

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО  
РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр \_ \_\_\_\_\_

номер ІНП

Виконала: студентка II курсу, групи ППМз-22-2 \_\_\_\_\_ Юлія БОРТНЯК

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник кандидат психологічних наук, доцент \_\_\_\_\_ Алла РУДЕНОК

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

\_\_\_\_\_ Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Хмельницький, 2023

## ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки  
Освітній рівень другий (магістерський)  
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»  
Спеціальність 053 «Психологія»  
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки  
\_\_\_\_\_ Євген ПОТАПЧУК

підпис

протокол № 5 від 19 грудня 2022 р.

### ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ДИПЛОМНУ РОБОТУ

Юлії БОРТНЯК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Розвиток творчої уяви у дітей із затримкою психічного розвитку засобами анімаційної діяльності»

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Алла РУДЕНОК, кандидат психологічних, доцент

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 15 серпня 2023 р. № 30

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 08 грудня 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження (зазначити, які саме): методика «Творча уява», методика «Неповні фігури» Є. Торренса (модифікований варіант), методика «Де чие місце?» О. Кравцової, методика «Вербальна фантазія (мовна уява)» Р. Немова, методика «Сонце в кімнаті» Л. Шелестової.

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Теоретико-методологічні аспекти вивчення творчої уяви дітей із затримкою психічного розвитку, вивчення психолого-педагогічних підходів у наукових дослідженнях щодо проблеми розвитку творчої уяви, особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР, анімаційна (мультиплікаційна) діяльність як засіб розвитку творчої уяви дітей з ЗПР, висновки до розділу, розділ 2 Емпіричне вивчення розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР засобами анімаційної діяльності, опис бази та процедури проведення психологічного дослідження творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР, опрацювання результатів констатувального етапу дослідження особливостей розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР, програма корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» та рекомендації до впровадження, практичні рекомендації для розвитку творчої

уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР, висновки до розділу, висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)  
3 рисунки, 7 таблиць.

#### 1. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдан ня видав	завданн я прийняв

Дата видачі завдання 19 грудня 2022 року

#### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) дипломної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2023 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2023 р.	виконано
3	Оформлення вступу дипломної роботи.	До 01 вересня 2023 р.	виконано
4	I розділ дипломної роботи.	До 10 вересня 2023 р.	виконано
5	II розділ дипломної роботи.	До 01 жовтня 2023 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2023 р.	виконано
7	Оформлення дипломної роботи.	До 01 грудня 2023 р.	виконано
8	Попередній захист дипломної роботи.	_____ жовтня 2023 р.	виконано
9	Захист дипломної роботи (відповідно графіку)	_____ грудня 2023 р.	виконано

Здобувач \_\_\_\_\_ Юлія БОРТНЯК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Алла РУДЕНОК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

## АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи «Розвиток творчої уяви у дітей із затримкою психічного розвитку засобами анімаційної діяльності»

Здобувач Юлія БОРТНЯК

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ

Керівник Алла РУДЕНОК

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота налічує 87 сторінок, 7 таблиць, 3 рисунки, перелік джерел посилання складає 76 найменувань, 5 додатків.

Ключові слова: анімаційна діяльність, затримка психічного розвитку, інтелектуальні порушення, молодший шкільний вік, творча уява.

Об'єкт дослідження – творча уява дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – особливості розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР засобами анімаційної діяльності.

За результатами дослідження кваліфікаційної роботи розроблено та впроваджено програму корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності», а також сформовано практичні рекомендації для вчителів та психологів щодо розвитку творчої уяви молодших школярів із ЗПР.

Одержані результати дослідження можуть використовуватися при складанні програм дисциплін психологічного напрямку, зокрема: «Психологія особистості», «Вікова психологія», «Психологія розвитку», «Педагогічна психологія», «Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивної освіти» тощо.

Дипломник \_\_\_\_\_ Юлія БОРТНЯК

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

## ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	6
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	12
1.1 Вивчення психолого-педагогічних підходів у наукових дослідженнях проблеми розвитку творчої уяви.....	12
1.2 Особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР.....	19
1.3 Соціокультурна анімація як засіб розвитку творчої уяви дітей.....	26
Висновки до розділу.....	33
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗПР ЗАСОБАМИ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	35
2.1 Опис бази та процедури проведення психологічного дослідження творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР.....	35
2.2 Опрацювання результатів констатувального етапу дослідження особливостей розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР.....	42
2.3 Програма корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» та рекомендації до впровадження.....	49
2.4 Результати апробації програми з розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР.....	67
Висновки до розділу.....	71
ВИСНОВКИ .....	73
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	76
ДОДАТКИ.....	83
ДОДАТОК А Методика «Творча уява».....	83
ДОДАТОК Б Методика «Неповні фігури (Є. Торренса)».....	84
ДОДАТОК В Методика «Де чие місце?» (О. Кравцової).....	85
ДОДАТОК Г Методика «Вербальна фантазія (мовна уява)».....	86
ДОДАТОК Д Методика «Сонце в кімнаті» (Л. Шелестової).....	87

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

Д – діти (дитина)

ЗПР – затримка психічного розвитку

МКХ-10 – Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я

П – психолог

ЦНС – центральна нервова система

## ВСТУП

**Актуальність теми.** У сучасному суспільстві все більше актуалізується питання про виховання творчої, непересічної особистості, яка мала б можливість нестандартно мислити та розмірковувати. Для того, щоб вижити в постійно мінливому суспільстві, необхідно розвивати свій творчий потенціал, фундаментом якого є творча уява. За допомогою уяви людина здатна повернутися в минуле, передбачити майбутнє та перетворити сьогоднішнє. Завдяки творчій уяві створюються твори мистецтва, здійснюються наукові відкриття. Творча уява необхідна абсолютно в будь-якій діяльності: у грі, у творчості, у навчанні, у праці. Уява, як і будь-який інший психічний процес людини, потребує постійної, особливої уваги в питаннях розвитку. З раннього дитинства суспільство вимагає достатнього високого рівня розвитку уяви особистості. Тому проблема виховання творчої особистості, яка буде здатна формувати нові ідеї, приймати відважні рішення, знаходити вихід із кризових ситуацій та нешаблонно мислити, стала на сучасному етапі суспільним викликом та особливо актуальною вимогою. Саме тому, виникає необхідність розвитку творчої уяви, починаючи з дитинства та надалі – впродовж життя. Важливі характеристики особистості, які стають основними структурними компонентами розвитку майбутньої креативності, формуються саме в молодшому шкільному віці. Тому цей віковий період є часом бурхливих трансформаційних процесів у психіці та формуванні дитячої творчості. Водночас, варто відзначити, що одним із найважливіших компонентів у розвитку творчої особистості є саме її творча уява [5, с. 23; 12; 28; 38].

Питанням дослідження проблем уяви займалася ціла когорта вітчизняних та зарубіжних науковців: Т. Барішева, Л. Виготський, Д. Гілфорд, Р. Ділтс, В. Дружинін, О. Дьяченко, П. Едварс, В. Моляко, В. Мухіна, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Е. Торренс, В. Юркевич, Т. Яценко тощо [15, с. 26; 51]. Питання вікових особливостей змісту та структури уяви як психічного процесу досліджували А. Брушлинський, Л. Балацька, Л. Виготський,

О. Дьяченко, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кравцова, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн [5; 7]. Зв'язки уяви і творчості, а також вплив цих процесів на розвиток творчих здібностей у різних сферах стали предметом наукового дослідження А. Богуш, Л. Венгера, М. Вовчик-Блакитної, Н. Гавриш, О. Дяченко, О. Запорожця, Р. Іванкова, Г. Костюка, І. Кузьменко, О. Кульчицької, Н. Михайленко, Т. Піроженко, В. Проскури, Т. Титаренко, О. Ушакова тощо [45, с. 11]. Значення молодшого шкільного віку для становлення творчої уяви як особистісної властивості розкривається у різноманітних дослідженнях вчених зарубіжної та вітчизняної психології, зокрема: Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва, В. Моляко, Д. Ніколенка [51]. Ці науковці визначили, що творча уява дітей має потужний потенціал в реалізації ресурсів комплексного підходу в навчанні і вихованні.

Також ними було досліджено та проаналізовано різні теоретико-методологічні та емпіричні питання щодо творчої уяви як психологічного феномену та особливості її розвитку на різних вікових періодах. Водночас, поза увагою дослідників залишилася проблема психологічних особливостей розвитку творчої уяви дітей з затримкою психічного розвитку (інтелектуальними порушеннями) молодшого шкільного віку, адже для них питання розвитку творчої уяви є значущим. Особливість розвитку дітей із ЗПР вивчалася Т. Власовою, Т. Певзнер, К. Лебединською [46, с. 89-94]. На сьогодні дефектологія та корекційна психологія вже має базу досліджень, а також володіє певними програмами з розвитку таких дітей. Але багато питань залишаються повністю не вивчені. Творча уява – важливий чинник психічного розвитку. Завдяки творчій уяві дитина всебічно розвивається. У дітей із недостатнім рівнем психічного розвитку творча уява самотійно не розвивається. Для цих дітей характерна низька мотивація до творчої діяльності, слабка фантазія, відсутня ініціатива, самотійність. Відзначається одноманітність образів, діти мають шаблонний тип мислення, в роботах відсутня креативність та унікальність. Діти відчувають труднощі, як під час

виконання завдань з використанням творчості, так і з реалізацією власних ідей [70, с. 38].

Варто також зазначити, що у нашій країні соціокультурна анімаційна діяльність у психолого-педагогічному процесі набула популярності, як форма ефективної організації дитячого дозвілля та розвитку [2, с. 11]. Насамперед, вона спрямована на організацію допомоги учням долати навчальні труднощі, а також на зменшення негативних наслідків різних соціальних явищ, які викликають агресивні прояви серед дітей й молоді, ізоляцію та інші форми деструктивної поведінки. Соціокультурна анімація здатна допомагати вирішувати проблеми шкільної освіти за допомогою сучасних психолого-педагогічних технологій у театралізованих, ігрових, тренінгових форматах [18, с.245]. Таким чином, суспільна значущість проблеми та її неповне дослідження зумовили вибір теми нашої кваліфікаційної роботи: «Розвиток творчої уяви у дітей із затримкою психічного розвитку засобами анімаційної діяльності».

**Об'єкт дослідження** – творча уява дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР засобами анімаційної діяльності.

**Мета дослідження:** здійснити теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей, динаміки розвитку творчої уяви у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку, а також розробити та апробувати програму корекційно-розвиткової роботи для молодших школярів із ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності».

Нами були сформульовані наступні **завдання дослідження:**

1. вивчити теоретико-методологічні особливості проблеми розвитку творчої уяви у молодших школярів із ЗПР;
2. дослідити рівні та показники розвитку творчої уяви у молодшому шкільному віці;
3. емпірично дослідити особливості творчої уяви дітей різного віку з ЗПР;

4. розробити та впровадити програму корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності», а також сформулювати методичні рекомендації для педагогів та психологів (інших спеціалістів) щодо впровадження програми розвитку творчої уяви молодших школярів із ЗПР.

В основі нашого дослідження лежить **гіпотеза** про те, що розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку змінюється з віком та буде ефективнішим завдяки їх залученню до корекційно-розвиткової роботи із застосуванням засобів анімаційної діяльності.

У зв'язку з метою та завданнями кваліфікаційної роботи були визначені наступні **методи дослідження**:

1) теоретичні: вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження;

2) емпіричні: спостереження, бесіда, психолого-педагогічний експеримент, комплекс психодіагностичних методик, зокрема: методика «Творча уява», методика «Неповні фігури» Е. Торренса (модифікований варіант), методика «Де чие місце?» О. Кравцової, методика «Вербальна фантазія (мовна уява)» Р. Немова (в модифікації О. Чорної), методика «Сонце в кімнаті» Л. Шелестової [27];

3) методи математичного аналізу з використанням програмного забезпечення статистичного аналізу SPSS Statistics 25.0 для автоматизованої обробки отриманих результатів.

**Практичне значення** отриманих результатів полягає у тому, що запропонований психодіагностичний інструментарій для дослідження особливостей розвитку творчої уяви у дітей з ЗПР та авторська програма корекційно-розвиткової роботи можуть використовуватися психологами, дефектологами, вчителями у своїй практичній діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Напрацьовані матеріали можна застосувати з метою діагностики особливостей прояву та розвитку творчої уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку як доповнення до основного

програмного-методичного забезпечення в закладах загальної середньої освіти, центрах реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.

Також результати дослідження та отримані висновки можуть застосовуватися при викладанні дисциплін психологічного напрямку в вищих навчальних закладах: «Психологія особистості», «Вікова психологія», «Психологія розвитку», «Педагогічна психологія», «Психологічний супровід дітей в умовах інклюзивної освіти» тощо.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося впродовж 2022-2023 років на базі Регіонального медичного реабілітаційного центру для дітей з ураженням нервової системи та опорно-рухового апарату «Турбота» комунального підприємства «Хмельницька міська дитяча лікарня» Хмельницької міської ради, міста Хмельницького. У дослідженні взяли участь 28 дітей з легким та помірним степенями порушень інтелектуального розвитку (згідно анамнестичних даних медико-психологічного обстеження). Вік досліджуваних респондентів – від 6 до 11 років. З них: 17 хлопчиків та 11 дівчат.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні положення та результати дослідження кваліфікаційної роботи доповідалися на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» у квітні 2023 року, м. Хмельницький. Відповідно нами були опубліковані тези на тему: «Теоретичний аналіз особливостей розвитку творчої уяви дітей з ЗПР в кризових умовах». Основні положення кваліфікаційного дослідження представлено у вітчизняній статті фахового збірника наукових видань Scientific Journal «Psychology Travelogs» на тему: «Авторська програма актуалізації творчої уяви у дітей з особливими освітніми потребами».

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, переліку джерел посилання, який налічує 76 найменувань, з них 2 – англійською мовою, 5

додатків. Основний зміст роботи викладений на 75 сторінках, містить 7 таблиць та 3 рисунки. Загальний обсяг роботи – 87 сторінок.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

#### **1.1 Вивчення психолого-педагогічних підходів у наукових дослідженнях проблеми розвитку творчої уяви**

Проблема уяви є міждисциплінарною, оскільки її дослідженням займаються педагоги, психологи, дефектологи, культурологи, філософи, соціологи. У наукових дослідженнях Л. Виготського, О. Запорожця, А. Спіркіна та інших відображені різні аспекти цього поняття. Згідно Л. Когана та А. Спіркіна, уява – це психологічна діяльність, що передбачає створення уявних ситуацій та уявлень, які людиною не сприймаються безпосередньо [14, с.25]. Еволюцію розвитку теорії уяви здійснила Ж. Берні та її наступниця А. Жатсель [60].

Згідно аналізу психологічної та філософської літератури щодо тлумачення поняття уяви, ми встановили, що основною функцією у всіх трактуваннях уяви є процес, завдяки якому здійснюється створення образу [6]. Результати досліджень Дж. Гетцельса, П. Джексона, Дж. Гілфорда, Е. Торренса виявили залежності рівня творчості, уяви від низки інтелектуальних чинників, зокрема: гнучкості, швидкості, оригінальності тощо [29, с. 18]. В. Гуссерль, Ж.-П. Сартр та Е. Кобб розглядали основою створення образів уяви трансцендентний вихід за межі індивідуального буття. На їхню думку, уява реалізує потребу особистості у створенні нових продуктів творчості. У психологічному тлумачному словнику уява (фантазія) пояснюється як психічна діяльність, що полягає у створенні подумки уявлень та ситуацій, які раніше людина ніколи не переживала в дійсності [39, с. 88]. У короткому

психологічному словнику уява визначається як процес створення образу продукту діяльності перед його виникненням [41, с. 119].

На думку Л. Виготського, уява – це пізнавальний процес, який має особливий механізм, що містить асоціації і дисоціації, тоді як С. Рубінштейн говорив про особливі дії комбінування вражень та те, що уява характеризується активністю, дійсністю [15]. Низка науковців А. Бен, Т. Рібо, Дж. Селлі зазначали залежність розвитку уяви від набутого особистісного досвіду. У дослідженнях багатьох психологів уява визначається як психологічна діяльність (Л. Коган, А. Спіркін [33, с. 18]), котра пов'язана з іншими пізнавальними процесами особистості. Також вона здатна викликати емоції, реалізуючись на основі волі, забезпечує перетворення інформації і її трансформацію, отриману завдяки органам сприймання та на основі досвіду створює нові образи уяви (Є. Ігнат'єв [23, с. 68]).

Дослідженню різних аспектів феномену уяви та специфіки її розвитку приділялося багато уваги науковцями в сфері психолого-педагогічних досліджень (Л. Виготський, О. Дяченко, О. Запорожець, Р. Немов, С. Рубінштейн, Д. Ельконін); в педагогічній сфері – А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський тощо [52, с. 216].

М. Гамезо та І. Домашенко під уявою розуміли психічний процес, який створює нові образи, що ґрунтовані на матеріалі, отриманому від сприймань, відчуттів, уявлень і вражень, а також набутого минулого досвіду [19]. На думку І. Дубровіної, уява – це пізнавальний процес, що створює образи, на підставі яких з'являються нові предмети і дії [31, с. 131]. Т. Агєєнко визначав увагу, як універсальну здатність особистості будувати нові цілісні образи розумового, практичного, чуттєвого та емоційно-сміслового досвіду шляхом переосмислення [1, с. 44]. На думку автора, уява виконує організаторську функцію щодо сприйняття та є ознакою креативності людини. Згідно визначення Р. Немова, уява є формою людської психіки та займає проміжне місце між мисленням, сприйняттям і пам'яттю, проте знаходиться окремо від інших психічних процесів [58].

Отже, теоретичний аналіз досліджуваного поняття дав нам змогу стверджувати, що уява – це психологічний процес, який базується на перетворенні перцептивного, емоційного й абстрактного досвіду особистості на суб'єктивно нові зв'язки; оснований на побудові предметних або ситуаційних образів завдяки накопиченому досвіду.

Аналіз наукової літератури засвідчує різноманітність та неоднозначність тлумачень суті поняття «уява» та похідного поняття «творча уява». Дослідження творчої уяви охоплює широкі аспекти її вивчення зарубіжними та вітчизняними науковцями: Р. Арнхейм, М. Галліо, А. Петровський, Т. Рібо, І. Розет, Г. Сельє, Н. Венгер, Л. Виготський, І. Домашенко, О. Дяченко, Д. Ельконін тощо [35, с.65]. Т. Рібо характеризував уяву як творчий процес та наголошував на спроможності творчої уяви створювати у різних формах образи ймовірного, майбутнього, бажаного, можливого [53, с. 45]. На його думку, продукт діяльності творчої уяви може проявлятися в трьох формах:

1) намічена форма – представлена у мріях; є перехідним станом між пасивним відтворенням і продуктивним творенням;

2) визначена форма уяви – є психічною основою міфічного, художнього, філософського і наукового. Продукти цієї форми уяви існують для творця та інших суб'єктів;

3) втілена форма (сфера вдалих винаходів) – представлена в створенні реальних матеріальних продуктів діяльності творчої уяви: технічні пристрої, архітектурні об'єкти, живопис, музичні композиції та інше. Т. Рібо розглядав уяву як підґрунтя для творчої діяльності [51].

