**Зміст**

ВСТУП 3

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІТЕЙ ЗОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 6

1.1. Сутність понять «творчість», «творчий потенціал» особистості 6

1.2. Загальна характеристика дітей з особливими потребами: поняття такатегорії 20

1.3. Погляди вчених на формування творчого потенціалу дітей з особливими потребами 25

Висновки до розділу 1 28

РозділII.ЕМПІРИЧНЕДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 30

2.1. Організація емпіричного дослідження розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами 30

2.2. Методи дослідження розвитку творчого потенціалу у дітей з особливими потребами 31

2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих даних 40

Висновки до розділу 2 45

РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 47

3.1. Технологія формування творчого потенціалу у дітей з особливими потребами 47

3.2. Аналіз ефективності впровадження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами 85

3.3. Практичні рекомендації соціальним працівникам щодо розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами 89

Висновки до розділу 3 96

ВИСНОВКИ 98

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 103

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Цілеспрямований творчий розвиток особистості дитини починається у дошкільному віці. Означений віковий період найбільш сприятливий для творчого розвитку дітей, оскільки у дошкільному віці спонтанна і репродуктивна творчість дитини поєднується зі швидким зростанням інтелекту, абстрактного та логічного мислення. Вивчення проблеми розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами в цілому, пояснюється, перш за все, складністю розвитку креативного мислення. Існує певна необхідність у формуванні креативності, вона обумовлюється тим, що дитина з особливими потребами, саме через творчі прояви може навчитись розуміти власні почуття та емоції, визначити власну продуктивну спрямованість, проявити себе як творчу індивідуальність, все це може бути допоміжною ланкою успішної соціалізації в суспільство. Заохотити дитину до творчих проявів важливо саме в дошкільному віці, бо цей етап її життя пронизаний фантазією та творчістю. Не отримавши належного розвитку в цей період, творчий потенціал далеко не завжди проявиться в майбутньому. Тому освіта та психолого-педагогічний вплив на особистість є інструментами вирішення однієї з основним проблем у суспільній та державній політиці щодо дітей з інвалідністю – їх соціальній реабілітації та інтеграції в суспільство. Вирішити проблему полегшення для дітей доступу до внутрішніх творчих ресурсів можна, спираючись на ідею Л. Виготського про зону найближчого розвитку. Як відомо, при певній зовнішньої допомоги будь-яка дитина робить значно більше, ніж може зробити самостійно. Існує ще одна протилежна думка, що наявність у житті дитини з особливими потребами важких ситуацій, що викликають певну емоційну напругу, на думку О.Бабіча, Н. Вьюнової, К.Гайдара, є однією з найважливіших передумов становлення творчої особистості. Велику роль тут відіграє створення позитивного настрою, який підвищує ефективність вирішення дитиною тих чи інших проблем і важких ситуацій. Крім того,наукова розробка даної теми висвітлена в працях Л. Акатової, О.Безпалько, Л. Тюпті, І. Іванової, М. Лукашевича, І. Миговича, О. Карякіна та інших, які за основу соціальної роботи з дітьми-інвалідами беруть реабілітаційний процес, з елементами творчої діяльності.Вченими було доведено, що творча діяльність розвиває дітей з особливими потребами, це зазначено в багаточисленних працях вчених таких як Г.Сковороди, В.Моляко, Т.Добровольської, А.Шабаліної, О.Скороходової, О.Щербини, Г.Цейтліна, А.Капської, В.Сухомлинського. Вони стверджують, що під час процесу творчості, дитина відчуває цілу гаму позитивних емоцій як від процесу діяльності, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких, як пам'ять, мислення, сприйняття, увага, фантазія.

**Об’єктом дослідження дипломної роботи є** творчий потенціал дітей з особливими потребами.

**Предметом дослідження дипломної роботи є** психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами.

**Мета роботи**: визначити психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами.

Для досягнення мети дослідження передбачено виконання наступних **завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами.
2. Провести емпіричне дослідження основних показників творчогопотенціалу у дітей з особливими потребами.
3. Застосувати психолого-педагогічні методи для дітей з особливими потребами та перевірити їх ефективність.
4. Розробити рекомендації соціальним працівникам, педагогам, щодо розвитку творчого потенціалу у дітей з особливими потребами.

**Гіпотеза дослідження**полягає у припущенні, що створення спеціально впроваджених психолого-педагогічних умов сприяють творчому розвитку дітей з особливими потребами.

**Методи дослідження.** Діагностика невербальної креативності (методика Е.Торренса, адаптована А.Н. Вороніним), методика визначеності обдарованості А.А Лосева, арт-терапія мистецтвом.

**Наукова новизна отриманих результатів** полягає в тому, що:

* розроблено психолого-педагогічні умови, які сприятимуть творчому потенціалу дітей з особливими потребами;
* обґрунтовано необхідність реалізації інноваційних методів роботи з дітьми з особливими потребами;
* підготовлено рекомендації для соціальних працівників, які є ефективними у роботі з дітьми з особливими потребами.

**Практичне значення отриманих результатів.** Дані, отримані у ході теоретичного та експериментального дослідження, можуть бути використані соціальними працівниками, психологами, педагогами, батьками щодо розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами.

**Структура роботи.**Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел. Обсяг основної роботи – 109 сторінок. Список використаної літератури включає 87 найменувань (викладених на 7 сторінках). Робота містить таблиці, рисунки.

**РОЗДІЛ 1ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**1.1. Сутність понять «творчість», «творчий потенціал» особистості**

Л.Левчук, В.Панченко вказують, що творчість− це процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності породжувати оригінальні ідеї та використовувати нестандартні способи діяльності [20, с. 87].

Як вказує аналіз наукової літератури в історії по-різному визначались природа і суть творчості. В античні часи творчість зв'язувалась з сферою кінцевого, плинного і минулого буття, а не буття нескінченного і вічного. Творчість в поглядах античних мислителів виступає в двох формах: як дещо божественне − акт народження (творіння) космосу і як людське мистецтво, ремесло. Погляди Арістотеля на творчість зводились до того, що час нескінченний, тим самим відкидав божественний акт творіння. Своєрідну точку зору висловлював і Платон, який вважав, що творчість є проявом тієї повноти досконалості, яка є в божественному пізнанні[3].

Зокрема в християнські часи, Середньовічні погляди на творчість виявляються в двох взаємозв'язаних тенденціях. Перша тенденція зв'язана з розумінням Бога як особистості, яка творить світ не відповідно з якимось вічним зразком, а зовсім вільно. Творчість є виклик буття з небуття за посередництвом вольового акту божественної особистості (Августін). Друга тенденція в підході до визначення творчості зв'язана з Фома Аквінським, який розглядає як добро в завершеності, як розум, що вічно спостерігає сам себе. Людська творчість у християнстві розглядалася, насамперед, як творчість історії. Художня і наукова творчість, навпаки, розглядалася, як дещо другорядне. У своїй творчості людина мовби постійно звернена до Бога і обмежена ним, тому в Середньовіччі ніколи не знали того пафосу творчості, що характерне Відродженню.

В епоху Відродження людина поступово звільняється від Бога і починає розглядати саму себе як творця. Творчість мислителів Відродження розглядають як художню творчість, як мистецтво в широкому розумінні, щов своїй глибині й суті розглядається як творче самопізнання. Це породилокульт генія як носія творчого початку. З кінця XV століття спостерігається тенденція розглядати історію як продукт людської творчості [76].

Погляди на творчість, які формувалася під впливом ідей протестантизму (Френсіс Бекон, Томас Гоббс, Джон Локк), намагалися пояснювати творчість як вдалу, але випадкову комбінацію вже існуючих елементів, тобто як щось схоже на винахідництво. Розвиваючи цю ідею, Іммануїл Кант розглядає творчу діяльність як продуктивну здатність відображення, спрямовану на зміну вигляду Світу, а структуру творчості − як один з найважливіших моментів структури пізнання свідомості. Творчі здібності уявлення, за Кантом, є об'єднуючою ланкою між багатоманітністю чуттєвих сприймань і єдністю понять розуму, що врешті-решт, лежать в самій основі пізнання.

В кінці XIX – на початку XX столітті австрійський лікар і психолог Зігмунд Фрейд і його прихильники відносять творчість в сферу несвідомого, гіпертрофують її неповторність, стоять на позиціях непізнання творчості і її несумісності з раціональним пізнанням. Талант, за Фрейдом − це вроджене вміння сублімувати свої глибинні сексуальні комплекси [77].

Вітчизняні джерела вказують що, серед російських філософів помітний вклад в теорію творчості вніс Микола Бердяєв, який розглядав творчість як фундаментальну характеристику людини, суть якої полягає у прирості, збільшенні, створенні нового, якого ще не було в світі. Представник релігійної філософії, Микола Бердяєв, виділив три основні елементи творчості: перший − свобода, що існувала до Бога і виступає як потенціал новизни, другий − талант, хист, геній. Хист свій творець одержує від Бога і тому є «знаряддям божественної справи у світі». Третім елементом творчості, за Бердяєвим, виступає вже створений Світ, в якому творчість відбувається і з якого творчість черпає матеріал. Творчість є просвітлення буття. Через людину-творця природний і соціальний світ сходить до Бога. Творчість священна, відповідь людини на заклик Бога і зустріч з ним. Мета творчого запалу, стверджував Микола Бердяєв, досягнення іншого життя, іншого світу, сходження в буття [44].

Теоретичний аналіз літератури показує, що у розробці поняття творчості значний внесок також залишили представники України, насамперед філософ Григорій Сковорода та письменник Іван Франко. Відстоюючи безмежні можливості людського пізнання, силу людського розуму, самопізнання, Григорій Сковорода стверджував, що від природи в людині закладені великі творчі можливості і потрібно тільки створювати умови для їх розвитку. У вирішенні проблеми творчості Іван Франко зосереджував дослідження на питаннях психології відкриття, ролі свідомого і несвідомого у творчому процесі, асоціативної діяльності як творчості. В трактаті «Із секретів поетичної творчості» Іван Франко звертає увагу на роль суб'єктивного фактора в становленні творчого моменту.

Вчені підкреслили, що головною ознакою в творчості є створення нового, що виводиться з внутрішньо притаманною йому властивістю новоутворення. Під новим у такому випадку розуміється створення оригінальної ідеї або унікального матеріального предмета, оригінальних шляхів і методів вирішення наукової проблеми [70].

Основні показники творчих здібностей:

* швидкість думки − кількість ідей, що виникають в одиницю часу;
* гнучкість думки − здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу, використовувати одну інформацію в різних аспектах;
* гнучкість − це добре розвинена навичка перенесення (транспозиції);
* оригінальність − здатність до створення ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням всіх зв'язків і залежностей, непомітних при послідовному логічному аналізі;
* допитливість − цікавість і відкритість до всього нового;
* точність − здатність удосконалювати й надавати закінчений вигляд свого творчого продукту;
* сміливість − здатність приймати рішення в ситуації невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією;
* уважність − уміння побачити і розпізнати творчу проблему;
* різносторонність мислення − уміння побачити в проблемі якомога більше сторін і зв'язків;
* конкретність мислення − здатність до аналізу творчої проблеми як системи;
* абстрактність мислення − здатність до синтезу творчої проблеми як системи;
* почуття гармонії − почуття організаційної стрункості та ідейної цілісності;
* незалежність мислення – некомфортність оцінок і суджень навіть під тиском;
* толерантність мислення − конструктивна активність в невизначених ситуаціях;
* відкритість сприйняття − сприйнятливість до всього нового і незвичайного [43].

Як видно з вказаного переліку в представлених основних показниках творчих здібностей висвітлені найбільш яскраві елементи, які дають чітке уявлення про творчі здібності.

Значне місце в науковій літературі відводилось структурі творчої діяльності. Структура творчої діяльності багатогранна, знаходить своє вираження в наявності різних стадій, фаз як специфічних елементів творчості. Однозначного вирішення питання немає. Один з найпоширеніших варіантів, відповідно з яким творчість у своєму розвитку проходить чотири етапи:

* виникнення (постановка) і усвідомлення творчої проблеми;
* пошук шляхів, принципу вирішення проблеми;
* наукове відкриття, «народження» наукової ідеї, створення ідеальної моделі відкритого вченими явища, розробка задуму;
* верифікація, тобто практична перевірка гіпотези і реалізація результату творчого акту.

На етапі виникнення і усвідомлення творчої проблеми виявляється один з найчіткіших критеріїв активності свідомості, творчого потенціалу особистості – здібність постановки проблеми. Знаходження проблеми, відмічав Дж. Бернал, є найвищим показником творчості. Проблемні ситуації, що вимагають творчості, відрізняються від буденних своєю нестандартністю, відсутністю «накатаних» шляхів вирішення. Проблема − форма пошуку, це вісь, навколо якої розгортаються всі розумові процеси. Проблема може породжуватись різними об'єктивними факторами, зокрема, самим ходом саморозвитку науки, потребою удосконалення технології, знарядь праці, еволюцією мистецтва тощо[39].

Одним з головних є другий етап, на якому здійснюється пошук найбільш раціональних, а нерідко і оригінальних шляхів вирішення творчої проблеми. Пошук починається з аналізу наявної інформації, зокрема тієї, що закладена у пам'яті і завершується висуванням якихось гіпотез, що вказують на можливі шляхи вирішення творчої проблеми. Гіпотеза − головна форма пошуку вирішення проблеми, центральний механізм творчості, може бути або припущенням про властивості і структуру речі (об'єкта, системи), що вирішує суперечності, або пропозицією про способи (програму) діяльності, що вирішує. Гіпотеза необхідна тому, що, як вважають філософи Володимир Бажан і Павло Дигильовий, думка є єдиним засобом проникнути туди, де кінчається «поле зору» органів чуття, а гіпотеза − єдиний спосіб представити те, що могло відбутися. Етапами розвитку гіпотези є здогад, робоча гіпотеза, наукова гіпотеза[56].

Завершення творчого процесу, у власному розумінні слова, проходить на третьому етапі, оскільки підсумком є вирішення творчої проблеми, тобто одержання конкретного результату. Творчий акт набуває різних форм, але головними серед них є: відкриття, винахід, раціоналізація, висування нової ідеї, розробка задуму, нової методики тощо. Одержані на третьому етапі дані корегуються і оформлюються в логічно струнку систему. Заключний етап − це перевірка істинності одержаного результату і здійснення реалізації. Головним критерієм істинності творчого акту є практика, але використовуються і логічні засоби обґрунтування отриманих результатів. Суттєвим моментом перевірки гіпотез є критика, за допомогою якої виявляються хибні підходи до дійсності, неспроможність планів, необґрунтованість висновків. Гіпотеза, істинність якої доведено, стає достовірним теоретичним знанням, теорією або її часткою. Чим менше минає часу між народженням творчої ідеї і її втіленням, тим більша ефективність творчого акту.

Вчені зазначили, що особливе місце в творчому процесі займають інтуїтивно-евристичні засоби, основою яких є уявлення.

Уявлення − це психічна діяльність, що полягає у створенні уяви і ситуацій мислення, які в цілому ніколи не сприймалися людиною в дійсності. В уявленні відбивається не тільки і не стільки сучасне і минуле, скільки переважно майбутнє, опосередковане соціальним досвідом, де відбиваються тенденції розвитку об'єктів. Уявлення − це відображення дійсності як можливості. Головна функція уявлення − ідеальне уявлення результату діяльності до того, як досягається реально, передбачення того, що ще існує. Велику роль уявлення відіграє у формуванні гіпотези. Уявлення комбінує асоціації, поєднує різні враження, ідеї, почуття, закликає до життя нові образи.

Науковці розрізнили відтворююче і творче уявлення. Відтворююче уявлення полягає у створенні образів, які раніше не сприймалися, у відповідності з їх описанням або уявленням. Творче уявлення полягає в самостійному створенні нових образів, які втілюють оригінальні продукти наукової, технічної і художньої діяльності. На основі творчого уявлення виникають і є його різними видами такі засоби творчості, як інтуїція, фантазія, мрія, здогадка [11].

Інтуїція (лат. − уважно дивлюся) − здібність пізнання істини шляхом її прямого передбачення без обґрунтування за допомогою доказів. Основою інтуїції є:

Неусвідомленість. Проблема інтуїції − це проблема її співвідношення з логікою. Інтуїція виступає, насамперед, як одна із форм неусвідомленого відображення, зв'язаного з проявами діяльності мислення суб'єкта, розглядається як неусвідомлена людиною діяльність мислення по переробці і узагальненню раніше набутої актуальної інформації. Неусвідомленість характеризує інтуїцію як процес [56, с. 40].

Раптовість, несподіванка. Це стрибкоподібний перехід до нового знання, перерва неперервності в русі мислення. Раптовість інтуїтивного мислення зв'язана з характерною властивістю такого мислення − одночасним, миттєвим врахуванням множини даних і факторів актуальної ситуації. Раптовість інтуїтивного висновку є результатом синтетичної діяльності мислення, внутрішні процеси якого часто не усвідомлюються суб'єктом, хоча завдяки їм і здійснюється одночасний аналіз множини факторів. Нова інформація, одержана інтуїтивним шляхом, усвідомлюється суб'єктом як дещо раптове і несподіване, оскільки відсутній видимий зв'язок результату з попередньою неусвідомленою інтелектуальною діяльністю. Раптовість виступає як форма, в якій виражається результат попереднього складного процесу діяльності мислення. Розумові процеси, що приводять до несподіваних рішень, здогадок, називаються евристичними, а наука, що досліджує закономірність подібних процесів евристикою [58].

Основними умовами формування і прояву інтуїції є:

* висока професійна підготовка суб'єкта, глибоке знання проблеми;
* пошукова ситуація, стан проблемності;
* дія у суб'єкта пошукової домінанти (пануючої ідеї) на основі неперервних спроб вирішити проблему;
* напружені зусилля щодо ЇЇ вирішення;
* наявність підказки, «пускового» механізму інтуїції.

Розглядаючи інтуїцію як елемент творчості, мається на увазі лише один із різновидів інтуїції − евристичний. Але інтуїція може бути і стандартизованою, результатом якої є репродуктивні, а не нові оригінальні знання.

Отже, суть і роль інтуїтивного пізнання полягає в тому, що творчий акт залучає до своєї орбіти все мислення. Для рішення складної задачі, звичайно, мало одних лише «ближніх» знань, що виступають в даний момент в актуалізованій формі. Необхідна мобілізація прихованих ресурсів пізнання. «Оглядини» таких ресурсів і здійснює механізм інтуїції, коли одержує від свідомості настанову на пошук. Якщо ж в арсеналах мислення збирається достатня кількість фактів і відомостей, і вони засвоєні мозком, виникає рішення [78].

У науковій літературі особливим видом творчого уявлення є мрія − це створення образів бажаного майбутнього, що не втілюються безпосередньо в ті чи інші продукти діяльності. Мрія є одним із стимуляторів активності людини. Фантазія діяння, що виступають як мимовільні уявлення. Близьким до поняття «уявлення» є фантазія. Мрія, сновидіння, фантазія виступають як сторони (аспекти) пізнавального процесу, надаючи йому різні смислові відтінки. В гносеологічному розумінні вони розрізняються у ставленні до об'єктивного світу. Уявлення тісно зв'язане з дійсністю. Це її переосмислення, перетворення. Фантазія мовби йде від дійсності, створює неадекватні образи. Проте добре відомо, що наукова фантазія відіграє велику роль у стимулюванні творчої діяльності. Розумна фантазія, що контролюється, не лише відокремлює від дійсності, але є могутнім засобом проникнення в її приховані таємниці, важливим засобом створення нових гіпотез. Існує точка зору, за якою освіченість ніби гальмує творчість [71].

Прихильники такої точки зору посилаються на конкретні приклади. Відомо, що Мерфі Фарадей, талановитий винахідник, але не мав формальної освіти. Відомо, що більшість представників численної кількості раціоналізаторів і винахідників також не мали освіти. Така особливість творчості добре відбивається в такому виразі: «Нове в науці робиться так: всі знають, що зробити це неможливо. Потім приходить неук, який цього не знає. Він і робить відкриття». В дійсності це не так. Інтуїція − доля знаючих. Австрійський фізіолог О. Леві відмітив, що інтуїтивне відкриття − це результат підсвідомого протікання синтезу накопичених раніше знань, фактичних відомостей, досвіду. Слова ж «неук, який не знає», слід розуміти не в прямому, а в переносному розумінні. Мова йде про людей, які не вдавалися до подробиць різних точок зору з того чи іншого питання, а не про те, що суб'єкт не володіє професійними знаннями. Відтак, освіченість необхідна, але її недостатньо для продуктивної творчості. Однією з головних умов творчої діяльності є талант.

Талант (грец. – вага, міра, рівень здібностей) − така сукупність здібностей, яка дозволяє отримати продукт діяльності, що відрізняється оригінальністю і новизною, високою досконалістю і суспільною значимістю. Ще Арістотель вважав, що талант − це природний дар, природна здібність людини до геніальність успішного виконання якоїсь справи. Один громадянин, обмірковував Арістотель, більш придатний до військової справи, другий − до науки, третій − до ремесла, четвертий − до мистецтва. Без таланту неможливо творчо працювати, але сам талант ще не забезпечує повного успіху: природні здібності треба розвивати, відточувати. Така позиція по праву одержала статус «здорового глузду», «розсудливості». Правда, Арістотель обминув питання про натхнення і залишив осторонь проблему «дивацтва», складнощів таланту і творчого процесу. Ці прогалини заповнені Платоном. Одним з перших Платон звернув увагу на актуальність натхнення, виявив роль інтуїції в художній творчості, хоча і пояснив її гіпотезу в дусі містичного ідеалізму. Інтуїція, натхнення, талант, за Платоном, − дар Божий, божественного еросу. Поети творять ніби уві сні, не усвідомлюючи, що роблять. Більшість філософів виходять з того, що талант, геніальність − це характеристики особистості, які визначають міру освоєння деякої сукупності діяльності. Під мірою освоєння розуміють швидкість і легкість реалізації певного роду діяльності, глибину і міцність засвоєння її способів тощо [72].

