую активность. Адекватное использование элементов среды в качестве средств воспитательного воздействия, создающих позитивный эмоциональный фон взаимодействия.

Разработанная нами экспериментальная программа развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, которая учитывает общую программу воспитания и обучения детей, воспитывающихся в детских образовательных учреждениях, и может быть органично включена в работу по изобразительной деятельности детей.

При реализации программы нами были принципы организации изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата:

- отсутствие регламентации предметной активности;
- отсутствие образа регламентированного поведения;
- наличие позитивного образца творческого поведения;
- подражание творческому поведению;
- подкрепление творческого поведения;
- предметно-информационная обогащенность;
- использования прошлого опыта;
- позитивное эмоциональное восприятие;
- реализации целенаправленной двигательной активности.

Формирующий этап включал два направления развивающей работы с детьми и их родителями в ДОУ.

Для развития творческих способностей были использованы нетрадиционные техники рисования. Работа осуществлялась в процессе проведения занятий кружка «Волшебные ладошки» с использованием таких техник, как рисование пальчиками, ладошкой, печатками, методом обрывания бумаги.

Программа «Волшебная ладошка» для детей старшего дошкольного возраста, представляет собой документ, обеспечивающий предоставление комплексной образовательной услуги по подготовке детей дошкольного возраста к школьному обучению. Нормативный срок освоения программы «Волшебная ладошка» – 1 год.

Содержание программы направлено на развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности. Структурное содержание программы построено с учётом пяти образовательных областей, предусмотренных нормативами ФГОС:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;

- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Содержание программы отражает следующие аспекты образовательной среды для ребёнка старшего дошкольного возраста:

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда;

Характер взаимодействия со взрослыми;

Характер взаимодействия с другими детьми;

Система отношения ребёнка к миру, другим людям, себе самому.

Использовалось методическое пособие «Приглашение к творчеству: Обучение дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата технике аппликации и коллажа» Дубровской Н.В.

Цели программы

- Формирование творческой личности ребёнка, проявление своих художественных способностей в различных видах изобразительной деятельности с учётом особенностей его физического, психического развития, индивидуальных возможностей и способностей.

- Формирование и активизация у детей проявления эстетического отношения к окружающему миру в разнообразных ситуациях.

- Развитие эстетического восприятия, эстетических эмоций и чувств, эмоциональный отклик на проявления красоты в окружающем мире, его изображениях в произведениях искусства и собственных творческих работах.

- Подведение к пониманию ценности искусства, художественной деятельности, музея; способствовать освоению и использованию разнообразных эстетических оценок относительно проявлений красоты в окружающем мире, художественных образах, собственных творческих работах.

- Приобщение ребёнка к красоте и добру, желание видеть неповторимость детей к малым фольклорным жанрам и декоративно -

прикладным искусством мордовского народа.

– Совершенствование изобразительной деятельности детей, стимулирование и поддержание самостоятельного определения замысла, стремление создавать выразительный образ, умение самостоятельно отбирать впечатления, переживания для определённого сюжета, выбирать наиболее соответствующие образу изобразительные техники и материалы, планировать деятельность достигать результата и оценивать его.

Обеспечивалось сбалансированное соотношение между содержанием работ по теме, предложенной педагогом и по самостоятельному замыслу детей. Тематика творческих работ ориентирована на опыт и интересы детей (любимые герои, темы мультфильмов, детские праздники, карнавалы).

Порядок и условия приёма работы кружка «Волшебная ладошка»

1) Группу детей для занятий в кружке «Волшебная ладошка» формирует администрация учреждения и педагог, осуществляющий затем их обучение.

2) В группу принимаются дети, которым исполняется 5–6 лет.

3) Зачисление детей в группу осуществляется на основании заявления родителей (законных представителей).

Организация образовательного процесса в группе

1. Организация образовательного процесса в группе детей регламентируется расписанием занятий, согласованным со старшим воспитателем, ответственным за работу.

2. Занятия в группе проводятся каждый четверг. Расписание занятий составляется с учётом санитарно-гигиенических требований. Занятия проводятся подгруппами по 25–30 минут с перерывами продолжительностью 10 минут.

3. Детям, обучающимся в группе кружка, предлагаются интегрированные учебные занятия согласно программе.

4. Наполняемость учебной группы устанавливается в количестве 10 детей.

5. В группе используются только качественная оценка усвоения обучающимися образовательной программы.

6. Обучение в группе по желанию родителей (законных представителей).

Планируемые результаты освоения знаний дополнительной образовательной программы кружка «Волшебная ладошка».

– Работа с бросовым материалом побуждает детей к творчеству, выражает смысловую выразительность, развивает декоративный вкус ребёнка с нарушением опорно-двигательного аппарата.

– Создаёт условия для самостоятельного художественного творчества ребёнка с нарушением опорно-двигательного аппарата.

– Воспитывает художественный вкус и чувство гармонии.

– Формирует у детей навыки рисования, приобщения дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата к нетрадиционной технике рисования.

Поделки используются в качестве подарков детям, создания предметно-развивающей среды, принимают участие в различных конкурсах.

Таблица 1

Тематическое планирование в рамках системы работы по развитию творческого воображения с использованием нетрадиционных техник изобразительной деятельности для детей 5–6 лет с нарушением ОДА

Месяц	Тема	Вид/Техника	Способ развития воображения
Сентябрь	Здравствуй, детский сад	Аппликация (коллаж из журнальных картинок)	Агглютинация. Предлагается собрать игрушку будущего, используя различные картинки из журналов.
	Безопасность движения	Рисование карандашами	Агглютинация. Предлагается нарисовать чудо-машину, добавив необычные детали.
	Транспорт	Рисование пальчиками	Схематизация. Детям предлагается нарисовать машину, используя технику рисования пальчиками.

