

Научная статья

<https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-167-179>

УДК 372.881.161.1

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

О. О. Катанаева^{1,2}¹Московский городской педагогический университет²Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В статье для учителей русского языка предлагается модель развития креативной грамотности обучающихся. Последовательно рассматриваются понятие креативной грамотности, затем основание модели – креативные умения, действия и процесс (деятельность учеников); далее представляется надстройка модели – методы и приемы, средства и условия обучения (деятельность учителя). В конце обосновывается необходимость обращения к дифференцированному и индивидуальному подходам на основе инклюзивного образования. Автором подтверждается необходимость объединения трех элементов – креативной грамотности, коммуникативной компетенции учеников и системы инклюзивного образования – в симбиозе урока русского языка, доказываемая эффективность такого объединения. Представленная модель может стать для учителя-словесника конструктором, позволяющим обеспечить на уроке вариативность заданий, предоставить обучающимся выбор путей работы с проблемной ситуацией и создать субъективно новый способ преодоления учебной проблемы.

Ключевые слова: креативная грамотность, модель развития креативной грамотности, урок русского языка, методика русского языка, методика развития креативной грамотности

Для цитирования: Катанаева О. О. Модель развития креативной грамотности на уроках русского языка в условиях инклюзии // Наука и школа. 2026. № 3. С. 167–179. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-167-179>.

© Катанаева О. О., 2026



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE LITERACY IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN THE CONTEXT OF INCLUSION

O. O. Katanaeva^{1,2}

¹Moscow Pedagogical State University

²Moscow City University

Abstract. *The article proposes a model for developing creative literacy for Russian language teachers. The concept of creative literacy is examined sequentially, followed by the foundation of the model – creative skills, actions, and the process (students’ activities); then the superstructure of the model is presented – methods and techniques, means, and conditions of learning (teacher’s activities). In the end, the need for a differentiated and individual approach based on inclusive education is justified. The author confirms the need to combine three elements – creative literacy, communicative competence of students and the system of inclusive education – in a symbiosis of the Russian language lesson, and proves the effectiveness of such a combination. The presented model can become a constructor for a Russian language teacher, allowing for a variety of assignments in the lesson, providing students with a choice of ways to work with a problematic situation, and creating a subjectively new way to overcome a learning problem.*

Keywords: *creative literacy, creative literacy development model, Russian language lesson, Russian language teaching methodology, creative literacy development methodology*

Cite as: Katanaeva O. O. Model for the Development of Creative Literacy in Russian Language Lessons in the Context of Inclusion. *Nauka i shkola*. 2026, No. 3, pp. 167–179. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-167-179>.

Российская школа XXI века стала базой формирования функциональной грамотности учеников. Эта мысль находит подтверждение в результатах международных исследований PISA и PIRLS, а также в методических разработках Института содержания и методов обучения имени В. С. Леднева (ранее – ИСРО), фиксирующих необходимость формирования таких компетенций, которые помогают школьникам адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям окружения и приобрести практические навыки на базе научных знаний.

Среди прочего в структуре функциональной грамотности ученые-методисты выделяют креативность, или креативное мышление, или (в рамках настоящего исследования) креативную грамотность. Последний термин формулируем самостоятельно, в связи с чем считаем необходимым напомнить формулировку: **креативная грамотность** – это набор знаний и умений человека, формируемый и развиваемый в рамках определенной социальной среды, необходимый для успешного создания субъективно новых идей, анализа существующих возможностей решения проблемы и поиска новых вариантов ее решения [1, с. 131].

Считаем возможным организацию обучения русскому языку на базе развития креативной грамотности, опираясь на исследования Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, М. Р. Львова, А. Д. Дейкиной, Л. А. Ходяковой, Н. Л. Мишатиной, О. В. Гордиенко, упрочивших креативный / творческий характер процес-

са познания. В то же время наблюдается необеспеченность школы научными и методическими источниками по развитию креативности учеников: материалы предлагаются для внеурочной деятельности или формируемой части учебного плана (например, для курса «Осмысленное чтение» – проект Московского образования)¹. Конкретная модель такой работы на уроках русского языка на данный момент отсутствует.

В статье представляем свой вариант модели развития креативной грамотности на уроках русского языка (рис. 1).