Геніальність (лат. – дух) − високий ступінь розвитку таланту, що дозволяє здійснити принципові зрушення в тій чи іншій сфері творчості, «створити епоху». Як відмічав Георг Гегель, це характеристика людини, яка співпадає із своєю суттю [60].

Обидві ці якості, здібності завжди безпосередньо зв'язані з творчою діяльністю. За словами німецького філософа Артура Шопенгауера, талант попадає в ціль, яку ніхто не бачить. Свою точку зору на співвідношення таланту і геніальності висловив Олександр Матюшкін. На питання: «Скільки у нас геніїв? Чи правда, що народжується один на 100 років?» Олександр Матюшкін відповів: − «Та ні, народжуються генії значно частіше. Приблизно 2% людей володіють дуже високою обдарованістю відразу в декількох сферах − саме їх звуть геніальними. Талант − це висока обдарованість в чомусь одному − музиці, живопису, математиці тощо. Таких людей більше близько 15%. Але скільком вдається розвинути свої здібності невідомо. Ще 20% людей обдаровані талантом, який може реалізуватися у найвищій професійній майстерності за умов доброго навчання». Існують і інші точки зору, але всі сходяться на тому, що талант має визначені складові, а саме: особливо організовану психіку, одним з найважливіших факторів якої є продуктивна інтуїція; здатність до натхненної праці; майстерність (що розуміється в дусі органічної синтетичності форми і змісту) [5,c.23].

Талант − явище соціальне, але це не означає, що відкидаються такі біологічні фактори, як, по-перше, спадкові дані; по-друге, наявність мінімуму фізіологічних даних. Людина, позбавлена рук, не зможе займатися ліпленням, різьбярством, невеликий розмір кисті руки заважає розвитку виконавчої майстерності піаніста. Талант – явище соціальне в тому розумінні, що природні нахили залишаються на рівні можливості до тої пори, доки не виникають відповідні соціальні умови, насамперед соціальне замовлення на той чи інший творчий результат. Механізм взаємодії прихованої ще обдарованості.Олександр Пушкін підкреслює, що вирішальним фактором, який перетворює можливість в дійсність, що пробуджує природний талант, є соціальний. На думку спеціалістів, щоб мати від людини максимальну віддачу, необхідно, щоб профіль її обдарування був встановлений уже до 10 років [40,c. 57].

Спеціалізація, що розпочинається рано, раннє захоплення своєю справою, до якої у людини є здібності, приводить до того, що розвинуться більш широко і всебічно, аніж у людей, що вибрали роботу наосліп і яка не відповідає профілю їх здібностей. Необхідно прогнозувати і такі явища, коли талановиті діти швидко і рано розвиваються, але рано у своєму розвитку і зупиняються. Буває, що одну і ту ж задачу один вирішує, коли йому 7 років, а інший − лише в 10 років, але натомість в майбутньому здібний піти далі в розвитку своїх творчих здібностей. Геній нерідко випереджує свій час, але дистанція випередження історично обмежена тією сумою знань, яку до того накопичено людством. Мислителі давнини, наприклад, не змогли висунути гіпотезу трьох великих відкриттів першої половини XIX ст., не говорячи вже про гіпотези, що привели до відкриття наприкінці XIX ст. − на початку XX ст. і в інші періоди.Велику роль у творчості відіграє натхнення[8].

Натхнення − це особливий стан людської психіки, що передбачає підвищену творчу активність індивіда, високу інтенсивність процесу мислення. Іноді акт натхнення нагадує стан сп'яніння − тільки це, як говорили філософи в старовину, духовне сп'яніння. При всій мимовільності, як це вважається, натхнення визначене. Умовою натхнення є усвідомлення суспільної значимості рішення задачі, захоплення ідеєю, що розробляється. Передумовою натхнення є попередня завзята праця, довгі роздуми. Результатом натхнення є виникнення або реалізація задуму та ідеї твору науки, мистецтва, техніки [16].

О. Попель вказує, що **творчий потенціал особистості –** це складна система психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до здійснення творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик у даному процесі, які дозволяють знаходити унікальне, принципово нове рішення проблем, а також забезпечення суб’єктивної потреби особистості у творчій самореалізації і саморозвитку [83].

Так, П. Кравчук зазначає, що творчий потенціал – це саме та система, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження, більше того, сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім не знає про свої творчі можливості. Про справжні творчі можливості конкретної людини можна говорити лише на основі здійсненої діяльності, отриманих оригінальних творів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах та інше.

Вчений В.Моляко визначає творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку [84].

У 1995 році О.Матюшкін, В.Шадріков, Е.Голубєва, Е. де Боно, Д. Богоявленська, Ю. Бабаєва представили загальну структуру творчого потенціалу, яка може визначатися такими основними складовими:

1) задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось, загальній динамічності психічних процесів;

2) інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність проявів, домінування пізнавальних інтересів;

3) допитливість, потяг до створення нового, до пошуку й розв’язання16проблем;

4) швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів;

5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступних порівнянь, відбору;

6) прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінювань та вибору шляхів розв’язку, адекватність дій;

7) емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб’єктивне оцінювання, вибір, надання переваг;

8) наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе прийняття рішень;

9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання, змін варіантів, економність у рішеннях, використанні часу, засобів;

10) інтуїтивізм – здатність до прояву неусвідомлюваних швидких (іноді миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень;

11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій;

12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик при розв’язанні різнихпроблем, завдань, пошуку виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій;

13) креативність[64].

Ряд вчених (Дж.Гілфорд,П.Торренс,В.Дружинін) у структурі творчого потенціалу центральною складовою визначають креативність – здатність до творчості. У загальному розумінні здатність до творчості ґрунтується на створенні чогось нового, оригінального. Креативність як властивість особистості виявляється у тенденції до вирішення проблем по-новому, новими засобами, методами. Тобто, максимальне виявлення творчого потенціалу виникає в тих ситуаціях, коли людина намагається використати нетиповий для себе засіб, метод вирішення проблеми.

Творчий потенціал розвивається поступово, поетапно, через збагачення творчого досвіду, систематичне спрямування на творчу діяльність, виховання потреби у творчості.

К. Гуськова вважає, що творчий потенціал, як динамічна структура особистості, включає комплекс творчих задатків, які проявляються і розвиваються у творчій діяльності, а також комплекс психічних новоутворень особистості протягом її вікового дозрівання. Він базується на уявленні і фантазії, асоціативних зв’язках, багатстві інтуїтивних процесів, емоційній різноманітності й емпатійних почуттях, які здійснюються у процесі творчої діяльності[71].

На думку С. Степанова, творчий потенціал – це психоенергетична напруга, що виникає між устремліннями, можливостями та реальним життям людини. Він реалізується у рефлексивно-творчому зусиллі, тобто в зусиллі, спрямованому на досягнення раніше недосяжного, на реалізацію того, що до даного моменту не було реалізоване, на устремління за межі самого себе. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та освіти. Воно і визначає унікальність і життєву стратегію особистості [54].

В науковій літературі зазначають, що творчий потенціал, як і творча активність, мають тенденцію до самовираження і здобуття досягнень відповідно до їх можливостей. Мотивація ж творчої особистості виявляється у тенденції до пошуку й ризику, заснованих на бажанні досягнути й перевірити свої творчі можливості. Виходячи з головних постулатів гуманістичної психології школи С. Рубінштейна про безмежність можливостей розвитку творчого потенціалу, необхідно розуміти, що сама особистість тільки власним вибором може реалізувати або ж не реалізувати свою творчу унікальність (нарощувати чи зупиняти розвиток творчого потенціалу) [55].

Для розуміння самої постановки питання про творчий потенціал особистості виокремлюють низку факторів: задатки (як вроджена якість), соціальне середовище (зовнішні умови впливу) і особистісна активність (життєва позиція особистості).

Таким чином, творчий потенціал – це передумова для творчого процесу, з одного боку, та його результат – з іншого. І якщо особистість реалізує у своєму житті більше ресурсів, ніж у неї є на певний конкретний проміжок життя, якщо вона висуває перед собою далекі цілі і спрямовує творчі зусилля на втілення власних мрій, то це підвищує її творчий потенціал. Відповідно, таку життєву стратегію можна охарактеризувати як життєтворчість. Якщо ж спостерігається зворотний процес – пасивність, інфантилізм особистості, при яких вона не розвиває вроджених задатків, можливостей, здобутих від середовища (освіта, навчання, виховання), не проявляє активності в пошуках застосування власних можливостей і уподобань, то відбувається процес збіднення особистості.

**1.2Загальна характеристика дітей з особливими потребами**

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах загальновживаний термін «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»). Це термінологічне означення передбачає зміщення акцентів з недоліків і порушень у дітей, відхилень від норми до фіксації їхніх особливих потреб. І як зауважує А.Гордєєва: «Говорячи про особливості ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, які притаманні лише їй. Особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо неповторність, індивідуальність, унікальність». Відповідно, до дітей з особливими потребами відносять дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованих дітей. Найпоширеніший вжиток терміну «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанкська Декларація, опублікована у 1994 році, де і подано його основне визначення «особливі потреби» стосуються всіх дітей і молодих людей, чиї потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності [32].

На думку відомих європейських учених (G. Lefrancois, W.Lepowsky, K.Raiswaik та ін.), дитяча популяція, незважаючи на своє різноманіття, в основному має нормальні або, так звані, середні показники розвитку, в тому числі, й творчий потенціал. Однак, певна кількість дітей має відмінні, або низькі від середніх показники, а, відповідно, з педагогічної, соціальної або медичної точки зору ці діти характеризуються як такі, що мають особливі потреби. Звернемось до визначення, яке дає знаний французький вчений G.Lefrancois: «Особливі потреби − це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг». До їх числа входять діти, які мають як виняткові здібності або талани, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями[36].

В Україні термінологія «діти з особливими потребами» досить вживана, однак суть цієї термінології поширюється лише на дітей, у яких визначаються особливості або порушення психофізичного розвитку, оскільки передусім саме вони ідентифікуються, як діти з особливими потребами, що, власне, не повною мірою відповідає термінологічній інтерпретації. Втім, у державних нормативно-правових документах, зокрема в Законі «Про основи соціальної захищеності інвалідів України» подано тлумачення особливих потреб, як тих, що виникають у зв'язку з інвалідністю особи. Визначається, що це, насамперед, потреби у відновленні або компенсації порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, в тому числі, у можливості оволодіння знаннями [32].

Спираючись на міжнародні документи з дотримання прав людини, на сьогодні в нашій країні є неприйнятна уніфікованість термінології стосовно дітей з обмеженими можливостями здоров’я, існує неприпустимість використання дискримінаційної термінології, тому у монографії використовуються словосполучення «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з порушеннями», «діти з обмеженими можливостями здоров'я», «неповносправні діти» [33].

**Класифікація дітей з особливими потребами:**

* діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку;
* діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами.

Залежно від типу порушення виокремлюють такі категорії дітей з:

* порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
* порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
* порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
* мовленнєвими порушеннями;
* порушеннями опорно-рухового апарату;
* складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
* емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

Вивчення праць вітчизняних і зарубіжних науковців дало нам підстави визначити поняття «дитина з особливими потребами» як дитину, що має освітні, комунікативні, медичні, психологічні, побутові, соціальні потреби (спеціальне обладнання, пристрої, програми навчання, психологічна підтримка тощо), пов'язані зі стійким розладом здоров'я, які відрізняються від потреб більшості її однолітків і які мають враховуватись при взаємодії з такою дитиною [37].

В Україні дітей з вадами розвитку упродовж багатьох років відносили до особливої соціальної групи, яка має свої соціокультурні особливості й потребує особливих умов організації життєдіяльності й соціалізації в суспільство [36].

Соціалізація − це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. Відповідно до найпоширенішого визначення, соціалізація (від лат. socialis − суспільний) розглядається як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в даному суспільстві [38].

У процесі соціалізації у дитини формуються соціальні якості, знання та вміння, відповідні навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. На думку Л. Виготського, дитина, народившись, вже є соціальною істотою, оскільки її з самого народження оточує багатогранний, складно структурований соціальний світ того суспільства, повноправним членом якого їй ще доведеться стати, але без якого вона вже не може існувати. Відносини дитини і цього світу постійно змінюються − поступово дитина оволодіває діями з предметами, в яких закріплено соціальний спосіб їх виконання, надалі світ її спілкування розширюється, все більше людей в нього включається, вона пізнає все більше соціальних ролей, у неї починають формуватись перші уявлення про себе як про частину даного соціального світу. Поступово оточуючий соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємовідносин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. В подальшому соціальне оточення надає дитині спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних моделей і зразків соціальної поведінки. На основі засвоєння яких у дитини відбувається вибір між існуючими нормами та формується персональна ціннісно-нормативна система [47].

У наш час глобальної інформатизації та технологічного прогресу суспільства проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Адже річ не лише в тому, що дитині необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вона також повинна віднайти своє місце в ньому, з тим, щоб мати можливість повністю розкрити власні можливості, а також бути корисною іншим.

Науковці зазначили, що у процесі соціалізації дітей з вадами розвитку виникає ряд проблем, серед яких чільне місце займає проблема відношення суспільства і держави до таких осіб, що проявляється у створенні системи спеціальної освіти, доступної системи охорони здоров'я тощо, нерівномірне розміщення спеціалізованих освітніх закладів на території України, наявності та відсутності спецшкіл, спеціалізованих реабілітаційних центрів у місцях проживання сімей, що виховують дітей з особливими потребами [48].

Зазвичай більшість таких дітей отримують освіту і виховуються у закритих школах-інтернатах. Подібний підхід до освіти дітей з психофізичними вадами має як позитивні, так і негативні наслідки, адже родина фактично усунута від процесу виховання. Дитина упродовж 7-11 років перебуває вдома лише короткочасно − у вихідні дні чи на канікулах. Відірвана від родини, як головного джерела розвитку і соціалізації, від оточуючого середовища, стосунків з тими, хто не має психофізичних вад, дитина почуває себе чужою в цьому суспільстві. Багато дітей мають досвід емоційної травматизації, що призводить до виникнення емоційних порушень і позначається на їх поведінці. Усе це негативно впливає на формування особистості [74].

Традиціоналізм, характерний для навчальних закладів для дітей з особливими потребами, проявляється в орієнтації на звичні для інвалідів професії (слюсар, столяр, швачка тощо), хоча вони часом досить далекі від їх реальних можливостей. До дітей-інвалідів у сім'ях, як правило, пред'являються занижені вимоги, санкції, запити, дитині не надається можливість проявити власну активність, що сприяє закріпленню інфантильності, невпевненості у собі, труднощам у спілкуванні, у встановленні міжособистісних контактів.

Тому реабілітаційний процес має передбачати гармонійну інтеграцію дітей з обмеженими психофізичними можливостями, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми. Головним у роботі з такими дітьми повинно стати, по-перше, поновлення емоційного контакту, по-друге, встановлення довірливих відносин з дитиною. При цьому дитина не повинна почувати себе об'єктом діяльності дорослих, вона повинна стати повноправним суб'єктом, співучасником виховного процесу [33].

Позитивна атмосфера в дошкільному та шкільному закладі, родині, доцільні психокорекційні методи в роботі із дітьми з обмеженими можливостями є гарантом їх повноцінного особистісного становлення та соціалізації [2].

В завершенні всього вище сказаного буде доречна думка Л. Виготського, який у своїй праці «Принципи виховання фізично дефективних дітей» наголошує: «Тим часом зрозуміло будь-якому педагогу, що сліпа чи глухоніма дитина насамперед є дитина, і вже потім – дитина особлива, сліпа чи глухоніма».

**1.3. Погляди вчених на формування творчого потенціалу дітей з особливими потребами**

Діти з особливими потребами стикаються з різними соціальними труднощами. Тому, перед суспільством постає проблема всебічної допомоги тим, хто її потребує. Це знаходить відбиття у реабілітації інвалідів, їх активній участі в основних напрямках діяльності та життя суспільства. Як показують дослідження Т. Добровольської та Н. Шабаліної, у розвинених державах, починаючи з 70-80 років ХХ століття, відбувалися значні зміни у програмах соціальної допомоги інвалідам: вона перемістилася з ізольованих інститутів (спеціальних клінік, притулків, майстерень) до інтегративних[10].

Проблеми педагогічної та соціальної підтримки дітей з особливими потребами мало досліджено в Україні. Але між тим є приклади видатних людей О.Скороходової, О.Щербини, Г.Цейтліна, Л.Бетховена та інші,  свідчать про те, що, не зважаючи на складність психофізичних порушень (вроджених чи набутих), якими є сліпота, глухота, порушення опорно-рухового апарату внаслідок ДЦП, у дітей-інвалідів наявний високо розвинутий інтелект, який полегшує роботу пошкодженого аналізатора. Тому при наявності спеціально створених умов для дітей з особливими потребами можна ліквідувати їх почуття безпорадності, полегшити соціальні труднощі. Певний досвід у цій галузі накопичено у Великобританії, США, де створено спеціальні програми для обдарованих дітей з фізичними вадами. Там дітям допомагають розкрити свій творчий потенціал та вдосконалити свої знання, вміння, навички [14].

Такі вчені як, Д. Гілфорд, Е. Торренс та їхні послідовники зазначають, що творча обдарованість (креативність) є складною інтегрованою системою особистісних та інтелектуальних утворень. Творчий потенціал особистості є ядром креативної обдарованості та передбачає не стільки інтелектуальні можливості індивіда, скільки розвинуту інтуїцію, уяву, емпатію, всі ці компоненти потрібно розвивати у дітей з обмеженими можливостями, це дає змогу жити повноцінним життям [15].

Також без уваги не можна лишити цікаву думку педагога та вченого В. Сухомлинского, він висловлював справжній гуманізм по відношенню до дітей з особливими потребами, він полягає у створенні сприятливих умов для їхнього життя, навчання й розвитку. Завдання всебічного розвитку особистості можна розв'язувати за допомогою різних педагогічних і психологічних методів (консультування, бесіди, гри, різних видів групової роботи, тренінги, залучення до творчої діяльності тощо), використовуючи які, соціальний працівник може впливати на свідомість, поведінку, почуття дитини та на її навколишнє соціальне середовище. У роботі з дітьми з особливими потребами широко використовують так звані методи корекції, до яких належать: заохочення й покарання, попередження, заміна інтересів тощо[54].

Велику роботу в цьому напрямку провела А. Капська, яка розробила ряд принципів і закономірностей соціальної роботи з дітьми-інвалідами, в основу яких покладено процес реабілітації. В своїй роботі А. Капська визначила 2 головні мети організації такої роботи: забезпечити соціального, економічного, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, яка має відхилення за допомогою організації соціальної, матеріальної та медичної підтримки, а також попередження виникнення вторинних дефектів у дітей інвалідів.

Крім того наукова розробка даної теми висвітлена в працях Л. Акатової, О. Безпалько, Л. Тюпті, І. Іванової, М. Лукашевича, І. Миговича,

О. Карякіна та інших, які за основу соціальної роботи з дітьми-інвалідами беруть реабілітаційний процес, з елементами творчої діяльності [77].

Для осмислення проблеми аналізу інвалідності у дітей як соціального феномену важливою залишається сутність соціальної норми, яку вивчали Е. Дюркгейм, М.Вебер, Р.Мертон, П.Бергер, П.Бурдьє та інші. Більшість дослідників зазначає, що основою соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями є реабілітація з творчим нахилом. О. Безпалько було запропоновано відокремити певний ряд правил реабілітації дітей-інвалідів, а також напрямків, що покликані допомогти дитині сформувати здатність до самообслуговування, розвивати свій творчий потенціал, тобто стати повноцінним членом суспільства. Доповнюючи цю думку М. Лукашевич і І. Мигович увагу приділяють тому, що реабілітація дітей з особливими потребами є схемою розвитку здатностей дитини – соціальній адаптації, при чому ці заходи обов’язково мають охоплювати й інших членів сім'ї.

 В свою чергу О. Карякіна та Т. Карякіна в своїй роботі «Основи реабілітації інвалідів» зазначають, що соціальна робота з даною категорією має включати, окрім реабілітації, всебічного та творчого розвитку, систему інтеграції дитини-інваліда у суспільство та систему соціального захисту, що має надаватися державою[51].

У 1989 році ООН прийняла текст Конвенції про права дитини, яка володіє силою закону. У ній закріплено права дітей, що мають відхилення у розвитку, вести повноцінне життя в умовах, які дозволяють їм зберегти власну гідність, почуття впевненості у собі і полегшують їм активну участь у житті суспільства, а також право неповноцінної дитини на особливу турботу та допомогу, яка повинна надаватися по можливості безкоштовно з урахуванням фінансових можливостей батьків чи інших осіб, що забезпечують турботу про дитину, з метою забезпечення ефективного доступу до послуг в сфері освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, підготовки до трудової діяльності та доступу до засобів відпочинку, що повинно сприяти найбільш повного залучення дитини в соціальне життя і розвитку її особистості, включаючи культурний та духовний розвиток [54].

**Висновки до розділу 1**

У результаті теоретичного аналізу та наукової літератури можна зробити висновок, що творчість це − цілеспрямована діяльність, наслідком якої виявляється відкриття (створення, винайдення) чогось нового, раніше невідомого, або активне, що відповідає вимогам часу, опанування вже існуючим багатством культури. Д. Кучерюк зазначав, що творчість це − [діяльність](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C)людини, спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори[мистецтва](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE),[наукові](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0)відкриття:[інженерно](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%8F)-[технологічні](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F),[управлінські](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82)).

Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату творчості). Вчена Є. Колеснікова розглядає творчий потенціал особистості як соціально-психологічну установку на нетрадиційне розв'язання протиріч об'єктивної реальності. Науковці І. Мартишок та В. Овчинніков розглядають його як синтетичну (інтегруючу) якість, що характеризує можливості особистості, яка здійснює діяльність творчого характеру. Г. Піхтовщиков та Л. Московичева вважають, що творчий потенціал − це сукупність реальних можливостей, вмінь і навичок, які тою чи іншою мірою визначають рівень їх розвитку. Вчена М. Котюсова розглядає творчий потенціал як характерну властивість індивіда, що визначає його можливості в творчому самоздійсненні та самореалізації, С. Евінзон характеризує творчий потенціал як спеціальну якість, що відображує ступінь відповідності діяльнісних якостей індивіда соціальній нормі (певним соціальним ролям), що вимагається від суб'єкта творчості. Г. Валеєв розглядає його як внутрішню готовність особистості до самореалізації в творчій діяльності, що обумовлено на фізіологічному рівні наявністю у кожної людини правої та лівої півкуль мозку зі специфічним функціонуванням останніх у процесі обробки інформації.

Вченими було доведено, що творча діяльність розвиває дітей з особливими потребами, це зазначено в багаточисленних працях вчених таких як Г.Сковороди, В.Моляко, Т.Добровольської, А.Шабаліної, О.Скороходової, О.Щербини, Г.Цейтліна, А.Капської, В.Сухомлинського. Вони описують, що під час процесу творчості, дитина відчуває цілу гаму позитивних емоцій як від процесу діяльності, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких, як пам'ять, мислення, сприйняття, увага, фантазія. Останні, у свою чергу, визначають успішність навчання дитини з особливими потребами. Творча діяльність розвиває особистість дитини, допомагає їй засвоювати моральні та етичні норми − розрізняти добро і зло, співчуття і ненависть, сміливість і боягузтво.

Отже, позитивна атмосфера в дошкільному та шкільному закладі, родині, доцільні психокорекційні методи в роботі із дітьми з обмеженими можливостями є гарантом їх повноцінного особистісного становлення та соціалізації в суспільство і в особистісному розвитку.

**РОЗДІЛ 2ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**2.1. Організація емпіричного дослідження розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами**

Дослідження проводилось на базі Васильківського центру сім’ї, дітей та молоді.

Метою емпіричного дослідження є дослідити розвиток творчого потенціалу дітей з особливими потребами в спеціально створених умовах.

У дослідженні брали участь 30 дітей з особливими потребами у віці від 5 до 9 років. З них, 12 зі зниженим слухом, 10 зі зниженим зором і 8 з емоційно-вольовими порушеннями.

У відповідності з метою були висунуті наступні завдання емпіричного дослідження:

* організація зустрічі з дітьми, створення відповідних умов;
* дослідження рівня креативних здібностей;
* виявлення спрямованості інтересів;
* застосування арт-терапевтичних заходів, для розвитку творчого потенціалу та поліпшення і гармонізації самопочуття дитини з особливими потребами;
* аналіз та інтерпретація результатів;
* повідомлення результатів соціальному центру, та батькам.

Дослідження проводилось для допомогою таких методик:

* діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994), яка дозволить нам визначити рівень творчих здібностей за такими параметрами: швидкість, оригінальність, абстрактна назва, опір замикання та розробленість

– методика визначеності обдарованості. Скориставшись даною методикою, можна одержати первинну інформацію про спрямованість інтересів;

* арт-терапія мистецтвом.

Дітям було надано фарби, олівці, фломастери, за допомогою яких вони могли максимально яскраво передати свої відчуття.

Робота арт-терапії полягала в зображенні таких понять:

1. день
* абстрактні поняття («Добро», «Зло», «Щастя»);
* емоційні стани («Радість», «Страх», «Гнів»).

2 день.

Потім були запропоновані більш складні типи роботи:

* зображення «Місто мрії»;
* зображення «Чарівний ліс»;

3 день.

Застосування проективної методики в Арт-терапевтичній роботі.

* «Автопортрет» Р.Бернс (США). Формування Я-концепції, для оптимальної адаптації дитини до соціального оточення для визначення рівня творчої уяви та самооцінки;
* діагностика невербальної креативності (методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994), повторне проведення методики для перевірки ефективності арт-терапевтичної роботи.

**2.2. Методи дослідження розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами**

***Діагностика невербальної креативності (методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994)***

Тест може проводитися в індивідуальному чи груповому варіанті. Для створення сприятливих умов тестування керівнику необхідно мінімізувати мотивацію досягнення і зорієнтувати респондентів на вільний прояв своїх прихованих здібностей. При цьому краще уникати відкритого обговорення предметної спрямованості методики, тобто не потрібно повідомляти про те, що тестуються саме творчі здібності (особливо творче мислення). Тест можна представити як методику на «оригінальність», можливість виразити себе в образному стилі і т.д. Час тестування по можливості не обмежують, орієнтовно відводячи на кожну картинку по 1-2 хв. При цьому необхідно підбадьорювати респондентів, якщо вони довго обдумують або зволікають.

У даному варіанті тесту використовується 6 картинок, що не дублюють за своїм вихідним елементам один одного і дають найбільш надійні результати, а також пропонується назвати кожну з картинок.

Інструкція:

«Завершення фігури».

Домалюйте шість незакінчених стимульних фігур. А також придумайте назву до кожного малюнку.

Рис. 2.1. «Завершення фігури»

Обробка результатів.

Обробка результатів всього тесту передбачає оцінку п'яти показників: «швидкість», «оригінальність», «розробленість», «опір замиканню» і «абстрактність назв».

Ключ до тесту Торренса.

«швидкість» − характеризує творчу продуктивність людини. Оцінюється за наступними правилами:

1. Для оцінки необхідно підрахувати загальну кількість відповідей (малюнків) даних.

2. При підрахунку показника враховуються тільки адекватні відповіді.

Якщо малюнок через свою неадекватність не одержує бал, то він виключається з усіх подальших підрахунків.

Неадекватними є такі малюнки:малюнки, при створення яких запропонований стимул (незакінчений малюнок або пара ліній) не було використано як складова частина зображення; малюнки, що представляють собою безглузді абстракції, що мають безглузду назву; осмислені, але повторювані кілька разів малюнки вважаються за одну відповідь.

3. Якщо дві (або більше) незакінчених фігур використані при створенні однієї картинки, то нараховується кількість балів відповідне числу використовуваних фігур, так як це незвичайна відповідь.

«Оригінальність» − найбільш значимий показник креативності. Ступінь оригінальності свідчить про самобутність, унікальність, специфічності творчого мислення. Показник «оригінальності» підраховується відповідно до правил :

1. Оцінка за «оригінальність» ґрунтується на статистичній рідкості відповіді. Звичайні, часто зустрічаються відповіді оцінюються в 0 балів, всі інші в 1 бал;

2.Оцінюється малюнок , а не назва;

3. Загальна оцінка за оригінальність виходить в результаті складання оцінок по всіх малюнках.

Список відповідей на 0 балів за «оригінальність»:

* цифра (цифри), буква ( букви ), окуляри, обличчя людини, птиця (будь-яка), яблуко;
* буква (букви), дерево або його деталі, обличчя або фігура людини, мітелка, рогатка, квітка,цифра (цифри);
* цифра (цифри), буква (букви), звукові хвилі (радіохвилі), колесо (колеса), місяць (місяць), обличчя людини, вітрильний корабель, човен, фрукт, ягоди;
* буква (букви), хвилі, змія, знак питання, обличчя або фігура людини, птах, равлик (черв'як, гусениця), хвіст тварини, хобот слона, цифра (цифри);
* цифра (цифри), буква (букви), губи, парасольку, корабель, човен, обличчя людини, м'яч (куля), посуд;
* ваза, блискавка, гроза, щабель, сходи, буква (букви), цифра (цифри).

Примітка: Якщо в списку неоригінальних відповідей приводиться відповідь «обличчя людини» і відповідна фігура перетворена в обличчя, то даний малюнок одержує 0 балів, але якщо ця ж незакінчена фігура перетворена у вуса або губи, які потім стають частиною обличчя, то відповідь оцінюється в 1 бал.

«Абстрактність назви» − виражає здатність виділяти головне, здатність розуміти суть проблеми, що пов'язане з розумовими процесами синтезу та узагальнення. Оцінка відбувається за шкалою від 0 до 3. 0 балів: очевидні назви, прості заголовки (найменування), що констатують клас, до якого належить намальований об'єкт. Ці назви складаються з одного слова, наприклад: «Сад» , «Гори», «Булочка» тощо. 1 бал: прості описові назви, що описують конкретні властивості намальованих об'єктів, які виражають лише те, що ми бачимо на малюнку, або описують те, що людина, тварина або предмет роблять на малюнку, або з яких легко виводяться найменування класу, до якого належить об'єкт − «Мурка» (кішка), «Летюча чайка», «Новорічна ялинка», «Хлопчик хворіє». 2 бали: образні описові назви «Загадкова русалка», «SOS», назви описують почуття, думки «Давай пограємо».3 бали: абстрактні, філософські назви. Ці назви виражають суть малюнка, його глибинний сенс «Мій відгомін», «Навіщо уходити від того, до кого ти повернешся ввечері».

«Опір замиканню» − відображає здатність тривалий час залишатися відкритим новизні й розмаїтості ідей. Оцінка від 0 до 2 балів. 0 балів: фігура замикається найшвидшим і простим способом: за допомогою прямої або кривої лінії, суцільне штрихування або зафарбовування, букви і цифри так само дорівнює 0 балів. 1 бал: рішення перевершує просте замикання фігури. Тестований швидко і просто замикає фігуру, але після, доповнює її деталями зовні. Якщо деталі додаються тільки усередині замкнутої фігури, то відповідь дорівнює 0 балів. 2 бали: стимульна фігура не замикається взагалі, залишаючись відкритою частиною малюнка або фігура замикається за допомогою складної конфігурації. Два бали так само привласнюється у випадку, якщо стимульна фігура залишається відкритою частиною закритої фігури. Літери і цифри − відповідно 0 балів.

«Розробленість» − відображає здатність детально розробляти придумані ідеї. Принципи оцінки:

* один бал нараховується за кожну істотну деталь малюнка доповнює вихідну стимульну фігуру, при цьому деталі, що відносяться до одного і того ж класу, оцінюються тільки один раз, наприклад, у квітки багато пелюстків − всі пелюстки вважаємо як одну деталь. Наприклад: квітка має серцевину (1 бал), 5 пелюстків (+1 бал), стебло (+1), два листочки (+1), пелюстки, серцевина і листя заштриховані (+1 бал) разом: 5 балів за малюнок;
* якщо малюнок містить кілька однакових предметів, то оцінюється розробленість одного з них, ще один бал за ідею. Наприклад: у саду може бути кілька однакових дерев, у небі − однакові хмари. Бонусні бали дається за кожну істотну деталь із квіток, дерев, птахів і один бал за ідею намалювати таких самих птахів тощо;
* якщо предмети повторюються, але кожен з них має відмінну деталь, то необхідно дати по одному балу за кожну відмітну деталь. Наприклад: квітів багато, але у кожного свій колір − по одному новому балу за кожну колір;
* дуже примітивні зображення з мінімальною «розробленістю» оцінюються в 0 балів.

***Методика визначеності обдарованості А. А. Лосева***

Карта інтересів для молодших школярів.

Мета: з'ясувати всебічний і гармонійний розвиток учнів.

Інструкція для дітей.

Всього 15 питань. Якщо те, про що йдеться, вам не подобається, ставте – «-»; якщо подобається, ставте «+»; якщо дуже подобається , ставте «+ + ».

Лист питань

Кожне питання починається зі слів: «Чи подобається вам ...»

* вирішувати логічні завдання та завдання на кмітливість;
* читати самостійно (слухати, коли тобі читають) казки, оповідання, повісті ;
* співати, музикувати;
* займатися фізкультурою;
* грати разом з іншими дітьми в різні колективні ігри;
* читати (слухати , коли тобі читають) розповіді про природу;
* робити що-небудь на кухні (мити посуд, допомагати готувати їжу);
* грати технічним конструктором;
* вивчати мову, цікавитися і користуватися новими незнайомими словами;
* самостійно малювати;
* грати в спортивні , рухливі ігри;
* керувати іграми дітей;
* ходити в ліс, у поле, спостерігати за рослинами, тваринами, комахами;
* ходити в магазин за продуктами;
* читати (коли тобі читають) книги про техніку, машинах, космічних кораблях;
* грати в ігри з відгадуванням слів ( назв міст, тварин);
* самостійно складати історії, казки, оповідання;
* дотримуватися режиму дня;
* робити зарядку вранці;
* розмовляти з новими незнайомими людьми;
* мати домашній акваріум, птахів, тварин (кішок, собак ...);
* прибирати за собою іграшки, книги, зошити;
* конструювати, малювати проекти літаків, кораблів;
* знайомитися з історією (відвідування історичних музеїв);
* самостійно, без спонукання дорослих займатися різними видами художньої творчості;
* читати (слухати, коли тобі читають) книги про спорт, дивитися спортивні телепередачі;
* пояснювати щось іншим дітям або дорослим людям (переконувати, сперечатися, доводити свою думку );
* доглядати за домашніми рослинами;
* допомагати дорослим робити прибирання в квартирі (витирати пил, підмітати ...);
* рахувати самостійно, займатися математикою в школі;
* знайомитися з суспільними явищами;
* брати участь у постановці вистав;
* займатися в секціях та гуртках;
* допомагати іншим людям;
* працювати в саду, на городі, вирощувати рослини;
* допомагати і самостійно шити, вишивати, прати.

Лист відповідей в клітинах листа записуються (плюс або мінус) відповіді на всі питання.

Дата ................. П.І. .........................

Питання складені відповідно з умовним поділом схильностей дитини на сім сфер:

математика і техніка;

гуманітарна сфера;

художня діяльність;

фізкультура і спорт;

комутативні інтереси;

природа і природознавства;

домашні обов'язки , праця з самообслуговування.

Обробка результатів.

Порахувати кількість плюсів і мінусів по вертикалі (плюс або мінус взаємно скорочуються ). Домінування там, де більше плюсів.

***Арт-терапія мистецтвом***

Останнім часом арт-терапія все ширше застосовується в соціальній сфері. Арт-терапія володіє очевидними перевагами перед іншими формами психотерапевтичної роботи:

1. Арт-терапія є засобом розвитку невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань.

2. Арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер, надає атмосферу довір’я, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу дитини.

3. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Групові форми та методи арт-терапевтичної роботи в даний час використовуються дуже широко, особливо в освіті та соціальній сфері. У розвитку дитини і в колекційному процесі особлива роль належить образотворчій діяльності (малюванню). Поясненням цього факту є та обставина, що образотворча діяльність має великий біологічний сенс – малювання відіграє роль одного з механізмів виконання програми вдосконалення організму, його психіки (Н. Аніщенко, Г. Батищева, Е. Бєлкіна, Л. Виготський, Н. Горяєва).

Існують два способи роботи соціального педагога з готовими малюнками.

1. Демонстрація всіх малюнків одночасно, перегляд і порівняння, знаходження спільними зусиллями загального і відмінного у змісті.

2. Аналіз кожного малюнка окремо (він переходить із рук в руки, учасники висловлюються про його психологічний зміст. Проективний малюнок сприяє самопізнанню, взаєморозумінню і активізації групового процесу.

Такий метод роботи спонукає до розвитку уявлення, інтуїції, фантазії, мислення, визначення мрій, та розвитку креативних здібностей та навичок.

В завершенні важливо зазначити, що при роботі з особливими дітьми, варто дотримуватись послідовності в роботі.

Так, на початку роботи ми застосували тест «Малюнок-автопортрет» Бернса, який допоміг вивчити самосвідомість і само відношення до самого себе, адже у дитини з особливими потребами на ранньому етапі виникає комплекс неповноцінності і занижена самооцінка, тому саме через малюнок можливо заглянути в духовний світ дитини і зрозуміти її внутрішні проблеми.

На основі попередніх результатів важливо з’ясувати спрямованість інтересів дитини, тому варто скористатись методикою визначеності обдарованості за різними параметрами, це дасть змогу зрозуміти направлення по якому потрібно далі розвивати творчий потенціал дитини з особливими потребами.

Безпосередній розвиток творчого потенціалу – використання арт-терапії, для прикладу ми взяли арт-терапію мистецтвом. Вона мобілізує творчий потенціал дитини з особливими потребами, дає пережити больові для неї ситуації та почати звільнятися від стереотипної поведінки та відношень до оточуючих, які заважають соціальній адаптації. Внаслідок арт-терапевтичної роботи створюються додаткові можливості для внутрішньо особистісної комунікації, перехід дітей з вадами розвитку на глибші рівні взаємодії з виявом внутрішніх механізмів організації поведінки і розвитку творчого потенціалу в художньому напрямку.

**2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих даних**

У результаті проведення емпіричного дослідження за методикою діагностики невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994) до проведення арт-терапевтичної роботи були отримані дані, які узагальнені нами та подані у таблиці (див. табл.2.1), сирі дані подані у додатку А:

Таблиця 2.1 Розподіл характеристик невербальної креативності

у респондентів (Е. Торренс)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характеристика неверб. креативності** | **Загальна кількість балів** | **%** |
| Швидкість | 92 | 3.06% |
| Оригінальність | 15 | 0.5% |
| Абстрактна назва | 19 | 0.63% |
| Опір замиканню | 5 | 0.16% |
| Розробленість | 3 | 0.1% |

На основі попередніх даних ми визначили рівень розвитку креативності у респондентів(див. рис. 2.2)

Рис. 2.2. Рівень розвитку креативності у респондентів

У цілому результати виявились низькими, для подальшої роботи ми вирішили застосувати методику визначеності обдарованості, щоб дізнатися схильність дітей до певної галузі. Результати методики визначеності обдарованості (рис. 2.3);

Рис. 2.3. Результати методики визначеності обдарованості

По результатам методики більшість дітей має схильність до художньої діяльності і гуманітарної сфери. Застосування цієї методики дало змогу зрозуміти, що цікавить дітей і в якому напрямку розвивати їх творчий потенціал.

Застосування арт-терапії мистецтвом:

Перший етап роботи полягав в зображені абстрактних і емоційних понять, на цій основі було виявлено: що 30 дітей розрізняють поняття добро-зло, радість-страх, і зображують їх відносно до своїх переживань. Так Вадимка 5 років (див. додаток Б ) намалював добро – усміхненого робота, який допомагає людям, а зло – поганого робота який руйнує. Данилко 8 років, радість намалював – веселку, а страх – привида.

Діти на початку арт-терапевтичної роботи були скуті, використовували не всі представлені засоби, малювали тільки олівцями і фломастерами, не промалювували деталі, не охоче коментували свої роботи.

Другий етап був більш складним, дітям запропонували намалювати Чарівний ліс, наприклад Кирилко (8 років) намалював дім доброго чаклуна який живе в чарівному лісі, це свідчить про гарні і добрі наміри дитини, він використовував зелений колір, який заспокоює (див. додаток В). Зображуючи місто-мрії, Максимко(10 років) намалював, як він спускається на місто з парашутом, це можна пояснити тим, що хлопчик має впевненість у собі та сміливість.

Тут вже були помітні результати, діти почували себе більш комфортно і впевненіше, розмовляли, вигукували свої ідеї, розповідали один одному історію свого малюнку, намагались більш детально намалювали деталі свого малюнку, застосовували максимальний спектр кольорової гамми. В загалом варто зазначити, що всі діти впоралися з завданням.

Третім етапом, було запропоновано намалювати себе.

Результати дослідження за тестом «Малюнок-автопортрет» Р. Бернса показали: Голова. Велику голову намалювали 10 дітей – це свідчить про великі інтелектуальні претензії, 15 дітей намалювали маленьку голову – це свідчить про почуття соціальної неадекватності і лише 5 дітей зобразили середню голову пропорційну до тіла – це свідчить про нормальний розвиток дитини. Очі. 23 дитини намалювали собі маленькі очі – це свідчить про само поглиблення та тенденцію до інтроверсії, 6 дітей зовсім не намалювали очі можна припустити, що дитина почуває себе ізольованою від соціуму і лише один намалював великі очі – це свідчить про підозрілість та гіперчутливість. Вуха та ніс. Ні одна дитина не намалювала собі вухо та ніс, можна припустити, що такі діти схильні до агресії та чутливі до критики. Рот. 15 дітей виділили рот – свідчить про утрудненість з промовою, у 12 рот був відсутній, це означає про депресію, або млявість у спілкуванні, 3 дитини намалювали гармонічний рот до обличчя це означає відкритість до людей та бажання пізнавати світ. Руки. 21 дитина намалювали довгі, сильні руки це говоре про те, що амбітність і сильну замученість в події зовнішнього світу або бажання бути залученим до подій світу, 6 дітей намалювали тендітні, слабкі руки – фізичну або психологічну слабкість, 3 дитини намалювали скуті руки −припускають жорстку, замкнуту особистість. Ноги. 29 дітей намалювали великі довгі ноги – нестабільність і відсутність основи і лише одна дитина не намалювала собі ноги це говоре про те, що у дитини не тільки відсутня стабільність, а й внутрішній дисбаланс.

За допомогою цієї методики ми виявили особистісне ставлення дитини до себе, її переживання. Спостерігаючи за творчою атмосферою було помічено, що діти на третій день арт-терапевтичної роботи почували себе вільно і розкуто, знайомилися, розповідали про свої мрії та ким вони хочуть бути в майбутньому, кожна дитина старалася і використовувала всі засоби та яскраві кольори.

