

Научная статья  
УДК 373.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-6-1424-1437>



## Развитие творческих способностей учащихся начальной школы через проектную деятельность

Дмитрий Андреевич Усик 

ФГАОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»  
125047, Российская Федерация, г. Москва, Миусская пл., 6, стр. 6  
[usik.d77@mail.ru](mailto:usik.d77@mail.ru)

### Аннотация

**Актуальность** исследования определяется необходимостью формирования у младших школьников ключевых креативных компетенций в условиях современной школы, что требует эмпирически обоснованных методических подходов и практических рекомендаций по организации проектной деятельности в 1–4 классах. Цель исследования – оценить эффективность специально разработанной учебно-проектной программы, направленной на развитие дивергентного мышления, оригинальности идей, продуктивности творческих решений и мотивации к творческой деятельности у младших школьников.

**Материалы и методы.** Исследование выполнено по квазиэкспериментальной схеме с привлечением 124 учащихся трех городских начальных школ (возраст 7–10 лет): экспериментальная группа (ЭГ,  $n = 64$ ) прошла курс системных проектных интервенций, а контрольная группа (КГ,  $n = 60$ ) обучалась по традиционной программе с эпизодическим использованием проектных заданий. Для статистической обработки применялись описательная статистика,  $t$ -критерии, и ANCOVA с контролем предтестовых значений; уровень значимости принимался  $p < 0,05$ .

**Результаты исследования.** В ЭГ отмечено существенное увеличение показателей дивергентного мышления: средний суммарный балл вырос с  $M = 14,2$  ( $SD = 3,1$ ) до  $M = 17,3$  ( $SD = 3,5$ ), что составляет прирост 3,1 балла ( $\approx 21,8\%$ ). В КГ прирост составил 0,7 балла ( $\approx 5,0\%$ ). Сравнение приростов показало статистически значимую разницу ( $t(122) = 4,12$ ,  $p < 0,001$ ). По шкале творческой продуктивности средний балл в ЭГ вырос с 3,1 до 4,0 ( $\Delta = 0,9$ ,  $\approx 29,0\%$ ), в КГ – с 3,0 до 3,2 ( $\Delta = 0,2$ ,  $\approx 6,7\%$ ), различие также статистически значимо ( $t(122) = 3,86$ ,  $p < 0,001$ ). ANCOVA, контролируя предтестовые значения, подтвердил значимое влияние интервенции на дивергентное мышление ( $F(1,119) = 10,7$ ,  $p = 0,0012$ , частичный  $\eta^2 = 0,083$ ) и на другие зависимые переменные.

**Выводы.** Систематическая проектная деятельность, реализованная с учетом возрастных особенностей младших школьников и при условии методической поддержки учителей, является эффективным инструментом развития творческих способностей: она повышает дивергентное мышление, оригинальность проектов, продуктивность творческих решений и мотивацию учащихся.

**Ключевые слова:** творческие способности, проектная деятельность, начальная школа, дивергентное мышление, фасилитация, рубрики оценки, портфолио

**Финансирование.** Это исследование не получало внешнего финансирования.

**Конфликт интересов.** Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Усик Д.А. Развитие творческих способностей учащихся начальной школы через проектную деятельность // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 6. С. 1424-1437. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-6-1424-1437>

Original article  
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-6-1424-1437>

## Developing creative abilities in primary school students through project-based activities

Dmitrii A. Usik 

Russian State University for the Humanities  
6 bldg., 6 Miusskaya Sqr., Moscow, 125047, Russian Federation  
[usik.d77@mail.ru](mailto:usik.d77@mail.ru)

### Abstract

**The relevance** of this study stems from the need to develop key creative competencies in primary school students in the modern school environment, which requires empirically substantiated methodological approaches and practical recommendations for organizing project-based activities in grades 1–4. The purpose of the study is to evaluate the effectiveness of a specially designed project-based curriculum aimed at developing divergent thinking, originality of ideas, productive creative solutions, and motivation for creative activity in primary school students.

**Materials and Methods.** The study is conducted using a quasi-experimental design with the participation of 124 students from three urban elementary schools (aged 7–10 years): the experimental group (EG,  $n = 64$ ) completed a course of systemic project-based interventions, and the control group (CG,  $n = 60$ ) studied according to the traditional program with the episodic use of project tasks. Descriptive statistics,  $t$ -criteria, and ANCOVA with pre-test values control are used for statistical analysis; the significance level was set at  $p < 0.05$ .

**Results and Discussion.** In the experimental group, a significant increase in divergent thinking indicators is noted: the average total score increased from  $M = 14.2$  ( $SD = 3.1$ ) to  $M = 17.3$  ( $SD = 3.5$ ), which is an increase of 3.1 points ( $\approx 21.8\%$ ). In the control group, the increase is 0.7 points ( $\approx 5.0\%$ ). Comparison of the gains revealed a statistically significant difference ( $t(122) = 4.12$ ,  $p < 0.001$ ). On the creative productivity scale, the average score in the EG increased from 3.1 to 4.0 ( $\Delta = 0.9$ ,  $\approx 29.0\%$ ), while in the CG it increased from 3.0 to 3.2 ( $\Delta = 0.2$ ,  $\approx 6.7\%$ ); this difference is also statistically significant ( $t(122) = 3.86$ ,  $p < 0.001$ ). ANCOVA, controlling for pretest values, confirmed a significant effect of the intervention on divergent thinking ( $F(1,119) = 10.7$ ,  $p = 0.0012$ , partial  $\eta^2 = 0.083$ ) and on other dependent variables.