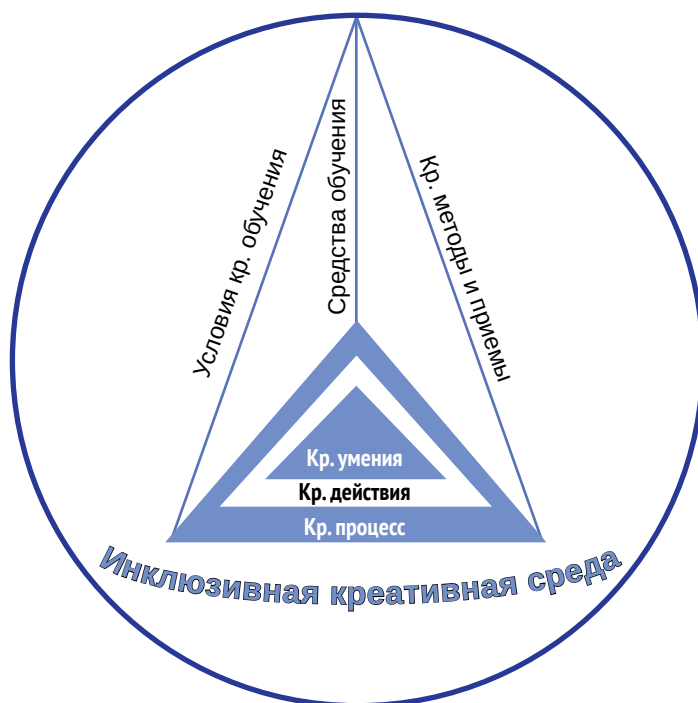


Рис. 1. Модель развития креативной грамотности на уроках русского языка в условиях инклюзии

Для комментирования отдельных элементов модели представим модель в разных плоскостях поэтапно: сначала ее основание, состоящее из креативных знаний и умений, креативных действий и креативного процесса; затем трехгранную надстройку в виде условий креативного обучения, средств обучения русскому языку и креативных методов и приемов обучения. В конце поясним инклюзивную креативную среду, сферически обволакивающую основание и надстройку модели.

На рис. 2 представлено основание предлагаемой модели. Прокомментируем его.

В центр закладываем **креативные знания и умения**, составляющие ядро понятия **креативная грамотность**. Исходя из определения креативной грамотности, представленного выше, утверждаем, что без знания алгоритмов выполнения той или иной задачи, решения разного вида учебных проблем, без пула креативных

¹ «Осмысленное чтение» в московских школах // Медиапортал «Школа.Москва», 2013. URL: <https://shkolamoskva.ru/reading/> (дата обращения: 14.07.2025).

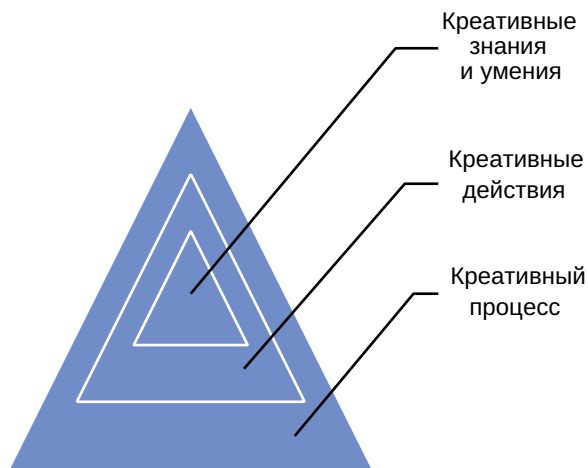


Рис. 2. Основание модели развития креативной грамотности

умений обучающимся может быть сложно справиться с решением проблемных ситуаций, которыми насыщен учебный процесс. В контексте уроков русского языка делим креативные умения (далее – КУ) на группы:

- *общие креативные умения* (например, создавать и формулировать новые идеи; совершенствовать объект и др.),
- *креативные коммуникативные умения (далее – ККУ), развиваемые на нетекстовой основе*, – умения, развиваемые благодаря нетекстовому стимулу, к примеру, иллюстрации, музыкальному отрывку, геометрической фигуре, бытовому предмету и др. (например, соотносить невербальные когнитивные структуры со структурой предложения; совершенствовать имеющийся объект / объекты, используя ассоциации, сравнения, связи, изменяя условия и др.; использовать операции анализа и синтеза по отношению к имеющемуся объекту),
- *креативные коммуникативные умения, развиваемые на основе текстово-спринимавшей и интерпретирующей деятельности*, – это умения, формируемые на основе текста-стимула благодаря его восприятию и интерпретации учеником (например, внимательно и критически анализировать предлагаемые в тексте варианты решения проблемной ситуации; извлекать из текста элементы экстралингвистического характера; внимательно и критически оценивать чужую точку зрения с позиции креативности),
- *креативные коммуникативные умения, развиваемые на основе текстообразующей деятельности при анализе готового текста*, – такие умения, которые появляются у обучающихся при написании собственного текста на базе текста-стимула (например, пользоваться различными лексическими и грамматическими средствами, характерными для определенного типа речи; создавать уникальные и оригинальные высказывания, обращаясь к эстетической функции разных единиц языка; самостоятельно формулировать и оформлять композиционно высказывание на основе имеющегося текста).

Итак, именно приобретаемые учениками креативные умения и знания того, в какой ситуации, в какое время и каким образом можно применить эти умения, помогают обучающимся в эффективном достижении личностных, метапред-

метных и предметных результатов. В случае достижения заявленных целей, полагаем, резонно утверждать о формировании и развитии **креативных действий** (см. рис. 2).

Так, например, интерпретируя личностные результаты обучения, обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), устанавливаем, что креативные умения позволяют обучающимся выстраивать свою образовательную траекторию в соответствии с познавательными интересами на основе ценностного отношения к миру и себе; успешно осваивать социальные нормы, учиться взаимодействовать и сотрудничать с окружающими².

ФРП по русскому языку утверждает в качестве одного из основополагающих личностных результатов адаптацию «обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды»³. В этом контексте мыслится создание школьниками собственных идей, гипотез, путей решения учебных проблем, анализ и синтез оперируемых терминов и понятий и т.п., что также закладывается в основание креативной грамотности.

Важно отметить и универсальные учебные действия, формируемые в процессе достижения метапредметных результатов⁴. Некоторые УУД относим к креативным действиям. На данном этапе также поясним, что не видим креативную грамотность в отрыве от критической мыслительной деятельности обучающихся: так, создание субъективно новых идей и поиск новых вариантов решения проблемной ситуации в рамках урока невозможны без анализа существующих возможностей решения проблемы. Представим их перечень ниже с адаптацией в соответствии с заявленной тематикой:

1. Познавательные УУД.

1.1. Базовые логические действия:

- Определять и пояснять существенные признаки языковых единиц, устанавливать существенный признак для классификации.
- Выявлять закономерности и противоречия, выстраивать дальнейшую деятельность на их основании (в т.ч. выбирать не самые очевидные критерии, принятые обычно для рассмотрения).
- Определять и самостоятельно формировать причинно-следственные связи (включая те, что выстраиваются ассоциативно).
- Выбирать способ решения учебной проблемы (даже непривычный, нестандартный).

1.2. Базовые исследовательские действия:

- Формулировать вопросы по содержанию учебного курса русского языка, формировать гипотезы, прогнозировать результаты.
- Составлять планы, алгоритмы собственных действий по изучению языкового и речевого материала (в том числе ошибочные для выявления недочетов и внесения в дальнейшем коррективов).
- Формулировать обобщения и выводы.

² Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 09.10.2024). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 10.05.2025).

³ Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций), 2022. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA_5-9-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf (дата обращения: 02.04.2025). С. 26.

⁴ Там же, с. 27–30.