Згідно досліджень сучасних науковців (С. Максименко [48], В. Роменець [58], В. Клименко [41], М. Боришевський [62], М. Папуча [65]), виділяють активну й пасивну уяву. Пасивна уява може бути довільної форми (мрії) і мимовільної (сновидіння, галюцинації). Активна уява – відтворююча і творча уява, де відтворююча орієнтована на створення образів, що відповідають попередньому опису, а творча – спрямована на формування нових образів з елементами оригінальності [73, с. 750].

Науковець Л. Столяренко виділив наступні види уяви:

– активна уява – належить до творчого типу індивіда, який відчуває свій внутрішній потенціал та шляхом постійної рекомбінації пізнання створює нові продукти уяви;

– пасивна уява – характеризується тим, що образи виникають спонтанно, поза волею та бажаннями людини [66, с.57].

А. Петровський та О. Дяченко активну уяву поділяють на відтворюючу та творчу. Творча уява пов'язана із чуттєвим пізнанням і є перекомбінуванням перцептивних образів [71, с. 232]. О. Мелік-Пашаєв досліджував властивість творчої уяви, як здатність до створення художнього образу, яка розкриває внутрішній зміст створеного продукту [73]. Низка дослідників вказують на те, що творча уява пов'язана з новизною і невідомою ситуацією, вирішення якої передбачає широкий вибір можливих способів.

І. Фарманом були виділені три основні аспекти творчої уяви [69, с. 112]:

1) філософсько-гносеологічний аспект – уява в структурі наукового пізнання;

2) психологічний аспект – уява як спосіб створення нового;

3) естетичний аспект – уява і пізнання в мистецтві. Тобто, у процесі творчого пізнання уява є одним із методів, який актуалізує наявні знання з метою отримання нових. Водночас, нова інформація може переноситися з однієї сфери в іншу [51, с. 189].

У працях П. Гальперіна, О. Дяченко, А. Леонтьєва основний акцент здійснено на взаємозв'язку творчої уяви із новизною, на ґрунті якої невизначена когнітивна ситуація створює можливість для використання необмеженої кількості способів подолання проблемної ситуації [58].

Таким чином, проаналізувавши різні тлумачення феномену уяви, можна зробити висновок про те, що визначення творчої уяви як процесу формування нових, оригінальних образів, які створюються без готових шаблонів та оснований на суб'єктивних мисленнєвих образах й на досвіді особистості, повною мірою відповідає психологічним особливостям молодшого шкільного віку.

У психолого-педагогічній літературі досить часто зустрічається визначення «творчість», «креативність», «творчі здібності». На сьогодні дослідження творчості актуальні в працях Ю. Гільбухова, Дж. Гілфорда, О. Дьяченко, А. Петровського, В. Юркевича, А. Кестлер, Т. Мелхорн, Г. Олпорт тощо. Важливою для нашого дослідження є концепція В. Моляко про те, що здатність до творчості є в кожній людині. Підвищити ефективність продуктивної творчості можливо завдяки її стимулюванню та цілеспрямованому розвитку [51]. Креативність означає здатність до творчості; це потенціал, внутрішній ресурс людини, що проявляється у мисленні, спілкуванні, почуттях, певних видах діяльності. Основна відмінність понять креативності і творчості полягає в тому, що креативність визначається як певний специфічний стиль діяльності, тоді як творчість є власне діяльністю [55; 56].

Дослідженням розвитку здібностей та творчості в період дитинства займалися І. Карабаєва, Н. Каневська, О. Киричук, В. Кузьменко, О. Кульчицька, В. Моляко, С. Науменко, Р. Павелків, Ю. Приходько, Н. Підгорна, Л. Руденко, Т. Титаренко, Л. Чорна, Т. Яценко тощо. Згідно О. Кульчицької, творчі здібності молодших школярів – це риси, які спрямовані на створення нового і оригінального, нестандартні підходи та нові можливості продукувати значну кількість ідей [45]. Особливим є відмінність між поняттями «уява» та «фантазія», де під уявою розуміється вміння створювати нові об'єкти, ідеї, а під фантазією – вигадкування ситуацій, нових фантастичних ідей, використовуючи при цьому власний потенціал інтелекту та творчості [58, с. 100].

Однією з властивостей процесу творчої уяви, є те, що вона допомагає, навіть при відсутності певних знань, приймати рішення у проблемних ситуаціях. Зазвичай у наукових працях ототожнюються поняття уява та фантазія, а низка авторів вважає ці поняття синонімічними (І. Аманіс [5], Л. Балацька [5, с. 37], О. Степанов [66], М. Фіцула [69], Л. Харламова [33]). Водночас, М. Смульсон вважав, що основне завдання фантазії полягає в

комбінуванні образів [28]. Уява тісно взаємопов'язана з мисленням. Особливо це спостерігається в ситуаціях, що потребують вирішення. Так, у незнайомій ситуації людина застосовує синтез, аналіз та минулий досвід, і, як наслідок, намагається з'ясувати зміст відповідних фактів, явищ. В цьому їй допомагає також уява, як відтворення цілісного образу із заповненням відсутніх елементів [28, с. 354]. Л. Виготський, А. Дудецький, О. Запорожець у своїх працях відзначають, що уява та мислення виконують спільну функцію, тобто дозволяють цілісно трансформувати і осягати світ [15, с. 27].

У багатьох наукових дослідженнях представлені психологічні особливості творчості, де значну роль надається мисленню (П. Гальперін, В. Давидов, О. Запорожець, Л. Занков, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн) і творчій уяві, як наслідку розумової діяльності (Р. Арнхейм, А. Брушлинський, Л. Виготський, М. Верггеймер О. Дяченко, Д. Ельконін, А. Леонт'єв) [15; 33]. Ці науковці в основі творчого мислення визначають дивергентний спосіб мислення, який має такі характеристики: швидкість, як здатність до генерування значної кількості ідей та гнучкість, як здатність до напрацювання різноманітності ідей; оригінальність передбачає створення нових та нестандартних ідей (нешаблонні, відмінні від загальноприйнятих та завершеність, тобто удосконалення та завершення власного продукту творчості. Вказані особливості водночас є критеріями креативності, що дає підставу стверджувати про взаємозалежність понять «креативність, «творча уява» та «творче мислення» [12, с. 27].

Також багато науковців зверталися до визначення критеріїв творчої уяви. Так, Г. Лаврент'єва та Т. Титаренко визначили наступні критерії творчої уяви: самостійність мислення, уміння оперативно орієнтуватися у проблемі, яскравість творчих образів, що виникають [65]. О. Дяченко як основний критерій творчої уяви виділяє оригінальність вирішення творчих завдань [33]. В. Роменець вказує на метафоричність, розробленість та індивідуалізованість образу [58]. О. Голюк та Н. Пахальчук визначили такі показники: особливості когнітивно-креативних рис особистості; характер мотиваційно-ціннісних рис;

творча позиція у сфері комунікацій; максимальний прояв пізнавальної активності [47, с. 69]. Про емоційну складову творчої уяви наголошував у своїх дослідженнях О. Запорожець, який зазначав про особливу емоційну уяву, під час якої створюється образ згідно ситуації поведінки особистості [47].

У результаті аналізу літератури ми виявили значну кількість різноманітних критеріїв, які через слабку кореляцію загальнотеоретичних та методичних підходів не дозволяють синтезувати себе в одну структуровану систему, що викликає значні труднощі у виборі оптимальних критеріїв для розвитку творчої уяви. Також спостерігається відсутність цілісної класифікації критеріїв. Саме тому, орієнтуючись на результати теоретично-психологічного аналізу проблеми дослідження, узагальнивши показники, які визначені різними науковцями щодо оцінювання результатів розвитку творчої уяви, а також спираючись на теоретичні положення про специфіку уяви та особливості її структурної організації, що притаманні дітям молодшого шкільного віку, ми визначили критерії розвитку творчої уяви молодших школярів:

- оригінальність образів – творча уява продукує нові образи, які не мають повторів у попередніх роботах дітей. Сенси створених образів нетипові, наповнені цілісністю, естетичною оформленістю, здатністю до аглютинації образів, словесних узагальнень та емоційно забарвлені;

- гнучкість образів – визначили як процес, в основі якого знаходиться фіксованість уявлень або стереотипізація. Гнучкість залежить від кількості створених образів, що не представляють схожого сюжету. Тобто всі створені образи мають мати ознаку новизни та не повторюватися. Має значення гнучкість у використанні ідей, пластичність фантазії та логічне конструювання нових образів у ситуації проблемного характеру;

- швидкість створеного образу – визначається кількістю створених образів за певний час. Враховується під час створення композиційних картин із застосуванням нового образу. Важливо також відмічати бажання дитини створювати образи, швидкість її роздумів та здатність до імпровізації образів при відсутності готових шаблонів;

- продуктивність образів – характеризує обсяг та кількість створених дитиною образів уяви. Також враховуються його якісні характеристики, які виникають перед створенням певного продукту творчої уяви. Таким чином, внутрішній план дій допомагає активізувати уяву дитини та створити якісно новий образ із майбутнім застосуванням у творчих продуктах. Варто звертати увагу на вміння молодших школярів аргументувати образ, який було створено [69].

Отже, ми розглянули різноманітні психолого-педагогічні підходи у наукових дослідженнях проблеми розвитку творчої уяви, дослідили критерії та специфіку взаємозв'язків уяви, креативності, фантазії. У наступному пункті кваліфікаційної роботи розглянуті особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

## **1.2 Особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР**

Згідно класифікації МКХ-11, затримка психічного розвитку відноситься до класу «Розлади психічного розвитку (F80-F89)». Розлади, представлені у цьому розділі, мають наступні спільні ознаки:

- (а) маніфестація обов'язково у молодшому та старшому дитячому віці;
- (б) порушення або затримка розвитку функцій, які обумовлені біологічною зрілістю ЦНС;
- (с) стабільний перебіг без рецидивів та ремісії [72].

Найчастіше, ці порушення пов'язані із мовленням, просторовим зором та координацією рухів. Загалом, затримка психічного розвитку або порушення мають проявлятися з самого раннього віку, з моменту, коли вже можливо їх діагностувати належним чином та будуть поступово зменшуватися в процесі дорослішання дитини. Проте, варто зазначити, що певні порушення часто залишаються і в дорослому віці. Таким чином, затримка психічного розвитку – це часткове та уповільнене відставання у розвитку вищих психічних функцій. Домінуючим порушенням є мислення, емоційна та вольова сфера. Це явище

носить непостійний характер і можлива його компенсація за наявності корекційного та розвиваючого втручання. Затримка психічного розвитку яскраво демонструється під час навчання у школі зменшеною кількістю відомостей та знань, відсутністю навчальної мотивації, домінуванням ігрової діяльності над навчальною, швидким виснаженням дитини та надмірною стомлюваністю нервової системи [72].

Різні чинники впливають на етіологію ЗПР. Це часті інфекційні захворювання, бездоглядність та неуважність до виховання та навчання зі сторони батьків, родичів, а також захворювання центральної нервової системи спадкового характеру та функціонального ураження. Т. Власова та М. Певзнер відзначали два основні види затримки психічного розвитку, ґрунтуючись на систематику ЗПР:

- обумовлену психічним та психофізичним інфантилізмом (складнощі в емоційній та вольовій сфері, що виражається в недорозвиненні пізнання та мови. Такі порушення поділяються на ускладнені та не ускладнені);

- обумовлену тривалим астеничним та цереброастеничним станом [55, с.103].

Чотири варіанти затримки психічного розвитку К. Лебединської спираються на етіологічні засади. Усі описані варіанти ЗПР включають недосконалість розумової, вольової, емоційної сфери, якщо вивчати затримку з медико-психолого-педагогічної точки зору. Розглянемо ці варіанти:

Конституційний тип ЗПР, або, так званий, «інфантилізм гармонійний». Тип порушення також відноситься до молодшого віку, з вираженою пластикою, мімікою, жестами та рухами. Воля, емоції учнів відповідають психічному розвитку дітей раннього віку. У цих дітей домінують яскравість емоцій у поведінці, гра під час навчання, відсутня самостійність. Такі діти стомлюються та швидко перенасичуються навчанням, але у грі у них з'являється багата уява, фантазія та творчість. Тому, коли такі діти вступають у перший клас, у них часто виникають складнощі, пов'язані з тривалістю навчального процесу, а також труднощі, пов'язані з умінням та бажанням виконувати правила шкільної

дисципліни [63, с. 257]. У подальшому, незрілість емоцій, ускладнюючи соціалізацію та адаптацію, призводить до неврівноваженого типу та розвитку патологічного типу особистості.

При соматогенному виді ЗПР недосконалість емоцій, волі, свідчить, передусім про часті та хронічні хвороби. Це звичайно є головною причиною, які ускладнюють розумовий розвиток дитини, занижує її самооцінку серед ровесників, також такі діти боязкі, невпевнені, скуті. У них вимушено створюються заборони, обмеження та часто спостерігається батьківська гіперопіка.

Затримка психічного розвитку психогенного походження є занедбаністю, неухважністю до навчання, проблемним вихованням батьками та неблагополучними умовами проживання дитини. Негативний розвиток особистості може проявитися у дитини при довгому психотравмуючому тиску, які призводять до дисбалансу у психічній та нервовій сферах. У такому середовищі бездоглядного існування у дитини розвивається особистість із ЗПР із проявом різних видів психічного дисбалансу: надмірної запальності, небажанням стримувати свої емоції, слабо розвинені навички саморегуляції, відсутня відповідальність. Якщо дитину надмірно опікують, розвивається егоцентризм, небажання підкорятися, працювати, у дитини не розвивається воля. У середовищі жорсткого та суворого існування з психотравмуючими проявами, при авторитарному тиску часто розвивається особистість з невротичними проявами, яка позбавлена ініціативи, із заниженою самооцінкою, не самостійністю, з вираженою невпевненістю, боязкістю.

Затримка психічного розвитку церебрально-органічного походження – це сфера клінічної психології та медицини, оскільки у цьому випадку необхідні спеціальні заходи психолого-педагогічної корекції. Вже у ранньому віці можна виявити ознаки уповільненого темпу психічного дозрівання, що стосуються багатьох сфер, зокрема і соматичної. На пізніших термінах ураження обумовлюються, поряд із явищами емоційної незрілості, наявністю ознак ушкодження нервової системи. У затримці психічного розвитку з церебрально-

органічною генезою дуже часто трапляються енцефалопатичні ураження центральної нервової системи.

При домінуванні гри над навчанням в учнів молодших класів із ЗПР емоційна недосконалість проявляється у зниженні емоцій, фантазії, збідненні чи відсутності творчості у грі, примітивності уяви. В. Лебединський зафіксував у симптоматиці ЗПР недосконалість темпу психічного розвитку та комбінацію інтелектуально-емоційної сторони. В дефектології ЗПР аналізують як психолого-педагогічне поняття. Науковець стверджував, що діти із ЗПР, хоч і відстають у психічному розвитку, водночас мають можливі ресурси розумового потенціалу [44, с. 339].

Питанням причин виникнення затримки психічного розвитку займалися у своїх роботах К. Лебединська, В. Лебединський, Т. Власова, М. Певзнер. Серед чинників вони називали неблагополучне соціальне середовище та органічні ушкодження мозку, де як основні джерела порушень виділяли:

- церебрально-органічні ураження головного мозку різні за часом та характером;
- недосконалість головного мозку, зумовлена спадковістю;
- різні хронічні хвороби та соматична розлагодженість органів;
- постійний негативний вплив неблагополучного соціального середовища.

Т. Власова і М. Певзнер особливо виділяли психічний та психофізичний інфантилізм, який виникає через шкідливий вплив на центральну нервову систему дитини в період вагітності різних чинників, які спричиняють астеничні та цереброастеничні стани організму, що в результаті призводить до затримки психічного розвитку. У своїх працях ці автори вивчали різні види затримки психічного розвитку, уточнюючи клініко-психологічні характеристики та вплив соціальних та біологічних чинників у їх формування. У дітей із ЗПР нерідко виділяються поєднання збережених та парціально недостатніх вищих психічних функцій. В одних дітей більше виявляються недоліки пам'яті, уваги, мислення, інших – переважають емоційно-особистісна незрілість або знижені працездатність та навички саморегуляції. Очевидно в середовищі «педагогічної

занедбаності» у дітей також формується затримка психічного розвитку. У таких дітей, які довго перебувають у середовищі обмежень або повних поневірянь щодо повноцінної можливості задовольняти соціальні, емоційні, інформаційні потреби, спостерігається недостатній рівень розвитку особистісної та емоційної сфери, зниження загальних знань, умінь та навичок, але при цьому діти від народження мають повноцінну нервову систему. Такі діти поведуться по-різному у певних умовах. У знайомих ситуаціях – досить добре орієнтуються, але у екстрених ситуаціях або, коли потрібні вольові зусилля та пізнавальна активність, вони часто проявляють себе, як діти із ЗПР. Тому велике значення має психолого-педагогічна корекція. Якщо вона професійна, вчасна і при цьому соціальні умови зміняться на краще, то можливий сприятливий прогноз у розвитку таких дітей. У здорових від народження дітей, якщо вони не будуть отримувати у сприятливі терміни професійну допомогу фахівців, також може спостерігатись недорозвинення психічних функцій [70, с. 37].

На думку У. Ульянкової, на успішність корекцій таких незворотних наслідків впливають вік дитини, її стан здоров'я, мікросоціальне середовище її оточення, тимчасові проміжки психічних затримок та багато інших чинників. Якщо у ранньому віці своєчасно надати корекційно-педагогічну допомогу, то можлива максимально позитивна динаміка вікового розвитку. Несприятливі зміни у нервово-психічному розвитку можуть бути виявлені вже в ранньому дитинстві (до 3 років). Дуже важливо виявити наслідки органічного ураження мозку або функціональну незрілість центральної нервової системи вже на першому році життя дитини. Критерії порушення темпу нервово-психічного розвитку в цей період можуть проявлятися у зниженні в орієнтовно-дослідницькій діяльності та активності.

У дошкільному та молодшому шкільному віці у дітей із затримкою психічного розвитку часто спостерігаються проблеми із загальною і, особливо, дрібною моторикою. При цьому страждають такі рухові критерії, як: точність, спритність, координація, сила та моторна сторона. Такі діти погано вчаться навичкам самообслуговування, слабо розвиваються технічні навички в

художньо-естетичній діяльності: ліпленні, малюванні, конструюванні, аплікації. Багато дітей не можуть користуватися ножицями, не здатні правильно тримати олівець, пензлик, виконувати необхідний натиск, при цьому грубих рухових порушень може і не бути, але рівень фізичного психомоторного розвитку у таких дітей якісно нижчий, у порівнянні з нормотиповими однолітками. Такі діти непосидючі, мають розсіяну увагу, їм складно її сконцентрувати і швидко переключити, діти швидко втомлюються, відразу починають відволікатися та заважати іншим. Також проявляється інертність чи імпульсивність у діяльності, слабка здатність до довільної регуляції та вольових зусиль. У багатьох дітей із ЗПР слух та зір фізіологічно збережені, проте процес сенсорного сприйняття у них утруднений – менший темп, обсяг, неточність сприйняття [44; 48].