Продолжение таблицы 1

	Овощи	Аппликация обрывная	Агглютинация. Детям предлагается с помощью обрывков бумаги схематически изобразить овощи.
Октябрь	Осень пришла	Рисование красками	Схематизация. Предлагается нарисовать деревья осенью.
	Грибы	Рисование карандашами	Агглютинация. Детям предлагается превратить обычный гриб в чей-нибудь домик
	Подводный мир	Рисование ладошкой	Схематизация. Знакомый контур - новый образ. Детям предлагается нарисовать подводных обитателей моря с помощью ладошки.
	Животные	Лепка на тарелке (крышке)	Агглютинация. Детям предлагается придумать сказочное животное
Ноябрь	Одежда	Рисование карандашами	Схематизация. Предлагается нарисовать кухонный передник с узором
	Профессии	Рисование карандашами	Типизация. Детям предлагается нарисовать представителя какой-либо профессии, выделить существенные признаки и дополнить картинку, используя любой вид транспорта
	Посуда	Оттиск поролоном	Схематизация. Детям предлагается с помощью «печатки» изобразить узор на посуде
	Птицы	Аппликация объемная	Агглютинация. Детям предлагается изобразить сказочную птицу.
Декабрь	Рождественские сказки	Рисование карандашами	Схематизация. Предлагается нарисовать сказочного персонажа (гномика, брата мороза и т.д.)
	Праздники	Конструирование	Схематизация. Детям предлагается из частей конструктора собрать робота.
	Морозный узор	Рисование свечой	Схематизация. Предлагается нарисовать несколько разных снежинок карандашом, затем выбрать от каждой элемент узора и изобразить новую снежинку
	Рождественское печенье	Лепка с формочками	Схематизация. Детям предлагается формочка для выпечки определенной формы (всем одинаковая). Необходимо взять за основу эту форму, долепив необходимые элементы для задуманного образа.
Январь	Я и мое здоровье	Рисование карандашами	Схематизация. Детям предлагается нарисовать микроба.
	Животные северных и южных стран	Рисование карандашами	Схематизация. Детям предлагается трафарет туловища животного, к которому нужно подрисовать недостающие части.

Продолжение таблицы 1

	Зимний лес	Кляксография обычная	Схематизация. Детям предлагается с помощью ложки нанести на лист бумаги гуашь в произвольном порядке. Потом согнуть лист пополам и вторым половиной накрыть первую далее верхний лист снимается, определяется, на что похоже изображение и дорисовываются детали.
	Семья снеговиков	Аппликация из манки	Агглютинация. Детям предлагается сделать аппликацию снеговиков
Февраль	Вокруг моей безопасности	Рисование карандашами	Схематизация. Предлагается придумать и нарисовать дорожный знак
	Родной город	Рисование карандашами	Схематизация. Детям предлагается изобразить герб группы, используя различные детали и элементы.
	Подарок другу	Кляксография трубочкой	Схематизация. Детям предлагается капнуть на лист бумаги краску и раздувать кляксу в разные стороны. Потом клякса рассматривается с разных сторон, определяется, на что похожа, дорисовываются детали.
	День рождения Родины/Народные узоры	Лепка с помощью салфетки	Схематизация. Предлагается слепить народные костюмы с использованием вязаных салфеток
Март	Весна пришла	Рисование карандашами	Агглютинация. Детям предлагается шаблон девушки-весны, который нужно разукрасить и добавить весенние компоненты.
	Неделя театра	Рисование карандашами	Схематизация. Предлагается изготовить театральную маску.
	Цветы для мамы	Монотипия	Схематизация. Детям предлагается на одной половине листа нарисовать часть цветка, после чего сложить лист, чтобы на второй половине отпечатался цветок. Полученное изображение можно украсить.
	Зоопарк	Аппликация из крышек от бутылок	Схематизация. Детям предлагается подумать, какое животное они хотят изобразить, подчеркнуть особые детали
Апрель	Растения весной	Рисование карандашами	Схематизация. Детям предлагается придумать символ весны, нарисовать контур и заполнить его внутри цветами
	Насекомые	Рисование карандашами	Агглютинация. Детям предлагается нарисовать любое насекомое-мутанта
	Весна	Рисование салфеткой	Схематизация. Перед началом работы воспитатель предлагает подумать, что именно ребенок хочет изобразить. После нанесения салфетки, прорисовываются детали, контуры

Продолжение таблицы 1

	Пасха	Лепка с киндер-сюрпризом	Схематизация. Детям предлагается слепить с помощью пластмассового яйца «Киндер сюрприз» пасхальное яйцо с любым узором.
Май	Весенние работы	Рисование карандашами	Схематизация. Детям предлагается нарисовать технику, на которой работают в поле (трактора, комбайны и т.д.)
	Охрана природы	Рисование карандашами	Агглютинация. Детям предлагается нарисовать помощника леса.
	Цветы весной	Батик	Схематизация. Детям предлагается на мокрой ткани с помощью красок нарисовать цветы.
	Деревья	Аппликация из пуговиц	Схематизация. Детям предлагается изобразить дерево с помощью пуговиц.

Формы организации работы кружка

1. Специальные занятия.
2. Творческие проекты.
3. Игры-занятия с различными материалами (природный, бросовый, штампы, трафареты и т.д.).
4. Путешествие в Краскоград.
5. Конкурсы и проекты Проект «Россия – Родина моя»; Проект «Слава армии родной» Проект «Моя семья».