**Conclusion.** Systematic project-based learning, tailored to the age-appropriate needs of primary school students and supported by teachers, is an effective tool for developing creativity: it enhances divergent thinking, project originality, the productivity of creative solutions, and student motivation.

**Keywords:** creativity, project-based learning, primary school, divergent thinking, facilitation, assessment rubrics, portfolio

**Funding.** This research received no external funding.

**Conflict of Interests.** The author declares no conflict of interests.

**For citation:** Usik, D.A. (2025). Developing creative abilities in primary school students through project-based activities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 6, pp. 1424-1437. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-6-1424-1437>

## АКТУАЛЬНОСТЬ

Развитие творческих способностей учащихся начальной школы является одной из ключевых задач современной педагогики. В эпоху информационного перенасыщения и быстрого технологического прогресса умение генерировать новые идеи, находить нестандартные решения и гибко адаптироваться к изменяющимся условиям становится важнейшей компетенцией. Начальная школа играет критическую роль в формировании этих способностей: именно в младшем школьном возрасте закладываются когнитивные стратегии, мотивация к учению и первые навыки самостоятельного исследования [1; 2].

Творческие способности понимаются как совокупность качеств личности и познавательных процессов, которые обеспечивают создание нового и ценного в определенном контексте. В педагогической практике выделяют несколько компонентов творческого потенциала: дивергентное мышление (способность генерировать множество идей), оригинальность (новизна решений), гибкость (умение переключаться между стратегиями), и продуктивность (количество и качество получаемых результатов) [3; 4]. Развитие этих компонентов требует системной работы, включающей стимулирование любознательности, предоставление возможностей для самостоятельной деятельности и создание безопасного пространства для проб и ошибок.

Проектная деятельность рассматривается как эффективная образовательная технология для развития познавательных и личностных общих компетенций. Проекты объединяют исследовательские, практические и творческие аспекты обучения, позволяют учащимся работать над реальными или условно-реальными задачами, интегрируют знания из разных предметных областей и предполага-

ют получение конкретного продукта. В контексте начальной школы проектная деятельность адаптируется под возрастные особенности: упор делается на наглядность, командную работу, игровые формы и участие взрослых как наставников [5; 6].

Многочисленные методические источники указывают на преимущества проектного подхода: повышение мотивации, развитие навыков сотрудничества, улучшение навыков планирования и рефлексии. Вместе с тем в научной литературе отмечаются и проблемные моменты: недостаточная системность внедрения проектов в учебный процесс, отсутствие единых критериев оценки творческого результата, дефицит методической подготовки учителей и ограниченность времени в расписании для полноценного проектного цикла. Кроме того, существуют противоречивые данные относительно эффективности проектной деятельности именно для младших школьников – в части развития дивергентного мышления и устойчивого изменения творческой мотивации [7; 8].

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью получения эмпирических данных о влиянии системного внедрения проектной деятельности на творческие способности учащихся 1–4 классов. В условиях распространенной трансформации образовательных программ и повышения требований к развитию ключевых компетенций школа нуждается в доказательной базе для адаптации педагогических практик. Практическая значимость исследования заключается в возможности разработки методических рекомендаций, программ и инструментов оценки, пригодных для использования в начальной школе.

Цель исследования – оценить влияние систематической проектной деятельности на развитие творческих способностей учащихся начальной школы. Для достижения этой цели

были сформулированы следующие задачи: 1) разработать и внедрить адаптированную учебно-проектную программу для 1–4 классов; 2) определить исходный уровень творческих способностей и провести динамический мониторинг в ходе реализации программы; 3) выявить педагогические условия и приемы, способствующие повышению творческой продуктивности; 4) проанализировать качественные изменения в учебных продуктах и мотивации учащихся.

Гипотеза исследования формулируется следующим образом: систематическая организация проектной деятельности в начальной школе приводит к статистически значимому повышению показателей творческих способностей учащихся, выражающемуся в росте дивергентного мышления, оригинальности идей и качества проектных продуктов, а также к увеличению мотивации к творческой деятельности.

Методологической основой исследования стали подходы к обучению через проект, идеи развивающего обучения и теории творческого мышления. В качестве методов исследования использовался смешанный подход: количественные методы (стандартизированные тесты дивергентного мышления, шкалы оценок продуктивности) сочетались с качественными (анализ портфолио, интервью с участниками, наблюдение). Такое сочетание позволило не только зафиксировать изменения в количественных показателях, но и глубже понять механизмы, лежащие в основе этих изменений [9].

Ожидаемым вкладом исследования является подтверждение практической эффективности проектного подхода для младших школьников и формирование рекомендаций для педагогов по организации проектной деятельности. В частности, акцент делается на роли учителя как фасилитатора, значении рубрик оценки и портфолио, оптимальной длительности проектных циклов и интеграции межпредметных связей.

Теоретические представления о творчестве традиционно опираются на выделение когнитивных и личностных компонентов.

Когнитивные компоненты включают дивергентное мышление, способность к комбинированию и перестановке элементов знания, оригинальность и гибкость. Личностные компоненты включают мотивацию к творческой деятельности, толерантность к неоднозначности и готовность рисковать.

Классические модели (например, модель Уолтера Шелдона–Гилфорда и последующие разработки) подчеркивают этапы генерации идей, их отбора и реализации. Современные подходы рассматривают творческий процесс как взаимодействие между когнитивными операциями, социальным контекстом и мотивацией, а также как системное явление, где важна культурная и институциональная среда.

