

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ЛИСЮТИНА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ОБУЧЕНИЯ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.с.н., доцент Дубовик Е.Ю.

28.05.18

Научный руководитель

к.п.с.н., доцент Барканова О.В.

28.05.18

Дата защиты

27.06.18

Обучающийся

Лисютина А.А.

28.05.18

Оценка

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ.....	9
1.1. Проблема креативности в научных исследованиях.....	9
1.2. Особенности психического развития младшего школьника.....	18
1.3. Понятие нетрадиционных технологий обучения.....	28
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	39
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ.....	40
2.1. Организация и методы исследования.....	40
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	48
2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	53
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня многие педагоги осознают, что основная цель обучения - это не только овладение определенными знаниями и навыками, но и воспитание творческой личности в целом. Как правило, отсутствие творческого начала зачастую становится непреодолимым препятствием в старших классах, где требуются нестандартные решения.

Так, еще Ж. Пиаже, сформулировал две цели образования. «Главной целью образования является формирование людей, которые создают что-то новое, людей творческих, изобретательных и способных делать открытия. Вторая цель – формирование умов, которые в состоянии мыслить критически, проверять все утверждения и не принимать на веру все, что им говорят. Нам нужны активные ученики, которые рано обретают способность учиться самостоятельно, частично – по собственной инициативе, частично – с помощью материалов, подготовленных для них учителями; ученики, которые рано научаются отличать идеи, требующие доказательства, от первой мысли, пришедшей им в голову» [35, с. 5].

Вопрос развития креативности на наш взгляд, это вопрос повышения эффективности жизни человека, так как качество креативности позволяет человеку не только видеть множество вариантов решения своих задач, но и выбирать из них самый эффективный, что позволяет быстро двигаться к своей цели.

Существует несколько определений креативности:

Креативность (от лат. Creatio – творить, создавать) – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем [7, с. 1].

У Ф. Вильямса креативность – это способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации [43, с. 96].

А. Маслоу рассматривал креативность как особый способ взаимодействия с реальностью, главной чертой которого является спонтанность, независимость от условностей и ограничений культуры, свойственная детям [25].

Таким образом, креативность определяется как способность человека к созданию нового, необычного и рассматривается применительно к конкретной деятельности (тогда ее называют творчеством), и к стилю жизни в целом.

Творческая деятельность должна выступать таким же объектом усвоения, как знания, умения, навыки, поэтому в школе, особенно начальной, одной из главных задач должна являться обучением творчеству.

Проблемой воспитания становится недостаточное внимание к решению этой задачи.

Важными предпосылками развития детской одаренности являются возрастные особенности ребенка, которые можно считать компонентами детских способностей. Детям свойственны необычайная чуткость к образным впечатлениям, богатство воображения, проявляющееся, в частности, в творческих играх, неустанная любознательность.

Возрастными предпосылками способностей у младших школьников являются повышенная восприимчивость, доверчивая готовность усваивать новые знания, вера в истинность того, чему учат. У школьников средних классов отмечаются возросшая самостоятельность, настойчивая энергия и широта склонностей. У старших школьников очень заметны работа анализирующей мысли, готовность к рассуждениям и особая эмоциональная впечатлительность. Такое совмещение черт «мыслительного» и «художественного» типов, а также расположенность к самовоспитанию, самосовершенствованию открывают особые возможности для многостороннего развития.

Поскольку эти качества являются возрастными и, следовательно, в какой-то мере временными, их нужно вовремя и в полной мере использовать для подъема детских способностей [16].

В связи с введением нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования второго поколения (ФГОС НОО) главной задачей, стоящей перед системой образования, является всестороннее содействие становлению и формированию личности, способной быстро ориентироваться в изменяющейся ситуации, находить качественно новые пути решения разнообразных проблем, ориентироваться в возрастающем потоке информации и выделять из него те знания, которые необходимы для продуктивной работы, мыслить и действовать нестандартно, творчески.

Каковы бы ни были индивидуальные возможности школьника, но если у него нет желания учиться, то и успехов не будет. Правда, положительное отношение к учению тоже тесно связано со способностями. Много раз отмечалось в психолого – педагогической литературе, что желание учиться возрастает, когда учение идет успешно, и гаснет из-за неудач.

Цель исследования: Развить креативность детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

Объект исследования: Креативность детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: Развитие креативности детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

Задачи исследования:

1. Исследовать проблему креативности в научных исследованиях.
2. Изучить особенности психического развития младшего школьника.
3. Раскрыть понятие нетрадиционных технологий обучения.
4. Организовать и реализовать констатирующий эксперимент, проанализировать результаты.

5. Разработать программу по развитию креативности детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

6. Реализовать программу по развитию креативности детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения, оценить эффективность программы.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что использование нетрадиционных технологий обучения будет эффективным средством развития креативности детей младшего школьного возраста при следующих условиях:

- учет возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста при выборе содержания и режима занятий;

- соблюдение регулярности, частоты и продолжительности развивающих занятий;

- формулирование ясной и достижимой цели занятия, совместное обсуждение и принятие детьми цели;

- создание доверительной обстановки в процессе групповой работы за счет соблюдения принципов эмпатии, принятия, безоценочности;

- личностно-ориентированный подход, выступающий одним из ключевых условий развития креативности детей младшего школьного возраста;

- использование в составе нетрадиционных форм обучения: сиквейнов, ТРИЗ, мандал, «Друдлов» и пр.;

- направление занятий на стимуляцию гибкости, оригинальности, мышления, продуктивности.

Методы исследования:

- Методы теоретического исследования: анализ, сравнение, обобщение, прогнозирование.

- Методы эмпирического исследования: опрос, тестирование, эксперимент.

- Методы развивающей работы: психогимнастика, игры, тренинговые занятия.

Методики диагностики:

1. Методика Вартега, «Круги» (невербальная батарея).
2. Тест креативности Э. Торренса. Субтест 2 «Завершение фигуры» (невербальная батарея).

3. Тест креативности Э. Торренса. Субтест 1 «Вопросы» (вербальная батарея).