- 1.3. Работа с информацией:
 - Отбирать из списка различные методы и приемы работы с информацией (в т.ч. текстом), применять их.
 - Интерпретировать информацию, представленную в презентациях, таблицах, схемах, инфографиках и иных формах, переводить ее в формат развернутого связного текста и наоборот в соответствии с коммуникативной установкой (даже ассоциативно).
2. Коммуникативные УУД.
 - Распознавать невербальные средства общения, верно их интерпретировать и выбирать ответную реакцию в соответствии с коммуникативной задачей.
 - Сопоставлять свою точку зрения с мнением других, находить сходства и противоречия.
 - Выбирать форму представления своих суждений для успешной коммуникации.
3. Регулятивные УУД.
 - 3.1. Самоорганизация:
 - Ориентироваться в разных подходах к решению учебной проблемы, выбирать лучший, способствующий достижению успеха и формулированию субъективно новых идей.
 - Самостоятельно составлять алгоритмы учебных действий на основе имеющихся ресурсов и своих возможностей.
 - Вносить коррективы в процессе выполнения работы.
 - 3.2. Самоконтроль, эмоциональный интеллект:
 - Предлагать план изменения учебной ситуации.
 - Адаптировать решение учебной проблемы в соответствии с изменившимися условиями.
 - 3.3. Совместная деятельность.
 - Обобщать мнения разных участников коллектива, выбирать путь совместной деятельности.
 - Определять свою роль в команде, направлять и координировать собственную деятельность в соответствии с действиями членов команды.
 - Оценивать свой вклад с общий продукт деятельности, корректировать свои дальнейшие действия при командной работе.

Опираясь на исследования А. З. Зака [2], П. А. Оржековского, С. Ю. Степанова, И. Б. Мишиной [3] и других, утверждаем, что креативные действия, выстроенные системно в рамках урочной среды, формируют **креативный процесс** (см. рис. 2). Результатом этого процесса может стать креативный продукт, однако данный итог необязателен, так как в условиях развития креативной грамотности отсутствует нацеленность на обязательное изобретение объективно нового. Креативный процесс может быть креативным продуктом и сам по себе, если в креативных умениях, креативных действиях или их синтезе в границах процесса уже есть субъективная новизна для обучающегося.

Согласно модели креативной грамотности, движение обучающихся выстраивается от центра к периферии, то есть от разрозненных креативных умений к структурированному и системному креативному процессу через успешное освоение креативных действий. Такой путь возможен при двух вариантах мотивации: внутренней и внешней. Отсюда делается вывод о том, что сами обучающиеся могут стать источником креативной ситуации и креативного процесса на уроке русского языка, что позволяет им самим или с помощью лидерской / организующей по-

зиции в группе выстроить работу по решению учебной проблемы. Подтверждение такому подходу находим в исследовании Н. А. Авдеенко, М. Ю. Демидовой, Г. С. Ковалевой и др., утверждающем среди внутренних стимуляторов знание предмета (в рамках настоящей статьи – русского языка), навыки умственных действий, открытость, целеустремленность и др. [4]. Получается, что школьники – источники креативной деятельности – чаще всего обладают определенным набором личностных качеств и в той или иной степени владеют предметным содержанием. Поэтому упрочиваем утверждение о том, что креативная грамотность должна развиваться в урочной деятельности неразрывно с усвоением учениками языковых единиц и системы языка.

С другой стороны, внешняя мотивация предполагает направляющую помощь учителя, организующего освоение предметного материала благодаря развитию креативной грамотности школьников. Однако отметим и то, что для успешной деятельности учеников с сильной внутренней мотивацией к креативности также важно содействие учителя для организации системной, а не хаотичной работы по усвоению предмета. В связи с этим предлагаем следующую надстройку модели развития креативной грамотности на уроках русского языка. Утверждаем три грани – аспекта работы учителя русского языка в развертке, по центру оставляем основание модели. Представим грани ниже в развернутом виде (рис. 3).



Рис. 3. Основание и надстройка модели развития креативной грамотности в развертке

Главное, что будет отличать работу учителя русского языка по развитию креативной грамотности учеников от хаотичного процесса их творчества – это специальные **методы и приемы обучения**. Предлагаем классифицировать их в соответствии с планируемыми для развития у обучающихся группами креативных умений, перечень которых был представлен в статье ранее. Отдельно поясним, что методы, выделяемые для формирования общих креативных умений, можно применять на любом этапе далее при развитии креативных коммуникативных умений в зависимости

от учебной проблемы, средств обучения и дидактических материалов. Продемонстрируем типологию методов и приемов в табл. 1.