Проаналізувавши всі малюнки можна сказати, що діти розвивають свою уяву, мислення, фантазію,пам'ять, сприйняття, увагу, зображують свої переживання на лист паперу і разом з тим, розвивають свій творчий потенціал в художньому напряму.

А найголовніше, що діти залюбки виконували данні завдання та виявляли бажання малювати ще. Це говорить про їх заінтересованість та цікавість до даного типу роботи.

Для того щоб перевірити ефективність проведеної роботи, ми повторно застосували методику невербальної креативності Е.Торренса.

Результати після проведення арт-терапевтичної роботи з дітьми (див. табл. 2.2)

Сирі дані подані Додаток Г.

Таблиця 2.2. Результати після проведення арт-терапії

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Характеристика неверб. креативності | Загальна кількість балів | % |
| Швидкість | 110 | 3,6 |
| Оригінальність | 25 | 0,83 |
| Абстрактна назва | 30 | 1 |
| Опір замиканню | 18 | 0,6 |
| Розробленість | 10 | 0,33 |

Після повторного проведення даної методики, були виявлені значні покращення у 26 дітей, і тільки у 4 результати залишились сталими. Це свідчить про ефективність проведеної роботи, що дійсно арт-терапевтична робота прияє розвитку творчого потенціалу.

**Висновки до розділу 2**

Після проведення емпіричного дослідження було встановлено, що психолого-педагогічні умови дійсно сприяють розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами. Для визначення рівня креативних здібностей, ми застосували методику невербальної креативності Е.Торренса, для дітей, які мають мовленнєві порушення, знижений слух та зір, віком від 5 до 9 років.

Кожна дитина від народження наділена певними задатками, тому для їх виявлення була використана методика «Діагностика обдарованості дитини», яка виявила до якої сфери діяльності у дітей є ті самі здібності. Використання цієї методики полегшило нам майбутню роботу. На основі результатів вирішено застосувати арт-терапію мистецтвом, це є безпосередній розвиток творчого потенціалу дитини, його складових: уяву, мислення, фантазію, пам'ять. Арт-терапія мистецтвом має позитивний вплив на компенсаторну, розвиваючу та навчальну діяльність дітей з особливими потребами. І для того щоб перевірити ефективність проведеної роботи ми повторно використали методику невербальної креативності Е.Торренса. Результати виявились кращими, ніж до проведення арт-терапевтичної роботи. Наша гіпотеза, яка ставилася на початку роботи, підтвердилась, що при створенні психолого-педагогічних умов творчий потенціал розвивається. Проведена робота дала можливість не тільки вийти на старт по розвитку творчого потенціалу, а й заглянути в душу дитини, дізнатися про її страхи та переживання. Діти з особливими потребами потребують уважного ставлення до себе, і тому саме через творчий процес можна дізнатись про переживання та проблеми дитини, в цілому про її психологічний стан. Головним фактором ефективності проведеної роботи є її регулярність та різноманіття, щоб дитина віднайшла саме той вид творчої діяльності, який їй найбільше до душі, бо це може перерости в майбутню професію. Якщо діти постійно перебувають у творчому процесі, то це стає невід’ємною частиною їх життя. Діти починають розширювати свій кругозір, формувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі.

**РОЗДІЛ 3ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

**3.1. Організація та технологія дослідження розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами**

Велике значення мають умови, у які потрапляє людина в дитячі роки. За словами В. Сухомлинського «Духовне життя дитини повноцінне тільки тоді,коли вона живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка» [18].

Безпосередня організація творчого процесу для дітей з особливими потребами, в першу чергу потрібно створити дитині безпечну обстановку і забезпечити надійну прив’язаність. Якщо дитина не почуває себе в безпеці, вона всю свою енергію буде витрачати на укріплення прив’язаності, тут точно буде не до творчості. Друге, після прив’язаності, важливо для творчого процесу це розкрити творчий потенціал, тобто коли дитина почуває себе комфортно в нових для неї умовах, потрібно заздалегідь морально підготувати до творчої діяльності, це зробити складно, так як діти з особливими потребами дуже скуті, не вірять в себе, тому спектр творчих засобів повинен бути максимум різноманітний, щоб кожна дитина змогла спробувати різні види творчої діяльності [18].

Також соціальний працівник або особа, яка організовує та проводить такі заходи для дітей з особливими потребами, повинна підібрати такі методи та технології, гри, щоб дитина зі своєю вадою змогла впоратися з даними завданнями.

Важливо зазначити, що такі творчі заходи потрібно проводити також зі здоровими дітьми, це дає змогу почувати себе частиною цілого. Змога бути разом з іншими дітьми дуже притягальна річ, але може відкривати вразливість і причиняти біль. Тому дуже важливо, щоб у дитини була змога входить в соціум, м’яко, поступово, спочатку в колі своєї сім’ї, де її люблять за те, що вона є, а потім розширювати своє коло спілкування з іншими дітьми [19].

Соціальний працівник повинен оцінити, наскільки важко чи легко дається дитині нове спілкування. Це видно по тому, наскільки він збуджений (навіть, якщо виглядає радісним, перезбудження − це сигнал до того, що краще зробити перерву). Разом діти, як правило, самі займаються грою і творчістю, для цього не потрібні старання дорослих. Завдання дорослого − по суті, забезпечити доступ до себе, тим самим давши почуття безпеки і можливість розслабитися і зануритися в гру. Треба бути дуже чуйним до стану дитини, приймати його емоції, допомагати їх проживати емоції, не вимагати робити щось, наступивши на свої почуття [23].

Реалізувати свій потенціал діти з особливими потребами можуть в різноманітних закладах, наприклад, в спеціально організованих гуртках за різними направленнями в школі, в позашкільних закладах: художня і музична школи, спортивні секції, театральні курси, тренінги, багаторазові або одноразові заходи в соціальних службах та багато іншого.

Ця система додаткової освіти включає в себе все розмаїття напрямів,

забезпечують інтереси дітей різного віку. Саме в цій системі став можливим

індивідуальний підхід до дитини з будь-якими здібностями, з різним рівнем знань і обмеженими можливостями. Така категорія дітей потребує спілкування, уваги, турботи [25].

Велика відповідальність покладається на педагога або соціального працівника, який допоможе дитині з обмеженими можливостями пізнати світ, складний і недоступний. Саме педагог чи соціальний допомагає дитині пізнати себе, подолати свою «неповноцінність» і заявити всьому світу: «Я такий, як усі!» [28].

Заняття з дітьми-інвалідами будуються в 3 етапи:

1. Підготовчий етап (залежно від теми заняття підбираються завдання і вправи).

Мета цього етапу: підтримка та стимулювання дитини до роботи.

Завдання:

* визначити реальний рівень знань, умінь дітей;
* побудувати навчальне заняття з урахуванням зростання інформаційного простору;
* стимулювати пізнавальний інтерес дітей-інвалідів як умови подальшого розвитку творчих здібностей;
* орієнтувати дітей на формування власного стилю художньо-творчої діяльності.
1. Основний етап (починається і протікає паралельно з попереднім етапом).

Мета цього етапу: забезпечення особистісного включення кожної дитини в процес творчості і організації виконання творчої роботи заняття.

Завдання:

* розвивати здатність самостійно мислити;
* приймати творчі рішення;
* залучати дітей до спільної роботи, до співпраці.
1. Творчий етап − закріплення.

Мета: підведення підсумків заняття.

Завдання:

* отримати позитивну самооцінку дітей;
* усвідомити і повірити в свої можливості.

У висновку зазначимо, що важливе значення мають підтримка і схвалення будь-яких творчих ідей які надійшли від дітей, закріплення будь-яких, нехай мінімальних успіхів дітей, розвитку власної індивідуальності дитини в умовах спільної діяльності [49].

Умови розвитку творчого потенціалу дошкільників 3-7 років з особливими потребами.

Дошкільне дитинство – це особливий вік, коли дитина відкриває для себе світ, коли відбуваються значні зміни у всіх сферах її психіки: когнітивної, емоційної, вольової і які виявляються в різних видах діяльності: комунікативної, пізнавальної, перетворювальної. Це вік, коли з’являється здатність до творчого вирішення проблем, що виникають у дитини в різних життєвих ситуаціях – креативність. В останні роки все частіше говориться про креативність, як базову якість особистості та розвиток творчих здібностей дошкільників і це не випадково, адже життя в епоху науково – технічного прогресу стає різноманітнішим і складнішим та потребує від людини не стандартних, звичних дій, а гнучкості мислення, швидкої орієнтації та адаптації до нових умов, творчого вирішення великих і малих проблем. Ці всі компоненти дуже важливі при вихованні дитини з особливими потребами, бо саме їй буде складніше соціалізуватися в соціумі, тому ще з самого дитинства потрібно приділити цьому увагу [42].

Саме розвиток творчої діяльності є важливою складовою виховання дітей дошкільного віку є формування у них самостійних творчих дій. Прагнення до творчості вони виявляють передусім у провідній своїй діяльності — у грі. Всі близькі до гри види творчості зумовлені потребою дітей у діяльному, образному освоєнні вражень. Поява самостійної художньої діяльності є ознакою поступального розвитку дитини [4].

Елементи творчості спостерігаються вже тоді, коли діти обирають тему зображення і знаходять способи здійснення задуманого. Поступово вони вчаться комбінувати їх у відображенні дійсності. На цьому шляху дошкільників весь час переслідуватиме проблема відсутності знань, нерозвиненості навичок [7].

Тому обов'язково поруч з ними має бути обізнаний, дбайливий педагог, здатний своєчасно підказати і показати дітям способи подолання труднощів.

Неабияке значення має створення можливостей для прилучення дітей до різноманітних видів художньої діяльності, що дасть їм змогу розширити діапазон естетичного пізнання світу, спробувати свої сили у різних сферах, зосередитися на найпривабливішій і найперспективнішій для себе.

Найчастіше у закладах дошкільного виховання дітей прилучають до таких видів художньої діяльності:

* зображувальна діяльність (сприймання творів образотворчого мистецтва, малювання, ліплення, виготовлення аплікацій);
* музична діяльність (сприйняття музики, співи, ігри, танці, хороводи, гра на музичних інструментах);
* художньо-мовленнєва діяльність (слухання казок, розповідей, читання віршів, творчі розповіді тощо);
* театралізована діяльність.

Непідробний інтерес до такої діяльності, наполегливе, терпляче намагання пізнати й опанувати її таємниці є першими сигналами творчого начала особистості, наявність якого діагностують за такими критеріями:

* ставлення, інтереси, здібності, які знаходять утілення у художній творчості;
* способи творчих дій;
* якість продуктів дитячої художньої діяльності [37].

Творчі здібності дітей у художній діяльності формуються на тлі загального розвитку і завдяки спеціальному навчанню. При цьому важливо пам'ятати, що художні можливості дітей диференційовані, а про результати їхнього навчання свідчить не лише те, наскільки вміло вони малюють, співають, читають вірші, а й глибина і сила інтересу, ставлення до якості виконання завдання, прагнення і намагання вдосконалювати навички художньої діяльності.

Умови розвитку творчого потенціалу молодшого шкільного віком 7-11 років.

Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між ним і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідому фазу. Якщо раніше провідною діяльністю була гра, то тепер стало навчання − еквівалент трудової діяльності, причому оцінка інших залежить і визначається шкільними успіхами. У молодшому шкільному віці в перше відбувається поділ гри і праці, тобто діяльності, здійснюваної заради задоволення, яке отримає дитина в процесі самої діяльності та діяльності, спрямованої на досягнення об'єктивно значущого і соціально оцінюваного результату. Це розмежування гри і праці в тому числі і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку [69].

Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності дітей, які спостерігає вчитель першого класу, вже досить значні. Кожний погляд на творчість дітей дошкільного віку, порівняно з шкільним, дає всі підстави твердити про значне згасання творчих можливостей школярів по відношенню до дошкільників. Дійсно, потрапивши до школи, дитина значною мірою втрачає ту свободу, яка дозволена, це по-перше, а по-друге, у школі дещо втрачається можливість для ігрової діяльності дітей, фантазування, особистого пізнання світутощо. Шкільне навчання обмежує й час. Більшу частину його дитина мусить витрачати на навчання [68].

Отже, для більшості дітей творчість і творче мислення змінюються шаблонним вивченням навчальних предметів. Однак, указані обмеження не позбавляють дитину творчості, вони лише дещо її стримують. Творчість дітлахів у шкільному віці може набувати таких своїх проявів, що не завжди стають зрозумілими для вчителя: учні, які мають високий творчий потенціал, протистоять суворій дисципліні, конформізму, вони схильні до незалежності, мають підвищене почуття гумору і гостріше реагують на несправедливість. Звідси випливає і перша найважливіше завдання у формуванні творчого мислення молодших школярів. Для того щоб сформувати в учнів уміння творчо вирішувати поставлені перед ним завдання, необхідно перш за все подбати про розвиток у них широкого кругозору, про створення реальної почуттєвої основи для уяви. Розвиток творчих здібностей невіддільне від формування виконавських умінь і навичок. Чим різнобічне і досконаліше вміння і навички учнів, тим багатша їхня фантазія, реальніші їхні задуми, тим більш складні завдання виконують діти. Молодші школярі велику частину своєї активної діяльності здійснюють за допомогою уяви, навіть діти які глухі, чи сліпі мають здібність уявляти, мислити, і передавати свої мрії на лист паперу чи створювати різноманітні поділки, танцювати чи співати. Їх ігри − плід буйної роботи фантазії, вони з захопленням займаються творчою діяльністю [41].

В процесі навчання діти стикаються з необхідністю усвідомити абстрактний матеріал і їм потрібні аналогії, опори при загальному недоліку життєвого досвіду, на допомогу дитині теж приходить уява. Таким чином, значення функції уяви в психічному розвитку велике. Однак, фантазія повинна мати позитивний напрямок розвиток. Вона повинна сприяти кращому зі знаннями навколишнього світу, саморозкриття і самовдосконалення особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реальному житті мріями. Для виконання цього завдання необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви у напрямі прогресивного саморозвитку, для активізації пізнавальної діяльності школярів, ще з малих рочків давати дитині стійкий фундамент того, що вона не гірше за других дітей, і може творити і самовдосконалюватися[44].

Діти молодшого шкільного віку люблять займатися в основному художньою творчістю. Воно дозволяє дитині в найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість. Вся художня діяльність будується на активній уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують його індивідуальний життєвий досвід. Слід зазначити, що для дитини з особливими потребами взагалі характерне пізнавальне ставлення до світу. Така цікава спрямованість має об'єктивну доцільність. Інтерес до всього розширює життєвий досвід дитини, знайомить його з різними видами діяльності, активізує його різні здібності. Діти, на відміну від дорослих, здатні виявляти себе в художній діяльності. Вони можуть із задоволенням виступати на сцені, брати участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах, тим самим проявляти себе як повноцінну особистість і позбавлятися своїх комплексів, люди будуть звертати більшу вагу на готовий продукт творчої діяльності, а не на вади дитини [59].

Розвинена здатність уяви, типова для дітей молодшого шкільного віку, поступово втрачає свою діяльність у міру збільшення віку. У молодшому шкільному віці дитина вперше стає як у школі, так і в сім'ї, членом цього трудового колективу, що є основною умовою формування його особистості. Наслідком цього нового становища дитини в сім'ї і в школі є зміна характеру діяльності дитини. Життя в організованому школою і вчителем колективі призводить до розвитку у дитини складних, соціальних почуттів і до практичного оволодіння найважливішими формами і правилами суспільної поведінки.

Діапазон творчих завдань, що вирішуються на початковому ступені навчання, надзвичайно широкий за складністю − від рішення головоломки, до винаходу нової машини або наукового відкриття, але суть їх одна: при їх вирішенні відбувається досвід творчості, знаходиться новий шлях або створюється щось нове. Умови успішного розвитку творчих здібностей молодших школярів [63].

Загальні умови успішного розвитку творчих здібностей дітей.

Перша умова. Передусім для розкриття здібностей учнів необхідно створити в класі творчу, доброзичливу, емоційно позитивну атмосферу.

Завдання вчителя на уроці – бути водночас і дорослим, і дитиною, а найголовніше – бути спокійним, доброзичливим, терпеливим, бо діти з особливими потребами потребують більше уваги і терпіння, деякі речі можуть не вдаватися з першого разу.

Друга умовауспішного розвитку творчих здібностей випливає із самогохарактеру творчого процесу, який потребує максимального напруження сил. Здібності розвиваються тим успішніше, чим частіше дитина підходить у своїй діяльності до межі власних можливостей, поступово відсуваючи цю межу все далі. Процес пізнання в цей час дуже інтенсивний, дитина змушена займатися творчістю, розв’язувати багато нових завдань самостійно, без попереднього навчання.

Третя умова.Треба давати дитині свободу вибирати вид діяльності, визначати черговість справи, тривалість занять певною справою, вибирати способи розв’язання завдань. Бажання дитини, інтерес, емоційне напруження інтелекту піде їй на користь [64].

Надана дитині свобода не лише не заперечує, а передбачає ненав’язливу розумну, доброзичливу допомогу вчителя – це четверта умова успішного розвитку творчих здібностей. К.Ціолковський казав: «Спочатку я відкрив істини, відомі багатьом, потім почав відкривати істини відомі декому, і, нарешті, почав відкривати істини нікому ще не відомі». Мабуть, це і є шлях становлення творчої складності інтелекту, шлях розвитку винахідницького і дослідницького таланту. Наш обов’язок – допомогти дитині стати на цей шлях.

Постійно створюючи «ситуацію успіху», об’єднавши все повагою до особистості дітей, ми можемо розвинути таланти, творчі здібності всіх дітей, виховати творчих працюючих особистостей.

На уроках доцільно використовувати діяльно-творчий підхід, при якому формування особистості може відбуватися тільки в творчій діяльності.

На тих уроках, де діти відразу бачать результат своєї праці і знають, що їх робота потрібна, вони працюють із захопленням. Тому варто учнів залучати до пошуково-пізнавальної творчої роботи на основі співпраці [80].

Тому важлива роль відводиться інноваційним методам навчанням. Під час таких уроків дитина має право не тільки отримувати певну суму знань, уміти їх використовувати, а й розвивати свої творчі здібності, розвиватись як особистість. Для цього необхідні вимоги: науковість, зв’язок з життям, систематичність і послідовність, освітній, виховний і розвивальний вплив.

Щоб розвивати творчий емоційний розвивальний процес навчання, необхідно застосовувати у практиці пізнавальні ігри, нестандартні форми проведення уроків, інноваційні методи навчання. Навчати учнів аналізувати життєві ситуації на основі вивчення легенд, казок, прислів’їв, скоромовок, оповідань, пісень. Важливо створити ті ситуації, з яких діти повинні самостійно знайти вихід або з допомогою своїх товаришів і вчителя. На основі цього учень створює для свого героя твору інший позитивний вихід із даної ситуації [81].

В процесі навчання важливо забезпечити виникнення позитивних емоцій стосовно навчальної і творчої діяльності.

Розвиток творчості починайте із створення ситуації, що сприяє інтуїтивному схопленні ідеї вирішення творчої проблеми. Ця творчість закінчується формуванням необхідних здібностей, створення творчого клімату, креативних якостей особистості [5].

Дитина з особливими потреби в умовах виховання і навчання починає займати нове місце в системі доступних йому суспільних відносин. Це пов'язано насамперед з прибуттям її до школи, дитячого садка, яка накладає на дитину певні суспільні обов'язки, що вимагають до неї свідомого і відповідального ставлення, і з новим положенням його в сім'ї, де він також отримує нові обов'язки [15].

Можна констатувати основні принципи діагностики творчих здібностей:творчі здібності відносяться до дивергентного мислення, тобто типове мислення, що йде в різних напрямках від проблеми, відштовхуючись від її вмісту тоді як типове для нас – конвергентне мислення – спрямовано на пошук з безлічі вирішень єдиного вірного. Багаточисельні тести виміру інтелекту (IQ), виявляючи швидкість і точність знаходження вірного вирішення з безлічі можливих, не годяться для виміру креативності [13].

Використання різних методик діагностики творчих здібностей дозволило виявити спільні принципи оцінки креативності:

а) індекс продуктивності як відношення числа відповідей до кількості завдань;

б) індекс оригінальності як сума індексів оригінальності окремих відповідей, віднесена до спільного числа відповідей;

в) індекс унікальності як відношення кількості унікальних (що не зустрічаються у вибірці) відповідей до спільної їх кількості.

Для підвищення якості тестування креативності необхідне дотримання таких основних параметрів:

* відсутність обмеження за часом;
* мінімізація мотивації досягнення;
* відсутність мотивації змагання і критики дій;
* відсутність в тестовій інструкції жорсткої установки на творчість [13].

Отже, умови креативного середовища створюють можливості прояву креативності, при цьому високі показники тестування значимо виявляють креативних осіб. У цей же час низькі результати тестування не свідчать про відсутність креативності у випробовуваного, оскільки творчі прояви спонтанні і непідвласні довільної регуляції.

Таким чином, методики діагностики творчих здібностей призначені, насамперед, для фактичного визначення креативних осіб в конкретній вибірці на момент тестування.

Методики для діагностики творчого потенціалу, які також рекомендовано використовувати стосовно дітей з особливими потребами:

Діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним, 1994). Тест може проводитися в індивідуальному або груповому варіанті. Для створення сприятливих умов тестування керівникові необхідно мінімізувати мотивацію досягнення і зорієнтувати респондентів на вільний прояв своїх прихованих здібностей. При цьому краще уникати відкритого обговорення наочної спрямованості методики, тобто не потрібно повідомляти про те, що тестуються саме творчі здібності (особливо творче мислення). Тест можна представити як методику на “оригінальність”, можливість виразити себе в образному стилі і так далі, час тестування по можливості не обмежують, орієнтування відводячи на кожну картинку по 1-2 хв. При цьому необхідно підбадьорювати респондентів, якщо вони довго обдумують або зволікають [64].