Мероприятия, проводимые руководителем кружка в течение года

День открытых дверей (для родителей)

Мастер-класс для педагогов в дошкольных учреждениях -1- Семинар - практикум для молодых специалистов по теме «Нетрадиционная техника рисования»

Консультации для родителей

1. «Творим без кисточки».
2. «Рисуем ручками, ножками, пальчиками».
3. «Делаем штампики из картона, крышки, овощей».
4. «Как сделать рамочки для детских работ».
5. «Рисуем сказку вместе с ребёнком».
6. «В стране Изобразительного Искусства».

Расписание занятий кружка «Волшебная ладошка».

Первая неделя	Четверг 15.30 – 16.00
Вторая неделя	Четверг 15.30 – 16.00
Третья неделя	Четверг 15.30 – 16.00
Четвёртая неделя	Четверг 15.30 – 16.00

Любимый детьми приём нетрадиционного рисования – рисование ладошками. Предлагаем ребёнку нанести на ладонь кисточкой гуашь и сделать отпечаток на листе бумаги. Полученный отпечаток можно дорисовать придумать какой-либо сюжет, подключив свою фантазию и воображение. Применяем этот метод и в коллективной работе детей. Это способствует развитию творческого замысла и эмоционального восприятия процесса работы у всей группы детей.

При организации занятий также уделяем внимание созданию развивающей среды и соответствующей материальной базы, проведению различных мероприятий (экскурсий, наблюдений, чтении художественной литературы), организации работы с родителями. Использование самых разных методических приёмов в работе с детьми позволило учитывать взаимосвязь между видами деятельности, развивать творческие способности детей, что положительно повлияло на их результат продуктивной изобразительной деятельности.

Организуя занятия по изобразительной деятельности с детьми старшего дошкольного с нарушением опорно-двигательного аппарата возраста, столкнулись с тем, что дети не умеют фантазировать, придумывать, речь и рисунки детей достаточно просты и фантазию в рисунок. При этом широко использовали иллюстрации, репродукции картин, художественное слово. Итогом работы по каждому циклу занятий были выставки детских рисунков. Начатая незамысловаты. Чтобы исправить ситуацию, решили построить свою работу таким образом, чтобы у ребят появилось желание не только рисовать, но и делать это необыкновенно. В данной ситуации огромное влияние имела игровая мотивация. На каждом занятии появлялся сказочный персонаж и предлагал детям вместе с ним нарисовать необыкновенные рисунки, помочь

краскам найти свое место в рисунке. Например, при проведении занятий по замыслу («Рисуем ручками, пальчиками, ножками», «Печатаем растениями», «Рисуем поролоном, губкой, ватными палочками») предлагали детям закрыть глаза, представить то, что им предстоит нарисовать (звучат мелодии из различных произведений), и воплотить. Работа по изобразительной деятельности продолжалась на занятиях по развитию речи, ознакомлению с творческих рассказов.

Обучение нетрадиционным приёмам рисования начались только после того, когда у детей были сформированы основные изобразительные умения и навыки. Работу с детьми на занятиях с нетрадиционным содержанием начинали со знакомства с наиболее распространёнными приёмами нетрадиционного рисования. Занятия по изобразительной деятельности с использованием нетрадиционных приёмов рисования проводились с опорой на методические разработки И.А. Лыковой, Г.Н. Давыдовой, Е.Н. Лебедевой, Т.С. Комаровой.

Методика проведения занятий: введение каждого нового приёма рисования проводилось постепенно, от простого к более сложному. На занятиях по изобразительной деятельности создавалась проблемная ситуация, вызывающая необходимость использования необычного приёма рисования. Для того чтобы дети представляли, какой приём они должны освоить, показывали им свои рисунки, созданные тем или иным приёмом.

Затем проводился показ и объяснение приёмов рисования в доступной детям форме. Показ выполнялся на мольберте, чтобы всем ребятам были хорошо видны действия взрослого. После показа и закрепления последовательности работы предлагали детям самостоятельно выполнить изображение.

Следует отметить, что дети с нарушением опорно-двигательного аппарата с увлечением осваивали нетрадиционные приёмы рисования, радовались каждому такому занятию. Организуя первые занятия, мы увидели, что дети довольно легко и успешно выполняли сами нетрадиционные приёмы

рисования, но испытывали затруднения при дорисовке получившихся изображений, долго рассматривали рисунки, раздумывая, что можно дорисовать. Старались не давать прямой подсказки, а на своём примере показывать, во что можно превратить цветные капли, кляксы, следы от ниток. С целью активизации воображения детей использовали наблюдения за явлениями природы, рассматривание иллюстраций, обращала внимание детей на необычную форму и окраску окружающих предметов.

На последующих занятиях, когда приём рисования был знаком детям, они активнее проявляли своё воображение при дорисовке полученных изображений. При этом мы видели, что не следует торопить детей, необходимо предоставить им достаточно времени для проявления воображения. Следующим важным и обязательным моментом было то, что всегда предлагали детям самостоятельно дорисовывать свои рисунки, ни в коем случае не навязывая своего мнения.

Анализ проведённой работы и рисунков детей показал, что детям с нарушением опорно-двигательного аппарата одинаково были интересны все предлагаемые им приёмы рисования, но всё же наибольший эффект имели занятия по рисованию с использованием монотипии, окрашенных ниток, пластилинографии.

При освоении приёмов кляксографии дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата легко наносили цветные кляксы на лист бумаги, но, как уже отмечалось выше, испытывали затруднения в дорисовывании получившегося изображения. В основном это были отдельные предметы, силуэты животных, не связанные между собой.

Более сложный нетрадиционный приём рисования – монотипия. Задачей этой техники является знакомство с новым приёмом рисования двойных (зеркально-симметричных) изображений.