4. Опросник креативности Дж. Рензулли (Опросник для родителей и учителей по оценке креативности ребенка).

Теоретико-методологические основы исследования: теории и сущность креативности в научных исследованиях (Дж. Гилфорд, Д.Б. Богоявленская, А.Х. Маслоу, Э.П. Торренс, Ж.М. Хирт и др.); особенности развития детей младшего школьного возраста (Э.С. Васючкова, В. Мухина, Е.И. Николаева, Ж. Пиаже и Т. Любарт и др.); методы нетрадиционных технологий обучения (К.Г. Юнг, М. Бурно и В. Сухомлинский и др.).

Исследование было проведено на базе МАОУ Гимназии № 4 города Красноярск. В исследовании приняли участие 101 учащийся в возрасте 10–11 лет, 46 родителей школьников, 2 учителя гимназии.

Практическую значимость работы определяет разработанная программа, направленная на развитие креативности младших школьников посредством нетрадиционных технологий обучения. Программу можно будет использовать учителем и педагогом-психологом в общеобразовательных учреждениях в работе с детьми младшего школьного возраста 10–11 лет.

Результаты и выводы исследования представлены в докладе на XVIII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА», посвященному 85-летию КГПУ им. В. П. Астафьева.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, состоящих из трёх параграфов, заключения, библиографии и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

1.1. Проблема креативности в научных исследованиях

В современной научной литературе нет однозначного определения креативности. Понятие «креативность» возникло в 50-х гг. XX столетия и связано с именем Дж. Гилфорда. Он рассматривал креативность как способность человека отказываться от стереотипных способов мышления и выделил шесть параметров креативности:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого количества идей;
- 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 6) способность решать нестандартные проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу [11, с. 525].

Понятие креативности (от лат. creatio – создание, сотворение), являясь аналогом понятия «творческие способности», неразрывно связано с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто качественно новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом). Так же креативность рассматривается, как способность сделать или каким-либо способом осуществить нечто новое: новое решение проблемы, новый метод или инструмент, новое произведение искусства и т. д. [12, с. 89]. В научных исследованиях креативность понимается как:

- тип интеллектуальной способности (Дж. Гилфорд, Н. Марш, С. Берт и др).
- стиль деятельности (Ф. Хеддон, Г. Миттон и др).

- результат творческих достижений личности (Е.П. Торренс, Е.Г. Олгетри, Ю. Фостер, Ф. Юлак и др.).

- комплексная характеристика личности (М.С. Берштейн, А.В. Брушлинский, Н.Ф. Вишнякова, Я.А. Пономарев, К.Р. Роджерс, Р.Е. Тафель).

- особенность интеллекта или высший уровень интеллектуальной активности мышления (Д.Б. Богоявленская, О.К. Тихомиров и др.).

Несмотря на важность и длительную историю, проблемы творчества и креативности еще недостаточно развиты. Как отмечает известный исследователь этой проблемы Д.Б. Богоявленская [15]. Принцип спонтанность творческого процесса делает его практически неуловимым для естественнонаучных методов. Эта спонтанность проявляется как в невозможности прогнозировать момент озарения и творческого решения, и в неопределенности (неожиданности) самого предмета творчества, творческой идеи, которые могут возникать вне связи с целью данной познавательной деятельности («чтобы изобретать, нужно думать около»). О творчестве как о специфическом виде способности известного американского психолога XX века Л. Терстоуна, представляющего творчество как способность быстро учиться и различными способами использовать новую информацию. Он отметил роль индуктивного мышления в творческих достижениях и некоторых особенностей восприятия, а также обратил внимание на то, что творческие решения чаще приходят в момент релаксации, рассеивания внимания, а не в момент сосредоточения над решением проблемы. Творчество рассматривалось, как способность создавать новые идеи и ассоциировалось с творческими достижениями [21].

Проблему креативности исследовали не только отечественные ученые, но и зарубежные.

За рубежом ведется изучение творчества в основном по двум направлениям. Один из них связан с вопросом о том, зависит ли творчество от интеллекта и фокусируется ли оно на измерении когнитивных процессов в

связи с творчеством. Другое направление занимается выяснением того, является ли человек с его психологическими характеристиками существенным аспектом творчества и характеризуется ли он вниманием к личностным и мотивационным особенностям. Попытки определить креативность посредством познавательных переменных направлены на оценку необычных познавательных стилей и интеллектуальных факторов. Джон Гилфорд и его сотрудники, начиная с 1954 года, выделили 16 гипотетических интеллектуальных способностей, характеризующих креативность. Среди них: гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую); оригинальность мышления (способность продуцировать идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов); беглость мысли (количество идей, возникающих в единицу времени); любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире); логическая независимость реакции от стимула, способность к разработке гипотезы; фантастические мысли (полное отключение ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией).

Дж. Гилфорд объединил эти факторы под общим названием «дивергентное мышление», которое проявляется, когда проблема еще не раскрыта или не определена и когда нет заранее предписанного, установленного способа решения (в отличие от «конвергентного мышления», ориентированного на известное или «подходящее» решение проблемы). Результаты исследования свидетельствуют о зависимости творческих оценок от прошлого опыта, особенностей окружающей среды, характера приобретенных навыков и знаний. От окружающей среды позволяет зависимость творчества, воздействуя на нее, формировать творчество, развивать его. «От каких показателей состояния окружающей среды в первую очередь можно ожидать действий в области развития?». Окружающая среда, как показывают исследования, должна отличаться богатством информации и свободной атмосферой, большой свободой, а также индивидуальными особенностями личности. Личностный подход в изучении творчества

характеризуется особым вниманием к мотивационным и эмоциональным факторам, входящим в данное свойство.