Пропонованим варіантом тесту є набір картинок з деяким набором елементів, використовуючи які, випробовуваним необхідно домальовувати картинку до деякого осмисленого зображення. У даному варіанті тесту використовується 6 картинок, які не дублюють по своїх вихідних елементах один одного і дають найбільш надійні результати. Оригінальність, що виявляє міру несхожості створеного випробовуваним зображення на зображення інших випробовуваних (статистична рідкість відповіді). При цьому слід пам'ятати, що двох ідентичних зображень не буває, відповідно, говорити слід про статистичну рідкість типа (або класу) малюнків.

Методика Вартега «Круги» Опис методики: випробуваному пропонується бланк з колами і дається завдання намалювати якомога більше предметів або явищ, використовуючи круги як основу.

Методика «Креативні поля» Д. Богоявленська.

Методика креативного поля була розроблена Д. Богоявленською і являє собою альтернативний тест на креативність. Особливістю даної методики є наступні принципи:

* відмова від зовнішнього спонукання і запобігання появи внутрішніх оцінних стимулів;
* відсутність стелі (відмінність полягає в тому, що в даному випадку запропоновані завдання повинні надавати можливість рішення на декількох рівнях − від приватного до загальних, користуючись універсальними законами). Ця умова необхідно для досягнення простору другого креативного шару вихід за межі заданого, експеримент не може бути короткочасним. У даному випадку швидкість протікання психічних процесів відступає на другий план [66].

Згідно з цими принципами, Д. Богоявленська у своїх дослідженнях використовувала кілька типів специфічних завдань. Для дослідження, наприклад, дітей молодшого шкільного віку застосовувалася методика «Морський бій» – завдання, яке можна вирішити як методом спроб і помилок, так і за допомогою виявлення закономірностей. Методика «Система координат» полягає в роботі з формулами. Але найбільш повно ілюструє методом креативного поля є методика «Казкові шахи» – шахові задачі на дошці нетрадиційної форми.

Багато соціальних працівників використовували і використовують діалогічні методи для розвитку творчих здібностей дітей, серед них В.Шаталов, А.Толстих, І.Волков, О.Вербицький, С.Падалко, Т.Гончарова, А.Павлова, В.Андрєєв, М.Лазарєв, С.Курганов, Джон Арнольд, Ф.Зарянова, В.Дьяченко, В.Архіпова, Джон Дьюї, О.Пометун. Для дослідження уяви у дітей дошкільного віку використовують такі методики: методика діагностики рівня креативности дошкільників, заснована на модифікації тестів Е. Торранса МТТМ (Миннесотскі тести творчого мислення), тестів Г.Роршаха «Чарівні плями», тестів С.Медника RAT (тест віддалених асоціацій), тест Керна-Герасика, проективна методика Р.Бернса «Автопортрет» на визначення високого, середнього та низького рівня творчої уяви. Щоб зрозуміти, що твориться в душі дитини, треба заглянути в його "творчу лабораторію" − туди, де він найбільшою мірою самовиражається. Більше всього на світі дитина любить ігри і творчість. Тому, давайте поглянемо на те, як і що він малює. Зазвичай для тестування використовують малюнки на наступні теми:

Автопортрет зображення людини, створене ним самим. По тому, який намальований автопортрет, можна зробити висновок про душевний стан людини, його уявлення про самого себе, про характерні особливості особи. Для проведення необхідно простий олівець середньої твердості, лист паперу стандартний. Папір повинен бути орієнтований вертикально. Інструкція: "Намалюй свій портрет". На всі уточнюючі питання слід відповідати, що він може малювати так, як йому хочеться[84].

Неіснуюча тварина, за інструкцію якої пропонують намалювати неіснуючу тварину, якої випробуваний не бачив у мультфільмах і про яку не читав у книжках. Одна з найбільш поширених проектних методик для оцінки агресивності дитини, а також для з'ясування або уточнення рис особи, установок і психологічних проблем дитини. Для проведення необхідний простій олівець середньої твердості, лист паперу стандартний. Папір повинен бути орієнтований вертикально. Інструкція: "Придумай і намалюй неіснуючу тварину і назви його неіснуючим ім'ям". Далі можна уточнити, що небажано брати тварину з мультиків, оскільки воно вже кимось придумано. Вимерлі тварини теж не підходять [67 c. 56].

Моя сім'я. Уявляє багату інформацію про сімейну ситуацію дитини. Він допомагає виявити відношення дитини до членів своєї сім'ї: сімейні відносини, які викликають тривогу або конфлікти для того, що малює, показують, як дитина сприймає взаємовідношення з іншими членами сім'ї і своє місце в сім'ї. Для виконання тесту дитині дається стандартний лист паперу, кольорові олівці і гумка. Інструкція дитині: "Будь ласка, намалюй свою сім'ю, щоб її члени були чимось зайняті". На всі уточнюючі питання слід відповідати без яких − або вказівок ("Можеш малювати, як хочеш"). Під час малювання слід записувати всі спонтанні вислови дитини, відзначати його міміку, жести, а також фіксувати послідовність малювання членів сім'ї. Після того, як малюнок завершений, з дитиною проводиться бесіда по наступній схемі: Хто зображений на малюнку, що робить кожен член сім'ї; Де працюють або навчаються члени сім'ї; Як в сім'ї розподіляються домашні обов'язки; Які взаємовідношення між членами сім'ї [67,c. 82].

Формуючі методики. Будь-хто із дітей називає щось неймовірне: річ, явище природи, незвичайна тварина, розповідає випадок. Виграє той, хто придумає 5 таких сюжетів підряд, і ніхто йому жодного разу не скаже «Буває!».Ця гра призначалася для розвитку вербальної креативності у дітей.

«Чарівний Ліс» (Рогов). У цій вправі на розвиток творчого мислення необхідно домалювати лінії та фігури, щоб вийшов чарівний ліс різноманітними його мешканцями.

«Що було б, якби» (Рогов). Ця вправа корисна тим, що дозволяє вийти за звичні рамки і не обмежуватися так званими правильними виставами. На обговорення ми винесли такі теми, що стимулюють роботу думки, наприклад: Що якби люди вели нічний спосіб життя?

«Античас» (Рогов). Кожному з учасників пропонується тема для невеликої розповіді. Наприклад: «Театр», «Магазин», «подорож за місто». Той, хто отримав тему, повинен розкрити її, описуючи події, що відносяться до неї «задом наперед» – неначебто у зворотний бік прокручувалася кінострічка.

«Розвиток невербальної креативності» (Рогов). Придумайте 3-5 різних варіантів опису того, що зображене на малюнку.

Проявіть свої креативні здібності. Реально для кожного зображення можливо по 20-30 різних тлумачень.

«Перевтілення» (Рогов). Учасники зручно розташовуються в кріслах. Один з них отримує від ведучого завдання перетворитися на певну річ. він повинен уявити себе цією річчю, зануритися в її світ. Від імені цієї речі він починає розповідь про те, що її оточує, як вона живе, що відчуває, про її турботи, інтереси, про її минуле і майбутнє. Закінчивши розповідь учасник дає завдання наступному по кругу.

«Групова картина» (Рогов). Всі учасники сідають у круг. Один з них тримає в руках чистий аркуш паперу і намагається уявити собі намальовану картину. Він починає детально її описувати, а всі інші намагаються побачити на аркуші те, про що він говорить. Потім аркуш передається наступному учасникові, і він продовжує створення уявної картини, доповнюючи вже "написане" новими деталями. Аркуш передається далі. Ведучий повинен попередити учасників, що це саме картина, а не сюжет, що розвивається. Описи ж мають бути досить детальними для того, щоб можна було однозначно встановити по ним просторове взаєморозташування деталей.

Закінчення роботи об'являється учасником, що вважає, що картина вже надмірно переобтяжена деталями [67].

Сутність та особливості розвиваючих ігор. До початку дошкільного віку дитина вже володіє певним життєвим досвідом, який поки що недостатньо усвідомлений і являє собою скоріше потенційні здібності, ніж склалася здатність реалізовувати вміння у своїй діяльності. Завдання виховання полягає як раз в тому, щоб спираючись на ці потенційні можливості, просунути вперед свідомість малюка, покласти початок повноцінного внутрішнього життя.

Як же вирішити цю задачу в умовах суспільного дошкільного виховання? Намагаючись відповісти на це питання, зупинимося на деяких принципових положеннях, що лежать в основі запропонованої системи ігор [2].

Гра − самостійна діяльність, в якій діти вперше вступають в спілкування з однолітками. Їх об'єднує єдина мета, спільні зусилля до її досягнення, загальні інтереси і переживання. Діти самі вибирають гру, самі організовують її. Але в той же час ні в якій іншій діяльності немає таких суворих правил, такий обумовленості поведінки, як тут. Тому гра привчає дітей підпорядковувати свої дії і думки певної мети, допомагає виховувати цілеспрямованість. У грі дитина починає відчувати себе членом колективу, справедливо оцінювати дії і вчинки своїх товаришів і свої власні. Завдання вихователя полягає в тому, щоб зосередити увагу грають на таких цілях, які викликали б спільність почуттів і дій, сприяти встановленню між дітьми відносин, засновані на дружбу, справедливості, взаємної відповідальності [57].

Творча колективна гра є школою виховання почуттів дошкільників. Моральні якості, сформовані в грі, впливають на поведінку дитини в житті, в той же час навички, що склалися в процесі повсякденного спілкування дітей один з одним і з дорослими, отримують подальший розвиток в грі. Потрібно велике мистецтво вихователя, щоб допомогти дітям організувати гру, яка спонукала б до добрих вчинків, викликала б найкращі почуття.

Творче начало проявляється і в задумі – виборі теми гри, малюнка, в знаходженні способів здійснення задуманого, і в тому, що діти не копіюють бачене, а з великою щирістю і безпосередністю, не піклуючись про глядачів і слухачів, передають своє ставлення до зображуваного, свої думки та почуття.

На відміну від дорослих діти не здатні у всіх деталях обміркувати майбутню роботу або гру, вони мають лише загальний план, який реалізується в процесі діяльності. Завдання вихователя – розвивати творчі здібності дитини, цілеспрямоване уяву, спонукати його в будь-якій справі йти від думки до дії [21].

Дитяча творчість засновано на відтворенні, що є важливим чинником розвитку дитини, зокрема його художніх здібностей. Завдання педагога, спираючись на схильність дітей до наслідування, прищепити їм навички та вміння, без яких неможлива творча діяльність, виховувати в них самостійність, активність у застосуванні цих знань і умінь, формувати критичне мислення, ціле направлено на щось. Навчання грає величезну роль в розумової творчої діяльності дитини. При правильному навчанні творчість дітей досягає щодо високого рівня [26].

Перш за все розвиваючі ігри являють собою спільну діяльність дітей з дорослим. Саме дорослий вносить в життя дітей ці ігри, знайомить їх зі змістом. Він викликає у дітей інтерес до гри, спонукає їх до активних дій, без яких гра не можлива, є зразком виконання ігрових дій, керівником гри − організовує ігровий простір, знайомить з ігровим матеріалом, стежить за виконанням правил. У будь-якій грі міститься два типи правил − правила дії і правила спілкування з партнерами. Правила дії визначають способи дій з предметами, загальний характер рухів у просторі (темп, послідовність). Правила спілкування впливають на характер взаємин учасників гри черговість виконання найбільш привабливих ролей, послідовність дій дітей, їх узгодженість. Так, в деяких іграх всі діти діють одночасно і однаково, що зближує їх, об'єднує, вчить доброзичливого партнерства. В інших іграх діти діють по черзі, невеликими групами. Це дає можливість дитині спостерігати за однолітками, порівнювати їх вміння зі своїм. І, нарешті, в кожному розділі знаходяться ігри, в яких відповідальна, приваблива роль виконується по черзі. Це сприяє формуванню сміливості, відповідальності, привчає співпереживати партнеру по грі, радіти його успіхам. Ці два правила в простій і доступній для дітей формі, без повчальності та нав'язування ролі з боку дорослого привчають малюків до організованості, відповідальності, самообмеження виховують вміння співпереживати, уважно ставитися до оточуючих [52].

Але все це стає можливим тільки в тому випадку, якщо гра, розроблена дорослим і запропонована дитині, в готовому вигляді (тобто з певним змістом і правилами) активно приймається дитиною і стає його власною грою. Доказами того, що гра прийнята, є: прохання дітей повторити її, виконання тих же ігрових дій − самостійно, активну участь у тій же грі при повторному її проведенні [82].

Тільки якщо гра стане улюбленою і захоплюючій, вона зможе реалізувати свій розвиваючий потенціал.

Розвиваючі ігри містять умови, що сприяють повноцінному розвитку особистості: єдність пізнавального і емоційного почав, зовнішніх і внутрішніх дій, колективного та індивідуального активності дітей. При проведенні ігор необхідно, щоб всі ці умови були реалізовані, тобто щоб кожна гра приносила дитині нові емоції, вміння, розширювала досвід спілкування, розвивала спільну та індивідуальну активність.

Психологічний вік дитини − поняття умовне і визначається не тільки календарними строками, тобто кількістю прожитих років і місяців, а й рівнем психічного розвитку. Головне тут − послідовність етапів розвитку (неприпустимо переступати через цілий етап). Ігри повинні пропонуватися відповідно з урахуванням необхідної послідовності етапів − від простих і доступних кожному малюку ігор слід переходити до більш складним. У кожній грі необхідно спиратися на те, що дитина вже вміє і що він сам любить робити. Соціальному працівникові важливо знати і розуміти, що вміють і люблять робити його вихованці незалежно від їх віку, і на цій основі вводити нові дії і нові завдання. Так, наприклад, трирічні діти, як правило, люблять і вміють бігати і стрибати. Використовуючи ці вміння, можна організовувати нові ігри, засновані на новій послідовності цих рухів, їх поступове ускладнення і головне − їх новий зміст і осмисленні: не просто бігати і стрибати, а стрибати в уявній ситуації (по купинах на болоті або бігти від кота чи лисиці , які можуть їх зловити) [51].

Крім того, на кожному віковому етапі між дітьми існують значні індивідуальні відмінності, їх так само необхідно враховувати при проведенні ігор. Майже в кожній групі дитячого саду є принаймні три типи дітей, які по різному поводяться під час будь-якої діяльності, у тому числі в ігровій, і відповідно вимагають різного підходу.

Діти першого типу дуже активні, рухливі, схильні до сильного збудження. Вони охоче приймають будь-яку нову гру і з ентузіазмом включаються в неї. Зазвичай вони швидко схоплюють суть гри і прагнуть взяти на себе активні ролі. Але часто ці вихованці не звертають уваги на інших, і зайняті демонстрацією власних можливостей.

Для таких дітей найбільш важкими виявляються правила, які стримують їх спонтанну активність: чекати своєї черги, не рухатися до певного сигналу, поступатися головну роль або привабливий предмет іншим. Разом з тим виконання саме цих правил особливо корисно для них. Під час проведення гри необхідно постаратися показати таким дітям важливість дотримання цих правил і зробити так, щоб вони отримали задоволення від їх виконання.

Діти другого типу більш боязкі, опікувані, обережні. Вони зазвичай не відразу розуміють суть гри і не надто охоче переключаються на нову для них діяльність. Спочатку вони тримаються напружено, без інтересу спостерігають за діями інших дітей. Ні в якому разі не треба змушувати таку дитину брати на себе активну роль, поки вона не буде готова до цього. Спостерігаючи за грою і беручи в ній спочатку пасивну участь, він поступово заражається від дорослого і від однолітків інтересом до гри і через деякий час починає сам виявляти ініціативу. Звичайно, це стає можливим за підтримки і схвалення (але ні в якому разі не на вимогу) вихователя.

Однак не всі діти включаються в гру навіть за підтримки вихователя. У кожній групі можуть виявитися мляві, пасивні вихованці, які відстають у розвитку від однолітків і не можуть діяти нарівні з ними. Навіть при багаторазовому повторенні гри вони не розуміють її суті і уникають активних ролей, а взявши їх на себе, діють неправильно. Такі діти потребують особливої уваги з боку вихователя. Колективна, групова робота з ними не ефективна. Вони потребують в особистому контакті з дорослим, в його особистому уваги, поясненні, заохоченні. Індивідуальні заняття необхідні для нормального психічного і особистісного розвитку [65].

Таким чином, різні діти вимагають різного підходу і мають потребу в різних виховних впливах. Разом з тим, на жаль, в дитячих садах іноді користуються методами, які неприпустимі ні для яких дітей і ні за яких обставин.

Ні в якому разі не можна примусово, (заборонами, погрозами, покараннями) примушувати дитину робити те, чого вона не хоче, до чого вона ще не готова. Завдання вихователя (і в цьому полягає мистецтво виховання) – зацікавити малюка, захопити його корисним заняттям, підтримати найменші успіхи. Примусом можна тільки відбити інтерес до гри, що зробить весь виховний процес безглуздим.

Настільки ж безглузді і навіть шкідливі прямі вимоги щось запам'ятати чи засвоїти в грі. Ми вже говорили, що дитина в дошкільному віці не може вчитися на вимогу дорослого. Він здатний запам'ятовувати й засвоювати тільки те, що потрібно йому самому, в чому він відчуває практичну необхідність. Така необхідність природно виникає у цікавій та захоплюючій грі. Підміняти гру вправами або уроком, вимагати механічного повторення якихось слів чи рухів неприпустимо. Тим більше, неприпустимі роздратований тон і грубість у відносинах з дітьми [79].

Доброзичливість, несподіванки різного роду − є значно більш ефективними засобами в роботі з дітьми. І ці кошти завжди у Ваших руках. Потрібно вміти вчасно здивуватися або засмутитися, заінтригувати дітей якоюсь несподіванкою, висловити захоплення, показати мімікою, інтонацією, рухом свою зацікавленість грою і успіхами в ній дитини. Звичайно, все це вимагає від вихователя артистизму. Тільки радість успіху, захопленість, зацікавленість ведуть до формування повноцінної особистості людини.

Одним із самих ефективних видів роботи з дітьми з особливими потребами є арт-терапевтична робота.

Термін «арт-терапія» («art»-мистецтво, «art-therapy» − терапія мистецтвом) особливо поширений в англомовних країнах і означає найчастіше терапію образотворчою діяльністю з метою вираження свого психоемоційного стану. Арт-терапія здатна простими й екологічними засобами актуалізувати внутрішній потенціал кожної дитини з особливими потребами, сприяти зціленню і встановленню гармонії особистості, формувати творчу позицію особистості [2].

Термін «арт-терапія» став використовуватися в нашій країні порівняно недавно – усього декілька десятиліть. Первинна основа арт-терапевтичних технологій – архаїчні форми мистецтва, що збереглися в народній творчості, що характеризується наївністю, безпосередньо діючим характером, опорою на символічну мову несвідомого і які є джерелом душевного здоров'я людини.

На початкових етапах терапія мистецтвом відбивала уявлення психоаналізу, відповідно до якого кінцевий продукт творчості пацієнта, будь то щось намальоване олівцем, написане фарбами, виліплене чи сконструйоване, розцінюється як вираження неусвідомлюваних процесів, що відбуваються у його психіці [13].

Останнім часом арт-терапія все ширше застосовується в соціальній сфері. Арт-терапевтичні технології адекватні у використанні для розв'язання проблем комунікативної компетентності, розвитку внутрішньо сімейної взаємодії, психічної і гендерної ідентичності членів сім'ї, підвищення самооцінки, активності, впевненості в поведінці. Художня творчість допомагає краще ідентифікувати й оцінювати свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти спосіб спілкування із собою.

Арт-терапія виконує три основні функції: компенсаторну, розвиваючу, навчальну.

Компенсаторна функція полягає в тому, що домінанта активності особистості переміщається із зони відношень з оточуючим світом, де вона за якихось причин не може досягти успіху, в зону, доступну для її контролю та ефективного впливу [3].

Механізм впливу розвиваючої функції полягає в тому, що за рахунок удосконалення навичок та частішого використання суб'єкт поширює зону власного контролю та взаємодіє з оточуючими.

Ефективність реалізації навчальної функції досягається за рахунок використання вже існуючих навичок, що дає можливість здійснювати гнучкий перехід від умінь людини до того, що їй необхідно освоїти.

Автори підручника «Арт-педагогіка та арт-терапія у спеціальній освіті» (Т. Добровольська, Л. Комісарова, І. Левінко, Є. Мєдвєдєва), звертають увагу на такі основні функції арт-терапії: катарсична (очищення, звільнення від негативних станів); регулятивна (зниження нервово-психічного напруження, регуляція психосоматичних процесів, моделювання позитивного психоемоційного стану); комунікативно-рефлексивна (забезпечує корекцію розладів спілкування, формування адекватної міжособистісної поведінки, самооцінки).

Арт-терапія має володіти очевидними перевагами перед іншими – заснованими виключно на вербальній комунікації – формами психотерапевтичної роботи:

1) Практично кожна дитина з особливими потребами (незалежно від свого віку, культурного досвіду, соціального стану) може брати участь в арт-терапевтичній роботі, яка не вимагає від неї яких-небудь здібностей до образотворчої діяльності або художніх навиків.

2) Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань, або, навпаки, надмірно пов'язаний із мовним спілкуванням.

3) Образотворча діяльність є могутнім засобом зближення людей, своєрідним «мостом» між фахівцем і клієнтом. Це особливо цінно в ситуаціях взаємного відчуження, при утрудненні налагодження контактів, у спілкуванні з приводу дуже складного предмету.