Перед занятием мы с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата рассматривали иллюстрации, репродукции картин, на которых изображены предметы, отражающиеся в воде. Экспериментировали с

отражением в зеркале. На занятии детям с нарушением опорно-двигательного аппарата предлагалось нарисовать пейзажи, на которых деревья «смотрят в воду», необычным способом. Дети сгибали лист бумаги пополам, очень быстро, но аккуратно, смачивали бумагу водой. На верхней половине листа рисовали пейзаж: деревья, небо. Затем быстро складывали лист пополам, чтобы небо с деревом «окунулось в воду». Раскрывали лист с полученным отражением рисунка и прорисовывали его верхнюю часть.

Осваивая приём монотипии, дети восторженно воспринимали получившиеся изображения, не испытывали затруднений в дорисовывании. Данный приём даёт детям возможность сразу увидеть тот или иной образ в цветных пятнах. Техника дорисовывания у каждого ребёнка с нарушением опорно-двигательного аппарата была разная: одни дети обводили контур, другие выделяли части внутри изображения и рисовали мелкие детали.

Не меньшее восхищение вызвала техника рисования окрашенными нитками. Ребята очень внимательно наблюдали за процессом вытаскивания ниток, когда мы выполняли показ. Уверенно осуществляли дорисовывание изображения, проявляя радость, когда изображение напоминало какой-либо предмет, животное или птицу.

Одним из эффективных приёмов нетрадиционного рисования я считаю метод проектирования. Он заключается в том, что дети дорисовывают шаблон, обведённый по контуру. Детям давала шаблоны в форме капли, предлагала обвести их карандашом. Предлагалось нарисовать лесных жителей, похожих на капельку, но, чтобы они были необыкновенными, забавными, сказочными. Можно добавить точки, пятнышки, волнистые линии. И дети с удовольствием придумывали и воплощали в рисунке свой замысел. Работа с этими нетрадиционными приёмами рисования доставляла детям множество положительных эмоций, дарила неожиданные открытия, раскрывала новые возможности использования оригинальных художественных материалов.

С целью улучшения развития эмоциональной и личностной сферы детей, проводили работу, включающую в себя элементы коррекции

эмоциональной сферы; игры, упражнения, направленные на развитие творческого воображения, эмоционального восприятия:

- «Возьми и передай»,
- «Клякса»,
- «Групповая картина»,
- «Отыщи сходство»,
- «Хорошие и плохие поступки»,
- «Перевертывание сказки»,
- «Отгадай, что мы задумали»,
- «Волшебные слова»,
- «Весёлые перевёртыши».
- «Мы можем изобразить и нарисовать вкус»;
- «Потрогай, вообрази и нарисуй»;
- «Путешествие».

Также с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата проводили дополнительную работу по развитию мелкой моторики. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него развиты память, внимание, воображение, связная речь. Поэтому я проводила различные игры и упражнения, способствующие развитию мелкой моторики. При проведении этих упражнений старались учитывать индивидуальных особенностей каждого.

Игры, упражнения, пальчиковые разминки проводили систематически. Например, предлагала детям застёгивать и расстёгивать пуговицы, зашнуровывать и расшнуровывать обувь, завязывать и развязывать узелки, нанизывать колечки на леску по цвету, по величине, выкладывать изображения из пуговиц, счетных палочек (5–8 шт.), из семян на пластилиновой основе. Регулярно проводили с детьми пальчиковую гимнастику, упражнения на развитие сообразительности, наблюдательности, умению применять дидактические игры, при проведении которых использовался детский фольклор (стихи, потешки, считалки, загадки).

2.3. Анализ результатов ОЭР по развитию творческих способностей детей с ОВЗ в изобразительной деятельности

Целью контрольного эксперимента явилось выявление факта развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата в ходе формирующего эксперимента.

Задачи контрольного эксперимента:

- 1) провести диагностику развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- 2) сравнить результаты констатирующего и контрольного эксперимента.

Методика контрольного исследования совпадала с методикой констатирующего исследования уровня творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Был проведён контрольный эксперимент по методике констатирующего эксперимента (1 и 2 серии). В эксперименте участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Цель контрольного эксперимента: исследовать уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Далее нами был проведен анализ полученных результатов в экспериментальной группе *в первой серии эксперимента*.

На данном этапе эксперимента применялись те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Исходя из результатов данной диагностики, мы заметили, что результат в приобретении детьми знаний и умений, навыков в рисовании неплохой: они

работают разными материалами, осваивают различные приемы и способы рисования. По результатам наблюдений⁴ уровень составляет 27% детей, 3 уровень – 73%. Результаты значительно улучшились.

Данная методика позволяет достаточно полно изучить особенности творческого воображения. Из данных наблюдений можно проследить, что у детей второй подгруппы работы более оригинальны, преимущественно без повторений. Все круги были оформлены в образы. Хорошо просматривается у детей этого возраста многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей.

Высший балл заработали 9 детей, это составляет 60% от всей группы. Средний балл – 5 детей, в процентном содержании – 40%. Низкий – всего один ребенок.