К мотивационным факторам относятся – внутренняя и внешняя мотивация. Внутренняя мотивация понимается как мотиватор, или внутреннее желание, которое удовлетворяется в результате выполнения задачи. Например, любознательный человек будет заниматься интенсивной творческой работой, чтобы разрядить внутреннее напряжение, связанное с желанием понимать и знать. Вы можете вспомнить разных художников, которые нуждались в живописи, чтобы выразить собственные свои эмоции. М. Рунко, обобщая идеи о связи внутренней мотивации с творчеством, утверждает, что состояние внутреннего стресса, независимо от его происхождения (плохое настроение, стресс и др.), способствует творческой продуктивности. Конечно, в отличие от предположения М. Рунко, проявляются в творчестве не только негативные внутренние состояния. Это также может быть вызвано положительными или нейтральными внутренними состояниями. А. Маслоу считал, что творчество соответствует естественному стремлению человека к самореализации. Такое самовыражение связано, по крайней мере, частично, с внутренней мотивацией. Внутренняя мотивация, следует отметить, способствует проявлению тех аспектов творчества, которые зависят от характера поставленной задачи (музыкальной, вербальной и др.) и области (науки или искусства).

Мы обращаем внимание при внешней мотивации не столько на проблему, сколько на вознаграждение, которое можем получить после решения проблемы извне. Например, человек может работать за деньги над любой проблемой; в этом случае деньги являются источником мотивации, внешней по отношению к проблеме. Творческий потенциал человека может повысить ожидания внешнего вознаграждения. Обратите внимание, что такое «вознаграждение» не ограничивается материальными (подарки, трофеи) или финансовыми (зарплата, премия) льготами. Это может быть общественное

признание, отраженное в присуждении общественного успеха, или интерес средств массовой информации.

Существует многие исследования показали, что значимая взаимосвязь между внутренней мотивацией и креативностью. Предпочтение сначала отдавалось гипотезе, что при внутренней мотивации человек достигает более высокого уровня креативности, чем при внешней. Т.М. Амабил попытался проверить эту гипотезу, изучив влияние двух типов мотивации на композицию стихотворения. Первую группу детей попросили написать стихи для собственного удовольствия, чтобы стимулировать внутреннюю мотивацию. Чтобы стимулировать внешнюю мотивацию, второй группе было предложено написать стихотворение, чтобы угодить учителю. Результаты показали, что под влиянием внутренней мотивации дети пишут больше творческих стихотворений, чем под влиянием внешней мотивации.

«Что происходит, когда человеку обещают внешнее подкрепление?» Сначала Т.М. Амабиле предположил, что внутренняя мотивация окажет положительное влияние на творчество, а внешняя – отрицательное. Т.М. Амабиле и его коллеги изучали влияние внешней мотивации на творчество рассказов, придуманных 115 детьми в возрасте от 15 до 10 лет. За это половине испытуемых обещали вознаграждение. Результаты показали, что дети из группы с обещанным вознаграждением придумали меньше творческих историй, чем испытуемые из другой группы. В другом эксперименте Т.М. Амабиле изучал влияние внешней мотивации на поэтов с творческим многолетним опытом. Поэты были разделены на две группы. В первой группе предметов знакомятся с перечнем причин внешних, побуждающих к написанию стихотворений. Во второй группе испытуемых выдали список внутренних причин для написания стихов. После этого испытуемым пришлось написать стихотворение в стиле хайку, написание которого регулируется правилами очень строгими. Сравнение результатов обеих групп показало, что группа с внешней мотивацией составила гораздо меньше творческого хайку, чем группа с внутренней мотивацией.

В течение определенного периода времени, считалось, что дополнительное внешнее подкрепление приводит к подавлению творчества. «Почему это происходит?» Возможно, ожидание награды заставляет субъекта искать более быстрый способ выполнения задания. В большинстве случаев этот путь не самый лучший, интересный или инновационный.

Эмоциональные факторы могут быть связаны с творчеством по-разному. Движущей силой творчества, прежде всего, может быть желание воплотить в художественной форме личный опыт эмоций. Согласно гипотезе З. Фрейда, художественно-литературные произведения позволяют их авторам выражать такие эмоции, как ненависть, любовь, горе. Кроме того, эмоции могут привести человека в особое психическое состояние, способствующее творчеству. Работы по социальной психологии, выполненные в рамках подхода когнитивного, продемонстрировали влияние эмоциональных состояний на социальные классификации и суждения. Под влиянием этих исследований были разработаны экспериментальные парадигмы для оценки влияния различных состояний эмоциональных на творчество. Например, можно предположить, что позитивное эмоциональное состояние способствует экстраординарным интерпретациям стимулов, поскольку тормозной процесс временно ослаблен. Таким образом, эмоциональный опыт позволяет установить ассоциативный мост между двумя понятиями, когнитивно далекими, но близкими друг другу эмоционально. Наконец, эмоции служить могут индикатором выбора наиболее перспективных идей.

Общий вывод этих исследований заключается в том, что положительные настроения или эмоциональные состояния увеличивают количество генерируемых идей и, как следствие, творческий потенциал человека. Что касается негативных эмоциональных состояний, то результаты достаточно противоречивы: иногда в этих условиях творчество уменьшается, а иногда возрастает. В целом нет единого мнения о роли индивидуальных специфических эмоций в творчестве. С. Айзен предположила, что благодаря ассоциативному процессу только положительные эмоциональные состояния

повышают креативность, и ее результаты подтвердили эту гипотезу. Положительные эмоциональные состояния подавляют творчество, а отрицательные эмоциональные состояния, способствовать ее проявлению, с точки зрения Д. Кауфмана и В. Восбург, Н. Абеле, следуя функционалистскому подходу к эмоциям, предполагает, что как отрицательные, так и положительные эмоции усиливают творчество.

Независимо от теорий, лежащих в основе описанных выше экспериментов, несогласованность результатов может быть объяснена различиями в контексте. В исследованиях А. Хирта и Н. Абеле и соавт. определенное влияние эмоций на творчество определялось спецификой создаваемых ими экспериментальных условий. Н. Абеле фиксировал влияние отрицательного эмоционального состояния только тогда, когда проблема была интересна субъекту. А. Хирт с соавт. выяснили влияние положительного эмоционального состояния только на количество идей, но не на их качество. Они пришли к выводу, что существует несколько процессов, которые организуют связь между эмоциями и творчеством. Другими словами, влияние эмоций на творчество может быть разным в зависимости от контекста.