4) Образотворча діяльність у багатьох випадках дозволяє обходити «цензуру свідомості», тому надає унікальну можливість для використовування несвідомих процесів, вираження і актуалізації латентних ідей і станів, тих соціальних ролей, які знаходяться у «витісненому» вигляді або слабко виявлених в повсякденному житті.

5) Артотерапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер; надає атмосферу довір'я, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу дитини з вадами розвитку.

6) Результати образотворчої діяльності мистецтва є об'єктивним свідоцтвом настроїв і думок особистості з особливими потребами, що дозволяє використовувати їх для ретроспективної, динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень і зіставлень.

7) Арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі.

8) Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини з особливими потребами, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації – розкритті широкого спектру можливостей особистості і ствердження нею свого індивідуально-неповторного способу буття в світі[6].

У процесі арт-терапії дитина з особливими потребами отримує можливість пережити больові для неї ситуації та почати звільнятися від стереотипної поведінки та відношень до оточуючих, які заважають соціальній адаптації. В ході процесу арт-терапії виявляються позитивні фактори, які покращують стан особистості. Ці фактори надають суб'єкту можливість активно контролювати компенсацію або змінювати неадекватну реакцію на ту, яка прийнята в соціумі.

Внаслідок арт-терапевтичної роботи створюються додаткові можливості для внутрішньо особистісної комунікації, перехід дітей з вадами розвитку на глибші рівні взаємодії з виявом внутрішніх (зокрема неусвідомлюваних) механізмів організації поведінки, відбувається звільнення від упроваджених домінуючою культурою і ідеологією партнерів поведінки й засвоєння тих ролей, що більше відповідають їхній глибинній природі, потребам і напрямкам розвитку.

Арт-терапія піклується про емоційне самовідчуття та психологічне здоров'я особистості з обмеженими можливостями або групи засобами художньої діяльності. Завдяки використанню методу арт-терапії у процесі соціалізації дітей з особливими потребами формуються усвідомлені відношення як до власних потреб, так і до людей які її оточують. Завдання арт-терапевтичної роботи полягає в пробудженні дитини навчатися за допомогою того досвіду, який раніше не був нею усвідомлений. Завдяки цьому дитина отримує цінний досвід позитивних змін, поступово пізнає саму себе, краще розуміє ефекти впливу власної особистості на навколишній світ, більше здатна до усвідомлення можливих відхилень у своїй поведінці [87].

Структура проведення арт-терапевтичного заняття з дітьми з особливими потребами.

Заняття з арт-терапії з дітьми з обмеженими функціональними можливостями проводиться у декілька етапів.

І. Налаштування.

Початок заняття − це «налаштування на творчість». Завдання цього етапу підготовка учасників до спонтанної художньої діяльності і внутрішньогрупової комунікації. При цьому можна використовувати ігри, рухові і танцювальні вправи, нескладні образотворчі прийоми. При виконанні цих вправ відбувається зниження контролю з боку свідомості і настає релаксація.

ІІ. Актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів.

На цьому етапі можна використовувати малюнок у сполученні з елементами музичної і танцювальної терапії. Як було зазначено вище, музика як терапевтичний засіб, на думку багатьох вітчизняних і закордонних учених впливає на настрій дитини, поліпшує її самопочуття, стимулює її волю до соціальної адаптації, допомагає активно брати участь у процесі реабілітації. Для занять краще підбирати мелодійні композиції без тексту, які не викликають протесту в учасників. Голосність звучання також установлюється з загальної згоди. Необхідно змінити чи виключити музику, якщо цього бажає хоча б один із присутніх. Можна сполучати арт- і танцювально-рухову терапію.

ІІІ. Індивідуальна образотворча діяльність.

Цей етап припускає індивідуальну творчість для дослідження власних проблем і переживань. Прийнято вважати, що всі види підсвідомих процесів, у тому числі страхи, сновидіння, внутрішні конфлікти, ранні дитячі спогади, відбиваються в образотворчій продукції при спонтанній творчості. Більше того, заняття візуальним мистецтвом, на думку англійського арт-терапевта С. Скейфі, сприяють розкриттю внутрішніх сил дитини. Таким чином, дитина з особливими потребами невербальною мовою повідомляє про свої проблеми та почуття, вчиться розуміти й аналізувати свої емоції. За твердженням Е. Крамер, продукт образотворчої діяльності сублімує руйнівні, агресивні тенденції автора і попереджає тим самим їхній безпосередній прояв у вчинках [86].

Учасники занять, як правило, розрізняються за ступенем готовності до експресії, до контакту з арт-терапевтом, до відкритості у вербалізації своїх переживань. Важливий процес спонтанної творчості, емоційний стан «малювальника», його внутрішній світ, пошук адекватних засобів самовираження.

Даний етап заняття передбачає непряму діагностику. Так, деякі додаткові відомості про автора можна одержати при інтерпретації малюнків відповідно до критеріїв відомих проективних методик. Однак варто уникати прямолінійних аналогій і поспішних висновків. При виборі образотворчих засобів потрібно враховувати стан особистості дитини, її потребу в приховуванні травматичних переживань, бажання контролювати емоції. На перших заняттях учасники прагнуть працювати знайомими і звичними засобами, і тільки в міру подолання психологічного захисту починають експериментувати, стають більш експресивними. Як правило, діти з обмеженими можливостями спочатку малюють простим олівцем, багаторазово виправляючи зображення, а тільки потім розфарбовують його. Коли переборені захисні тенденції, фарби здатні викликати сильний емоційний відгук, стимулювати уяву і прагнення творчості. Поліфонія кольорів і відтінків дозволяє більш точно відобразити настрій і психічний стан. Прийнято вважати, що пластичні матеріали (глина, пластилін, тісто) найбільшою мірою підходять для вираження сильних переживань, агресивних почуттів, страхів.

Використання техніки колажу нерідко допомагає перебороти невпевненість, ситуативну тривожність, пов'язану з відсутністю художнього таланту. Колективна робота над створенням колажу сприяє проясненню взаємин в групі.

IV. Активізація вербальної і невербальної комунікації.

Головне завдання цього етапу полягає у створенні умов для внутрішньо групової комунікації. Кожному учаснику пропонується показати свою роботу і розповісти про неї. Ступінь відкритості і відвертості самопрезентації залежить від рівня довіри до групи, до арт-терапевта, від особистісних особливостей дитини. Якщо вона з якихось причин відмовляється від висловлювань, не слід наполягати. Можна запропонувати учасникам скласти історію про свій малюнок і придумати для нього назву. Починати розповідь можна словами «Жила собі людина, схожа на мене…». Такий початок полегшує вербалізацію внутрішнього стану і підсилює ефект проекції та ідентифікації. По розповіді учасника можна зрозуміти, кого він засуджує, кому співчуває, ким захоплюється. Тому неважко скласти уявлення про нього самого, його цінності та інтереси, відносини з навколишніми.

V. Колективна робота в малих групах.

Учасники придумують сюжет і програють невеликі спектаклі. Переклад травмуючих переживань у комічну форму призводить до катарсису, звільненню від неприємних відчуттів, емоцій.

VІ. Рефлексивний аналіз.

Заключний етап припускає рефлексивний аналіз у безпечній обстановці. Необхідна присутність елементів спонтанної «взаємотерапії» у вигляді доброзичливих висловлювань, позитивного програмування, підтримки. Атмосфера емоційної теплоти, емпатії, турботи дозволяє кожному учаснику арт-терапевтичної сесії пережити ситуацію успіху в тій чи іншій діяльності. Діти з особливими потребами здобувають позитивний досвід самоповаги і самосприйняття, у них зміцнюється почуття власної гідності, поступово коректується образ «Я». На завершення необхідно підкреслити успіхи всіх і кожного окремо[11].

Форми й види арт-терапевтичної роботи у процесі інтеграції у суспільство дітей з обмеженнями у розвитку.

У процесі соціалізації дітей з особливими потребами у більшості випадків використовують індивідуальну і групову форми арт-терапії.

Індивідуальну арт-терапію можна використовувати для широкого кола дітей з вадами розвитку. Особливу цінність арт-терапевтична робота має для дітей, які мають певні труднощі у вербалізації своїх переживань, наприклад, через мовні порушення, малоконтактність, а також складність цих переживань та «невимовність».

Необхідною умовою для початку індивідуальної роботи є встановлення психотерапевтичного контакту. Він відбувається вже при перших зустрічах, коли в дитини з особливими потребами й арт-терапевта виникають реакції один на одного, що визначають атмосферу їхньої подальшої спільної роботи.

На самому початку арт-терапевт пояснює дитині, у чому буде полягати їхня спільна робота, що вона може і чого не може робити. Як правило, підкреслюється, що ця робота не припускає спеціальних художніх здібностей чи навичок і не ставить своєю метою створення «високомистецьких творів», наголошується на вільному самовираженні дитини за допомогою будь-яких матеріалів і засобів, що маються в його розпорядженні.

Поступово, в міру того, як формуються психотерапевтичні відносини, у дитини виникає відчуття захищеності, внутрішнього комфорту, а атмосфера арт-терапевтичного кабінету сприймається їй як особлива, відмінна від тієї, що його як правило оточує. Дитина з особливими потребами починає працювати більш природно, з захопленням. У процесі роботи виникають найрізноманітніші асоціації, почуття і спогади. Можуть проявлятися сильні переживання, у тому числі негативного характеру, такі як почуття гніву, провини, втрати і т.п.

Індивідуальна арт-терапевтична робота може продовжуватися досить довго. У багатьох випадках – кілька місяців чи навіть років. Підставами для завершення індивідуальної роботи, поряд із зовнішніми факторами, є зміни в стані і характері образотворчої діяльності дитини, що відбивають позитивну динаміку арт-терапевтичного процесу.

Групові форми арт-терапевтичної роботи в даний час використовуються дуже широко в соціальній сфері, адже саме групова арт-терапія:

* дозволяє розвивати ціннісні соціальні навички;
* пов'язана з наданням взаємної підтримки членами групи і дозволяє вирішувати загальні проблеми;
* дає можливість спостерігати результати своїх дій і їхній вплив на навколишніх;
* дозволяє опановувати нові ролі, а також спостерігати, як рольова поведінка впливає на взаємини з навколишніми;
* підвищує самооцінку і призводить до зміцнення особистої ідентичності.

У системі соціальної допомоги дітям з особливими потребами використовуються різні види арттерапії, які спрямовані на активізацію спілкування з психотерапевтом або в групі в цілому для більш чіткого, тонкого вираження своїх переживань, проблем, внутрішніх суперечностей, з одного боку, а так само творчого самовираження − з іншою:

* терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка);
* музична терапія;
* імаготерапія;
* кінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка);
* танцювальна терапія;
* казкотерапія;
* пісочна терапія.

Найбільш поширеніша у соціальній роботі з дітьми з вадами розвитку набуває терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка), ефективність якої підтверджена у випадках: емоційної депривації, підвищеної тривожності, страхів, неадекватної самооцінки, конфліктних міжособистісних взаємин тощо. Проведення малюнкової терапії здійснюється арт-терапевтом у формі спеціальних занять, на яких дітям з особливими потребами пропонуються різні завдання. Заняття можуть проходити у директивній (дитині пропонується тема малювання, а також надається допомога на етапі пошуку форми її вираження) і недирективній (дитині надається свобода вибору теми та форми зображення, а також емоційна підтримка; за необхідності − технічна допомога у наданні виразності дитячому малюнку) формах[11].

У практиці проведення малюнкової терапії використовують 5 типів завдань:

* предметно-тематичний тип, в основі зображення якого − людина у її взаємодії з оточуючим предметним світом і людьми (до прикладу, «Моя сім'я», «Моє улюблене заняття», «Я вдома»);
* образно-символічний тип, що передбачає малювання, пов'язане з морально-психологічним аналізом абстрактних понять «Добро», «Зло», «Щастя», у вигляді образів, створених уявою дитини,
* зображення емоційних станів та почуттів − «Радість», «Гнів», «Страх» тощо;
* вправи на розвиток образного сприймання, уяви і символічної функції-завдання, що ґрунтуються на принципі проекції, «Чарівні плями», а також відтворення у зображенні цілісного об'єкта та його осмислення «Малювання за крапками»;
* ігри-вправи з зображувальними матеріалами (фарбами, олівцями, папером, пластиліном тощо), вивчення їх фізичних властивостей та експресивних можливостей − «Малювання пальцями», експериментування з кольором, пластиліном, тістом (створення найпростіших форм з їх наступним руйнуванням за типом ігор «руйнування-будівництво»); завдання на спільну діяльність – можуть включати завдання попередніх видів, колективне малювання, спрямоване на корекцію проблем спілкування з однолітками, покращення стосунків у системі «діти-батьки» .

Розгортання процесу зображувальної діяльності дитини з вадами розвитку зазвичай передбачає 4 основних етапи:

I. Попередній, орієнтувальний етап – дослідження оточення, зображувальних матеріалів.

II. Вибір теми малювання (або визначення арт-терапевтом), емоційне входження дитини у процес малювання.

III. Пошук адекватних форм вираження, активне експериментування.

IV. Конкретизація форм самовираження з наступним розв'язанням у символічній формі конфліктної травмуючої ситуації [22].

Позитивний ефект у процесі соціальної інтеграції дитини з обмеженими функціональними можливостями мають різні види музичної терапії: рецептивний, активний, інтегративний. Такі музично-терапевтичні сеанси можуть здійснюватись як в індивідуальній, так і у груповій (3-5 осіб) формах.

Рецептивна музична терапія рекомендована дітям з різними порушеннями у розвитку, які ускладнюються емоційно-особистісними проблемами, конфліктними міжособистісними, внутрішньосімейними відносинами, станом емоційної депривації, тривожністю, імпульсивністю тощо. Такі заняття можуть бути спрямовані на моделювання позитивного емоційного стану, катарсис, вихід з психотравмуючої дитину ситуації шляхом сприймання музики.

Форми проведення рецептивної музичної терапії можуть бути різними. В першому випадку, з метою отримання позитивного результату, дитину з особливими потребами готують до сприймання музики: пропонують зручно сісти, прослухати коротку попередню розповідь та зосередитись на слуханні. Під час сприймання музики арт-терапевт допомагає дитині «зробити крок» в уявний світ музичних фарб, таким шляхом звільняючи дитину від негативних переживань. З цією метою використовується різноманітна медитативна музика, яка відтворює картини природи: «Чарівність лісу», «Світанок у лісі», «Шум дощу» тощо. Після прослуховування музичного твору проводиться бесіда з дитиною, в якій з'ясовується, що дитина «бачила», чула, «робила» у такій уявній подорожі. Дослідження показують, що 8-10 цілеспрямованих музично-терапевтичних сеансів значно покращують психоемоційний стан дитини з вадами розвитку, відволікають від психотравмуючої ситуації.

У другому випадку, рецептивна музична терапія проводиться у формі «моделювання» емоційного стану дитини з особливими потребами (його регуляція, підвищення емоційного тонусу, зняття психоемоційного збудження тощо). З метою виведення дитини з несприятливого емоційного стану, їй пропонують для прослуховування спочатку співзвучні її настрою мелодії, які надалі змінюють на музику протилежного характеру. За таких умов найкращий ефект досягається шляхом використання композиції, яка складена з фрагментів різних за характером музичних творів з чітким ритмом. На початку прослуховується музичний фрагмент, який найбільшою мірою відповідає емоційному стану дитини в даний момент (тривога, страх – сумна мелодія, як співчуття її переживанням). Наступний фрагмент – протилежний попередньому і покликаний нейтралізувати його – мелодія зі світлим звучанням, що навіює надію. І на завершення, передбачається твір з найбільшою силою емоційної дії – динамічна, життєстверджуюча музика, яка навіює впевненість у собі, оптимізує загальний стан дитини [59].

У випадку прослуховування музики в «живому виконанні», дитині з вадами розвитку пропонується «увійти» в образ виконавця і уявити, що вона грає на музичному інструменті або диригує оркестром. Важливо, щоб розрядка внутрішнього переживання проявлялась у зовнішніх рухах (похитуванні тіла, диригуванні, «гри» пальцями на уявних клавішах тощо).

Заняття з інтегративної музичної терапії синтезу музичного і наочно-зорового сприймання будуються таким чином, що сприймання музики супроводжується переглядом відеозапису на великому телевізійному екрані яскравих картин природи. Арт-терапевт пропонує дитині ніби зробити крок у глибину зображення, подумки зібрати квіти, впіймати метелика, торкнутися прохолоди джерельця або просто полежати на траві. Органічне поєднання двох способів сприймання уможливлює потужний психокорекційний ефект.

Активна музична терапія з дітьми з вадами психофізичного розвитку використовується у варіантах вокалотерапії, кінезітерапії.

Заняття з вокалотерапії проводяться як в індивідуальній, так і груповій формі. Вони спрямовані на формування оптимістичного настрою з допомогою вокальної діяльності дитини з особливими потребами. З цією метою використовуються пісні-формули – окремі пісні, які ґрунтуються на самонавіюванні позитивних установок. Гармонізації внутрішнього світу дитини, зокрема, сприяють пісні, зміст текст яких відображає ймовірну наявність у неї чеснот («хороший», «правдивий», «лагідний», «турботливий» тощо).

Окрім життєстверджуючих пісень-формул у заняття включаються знайомі оптимістичні за змістом дитячі пісні, які можуть виконуватися під фонограму групою дітей. Таке виконання у процесі сеансу розглядається як корекційна підтримка, яка дає можливість дитині відчути впевненість під час співу, наповнює позитивними емоціями від колективної вокальної діяльності.

Кінезітерапія ґрунтується на зв'язку музики та руху і включає: танцювальну терапію, хорову терапію, психогімнастику [41].

Як відомо, в мові жесту, в позах, рухах завжди відображається внутрішній емоційний, душевний стан дитини. Ритмічний лад музики стимулює та регулює рухи тіла людини, що робить її незамінним компонентом різних видів кінезітерапії. У зв'язку з цим, використання танцювальної терапії, корекційної ритміки як засобів невербального спілкування зумовлює усунення емоційного напруження дітей з різними порушеннями у розвитку. Така робота може проводитись у формі тематичних занять, побудованих на образній імпровізації арт-терапевта та групи дітей з особливими потребами. У заняття включаються різні вправи, які сприяють зниженню психоемоційного напруження, релаксації, регуляції емоційних станів, корекції моторної сфери тощо. Теми таких занять можуть бути різними: «Подорож у Країну Мрій», «Запросимо Добру Фею у гості» тощо.

Танцювальна терапія з дітьми, які мають різні порушення у розвитку, передбачає використання різних видів танцювального мистецтва: образно-сюжетний танець-імпровізація; сучасний дитячий або народний танець (елементи рухів іспанського, узбецького, російського, українського тощо танців); елементи хореографічної гімнастики. Важливо, щоб на таких заняття максимально враховувався стан сенсомоторної сфери дитини.

Психогімнастика охоплює комплекс вправ, ігор, етюдів, метою яких є корекція психоемоційних та моторних порушень у дітей з вадами розвитку. На таких заняттях діти навчаються елементам техніки вираження емоцій за допомогою виразних рухів тіла, навичкам релаксації тощо. Важливим розділом психогімнастики у випадках інтелектуального недорозвинення розглядається корекція психічних функцій (уваги, пам'яті, виразної моторики), а також емоційно-вольової сфери. Великого значення у психогімнастиці надається корекції комунікативних порушень, труднощів спілкування з однолітками, небажаних рис особистості. Під час занять використовується переважно невербальний матеріал, однак і вербальне вираження почуттів також дозволяється[88].

Особливе місце серед видів арттерапії з дітьми, які мають вади психофізичного розвитку посідає імаготерапія (від лат. imago − образ), оскільки ґрунтується на теоретичних положеннях про образ, єдність особистості та образу. В основі методу лежить театралізація психотерапевтичного процесу, який рекомендований у випадках: емоційної неврівноваженості дитини з особливими потребами; неадекватної самооцінки; порушеннях комунікативної діяльності; наявності патологічних страхів тощо. В якості лікувальних та корекційних чинників імаготерапії виступають: відволікання, емоційна підтримка, навчання новим способам поведінки, позитивні установки, радість колективної творчості, зміцнення почуття впевненості у собі тощо. У роботі з розумово відсталими імаготерапія може проводитись як в індивідуальній, так і груповій формах.

Cкладання історій, розповідей використовується для пожвавлення почуттів дитини з вадами розвитку, вербалізації образів, асоціацій, символів, що є в доробку дитини, для того щоб перетворити внутрішнє занепокоєння в конкретний образ і надихнути на творчість. Цей метод може використовуватися як в індивідуальній, так і в груповій роботі з дітьми.

Р. Стіртцінгер запропонував метод «загального складання історій» дитиною і дорослим, який реалізується так: спочатку свою історію розповідає дитина, потім її продовжує дорослий, котрий уводить в оповідання «більш значущі» способи адаптації і розв'язання конфліктів, ніж ті, що були викладені дитиною. Кожну історію дитина починає зі слів: «Одного разу…», «Давним-давно…», «Колись…», «Далеко-далеко…». Наприкінці кожної історії дитина придумує заголовок, котрий допомагає психологу виділити найбільш важливі аспекти історії, звернути увагу на необхідність активно використовувану жанрову та стильову своєрідність, ідейно-тематичний потенціал творів у процесі морального розвитку й соціалізації особистості дитини[86].

Метод «загального складання історій» може використовуватися і для групових занять з дітьми з особливими потребами. При цьому одна дитина пропонує початок розповіді, друга продовжує, третя складає кульмінацію розповіді, четверта придумує розв'язку. Після того, як розповідь складена, діти обговорюють її, і дорослі пропонують їм альтернативні способи розв'язання конфліктів, більш прийнятні в сучасному суспільстві й надзвичайно важливі в процесі соціалізації особистості дитини.

Серед різних видів імаготерапії з описаною категорією дітей найчастіше проводиться лялькотерапія.