Пам'ять дітей із затримкою психічного розвитку також якісно відрізняється від пам'яті однолітків, що нормально розвиваються. Обсяг пам'яті значно менший та міцність запам'ятовування значно знижена. Вербальна пам'ять страждає більшою мірою. При правильному корекційно-педагогічному впливові, діти можуть розвивати здатність до оволодіння логічними способами запам'ятовування. У розумовій діяльності у дітей із ЗПР відзначаються труднощі у формуванні образів-уявлень у наочних формах мислення, спостерігається переважно наслідувальний характер діяльності, несформованість творчого аспекту творення нових образів [63, с. 56].

На сьогодні проблемі творчого розвитку дітей приділяється величезна увага у соціальній, економічній, духовній та матеріальній сферах життя. Багато психологів та педагогів вивчають питання, які пов'язані із розвитком творчих здібностей у дітей, в тому числі, у дітей із порушеннями психічного розвитку. У психолого-педагогічних дослідженнях визначено, що у дітей із ЗПР є специфічність формування мови, саморегуляції, пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери [12, с. 29]. Хоча часто такі діти мають потенційні можливості для засвоєння програмного матеріалу при дотриманні певних умов, адекватних для їхнього психофізичного розвитку, які сприяють соціальній адаптації та підвищенню рівня навченості. Творчість у навчанні відіграє значну

роль, оскільки це один із шляхів, що веде до освоєння дітьми знань про навколишній світ. Л. Виготський вказував на пряму залежність різноманітності попереднього досвіду та творчої діяльності уяви [8, с. 207]. У дітей із затримкою психічного розвитку цей досвід набагато менший і бідніший, порівняно із нормотиповими однолітками. У них страждає не лише запас загальних знань про навколишнє, а й мовленнєвий словник, потреба в спілкуванні. Діти із ЗПР не помічають своїх помилок, не можуть адекватно оцінити результат діяльності, у них знижена пізнавальна активність, цілеспрямованість [36, с. 64].

Т. Єгорова, П. Шошина, Л. Переслін у своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що у дітей із ЗПР є уповільнення прийому та переробки сенсорної інформації, а обсяг короткочасної та довготривалої пам'яті знижений, що безпосередньо впливає на розвиток повноцінної творчої уяви [14, с. 53]. Недостатня сформованість аналітико-синтетичної діяльності, наочно-образного та наочно-дійового мислення у дітей із ЗПР призводять до невміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати, при цьому вказуючи на поверхневі, несуттєві риси, а монотонність та неусвідомлення діяльності у таких дітей призводить до стереотипності та наслідувального характеру образних дій [8, с. 14].

У дітей із ЗПР спостерігається підвищена стомлюваність та виснаженість, слабка сенсо-моторна координація, лабільність, імпульсивність [48, с. 87]. Діти із ЗПР не здатні висловити творчу думку щодо певної ситуації через розсіяність, низьку концентрацію, нестійкість, труднощі в переключенні уваги та неправильне розуміння завдання, через що сенс того, що відбувається, втрачається. Діти із ЗПР найчастіше воліють працювати на самоті, оскільки вони мають комунікаційні труднощі. У творчості це проявляється, як невміння взаємодіяти з однолітками, у невпевненості, у сором'язливості та скутості [37].

Таким чином, творча уява у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку формується із запізненням, оскільки залежить від якості сформованих основних психічних процесів, які створюють підґрунтя для образних дій. Тому особливості застосування анімаційної діяльності як

засобу розвитку творчої уяви дітей, в тому числі із затримкою психічного розвитку, описані в наступному пункті нашої роботи.

### **1.3 Соціокультурна анімація як засіб розвитку творчої уяви дітей**

Соціокультурна анімація – це сучасна психолого-педагогічна технологія взаєморозуміння та посередництва, що спрямована на утвердження взаємин рівності з подоланням ієрархічної підпорядкованості на основі свободи та самостійності завдяки індивідуальному вибору у діяльності, творчості та спілкуванні. Сучасні прийоми соціокультурної анімації передбачають комплексне вирішення різних особистісних проблем. Вони забезпечують можливість самоідентифікації людини як повноцінного представника певної соціокультурної спільноти, а також умови для залучення до навчально-освітніх, творчих, рекреаційних та інших видів соціокультурної діяльності [3, с. 29].

Соціокультурна анімація, як один з найпрогресивніших напрямків сучасної соціокультурної діяльності, передбачає реалізацію програм творчої реабілітації, активного відпочинку, соціально-психологічної інтеграції суспільних груп на основі культурних цінностей. У ній реалізуються завдання забезпечення умов вільного розвитку дитини, творчого самовираження особистості та умов ефективного соціального контролю у культурній сфері. Анімація здатна створити оптимальні умови для того, щоб вибір дозвільної діяльності найбільше задовольняв запити індивіда. Суттєвою перевагою соціокультурної анімації є те, що вона визнає особистість, як цілісну унікальність з відкритими можливостями до самоактуалізації [4, с. 4-5].

Розглянемо принципи, на яких ґрунтується соціокультурна анімація:

особистість варто вивчати і цілісно приймати;

кожна людина унікальна та має свої особливості;

індивід відкритий світу, тому переживання людиною цього світу і є її головною психологічною реальністю;

життя людини повинне розглядатися як єдиний процес становлення та її буття.

Основними завданнями соціокультурної анімації є наповнення міжособистісних та міжгрупових соціально-психологічних взаємин, відновлення сенсожиттєвих орієнтацій особистості за допомогою засобів культури та мистецтва, а також розвиток творчості, креативності особистості як пошук проблем у навколишньому світі та їх вирішення [9].

Анімаційна діяльність відбувається на організаційному, діяльнісному та методичному (технологічному) рівнях [34, с.120]. Серед форм організації соціокультурної анімації виділяють клуби спілкування, які широко використовують технології соціокультурної реабілітації. Їхня діяльність може містити елементи групової психотерапії та психологічні тренінги, релаксаційні програми, пантомімічні сцени, участь у конструктивній суперечці та розігруванні рольових ситуацій, виклад біографій, обговорення анонімної історії життя, опис змісту сновидінь, фантазій, асоціацій тощо. Участь у таких видах діяльності дозволяє членам анімаційної групи перебувати одночасно в ролі активного учасника та спостерігача, надає можливість для розвитку емоційної сфери, здійснення інтелектуального аналізу, пошуку та вибору відповідної моделі поведінки [49].

Провідним методом анімаційної діяльності є художня творчість. Різні напрямки художньої творчості (драматичне виконавство, театральна імпровізація, образотворче мистецтво, самодіяльне музичне виконавство, авторські види творчості тощо) виступають засобами анімації. Основний принцип та головна мета – естетично та морально задовольнити учасника, а не лише публіку. Це стає терапевтичним моментом для дитини, яка може проявляти себе у різних ролях – автора, виконавця, асистента, організатора [10].

Сьогодні соціально-культурна анімація є особливо актуальною психолого-педагогічною системою, де суб'єктами є аніматори та особи, котрі залучені до цього процесу. Особливого значення анімаційна діяльність набуває

в роботі з дітьми. При умові правильної побудови анімаційної програми ця діяльність стає важелем для керування розвитком особистості дитини. Основними засобами роботи аніматора з дітьми є безпосереднє вербальне спілкування, засоби масової інформації, Інтернет, радіо, телебачення, література, мистецтво, спорт, наочні художні та технічні засоби. Ці засоби не тісно переплетені та взаємопов'язані між собою. Їхнє поєднання зумовлене вибором форми взаємодії, тематичною спрямованістю заходу: конференція, виставка, круглий стіл, конкурс, дискотека тощо [32, с.65].

Анімація нерозривно пов'язана із соціальним вихованням дитини. Взаємозв'язок цих двох форм покликаний виконувати низку загальних функцій:

- пристосування та адаптація, метою яких є забезпечення соціалізації особистості, її підготовки до різноманітних змін суспільства в економічному та культурному плані;
- рекреаційна, пов'язана з можливістю культурного розвитку особистості шляхом практичної діяльності у вільний час;
- виховна;
- культурна, де педагогічна анімація постає як посередницька структура між культурною творчістю, поширенням культури та дитячою аудиторією;
- критична, яка виступає каталізатором у пошуку нових відносин між індивідами та групами з метою забезпечення якісного способу життя [13].

У роботі з дітьми найбільш розповсюдженим, ключовим способом їх швидкого залучення у процес є гра. Цей унікальний, універсальний і найпростіший розважальний засіб має великий творчий потенціал, спрямований на ефективну реалізацію анімаційної діяльності. Ігрові програми складаються з конкурсів, що ґрунтуються на методі змагання: художньо-публіцистичні (основний метод ілюстрація); фольклорні та видовищно-театралізовані; танцювально-розважальні; спортивні (в основі лежить метод фізичної релаксації та рекреації) [30, с. 15].

Гра також має значний анімаційний потенціал. Це реалізується шляхом зняття напруги від перебування дитини у реальному житті, отримання нового позитивного життєвого настрою; згуртування колективу (ігровий контакт дітей між собою настільки високий, що ігрові співдружності можуть зберігатися після закінчення гри); нейтралізації недоліків дійсності (протиставлення гармонії та радості жорсткому реальному світу); підпорядкування правилам гри (поняття про честь, шляхетність, гідність, самообмеження та самопожертву на користь колективу); фізичне вдосконалення тіла (навчання та застосування різних рухових навичок та дій); розвиток інтелектуальних здібностей (вибудовування логічного ланцюжка дій у процесі гри, які потребують психологічної та розумової активізації); можливість прояву своїх творчих здібностей, їх удосконалення у процесі ігрової дії. Гра – це потужний засіб самовиховання та самовдосконалення, корекції емоційного стану. При правильному застосуванні гри в розважальній програмі, вона здатна значно покращувати настрій дітей, емоційно збагачувати та наповнювати особистість [11].

Поряд із грою в анімаційній діяльності широко застосовуються конкурси. Конкурс та гра схожі у своїй основі. Загалом, це і є ігрова діяльність, але передбачає вибір переможця за рахунок змагання через систему суддівства та оцінок. Основним завданням конкурсу є виявлення лідера, розвиток здібностей та інтересів його учасників. Конкурсна програма – це емоційно насичена і, водночас, активна форма дозвілля. Це комплексна діяльність, у якій присутні ознаки пізнавальної, перетворювальної, змагальної, художньої, ціннісно-орієнтованої та ігрової діяльності. Найчастіше в анімаційній діяльності гармонійно поєднуються конкурсно-ігрові та конкурсно-видовищні програми [25, с. 64].

Яскравим видовищним характером володіє ще один вид соціокультурної анімаційної діяльності – театралізація. Театралізовані програми – це ідейно-мистецька концепція, авторський задум, світоглядна позиція, сюжет та його дійова основа. Це досить складний творчий метод, що має ємне соціально-

психологічне обґрунтування, яке найближче стоїть до мистецтва. Видовищно-візуальними компонентами театралізації виступають: сценографія, костюми учасників вистави, музична складова, статодинамічні ефекти, а також глядацька аудиторія, яка своїм емоційним відгуком створює атмосферу театралізованої дії [16].

Насиченим інформаційним змістом, присвяченим суспільним та політичним подіям і святкам, наповнені художньо-публіцистичні анімаційні програми, основним організуючим методом яких є ілюстрація. Створення єдиного, монолітного художньо-публіцистичного твору відбувається шляхом поєднання публіцистичних виступів, документальних матеріалів, церемоній із поетичними творами, з піснями, музикою, із фрагментами зі спектаклів та кінофільмів. Особлива увага тут приділяється конкретному змісту мистецько-публіцистичної програми. Їхня підготовка вимагає підвищеної уваги до моделювання змістовно-текстової частини програми [24, с. 7].

Найбільш поширеним видом анімаційної діяльності є танцювально-розважальні програми (танцювальна терапія). Їхня технологічна основа базується на методі ритмічного руху тіла. Анімаційні властивості танцювально-розважальних програм спочатку закладені в самій природі танцю і чинять розслаблюючу, релаксаційну дію, засновану на динамічному русі. Танець сприяє зближенню власних реакцій, викликає безліч емоційних переживань, зокрема, радість, сміх, задоволення, що найчастіше виникають між двома та більше танцюристами. Танцювально-розважальні анімаційні програми мають перспективно-комунікативний характер, тому такі програми сьогодні набули, більшої популярності та інтенсивно реалізуються у розважальних закладах.

Особливо важливо, щоб робота будь-якого виду соціально-культурної діяльності проводилася на високому якісному рівні, спрямованому на залучення учасника до високих культурних цінностей, що підвищує його соціальну активність, реалізацію творчого потенціалу. Анімація, як чинник соціальної активності людини складається з безлічі форм і методів, застосування яких вимагає професійно-підготовлених фахівців у даному

напрямі діяльності. В арсеналі соціокультурних та педагогічних працівників мають бути різноманітні засоби та способи впливу на людину, які покликані задовольняти соціально-культурні інтереси та потреби у сфері дозвілля, незважаючи на відмінність у віці, соціальному статусі, стані здоров'я, у духовних уподобаннях [17].

Зазвичай, соціокультурна анімаційна робота проводиться за такими напрямками: виявлення соціокультурних інтересів; об'єднання та координація діяльності позашкільних та інших установ для вирішення завдань комплексної організації вільного часу; відродження культурних традицій; організація різних форм сімейного дозвілля (спільного проведення часу дітьми та їхніми батьками, друзями, однолітками) [22, с. 136].

Взаємодія з дітьми у сфері дозвілля має бути диференційованою, варіативною та індивідуалізованою [56]. Виховна ефективність процесу визначається тим, які особи беруть участь, якою мірою вони самі почуваються особистостями і бачать особистість у кожному, з ким спілкуються.

Основними завданнями дозвільної взаємодії є: формування у дітей та підлітків мотивації до різних способів самодіяльності, включаючи винахід нових вільних форм творчого проведення часу; формування та організація первинних груп за інтересами; залучення інтересу дітей та підлітків засобами творчого спілкування; організація спільних свят та заходів.

Основними прийомами в організації соціокультурної анімації для розвитку творчої уяви дітей та підлітків є: вікторини, олімпіади; виставки продуктів творчості, здобутків; театралізовані вистави; концертні програми; бал-карнавали, масові гуляння, маскаради; містерії, театралізовані постановки п'єс; спортивні свята з конкурсно-змагальними елементами; церемонії нагородження за досягнення з елементами театралізації та концертними номерами; дискотеки, танцювальні програми з іграми; мультимедійні анімаційні проекти [19].

Стрімкий розвиток інформаційних інтерактивних технологій незмінно відобразився на освітньому процесі. Сьогодні сучасні освітні заклади мають

комп'ютерні класи, класи з мультимедіа-проекторами, електронними дошками тощо. Використання таких допоміжних засобів значно підвищує якість навчання, покращує методику викладання [20, с. 221]. Це потужний інструмент візуального мислення, який робить навчальний процес ефективнішим та привабливішим, сприяє розвитку науково-дослідних навичок у дітей, забезпечує підвищений рівень мотивації та творчої активності на заняттях. Мультимедіа-проектори дозволяють проводити уроки з використанням мультимедіа-лекцій, електронних підручників, ілюстративних презентацій з використанням фото та відео матеріалів, виконувати віртуальні міні-дослідження та багато іншого. Однією з основних переваг використання мультимедійної анімації у роботі з дітьми є наочність і динамічність анімаційного матеріалу. Проведення занять із застосуванням анімаційних малюнків, особливо з молодшими школярами, сприяє підвищенню позитивного емоційно-психологічного фону і, як наслідок, більш продуктивному засвоєнню матеріалу, що вивчається [21].

Використання подібної анімації можливе на заняттях будь-яких навчальних дисциплін, а також під час класних годин, загальних та батьківських зборів та інших заходів, задіяних в освітньому процесі. Головне, щоб анімаційна програма давала відчуття емоційного комфорту всім її учасникам: відчуття здійснення бажання, досягнення мети, почуття радості, припливу життєвих сил і психологічного підйому.

Як допоміжна ланка у культурно-естетичному вихованні дітей виступають заклади дозвілля такі, як: театри, музеї, кінотеатри, засоби масової інформації, творчі спілки, технічні та спортивні товариства, добровільні організації. Тому закріпити позитивний результат від виконаної роботи бажано відвідуванням виставок, галерей, театрів, а також релігійно-культурних та історичних установ. Такі відвідування повинні мати ознайомлювальний, добровільний характер, залишаючи можливість кожному індивіду на формування своєї точки зору, світоглядної позиції щодо отриманої інформації [42, с. 53].

Важливо розуміти, що будь-яка організована діяльність не є самоціллю, а це – лише засіб для створення середовища, в якому кожен може успішно розвиватися. Для дітей це особливо важливо, адже правильно організоване соціальне середовище чинить значний вплив на підвищення загального рівня культури особистості, що пробуджує віру у свої сили та можливості, встановлює новий якісний стиль міжособистісного спілкування [68].

### **Висновки до розділу**

У першому розділі кваліфікаційної роботи були вивчені психолого-педагогічні підходи у наукових дослідженнях щодо проблеми розвитку творчої уяви. В психологічній науці проблема розвитку творчої уяви молодших школярів та її окремі аспекти вивчались у контексті досліджень особистісного та психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку (І. Бех, Л. Божович, В. Давидов, Л. Долинська, О. Дусавицький, С. Максименко, А. Маркова, В. Моргун, В. Мухіна, О. Скрипченко тощо), а також напрацювань стратегій психолого-педагогічної діяльності, орієнтованих на розвиток творчих рис активності учнів (Л. Балацька Г. Балл, М. Боришевський, Є. Заїка, З. Карпенко, О. Киричук, О. Митник, В. Моляко, В. Рибалка, В. Семиченко, Ю. Швалб). Згідно С. Рубінштейна, уява – це трансформація минулого досвіду та створення на цій основі нових образів, які можуть ставати продуктами творчої діяльності людини або бути прообразами для майбутньої творчості. На думку Л. Виготського, творча уява не повторює накопичених раніше вражень, а створює на їх основі нові продукти. Г. Сельє говорив про творчу уяву, як про одну з ключових характеристик творчої особистості. У філософському словнику уява трактується, як здатність будувати нові чуттєві чи когнітивні образи в свідомості людини на основі перетворення вражень, отриманих від дійсності.