Т. Любарт, С. Торджман, К. Муширу, Ф. Зенасни предлагает замечательное расположение вблизи предположили, что это контекстуальные переменные, которые могут объяснить противоречивость результатов различных исследований [22]. Чтобы проверить это предположение и прояснить характер взаимосвязи эмоций и творчества, получив набор показателей, мы применили традиционную экспериментальную парадигму, отражающих уровень активизации при переживании эмоций, характер творческой задачи (изобразительной или вербальной), специфический характер переживаемой эмоции (радость или горе), различные проявления творчества (беглость, т. е. количество идей и оригинальность, т. е. качество идей). В рамках одного исследования, эти различные факторы ранее не подвергались систематическому анализу, в ходе которого можно было бы выявить их взаимодействие. Мы создали три традиционных состояния:

положительное, нейтральное и отрицательное. Для уточнения роли, которую играет тип проблемы, субъектам были даны методы либо визуального, либо вербального творчества. Мы использовали две задачи по дивергентному мышлению из тестов по креативному мышлению Э.П. Торренс. Таким образом, мы сравнили различные экспериментальные условия, возникающие в результате пересечения факторов «природа индуцированной эмоции» и «природа проблемы». Анализ результатов выполнения задания по вербальному творчеству выявил положительную значимую связь между валентностью эмоционального состояния, с одной стороны, гибкостью и беглостью, с другой: чем сильнее положительные эмоции испытуемого, тем выше показатели гибкости и беглости. Кроме того, была получена значительная положительная связь между средним уровнем оригинальности идей и уровнем активизации. Связь между дивергентным мышлением и эмоциями при выполнении задачи по визуальному творчеству была иной: не была связана валентность эмоционального состояния с беглостью или гибкостью, но уровень активации был связан с количеством генерируемых идей, а влияние уровня активации на беглость было больше в отрицательном эмоциональном состоянии [24].

Таким образом, от характера задачи зависит связь эмоций с творчеством. Уровень активации может опосредовать влияние валентности эмоций или непосредственно влиять на творческую продуктивность. В соответствии с выводами А. Хирт и соавт. влияние эмоций на творчество варьируется в зависимости от того, учитываются ли количественные или качественные характеристики творчества.

Не существует единого процесса, определяющего связь между творчеством и эмоциями. Эмоциональный интеллект, аффективные стили, неявные теории и эмоциональные черты являются переменными, которые вносят значительный вклад в наблюдаемые экспериментальные связи между эмоциями и творчеством. Ряд теорий и экспериментальных исследований

позволяют предположить, что аффективные характеристики индивида вовлечены в творческий процесс. Далее рассмотрим эти предположения [23].

Эмоциональная сфера детей современных достаточно слабо развита, об этом говорят многие специалисты дошкольного образования. Редко можно встретить, в наше время по-настоящему веселого, эмоционально счастливого ребенка, многие дети даже не умеют улыбаться и от души смеяться. Одна из причин заключается в том, в первую очередь, что взрослые в наше время направляют все свои усилия на развитие интеллектуальной сферы ребенка (для поступления в престижные школы, а затем в ВУЗы), забывая об эмоциональной сфере и не задумываясь о том, что обедненная эмоциональная сфера замедляет развитие интеллектуальной сферы. Но в жизни детей эмоции играют важную роль: помогают они воспринимать и реагировать на реальность и в конечном итоге определяют всю жизнь человека и его места в обществе [26]. Результаты разных исследователей схожи в отношении личностных особенностей, связанных с творчеством. Выделены некоторые личностные черты (самонадеянность, агрессивность, самодовольство, непризнание социальных ограничений и чужих мнений), отличающие креативных от не креативных. По мнению некоторых психологов, это говорит о существовании общего типа креативной личности, в отличие от типа личности не творческие. Интересно, что исследования, проведенные на молодежи и детях, показали, что личностные черты юных и взрослых креативных индивидов совпадают. Это означает, по-видимому, что, креативность можно предсказывать на основании проявления личностных особенностей в довольно раннем возрасте.

Существует точка зрения, согласно которой творческие достижения связаны с неврозами и патологией мозга и нервной системы. Таким образом, Л. Кронбах склоняется к мысли, что причины креативности в плохой регуляции мыслительного процесса, невозможности провести качественный «скрининг» идей, и что творческие дети имеют матерей с патологическими личностными характеристиками [20, с. 434]. Но есть исследователи, которые,

напротив, отмечают, что люди обладают очень творческим сопротивлением вмешательству в окружающую среду, всевозможным конфликтам и большей силой духа. Так, Ф. Баррон обнаружил, что среди творческих психозов встречается реже, чем в среднем у населения, но чаще встречаются эксцентричные действия, отклонения от норм поведения, склонность к суициду. Ф. Баррон объяснил это большей чувствительностью к окружающей среде. В отношении мотивационных характеристик нет единой точки зрения креативности. С одной стороны, старается творческая личность реализовать себя наилучшим образом, выполнять для себя новые, необычные для него действия, применять новые способы деятельности, максимально соответствовать его возможностям. Мотивация творческих способностей основывается на стремлении к риску, согласно другой точке зрения, к проверке пределов своих возможностей. Подводя итог вышесказанному, отметим, что особый тип интеллектуальных способностей, называемый творчеством, в настоящее время широко изучается [30].

1.2. Особенности психического развития младшего школьника

Младший школьный возраст называют вершиной детства. В современной периодизации психического развития охватывает период от 6–7 до 9–11 лет.

Поступающий в школу ребенок, автоматически занимает новое совершенно место в системе отношений между людьми: у него постоянные обязанности, связанные с воспитательной деятельностью. Учитель, близкие взрослые, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как человек, который взял на себя обязательство (неважно – по принуждению или вольно) учиться, как все дети в его возрасте.