Лялькотерапія як метод базується на процесі ідентифікації дитини з улюбленим героєм мультфільму, казки чи улюбленою іграшкою.

Основним прийомом корекційного впливу є лялька як проміжний об'єкт взаємодії дитини і суспільства. Лялькотерапія широко використовується для розв'язання інтра − та інтерперсональних конфліктів, поліпшення соціальної адаптації, у корекційній роботі зі страхами, заїкуватістю, порушеннями поведінки, а також для роботи з дітьми, що мають емоційну травму.

Гра з лялькою дає змогу використовувати природне і безболісне втручання арт-терапевта в психіку дитини для її корекції чи психопрофілактики.

Процес лялькотерапії проходить у два етапи:

1) виготовлення ляльок;

2) використання ляльок для відреагування значущих емоційних станів.

Процес виготовлення ляльок також є корекційним. Захоплюючись процесом виготовлення ляльок, діти стають більш спокійними, урівноваженими. Під час роботи у них розвивається довільність психічних процесів, з'являються навички концентрації уваги, посидючості, розвивається уява. Все це позитивно впливає на соціальну адаптацію особистості дитини, на процес її морального становлення [32].

Казкотерапія − метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості дитини, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалювання взаємодій з навколишнім світом.

Виділяють такі корекційні функції казки: психологічну підготовку до напружених емоційних ситуацій; символічне відреагування фізіологічних і емоційних стресів; прийняття в символічній формі своєї фізичної активності.

Привабливість казок для соціалізації особистості дитини з особливими потребами полягає в таких їхніх рисах:

1) відсутність у казках прямолінійної моралі та нудних повчань;

2) через образи казки дитина стикається з життєвим досвідом багатьох поколінь. Перемога добра в казках забезпечує дитині з вадами розвитку психологічну захищеність та надійну підтримку в процесі соціалізації;

3) головний герой – це збірний образ, і дитині легше ідентифікувати себе з героєм казки і стати учасником казкових подій на шляху до адаптації в суспільстві;

4) ореол таємниць і чарівництва, привабливості й неперевершеності краси духовного світу [26].

На заняттях з казкотерапії можна використовувати наступні прийоми роботи:

1. Аналіз казок. Мета − усвідомлена інтерпретація того, що стоїть за кожною казковою ситуацією, конструкцією сюжету, поведінкою героїв. Для аналізу дається знайома казка. Дитині пропонується відповісти на певні запитання за змістом казки.

2. Переписування казок. Переписуючи казку, дописуючи свій

3. Постановка казок за допомогою ляльок. Робота з лялькою дозволяє вдосконалювати та проявляти через ляльку ті емоції, які дитина з особливими потребами за якимись причинами не може собі дозволити проявляти.

4. Складання казок. Дитина з вадами розвитку може складати казку індивідуально, спільно з групою; на тему, запропоновану арт-терапевтом або вибрану самостійно; за опорними словами. кінець або доповнюючи необхідні їй персонажі, дитина вибирає найбільш відповідний її внутрішньому стану варіант вирішення ситуації, який дозволяє їй звільнитися від внутрішнього напруження.

Казка дає змогу дитині відреагувати значимі емоції, виявити внутрішні конфлікти та утруднення в процесі соціалізації її особистості.

Метод sandplay(дослівно-пісочна гра) − незвичайна техніка, завдяки якій малюк будує свій мініатюрний світ із піску й невеличких фігурок. Граючись, дитина виражає на піску те, що спонтанно виникає в її свідомості. Під час ігор з піском перед дитиною постає таємничий усесвіт, усередині якого вона створює свій індивідуальний і неповторний світ, який до цього був нікому невідомий.

Метод sandplay − не лише ефективний засіб розвитку уяви дитини, а й засіб допомоги дитині в різних скрутних або психотравмуючих ситуаціях, наприклад:

* під час адаптації до будь-яких змін у житті дитини – прихід до дитячого садка. Зміна дитячого колективу, народження брата чи сестри;
* у процесі формуванні впевненості в собі і більш стійкої самооцінки;
* у гармонізації внутрішнього емоційного стану, наприклад, при негативізмі, образливості, конфліктності;
* при переживанні будь-яких травмуючи ситуацій. Таких як біль при розлученні батьків, утраті близьких [35].

Пісок неймовірно приємний і дуже таємничий матеріал. Він збуджує цікавість дитини завдяки своїм можливостям і формі. Кожен у дитинстві грався з піском у пісочниці, роблячи пасочки, або на березі моря створював неймовірні замки, забуваючи при цьому про всі свої справи та проблеми.

Самостійне створення дитиною (або з допомогою дорослого) піщаного світу дає можливість відчувати себе чарівником; дитина не боїться щось змінювати, будувати нове і ламати старе. Пісок дає їй більше свободи, вона не боїться, що за зламаний пісочний світ її сваритимуть. Застосування піску в групі сприяє створенню довірливих стосунків, цілісності та спілкування з мудрістю як кожного окремого учасника, так і групи в цілому. В пісочниці створюється додатковий акцент на тактильну чутливість, формується «мануальний інтелект» дитини. Тому перенесення традиційних навчальних і розвивальних завдань у пісочницю створює додатковий ефект. З одного боку, суттєво підвищується мотивація дитини до занять, а з іншого боку – більш інтенсивно і гармонійно відбувається розвиток пізнавальних процесів.

Працюючи з піском, можна створити стимулююче середовище, в якому дитина почувається захищеною, має можливість розкритися, проявити свою творчу активність. При проведенні ігор з піском слід дотримуватися такого правила – максимально заохочувати творчий підхід і фантазію, повністю виключаючи негативну оцінку як дій дітей, так і результатів їхньої діяльності.

Зазвичай використовується пісок сухий, мокрий, кольоровий[1].

Умовно ігри з піском можна розділити на:

* маніпулятивна ігри з пісочною поверхнею – діти заповнюють піском формочки, малюють на пісочній поверхні, роблять відбитки, створюють гірки;
* ігри з проникненням у товщу піску риття тунелів, ямок, ховання і відшукування предметів у піску;
* організація на піску сюжетів і композицій.

Найважливішим, найістотнішим компонентом виховного процесу є становлення внутрішнього світу малюка, що формується поступово, та визначає евристичний, творчо-пошуковий чи, навпаки, репродуктивно-наслідувальний характер будь-якої дитячої діяльності. Отже, одне з основних педагогічних завдань – організувати життєдіяльність дитини,яка відповідає законам її саморозвитку та сприяє формуванню творчої особистості.

* 1. **Аналіз ефективності впровадження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами**

Створюючи спеціально організовані умови для дітей з особливими потребами, а саме застосування комплексу методик щодо розвитку творчого потенціалу, дійсно позитивно впливає на особистісний розвиток дитини, допомагає соціалізуватися в суспільстві і відчути себе значимим.

Ефективність використання методик проявляється в таких аспектах:

* Дитина вчиться заявляти про свої потреби, з часом все більш спокійно і менш конфліктно;
* висловлювати свої почуття і приймати почуття інших;
* приймати рішення на основі змішаних почуттів і суперечливих обставин;
* бути частиною цілого, не втрачаючи своєї індивідуальності.

Експериментально було доведено, що комплекс творчих вправ насправді дозволяють дитині з особливими потребами підвищити самооцінку, усунути тривожність, звільнити дитину від негативних переживань, відчути в собі гармонію і почувати себе значимою в суспільстві. Ефективність проведеної роботи показано на графіку (див. рис. 3.1). Як бачимо з графіку покращення є не значними, для того щоб результати були кращими, потрібно на протязі всього періоду дитинства регулярно застосовувати різноманітні методи, ігри, тести по розвитку творчого потенціалу дитини, тоді це стане невід’ємною частиною її життя. Саме через творчість дитина з психофізіологічними обмеженнями зможе почувати себе повноцінною особистістю і відчувати себе значимою в суспільстві. Таким чином, використання арт-терапії для дітей з особливими потребами дійсно має позитивний вплив та розвиває творчий потенціал дітей

Рис. 3.1. Ефективність проведеної арт-терапевтичної роботи

Таким чином, використання арт-терапії для дітей з особливими потребами дійсно має позитивний вплив та розвиває творчі здібності дітей.

Слід уточнити, що, по-перше, дитина цьому не стільки навчається, скільки створюються умови для розкриття потенціалу цих креативних здібностей, які вже в неї закладено, а по-друге, все це реалізується у разі створення атмосфери, про яку тут вже неодноразово говорилося − атмосфери безпеки, до певного віку у присутності значимого дорослого. Взагалі, вік, готовності до спілкування з іншими дітьми (молодшим дається важче, ніж з дорослими, тому що діти ще не вміють враховувати почуттів і потреб один одного) відіграє важливу роль в успішності і корисності спільної творчості. Важливо враховувати, що до шкільного віку діти ще не здатні до змішаних почуттів, і тому увага батьків до їх станів, має бути достатньо великою.

Діти з обмеженими можливостями в силу своїх обмежень сприймають цей світ яскравішим, гостріше, емоційніше, ніж їхні здорові однолітки, вони більш старанні, вдумливі і уважні, так як їх фізичні можливості обмежені. І саме на заняттях творчістю діти-інваліди знаходять віддушину в цьому світі, творчість допомагає в адаптації та реабілітації, воно є самовираженням і самореалізацією [17].

Через свою творчість вони намагаються достукатися до нас. Головна проблема, з якою вони стикаються − це нерозуміння відторгнення суспільством, відсутність спілкування з однолітками, небажання людей помічати їх. Через свої роботи вони намагаються спілкуватися з нами, знайти зв'язок з світом. Адже їм, як і всім дітям, необхідні прості речі : увага, любов, розуміння, можливість творчості. І цю проблему можна вирішити через заняття творчості в різних спеціальних установах, так як найчастіше це є єдиною можливістю для дітей з обмеженими можливостями, для їх продуктивної творчої діяльності і соціального спілкування.

Такими умовами є заняття у творчих об'єднаннях. Атмосфера занять в творчих об'єднаннях дозволяє розкріпачитися, адже тут дитині дається більшесвободи для реалізації бажань та ідей.

Створюючи щось своїми руками, дитина зміцнює зв'язок із зовнішнім світом, що особливо важливо для дітей з обмеженими можливостями. Виріб, виконаний дитиною-інвалідом, несе відбиток його особистості.

Ми знаємо, що творчість − це неодмінна умова успішної самореалізації особистості, що дозволяє проявити себе в сучасному світі, в різноманітних життєвих ситуаціях. І залучати дітей у творчу діяльність потрібно, і чим раніше, тим краще.

Вкладаючи себе в творчу діяльність, дитина змінюється, вдосконалюється. Здатність до творчої діяльності викликає успіх, який, в свою чергу, підтримує інтерес до процесу творчості. «Людина, яка зробила щось значне, стає у відомому сенсі іншою людиною», як висловлювався С. Рубінштейн.

Творчість дає можливість дитині переживання своєї цілісності. Воно відображає її внутрішній світ, її прагнення, бажання. У момент творчості дитина найбільш повно і глибоко переживає себе, як особистість, усвідомлює свою індивідуальність. Говорячи в цілому про ефективність творчого розвитку дітей, необхідно виділити чинники, що впливають на творчий розвиток. До них відносять орієнтацію дитини на творчі рішення, зняття перешкод у прояві ініціативи, заохочення розумних творчих рис своєї особистості й уваги до всіх властивостей навколишнього середовища.

У процесі творчої діяльності у дитини посилюється відчуття власної особистісної цінності, активно будуються індивідуальні соціальні контакти, виникає почуття внутрішнього контролю і порядку. Крім цього, творчість допомагає впоратися з внутрішніми труднощами, негативними переживаннями, які здаються непереборними для дитини. Свої почуття і емоції, а також знання дитині легше виразити за допомогою зорових образів, ніж вербально, слід зазначити , що деякі діти обмежені або взагалі позбавлені можливості говорити або чути, тоді невербальний засіб виявляється єдиним інструментом, що розкриває і поясняє інтенсивні почуття і переконання. Не можна не врахувати також той факт, що засоби творчості надають дитині можливість для вираження своїх деструктивних почуттів у соціально прийнятій манері. Якщо дитина боязка, не впевнена у своїх силах, для неї дуже корисна творчість, незалежно від сюжету, творча діяльність, дозволяє дитині вийти зі стану скутості.

Творча діяльність розвиває почуття дітей. Здійснюючи процес творчості, дитина відчуває цілу гаму позитивних емоцій як від процесу діяльності, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких, як пам'ять, мислення, сприйняття, увага. Останні, у свою чергу, визначають успішність навчання дитини. Разом з тим і саме уяву значимо включено в навчальний процес, оскільки він на 90 відсотків складається з відкриття нового. Творча діяльність розвиває особистість дитини, допомагає йому засвоювати моральні та етичні норми − розрізняти добро і зло, співчуття і ненависть, сміливість і боягузтво і т.д. Створюючи твори творчості, дитина відображає в них своє розуміння життєвих цінностей, свої особистісні властивості, по-новому осмислює їх, переймається їх значимості та глибиною.

Дитина, беручи участь у творчій діяльності, може пройти шлях від інтересу, через придбання конкретних навичок, до професійного самовизначення, що так само важливо для успішної соціалізації. Розвиваючи творчі здібності у дітей, створює всі умови для успішної адаптації в соціум.

* 1. **Практичні рекомендації соціальним працівникам щодо розвитку творчого потенціалу у дітей з особливими потребами**

Дуже важливо при роботі з дітьми такої категорії враховувати рекомендації педагогів, психологів та соціальних працівників У. Глассер, Р. Кемпбелл, М. Максимов , В. Сатир:

* починати розмову з похвали;
* звертати увагу на помилки лише непрямим чином;
* не критикувати і не робити зауваження, згадуючи про помилки;
* надавати дітям можливість зберегти престиж в очах інших;
* не наказувати, а ставити запитання;
* висловлювати схвалення з приводу кожної удачі;
* створювати дітям хорошу репутацію;
* постійно заохочувати дітей, роблячи будь-яку помилку легко виправної;
* домагатися того, щоб дитина була рада зробити те, що ви їй пропонуєте .

Досвід соціальної роботи доводить, що обмежені можливості дитини не є підставою для віднесення його до категорії «нездібних». Розвиток творчих здібностей у дітей-інвалідів не тільки можливо, а є нормою і не залежить від деформації в його розвитку (фізичні недоліки, розумова відсталість, хронічні захворювання та ін.) Освіта дітей покликана створювати умови для того, щоб кожна дитина, особливо дитина-інвалід, могла повністю реалізувати себе, свої індивідуальні можливості та особливості, свої творчі інтереси і потреби [18].

**Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми, які мають порушення слуху**

Деякі діти можуть чути, але сприймають окремі звуки спотворено. У цьому випадку говоріть трохи голосніше й чіткіше, добираючи необхідний рівень звучання. Іноді достатньо лише понизити висоту голосу, оскільки дитина втратила здатність сприймати високі частоти.

Починаючи розмову, приверніть її увагу. Якщо її слух дозволяє, назвіть на ім'я,якщо ні — злегка покладіть руку на плече або поплескайте — але не різко. Під час розмови дивіться на неї. Не затуляйте своє обличчя: дитина може стежити за його виразом та вашим артикуляційним апаратом. Говоріть чітко й рівно. Не потрібно занадто виділяти щось, надто гучно говорити, кричати, особливо на вухо. Якщо вас просять повторити щось, спробуйте перефразувати своє речення. Використовуйте жести. Переконайтеся, що вас зрозуміли. Не соромтеся про це запитати. Якщо ви не зрозуміли, попросіть дитину повторити або записати те, що вона хотіла сказати. Але уникайте при цьому навіть натяку на поблажливість. Не змінюйте тему розмови без попередження. Використовуйте перехідні фрази на кшталт: «Добре, а тепер нам слід обговорити...».

Для дітей, які мають порушення слуху, буде доречно використовувати такі методи роботи по розвитку творчого потенціалу:

* Діагностика невербальної креативності (Методика Е.Торренса, адаптована А.Н Вороніним) Тест може проводитись в індивідуальному так і в груповому варіанті;
* Методика діагностики обдарованості (Лосев.А.А);
* Методика Вартега «Круги»;
* Проективна методика Р.Бернс «Автопортрет», «Неіснуюча тварина»;
* «Групова картина» Рогов;
* Тест С.МедніковаRAT;
* Арт-терапія «Пісочна гра». Працюючи з піском, можна створити стимулююче середовище, в якому дитина почувається захищеною, дає можливість розкритися, проявити свою творчу активність. Самостійне створення дитиною піщаного світу дає можливість відчути себе чарівником, дитина не боїться щось змінювати, будувати нове і ламати старе. Граючись с піском, дитина з особливими потребами виражає на піску те, що спонтанно виникає у її свідомості. Під час ігор з піском дитина створює свій індивідуальний і неповторний світ, який до цього був нікому невідомий.

**Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми, які мають порушення зору**

Намагайтеся надати інформацію в тому вигляді, в якому її хотіла б отримати дитина, яка не бачить або бачить погано. Якщо у вас немає змоги перевести інформацію в потрібний формат (шрифт Брайля — рельєфно-крапкова система для письма й читання, крупний шрифт — 16-18 та більших кеглів, дискета, щоб прочитати її за допомогою комп'ютера зі звуковою програмою, аудіокасета), віддайте її в тому вигляді, в якому вона є: це однаково краще, зніж нічого.

Якщо ви збираєтеся читати вголос дитині, яка не бачить, спочатку попередьте про це. Говоріть нормальним голосом. Не пропускайте інформацію, якщо вас про це не попросять, і не замінюйте читання переказом.

Якщо ви перебуваєте з дитиною, яка не бачить, у новому приміщенні, опишіть коротко це місце. Наприклад: «У центрі класу (аудиторії), приблизно за шість кроків від тебе, праворуч і ліворуч ряди парт, дошка-попереду». Або: «Ліворуч-від дверей, при вході-шафа». Зверніть увагу на наявність «небезпечних» предметів. Намагайтеся бути точними:«Склянка по середині столу», «Стілець праворуч від тебе».

Завжди називайте себе та інших співрозмовників, також усіх присутніх, і тих, хто вийшов чи повернувся до приміщення. Не забувайте озвучувати свої жести та написи. Намагайтеся передати словами те, що часто висловлюється мімікою й жестами — не забувайте, що звичний жест «там.,.» людина, яка не бачить, не зрозуміє. Коли ви спілкуєтесь із групою таких дітей, не забувай щоразу називати того, до кого ви звертаєтеся. Не змушуйте співрозмовника говорити в порожнечу: якщо ви пересуваєтеся, попередьте його.

Необхідно навчити школярів орієнтуватися в приміщенні школи (до моменту, допоки дитина не запам'ятає всі маршрути; у випадку яких-небудь змін, ії слід супроводжувати); надавати, якщо це можливо, навчальні матеріали в інших форматах (шрифтом Брайля, крупним шрифтом, на аудіокасеті); дати можливість використовувати звукозаписувальні прилади й комп'ютери. Не слід забувати про те, що все написане має бути озвучено. Крім того, у приміщенні та на подвір'ї потрібно передбачити, аби всі наявні перешкоди виділялися контрастними кольорами (крайні сходинки, двері тощо).

Для дітей які мають порушення зору, буде доречно використовувати такі методи роботи по розвитку творчого потенціалу:

* «Що було б, якби»Рогов (усна вправа);
* «Античас» Рогов; (усна вправа);
* Музична арт-терапія. Такі музично-терапевтичні сеанси можуть
* здійснюватись як в індивідуальній так і в груповій формі. Під час сприймання арт-терапевт допомагає дитині «зробити крок» в уявний світ музичних фарб, таким шляхом звільняючи дитину від негативних переживань. З цією метою використовується медитативна музика, яка відтворює картини природи: «Чарівність лісу», «Шум дощу» тощо, після цього проводиться бесіда з дитиною;
* Вокалотерапія. Використовуються пісні-формули, які ґрунтуються насамонавіюванні позитивних установок;
* Хорова терапія;
* Казкотерапія.

**Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення**

Не ігноруйте дитину, якій складно говорити. Не намагайтеся прискорити розмову. Будьте готові до того, що розмова з нею потребуватиме більше часу.Не перебивайте, не квапте й не виправляйте її.

Дивіться в обличчя, підтримуйте візуальний контакт. Не думайте, що ускладнення мовлення — показник низького рівня інтелекту, і що дитина, яка має мовленнєві порушення, не може зрозуміти вас.

Спочатку намагайтеся ставити такі запитання, які передбачають короткі відповіді або відповідні рухи голови («так», «ні»). Не вдавайте, що зрозуміли, якщо це не так. Повторіть те, що ви зрозуміли, й не соромтеся перепитати те, чого не зрозуміли. Якщо вам знову не вдалося зрозуміти, попросіть вимовити слово повільніше, можливо, по буквах.

Якщо у вас виникають проблеми в спілкуванні, запитайте, чи не хоче ваш співрозмовник використовувати інший спосіб — надрукувати, написати.

Для дітей які мають мовленнєві порушення, буде доречно використовувати такі методи роботи по розвитку творчого потенціалу:

* Діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована Вороніним);
* Проективна методика «Моя сім’я»;
* Арт-терапія мистецтвом, включає в себе 5 типів завдань:

а) предметно-тематичний тип («Моє улюблене заняття», «Я вдома»);

б) образно-символічний тип, малювання пов’язане з морально-психологічним аналізом абстрактних понять «Добро», «Зло» тощо;

в) зображення емоційних станів «Радість», «Гнів», «Щастя»;

г) вправи на розвиток образного сприймання «Чарівні плями» і зображення цілісного сприймання та його осмислення «Малювання за крапками»;

д) вправи з зображувальним матеріалом (фарби, олівці).