Також ми розглянули особливості творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку. У психолого-педагогічних працях визначено, що діти із ЗПР мають специфічність формування мови та

мовлення, пізнавальних процесів, саморегуляції та емоційно-вольової сфери. Також вказуються на потенційні можливості дітей у засвоєнні програмного матеріалу при дотриманні умов, адекватних для їхнього психофізичного розвитку. Для дітей з ЗПР характерне знижене критичне мислення щодо власних помилок, вони не можуть адекватно оцінювати результат власної діяльності, мають знижену пізнавальну активність та цілеспрямованість. Також у дітей із ЗПР відмічається уповільнення прийому та переробки сенсорної інформації, що безпосередньо впливає на розвиток якісної творчої уяви, а монотонність діяльності призводить до стереотипності та наслідувального характеру творчих дій.

У розділі розглянуто соціокультурну анімацію як засіб розвитку творчої уяви дітей. Її основна мета – створити умови, щоб дитина успішно розвивалася в траєкторії від відпочинку і розваг, які надають фізичне і психоемоційне відновлення, до творчості та соціальної активності, отримуючи від цього задоволення [43, с. 188]. Соціокультурна анімація реалізується через ціннісно-орієнтовану, пізнавальну, практично-перетворюючу і творчу діяльність, шляхом різних форм анімаційних програм. Конкурсно-ігрові та пригодницькі програми сьогодні набули особливого інтересу у дитячому та молодіжному середовищі. Вони передбачають різноманітні ігри та конкурси, святкові заходи, фестивалі, карнавали, дискотеки, танцювальні вечори, тематичні дні, ярмарки, шоу-програми, концерти, тощо.

Таким чином, у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку творча уява формується із запізненням, оскільки залежить від якості сформованих психічних процесів, які створюють основу для майбутніх творчих дій. Саме тому велике значення має корекційно-розвиткова робота з такими дітьми, в тому числі із застосуванням засобів соціокультурної анімації. Результати емпіричного дослідження представлені у наступному розділі нашої роботи.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗПР ЗАСОБАМИ АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **2.1 Опис бази та процедури проведення психологічного дослідження творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР**

Експериментальна робота проводилася на базі Регіонального медичного реабілітаційного центру для дітей з ураженням нервової системи та опорно-рухового апарату «Турбота» комунального підприємства «Хмельницька міська дитяча лікарня» Хмельницької міської ради, міста Хмельницького. У дослідженні взяли участь 28 дітей з легким та помірним степенями порушень інтелектуального розвитку. Вік досліджуваних респондентів – 6-11 років, з них 17 хлопчиків та 11 дівчат.

Формування діагностичного інструментарію констатувального етапу дослідження здійснювалося нами, орієнтуючись на проаналізовану структуру щодо основних критеріїв та показників розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР. Обрані методики повинні були задовольняти наступні вимоги:

- простота з отриманні та обробці інформації;
- максимальне змістовне дослідження всіх аспектів творчої уяви молодших школярів із ЗПР;
- надійність та валідність, однозначність і зрозумілість;
- адаптованість до нозології інтелектуальних порушень різних ступенів досліджуваного віку;
- адаптованість до застосування в українськомовному середовищі;
- належна апробація;

- інструкція до методики повинна бути зрозумілою без додаткових роз'яснень, простою і короткою;
- оптимальне та нетривале за часом навантаження на дитину;
- відповідна обстановка, яка не містить додаткових чинників, що відволікатимуть дитину;
- ефективний математичний інструментарій для опрацювання отриманих результатів [59].

Обираючи діагностичні методики, ми зважали на актуальний стан дітей, викликаний чинниками психогенного характеру (підвищена стомлюваність, розсіяність уваги тощо). Саме тому, серію запропонованих методик ми проводили за декілька зустрічей, щоб завдання не були занадто довгими для дітей та не вимагали великої затрати часу. Оптимальним для дітей молодшого шкільного віку із ЗПР вважається час виконання завдань, що знаходиться в межах від 1 до 5 хвилин. На основі досліджень Р. Нємова, О. Дяченка, О. Кравцової, Л. Шелестової, були виділені такі показники рівнів розвитку творчої уяви дітей з ЗПР:

- оцінка здатності до добудовування заданого елемента як способу утворення нової цілісності;
- здатність гнучко використовувати раніше отримані знання і творчо їх застосовувати, залежно від конкретних умов;
- швидкість процесів уяви, незвичайність, оригінальність образів, багатство фантазії, глибина і опрацьованість (деталізація) образів, вразливість, емоційність образів.
- ступінь гнучкості чи ригідності уяви;
- реалізм уяви.

Розглянемо першу методику, яка застосовувалася для емпіричного етапу діагностики – «Творча уява» (див. додаток А). Її мета полягає у визначенні рівнів уяви, ступеню її гнучкості чи ригідності. Для роботи потрібні три аркуші паперу розміром А5 (половина стандартного аркуша А4). Посередині першого аркуша зображений контур круга діаметром 2,5-3 см. На другому – контур

рівностороннього трикутника, сторони по 2,5 см. На третьому аркуші – контур квадрата зі сторонами 2,5 см.

Процедура дослідження проводиться в 3 етапи. На першому етапі респондентам озвучують таку інструкцію: «Намалюйте малюнок, використовуючи контур пропонованої геометричної фігури. Якість і зміст малюнка не мають значення. Через 1 хв. після сигналу «Стоп!» процес малювання завершується». Психолог пропонує розпочати малювання та через 60 секунд завершує роботу досліджуваних. Інструкція озвучується три рази, повторюючись послідовно для кожного з трьох аркушів з різними контурами геометричних фігур. Спочатку – бланк з контуром круга, потім – трикутника, на завершення – квадрата.

Процедура обробки результатів. Рівні розвитку уяви визначаються наступним чином:

I рівень – малюнок простий, представляє одну фігуру; контур використано, як основну частину без доповнень;

II рівень – контур використано як основну частину, але можуть бути зображені поруч частини інших фігур;

III рівень – контур залучено до основної деталі, але сам малюнок має осмислений сюжет з доповненими деталями;

IV рівень – малюнок має складний сюжет з доповненням деталей, але контур геометричної фігури продовжує бути основною частиною;

V рівень – на малюнку зображено складний сюжет, у якому контур геометричної фігури використано, як одну із частинок;

Ступінь гнучкості уяви визначається кількістю малюнків одного сюжету. Висока ступінь гнучкості уяви тоді, якщо всі малюнки мають різні сюжети, при цьому, малюнок захоплює, як внутрішню, так і зовнішню частини контуру геометричної фігури. Середня ступінь гнучкості уяви визначається, якщо два малюнки мають однаковий сюжет зі слабкою фіксацією образу. Низька гнучкість уяви демонструється, якщо всі малюнки мають однаковий сюжет.

Наступний компонент діагностики – ригідність уяви. Визначається по малюнках, які не виходять за контури геометричних фігур. У цьому випадку фіксація образу відбувається згідно внутрішнього простору по контуру.

Ступінь стереотипності або оригінальності уяви визначається за змістом малюнків. Найбільш типовими малюнками для круга є: сонце, квітка, обличчя людини, заєць, годинник, колесо; для трикутника: будинок, дах, призма, дорожній знак, людина / тварина з трикутною головою або трикутним тулубом, піраміда; для квадрата: голова чи тулуб людини, будинок, робот, вікно, комп'ютер, телевізор, книга, куб. Якщо всі малюнки типові за сюжетом, це свідчить про високий ступінь стереотипності. У випадку наявності двох малюнків з типовим сюжетом – середній ступінь стереотипності. Низький ступінь стереотипності встановлюється, якщо один малюнок має типовий сюжет, а інші – нетипові. Про високий рівень творчої уяви свідчить наявність індивідуальності та нетиповості у всіх трьох малюнках.

Наступна методика «Неповні фігури» (додаток Б) була вперше запропонована американським психологом Е. Торренсом в 1962 році. Призначена для дослідження творчої уяви та обдарованості дітей, віком від 5 до 18 років. До застосування наявна низка адаптованих і достатньо надійних модифікацій даного тесту: О. Дяченко, А. Матюшкін, Н. Шумакова, Н. Щербо, В. Козленко, А. Симановський, Т. Баришева. У нашому дослідженні ми використали методику «Домальовування фігур», модифіковану О. Дяченко. Її метою є діагностика рівня розвитку творчої уяви у дітей від 5-6 років. Також вона оцінює здатність до добудовування заданого елемента, як способу створення нової цілісної структури. Вибраний нами модифікований варіант методики дозволяє працювати з невербальним матеріалом, що мінімізує використання мовлення у процесі дослідження та спрощує розуміння методики дітьми з ЗПР. Методика була апробована науковцями-психологами, зокрема, О. Мороз, Є. Лебединським [26].

Третя методика «Де чие місце?» О. Кравцової (додаток В), розроблена у 1996 році. Ігровий характер запропонованої методики є її особливістю.

Важливою ознакою також є розвиваючий потенціал, оскільки вона дозволяє не лише визначити рівень розвитку творчої уяви дитини, але є, водночас, засобом її розвитку. Метою методики є дослідження проявів уяви в чітко заданій ситуації; виявлення здатності гнучко використовувати раніше отримані знання і творчо їх застосовувати, орієнтуючись на конкретні умови. Ця особливість реалізує одну з найважливіших властивостей уяви – уміння уявно диференціювати окремі функції в одному предметі та переносити їх на інші. Вказана методика та її модифікації апробовані низкою вчених-психологів, зокрема, С. Богомазовою, О. Горловою, О. Мороз, Т. Яценко тощо [15]. Основним змістом модифікації є зміни у стимульному матеріалі.

Наступна методика, що використовувалася в роботі – методика «Вербальна фантазія (мовна уява)» Р. Немова (в модифікації О. Чорної) (додаток Г). Згідно інструкції, дитині пропонується придумати розповідь (історію, казку) про якусь живу істоту (людину, тварину), або про щось інше за вибором дитини і розповісти протягом 5 хв. На вигадання теми або сюжету оповідання (історії, казки) дається до 1 хвилини і після цього дитина починає розповідати.

У процесі розповіді вербальна фантазія дитини оцінюється за наступними ознаками:

1. Швидкість процесів уяви;
2. Незвичність, оригінальність образів;
3. Наповненість фантазії;
4. Глибина і опрацьованість (деталізація) образів;
5. Вразливість, емоційність образів.

До кожної з цих ознак у розповіді дитина отримує від 0 до 2 балів:

0 балів – ознака відсутня в оповіданні;

1 бал – вказана ознака слабо виражена;

2 бали – вказана ознака сильно виражена.

Якщо за 1 хв. дитина не змогла вигадати сюжету розповіді, то психолог сам підказує їй будь-який сюжет. У цьому випадку за швидкість процесів уяви

дитині виставляється 0 балів. Якщо дитина сама вигадує сюжет оповідання протягом 1 хв. – показник «швидкість уяви» оцінюється в 1 бал. Якщо дитина вигадала розповідь відразу протягом 30 секунд, або протягом 1 хвилини вона придумала два та більше різних сюжети – ознака «швидкість процесів уяви» оцінюється в 2 бали.

Незвичність та оригінальність образів мовної уяви оцінюється наступним чином:

0 балів – дитина просто переказала те, що вже колись чула чи бачила раніше;

1 бал – дитина переказала відомий сюжет, але додала щось своє або нове;

2 бали – дитина розповіла нове і таке, що вона не могла раніше десь бачити або чути.

Наповненість фантазії дитини визначається різноманітністю використаних нею образів. При оцінюванні цієї ознаки фіксується загальна кількість предметів, ситуацій і дій, різних живих істот, їх характеристик і ознак в розповіді дитини.

2 бали – загальна кількість ознак більше 10;

1 бал – загальна кількість ознак зазначеного типу від 6 до 9;

0 балів – ознак у розповіді мало, але не менше 5.

Глибина і деталізація образів опрацьовуються за трибальною системою згідно різноманітності представлення в оповіданні деталей і характеристик, що належать провідному або центральному образу (людині, тварині, фантастичні явища, об'єкту, предмету тощо).

0 балів – центральний об'єкт розповіді дитини представлений дуже схематично, без детального опрацювання його аспектів;

1 бал – помірна деталізація опису центрального об'єкта оповідання;

2 бали – головний образ розповіді дитини представлений досить детально, з набором різноманітних характеристик.

Вразливість, емоційність образів оцінюється згідно здатності викликати інтерес та емоції у слухача. Якщо використані дитиною образи нецікаві, не

справляють враження на слухача – ця ознака оцінюється в 0 балів. Оцінка «1 бал» ставиться у випадках, якщо образи оповідання викликають інтерес слухача та провокують певну емоційну реакцію, проте нетривалу за часом. 2 бали отримує дитина за розповідь, в якій використані яскраві, цікаві образи з сильним емоційним відгуком, який посилюється до завершення оповідання та супроводжується реакціями подиву, захоплення, страху тощо.

Таким чином, максимальна кількість балів, яку дитина може отримати за цією методикою становить 10, мінімальна – балів. Результати рівнів розвитку вербальної фантазії (мовної уяви):

10 балів – дуже високий;

8-9 балів – високий;

4-7 балів – середній;

2-3 бала – низький;

0-1 бал – дуже низький.

Остання методика, яка застосовувалася на констатувальному етапі нашої роботи – методика «Сонце в кімнаті» Л. Шелестової, що діагностує реалізм уяви (додаток Д). Її мета – дослідити здатність дитини перетворювати «неіснуюче» на «реальне» у контексті певної ситуації завдяки усуненню невідповідності [26].

Стимульний матеріал містить бланк з малюнком, де зображено кімнату, в якій знаходиться людина, сонце, олівець. Згідно інструкції, психолог демонструє дитині малюнок зі словами: «Подивись уважно, що намальовано на малюнку і скажи». Дитина перераховує деталі, що зображені на малюнку (людина, стіл, стілець, лампа, сонце тощо). Після цього психолог промовляє: «Вірно. Однак, як бачиш, тут сонце зображене в кімнаті. Скажи, будь ласка, чи буває таке насправді? Чи, можливо, художник щось тут наплутав? Спробуй виправити зображення таким чином, щоб воно стало правильним». Перемальовувати дитині не обов'язково, вона може вербально пояснити, що потрібно змінити на зображенні.

Обробка даних. В процесі діагностики психолог оцінює всі спроби дитини виправити зображений малюнок. Результати обробляються за п'ятибальною системою:

1 бал – дитина не приймає завдання, відповідь відсутня («Не знаю, що виправити», «На малюнку все вірно, не треба нічого виправляти»);

2 бали – дитина формально усуває невідповідності (зафарбовує сонечко, стирає його);

3 бали – змістовно усуває невідповідності, але просте рішення (малює сонце в іншому місці);

4 бали – змістовно усуває невідповідності, але складне рішення (трансформує малюнок, робить із сонця інший предмет);

5 балів – дає конструктивну відповідь (відокремлює недоречний елемент від інших, але зберігає його в контексті тієї ж ситуації (наприклад, малює навколо сонечка рамку).

Таким чином, обрана батарея діагностичних методик дозволила нам дослідити особливості творчої уяви дітей із затримкою психічного розвитку, що представлено у наступному параграфі кваліфікаційної роботи.

## 2.2 Опрацювання результатів констатувального етапу дослідження особливостей розвитку творчої уяви молодших школярів з ЗПР

Методика «Творча уява» дозволила нам проаналізувати особливості гнучкості (ригідності), стереотипності (оригінальності) та загальний рівень розвитку уяви дітей з ЗПР. Отримані результати представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Характеристика творчої уяви дітей з ЗПР

Параметри	I (дуже низький)	II (низький)	III (середній)	IV(високий)	V (дуже високий)
Ступінь гнучкості	7 (25%)	10 (35,71%)	7 (25%)	3 (10,71%)	1 (3,57%)
Ступінь оригінальності	8 (28,57%)	9 (32,14%)	6 (21,42%)	4 (14,28%)	1 (3,57%)
Рівень розвитку уяви	10 (35,71%)	9 (32,14%)	5 (17,85%)	3 (10,71%)	1 (3,57%)

Результати діагностики свідчать, що 17 респондентів (60,71%) мають низький ступінь гнучкості та стереотипності уяви, тобто їхня уява ригідна та стереотипна (рис. 2.1).

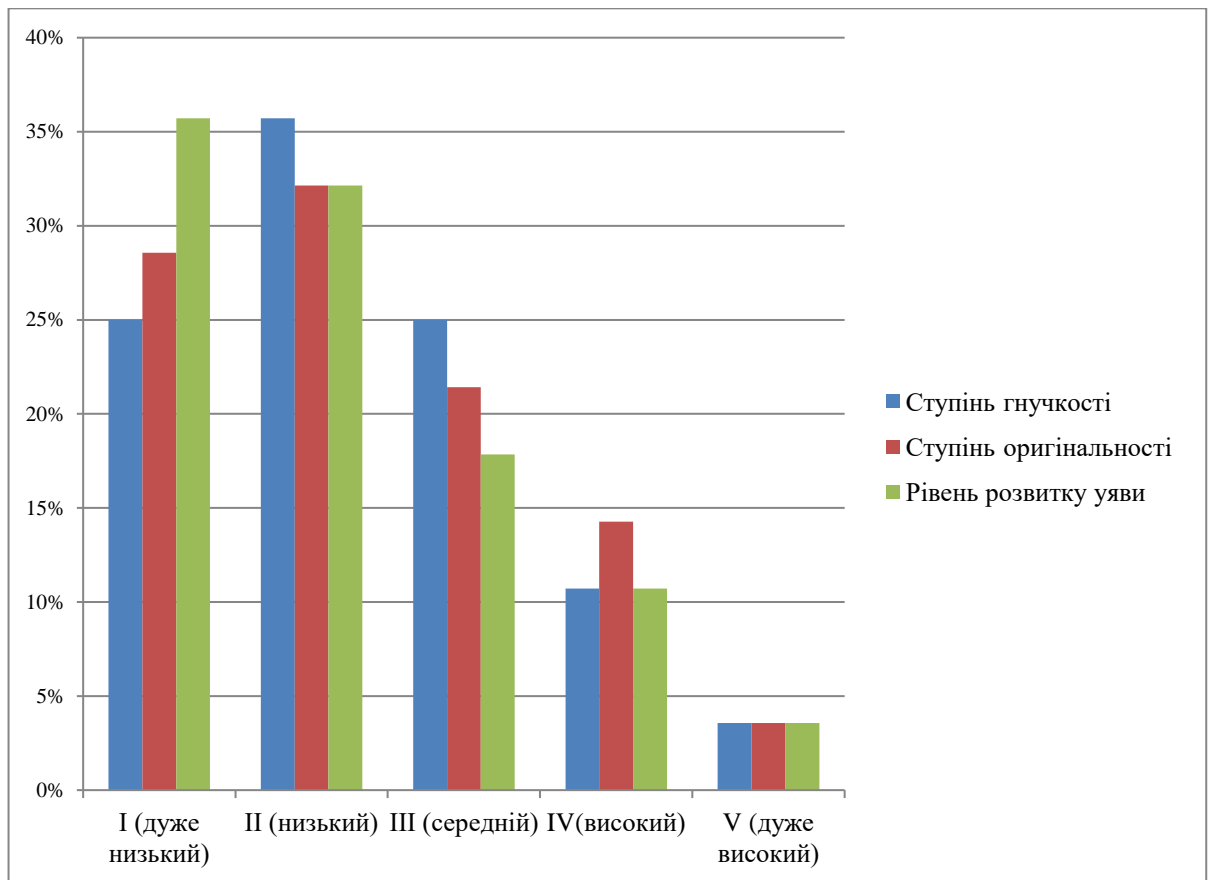


Рисунок 2.1 – Параметри творчої уяви дітей з ЗПР

Загальний рівень розвитку уяви у 19 дітей (67,85%) – низький, у 17,85% – середній рівень та 14,28% – мають високий рівень творчої уяви.