Ребенок к концу дошкольного возраста, становится в некотором смысле человеком. Он знает, какое место занимает среди людей (он, дошкольник) и какое место займет в ближайшее время (пойдет в школу). Она открывает,

словом, новое место в социальном пространстве человеческих отношений. Он уже многого достиг в межличностных отношениях, к этому периоду: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять соответствующее и желаемое место среди родных и друзей. Он имеет навыки самообладания и умеет строить отношения сверстниками со взрослыми и, быть непреклонным в своих желаниях, умеет подчинить себя обстоятельствам. Он уже понимает, что оценка его мотивов и поступков определяется не столько его собственным отношением к самому себе («я хороший»), но прежде всего тем, как поступки его выглядят в глазах окружающих его людей. Достаточно развита у него уже рефлексивная способность. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка является преобладание мотива «я должен» над мотивом «я хочу» [5].

В период раннего детства один из важнейших результатов психологического развития – психологическая готовность детей к школьному образованию. Дело в том, что у ребенка, присущие ученику, на момент поступления в школу развиваются психологические свойства. Эти свойства окончательно могут сложиться только в ходе школьного обучения под влиянием условий жизни и работы. В младшем школьном возрасте ребенок обещает новые достижения в новой сфере человеческой деятельности – учении. В начальной школе ребенок учится специальной психофизической и психической деятельности, которая должна служить рисованию, письму, чтению, ручному труду, арифметике, физическому воспитанию и другим образовательным мероприятиям. На основе учебной деятельности, ребенок имеет предпосылки для теоретического сознания и мышления при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития [27].

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормализованный мир отношений и требует от него организации произвола, ответственного за дисциплину, за развитие исполнительской деятельности, связанной с приобретением навыков воспитательной деятельности, а также за умственное

развитие. Таким образом, новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессовая. Каждый ребенок, который ходит в школу, испытывает повышенный умственный стресс. Это сказывается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

Ребенок дошкольного возраста живет в условиях своей семьи, где обращенные к нему требования сознательно или бессознательно соотносятся с его индивидуальными особенностями: семья обычно соотносит свои требования к поведению ребенка с его возможностями.

Другое дело – школа. Многие дети приходят в класс, и учитель обязан работать со всеми. Это определяет строгость требований педагога и повышает умственное напряжение ребенка. Индивидуальные особенности ребенка перед школой не могли помешать его естественному развитию, так как эти особенности учитывались и близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, поэтому выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гипердинамический, сильная вялость и повышенная возбудимость. Эти отклонения составляют основу детских страхов, причиной угнетенного государства, снижения волевой активности и т. д. Ребенку придется преодолеть испытания, которые навалились на него.

Общая чувствительность, свойственная детству, к влиянию окружающих условий жизни, способствует развитию адаптивных форм поведения, психических функций и рефлексии. Ребенок в большинстве случаев приспосабливается к стандартным условиям. Ведущая деятельность – обучение. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих чтение, письмо, труд, рисование и др. ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (искусство, наука, мораль и т. д.) и учится действовать в соответствии с новыми социальными ожиданиями людей и их традиции.

В новых отношениях со сверстниками и взрослыми, ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других. В учебной деятельности, требуя

признания, ребенок проявляет свою волю для достижения целей обучения. Терпя неудачу или достичь успеха, он попадает в капкан сопутствующих негативных образований (чувству превосходства над другими или зависти). Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить в позитивные формы общения.

Требует наличия учебной деятельности ребенка новых достижений в развитии памяти, речи, воображения, внимания и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка [28].

Развитие когнитивных психических процессов (внимание, восприятие, память, воображение, мышление) в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что из действий непровольных, совершаемых непреднамеренно в контексте игровой или практической деятельности, они превращаются в самостоятельные виды психической деятельности, имеющие свое назначение, мотив и методы реализации.

Чем больше умственно ребенок, тем больше вопросов он задает и тем разнообразнее эти вопросы. Ребенку может быть интересно все: «сколько тысяч километров земного шара?», «почему в горах не тает снег, а внизу растаял?», «как там дышат животные?», «насколько глубок океан?».

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленные «как?», «зачем?», «почему?». Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуацию и пытаться найти возможный способ ответить на вопрос. Когда возникают какие-то проблемы, ребенок пытается их решить, действительно старается и старается, но он также может решать проблемы в уме, как говорится. Он представляет себе реальную ситуацию и в своем воображении как бы действует в ней. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется наглядно – образное мышление. Основной тип мышления в младшем школьном возрасте – творческое мышление. Конечно, младший студент может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст чувствителен к обучению на основе видимости [29].

Развитие абстракции у учащихся проявляется в формировании способности различать общие и существенные признаки. Одной из особенностей абстракции младших школьников является то, что за существенные признаки они порой принимают внешние, яркие признаки.

Вместо обобщения объекты часто синтезируются, т. е. объединяются не общими чертами, а какими-то причинно-следственными связями и взаимодействием объектов [39].

Учебная деятельность требует развития высших психических функций – произвольности памяти, внимания, воображения. Внимание, память, воображение младшего школьника уже приобретают самостоятельность – ребенок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто большее, чем воспринималось ранее. Если в дошкольном возрасте игровая деятельность сама по себе способствовала количественным изменениям в развитии произвола (увеличение произвола, выражающегося в концентрации и стабильности внимания, долгосрочное сохранение образов в памяти, обогащение воображения), то в раннем школьном возрасте учебная деятельность требует от ребенка назначения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение становятся выраженными произвольно, целенаправленно.

Воспитательная деятельность способствует активному развитию воображения, как воссоздающего, так и творческого. В контексте учебной деятельности к воображению ребенка предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям воображения. Учитель на уроках предлагает детям представить себе ситуацию, в которой есть некоторые преобразования образов предметов, знаков. Эти образовательные требования стимулируют воображение, но их нужно поддерживать специальными инструментами – иначе ребенку трудно продвинуться в

произвольных действиях воображения. Это могут быть реальные признаки, объекты, модели, графические изображения, схемы и т. д.

В экспериментах Ж. Пиаже использовались задачи, в которых испытуемому требовалось представить последовательные этапы некоторой физической трансформации.

Ребенок был показан стержень, стоящий вертикально и укрепленный одним концом, и просили представить (с помощью жестов, в рисунке и т. д.) последовательные положения которые штанга занимает в процессе падать, двигая к горизонтальному положению. Оказалось, что дети шести-семи лет с этой задачей не справлялись.