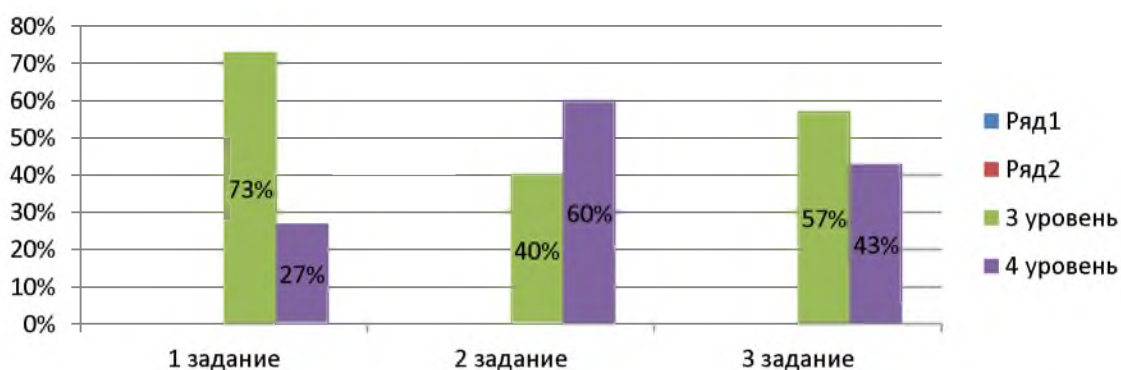


Рис. 4. Особенности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Данные диагностики свидетельствуют о недостаточности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Анализ передачи формы яблока у детей показал, что у 80% детей есть незначительные искажения, движение передано неопределенно.

В рисунках 20% детей мы выявили значительные искажения, форма яблока не удалась, части яблока были расположены неверно.

У 50% детей преобладало несколько цветов или оттенков.

Качественный анализ процесса деятельности показал, что у 40% детей

такой критерий как «изобразительные навыки» не достаточно развит, так как эти дети испытывали затруднения при действиях с изобразительными материалами. Анализ регуляции деятельности показал, что 60% детей адекватно реагировали на наши замечания и критично оценивали свою работу остальные 40% детей были безразличны к оценке взрослого, самооценка отсутствует, не были заинтересованы результатом своей работы, продуктом собственной деятельности.

В процессе рисования дети постоянно обращались за помощью к взрослому, уточняя, что надо рисовать, как это рисовать, каким карандашом нужно пользоваться, где размещать рисунок на плоскости листа бумаги.

Детализированного интереса у детей практически было не обнаружено. Большая часть детей 60% задание выполнили не аккуратно. Выразительность рисунка отмечено только у 30% детей.

Итоги второй серии диагностических процедур показали следующие результаты: высокий уровень проявления признаков выявлен у 3(20%), средне-высокий уровень выявлен у 10(66%), средний уровень выявлен у 11(74%), низкий уровень выявлен у 2(14%).

Из диаграмм мы видим, что уровень развития творческих способностей повысился у всех детей. Уровень детей экспериментальной группы повысился значительно.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Анализ констатирующего этапа показал, что у 40% детей такой критерий как «изобразительные навыки» не достаточно развит, так как эти дети испытывали затруднения при действиях с изобразительными материалами. У

детей практические умения не сформированы, слабое владение техническими навыками.

Многие не смогли все круги оформить в образы, у многих детей прослеживается частое повторение образов или оформляли круги в очень простые изображения, часто предложенная для дорисовывания фигурка являлась второстепенной деталью. Дети недостаточно самостоятельны при выборе средств выразительности.

Данные результаты свидетельствовали о том, что потенциальные возможности для развития творческих способностей у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата имеются, так как есть пусть и небольшой процент детей с высоким и средним уровнем способностей, следовательно, они потенциально способны к развитию данных качеств.

Результаты итоговой диагностики позволяют утверждать, что гипотеза исследования доказана, предпринятая нами ОЭР действительно обеспечивает развитие технических изобразительных навыков рисования (координации движений и мелкой моторики рук); развитие продуктивного воображения; проявление эмоционального отклика и художественно-эстетического вкуса; освоение средств выразительности: формы, цвета, композиции. Так, высокий уровень проявления признаков выявлен у 3(20%), средне высокий уровень выявлен у 10(66%), средний уровень выявлен у 11(74%), низкий уровень выявлен у 2(14%).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования выступило теоретически обоснование, разработка и проверка в опытно-экспериментальной работе педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

В решении первой задачи раскрыто понятие «творческие способности». В науке творческие способности рассматриваются как совокупность способностей, входящих либо в когнитивный, либо в креативный, либо в личностные компоненты, которые позволяют осуществлять различные виды творческой деятельности, связанной с созданием чего-либо нового.

Решая вторую задачу: охарактеризовать особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ (нарушение опорно-двигательного аппарата), – мы выяснили, что основным фактором, стимулирующим изобразительную и творческую деятельность, которые тесно взаимосвязаны между собой, является способность ребенка с ОВЗ воспринимать окружающий мир. Система факторов, которые побуждают ребенка с ОВЗ к осуществлению активной творческой деятельности, – воздействует на его эмоциональную сферу, пробуждает интерес к окружающему его предметному миру, мобилизует его мыслительные процессы, стимулируют наблюдательность, выдумку, мобилизуют память, способствуют реализации ранее полученных знаний.

Решение третьей задачи позволило нам выявить педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного:

- 1) при взаимодействии с детьми педагогу необходимо иметь хорошую теоретическую подготовку в самых разных областях знаний; иметь навыки практической работы в области диагностики, коррекции и реабилитации;
- 2) реализовывать занятия с учетом возрастных особенностей и характера наблюдаемых нарушений развития ребенка;

3) важно выбирать адекватные способы постановки перед ребенком задач, учитывая его познавательные возможности;

4) нужно уметь устанавливать эмоциональный контакт с ребенком, в результате которого у ребенка возникает чувство психологической защищенности и психологического комфорта;

5) в деятельности с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, необходимо использовать различные креативные изотерапевтические техники.