* Ліпка за допомогою пластиліну, тіста (створення найпростіших форм з їх наступним руйнуванням).Із дітьми, котрі мають затримку психічного розвитку слід займатися малюванням плоских предметів, працювати за трафаретом, шаблоном, змальовувати та ліпити.
* Казкотерапія.

**Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми, які мають порушення опорно-рухового апарату**

Якщо є необхідність користуватися інвалідним візком — це, як не дивно, спосіб більш вільного пересування (якщо немає технічних перешкод, бар'єрів). Водночас у наших умовах, коли практично всі будівлі, у тому числі й школи, не облаштовані пандусами й ліфтами, людині на візку потрібна допомога, щоб подолати численні бар'єри.

Якщо ви хочете допомогти дитині, запитайте в батьків або фахівців, що потрібно робити, особливо якщо ви допомагаєте їй подолати сходи. Деякі інваліди, котрі пройшли спеціальні тренінги, можуть самостійно або за мінімальної допомоги долати сходи. Але це подібно до екстремального спорту й завжди небезпечно. Коли йдеться про дітей, допомога необхідна практично завжди, а помічникам потрібен інструктаж.

Пам'ятайте: допоміжні засоби мають бути справними й під рукою. Подбайте аби там, де є бар'єри (сходи, двері, пороги тощо) були люди, готові прийти на допомогу.

Для дітей які мають порушення опорно-рухового апарату, буде доречно використовувати такі методи роботи по розвитку творчого потенціалу:

* Діагностика невербальної креативності (Методика Е.Торренса, адаптована А.Н Вороніним) Тест може проводитись в індивідуальному так і в груповому варіанті;
* Тест Г.Роршаха «Чарівні плями»;
* Психогімнастика (охоплює комплекс вправ, ігор, етюдів, метою яких є корекція психоемоційних та моторних порушень у дітей з вадами;
* «Метод загального складання історій» Р.М Стіртцінгер;
* Лялькотерапія;
* Казкотерапія.

**Практичні рекомендації щодо роботи з дітьми, які мають емоційно вольові порушення та дітей з аутизмом**

Використовуйте доступне мовлення, висловлюйтесь точно та лаконічно. Якщо вам потрібно пояснити щось складне, розподіліть інформацію на частини. Уникайте словесних штампів й образних висловів, якщо ви не впевнені в тому, що дитина їх знає. Не використовуйте сарказму й натяків. Викладаючи новий матеріал, розповідайте поетапно. Надайте дитині можливість усвідомити кожен етап після пояснення. Якщо необхідно, використовуйте ілюстрації. Будьте готовими повторити кілька разів. Не зневірюйтесь, якщо вас із першого разу не зрозуміли. Ставтеся до дітей із затримкою в розвитку так само, як і до їхніх однолітків, обговорюйте з ними ті ж самі теми. Деякі діти із затримкою в розвитку прагнуть догодити співрозмовнику й кажуть те, що, як їм здається, хочуть від них почути. Тому, щоб досягти достовірної інформації, ставте запитання на тему, яка вас цікавить, кілька разів, перефразовуючи їх.

* Для дітей які мають порушення емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом, буде доречно використовувати такі методи роботи по розвитку творчого потенціалу:
* Проективна методика «Автопортрет»;
* Проективна методика «Неіснуюча тварина»;
* Арт-терапія мистецтвом;
* Імаго-терапія (в основі лежить театралізація психотерапевтичного процесу, який рекомендований у випадках: емоційної неврівноваженості дитини з особливими потребами);
* Лялько-терапія;
* Метод пісочна гра.

**Висновки до розділу 3**

Проаналізувавши психолого-педагогічні умови, зокрема методи та технології організації розвитку творчого потенціалу дітей з особливими потребами, прийшли до висновку, що творча діяльність індивідуальна, а її формування і розвиток у дітей є актуальною проблемою в теорії та практиці при вихованні і навчанні дітей з особливими потребами.

У процесі соціалізації та інтеграції дітей з вадами розвитку виникає ряд проблем, серед яких чільне місце займають відношення суспільства і держави, виховання й навчання дітей. Тому реабілітаційний процес має передбачати гармонійну інтеграцію дітей з обмеженими психофізичними можливостями, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми. Ефективними методами у цьому процесі є: в дошкільному віці – гра, у молодшому шкільному віці – використання тестів, методик та застосування арт-терапії.

Практично кожна дитина з особливими потребами може брати участь в різноманітних розвиваючих іграх та арт-терапевтичній роботі. Арт-терапія як невербальний засіб спілкування особливо цінна для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань, у міжособистісній взаємодії. Образотворча діяльність є могутнім засобом зближення людей, вільного самовираження і самопізнання, розвитку фантазії, уяви, пам’яті, мислення. При створені психолого-педагогічних умов, творчий потенціал розвивається і дає позитивні результати образотворчої діяльності, які допомагають почувати себе повноцінною особистістю, подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі. У процесі творчої діяльності дитина з особливими потребами отримує можливість пережити важкі для неї ситуації та почати звільнятися від стереотипної поведінки та відношень до оточуючих, які заважають соціальній адаптації.

У процесі соціалізації дітей з особливими потребами у більшості випадків використовують індивідуальну і групову форми роботи. Більшість надає перевагу груповій роботі, адже саме групова робота з дітьми з вадами розвитку дозволяє розвивати ціннісні соціальні навички, дозволяє опановувати нові ролі. У системі соціальної допомоги дітям з особливими потребами використовуються різні види арт-терапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка); музична терапія; імаготерапія; кінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка); танцювальна терапія; казкотерапія, пісочна терапія.

Комплекс всіх вправ, які направлені на розвиток творчого потенціалу дозволяють дитині з особливими потребами підвищити самооцінку, усунути тривожність, звільнити дитину від негативних переживань, відчути в собі гармонію і почувати себе значимою в суспільстві.

**ВИСНОВКИ**

1.Творчість − це процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності породжувати оригінальні ідеї та використовувати нестандартні способи діяльності. Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст яких, міститься у створенні кінцевого продукту (результату творчості).

Творчий потенціал особистості – це складна система психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до здійснення творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик у даному процесі, які дозволяють знаходити унікальне, принципово нове рішення проблем, а також забезпечення суб’єктивної потреби особистості у творчій самореалізації і саморозвитку.

Вченими було доведено, що творча діяльність розвиває дітей з особливими потребами, це зазначено у працях Г.Сковороди, В.Моляко, Т.Добровольської, А.Шабаліної, О.Скороходової, О.Щербини, Г.Цейтліна, А.Капської, В.Сухомлинського. Вони описують, що під час процесу творчості, дитина відчуває цілу гаму позитивних емоцій як від процесу діяльності, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких, як пам'ять, мислення, сприйняття, увага. Останні, у свою чергу, визначають успішність навчання дитини з особливими потребами. Творча діяльність розвиває особистість дитини, допомагає їй засвоювати моральні та етичні норми – розрізняти добро і зло, співчуття і ненависть, сміливість і боягузтво.

Особливі потреби − це термін, який використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг. До їх числа входять діти, які мають як виняткові здібності або таланти, так і діти з фізичними, психічними, соціальними відмінностями.

В Україні термінологія «діти з особливими потребами» досить вживана, однак суть цієї термінології поширюється лише на дітей, у яких визначаються особливості або порушення психофізичного розвитку, оскільки передусім саме вони ідентифікуються, як діти з особливими потребами, що, власне, не повною мірою відповідає термінологічній інтерпретації. В тім, у державних нормативно-правових документах, зокрема в Законі «Про основи соціальної захищеності інвалідів України» подано тлумачення особливих потреб, як тих, що виникають у зв'язку з інвалідністю особи. Визначається, що це, насамперед, потреби у відновленні або компенсації порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, в тому числі, у можливості оволодіння знаннями.

Вивчення праць вітчизняних і зарубіжних науковців дало нам підстави визначити поняття «дитина з особливими потребами» як дитину, що має освітні, комунікативні, медичні, психологічні, побутові, соціальні потреби (спеціальне обладнання, пристрої, програми навчання, психологічна підтримка тощо), пов'язані зі стійким розладом здоров'я, які відрізняються від потреб більшості її однолітків і які мають враховуватись при взаємодії з такою дитиною.

Тому для розвитку творчого потенціалу застосовують різноманітні методи, технології, ігри, тести, тренінги.

2. Після проведення емпіричного дослідження було доведено, що створення психолого-педагогічних умов для дітей з особливими потребами дійсно сприяють розвитку творчому потенціалу дітей. Доведено, що застосування арт-терапії мистецтвом має позитивний вплив на компенсаторну, розвиваючу та навчальну діяльність дітей з особливими потребами, розвиває увагу, фантазію, мислення та вдосконалює творчі здібності. Арт-терапія є засобом розвитку невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань. Арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер, надає атмосферу довіри, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу дитини. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Головним фактором ефективності проведеної роботи є її регулярність та різноманіття, щоб дитина віднайшла саме той вид творчої діяльності, яка їй найбільше подобається.

3. Проаналізувавши психолого-педагогічні умови, зокрема метод арт-терапії мистецтвом, який був використаний в даному експерименті підтвердив свою ефективність.

При створені психолого-педагогічних умов, творчий потенціал розвивається, і дає позитивні результати образотворчої діяльності, які допомагають дітям почувати себе повноцінною особистістю, подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі.

У системі соціальної допомоги дітям з особливими потребами використовуються різні види арт-терапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка); музична терапія; імаготерапія; кінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка); танцювальна терапія; казкотерапія, пісочна терапія.

Комплекс всіх вправ, які направлені на розвиток творчого потенціалу насправді дозволяють дитині з особливими потребами підвищити самооцінку, усунути тривожність, звільнити дитину від негативних переживань, відчути в собі гармонію і почувати себе значимою в суспільстві. Варто зазначити, що розвиток творчого потенціалу та креативних здібностей дозволяють само реалізуватись дитині і вести повноцінне життя.

4. В підсумку проведеної роботи були розроблені рекомендації соціальним працівникам, педагогам, психологам, щодо роботи з різними категоріями дітей, які мають психофізіологічні відхилення, а саме:

* порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
* порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
* мовленнєвими порушеннями;
* порушеннями опорно-рухового апарату;
* емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом.

Дані рекомендації дозволять спеціалістам правильно організувати заняття щодо розвитку творчого потенціалу. Саме від вірного підбору методик залежить ефективність проведеної роботи, сприяє до гармонійної інтеграції дітей з обмеженими можливостями, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми.

Отже, ми можемо підтвердити гіпотезу про те, що спеціально створені психолого-педагогічні умови сприяють творчому розвитку дітей з особливими потребами.

Таким чином, можемо підтвердити гіпотезу про те, що створення спеціально впроваджених психолого-педагогічних умов сприяють творчому розвитку дітей з особливими потребами.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 30. – С. 142
2. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»// Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 30. – С. 142
3. Закон України «Про охорону дитинства» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 30. – С. 142
4. Закон України «Про пенсійне забезпечення» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2006. – № 2-3. – С. 36
5. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2006. – № 2-3. – С. 36
6. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2006. – № 2-3. – С. 36
7. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 30. – С. 142
8. Агеева И.А. Коррекционныетехники в школе. / Агеева И.А. – СПб.: Речь, 2004. – 184 с.
9. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностямиздоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
10. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»/ Наук. Кер. Та заг. Ред.. О.Л.Кононко.—К.: Світич, 2009. – 95 с.
11. Бакушинский А. Мережеві дослідні лабораторії «Школа для всіх» / А. Бакушинский, 2006. – 162 с.
12. Барзыкина А.Н. Желаниеизменить свою жизнь, – М: 2002
13. Барташнікова І.Я. Барташніков О.О. Вчися граючи: Тренування інтелекту. Гра і тести для дітей 5-7 років / Барташнікова І.Я., Барташніков О.О. Харків 1997. – 412 с.
14. БарышниковаЕ.Л.Особенностиэмоциональныхсостоянийкреативныхдетей. Дис. канд. псих. наук. – М., 2000.
15. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблиця: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
16. Бердяев Н.А. Смыслтворчества. Опытоправданиячеловека / Н.А Бердяев– М.: Издательство Юрайт, 2012. – 256 с
17. Богоявленская Д.Б. Вчера и сегодняпсихологиитворчества // Творчество в искусстве – искусствотворчества / Под ред. Л. Дорфмана и др. – М.: Смысл, 2000.
18. Бойко М.Д. Право соціального забезпечення України: Навчальний посібник. Вид. 3-те, доп. та переробл. – К.: Атіка, 2006. – 380 с.
19. Болотова А.К., Маркова И.В. Прикладнаяпсихология.– М: 2001
20. БрайанКлег, Пл Бич. Интенсивный курс по развитиютворческогомышления. – М: 2004
21. Брыкина Е.К. Творчестводетей в работе с различнымиматериалами: Кн. Для педагоговдошк. Учреждений, учителейнач. кл., родителей / поднауч. Ред. Комаровой Т.С. – М.: Пед. ОбществоРоссии, 2002. – 147с.
22. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. Психологиятворческойуникальности. – М.: Институтпсихологии. – 2000. – 155 с.
23. Венокфантазий: развитиехудожественно-творческихспособностейдошкольников в процессеизобразительнойдеятельности и ознакомления с искусством: пособие для педагогов/ сост. Кривоногова Л.Д. – 2-е изд. – Мозырь: Белыйветер, 2006 – 46 с.
24. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детскомвозрасте.Психологический очерк. – 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
25. Выгодский Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч.: В 6 т.– М.:Педагогика, 1982. – Т.2. – 190 с.
26. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск, 2001
27. Григорьева Г.Г. Развитиедошкольника в изобразительнойдеятельности. – М., 2000.
28. Григорьева, Г.Г. Изобразительнаядеятельностьдошкольников /Г.Г. Григорьева – М.: Академия, 1999. – 205с.
29. Дворнікова А. Ігри з піском: розвиваємо творчість дошкільників // Психолог довкілля.—2010.—№4(9). С.38-41.
30. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. (Збірник документів): ч. 2, К.: АТ Видавництво «Столиця», 1998. – с. 63-66.
31. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. У двох частинах. – К., Академія, –1998. – 120 с.
32. Діяльність центрів соціальних служб для молоді України. Сучасний стан і перспективи розвитку. – К., 1999.– с. 52-55.
33. Доронова Т.Н. Развитиедетей в изобразительнойдеятельности / Т.Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – № 4. – 2004. – с. 21-29; № 5. – 2004. – с. 3-13.
34. Заброцька С.Г. ”Обдарованість“ – риса тільки обраних? / Заброцька С.Г. // Обдарована дитина. – 2007. – №5. – С. 48-54.
35. Зденек М. Развитие правого полушария: УглубленнаяпрограммавысвобождениясилыВашеговоображения. – М.: Попурри, 2004. – 250 с.
36. Іванова І. Діти з особливими потребами: проблема термінологічного визначення// Дефектологія. – 1999. – №1. – ст. 2-7.
37. Іванова І.Б. Соціальна допомога інвалідам у клубах за місцем проживання (методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб для молоді) // Соціальна допомога інвалідам: Інформаційний методичний бюлетень «Довіра і надія», 1995. – №5 – ст. 15-20.
38. Капська А.Й. Соціальна робота: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
39. Квач Н.В. Развитие образного мышления и графическихнавыков у детей 5-7 лет: Пособие для педагогическихдошкольныхучреждений. – М.: ВЛАДОС, 2001., С. 18
40. Кизименко Л.Д., Бєдна Л.М. Словник-довідник соціального працівника (для студентив та соціальних працівників) – Міні – глосарій – Львів, ДЦ МОУ, 2000. – 67 с.
41. Клименко В.В. Психологиятворчества. – Киев, 2006;
42. Комарова Т.С. Детскоеизобразительноетворчество: чтоподэтимследуетпонимать? / Т.С. Комарова // Дошкольноевоспитание. – № 2. – 2005. – с. 80-86.
43. Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. «Красота. Радость. Творчество»: Программаэстетическоговоспитаниядетей 2-7 лет. – М.: ПедагогическоеобществоРоссии, 2000. – 128 с.
44. Кудрявцев В.Т. и др. Развивающая педагогіка оздоровления.—М.: Линка-Пресс, 2000. – 135 с.
45. Фесюкова Л.Б. Розвиток уяви і мовлення у дітей 4-7 років.—Х.: Веста: ТОВ Видавництво «Ранок», 2007.—128с.
46. Кузнецова Л.П. Основныетехнологиисоциальнойработы: Учебноепособие. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2002. – 92 с.
47. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи: Навч. посіб. – 2-ге вид., доп. і випр. – К.: МАУП, 2003. – 168 с.
48. Ляшенко В. Рання соціальна реабілітація дітей-інвалідів // Соціальний захист. – 1999. – №5 – ст. 34-41.
49. Маклаков А.Г. Общаяпсихология: учебник для вузов, – Спб: Питер, 2006. – 340 с.
50. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч.посібник. – К.: МАУП, 2000. – 256с.
51. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. – М.:Линка-Пресс, 2003. – 150 с.
52. Мерещакова Б.Г., Зинченко В.П. Современныйпсихологическийсловарь, – Санкт-петербург, 2006. – 570 с.
53. Мостіпан О. Державна політика щодо інвалідів, її перспектива та пріоритети // Соціальний захист. – 2002. – №11. – ст. 15-18.
54. Мошняга В.Т. Технологиисоциальнойреабилитациидетей с ограниченнымивозможностями. – М.: Инфра-М.:, 2003. – 348 с.
55. Немов Р.С. Кн. 3. Психодіагностика. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 340 с.
56. Николаенко Н.Н. Психологиятворчества, – С-П: 2007. – 270 с.
57. Овсянецька Л. Творчий потенціал людини: соціально-психологічна парадигма // Соціальна психологія. – 2004. – № 2 (4). – C.140-145
58. Ожиганова Г.В. «Метод пролонгированнойдиагностики и формированиякреативности у детеймладшегошкольноговозраста». М.: Изд-во «Институтпсихологии РАН», 2005. – 120 с.
59. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: Навчальний посібник. – Івано-Франківськ:“Плай”,2001. – 695с.
60. Психологическаядиагностика. Учебноепособие. / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М.:Линка-Пресс, 2000. – 300 с.
61. Психологическийсловарьпод ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова, М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2006. – 750 с.
62. Психологічна підтримка творчості учня. – К.:Редакцій загальнопедагогічних газет, 2003 – 128 с.
63. Развитие и диагностикаспособностей / Под. ред. В. Н. Дружинина, В.В Шадрикова. – М.: Наука, 1991. – 120 с.
64. Развитие и диагностикаспособностей // Под ред. В.Н.Дружинина и В.В.Шадрикова. – М.: Наука, 1991. – 90 с.
65. Разумникова О.М., Шемелина О.С. Личностные и когнитивныесвойства при экспериментальномопределенииуровнякреативности // Вопросыпсихологии. – 1999. – №5. – с. 130-137.
66. Рогов Е.И. Психологиячеловека, – М: 1999. – 240 с.
67. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений.— М.: Линка-Пресс, 2003. – 350 с.
68. Семилеткина М.С. Исследованиеособенностеймотивационно-смысловойсферыдетей с различнымуровнемкреативности. Дис. канд. псих. наук. – М.:Попурри,1998. – 150 с.
69. Смолярчук И.В. Особенностиразвитиятворческогомышления у детейстаршегодошкольноговозраста. Дис. канд. псих. наук. – М., 1993. – 216 с.
70. Соколян М. Внутрішній комунікаційний аудит. Діагноз: людський чинник // "Києво-Могилянська Бізнес Студія", 2004. – №9. – С. 50-58
71. Солдатова Е.Л. Креативность в структуреличности (на примереразвитиякреативности в подростковомвозрасте). Дис. канд. псих. наук. – М.: 1996. – 200 с.
72. Солсо Р.Л. "Чтотакоетворчество?.– СПб.: 2002. – 210 с.
73. Сорокина Б. Ф. Психология и философиятворчества, Минск, 2000
74. Социальнаяпсихологияличности. Уч. пособие/ под ред. В.А.Лабунской, – М:2000;
75. Социальнаяработа / Подобщ. ред. В.И. Курбатова. – Ростов н\Д: Феникс, 2003. – 576 с.
76. Соціальна робота в Україні: навч. посібник за ред.. І.Д. Зверевої, Г.М. Лактіонова. – Київ, 2003. – 254 с.
77. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей-інвалідів: зб. мат. / за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2005. – 167 с.
78. Теорії і методи соціальної роботи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. – К.: Акедемвидав, 2005. – 328 с.
79. Торшина К.А. Современныеисследованияпроблемыкреативности в зарубежнойпсихологии // Вопросыпсихологии. – 1998. – №4. – с. 123-135
80. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика). Навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.
81. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теориясоциальнойработы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.—432с.
82. Шанченко Л. Какрождаетсятворчество: изобразительнаядеятельность в детском саду / Л. Шанченко // Пралеска. – № 1. – 2003. – с. 41-42
83. Юркевич В.С. Одаренныйребенок: иллюзии и реальность. – М.: Просвещение, 1996. – 136 с.
84. Я и мир вокругменя: Сборникпрактическихматериалов в помощьвоспитателюдетскогосада/ Л.Н. Варфоломеева, И.А. Голачева, Д.В. Гринь и др.; Под ред. Е.И.Красило. – Мозырь: ИздательскийДом «Белыйветер», 2001. – 92 с.
85. Яковлева Е.Л. Психологияразвитиятворческогопотенциалаличности. – М.: 1997. – 120 с.
86. Яковлева Е.Л. Развитиетворческогопотенциалаличностишкольника // Вопросыпсихологии. – 1996. – №3. – с. 28-33.
87. Ярошевский М.Г. Психологиятворчества и творчество в психологии.– М: Линка-Пресс, 2000. – 200 с.