В другом эксперименте ребенку дали стакан с определенным количеством жидкости и попросили угадать результат перемещения жидкости в стакан другой формы:

- 1) какова будет высота столба жидкости во втором стакане;
- 2) будет ли при этом сохраняться количество жидкости.

Детям шести-семи лет нужно сделать правильный прогноз о высоте столба жидкости и сохранении ее количества. Однако, самой интересной является переходная стадия, на которой ребенок правильно предсказывает изменение уровня, но затем отрицает сохранение количества жидкости.

Из подобных исследований Ж. Пиаже сделал вывод, что воображение претерпевает генезис подобно то, что интеллектуальные операции: сначала воображение статично, ограничивается внутренним воспроизведением состояний, доступных восприятию; по мере изменения ребенка воображение становится более гибким и мобильным, способным понять удачных моментов возможного преобразования одного состояния в другое.

Ж. Пиаже отделяет воображение от интеллектуальных операций; он отличает его также и от восприятия. Воображение более высокого уровня развивается в функции с конкретными операциями, но его нельзя отождествлять с ними.

Ж. Пиаже считает, что гибкое, способное на предвосхищение воображение может реально помогать оперативному мышлению, даже необходимо. Самое яркое воображение описано в рисовании и написании историй и сказок. У детей младшего школьного возраста, как и у детей дошкольного возраста, наблюдается большая вариативность в характере детского творчества: одни дети воссоздают реальную действительность, другие – фантастические ситуации и образы. В зависимости от этого можно условно разделить детей на реалистов и мечты.

Сочиняя всевозможные рассказы, рифмуя «стихи», придумывая сказки, завися от разных персонажей, дети могут позаимствовать рассказы, стихи, графические образы, иногда не замечая этого. Однако нередко ребенок специально комбинирует известные сюжеты, создает новые образы, делать отдельные стороны и качества своих героев. Ребенок, если у него достаточно развиты речь и воображение, если он получает удовольствие от рефлексии на значения и смысл слов, словесных комплексов и образы воображения, может придумать и рассказать развлекательный сюжет, могут улучшить, наслаждаясь его совершенствования себя и других людей в нем [32, с. 219].

Возрастные особенности творчества необходимо изучать, чтобы глубже проникнуть в суть этого явления.

Творчество медленно и постепенно развивается из более простых форм. На каждом возрастном этапе она имеет свое выражение, каждый период имеет свою форму. Возможности творчества у людей не одинаковы в разном возрасте.

Сущность творчества заключается в создании субъективно нового, независимо от его оценки.

В детстве творчество более ярко выражено. Но с возрастом потребность в творчестве уменьшается, так как взросление требует более жестких форм поведения. Человек характеризуется повышенной жесткостью (жесткостью). Но способности не теряются. Чтобы войти в общество, социализироваться, ребенок должен пожертвовать своей уникальностью. Оригинальность

решения задач снижается – оригинальность ответов в 4 года отмечается у 50% детей, их количество падает вдвое в начале посещения школы, и только в подростковом возрасте вновь возрастает до 50% [34].

Школа и более поздняя профессиональная среда оказывают решающее влияние на творческое самовыражение. Эти две социальные структуры объединены тем, что в некоторых случаях они создают среду, благоприятствующую творчеству. В то же время и школа, и конкретные условия труда могут подавлять творчество.

Многие исследователи пытались выявить связи между социальной средой и развитием творчества в детстве. Учителя, организуя занятия с детьми, тем или иным образом передают учащимся свои установки и предпочтения. Многочисленные эмпирические исследования показали, что учителя имеют некоторое представление об идеальном ученике, например, они могут оценить послушание и конформизм за счет любопытства и независимости. Идеальный студент – это часто ребенок, который работает молча, следует инструкциям и задает только уточняющие вопросы об изучаемом материале.

Традиционные школы, кроме того, ради поддержания порядка предпочитают регулировать учебный процесс достаточно строгими правилами. Знания представлены в виде дискретных, мало связанных понятий; успеваемость оценивается через задачи памяти или конвергентного мышления, в которых студент должен найти единственно правильный ответ.

Сам принцип оценки знаний в школе не способствует принятию учащимся решений, связанных с каким-либо риском. В серии исследований, проведенных в США, Б. Клиффорд показал, что чем больше учеников приспособляется к школьной системе, тем больше они стремятся избежать «сложных» ситуаций, в которых можно потерпеть неудачу. В этих исследованиях детей от 8 до 12 лет просили выбирать и выполнять задания по разным школьным предметам. Выбор был основан на сложности задачи: она могла превышать текущий уровень школьной программы, соответствовать ей или быть на более низком уровне. Учащиеся четвертого класса (8–9 лет)

выбирали задания, которые в среднем соответствовали уровню школьной программы, которую они проходили полгода назад. В пятом и шестом классах это отклонение достигло, соответственно, полутора лет. Аналогичные результаты были получены в исследовании китайских и тайваньских студентов. Хотя такое отношение к избеганию рисков обеспечивает хорошую адаптацию к школе, оно формирует личностные черты, негативно влияющие на развитие творчества.

Э.П. Торренс был первым, кого интересовал вопрос периодов временного упадка в развитии творчества. Он выделил три периода снижения креативности у детей. Первый приходится на 5 лет, второй – на 9–10 лет, а третий – на 13 лет. Первый этап снижения креативности, Э.П. Торренс связан с факторами окружающей среды. В этом возрасте ребенок попадает в школьную систему, а снижение креативности объясняется влиянием существующих строгих стандартов. Ребенок ориентирован в первую очередь на изучение и соблюдение правил школьной жизни за счет творческих проявлений. Однако эмпирические данные, подтверждающие эту гипотезу, отсутствуют.