Проектная деятельность рассматривается как педагогическая технология, объединяющая исследовательский, практический и творческий компоненты. Она формирует проблемную ситуацию, побуждает к поиску решений и требует превращения идей в продукт. В теоретическом плане PBL обеспечивает условия для активизации дивергентных процессов (генерация множества идей), их эмпирического тестирования и итеративной доработки – что согласуется с моделями творческого процесса.

Подход Л.С. Выготского (социально-культурная теория) указывает на роль интеракции, внешней поддержки и зоны ближайшего развития. В контексте проектной деятельности совместная работа, фасилитация учителя и диалогические взаимодействия создают условия, в которых дети могут оперировать более сложными идеями и развивать свои творческие стратегии.

Теории развития подчеркивают значение метакогнитивных навыков – планирования, мониторинга и оценки собственной деятельности. Проектная деятельность с обязательными этапами рефлексии и презентации способствует развитию этих навыков, что в свою очередь поддерживает устойчивое улучшение качества творческих продуктов.

Полученные количественные данные (рост дивергентного мышления, улучшение рубрик оценки) и качественные наблюдения

(увеличение инициативы, лучшее планирование и командная работа) соответствуют описанным теоретическим механизмам: проектная деятельность запускает когнитивные и мотивационные процессы, а фасилитация со стороны учителя и командная работа усиливают их через социальные механизмы и метакогнитивную рефлекссию.

## МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование выполнено по квазиэкспериментальной схеме с двумя группами: экспериментальной (с внедрением системной проектной деятельности) и контрольной (традиционное обучение). Интервенция длилась один учебный семестр (18 недель). Оценки проводились в три этапа: предтест (до начала вмешательства), промежуточный мониторинг (после 9 недель) и посттест (по завершении интервенции). Такая структура позволила отследить динамику изменений и выделить как краткосрочные, так и итоговые эффекты.

В исследовании приняли участие 124 учащихся начальных классов (1–4 классы) трех городских школ. Из них 64 ученика были отнесены к экспериментальной группе (ЭГ), 60 – к контрольной группе (КГ). Возраст участников варьировал от 7 до 10 лет. Половой состав: 52 % – девочки, 48 % – мальчики.

Критерии включения:

- посещение школы в полном объеме (отсутствие длительных пропусков вне медицинских причин);
- письменное согласие родителей (или законных представителей) на участие в исследовании;
- отсутствие диагностированных серьезных нарушений развития или выраженных учебных трудностей, требующих индивидуальной специализированной коррекции (по данным школьного психолога).

Критерии исключения: учащиеся с тяжелыми формами нарушений развития, хроническими заболеваниями, препятствующими участию в групповом обучении, а также де-

ти, чьи родители отказались от участия в исследовании.

Учителя, работающие с экспериментальными классами, проходили предварительную подготовку: краткий курс повышения квалификации (16 академических часов) по организации проектной деятельности в начальной школе. Темы курса включали методику проектного обучения, техники фасилитации, оценку проектных продуктов (рубрики), организацию межпредметных проектов и вопросы безопасности при проведении практических и выездных занятий. Подготовка обеспечивала единообразие подходов к проведению проектов и снижала вариативность в методических умениях преподавателей.

В экспериментальной группе была реализована учебно-проектная программа, разработанная специально для условий начальной школы. Программа включала четыре межпредметных проекта продолжительностью 4–5 недель каждый, ориентированных на возрастные интересы учащихся. Основные элементы программы:

- рабочие тетради для учащихся с этапами проектного цикла (проблематизация, планирование, сбор данных, реализация, оформление, презентация, рефлексия);
- методические рекомендации и примерные планы занятий для учителей;
- рубрики оценки проектных продуктов по ключевым показателям (оригинальность, самостоятельность, содержательность, оформление, презентация);
- два академических часа в неделю, выделенные под проектную деятельность: один для коллективной работы и обсуждения, другой – для индивидуальной работы и консультаций.

Темы проектов: «Мой зеленый уголок», «История одной игрушки», «Мини-музей класса», «Путешествие по профессиям». Каждый проект содержал как коллективный, так и индивидуальные творческие задания, предусматривал сбор материалов, элементарные исследовательские наблюдения или интервью, изготовление наглядных продуктов и презентацию результатов.



Для количественной оценки эффективности интервенции использовался набор стандартизированных и адаптированных инструментов:

- тесты дивергентного мышления (адаптация для младших школьников);
- вербальные задания: нахождение альтернативных применений обычного предмета (фигурки, коробки и т. п.). Оценивались количество идей (флуентность), разнообразие категорий (гибкость) и оригинальность (редкость предложений относительно выборки);
- рисованные задания: завершение незаконченного рисунка с оценкой нового образа и его оригинальности;
- шкала учительской оценки творческой продуктивности.

Учителя оценивали проектные продукты по пятибалльной шкале по параметрам: оригинальность идеи, самостоятельность выполнения, содержательность, оформление/эстетика и презентационные навыки.

Индекс мотивации к творческой деятельности:

- короткая анкета для детей, адаптированная под младший школьный возраст, состоящая из 8 утверждений, требующих ответов в формате «да/иногда/нет» или в виде смайликов. Вопросы охватывали интерес к творческим заданиям, удовольствие от работы над проектом, желание продолжать и делиться результатами;
- качественные инструменты;
- портфолио проектных продуктов (фото, описания, отчеты учащихся и материалы презентаций);
- полуформализованные интервью с учителями ( $n = 12$ ) и учащимися ( $n = 24$ ) для выявления субъективного опыта, восприятия полезности проектов и педагогических практик;
- наблюдение и видеозапись отдельных занятий для анализа взаимодействия учителя и детей, распределения ролей и способов фасилитации.