Згідно результатів дослідження рівня розвитку невербальної фантазії молодших школярів за методикою Е. Торренса «Завершення фігур» (табл. 2.2) встановлена нерівномірна динаміка показників критеріїв уяви. Відмічається гетерохронність у розвитку уяви дітей віком від 6 до 11 років. Визначено, що показники продуктивності уяви дещо зростають з віком. Водночас, підвищення показників гнучкості, оригінальності та розробленості найбільше характерне для дітей від 6 до 9 років, проте у дітей 11 років показники гнучкості і розробленості відмічаються на рівні 8-9 років, тоді як показник оригінальності погіршується до рівня 7-8 років.

Таблиця 2.2 – Динаміка розвитку уяви дітей з ЗПР за методикою Е. Торренса (середні значення показників)

Вік дітей	Продуктивність	Гнучкість	Оригінальність	Розробленість
6 років	5,18 низька	6,56 низька	6,45 низька	10,27 низька
7-8 років	7,27 середня	6,21 низька	7,32 середня	13,45 середня
9-10 років	7,89 середня	7,11 середня	9,23 середня	22,34 середня
11 років	8,23 середня	7,15 середня	5,42 середня	21,46 середня

Згідно результатів, які є найчастотнішими у вибірці респондентів, ми відмітили, що дітям 6 років притаманний низький рівень розвитку показника продуктивної невербальної уяви, для дітей віком 7-11 років – середній рівень. У досліджуваних з кожним роком збільшується об'єм знань, спостерігається більший розвиток моторних можливостей, графічних навичок, що демонструється у кількості образів, які вони створюють. Ймовірно, це і зумовлює покращення показників продуктивності дітей 8-11 років, але не дозволяє нам максимально об'єктивно оцінювати кількість продукованих образів у дітей цього віку з інтелектуальними порушеннями. Серед дітей одного віку переваги продуктивності уяви мають ті, у кого краще розвинута моторика.

Низький рівень продуктивності свідчить про неготовність або знижену можливість швидко продукувати ідеї у ситуаціях невизначеності з часовими обмеженнями. Також у дітей з ЗПР часто спостерігається загальмованість, інертність, недостатня умотивованість, що також впливає на рівень продуктивності уяви. Більше половини респондентів створюють багато неоригінальних, однотипних та малорозроблених зображень.

На нашу думку, виявлені підвищення показників гнучкості пов'язані з набуттям знань та розширенням досвіду учнів з віком. Низькі показники гнучкості обумовлені ригідністю мислення, обмеженістю інтелектуального розвитку дитини, низькою інформованістю та зниженою мотивацією.

Водночас, з набуттям знань у дітей віком 10-11 років не спостерігається підвищення показників оригінальності, які навпаки знижуються до рівня 8-9

років. Ймовірно, це пов'язано з тим, що учні засвоюють новий матеріал у вигляді готових теоретичних понять, опираючись на процеси мислення та пам'яті через подачу готової, сформованої інформації. Тобто дітям потрібно тільки запам'ятати і повторити матеріал, що пропонується вчителем. Часто учням дають вказівки виконувати завдання за зразком, без врахування творчого включення. Відповідно, якщо творча уява не використовується, то вона й не розвивається.

З віком (від 6 до 11 років) зростає показник здатності детально розробляти запропоновані ідеї, максимально вірно й повно їх відображати. Спостерігається також вимогливість самих респондентів до створених ними продуктів. Це пов'язано із збільшенням життєвого досвіду дітей молодшого шкільного віку, акумулюванням знань про навколишній світ, а також із формуванням критичного мислення. Можна припустити, що зниження показників оригінальності у дітей із віком відбувається через критичність та коригування образів уяви об'єктивною реальністю.

З метою діагностики рівня розвитку творчої уяви ми використали ігрову методику «Де чие місце?» О. Кравцової (див. табл. 2.3). Специфікою цієї методики є те, що вона не лише дозволяє визначити рівень творчої уяви дітей, а й є, водночас, засобом для її розвитку.

Таблиця 2.3 – результати діагностики рівнів розвитку уяви дітей за методикою «Де чие місце?» О. Кравцової

Рівень розвитку уяви	% респондентів
Дуже високий	0
Високий	7,16%
Середній	21,42%
Низький	42,85%
Дуже низький	28,57%

Згідно результатів діагностики, ми не виявили дітей з дуже високим рівнем розвитку творчої уяви. 7,16% респондентів мають високий рівень. Вони без зусиль розмістили кружечки на «чужі місця» і змогли пояснити свої дії.

21,42% продемонстрували середній рівень, поставивши кружечки на «чужі місця», проте пояснення своїх дій викликали у них труднощі (рис. 2.2).

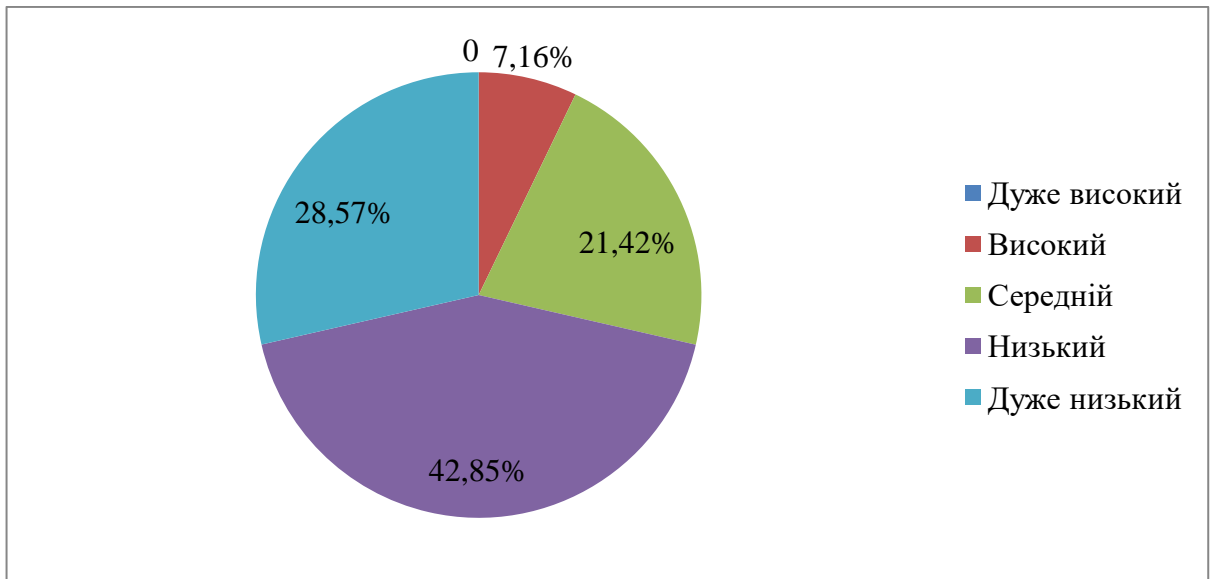


Рисунок 2.2 – Рівні розвитку творчої уяви дітей з ЗПР

Найбільший відсоток набрали діти з низьким рівнем розвитку творчої уяви (42,85%), розмістивши фігури на їхні «законні місця» із шаблонним поясненням цих дій. У 28,57% респондентів (дуже низький рівень) виникали суттєві труднощі із виконанням завдання або воно не було виконане взагалі.

За допомогою методики «Вербальна фантазія (мовна уява)» Р. Немова (в модифікації О. Чорної) ми дослідили у дітей з ЗПР наступні компоненти: швидкість процесів уяви; незвичність, оригінальність образів; наповненість фантазії; глибину і деталізацію образів; вразливість, емоційність образів (здатність викликати емоційний відгук) (табл. 2.4).

Таблиця 2.4 – Результати діагностики мовної уяви дітей різного віку з ЗПР (середні показники параметрів уяви)

Вік дітей	Швидкість	Оригінальність	Наповненість	Деталізація	Емоційність
6 років	1,06 низька	1,58 низька	1,27 низька	1,46 низька	1,38 низька
7-8 років	2,18 середня	2,11 середня	2,17 середня	1,78 низька	1,88 низька
9-10 років	2,15 середня	2,22 середня	2,28 середня	2,35 середня	2,24 середня
11 років	2,38 середня	1,89 низька	2,25 середня	2,92 середня	2,09 середня

Отримані результати діагностики рівня розвитку мовної уяви за методикою Р. Немова мають схожість до показників, отриманих за методикою

«Завершення фігур» Е. Торренса. Показники швидкості уяви від 6 до 11 років підвищуються. Показники оригінальності дещо знижуються у дітей одинадцятирічного віку до рівня 7 років. Наповненість образів зростає від семи років, проте показники майже однакові на всьому віковому діапазоні 7-11 років. Деталізація образів вербальної фантазії значно покращується з 9 до 11 років. Що стосується показників емоційності, здатності викликати у слухачів емоційний відгук, то спостерігається також зростання показників у дітей 9-11 років (рис. 2.3).

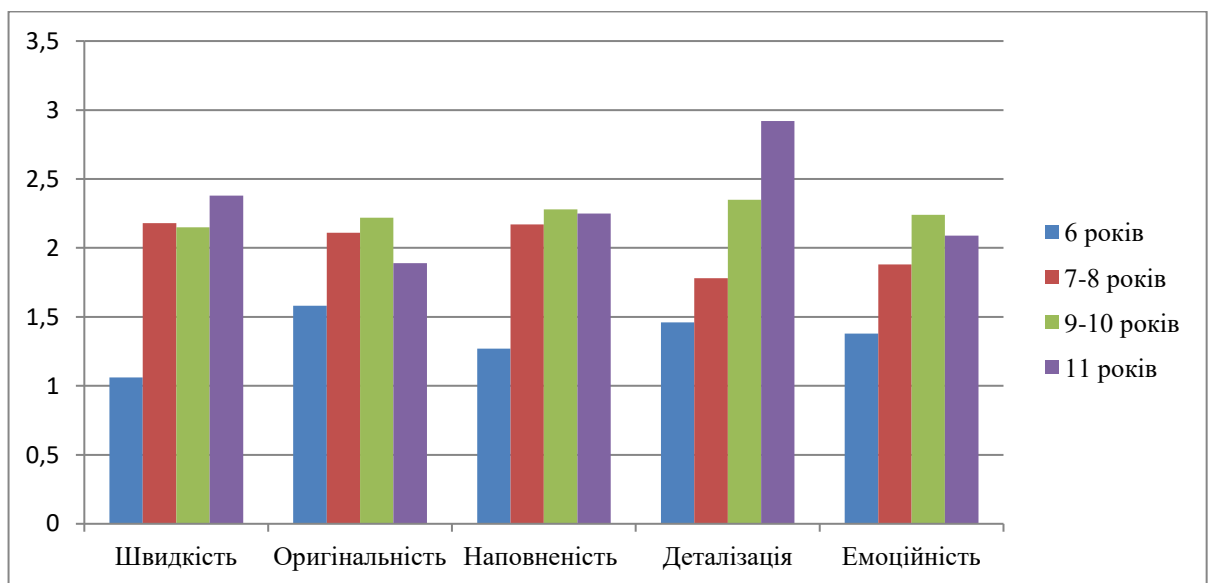


Рисунок 2.3 – Компоненти вербальної фантазії дітей з ЗПР різного віку

Покращення показників швидкості вербальної уяви у дітей від 6 до 11 років обумовлено збільшенням обсягу знань в учнів, наповненням життєвого досвіду, що впливає на темп створення ними образів. Підвищення показників наповненості з віком, що проявляється у створенні дітьми різноманітних образів, теж пов'язане із набутими ними знаннями та збільшенням практичного досвіду. Діти 7-11 років не лише створюють більшу кількість образів, але й починають повніше пояснювати взаємозв'язки і причинно-наслідкові залежності між ними. Під час навчання у закладах освіти у молодших школярів збільшується кількість знань, розширюється словниковий запас. Вивчаючи мову, вони починають розуміти порівняння, метафори, епітети тощо, що сприяє створенню більш яскравих, деталізованих образів. Образи дітей 6-8 років ще досить схематичні, збіднені за конкретними ознаками у порівнянні з дітьми 9-

11 років. Показники емоційності образів дещо знижуються у дітей віком 11 років до рівня дітей 8-9 років.

На завершення у нашій діагностичній роботі використовувалась методика «Сонце в кімнаті» Л. Шелестової. Основним завданням було визначення ступеню реалізму уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Отримані результати представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5 – Показники здібностей дітей з ЗПР до перетворення «нереального» на «реальне»

Ступені реалізму уяви	% респондентів
Дуже високий (5 балів)	0
Високий (4 бали)	3,58 %
Середній (3 бали)	25 %
Низький (2 бали)	39,28 %
Дуже низький (1 бал)	32,14%

Відповідно до отриманих результатів, ми відмітили, що високий рівень реалізму уяви продемонструвала 1 дитина (3,58%). Чверть опитаних (25%) здатні змістовно усувати невідповідності, аргументуючи це простими, примітивними рішеннями. 39,28% респондентів володіють низьким ступенем реалізму уяви. Цим дітям вдалося лише формально усунути невідповідності, без включенням творчих особливостей. Дуже низький рівень відмічено у 32,14% дітей з ЗПР – 4 дітей не впоралися із завданням, у 5-х спостерігалось неприйняття завдання.

Таким чином, здійснивши повну діагностику різних параметрів творчої уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку, ми дійшли висновку, що нерівномірність зниження / покращення показників оригінальності, гнучкості, швидкості, реалізму як вербальної, так і невербальної уяви молодших школярів із ЗПР обумовлене, на нашу думку, гальмівним та блокувальним впливом різних чинників, в першу чергу, нозологічними особливостями інтелектуальних порушень в розвитку дитини, а також

характером вимог шкільного навчання (зокрема рутинністю завдань, необхідністю діяти за зразком, шаблоном тощо). Шкільне навчання загалом націлене на розвиток інтелектуальних здібностей учнів, що, водночас, стає причиною сповільнення рівня розвитку творчої уяви у дітей.

Також варто зауважити, що ми схилиємося до думки, згідно якої об'єднання окремих деталей для створення нового образу має відбуватися не рандомно, хаотично, як-небудь, а завжди дотримуватися певної смислової тенденції особистості. Тобто, творчими можна вважати тільки ті комбінації, які володіють певним сенсом, створені не випадково та мотивовані певною смисловою тенденцією. У наступному пункті кваліфікаційного дослідження представлена програма корекційно-розвиткової роботи для дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.

### **2.3 Програма корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» та рекомендації до впровадження**

Результати констатувального експерименту показали важливість та необхідність розвитку творчої уяви у молодших школярів із ЗПР. На основі результатів дослідження, нами була організована експериментальна група, до якої увійшли чотирнадцять дітей.

Мета формувального експерименту: перевірити ефективність розвитку творчої уяви у спеціально організованих психолого-педагогічних умовах із використанням засобів анімаційної діяльності. Ми припустили, що розвиток творчої уяви у дітей 6-11 років із затримкою психічного розвитку можливий за умови організації наступних психолого-педагогічних умов:

- організація взаємодії між батьками дітей з питань розвитку творчої уяви;
- створення в групі розвиваючого предметно-просторового середовища з анімаційної діяльності;

– організація комплексу заходів у молодших школярів 6-11 років з затримкою психічного розвитку з використанням засобів анімаційної діяльності.

Сучасні реабілітаційні заклади для дітей з ураженням нервової та опорно-рухової систем, які підкріплені нормативно-правовою законодавчою системою ставлять основне завдання оновлення організації через взаємозв'язок із сім'єю вихованців. Тому їхнє головне завдання – створити атмосферу довірчих та теплих відносин між сім'єю та працівниками організації. Регіональний медичний реабілітаційний центр для дітей з ураженням нервової системи та опорно-рухового апарату «Турбота» не лише допомагає дитині з особливими потребами, а й консультує батьків з питань розвитку, навчання та виховання дітей.

Для батьків з питань розвитку творчої уяви дітей з ЗПР ми провели майстер-клас із застосуванням засобів анімаційної діяльності. Ціль проведеного майстер-класу – залучити батьків вихованців до освітнього процесу розвитку творчої уяви через залучення дітей до соціокультурної анімації. У першій частині майстер-класу ми висвітлили тези, яке значення має анімаційні діяльність для всебічного розвитку дитини. Розповіли про різноманіття методів і прийомів соціокультурної анімації, які можна використовувати у домашніх умовах із дітьми. У практичній частині ми дали можливість батькам самостійно спробувати виконати різноманітні творчі завдання (елементи вікторини, ігрових конкурсів, інтелектуальних змагань). Цей захід пройшов у теплій, позитивній атмосфері. Батьки висловили своє враження від майстер-класу та обіцяли обов'язково використовувати дані прийоми у дозвільній активності з дітьми. Також були підготовлено індивідуальні консультації та інформаційні буклети на тему: «Як розвивати творчу уяву у дітей», «Нетрадиційні техніки для розвитку дитячої творчої уяви» [50].

Одна з головних умов розвитку дитини з особливими освітніми потребами у реабілітаційній організації – правильно організоване розвиваюче предметно-просторове середовище. Під правильним розвиваючим середовищем

слід розуміти доброзичливу, теплу атмосферу, природну та комфортну обстановку з різними розвиваючими ігровими матеріалами. Для того, щоб діти себе відчували комфортно, у них з'явилося бажання та потреба в анімаційній діяльності, ми намагалися створити такі умови. Для розвитку творчої уяви дітей 6-11 років із ЗПР ми забезпечили матеріалами, костюмами, реквізитом для заходів соціокультурної анімації. Робочий простір для діяльності оформили з урахуванням доступності, естетичності, універсальності, рухливості. Використовували яскравий дитячий дизайн в оформленні, зокрема, аплікації, дитячі вироби, малюнки, зображення ігрових персонажів. Все це викликало інтерес у дітей і сприяло створенню творчої атмосфери.