Решая четвертую задачу: обосновать и разработать педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, – мы провели опытно экспериментальную работу по реализации педагогических условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Результаты свидетельствуют о том, что у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата есть потенциальные возможности для развития творческих способностей.

Для осуществления коррекционно-развивающей работы в группах дошкольников с ограниченными возможностями нами были использованы занятия изобразительной деятельностью.

Составленная нами программа занятий по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата учитывает общую программу воспитания и обучения детей, воспитывающихся в детских образовательных учреждениях, и может быть органично включена в работу по изобразительной деятельности детей.

При реализации программы нами были разработаны принципы организации изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата:

- отсутствие регламентации предметной активности;
- отсутствие образа регламентированного поведения;
- наличие позитивного образца творческого поведения;

- подражание творческому поведению;
- подкрепление творческого поведения;
- предметно-информационная обогащенность;
- использования прошлого опыта;
- позитивное эмоциональное восприятие;
- реализации целенаправленной двигательной активности.

Для развития творческих способностей были использованы нетрадиционные техники рисования. Работа осуществлялась в процессе проведения занятий кружка «Волшебные ладошки» с использованием таких техник, как рисование пальчиками, ладошкой, печатками, методом обрывания бумаги.

После проведения формирующего этапа нами было проведено повторное исследование развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Итоги второй серии показали следующие результаты.

Результаты итоговой диагностики позволяют утверждать, что гипотеза исследования доказана, предпринятая нами ОЭР действительно обеспечивает развитие технических изобразительных навыков рисования (координации движений и мелкой моторики рук); развитие продуктивного воображения; проявление эмоционального отклика и художественно-эстетического вкуса; освоение средств выразительности: формы, цвета, композиции. Так, высокий уровень проявления признаков выявлен у 3(20%), на констатирующем этапе его не было; средне-высокий уровень выявлен у 10(66%), на констатирующем этапе его не было; средний уровень выявлен у 11(74%), было 4(25%); низкий уровень выявлен у 2(14%), было 12(75%).

Таким образом, можно констатировать, что задачи исследования решены, гипотеза доказана, цель достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверина Н.Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства // Образование и воспитание.2015.№ 4.С. 3–6.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: учеб. пособие для вузов.М.: ВЛАДОС, 2014. 368 с.
3. Алехин А.Д. Изобразительное искусство: Художник. Педагог. Школа. М., 2015. 382 с.
4. Бикбаева Ж.П. Конспект занятия лепкой с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.2017.№ 5.С. 55–56.
5. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2007.320 с.
6. Васильева М.О. Развитие творческого потенциала дошкольника // Дошкольное воспитание. 2016. № 2. С. 9–11.
7. Винникот Д.В. Ребенок семья и внешний мир // Пер. с англ. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. 256 с.
8. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология: учебное пособие. М.: Просвещение, 2014. 213 с.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: учебное пособие. М.: Просвещение, 2015.93 с.
10. Выготский Л.С. Психология: учебное пособие. М.: ЭКСМО-Пресс, 2018.1008 с.
11. Выродова И.А. Музыка в развитии ребенка раннего возраста с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.2018.№ 1.С. 71–79.
12. Гамез М.В, Герасимова В.С., Машурцева Д.А., Орлова Л.М. Общая психология: учебно-методическое пособие. М.: Осъ–89, 2017. 352 с.

13. Гилева Н. С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1128–1139.
14. Давидович В. Моя тревога уползла! // Школьный психолог. 2011. 1-15 янв. (№ 1). С. 11–15.
15. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М., 2013. 312 с.
16. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 34–35.
17. Захарюта Н.В. Современный подход к развитию творческой личности: учебное пособие // Дошкольное воспитание. 2016. № 3. С. 21–22.
18. Зеньковский В.В. Психология детства: учебное пособие. М.: Школа-Пресс, 2016. 395 с.
19. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство. Натюрморт и пейзажи в эстетическом воспитании детей 5–7 лет. М., Просвещение, 2013. 378 с.
20. Игнатъев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. М., 2015. 382 с.
21. Игнатъев Е.Н. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека: учебное пособие. М.: Знание, 2015. 332 с.
22. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах. М.: Издательство ПСТГУ, 2013. 432 с.
23. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность в художественном развитии дошкольников. М., 2012. 256 с.
24. Казакова Т.Т. Развивайте у дошкольников творчество. М., 2013. 267 с.
25. Колоскова Н. Исцеление искусством: «Сердце – на кончиках пальцев» // Библиотечное дело. 2015. № 4. С. 8–11.
26. Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в

детском саду. М., 2014.256 с.

27. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. М., 2013.289 с.

28. Копытин А.Терапия искусством в системе образования // Школьный психолог. 2011.1–15 янв. (№ 1).С. 6–10.

29. Коротаяева Е.И. Творческая педагогика для дошкольников: //Дошкольное воспитание.2016.№ 6.С. 32–34.

30. Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании: учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2014. 481 с.

31. Коршунова Л.С.Воображение и рациональность: учебное пособие. М.: Просвещение, 2014. 392 с.

32. Лебедева Г.В. Арт-терапия как одно из эффективных средств социальной реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья// Социальное обслуживание.2015.№ 10.С. 44–51.

33. Лебедева Л.Дуэт психологии и искусства // Школьный психолог.2011. 1–15 янв. (№ 1).С. 4–5.

34. Лебедева Л. Рисунок семьи в образах цветов // Школьный психолог.2011.1–15 янв. (№ 1).С. 33–41.

35. Нисская А.К. Сравнительная оценка развивающего потенциала различных дошкольных образовательных сред: дис. ... канд. психол. наук. М.: 2013. 209 с.