До начала интервенции был проведен предтест всех участников (тесты дивергентного мышления, анкета мотивации). Родите-

лям и учителям были вручены информационные письма о целях исследования; получено письменное согласие родителей и администраций школ.

Интервенция длилась 18 недель. В ЭГ проекты внедрялись последовательно: один проект – 4–5 недель, включающий все этапы проектного цикла. Учителя следовали методическим рекомендациям, фиксировали ход работы в журналах и собирали промежуточные материалы для портфолио. В КГ проводилось стандартное обучение; проектная активность была минимальной (1–2 небольших творческих задания в течение семестра).

Исследователь осуществлял периодические наблюдения (не менее 6 визитов в школы в течение семестра) и предоставлял методическую поддержку (консультации по ходу реализации). Промежуточный мониторинг проводился после 9 недель и включал повторные тесты и сбор портфолио для анализа динамики.

По завершении интервенции все участники прошли посттест (те же инструменты, что и предтест). Учителя представили финальные портфолио, а с выбранными учащимися и учителями были проведены интервью. Видеозаписи отдельных занятий использовались для дополнительного анализа фасилитационных приемов и коммуникативных стратегий.

Количественные данные обрабатывались с помощью описательной статистики (средние, стандартные отклонения), для оценки различий между группами использовались  $t$ -критерии для независимых выборок (сравнение ЭГ и КГ) и зависимых выборок (динамика внутри группы). Для контроля начальных различий была использована дисперсионная модель ANCOVA (анализ ковариации) с предтестовыми значениями как ковариатой. Уровень значимости принимался  $p < 0,05$ .

Для анализа показателей оригинальности использовались как абсолютные индексы (среднее количество оригинальных ответов), так и экспертная оценка с последующей проверкой согласованности оценок (коэффици-

ент согласия Кендалла или альфа Кронбаха для шкал).

Качественные данные (тексты интервью, описания продуктов, записи наблюдений) подвергались тематическому анализу: выделялись ключевые темы и паттерны (рост уверенности, командная динамика, роль учителя), производилось кодирование ответов и поиск типичных примеров. Данные качественного анализа использовались для интерпретации количественных результатов и выявления педагогических механизмов эффекта.

Следует отметить ряд ограничений: квазиэкспериментальный дизайн не исключает всех возможных систематических различий между группами, несмотря на попытки со-

поставимости; выборка ограничена тремя школами одного города, что снижает общую репрезентативность; влияние внешних факторов (поддержка родителей, особенности учебной программы школ) могло частично влиять на результаты. Тем не менее сочетание количественных и качественных методов обеспечивает более полное понимание феномена и компенсирует некоторые ограничения дизайна.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В этом разделе представлены количественные и качественные результаты эмпирического исследования влияния проектной

Таблица 1

### Характеристика выборки

Table 1

#### Sample characteristics

Показатель	Экспериментальная группа ( <i>n</i> = 64)	Контрольная группа ( <i>n</i> = 60)	Всего ( <i>n</i> = 124)
Возраст ( <i>M</i> , <i>SD</i> )	8,4 (0,9)	8,5 (1,0)	8,45 (0,95)
Пол (девочки/мальчики)	34 / 30	30 / 30	64 / 60
Классы (1–4)	равномерно	равномерно	–
Стаж учителей ( <i>M</i> , годы)	8,3	7,9	8,1

Источник: рассчитано и составлено автором.  
Source: calculated and compiled by the author.

Таблица 2

### Динамика основных показателей (предтест – посттест)

Table 2

#### Dynamics of the main indicators (pretest – posttest)

Показатель	Группа	Предтест <i>M</i> ( <i>SD</i> )	Посттест <i>M</i> ( <i>SD</i> )	$\Delta$ (пост – пред)	$\Delta$ (%)	<i>n</i>
Дивергентное мышление (баллы теста)	Экспериментальная	14,2 (3,1)	17,3 (3,5)	3,1	21,8	64
	Контрольная	13,9 (3,0)	14,6 (3,2)	0,7	5,0	60
Шкала творческой продуктивности (балл 1–5)	Экспериментальная	3,1 (0,6)	4,0 (0,5)	0,9	29,0	64
	Контрольная	3,0 (0,6)	3,2 (0,6)	0,2	6,7	60
Индекс мотивации (0–8)	Экспериментальная	4,20 (1,10)	4,96 (1,05)	0,76	18,1	64
	Контрольная	4,30 (1,05)	4,47 (1,10)	0,17	4,0	60

Источник: рассчитано и составлено автором.  
Source: calculated and compiled by the author.

Таблица 3

Результаты ANCOVA (контроль предтеста)

Table 3

ANCOVA results (pre-test control)

Зависимая переменная	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	Частичный $\eta^2$
Дивергентное мышление	10,7	1,119	0,0012	0,083
Шкала творческой продуктивности	9,2	1,119	0,0029	0,072
Индекс мотивации	6,8	1,119	0,0104	0,054

Источник: рассчитано и составлено автором.  
 Source: calculated and compiled by the author.