Таблица 1

Распределение методов и приемов работы по развитию креативной грамотности на уроках русского языка в соответствии с формируемыми умениями

Общие КУ	ККУ, развиваемые на не-текстовой основе	ККУ, развиваемые на основе тексто-воспринимающей и интерпретирующей деятельности	ККУ, развиваемые на основе текстообразующей деятельности при анализе готового текста
Мозговой штурм Интервью Круглый стол Дискуссия Кейс-метод Деловая игра Ролевая игра Метод проектов (в т.ч. метод производственных (социальных) заказов) Спарринг-партнерство Ассоциативный ряд, метод фокальных объектов Ящик вопросов Лови ошибку Жокей и лошадь Ромашка Блума Методы иллюстрирования, создания загадок, ребусов, учебных мемов и др. Метод провокационных вопросов Театрализация Бином фантазии, безумный архитектор, фрирайтинг	Просмотр видеофрагмента и его дальнейшее обсуждение Бином фантазии Текст как гамбургер 5 органов чувств Прием сравнения предметов по различиям и сходствам, прием обобщения признаков предмета, рефрейминг Игра возможностей Синквейн Друдлы	Лекция с ошибками Использование коррекционных упражнений с фантастической добавкой Цепочка признаков, шаг за шагом, узелки на память Толстые и тонкие вопросы ИДЕАЛ Фишбоун Дерево задач, или денотатный граф Инсерт Придумывание заголовков к текстам, темам, идеям Приемы мнемотехники Лингвокультурологическая характеристика текста Метод Цвикки Интеллектуальная карта, или ментальная карта Пузыри Корзина идей Инфографика	Создание презентации с использованием специальных средств и дальнейшая организация обсуждения презентации Реставратор Иллюстрация / цитата – книга Шесть шляп мышления

Также отдельного пояснения после представления типологии методов и приемов развития креативной грамотности на уроках русского языка требует третий столбец, предлагающий те методические конструкты, которые связаны с восприятием и интерпретацией текста. Все они могут быть использованы в дальнейшем при развитии креативных умений на основе текстообразующей деятельности учеников (например, предлагаем добавить еще один этап работы после анализа текста и представления его результатов в формате таблиц, схем, инфографик – оформление результатов

работы в собственном тексте посредством пересказа или полной структурной переработки исходного текста).

Особое внимание учителю русского языка следует обратить на **средства обучения** – это вторая грань надстройки в исследуемой модели развития креативной грамотности (см. рис. 3). Помним, что согласно традиционной классификации средств обучения можно обратиться к использованию средств визуальной, аудиальной (слуховой) и визуально-аудиальной наглядности. В рамках дифференцированного обучения важно понимать, что наиболее эффективным будет обучение, задействующее как можно большее количество органов восприятия обучающихся. Так, например, раздаточный материал и демонстрационные карточки с таблицами, схемами, графиками, картами, алгоритмами, инфографиками и т. п. можно совмещать со средствами общей наглядности – презентациями, транспарантами и учебными постерами. Вдобавок рекомендуется сопровождать материал монологической, диалогической и полилогической речью. Для демонстрации эталона устной речи – аудиозаписи. Изначальное совмещение визуальной и аудиальной наглядности предполагается в форматах обучающих видео, мультфильмах, фильмах, кинофрагментах.

Особенностью применения средств обучения на уроках русского языка в современной школе является необходимость адаптации предметного содержания и способов его преподнесения в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся. Значит, учителю, согласно обновленному ФГОС ООО, нужно обеспечить не только линейное и уровневое обучение, но и вариативность всего процесса, касающуюся, как утверждалось ранее, методов и приемов, а также средств обучения. Вариативность, личностно-деятельностный подход и дифференциация содержания и методики, на наш взгляд, может обеспечить эффективность процесса обучения. Поэтому считаем важным говорить не только о разных средствах наглядности, но и о разных носителях информации (по И. Я. Лернеру) – печатных, электронных, оптических, аудиовизуальных; а также о разной степени взаимодействия учеников с учителями и учеников со своими сверстниками во время урока (пассивные, активные, интерактивные).

Отдельный аспект – средства обучения, которые предлагаются для разных категорий обучающихся с ООП. Не учитываются при этом специальные ассистивные средства, как то кохлеарные импланты или адаптированные для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата парты и др. В контексте урока русского языка речь идет о материалах с укрупненным шрифтом, объемных моделях объектов для описания и фрагментах разного масштабирования, дидактических карточках с алгоритмами, схемами, диаграммами для пояснения материала, обучающих карточках с дополнительными заданиями, пазлы и конструкторы с учетом ООП и др.