Второй период упадка творчества, выделенный Э.П. Торренс, приходится на 9–10 лет, что соответствует четвертому классу школы. В его исследовании приняли участие 100 детей, которые оценивались ежегодно в течение трех лет (3–5 класс) с использованием разработанных тестов батареей. Для того, чтобы иметь возможность сравнивать показатели в разных возрастных группах, результаты тестов были стандартизированы на основе результатов, полученных в 5 классе. Э.П. Торренс выявлено значимое снижение всех показателей дивергентного мышления у детей, обучающихся в 4 классе. От 41 до 61% детей показали снижение более чем на пять баллов при переходе из третьего класса в четвертый, увеличение за тот же период показал лишь 11 до 38% детей. Напротив, от 33 до 59 процентов детей повысили свои показатели и лишь от 17 до 29 процентов снизили их с четвертого класса до пятого. Э.П. Торренс предлагает интерпретацию, основанную на влиянии

социальной среды. Он считает, что снижение креативности вызвано желанием детей следовать школьным правилам, что приводит к потере нестандартного мышления. Нормативные данные по возрастным разделам, приведенные во французской версии руководства к 11 СТ, подтверждают это снижение. По каждому показателю (средние баллы за оригинальность, беглость и гибкость) Средний балл детей, прошедших тестирование в четвертом классе, ниже, чем у детей в третьем и пятом классах.

Т. Любарт и Р. Лотри решили проверить гипотезу, предложенную Э.П. Торренсом о влиянии окружающей среды на упадок творчества в возрасте 9–10 лет выдвинул альтернативное объяснение этому явлению. По их мнению, наблюдаемый во многих странах спад креативности может быть связан с появлением способности логически мыслить в этом возрасте. Действительно, исследователи постпиажетианских операций включения классов и сериации отстаивали идею, согласно которой наблюдали успешные решения задач Ж. Пиаже детьми в возрасте 7–8 лет, основаны на эмпирических процессах решения задач, а успешные решения, основанные на логическом мышлении, возникают только в 9–10 лет. Таким образом, упадок творчества, наблюдаемый в 9–10 лет, может парадоксально ассоциироваться с появлением новых способностей к логическому мышлению.

Последний из периодов упадка творчества отметил Э.П. Торренс – 13 лет. Э.П. Торренс снова использует экологические переменные в своих объяснениях: по его мнению, это снижение, полученное в американских исследованиях, отчасти вызвано изменением организации школьного образования у детей в возрасте 12–13 лет в США и связано с феноменом социального конформизма.

Наконец, структурируя жизнь и учебу детей, школа играет важную роль в их социализации. Э.П. Торренс вместе с другими авторами предположил, что неожиданные периоды временного снижения уровня выполнения заданий по дивергентному мышлению, наблюдаемые в возрасте от 6 до 13 лет, можно объяснить условиями школьного образования. В частности, в возрасте 6 лет

большинство детей поступает в школьную систему; они сталкиваются со структурированным миром, наполненным многочисленными новыми правилами, регулирующими образовательный процесс. Неудивительно, что это влияет на творчество. Но с другой стороны, часто наблюдаемое второе резкое снижение Кривой развития примерно в 13 лет связано с тем, что этот возраст соответствует в ряде стран времени поступления в вуз, что требует этапа адаптации. Также 13 лет – это подростковый возраст, который характеризуется давлением сверстников и формированием идентичности [23].

1.3. Понятие нетрадиционных технологий обучения

Творчество необходимо для того, чтобы заниматься деятельностью, в которой наблюдается отклонение от привычных и привычных способов проявления мира, экспериментируя и создавая что-то новое для себя и окружающих. Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения творческой деятельности различного рода. М. Фергюсон считает, что «творчество не создано, а высвобождается». Поэтому для того, чтобы понять, как развивалась творческая деятельность, необходимо оценить не только и не столько базовый уровень интеллекта, необходимый для этой деятельности, сколько человеческую личность и пути ее формирования.

Мы считаем, что по мере взросления человека его сознание неизбежно наполняется паттернами поведения, которые как готовая схема позволяют сократить время отклика на изменяющиеся условия мира. Но в то же время предотвращают появление «свежих» идей. Такие закономерности часто называют стереотипами. Их выбор обусловлен разнообразием внутренних «программ поведения», которые формируются при жизни и являются результатом вынужденных травматических ситуаций. Такие программы в психологии называются паттернами или СКО (система конденсированного опыта).

СКО может быть определена как особое сгущение воспоминаний, состоящее из конденсированного опыта (и связанных с ним фантазий) различных жизненных периодов человека. Событие величайшего рецепта, является ядром СКО – «Центральным опытом» системы. В структуре личности содержится значительное количество СКО. Их количество, характер, размер и интенсивность сильно варьируются от одного человека к другому [42].

На наш взгляд, для развития творчества необходимо освободить человека от различных СКО, и тем самым помочь проявить врожденные творческие способности.

Для решения этой проблемы подойдут упражнения, которые не являются традиционным способом развития творчества в школе. Эти упражнения основаны не только на конкретные параметры креативности (беглость, гибкость, оригинальность, развитие), но и о положительном влиянии на психоэмоциональное состояние, создание благоприятных условий для развития способности к саморегуляции, решение изобретательских задач любой сложности и направленности и т. д.

Кроме того, человек высвобождает энергию, содержащуюся в СКО, становится более активным, способным противостоять стереотипам окружающей среды. Чем больше систем сжатого опыта «раскрыто», тем более свободен человек в своих мыслях и проявлениях. Стереотипы общества не контролируют его поведение и обучение навыкам решения задач и упражнений на развитие творчества, на наш взгляд происходит более эффективно.

Использование нетрадиционных методов на занятиях позволяет детям на разных этапах творческого развития создавать доступными, простыми средствами интересные, креативные картинки. Например, начинать следует с небольших заданий индивидуального характера, чтобы дети постепенно начинали входить в атмосферу творчества и вдохновения.

В качестве небольших заданий, можно использовать проективную технологию незаконченных фигур – друдлы, где стимульным материалом являются готовые шаблоны (Рис. 1). Друдлы (головоломки для развития воображения и креативности) - задачи, в которых требуется домыслить что изображено на рисунке. Основой друдла могут быть каракули и кляксы.