Таблица 4

Средние баллы по компонентам рубрики оценки проектных продуктов (*M*, *SD*)

Table 4

Average scores for components of the project product evaluation category (*M*, *SD*)

Компонент	Группа	Предтест ( <i>M</i> )	Предтест ( <i>SD</i> )	Посттест ( <i>M</i> )	Посттест ( <i>SD</i> )	<i>n</i>
Оригинальность	Экспериментальная	3,0	0,5	4,1	0,4	64
	Контрольная	2,9	0,6	3,1	0,6	60
Самостоятельность	Экспериментальная	2,9	0,6	4,0	0,5	64
	Контрольная	3,0	0,6	3,2	0,6	60
Содержательность	Экспериментальная	3,2	0,6	4,1	0,5	64
	Контрольная	3,1	0,6	3,3	0,6	60
Оформле- ние/Эстетика	Экспериментальная	3,3	0,6	4,2	0,4	64
	Контрольная	3,2	0,6	3,4	0,6	60
Презентация	Экспериментальная	2,8	0,7	4,0	0,5	64
	Контрольная	2,9	0,7	3,1	0,7	60

Источник: рассчитано и составлено автором.  
 Source: calculated and compiled by the author.

деятельности на развитие творческих способностей учащихся начальной школы. Приводятся описательные статистики, результаты статистических тестов и результаты тематического анализа качественных данных (портфолио, интервью, наблюдение).

Статистические тесты: сравнение приростов по дивергентному мышлению между группами показало значимую разницу ( $t(122) = 4,12, p < 0,001$ ). По шкале творческой продуктивности также обнаружено статистически значимое превосходство экспериментальной группы ( $t(122) = 3,86, p < 0,001$ ). ANCOVA с контролем предтестовых значений подтвердил значимое влияние интервен-

ции на итоговые показатели дивергентного мышления ( $F(1,119) = 10,7, p = 0,0012$ , частичный  $\eta^2 = 0,083$ ).

Тематический анализ интервью, портфолио и наблюдений выявил четыре основные темы, поддерживающие количественные данные: дети отмечали, что им понравилось «придумывать самому» и «показывать другим». Учителя отмечали рост инициативы. При совместной работе учащиеся учились договариваться о ролях, распределять задачи, обращаться за помощью. Появились заметные улучшения в умении планировать этапы работы и оценивать собственный вклад.



Эффективность зависела от того, насколько учитель умел задавать открытые вопросы, поощрять эксперименты и организовывать презентационный этап.

Иллюстративные (анонимизированные) цитаты:

– ученик, 3 класс: «Мне нравилось придумывать, как сделать наш мини-музей. Я сделал рассказ и модель парка – мама сказала, что это очень здорово!»;

– ученик, 2 класс: «Когда мы работали в команде, я мог помочь с рисунком, а друг – с описанием. Было весело»;

– учитель: «Когда я перестал давать все ответы, а начал спрашивать: «А что ты думаешь?», дети стали активнее придумывать варианты и не бояться ошибаться».

В целом количественные и качественные данные свидетельствуют о том, что систематическая проектная деятельность способствует улучшению показателей творческих способностей у младших школьников. Количественные эффекты (рост дивергентного мышления и оценок по рубрикам) подтверждаются описательными данными портфолио и свидетельствами участников, что указывает на устойчивую педагогическую практическую значимость полученных результатов.

## ОБСУЖДЕНИЕ

Основной эмпирический вывод исследования – статистически значимое улучшение показателей дивергентного мышления, творческой продуктивности и мотивации у учащихся, которые проходили системную проектную интервенцию в течение семестра. Эти результаты согласуются с представлениями о том, что проектная деятельность создает богатую контекстуальную среду для возникновения и закрепления творческих стратегий: проблема или задача, требующая поиска решений, стимулирует генерацию идей; практическая направленность проекта мотивирует проверять гипотезы и трансформировать идеи в осязаемый продукт; этап презентации усиливает стремление к качественной и оригинальной реализации.

Полученные данные соответствуют ряду эмпирических работ, показывающих позитивный эффект исследовательской и проектной деятельности на развитие у школьников навыков креативного мышления и мотивации (см. обзоры по методикам активного обучения). Важным дополнением к существующим результатам является то, что эффект продемонстрирован именно в младшей школьной возрастной группе (1–4 классы), где в литературе отмечалась относительная нехватка убедительных количественных доказательств долгосрочных изменений творческих способностей. Наши данные показывают, что при корректной педагогической поддержке и адекватной структуре проектного цикла младшие школьники способны продемонстрировать значимый рост дивергентного мышления и продуктивности [10].

Качественный анализ позволяет предположить несколько взаимосвязанных механизмов, через которые проектная деятельность влияет на творческий потенциал:

– мотивационный механизм: эмоциональная вовлеченность и практическая значимость задач повышают интерес и устойчивую мотивацию;

– когнитивный механизм: проектная работа стимулирует использование стратегий планирования, комбинирования знаний, генерации альтернатив и поиска критериев отбора идей;

– социально-коммуникативный механизм: работа в команде и презентации развивают умение обмениваться идеями, аргументировать и воспринимать обратную связь, что усиливает творческое мышление через диалог;

– метакогнитивный механизм: рефлексия на этапе завершения проекта (самооценка, оценка ровесников) способствует осознанию собственных стратегий генерации и отбора идей и их дальнейшему улучшению.

Анализ наблюдений и интервью подчеркивает, что ключевую роль в успехе проекта играет не просто наличие проектной программы, а качество фасилитации со стороны учителя. Учителя, использовавшие открытые

вопросы, предоставлявшие возможность выбора и поддерживавшие эксперименты, добивались более высоких показателей у учащихся. Это согласуется с теорией «учитель как фасилитатор» и указывает на необходимость профессионального развития педагогов при масштабировании проектных практик [11; 12].