Третья грань надстройки модели – **условия** для креативной деятельности школьников (см. рис. 3). Как отмечалось ранее, отправной точкой креативности обучающихся является владение предметным материалом, в котором школьники могут самостоятельно или с направляющей помощью ориентироваться. Далее Т. В. Четвертных обращает внимание исследователей на необходимость использования личного опыта учеников [5, с. 22]. Таким образом, важнейшим условием развития креативной грамотности является размещение школьников в зоне ближайшего развития, по Л. С. Выготскому. В рамках урочной деятельности осознаем, что уровни предметных и креативных знаний и умений у обучающихся будут различаться, поэтому учителю при планировании уроков необходимо обращаться к дифференцированному,

а в идеале – к индивидуальному подходу для обеспечения зоны ближайшего развития для каждого школьника. Именно на этом этапе актуально то разнообразие средств обучения, о которых шла речь ранее. Получается, что благодаря такому разнообразию учитель может облегчить свою работу на уроке, подготовив заранее комплекты печатных и аудиальных материалов для разных категорий обучающихся или отдельных их представителей.

Помимо описанного выше, учителю русского языка важно учитывать еще несколько факторов [6, с. 87–90]. Во-первых, требуется развивать работу в группах. Именно вербальное самовыражение продуцируется учителем-словесником в первую очередь, а значит, устная форма реализации речи должна утверждаться наравне с письменной. Именно такая работа позволит перевести креативные умения в разряд креативных действий.

Во-вторых, учителю нужно стимулировать независимость и самостоятельность обучающихся в освоении предметного материала. В противовес групповой форме работы, которая развивает навыки взаимодействия и коммуникации с окружающими, воспитывает когнитивную гибкость, позволяющую осмыслить и принять непредвзято разные версии разных учеников, индивидуальная работа позволяет научиться самостоятельно выдвигать новые идеи, придумывать свои пути решения проблемы, оценивать собственные идеи и выбирать наиболее необычные. Наконец, предоставляемое учителем на выбор разнообразие средств обучения позволяет ученикам не только самостоятельно осуществить этот выбор таблицы или алгоритма, но и продуцировать все новые и новые идеи с добавлением в работу новых средств и нового дидактического материала.

В-третьих, несмотря на то, что на уровне основного общего образования учителя уже не видятся школьникам единственно возможным образцом для подражания, их мнение все еще остается важным. Поэтому так актуальна для словесников идея живой реакции на все идеи учеников без исключения и положительной обратной связи, в рамках которой в мягкой форме могут быть обозначены как плюсы, так и минусы. Это позволит предотвратить возможную фрустрацию и продуцирует активное обращение к креативным умениям. А значит, вне зависимости от кажущейся учителю удачности и неудачности предлагаемой идеи на первых этапах работы по сбору идей важно принимать все, а далее уже предоставить выбор обучающимся.

Далее вернемся к фактору задействования личного опыта учеников. Благодаря ему можем обозначить и следующий – подбор дидактических материалов (в том числе текстов) в рамках аксиологического подхода к обучению [7]. Ценностное отношение к государству и его гражданам, русскому языку, культуре, традициям, истории, нравственным нормам, экологии и т. д. можно и нужно в контексте креативной грамотности развивать благодаря материалам, связанным с тем, что должно окружать школьников, быть частью их жизни. В то же время такие дидактические материалы могут продемонстрировать и точки роста, направления развития, поэтому на уроках русского языка так важно говорить и писать о труде и об отдыхе, о спорте и физкультуре, театре и творчестве, туризме и социальной работе, экологии и заботе о животных [8, с. 236]. Если такие нравственные ориентиры станут частью повседневной жизни обучающихся, то внешняя мотивация к проявлению креативности перейдет в разряд внутренней.

Наконец, последним элементом предлагаемой модели развития креативной грамотности (помимо основания и надстройки, представленных выше) считаем **инклюзивную среду** (см. рис. 1). Так, утвердив ранее сосуществование разных

уровней предметных знаний и умений обучающихся, предложив в качестве объединяющего фактора креативные умения и креативные действия, организованные воедино в рамках креативного процесса, и классифицировав методы и приемы в соответствии с формируемыми креативными умениями, так или иначе связанными с работой с текстом, обнаруживаем противоречия, которые можно обобщить следующим образом:

Если у обучающихся обнаруживается разный уровень развития креативных умений, несходные креативные действия, которые учителю сложно выстроить в единый креативный процесс, а самому учителю требуется трудозатратная подготовка к урокам для применения методов и приемов развития креативной грамотности, подбора средств обучения и организации креативной среды, то как столь многоаспектная модель может привести к результативному обучению?