З метою підвищення рівня розвитку творчої уяви у молодших школярів із ЗПР нами було розроблено комплекс заходів, що враховує не тільки особливості творчої уяви у дітей у даний період розвитку, але також враховували особливості їхньої затримки психічного розвитку. При роботі з дітьми із ЗПР у процесі завдань були включені такі методи та прийоми, які формували інтерес у молодших школярів відразу з початку діяльності та забезпечували його збереження до закінчення заняття. Особлива увага приділялася мотиваційній сфері дітей. Створення та стимуляція мотивації діяльності забезпечувалося завдяки заохоченню, похвалі. Деякі завдання та ігри включали змагальні методи, що ще сильніше вплинуло на включення дітей у роботу. Особливу мотиваційну спрямованість мали різні завдання, тренувальні вправи, нестандартне проведення яких стимулювало дітей до творчої діяльності. Крім нестандартної форми проведення, дані заходи були спрямовані не лише на збагачення та розвиток творчої уяви, а й на розвиток комунікативних навичок, мовленнєвий розвиток, стимуляцію психічних процесів, таких як, пам'ять, увага, мислення.

Робоча програма корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» розрахована на 68 годин (2 заняття на тиждень тривалістю 1 год.). Загальна тривалість реалізації програми – 17 тижнів. Рекомендовано залучати дітей у II

семестрі поточного навчального року. Програма була апробована нами в період з січня до травня 2023 року.

#### Пояснювальна записка

Виховання та навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку внаслідок різної етіології, зокрема, органічного ураження головного мозку, потребує великої педагогічної майстерності, особливих методів, майстерних технологій. На сучасному етапі розвитку освітніх систем поряд із традиційними методами активно використовується широкий спектр нетрадиційних методів виховання та розвитку дітей, зокрема, поширення набули арттерапевтичні та артпедагогічні засоби. У спеціальній методичній літературі як артпедагогічні засоби традиційно розглядаються такі види діяльності, як музична, образотворча, декоративно-ужиткова, театралізована. Соціокультурна анімаційна діяльність як арт-педагогічний напрям дуже популярна і результативна в роботі з дітьми, все ширше застосовується в системі додаткової освіти [67].

Анімаційна діяльність може використовуватися зі школярами із затримкою, порушенням інтелектуального розвитку та іншими психофізичними відхиленнями з метою корекції та компенсації дефектів інтелектуальної та емоційно-вольової сфер особистості дитини. Ідея використання анімаційної діяльності у роботі з дітьми, які зазнають труднощів у навчанні, належить Е. Еріксону [54].

Мета: корекція рівнів творчої уяви, реабілітація та соціалізація дітей молодшого шкільного віку із порушенням інтелектуального розвитку засобами анімації в умовах спеціальної (корекційної / реабілітаційної) та / чи загальноосвітньої школи.

#### Завдання:

1. Розкрити потенційні можливості анімації як синтетичного виду діяльності у корекційно-розвиваючій роботі зі школярами із ЗПР.

2. Обґрунтувати науково-методичне застосування анімаційної технології у педагогічному процесі освітнього закладу з метою корекції недоліків розвитку, формування знань та умінь засобами колективної творчості.

3. Розробити педагогічну стратегію застосування анімаційної технології у навчанні, вихованні та розвитку.

4. Створити колективні творчі продукти анімаційної діяльності (міні-театралізована вистава, вікторина, змагання тощо).

5. Сприяти розвитку у школярів організаційно-трудова, навчально-пізнавальних, комунікативних та загальнокультурних компетентностей засобами анімаційної діяльності.

Основні напрямки реалізації програми:

- розвиток зорового сприйняття та впізнавання;
- розвиток просторових уявлень та орієнтації;
- розвиток дрібної моторики пальців рук;
- розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення;
- корекція порушень емоційно-особистісної сфери;
- збагачення мовленнєвого словника;
- корекція індивідуальних прогалів у знаннях, вміннях, навичках.

Очікувані результати програми соціокультурної анімаційної діяльності:

- соціальна адаптація дітей, збагачення сфери спілкування, набуття досвіду взаємодії з навколишнім світом;
- розвиток у школярів організаційно-трудова, навчально-пізнавальних, комунікативних та загальнокультурних компетенцій.

Першочерговим результатом реалізації програми корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» спостерігатиметься під час програвання та аналізу-обговорення створеної міні-вистави. Діти бачать результат своєї праці, відчувають задоволення від виконаної роботи, відчувають себе членами однієї команди, яка успішно завершила велику спільну справу.

Розглянемо вимоги до знань та вмінь, які мають придбати учні, що навчаються в процесі реалізації програми корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР. У ході реалізації програми з анімаційного напрямку учні повинні знати: концепцію анімації; різновиди анімаційної діяльності; основні частини театралізованої вистави; вміти складати сценарій; програвати ролі згідно сценарію, озвучувати героїв кінофільму, вистави; відповідати персонажу на сцені, змінюючи тональність, інтонацію, емоційне забарвлення голосу [60, с.109].

В результаті реалізації програми з застосуванням анімаційних засобів у молодших школярів повинна спостерігатися позитивна динаміка у розвитку дитини з особливими освітніми потребами, компенсація проблем виховання в процесі роботи з різними матеріалами, з формою, кольором, звуком; формування компетентностей особистісного самовдосконалення, впевненості у собі з допомогою визнання цінності творчого продукту, створеного дітьми. Анімаційне розвиваюче середовище забезпечує комплекс психолого-педагогічних умов, що сприяють задоволенню провідних потреб віку, саморозвитку та розвитку творчих здібностей дітей, емоційно-психологічному добробуту, корекції дефектів мови, психічних процесів, удосконаленню механізмів адаптації до умов соціуму, компенсаторних можливостей.

Нижче приведемо приклади ігор, вправ, завдань з використанням засобів анімаційної діяльності для розвитку творчої уяви дітей з ЗПР молодшого шкільного віку. Приступаючи до корекційно-розвиткової роботи з дітьми, варто дотримуватися наступних рекомендацій щодо проведення розвиваючих ігор:

1. Робота педагога, психолога з дітьми не може здійснюватися без встановлення із ними емоційного контакту.

2. Необхідно постійно стимулювати у дітей із затримкою психічного розвитку інтерес до розвиваючих анімаційних ігор, оскільки сам він не з'являється.

3. На одному занятті не слід проводити ту саму гру багато разів поспіль. Необхідно чергувати різні за формою завдання.

4. Під час виконання розвиваючих ігор можна давати деякі коментарі щодо успішних дій дитини. Це потрібно робити ненав'язливо, щоб оцінювання не зачіпало особистісні особливості дітей. Небезпека полягає в тому, що у дітей не розвиватиметься самоконтроль, а самоаналіз заміниться прагненням вгадати реакцію оточуючих.

5. Психологу варто звертати увагу на нестійкість інтересу дітей, їхню стомлюваність, використовувати зміну статичних та рухливих ігор. Зміна діяльності позбавить дітей від втоми та нудьги.

6. Для будь-якої гри необхідна невимушена, вільна обстановка, коли вся увага зосереджена на самій грі, а не на дисципліні, тобто не на тому, щоб «сісти, як слід», «не гойдати ногами», «не схоплюватися з місця», «не шуміти».

7. Більшість анімаційних ігор за змістом абстрактні, не несуть образного і сюжетного навантаження. Дітям подобається знаходити схожість між сюжетами ігор та реальними речами. Причому деталі цієї подібності вони, як правило, легко домальовують у своїй уяві. В описах ігор наводяться приклади поживлення різних ігрових ситуацій. Спеціаліст може використовувати їх на власний розсуд [61].

Розвиток уяви у молодших школярів із ЗПР відбувається у тандемі із розвитком сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, тобто, залежить від загального психічного розвитку. Водночас, він формується спільно з усіма психічними процесами і залежить від розвитку у дітей дрібної моторики. Нижче наведено розвиваючі ігри та завдання, які корисно застосовувати у корекційно-розвиткових заняттях з дітьми, для розвитку загального психічного розвитку, дрібної моторики, мови, що сприятливо вплине на розвиток вербальної та невербальної уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Для розвитку довільної уваги дітей з ЗПР пропонуємо наступні завдання:

1. Знаходження зображень з відсутніми деталями.
2. Визначення дрібних відмінностей у зображенні одного й того самого предмета.
3. Вибір двох однакових зображень під час розгляду кількох картинок.

4. Вгадування предметів з сукупності їх деталей.

5. Готуються картинки (чи предмети), у яких намальовані знайомі дитині предмети (пірамідки і будиночки). Дитині пропонується закреслити лише всі будиночки або лише всі пірамідки. Завдання поступово ускладнюється – дається більша кількість предметів (пірамідки, будиночки, ялинки).

6. Дитині показують трьох ляльок і кажуть: «Лялька Таня поливатиме квіти, лялька Катя вирішила підмести підлогу, а лялька Наталка – малюватиме». При цьому ми роздаємо лялькам предмети, які їм потрібні для виконання роботи і випадково щось плутаємо (наприклад, ляльці Каті даємо альбом і олівці, а Наталці – віник) і дитина повинна виправити нашу помилку.

7. Вчимо дітей запам'ятовувати та виконувати низку побутових дій: поклади ложку в склянку, олівці – у коробку, налий воду в чашку. Поступово завдання ускладнюються: кубики поклади у дерев'яну коробку, а м'яч забери у пластмасове відро.

8. Гра «Допоможи Незнайці зібрати букет». До дітей приходять педагог-аніматор (психолог) Незнайка з великим букетом квітів, запитує, чи вони красиві, і просить допомогти розділити їх на букети для подарунка друзям. Залишає дітям три різні вази (за формою, величиною та кольором), а сам йде, не сказавши, яку квітку, в яку вазу ставити, а лише попросивши, щоб букет складався з однакових кольорів. Три вази: середньої величини, прозора або біла, з витягнутим шийкою; велика, червона; невелика, блакитна. І квіти: троянди, незабудки, ромашки. Психолог каже дітям (або дитині): «Що ж нам робити? Незнайко пішов, а як розставляти квіти – не пояснив». Діти пропонують свої варіанти та пояснюють їх: у велику вазу – троянди, у маленьку – незабудки, у середню – ромашки. До приходу Незнайки все зроблено, він повертається і дякує дітям.

9. Дітям дається перелік картинок, на яких зображені одні і ті ж іграшки: деякі з них абсолютно однакові, деякі відрізняються однією деталлю. Учасникам пропонується розкласти усі картинки на три групи. (Наприклад, ведмедик коричневий у штанцях (три картинки); ведмедик коричневий у

фартушку (штанців не видно) (три картинки); ведмедик коричневий без одягу (три картинки).

10. Психолог перед тим, як почати читати казку, роздає дітям героїв цієї казки та просить їх у процесі розповіді одягнути так, як їх описав (їхній одяг) автор. Психолог для кращого виконання завдання може сам написати якусь казку.

Важливу роль у процесі уяви відіграє вміння висловлювати свої емоції і правильно розуміти емоційний стан співрозмовника. У цьому допомагають міміка, жести, пантоміміка. У дітей із затримкою психічного розвитку використання таких засобів ускладнене. Отже, вони мають знижену здатність до розуміння емоційних станів однолітків та трансляції своїх емоцій. Для розвитку невербальних засобів комунікації можна використовувати такі вправи та ігри: вправи на розвиток мімічних рухів (підняти брови, опустити брови, насупити брови, зрушити і надути губи, опустити куточки губ, посміхнутися, відстовбурчити губи, наморщити ніс тощо).

Також можна використовувати ігри та етюди на розвиток емоційних станів, зокрема гра «Чарівний острів».

Мета: корекція емоційної сфери дитини, розвиток здатності розуміти емоційний стан іншої людини та вміння адекватно висловити свій.

Хід гри. Мандрівник (дорослий) пристав на своєму кораблі до Чарівного острова, де всі завжди радісні та безтурботні. Щойно він зійшов на берег, як його оточили мешканці чудового острова – маленькі чорношкірі діти. На них строкаті спіднички, на шиї намисто, а у волоссі – пір'я. Вони весело пританцьовують під ритмічну музику навколо мандрівника та співають пісні. Мандрівник вирішив назавжди залишитись на цьому острові. Діти залучають до театралізованого етюд.

Застосовуються міні-конкурси з визначення та передачі емоційних станів людини, виражених за допомогою жестів та міміки («Назви та покажи»), етюди на розпізнавання різних жестів та мімічних засобів висловлювання певних емоційних станів, етюди на розвиток вміння виражати своє здивування

(«Здивування», «Круглі очі»), етюди на розвиток вміння виражати емоційні почуття радості, задоволення («Золоті крапельки», «Ласка», «Смачні цукерки»), етюди на розвиток вміння виражати почуття смутку, страждання («Ой, ой, живіт болить», «Північний полюс»), етюди з розвитку вміння висловлювати емоції зневаги, огиди («Солоний чай», «Бруд»), етюди на розвиток вміння виражати гнів («Король Боровик в поганому настрої», «Два сердитих хлопчика»).

Для розвитку короткочасної пам'яті у дітей із ЗПР, наведемо такі види ігрових занять:

1. Пропонується запам'ятати 10 картинок, при цьому нова картинка закриває попередню. Після цього дитині пропонується 20 картинок, серед яких 10 вже знайомі їй (які вона запам'ятовувала). І дитина має їх знайти.

2. Дитині пропонується прослухати та запам'ятати 10 слів, а потім їх відтворити (різний час).

3. На столі виставлено 2-4 іграшки. Дитині дається час розглянути їх уважно. Потім іграшки забираються. Дитина по пам'яті відтворює ті іграшки, які виставлені на столі (подібну роботу можна проводити з картинками).

4. Психолог пропонує уважно розглянути сюжетну картинку. Потім, перевернувши її, дитина згадує і відтворює якнайбільше окремих предметів, зображених на картинці.

Для розвитку образного, наочно-образного, логічного та словесно-логічного мислення у дітей із ЗПР, наведено види завдань:

1. Опосередковане запам'ятовування. Дитині пропонується запам'ятати 10 слів і підібрати до них картинки, які потім допоможуть згадати дитині слова, які вона запам'ятовувала.

2. У процесі невербальної класифікації: з різними геометричними фігурами, різними кольорами. Класифікація складних фігур на три групи: з двох схожих за формою фігур вибрати одну, точно схожу на фігуру-еталон. З чотирьох фігур прибрати одну, що відрізняється за величиною та формою від інших.

3. «Четвертий – зайвий», встановлення послідовності подій на сюжетній серії.

4. Гра «Намалюй ціле». Мета: Продовжувати вчити домальовувати частини предмета в уяві, з'єднуючи в ціле, тобто, оперувати образами уяви з опорою на цілісний образ. Обладнання: розрізані картинки із зображенням добре знайомих дітям предметів (з різною конфігурацією розрізу), папір, фломастери чи олівці (чорні чи коричневі). Психолог розкладає перед дитиною розрізану картинку і просить намалювати цілу картинку, не складаючи її. Дитина малює, а потім називає предмет, який вона намалювала. Після цього психолог просить її скласти картинку та знову намалювати її.

Для розвитку дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, наведемо види завдань:

1. Гра «Кролики». Мета: розвивати рухи кистей рук і пальців, вміння діяти за наслідуванням; викликати інтерес та позитивне емоційне ставлення до гри.

Хід гри: психолог складає пальці руки, отримуючи на екрані зображення зайчика: мізинець і безіменний палець загинаються і дотикаються з великим пальцем – «мордочка», а два інші пальці піднімаються вгору – «вушка», кисть трохи нахиляється вперед. Кролик стрибає на екрані. «Це мама, зайчиха своїх зайчат шукає. Де вони?» – каже психолог і пропонує дітям зробити зайчат. Кожній дитині він допомагає правильно скласти пальці. Після цього діти піднімають руки, наближаючи їх до екрану, зайченята стрибають навколо зайчихи. Педагог заохочує емоційні прояви дітей. Гра повторюється. Діти зображують кроликів то однією, то іншою рукою.

2. Гра «Ляльки повернулися з прогулянки».

Мета: вчити дітей розстібати гудзики; продовжувати розвивати дрібні хапальні рухи рук; формувати інтерес до оволодіння предметно-ігровими ситуаціями.

Обладнання: ляльки за кількістю дітей, одягнені для прогулянки (пальто та кофти на гудзиках), ляльковий посуд.

Хід гри: до дітей приходять ляльки і просять допомогти їм роздягнутися, оскільки вони не вміють розстібати гудзики. Психолог роздає ляльок та допомагає розстебнути гудзики на пальто, на кофті. Ляльки радіють, дякують. Потім діти годують ляльок. Аналогічно проводяться ігри: «Одягнемо ляльку (ведмедика) на прогулянку» (діти вже застібають гудзики); «Укладемо ляльок спати» (розстібають дрібніші гудзики на іншому одязі ляльок: халатиках, сарафанах, кофтинках або жилетах); «Лялька прокинулася» (застібають дрібні гудзики).

### 3. Гра: «Хто спритний?»

Мета: розвивати у дітей згинальні та розгинальні рухи кистей рук.

Обладнання: дві картонні коробки, кульки діаметром 2-3 см, сачок для акваріума. Психолог показує дітям кульки в коробці (спочатку не більше трьох предметів) і каже, що їх можна однією рукою перекласти сачком в іншу коробку, показує, як зробити. Потім пропонує всім дітям стати вправними та виконати ті ж дії. Кожна дитина бере сачок провідною рукою (правою чи лівою).

Для розвитку вербальної уяви дітей із ЗПР, пропонуємо проводити такі розвиваючі ігри:

#### 1. Гра «Незвичайна тварина».

Мета: розвиток вербальної уяви, мислення, мови.

Обладнання: картки із зображеннями пташки, риби, кішки, зайця.

Хід гри: психолог прикріплює до магнітної дошки картки для гри і просить дітей уявити незвичайну тварину, яка має деякі особливості зовнішнього вигляду і здібності, властиві тваринам, зображеним на картинках. Потім пропонує дітям придумати назву незвичайній тварині і скласти про неї розповідь.

#### 2. «Чому це сталося?».

Мета: розвиток вербальної уяви, мислення, мови.

Хід гри: психолог пропонує дітям назвати можливі причини виникнення кожної із заданих ситуацій. Наприклад, якщо дана ситуація «Автобус

зупинився», то пояснення можуть бути такими: автобус зупинився біля світлофора; автобус зупинився, бо під'їхав до зупинки; автобус зупинився через те, що закінчився бензин; автобус зупинився, бо на дорогу вибіг собака тощо.

Стимульний матеріал може бути наступний:

- Чоловік зняв капелюх.
- Дівчинка сиділа на березі річки
- Хлопчик не приніс із лісу жодного гриба.
- У хаті згасло світло.
- Всі вікна в квартирі були відчинені навстіж.

Гравець, який дає правильну відповідь, отримує фішку. Виграє дитина, яка до кінця гри зібрала найбільшу кількість фішок.

3. «Дослідницькі питання».

Мета: розвиток уяви, мислення, мови.

Хід гри: психолог каже дітям: «Давайте виберемо ведучого. Ведучий задумує якийсь предмет, а ми будемо ставити йому питання, щоб дізнатися, що він задумав. Ведучий може відповідати на запитання лише словами «так» чи «ні». Виграє дитина, яка першою вгадала задуманий предмет. Вона далі стає ведучою, гра продовжується.