Для младших школьников важна четкая структура проекта (конкретные этапы), визуализация плана и опора на игровые и наглядно-практические формы. Наши проекты, ориентированные на интересы детей и имеющие ясный конечный продукт, показали большую вовлеченность и более высокую креативность по сравнению с более абстрактными заданиями. Это указывает на необходимость учитывать возрастные особенности при проектировании проектных циклов: упрощать абстрактные формулировки, вводить больше визуальных подсказок, дробить задачи на доступные этапы [13; 14].

Рост показателей дивергентного мышления и оригинальности в экспериментальной группе свидетельствует о том, что проектная деятельность способствует не только количественному увеличению идей (флуентности), но и качественному сдвигу – появлению более необычных и междисциплинарных решений. Это особенно важно, поскольку образовательные практики часто повышают только механическую продуктивность без повышения оригинальности. В нашем исследовании оригинальность выросла заметно, что, по-видимому, связано с тем, что проекты поощряли смешение разных видов деятельности (рисование, моделирование, интервью), расширяя пространство возможных идей [15; 16].

Несмотря на убедительные результаты, необходимо учитывать ограничения исследования при интерпретации и применении выводов. Во-первых, это квазиэкспериментальный дизайн: группы были сопоставимы по базовым показателям, но невозможность рандомизации снижает силу причинно-следственных выводов. Во-вторых, выборка ограничена тремя школами одного города,

что может ограничивать обобщаемость результатов на другие регионы и типы школ (сельские, малокомплектные, школы с иными учебными программами). В-третьих, возможен эффект исследования (Hawthorne effect): осведомленность учителей и учащихся о наблюдении могла стимулировать более активное участие. Наконец, длительность интервенции – один семестр – дает данные о краткосрочной эффективности; для оценки устойчивости и долгосрочного эффекта необходимы продолжные исследования.

На основании полученных данных можно предложить конкретные рекомендации для педагогической практики:

- внедрять проектную деятельность системно и регулярно (не единичные эпизоды), планируя не менее 3–4 проектов в учебный год;
- обеспечивать подготовку учителей по методике фасилитации и оценке творческих результатов (использование рубрик, организация портфолио);
- проекты должны иметь четкую структуру с визуальными этапами, понятными ролями и конечным продуктом, доступными для младших школьников;
- включать междисциплинарные элементы и разнообразные формы выражения результата (текст, рисунок, модель, презентация), что повышает оригинальность;
- планировать презентационные и рефлексивные этапы, чтобы развивать метакогнитивные навыки учащихся.

Обсуждение показывает, что проектная деятельность при правильной методической поддержке и учетной возрастной адаптации представляет собой эффективный ресурс развития творческих способностей младших школьников. Полученные результаты дополняют существующую базу доказательств и дают практические рекомендации для педагогов и администраторов школ. Вместе с тем необходимость дальнейших, более масштабных и продолжных исследований остается важной задачей научного сообщества.

## ВЫВОДЫ

В представленной работе исследовалось влияние системной проектной деятельности на развитие творческих способностей учащихся начальной школы (1–4 классы). В результате проведенной квазиэкспериментальной интервенции, включавшей четыре межпредметных проекта и методическую поддержку учителей, были получены как количественные, так и качественные доказательства положительного эффекта: значимое повышение показателей дивергентного мышления, рост творческой продуктивности проектных продуктов и увеличение мотивации к творческой деятельности у учащихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Ключевые выводы исследования можно сформулировать следующим образом.

Систематическая проектная деятельность способствует статистически значимому росту показателей дивергентного мышления (флуентность, гибкость, оригинальность) у младших школьников.

Качество проектных продуктов (оригинальность идей, содержательность, оформление и презентационные навыки) повышается при условии использования рубрик оценки и регулярной методической поддержки учителей.

Мотивационный эффект проектов выражается в увеличении интереса к самостоятельным исследованиям, готовности предлагать и реализовывать собственные идеи, а также в ощущении большей уверенности у детей при выполнении творческих задач.

Педагогическая роль фасилитатора, поддерживающего множественность идей, свободу выбора и рефлексию, является ключевым условием эффективности проектной деятельности.

Практическая значимость полученных результатов велика. На их основе можно рекомендовать внедрение регулярных проектных циклов в учебных планах начальной школы с учетом следующих организационно-методических условий:

1) системность и регулярность проектов (не менее 3–4 проектов в учебный год);

2) выделение времени в расписании для коллективной и индивидуальной работы над проектом (рекомендуется минимум два академических часа в неделю);

3) подготовка и повышение квалификации учителей в области фасилитации проектной деятельности, использования рубрик оценки и организации презентационных сессий;

4) разработка рабочих тетрадей и вспомогательных материалов, адаптированных для младшего школьного возраста, с визуальными планами и понятными этапами;

5) организация условий для межпредметной интеграции и разнообразных форм представления результатов (текст, рисунок, модель, мультимедиа), что повышает креативность и вовлеченность учащихся.

Полученные результаты интерпретируются с учетом методологических ограничений: квазиэкспериментальный дизайн без полной рандомизации, ограниченная географическая и институциональная выборка (три школы одного города) и краткосрочный характер интервенции (один семестр). Эти факторы ограничивают общую обобщаемость выводов и силу причинно-следственных утверждений. Кроме того, возможен эффект социального одобрения и повышенного внимания к экспериментальной группе со стороны исследователей и администрации школ.