Ответ видится в необходимости организации инклюзивной среды и применения принципов инклюзивного образования. Именно этот структурный элемент позволяет обрести нашей модели завершенность. Обратимся к трудам В. П. Кащенко: «Индивидуализация обучения у нас и во всем подходе к ребенку. Мы не навязываем детям знаний, не навязываем и работ. Мы основываемся на проявившемся у ребенка интересе, расширяем, углубляем этот интерес и от него ведем ребенка дальше к смежным областям знаний» [9, с. 31]. И далее: «Развитие в ребенке самостоятельной личности – вообще одна из наших главных забот» [9, с. 45].

Спустя более чем сто лет разработаны законодательные документы, предложены методические рекомендации по организации инклюзивного образования в массовых школах, однако главное остается неизменным – у учителя есть возможность при строго регламентированных результатах обучения, которых должен достичь ученик, выбирать те методические инструменты, которые помогут организовать этот процесс максимально эффективно и комфортно для всех участников образовательного процесса. С позиции же обучающегося приобретаемые на уроках русского языка креативные умения могут стать проводником к самостоятельной креативной деятельности, необходимой для решения жизненных трудностей. Тогда развитие креативной грамотности – один из релевантных вариантов **обучения** русскому языку благодаря развитию коммуникативной компетенции, **воспитания** креативной личности и **развития** самостоятельности, ответственности и общительности всех школьников, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Вслед за А. А. Алмазовой называем такие общедидактические принципы обучения русскому языку в инклюзивной школе, которые помогут выстроить процесс обучения и преодолеть обозначенное ранее противоречие: принципы сознательности (выбор обучающимися языковых средств), наглядности (опора учителя на сохраненные функции и возможности), активности (интеллектуальная активность), коммуникативности (язык – средство общения и орудие познания) [10, с. 83]. Из частнометодических предлагаем опору на онтогенетический принцип в развитии речи, принципы учета уровня развития школьника, развития речи на основе работы над языковыми обобщениями, а также единства речевого и когнитивного развития [10, с. 32]. При таком подходе инклюзивная среда становится не усложняющим компонентом обучения, а той структурной единицей, которая обеспечивает однонаправленную стратегию предметного обучения при вариативности ее методов и приемов.

Инклюзивная среда, базирующаяся на дифференциации, индивидуализации, гармонизации и т. п., как купол, обволакивающий основание и надстройку настоящей

модели, позволит благодаря применению различных методов и приемов, средств обучения, а также ассистивных средств для обучающихся с особыми образовательными потребностями, объединить всех обучающихся в едином креативном процессе изучения русского языка. И конечно, при соблюдении всех описанных вводных такая инклюзивная среда получает статус креативной.

Видится, что настоящая модель развития креативной грамотности на уроках русского языка в расширенном виде (с актуализацией и пояснением предметного содержания по русскому языку для перечисленных методов и приемов) может выступить одним из направлений исследования проблемы «формирования мыслительной и творческой самостоятельности субъектов образовательного процесса, использования развивающего потенциала инновационных технологий» [11, с. 15], а также стать тем подспорьем для учителя, которое ему необходимо при подготовке уроков. В перспективе планируется публикация результатов практического применения описанной модели в школах Москвы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Лепяхина О. О. Обоснование понятия креативной грамотности в современном методическом дискурсе обучения русскому языку // *Преподаватель XXI век*. 2025. № 2–1. С. 122–134.
2. Зак А.З. Характеристики креативных действий четвероклассников // *Оригинальные исследования*. 2020. Т. 10, № 3. С. 93–102.
3. Оржековский П. А., Степанов С. Ю., Мишина И. Б. О непрерывности оценки развития у обучающихся репродуктивных и креативных мыслительных действий // *Непрерывное образование: XXI век*. 2019. № 3 (27). С. 28–39.
4. Основные подходы к оценке креативного мышления в рамках проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности» / Н. А. Авдеенко, М. Ю. Демидова, Г. С. Ковалева [и др.] // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2019. № 4 (61). С. 124–145.
5. Четвертных Т. В. Способы развития креативного мышления обучающихся на уроках русского языка и литературы: учеб.-метод. пособие. Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2021. 68 с.
6. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; пер. с фр. М.: Когито-Центр, 2009. 215 с.
7. Дейкина А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: моногр. М.: МПГУ, 2019. 212 с.
8. Савина Н. Н. Подростковая делинквентность: природа, причины, предупреждение: моногр. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2006. 167 с.
9. Каценко В. П. Воспитание – обучение трудных детей: из опыта санатория-школы (Москва, 1914 г.). М.: Шк. Пресса, 2005. 60 с.
10. Алмазова А. А. Обучение построению текста учащихся специальной (коррекционной) школы V вида. М.: Прометей МПГУ, 2004. 112 с.
11. Аксиологические приоритеты в современной методике обучения русскому языку: моногр. / А. Д. Дейкина, О. Е. Дроздова, Г. М. Кулаева [и др.]. М.: МПГУ, 2025. 214 с.