36. Нищева Н.В. Организация развивающей предметно-пространственной среды в младшей группе //Дошкольная педагогика. 2008. № 3. С. 45–52.

37. Новоселова С. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л.Н. Павлова. 2-е изд.М.: Айресс Пресс, 2007.119 с.

38. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2016. № 4. С. 24–25.

39. Петракова Г.М. Развитие творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и воспитание.2017.№ 2.С. 71–73.
40. Полякова М.Н. Построение развивающей среды в группах для детей старшего дошкольного возраста//Дошкольная педагогика. № 1-2, 2004. С. 45.
41. Попова Н.Т. Работа с актерами с интеллектуальной недостаточностью в театральной студии «Круг» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.2018. № 1.С. 6–12.
42. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / сост. Н.В. Нищева. СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.128 с.
43. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».URL: [http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ № 1155 от17.10.2013 г. pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ_№_1155_от17.10.2013_г..pdf) (дата обращения: 19.10.2017).
44. Розин В.М. Определение, принципы и дискурсы познания образовательной среды // Мир психологии, № 2,2013.С. 58–70.
45. Таяновская О.Е Ограничения – бесспорны, границы – условны: Всероссийский фестиваль особых театров «Протеатр» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.2017.№ 1.С. 3–5.
46. Фадеева Е.В. Использование методов игровой терапии для коррекции личностных нарушений у детей с церебральным параличом // Детская и подростковая реабилитация.2008.№ 1.С. 24–29.
47. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155. URL:<https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>(дата обращения: 19.02.2018).

48. Психолого-педагогическая диагностика/ И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с.
49. Гусейнова А.А. психолого-педагогическая характеристика дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. №1. 2004. С.51-55.
50. Семенова К.А., Мастюкова Е.М. Клиника и реабилитационная терапия ДЦП. М.: Медицина, 1972. 384с.
51. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата/И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. М.: Сфера, 2001.
52. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии. М.: Сфера, 1998.- 294с.
53. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии/ Е.М. Мастюкова. М.: Просвещение, 1992. С. 389с.
54. Мастюкова Е.М. Двигательные нарушения и их оценка в структуре аномального развития. М.: Просвещение, 1991.- С. 360.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Цикл занятий «Печатаем растениями (листочками, колосками, травинками)

1. «Бабочка»

Задачи: обучить технике печатания растениями, закрепить навык нанесения краски на растения, развивать творческое воображение.

2. «Солнышко»

Задачи: закрепить техники печатания листьями; показать красоту солнышка закрепить знания о колорите осени, полученные в процессе наблюдений природы и рассматривании пейзажных картин развивать воображение.

3. «Колоски»

Задачи: закрепить техники печатания колосками, подчеркнуть в рисунке индивидуальные особенности образа (ветки).

Январь

Цикл занятий «Рисуем губкой» (поролоном, тампонами, ватными палочками)

1. «Утята на пруду».

Задачи: рисовать плавающих утят на пруду; совершенствовать технику рисования тампонами, ватными палочками.

2. «Семья снеговиков»

Задачи: учить рисовать снеговиков разных размеров; закреплять приёмы изображения круглых форм в различных сочетаниях.

Совершенствовать технику рисования тампонами (тычком)

1. «Шишки на ветке»

Задачи: рисовать заснеженную ветку ели с шишками; закрепить рисование колосками и тампонами.

2. «Ваза с ветками» (трафарет)

Задачи: передавать форму и строение цветка, его цвет и место на стебле.
Совершенствовать умение работать губкой, используя трафарет.

Февраль

1. «Радуга-дуга»

Задачи: развивать эмоционально-эстетические чувства и вкус; закрепить знания цветов; получать нужные цвета путём смешивания на палитре.

Чтение стихотворения Т. Белозёрова «На радуге»

2. «Дождь»

Задачи: освоить технику рисования по-сырому; подвести детей к пониманию, что искусство отражает окружающий мир; закрепить понятие цветовой гармонии, развивать художественный вкус.

3. «Пейзаж настроения»

Задачи: совершенствовать технику рисования по-сырому; знакомить с пейзажами, как жанром изобразительного искусства.

4. «Зимний пейзаж» (по-сырому, набрызг).

Задачи: знакомство детей с разными видами и жанрами изобразительного искусства; обратить внимание на то, что искусство окружает нас всюду: дома, в детском саду, на улице.

Март

Цикл занятий «Монотипия»

1. В стране «Двуляндия»

Задачи: познакомить с новой нетрадиционной техникой рисования – монотипия; учить детей видеть красоту цвета и различных цветовых сочетаний. Дидактическая игра «Какой? Какая? Какие?»

2. «Бабочка»

Задачи: показать красоту бабочек; учить устанавливать связь между содержанием и композицией произведения, формой изображения предметов; совершенствовать технику рисования.

1. «Вальс цветов»

Задачи: учить видеть красоту цветов, форму строения; развивать эстетическое восприятие, чувство прекрасного.

2. «Город на реке»

Задачи: учить передавать разнообразие городских домов: высоких, узких, более низких и длинных, а также форму частей домов; совершенствовать технику «монотипия»

Апрель

Цикл занятий «Рисуем лёгкими»

1. «Времена года» (Осень, Зима, Весна, Лето)

Задачи: познакомить детей с ассоциативной связью цвета и времени года; продолжать обучение технике выдувания.

2. «Мороз Воевода»

Задачи: учить составлять несложный пейзаж; воспитывать эстетический вкус; совершенствовать технику выдувания.

1. «Морская сказка»

Задачи: учить передавать в рисунке несложный сюжет морской сказки, используя знакомые техники рисования; развивать творческое воображение.