Практические рекомендации для педагогов:

– включайте проектную деятельность в учебный план системно, начиная с простых, хорошо структурированных проектов и постепенно повышая сложность;

– используйте рубрики оценки и формирующую оценку для поддержки самостоятельности и развития навыков рефлексии у учащихся;

– содействуйте межпредметной кооперации между учителями для создания интегрированных проектов и обмена эффективными практиками;

– организуйте демонстрационные и презентационные мероприятия (мини-выставки, классные музеи, школьные ярмарки), которые поддерживают мотивацию учащихся и вовлечение родителей;

– обеспечьте методическую поддержку и наставничество для учителей, особенно в вопросах фасилитации и управления групповыми процессами.

Перспективы дальнейших исследований. Для укрепления доказательной базы и расширения практической реализации проектной деятельности рекомендуется:

– провести продольные исследования с более длительным периодом наблюдения для оценки устойчивости изменений в творческих способностях;

– расширить выборку, включив школы разных типов (сельские, малокомплектные, специализированные) и различных регионов для проверки воспроизводимости результатов;

– провести рандомизированные исследования на уровне классов или школ, где это возможно, для более строгой проверки причинно-следственных связей;

– исследовать модераторы эффекта: влияние особенностей личности ребенка, роли семьи, качества методической подготовки учителей и социальных факторов;

– изучать влияние проектной деятельности на другие образовательные и социально-эмоциональные результаты (успеваемость, сотрудничество, устойчивость к неудачам и развитие метакогнитивных навыков).

Этические и организационные замечания. При внедрении проектной деятельности важно сохранять этические стандарты: получать согласие родителей на участие в исследовательских инициативах, обеспечивать инклюзивность проектов и поддержку для детей с особыми образовательными потребностями. Организационно важно учитывать нагрузку учителя и обеспечивать соответствующие ресурсы (время, методическую поддержку, материалы).

Представленное исследование показывает, что проектная деятельность – это не просто метод организации учебного процесса, но и мощный развивающий инструмент, который при правильном применении может формировать у младших школьников ключевые творческие компетенции, важные для их дальнейшего личностного и образовательного развития. Внедрение проектных практик требует системного подхода, подготовки педагогов и адаптации методик под возрастные особенности, но открывает значительные возможности для повышения качества образования и развития творческого потенциала подрастающего поколения.

#### Список источников

1. Никишова Н.А. Активизация творческих способностей младших школьников с учетом индивидуального подхода на занятиях ИЗО в системе дополнительного образования // Наука и школа. 2023. № 4. С. 239-246. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-4-239-246>, <https://elibrary.ru/ecduoh>
2. Шнайдер Д.И., Мальчевская М.Л. Возможности развития креативных способностей младших школьников в системе выполнения творческих домашних заданий по русскому языку // Флагман науки. 2024. № 6 (17). С. 307-310. <https://elibrary.ru/wsqrqb>
3. Головчин М.А. Готовность к проектной деятельности у школьников // Образовательная политика. 2023. № 4 (96). С. 43-52. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2023-4-43-52>, <https://elibrary.ru/haxflh>
4. Жукова З.П. Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся в начальной школе // Народное образование Якутии. 2023. № 1 (126). С. 73-74. <https://elibrary.ru/zutwoe>
5. Алиева Г.Н., Жданова Т.Ю., Меркель А.В., Черкунова С.О. Организация проектно-исследовательской деятельности в начальной школе // Вестник научных конференций. 2023. № 11-4 (99). С. 22-24. <https://elibrary.ru/xfujyh>
6. Гончарова Я.Ю. Особенности исследования и развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста // In Situ. 2022. № 4. С. 19-21. <https://elibrary.ru/pnqlom>

7. Галямова Д.Р. Особенности творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста // Студенческая наука и XXI век. 2023. Т. 20. № 1-2 (23). С. 66-69. (In Russ.) <https://elibrary.ru/eeoznk>
8. Milla D. The application of project-based learning with constructivism theory in enhancing creativity of elementary school students: a literature review // Journal La Edusci. 2025. № 6 (1). P. 17-27. <https://doi.org/10.37899/journallaedusci.v6i1.1720>, <https://elibrary.ru/wppoga>
9. Duke N.K., Halvorsen A.-L., Strachan S.L., Kim J., Konstantopoulos S. Putting PjBL to the test: the impact of project-based learning on second graders' social studies and literacy learning and motivation in low-SES school settings // American Educational Research Journal. 2021. № 1 (58). P. 160-200. <https://doi.org/10.3102/0002831220929638>, <https://elibrary.ru/koaqqp>
10. Seo S., Van Orman Dustin S.J., Beattie M., Cuen Paxson L. Transforming learning orientations through STEM interdisciplinary project-based learning // Education Sciences. 2024. № 11 (14). Art. 1154. <https://doi.org/10.3390/educsci14111154>, <https://elibrary.ru/nmtiqp>
11. Ndiung S., Menggo S. Project-Based learning in fostering creative thinking and mathematical problem-solving skills: evidence from primary education in Indonesia // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. 2024. № 23 (8). P. 289-308. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.8.15>, <https://elibrary.ru/afgqqr>
12. Ruiz-del-Pino B., Fernández-Martín F.D., Arco-Tirado J.L. Creativity training programs in primary education: A systematic review and meta-analysis // Thinking Skills and Creativity. 2022. Vol. 46. P. 101-172.
13. Федорова Е.А. Развитие творческих способностей у младших школьников в учебной деятельности // Наука, техника и образование. 2020. № 2 (66). С. 52-55. <https://elibrary.ru/whihap>
14. Харитонов М.Г., Павлова (Крайнова) С.В. Творческое развитие обучающихся начальных классов на внеклассных занятиях по изобразительному искусству // Перспективы науки. 2025. № 4 (187). С. 174-177. <https://elibrary.ru/wlxlr0>
15. Иванова Н.В. Приемы и методы развития креативного мышления младших школьников // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 5. С. 58-61. <https://elibrary.ru/gwovun>
16. Сайфутдинова (Гумалетдинова) К.Р. Педагогический потенциал экспериментальной деятельности в развитии креативного мышления младших школьников // Педагогическая антропология. 2023. № 4. С. 31-35. <https://elibrary.ru/vdmugz>