REFERENCES

1. Lepakhina O. O. Obosnovanie ponyatiya kreativnoy gramotnosti v sovremennom metodicheskome diskurse obucheniya russkomu yazyku. *Prepodavatel XXI vek*. 2025, No. 2–1, pp. 122–134.
2. Zak A.Z. Kharakteristiki kreativnykh deystviy chetveroklassnikov. *Originalnye issledovaniya*. 2020, Vol. 10, No. 3, pp. 93–102.
3. Orzhekovskiy P. A., Stepanov S. Yu., Mishina I. B. O nepreryvnosti otsenki razvitiya u obuchayushchikhsya reproduktivnykh i kreativnykh myslitelnykh deystviy. *Nepriyryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2019, No. 3 (27), pp. 28–39.

4. Avdeenko N. A., Demidova M. Yu., Kovaleva G. S. et al. Osnovnye podkhody k otsenke kreativnogo myshleniya v ramkakh proekta "Monitoring formirovaniya funktsionalnoy gramotnosti". *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2019, No. 4 (61), pp. 124–145.
5. Chetvertnykh T. V. *Sposoby razvitiya kreativnogo myshleniya obuchayushchikhsya na urokakh russkogo yazyka i literatury: ucheb.-metod. posobie*. Omsk: BOU DPO "IROOO", 2021. 68 p.
6. Lubart T., Mushiru K., Tordjman S., Zenasni F. *Psikhologiya kreativnosti*. Transl. from French. Moscow: Kogito-Tsentr, 2009. 215 p.
7. Deykina A. D. *Aksiologicheskaya metodika prepodavaniya russkogo yazyka: monogr.* Moscow: MPGU, 2019. 212 p.
8. Savina N. N. *Podrozkovaya delinkventnost: priroda, prichiny, preduprezhdenie: monogr.* Novosibirsk: Izd-vo NGTU, 2006. 167 p.
9. Kashchenko V. P. *Vospitanie – obuchenie trudnykh detey: iz opyta sanatoriya-shkoly (Moskva, 1914 g.)*. Moscow: Shk. Pressa, 2005. 60 p.
10. Almazova A. A. *Obuchenie postroeniyu teksta uchashchikhsya spetsialnoy (korrektsionnoy) shkoly V vida*. Moscow: Prometey MPGU, 2004. 112 p.
11. Deykina A. D., Drozdova O. E., Kulaeva G. M. *Aksiologicheskie priority v sovremennoy metodike obucheniya russkomu yazyku: monogr.* Moscow: MPGU, 2025. 214 p.

Катаньева Ольга Олеговна, аспирант кафедры методики преподавания русского языка Института филологии, Московский педагогический государственный университет; методист Института стратегий, методов и технологий обучения, Московский городской педагогический университет

Katanaeva Olga O., PhD Post-graduate Student, Methods of Teaching Russian Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; Methodologist, Institute of Education Content, Methods and Technology, Moscow City University

e-mail: katanaevaolga2025@gmail.com

Статья поступила в редакцию 27.10.2025; принята к публикации 26.01.2026
The article was submitted 27.10.2025; accepted for publication 26.01.2026