4. «Казкове місто». Мета: розвиток уяви, мислення, мови. Хід гри: психолог каже дітям: «Уявіть, що ви потрапили до казкового міста. Розкажіть про нього». Діти по чергово розповідають про свої фантазії. Виграє дитина, яка створила найбільш виразний та оригінальний образ казкового міста.

5. «Королівство казок».

Мета: розвиток уяви, мислення, мови, вміння працювати у колективі.

Обладнання: лист паперу, простий олівець, гумка, набір кольорових олівців (для кожної дитини).

Хід гри: психолог роздає дітям аркуші паперу, прості та кольорові олівці. Кожна дитина малює улюбленого казкового героя. Після закінчення малювання діти демонструють свої роботи та розповідають про характери героїв, зображених на малюнках. Психолог пропонує дітям уявити, що всі казкові

персонажі живуть в одному королівстві і розповісти про це казку. Діти, враховуючи риси характеру героїв, підбирають їм відповідні професії, захоплення і складають колективну казкову історію. Психолог стежить, щоб персонажі взаємодіяли в уявних подіях.

Ігри для розвитку невербальної уяви згідно програми підібрані за трьома напрямками:

1) ігри для створення образів з урахуванням заданих елементів (відтворення зображень, домальовування шаблонів, еталонів, конструювання фігур із запропонованих деталей тощо);

2) ігри, що передбачають самостійну творчість дітей, зображення ними власних фантазій;

3) артистичні ігри, які сприяють не лише розвитку уяви, а й удосконаленню виразних рухів, емоційної сфери, партнерських відносин.

Приклади ігор на створення образів з урахуванням заданих елементів.

#### 1. Гра «Орнамент».

Ціль: розвиток уяви, графічних навичок, художнього смаку, знайомство з етнічними орнаментами.

Обладнання: зразки орнаментів, притаманних різним етнічним культурам; картки із зображенням незакінченого орнаменту (за кількістю дітей); набір кольорових олівців або фарби та пензлі (для кожної дитини).

Хід гри: психолог розповідає дітям про різні способи прикрашання виробів народного промислу, пояснює призначення орнаментальних прикрас, показує варіанти візерунків, характерних для тієї чи іншої етнічної культури та способи малювання орнаменту. Потім він роздає дітям картки до гри і каже: «Тепер ви знаєте, як можна створити за допомогою ритмічно повторюваних елементів гарний орнамент. Розгляньте незакінчені візерунки, доповніть їх та розфарбуйте кольоровими олівцями (фарбами)». Виграє дитина, яка створила на основі запропонованого шаблону найкрасивіший орнамент.

#### 2. Гра «Незакінчені малюнки».

Ціль: розвиток уяви, образного мислення, графічних навичок.

Обладнання: демонстраційні картки із незавершеними контурними зображеннями предметів.

Хід гри: психолог показує по черзі картки до гри. Діти відгадують, що на них зображено. Той, хто першим дасть правильну відповідь, отримує фішку (гудзик, геометричну фігурку, вирізану з паперу тощо).

### 3. Гра «Силуети фігур».

Ціль: розвиток уяви, образного мислення, графічних навичок, художнього смаку.

Обладнання: картки з контурним зображенням предметів або силуети фігур, вирізані із цупкого паперу (за кількістю дітей); простий олівець, гумка, набір кольорових олівців або фломастерів (для кожної дитини).

Хід гри: психолог роздає дітям картки до гри та каже: «Перед вами незакінчені малюнки. У них бракує багатьох деталей, вони сумні, безбарвні. Домалюйте те, що потрібно, і розфарбуйте малюнки». Виграє дитина, яка на основі силуетного зображення створила найбільш детальний та барвистий образ.

Ігри на створення самостійних образів:

#### 1. Гра «Дві ознаки».

Ціль: розвиток уяви, образного мислення, графічних навичок.

Обладнання: аркуш паперу, набір кольорових олівців, крейди, фломастерів (для кожної дитини).

Хід гри: психолог просить дітей зобразити те, що може бути одночасно:

- а) пухнастим та зеленим;
- б) прозорим та блакитним;
- в) сильним та добрим;
- г) дзвінким та гучним;
- д) солодким та легким;
- е) отруйним та красивим.

Виграє дитина, яка намалювала найбільше об'єктів, для яких характерні задані ознаки.

## 2. Гра «Малюнок, що змінюється».

Ціль: розвиток уяви, образного мислення, графічних навичок.

Обладнання: великий аркуш паперу та набір кольорових фломастерів або дошка та набір кольорової крейди.

Хід гри: психолог пропонує першому гравцю задумати якесь зображення і намалювати лише один елемент. Другий гравець каже, що це може бути і проводить ще одну лінію. Наступний має придумати вже щось інше і домалювати лінію відповідно до свого задуму. Так триває доти, доки хтось із тих, хто грає, вже не зможе змінити малюнок по-своєму.

Приклади артистичних ігор:

### 1. «Зобрази без предмета».

Мета: розвиток уяви та мислення, удосконалення виразних рухів. Хід гри: психолог пропонує дітям, виявивши фантазію, по черзі продемонструвати такі рухи (без предметів): втягти нитку в голку; пришити гудзика; підкинути та зловити м'яч; нарубати дрова; заточити олівець; обстригти нігті ножицями; кілька разів перелити воду з однієї склянки до іншої; перенести предмет із одного місця на інше; понюхати яблуко, апельсин, троянду, цибулю, нашатирний спирт.

### 2. Гра «Перетворення предметів».

Мета: розвиток уяви та мислення, удосконалення виразних рухів.

Обладнання: предмети побуту (посуд, інструменти, іграшки тощо).

Хід гри: психолог показує дітям якийсь із предметів, підібраних для гри, і пропонує пофантазувати – уявити, яку річ можна перетворити. Він просить не говорити про свої фантазії вголос, а почергово зобразити задумане за допомогою імітації дій з предметом, що уявиться.

Наведемо приклад конспекту заняття з використанням запропонованих нами розвиваючих ігор:

Мета: розвиток вербальної та невербальної уяви, мислення та мови (активізація та збагачення словникового запасу, вдосконалення граматичного складу та навичок зв'язного мовлення); розвиток уваги та спостережливості,

загальної та дрібної моторики; удосконалення навичок спілкування; виховання доброзичливого ставлення до оточуючих.

Обладнання: м'яка іграшка (зайчик); кубик і куля з наклеєними очима, носом та ротом; картки з контурними зображеннями пташки, риби, кішки, зайця (кролика) до гри «Незвичайна тварина»; картки з контурним зображенням предметів або силуети фігур, вирізані із цупкого паперу (за кількістю дітей); простий олівець, гумка, набір кольорових олівців або фломастерів (для кожної дитини) до гри «Силуети фігур» [57].

#### Хід заняття

#### Організація заняття

У кабінеті психолога (П) дітей «зустрічає» м'яка іграшка – Зайчик. Діти (Д) вітаються і говорять ласкаві слова: один одному, психологу, іграшці, потім сідають за столи.

П: Діти, сьогодні вранці я зустрів казкового героя. Він сказав, що хоче зустрітися з вами. А чи хотіли б ви з ним познайомитися?

Д: Так!

Психолог виставляє на стіл кубик із наклеєними очима, носом та ротом.

П: Здрастуйте, діти, я – Колобок!

Діти дивуються та сміються, висловлюють свої враження.

П: Щось не так? Чому ви смієтеся?

Д: Колобок такий не буває. Він у казці круглий, котиться.

Психолог змінює кубик на кулю з наклеєними очима, носом та ротом.

П: Все ясно, Колобок вирішив з нас пожартувати! А ще він приготував для вас дуже цікаву гру, яка називається «Незвичайна тварина».

Психолог прикріплює до магнітної дошки картки до гри.

П: Розгляньте ці малюнки. Що на них зображено?

Д: Пташка та риба.

П: Правильно. А тепер давайте спробуємо уявити незвичайну тварину, яка володітиме деякими особливостями зовнішнього вигляду та здібностями риби та пташки.

Діти висловлюють свої фантазії.

П: Молодці! А тепер подумайте, як ви назвете свою незвичайну тварину. Придумайте розповідь про неї. Діти розповідають свої історії.

П: Діти, підійдіть до мене. Діти підходять до психолога.

П: Уявіть, що ви зібралися у подорож і у вас дуже важка валіза. Покажіть за допомогою рухів, яка важка валіза у вас в руках.

Діти показують, як важко нести уявну валізу.

П: Тепер устаньте в коло. Уявіть, що зараз ми передаватимемо з рук в руки цю важку валізу. Постарайтеся показати (мімікою, жестами), що валіза справді важка. Діти виконують вправу.

П: Молодці! А зараз кидатимемо і ловитимемо важкий м'яч. Ну звичайно, не справжній, а уявний. Діти виконують завдання.

П: Молодці! І з цим завданням упоралися! Зараз ми малюватимемо.

Психолог роздає дітям картки до гри «Силуети фігур», олівці, гумки.

П: Перед вами незакінчені малюнки. У них не вистачає багатьох деталей, вони сумні, безбарвні. Додайте те, що потрібно, і розфарбуйте малюнки. Діти виконують завдання.

Підведення підсумків.

П: Заняття закінчується. Подивіться, як уважно Зайчик слухає вас. Розкажемо йому, чим ми займалися сьогодні.

Діти згадують ігри та завдання, розповідають про те, що сподобалося та запам'яталося. Потім діти хвалять одне одного, прощаються із психологом, м'якою іграшкою.

Таким чином, реалізуючи програму корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності» протягом п'яти місяців (з січня до травня) 2023 року, ми мали можливість спостерігати зміни у рівнях творчої уяви дітей. Результати формувального експерименту представлені у наступному пункті нашого дослідження.

## **2.4 Результати апробації програми з розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР**

Запропонована нами програма розвитку творчої уяви засобами анімаційної діяльності апробувалася в межах проведення формувального етапу експерименту. Перевірка ефективності нашої програми містила потворну діагностику рівнів творчої уяви дітей в експериментальній та контрольній групах відповідно до визначеного алгоритму діагностики. Для моніторингового дослідження рівня розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР ми застосовували той самий інструментарій, що і для констатувального зрізу.

Для апробації програми корекційно-розвиткової роботи ми сформували експериментальну та контрольну групи, чисельністю по 14 осіб. Відповідно експериментальна група була поділена на 2 підгрупи по 7 дітей. Дослідження проводилося на базі Регіонального медичного реабілітаційного центру для дітей з ураженням нервової системи та опорно-рухового апарату «Турбота» комунального підприємства «Хмельницька міська дитяча лікарня» Хмельницької міської ради, міста Хмельницького.

Метою завершального етапу експерименту був аналіз кількісних та якісних змін у рівнях розвитку творчої уяви молодших школярів та встановлення достовірності досліджених змін задля підтвердження ефективності реалізації програми шляхом параметричного порівняння середніх даних за допомогою  $t$ -критерію Стьюдента. До початку експерименту для рівномірного розподілу учасників та еквівалентності вибірки респондентів, ми провели зріз досліджуваних груп: експериментальної та контрольної. Після реалізації програми, відповідно отриманих даних, між групами спостерігалися суттєві відмінності.

Після проведення контрольної діагностики було встановлено, що учасники експериментальної групи значно покращили показники критеріїв

розвитку творчої уяви: оригінальність та продуктивність, гнучкість та швидкість створених образів (табл. 2.6).

Таблиця 2.6 – Показники рівнів розвитку творчої уяви дітей з ЗПР до та після експерименту (%)

Критерії	Рівні	Контрольна група (N=14)		Експериментальна група (N=14)	
		До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.
Швидкість створення образів	високий	10,9	10,9	10,9	33,3
	середній	46,1	53,3	46,1	66,6
	низький	43	36,6	43	0
Гнучкість образів	високий	11,3	11,3	11,3	36,6
	середній	45,7	46,6	45,7	56,6
	низький	43	43,3	43	6,6
Оригінальність образів	високий	13	13,3	13	40
	середній	44,8	40	44,8	56,6
	низький	42,2	46,6	42,2	3,3
Продуктивність образів	високий	11,3	11,3	11,3	33,3
	середній	45,2	46,6	45,2	66,6
	низький	43,5	43,5	43,5	0

Слід зазначити, що за результатами контрольного зрізу експерименту видно, як змінився відсотковий показник. Зокрема, серед показників експериментальної групи за критерієм «оригінальність образів» спостерігається значне підвищення високого (40%) та середнього рівня (56,6%). Після участі дітей у програмі під час діагностики створені образи майже не повторювалися, мали яскраве емоційне забарвлення. Молодші школярі поєднували декілька створених образів в один загальний. Водночас, показники контрольної групи залишалися майже без змін.

Під час аналізу якісного показника за критерієм «гнучкість образів» ми виявили суттєві відмінності до проведення формувального експерименту та після нього. По завершенню апробації програми образи дітей відрізнялися

особливою новизною без застосування шаблонів. У процесі роботи у молодших школярів простежувалася логіка при вирішенні проблемних ситуацій, діти демонстрували багаторазове застосування певних деталей чи предметів для створення творчого продукту. Відповідно високий рівень в експериментальній групі становить 36,6%, а в контрольній групі рівень залишився на 10%, середній рівень збільшився на 10,9%, низький рівень за даним критерієм в експериментальній групі становить 6,6%, в контрольній – 43,3%.

Ми також діагностували зниження показників низького рівня та збільшення високого й середнього за критерієм «продуктивність образів». В експериментальній групі присутнє зростання високого рівня з 11,3% до 33,3%, середнього рівня з 45,2% до 66,6%. Показники низького рівня знизилися з 43,5 до 0% (відсутній рівень). Під час діагностики респонденти активно намагалися створювати власні ідеї, перевтілювати їх в нові образи, з залученням їх до творчих продуктів. Водночас, молодші школярі детально описували свій образ, вказували на ідеї та способи його подальшого застосування у творчій роботі. Отримані дані контрольної групи вказують на незначне зниження високого та середнього рівня.

За критерієм «швидкість створених образів» в експериментальній групі кількість дітей низького рівня не виявлені, відносно збільшилися показники високого рівня – 33,3% та середнього рівня – 66,6%. Під час повторного моніторингу діти експериментальної групи швидко орієнтувалися в нових для них ситуаціях та продукували значну кількість образів, які інтерпретували на композиційні картини із завданням. Респонденти демонстрували швидкість думки, вдало виконували поставлене перед ними завдання в проблемних ситуаціях за допомогою імпровізації із образами. У контрольній групі не виявлено значних позитивних змін. Діти непродумано та хаотично створювали образи, які не пов'язані із вказаною темою чи завданням або взагалі не могли виконати запропоноване завдання.

З метою статистичної перевірки значущості відмінностей між отриманими рівнями розвитку творчої уяви дітей з ЗПР у контрольній та

експериментальній групі ми провели обчислення даних після формувального етапу експерименту за допомогою t-критерію Стюдента. Відповідно, отриманий емпіричний показник  $t(5,1)$  знаходиться в зоні значущості. Таким чином, середньостатистичне значення у експериментальній і контрольній групі більшу, ніж 0,1. Такий результат свідчить про те, що рівень творчої уяви в експериментальній групі достовірно вищий, ніж у контрольній групі дітей молодшого шкільного віку. Значення t-критерію та стандартизовані результати діагностичних зрізів середньостатистичного показника представлено у табл. 2.7

Таблиця 2.7 – Статистичні показники рівнів розвитку творчої уяви дітей з ЗПР до та після експерименту

Рівень розвитку творчої уяви	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Середньостатистичний показник	Динаміка
	%	%	%		
Експериментальна група	33,3	66,7	0	1,33	0,54
Контрольна група	13,3	46,7	40	0,73	0,06

\* - рівень статистичної значущості  $p < 0,05$

Як видно з результатів дослідження, в експериментальній групі зафіксовані зміни на рівні тенденції  $p < 0,05$ , що свідчить про збільшення кількості молодших школярів з ЗПР із високим рівнем розвитку творчої уяви (показник зріс з 16,7% до 33,3% після формувального експерименту). Це відбулося завдяки зменшенню кількості досліджуваних з низьким рівнем (з 37,9% до 0%) розвитку творчої уяви. Також простежені зміни у групі з середнім рівнем (збільшення з 45,5% до 66,7%). В експериментальній групі також виявлено динаміку змін на рівні 0,54. У контрольній групі до та після формувального експерименту суттєвої динаміки практично не зафіксовано (0,06).

Таким чином, реалізація програми корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності, дозволила нам стверджувати про позитивні зміни у розвитку творчої уяви дітей експериментальної групи, що вказує на її

ефективність. Ми мали змогу переконатися, що обрані методики нашої програми дозволяють ефективно коригувати творчу уяву дітей з ЗПР.

Результати формувального етапу експерименту дозволили нам підтвердити гіпотезу про те, що розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку має вікову залежність змін, а важливою умовою ефективного впливу на творчу уяву є активна реалізація позитивних психологічних умов розвитку, зокрема завдяки залученню дітей до корекційно-розвиткової роботи із застосуванням засобів анімаційної діяльності.

### **Висновки до розділу**

Аналіз наукових джерел, вивчених нами у процесі виконання роботи показав, що проблема вдосконалення процесу уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку у вигляді використання засобів анімаційної діяльності вивчена недостатньо.

Таким чином, можна зробити висновок, що для розвитку творчої уяви засобами анімаційної діяльності необхідна систематична та цілеспрямована робота з оптимізації процесу уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Ігри повинні стати невід'ємною частиною повсякденного життя дитини, стимулювати її рухову та пізнавальну активність. Необхідно постійно використовувати спеціальні розвиткові ігри, слідкувати за їхнім оновленням та різноманітністю, щоб зберігати та підтримувати інтерес дитини до цих пізнавальних ігор. Дана робота дозволяє узагальнити відомості та особливості уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку, зрозуміти специфіку неповноцінності формування процесу уяви у таких дітей, а також порівняти їх з дітьми, що мають нормотиповий розвиток.

У другому розділі здійснені констатувальний та формувальний етапи експерименту, представлені результати діагностичних зрізів рівнів творчої уяви молодших школярів із ЗПР. Проведене дослідження дозволило визначити особливості уяви дітей із затримкою психічного розвитку. Результати та

висновки діагностично-експериментального дослідження вказують на те, що у молодших школярів із ЗПР рівень розвитку уяви здебільшого низький: відзначається слабка вираженість позитивного мотиваційно-потребнісного компоненту у творчій діяльності, відсутня самостійність самовираження, фіксується слабкість деталізації образів. Діти відчували складності, як при виконанні творчих завдань з комбінування заданого сюжету, образу, так і під час створення власних задумів та їх реалізації. Тому застосування вправ та ігор анімаційного характеру для оптимізації процесу уяви у таких дітей є необхідним та актуальним.