## References

1. Nikishova N.A. (2023). Younger students' creative abilities activation considering the individual approach in art classes in the additional education system. *Nauka i shkola*, no. 4, pp. 239-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-4-239-246>, <https://elibrary.ru/ecduoh>
2. Shnaider D.I., Mal'chevskaya M.L. (2024). Opportunities for developing the creative abilities of younger schoolchildren in the system of doing creative homework in the Russian language. *Flagman nauki*, no. 6 (17), pp. 307-310. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wsqrqb>
3. Golovchin M.A. (2023). Readiness for project activities among schoolchildren. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*, no. 4 (96), pp. 43-52. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2023-4-43-52>, <https://elibrary.ru/haxflh>
4. Zhukova Z.P. (2023). Organization of design and research activities students in primary school. *Narodnoe obrazovanie Yakutii*, no. 1 (126), pp. 73-74. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zutwoe>
5. Alieva G.N., Zhdanova T.Yu., Merkel A.V., Cherkunova S.O. (2023). Organization of design and research activities in primary schools. *Vestnik nauchnykh konferentsii*, no. 11-4 (99), pp. 22-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xfujyh>
6. Goncharova Ya.Yu. (2022). Features of research and development of creative abilities in primary school children. *In Situ*, no. 4, pp. 19-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pnqlom>
7. Gallyamova D.R. (2023). Features of creative abilities of preschool and primary school age children. *Studencheskaya nauka i XXI vek*, vol. 20, no. 1-2 (23), pp. 66-69. (In Russ.) <https://elibrary.ru/eeoznk>
8. Milla D. (2025). The application of project-based learning with constructivism theory in enhancing creativity of elementary school students: a literature review. *Journal La Edusci*, no. 6 (1), pp. 17-27. <https://doi.org/10.37899/journallaedusci.v6i1.1720>, <https://elibrary.ru/wppoga>



9. Duke N.K., Halvorsen A.-L., Strachan S.L., Kim J., Konstantopoulos S. (2021). Putting PjBL to the test: the impact of project-based learning on second graders' social studies and literacy learning and motivation in low-SES school settings. *American Educational Research Journal*, no. 1 (58), pp. 160-200. <https://doi.org/10.3102/0002831220929638>, <https://elibrary.ru/koaqpq>
10. Seo S., Van Orman Dustin S.J., Beattie M., Cuen Paxson L. (2024). Transforming learning orientations through STEM interdisciplinary project-based learning. *Education Sciences*, no. 11 (14), art. 1154. <https://doi.org/10.3390/educsci14111154>, <https://elibrary.ru/nmtiqp>
11. Ndiung S., Menggo S. (2024). Project-Based learning in fostering creative thinking and mathematical problem-solving skills: evidence from primary education in Indonesia. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, no. 23 (8), pp. 289-308. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.8.15>, <https://elibrary.ru/afgqqr>
12. Ruiz-del-Pino B., Fernández-Martín F.D., Arco-Tirado J.L. (2022). Creativity training programs in primary education: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, vol. 46, pp. 101-172.
13. Fedorova E.A. (2020). Development of creative abilities in younger students educational activities. *Nauka, tekhnika i obrazovanie*, no. 2 (66), pp. 52-55. (In Russ.) <https://elibrary.ru/whihap>
14. Kharitonov M.G., Pavlova (Krainova) S.V. (2025). Creative development of primary school students in extracurricular art classes. *Perspektivy nauki = Science Prospects*, no. 4 (187), pp. 174-177. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wlxlro>
15. Ivanova N.V. (2023). Techniques and methods for the development of creative thinking of younger students. *Pedagogicheskoe obrazovanie*, vol. 4, no. 5, pp. 58-61. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gwovun>
16. Saifutdinova (Gimaletdinova) K.R. (2023). Pedagogical potential of experimental activities in the development of creative thinking of primary schoolchildren. *Pedagogicheskaya antropologiya*, no. 4, pp. 31-35. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vdmugz>

#### Информация об авторе

Усик Дмитрий Андреевич, ассистент кафедры психологии семьи и детства Института психологии Л.С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Российская Федерация.

SPIN-код: 2093-9506

РИНЦ AuthorID: 1159384

ResearcherID: LFV-0392-2024

<https://orcid.org/0000-0003-4994-7054>

[usik.d77@mail.ru](mailto:usik.d77@mail.ru)

Поступила в редакцию 16.08.2025

Одобрена после рецензирования 08.11.2025

Принята к публикации 20.11.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

#### Information about the author

Dmitrii A. Usik, Lecturer of Family and Childhood Psychology Department at the Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 2093-9506

RSCI AuthorID: 1159384

ResearcherID: LFV-0392-2024

<https://orcid.org/0000-0003-4994-7054>

[usik.d77@mail.ru](mailto:usik.d77@mail.ru)

Received 16.08.2025

Approved 08.11.2025

Accepted 20.11.2025

The author has read and approved the final manuscript.