2. «Весна»

Задачи: учить рисовать несложный пейзаж, пользуясь знакомыми приёмами изображения; развивать творческую активность; совершенствовать технику рисования.

«Нетрадиционные» техники по книге Р.Г. Казаковой

Тычок жесткой полусухой кистью

Возраст: любой.

Средства выразительности: фактурность окраски, цвет. *Материалы:* жесткая кисть, гуашь, бумага любого цвета и формата либо вырезанный силуэт пушистого или колючего животного. *Способ получения изображения:* ребенок опускает в гуашь кисть и ударяет ею по бумаге, держа вертикально. При работе кисть в воду не опускается. Таким образом заполняется весь лист, контур или шаблон. Получается имитация фактурности пушистой или колючей поверхности.

Рисование пальчиками

Возраст: от двух лет.

Средства выразительности: пятно, точка, короткая линия, цвет. *Материалы:* мисочки с гуашью, плотная бумага любого цвета, небольшие листы, салфетки.

Способ получения изображения: ребенок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумагу. На каждый пальчик набирается краска разного цвета. После работы пальчики вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.

Рисование ладошкой

Возраст: от двух лет.

Средства выразительности: пятно, цвет, фантастический силуэт. *Материалы:* широкие блюдечки с гуашью, кисть, плотная бумага любого цвета, листы большого формата, салфетки.

Способ получения изображения: ребенок опускает в гуашь ладошку (всю кисть) или окрашивает ее с помощью кисточки (с пяти лет) и делает отпечаток на бумаге. Рисуют и правой и левой руками, окрашенными разными цветами. После работы руки вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.

Оттиск пробкой

Возраст: от трех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: мисочка либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, печатки из пробки.

Способ получения изображения: ребенок прижимает пробку к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и мисочка, и пробка.

Оттиск печатками из картофеля

Возраст: от трех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: мисочка либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, печатки из картофеля.

Способ получения изображения: ребенок прижимает печатку к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и мисочка, и печатка.

Обрывание бумаги

Возраст: от трех лет.

Средства выразительности: фактура, объем.

Материалы: салфетки или цветная двухсторонняя бумага, клей ПВА, кисть, плотная бумага либо цветной картон для основы.

Способ получения изображения: ребенок отрывает от листа бумаги кусочки небольшого размера или длинные полоски. Затем рисует клеем то, что хочет изобразить (малышам педагог выполняет один рисунок на всех), накладывает кусочки бумаги на клей. В результате изображение получается объемным. Путем обрывания можно также изготовить крупные части изображения, например, туловище, лапки и голову паука. У них неровные края, поэтому паук выглядит мохнатым. В данном случае части изображения намазываются

клеем и наклеиваются на основу. Этот вид работы используется на занятиях с детьми старшего дошкольного возраста.

Оттиск поролоном

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: мисочка либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, кусочки поролона.
Способ получения изображения: ребенок прижимает поролон к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для изменения цвета берутся другие мисочка и поролон.

Оттиск с мятой бумагой

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: блюдце либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, смятая бумага.

Способ получения изображения: ребенок прижимает смятую бумагу к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Чтобы получить другой цвет, меняются и блюдце, и смятая бумага.

Восковые мелки + акварель

Возраст: от четырех лет. *Средства выразительности:* цвет, линия, пятно, фактура. *Материалы:* восковые мелки, плотная белая бумага, акварель, кисти.

Способ получения изображения: ребенок рисует восковыми мелками на белой бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок мелками остается не закрашенным.

Свеча + акварель

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: цвет, линия, пятно, фактура.

Материалы: свеча, плотная бумага, акварель, кисти.

Способ получения изображения: ребенок рисует свечой на бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок свечой остается белым.

Монотипия

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: пятно, цвет, симметрия.

Материалы: плотная бумага любого цвета, кисти, гуашь или акварель.

Способ получения изображения: ребенок складывает лист бумаги вдвое и на одной его половине рисует половину изображаемого предмета (предметы выбираются симметричные). После рисования каждой части предмета, пока не высохла краска, лист снова складывается пополам для получения отпечатка. Затем изображение можно украсить, также складывая лист после рисования нескольких украшений.

Черно-белый граттаж (грунтованный лист)

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: линия, штрих, контраст.

Материалы: полукартон либо плотная бумага белого цвета, свеча, широкая кисть, черная тушь, жидкое мыло (примерно одна капля на столовую ложку туши) или зубной порошок, мисочки для туши, палочка с заточенными концами.

Способ получения изображения: ребенок натирает свечой лист так, чтобы он весь был покрыт слоем воска. Затем на него наносится тушь с жидким мылом либо зубной порошок, в этом случае он заливается тушью без добавок. После высыхания палочкой процарапывается рисунок.

Кляксография обычная

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: пятно.

Материалы: бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка.

Способ получения изображения: ребенок зачерпывает гуашь пластиковой ложкой и выливает на бумагу. В результате получаются пятна в произвольном порядке. Затем лист накрывается другим листом и прижимается (можно согнуть исходный лист пополам, на одну половину капнуть тушь, а другой его прикрыть). Далее верхний лист снимается, изображение рассматривается: определяется, на что оно похоже. Недостающие детали дорисовываются.

Кляксография с трубочкой

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: пятно.

Материалы: бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка, трубочка (соломинка для напитков).

Способ получения изображения: ребенок зачерпывает пластиковой ложкой краску, выливает ее на лист, делая небольшое пятно (капельку). Затем на это пятно дует из трубочки так, чтобы ее конец не касался ни пятна, ни бумаги. При необходимости процедура повторяется. Недостающие детали дорисовываются.