Також були розроблені методичні рекомендації для впровадження програми корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності». Реалізація програми передбачає оптимізацію процесу уяви молодших школярів із затримкою психічного розвитку, зміст якої спрямований насамперед на тренування уяви та мовленнєвих процесів засобами анімаційної діяльності. Завдяки використанню запропонованих ігор у дітей простежується вдосконалення процесів творчої уяви, а також покращуватиметься сприйняття, увага, пам'ять, виховуватиметься товариськість, активність, здатність до уміння працювати в колективі.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційні роботі здійснено теоретичний аналіз та емпіричне дослідження проблеми розвитку творчої уяви дітей із ЗПР молодшого шкільного віку; досліджено рівні та особливості вияву творчої уяви у дітей віком 6-11 років, а також психологічні умови їх розвитку; обґрунтовано, розроблено та апробовано програму корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності».

1. У першому розділі роботи було досліджено теоретико-методологічні особливості проблеми розвитку творчої уяви у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Встановлено, що дослідження творчої уяви в психологічній науці характеризуються широтою та неоднозначністю, які пов'язані з орієнтацією науковців на різні підходи щодо трактування цього поняття. Творча уява дітей молодшого шкільного віку – це процес створення нових, оригінальних образів, які виникають без опори на попередні шаблони та оснований на суб'єктивних образах мислення та на власному досвіді дитини. Творча уява є психічним новоутворенням молодшого шкільного віку, а тому, інтенсивність її розвитку впливає на процеси формування особистості дитини. Теоретично досліджено критерії творчої уяви дітей молодшого шкільного віку, в тому числі дітей з ЗПР. До них належать: оригінальність, гнучкість, швидкість створеного образу, продуктивність образів.

2. На основі визначених критеріїв та аналізу результатів дослідження встановлено рівні та показники розвитку творчої уяви у молодшому шкільному віці: високий, середній та низький рівні. Визначено, що лише незначна частина досліджуваних володіють високим рівнем розвитку творчої уяви. Емпіричне дослідження специфіки творчої уяви дітей молодшого шкільного віку з ЗПР дозволило констатувати, що загалом у вибірці переважає низький та середній рівні розвитку творчої уяви. Це виявляється у епізодичних проявах інтересу до

будь-якого виду творчої діяльності, загальному зниженні пізнавального інтересу, низькій здатності генерувати нові ідеї, використанні шаблонів тощо.

3. У ході формувального експерименту була апробована програма корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності», а також напрацьовані методичні рекомендації для корекційних педагогів та психологів щодо її впровадження. Результати повторних зрізів показали, що в експериментальній групі спостерігались зміни, які свідчили про збільшення кількості респондентів із високим рівнем розвитку творчої уяви (показник зріс вдвічі після формувального експерименту). Тоді, як у контрольній групі до та після експерименту значних змін не було зафіксовано. Таким чином, реалізація програми корекційно-розвиткової роботи для дітей молодшого шкільного віку з ЗПР «Розвиток творчої уяви засобами анімаційної діяльності», дозволила нам стверджувати про позитивні зміни у розвитку творчої уяви дітей експериментальної групи, що вказує на її ефективність. Ми мали змогу переконатися, що обрані методики нашої програми дозволяють ефективно коригувати творчу уяву дітей з ЗПР.

Результати формувального етапу експерименту дозволили нам підтвердити гіпотезу про те, що розвиток творчої уяви дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку має вікову залежність змін, а важливою умовою ефективного впливу на творчу уяву є активна реалізація позитивних психологічних умов розвитку, зокрема завдяки залученню дітей до корекційно-розвиткової роботи із застосуванням засобів анімаційної діяльності. У дітей експериментальної групи після проведення формувального експерименту збільшилися показники цілеспрямованості, жвавості та швидкості сприйняття інформації та продукування нових ідей. Значно зріс пізнавальний інтерес до творчої діяльності, збільшилася швидкість створення нових оригінальних емоційних образів, простежувалася гнучкість при генеруванні творчих образів та винахідливість. Тому ефективність програми корекційно-розвиткової роботи для дітей з ЗПР «Розвиток творчої уяви

засобами анімаційної діяльності» проявилась у динаміці показників рівнів розвитку творчої уяви після формувального експерименту, а також значному наповненні критеріїв і показників творчої уяви дітей молодшого шкільного віку.

Здійснене нами дослідження не охоплює всіх аспектів цієї проблеми. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні психологічних чинників і механізмів розвитку творчої уяви дітей різного віку з особливими потребами різних нозологій та дослідження впливу сучасних інноваційних психологічних технологій на її подальший розвиток.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Агеєнко Т. А. Казкові мандрівки до чарівного королівства творчості. *Обдарована дитина*, 2007. № 8. С. 43–50.
2. Адамська К. Гендероване дозвілля: чому жінки і чоловіки по-різному проводять вільний час? *Гендерний журнал «Я»*, 2014. № 1 (35). С. 7–10.
3. Бабенко Н. Б. Дозвілля сім'ї. Теоретичні та емпіричні аспекти: монографія. Київ: ДАКККиМ, 2001. 157 с.
4. Балахтар В. В. Наукові підходи до класифікації дозвілля. *Спецпроект: аналіз наукових досліджень: м-ли VI Міжн. наук.-практичної конференції*, 2011. № 5. С. 3–9.
5. Балацька Л. К. Уява в житті дитини. Київ : Знання, 1974. 48 с.
6. Барко В. І., Тютюнников А. М. Як визначити творчі здібності дитини? Київ: Україна, 1991. 76 с.
7. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5- 7 років : тести та ігри. Тернопіль : Богдан, 1998. 85 с.
8. Березка С. В. Аналіз ефективності застосування арт-терапевтичних методів для психокорекції дітей із порушенням інтелектуального розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*, 2018. № 3 (1). С. 206–211.
9. Белецька І. В. Сімейне дозвілля як чинник формування сім'ї. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2011. № 4. С. 72–80.
10. Белецька І. В. Специфіка та зміст молодіжного дозвілля. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2008. № 2. С. 26–31.
11. Бойко О. П. Культура дозвілля в суспільстві ризику: монографія. Суми: УАБС НБУ, 2011. 285 с.
12. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1996. №3. С. 26–33.
13. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.

14. Венгер Л., Мухіна В. Розвиток уваги, пам'яті і уяви в дошкільному віці. *Дошкільне виховання*, 1974. № 12. С. 24–30.
15. Виготський Л. С. Психологія мистецтва. Харків : Педагогіка, 1997. 344 с.
16. Волик Л. Анімаційна компетентність як показник теоретичної та практичної готовності майбутніх педагогів до анімаційної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2009. № 4. С. 124–131.
17. Волик Л. В. До питання типологізації педагогів-аніматорів. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Пед. Науки*, 2009. № 164. С. 25–30.
18. Волик Л. В. Освітньо-виховний феномен анімаційної діяльності майбутніх педагогів : монографія. Харків : Полтав. літератор, 2010. 324 с.
19. Волик Л. В. Підготовка майбутніх педагогів до анімаційної діяльності : монографія. Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2011. 275 с.
20. Воловик А. Ф., Воловик В. А. Педагогіка дозвілля: підручн. Харків: ХДАК, 2009. 332 с.
21. Гакман А. В., Байдюк М. Ю. Закордонний досвід рекреаційно-оздоровчої діяльності у рамках дозвілля з людьми похилого віку. *Молодий вчений*, 2016. № 11 (38), С. 116–119.
22. Ганюков О., Бондар Т. Дозвілля, культурні запити і потреби української молоді. *Молодь України у дзеркалі соціології*, 2001. С. 135–148.
23. Голюк О. А., Пахальчук Н. О. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку: монографія. Одеса: КУПРИЕНКО С. В., 2017. С. 67–91.
24. Гончаренко О. В. Проблема дозвілля в контексті гендерного знання. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсонського державного університету*, 2017. № 74. С. 6–7.
25. Гребенюк А. В., Єремій О. Л. Організація клубної роботи для молоді групи ризику. *Форми і методи соціальної роботи в системі соціальних служб для молоді*, 2000. С. 63–79.

26. Грузинська І. М. До проблеми діагностики розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. № 2 (54). С. 71–76.

27. Грузинська І. М. Дослідження рівнів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ : Видавництво «Фенікс», 2018. № 24 (12). С. 50–58.

28. Грузинська І. М. Програма цілеспрямованого формування творчої уяви старших дошкільників: зміст та аналіз ефективності. *Молодий вчений*. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. №7 (59). С. 194–198.

29. Денисюк А. С. Уява і творчість молодших школярів: навчально-методичний посібник для студентів психол. та пед. факультетів. Луцьк : РВВ «Вежа», 2005. 145 с.

30. Дозвілля школярів: ігри, конкурси, розваги / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко, Н. Чернякова. Київ: Шкільний світ, 2012. 126 с.

31. Дубровіна В. В. Гендерні відмінності в культурно-дозвіллевих практиках сучасної молоді. *Студентська наука – 2017: зб. студ. наук. ст. з педагогіки і психології: СумДПУ імені А.С.Макаренка*, 2017. С. 130–134.

32. Дубровіна І. В. Експертиза сучасних наукових арт-джерел: культурологічний аспект. *Сучасна наука: світові тенденції, технології та інновації. Матеріали науково-практичної конференції*, 2021. С. 64–68.

33. Дяченко О.М. Розвиток уяви в дошкільному дитинстві. Мінськ, 1990. 31 с.

34. Жданович Ю. М. Педагогічна анімація як засіб соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2016. № 1. С. 119–123.

35. Іванова В. В. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у поза навчальній діяльності. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Психологія обдарованості*, 2019. № 16 (4). С. 63–74.

36. Іванчук М. Г. Міжособистісна взаємодія в умовах інтегрованого підходу до навчання. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал*. Київ, 2004. № 2. С. 138–145.
37. Карабаєва І. І., Ладивір С. О. Особливості розвитку уяви дітей. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
38. Карабаєва І. І., Ладивір С. О. Уява народжується в грі. *Дошкільне виховання*, 2007. №10. С. 4–7.
39. Карабаєва І. І., Літіченко О. Д. Розвиток пізнавальної активності дошкільників в умовах середовища взаємодії дітей з дорослими. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2011. № 7 (25). С. 87–94.
40. Кірсанов В. В. Теоретико-методологічні та методичні засади педагогічної діагностики організації дозвілля: монографія. Київ : Альтпрес, 2006. 352 с.
41. Клименко В.В. Психологія творчості. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 479 с.
42. Клід І., Женчук М. Цікаве й корисне дозвілля. Організація літнього відпочинку: посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. 64 с.
43. Ковальчук Т. І. Основи педагогічної дозвіллевої діяльності: навч. посібник. Київ: ДАКККіМ, 2010. 277 с.
44. Кротенко В. І., Оробей М. О. Загальна характеристика дітей із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2014. № 26. С. 338–341.
45. Кульчицька О. І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. *Обдарована дитина*, 2000. № 1. С. 10–14.
46. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1974. 356 с.
47. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
48. Максименко С. Д. Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного*

університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. № 31. С. 7–19.

49. Марафон дитячого дозвілля: навч.-метод. посіб. /за ред. Л. О. Дубровської. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 315 с.

50. Методика організації дозвілля різних вікових груп населення: метод. реком. / уклад. Л.В. Веклюк, Ужгород, 2015. 22 с.

51. Моляко В.О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

52. Набока Г. Д. Особливості психічного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : збірник наукових праць*. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. № 9 (2). С. 215–220.

53. Немежанська О. А. Зростаємо разом: практикум сімейного дозвілля. Міжнар. благод. орг. партнерство «Кожній дитині». Київ: Книга, 2013. 106 с.

54. Організація дозвілля дітей у дитячій ігротеці: посібник для викладачів педагогічних ВНЗ, учителів, вихователів, працівників позашк. установ, аспірантів, студентів / за ред. С. Є. Лупаренко. Харків: Видавництво Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди, 2014. 39 с.

55. Особливості розумового розвитку учнів допоміжної школи. Спеціальна психологія. Частина I / За ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. С. 100–158.

56. Пангелов С. Формування передумов виникнення фізичної рекреації як форми дозвілля людини в первісному суспільстві. *Молода спортивна наука України: зб. наук. праць у галузі фізичної культури і спорту*. Вип.13: у 4 т. Львів: НВФ «Українські технології», 2009. Т. 4. С. 138–143.

57. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручник. Київ: Кондор, 2005. 408 с.

58. Роменець В.А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

59. Руденок А. І., АВТОР. Теоретичний аналіз особливостей розвитку творчої уяви дітей з ЗПР в кризових умовах. *Матеріали Всеукраїнської конференції ...С.*

60. Руденок А. І., АВТОР. Авторська програма актуалізації творчої уяви у дітей з особливими освітніми потребами. *Psychology Travelogs*, 2023. № 4. С. 26–33.

61. Сватенков О. В. Система організаційних форм роботи з дітьми в умовах закладу оздоровлення і відпочинку. *Наука і освіта*, 2016. № 10. С. 87–92.

62. Сидорук А. В. Анімація як форма організації дозвілля школярів. *Вісник Запорізького національного університету. Серія Фізичне виховання та спорт : збірник наукових статей*, 2013. № 2. С. 108–112.

63. Сидорук А. В. Ігрові технології в анімаційній сфері : практикум. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2016. 66 с.

64. Сидорук А. В., Боднар К. А. Шкільна анімація як засіб соціального виховання учнівської молоді. *Вісник Запорізького національного університету. Серія Педагогічні науки : збірник наукових статей*, 2015. № 1 (24). С. 28–34.

65. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. Київ: Знання, 2008. С. 255–359.

66. Скорик Т. В. Соціальна анімація як провідна технологія сучасної соціокультурної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2018. №151(2). С. 219–222.

67. Тітов І. Г. Розвиток творчої уяви молодших школярів як компонент становлення їхньої суб'єктності : дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 229 с.

68. Тітов І. Г. Творча уява молодшого школяра: її критерії та функції у навчальній діяльності. *Обдарована дитина*, 2008. № 10. С. 56–61.

69. Федотова Ю. В., Кравець О. М. Анімаційна діяльність : сутність, особливості та соціальноекономічна ефективність. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 2016. № 11. С. 530–534.

70. Флегонтова Н. М. Педагогічна організація культурного дозвілля школярів: навч.-метод. посіб. Київ: Освіта України, 2008. 224 с.

71. Чурпіта Т. М. Соціально-педагогічні проблеми розвитку творчої уяви молодших школярів засобами хореографічного мистецтва (на матеріалі використання казок) : дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Київський держ. ун-т культури і мистецтв. Київ, 1998. 173 с.

72. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2020. № 3. С. 36–44.

73. Яценко Т. В. Особливості сформованості творчої уяви у дошкільників з підвищеним рівнем пізнавальної активності. *Актуальні проблеми психології : Психологія обдарованості*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. № 6 (4). С. 231–243.

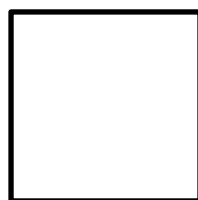
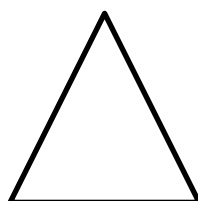
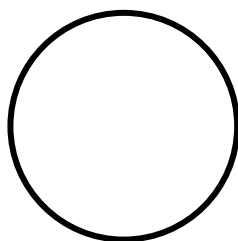
74. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version : 01/2023). URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (дата звернення: 20.05.2023).

75. Chaika G.V. Computer games as a powerful tool for development of memory and attention. *International Journal of Psychology*, 1996, vol. 31, № 3-4, p. 428.

76. Joan M.S. Cord, Richard E., Tremblay, Frank Vitaro and Zyse Desmarais-Gervais. Boys' disruptive behaviour, school adjustment, and delinquency: The Montreal prevention experiment. *International Journal of Behavioral Development*, 1994, vol. 17, Pp. 749–752.

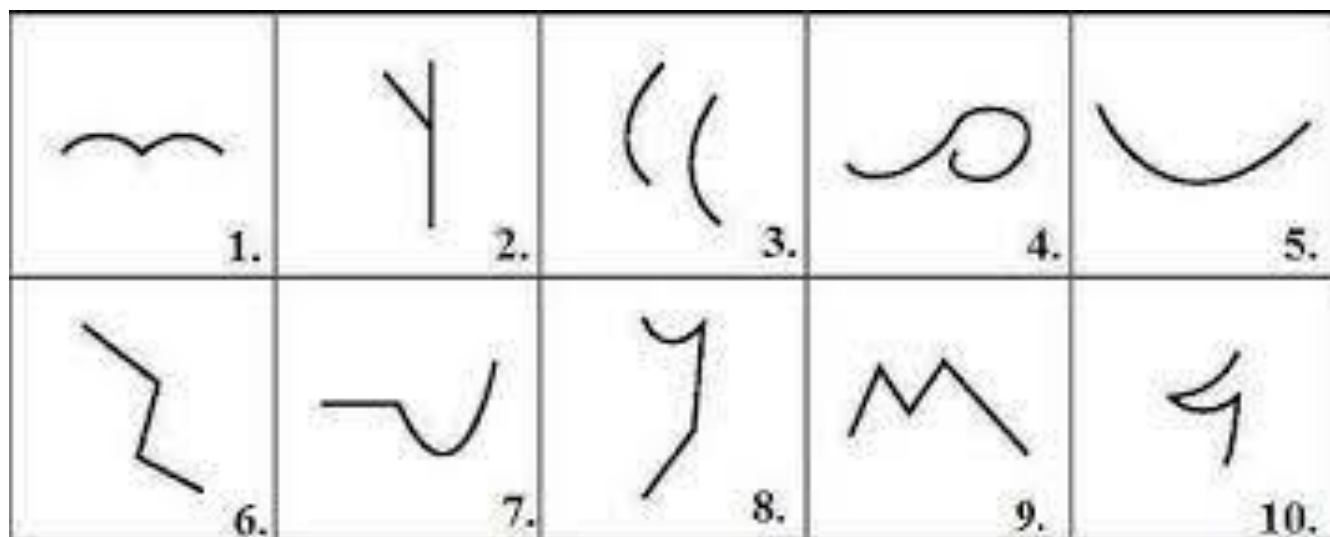
## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А Методика «Творча уява»



## ДОДАТОК Б

## Методика «Неповні фігури (Є. Торренса)»



## ДОДАТОК В

## Методика «Де чие місце?» (О. Кравцової)



## ДОДАТОК Г

## Методика «Вербальна фантазія (мовна уява)» (Р. Немова)

## Протокол реєстрації результатів діагностики вербальної фантазії

Прізвище, ім'я дитини \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Клас \_\_\_\_\_

Дата проведення: \_\_\_\_\_

№	Критерії мовної уяви	Час виконання	Оцінка (0-2 бали)	Примітки
1	Швидкість процесів уяви;			
2	Незвичність, оригінальність образів;			
3	Наповненість фантазії;			
4	Глибина і опрацьованість (деталізація) образів;			
5	Вразливість, емоційність образів.			

Висновки: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

ДОДАТОК Д  
Методика «Сонце в кімнаті» (Л. Шелестової)