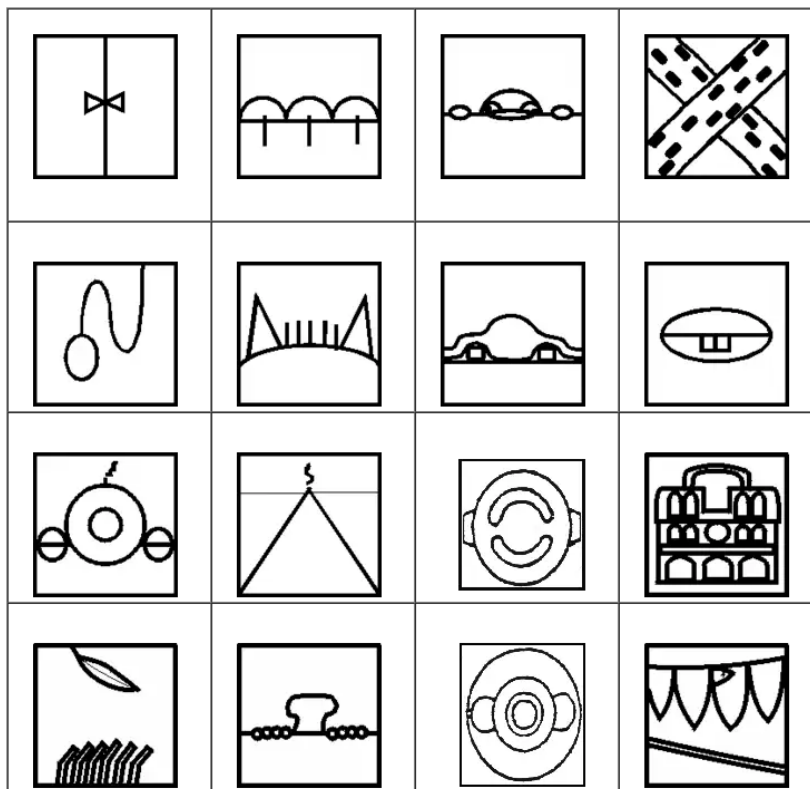


Рис. 1. Шаблон проективной технологии – друдлов

Друдл – это не законченная картинка, которую нужно додумать или дорисовать. Лучший ответ – тот, который сразу мало кому приходит в голову, но стоит его услышать – и решение кажется очевидным. Особенно ценится оригинальность и юмор [21].

На основе незаконченных картинок (картинок, которые можно по-разному интерпретировать) американец Роджер Пирс придумал эту игру-головоломку с названием друдлы (doodle). Название doodle происходит, как комбинация трех слов «doodle» (каракули), «drawing» (рисунок) и «riddle» (загадка). Даже само название изобретения целиком отражает креативное мышление своих авторов.

Любители головоломок – друдлов не ограничиваются одним ответом. Смысл загадки состоит в том, чтобы найти как можно больше версий и интерпретаций. Стоит помнить, что в друдлах нет правильного ответа.

Проще начать с простого друдла, на котором угадывается знакомый объект. Лучше, если изображение будет иметь минимум деталей.

Часто друдлы загадываются именно детям для расширения их кругозора, поэтому часто с гордостью – картины можно встретить в различных детских книжках. Тем не менее, использование гордо не только для детей, но и для взрослых, чтобы развивать свои навыки творческого мышления. Кроме того, друдлы используются в гештальтпсихологии и гештальт-терапии.

Используя технику незаконченных предложений, таким же образом используются готовые шаблоны. Эта техника является вариацией техники словесных ассоциаций.

Пример незаконченных предложений:

1. Я учусь наилучшим образом, если _____.
2. Я больше всего счастлив, когда мой учитель _____.
3. Моя мама и я _____.
4. Мой учитель думает, что я _____.
5. Я мог бы быть очень счастливым, если бы _____.

Применение небольших упражнений ТРИЗ, дадут возможность решать изобретательские задачи любой сложности и направленности; прогнозировать развитие технических систем; способствуют развитию творческого воображения и мышления.

Пример ТРИЗ упражнения:

Задача «Лампочка».

– Вообразите, что у вас перегорела лампочка. Чем вы её замените, чтобы в комнате стало светло? Придумайте около 10 реально подходящих для этой цели вариантов, и вы увидите, что из любой ситуации есть множество решений.

Время на выполнение – 5 мин.

Для продолжения развития креативности через нетрадиционные технологии обучения мы берем технику раскрашивания мандалы. С помощью нее мы создаем различные ассоциативные образы, то есть, здесь нет готового шаблона, к которому мы можем стремиться.

Немного углубившись в историю, мы можем рассмотреть более подробно о значении мандалы. Так, Карл Юнг считал, что рисунок мандалы представляет собой единство личности и всей Вселенной. Наличие мандалы в доме способно привести в нашу жизнь энергию целостности и единения. Чтобы лучше почувствовать потенциальную силу, которой обладает мандала, давайте совершим небольшой экскурс в историю этого замечательного энергетического инструмента.

Люди создают мандалы уже 20 лет. Наиболее распространенными мандалами являются тибетские мандалы. Тибетские мудрецы используют мандалы в своих духовных практиках. Считается, что узоры тибетских мандал излучают тонкие частоты, которые способствуют постижению высшего смысла в процессе медитации.

Мандалы использовались с древних времен, чтобы понять мудрость человеческого разума. Терапевтический эффект мандалы может быть использован как средство самопомощи при стрессе, соматическом заболевании, эмоциональном расстройстве, как взрослого, так и ребенка.

Существуют различные формы мандал: круглые, квадратные, лабиринты, многоугольники.

Если обратиться к буддийским источникам, то мы узнаем, что Будда Шакьямуни давал тантрические знания с помощью тантрических сутр, но устройство божественного мира – с помощью мандалы. Каждая мандала-это зашифрованный текст тантры с помощью графических символов, расшифровать который можно только зная тайный язык мандал.

Тибетские буддийские монахи довели создание мандал до совершенства, сделав процесс их возведения и сакральным действием, и настоящим чудом создания произведений искусства.

Мандала может быть не только плоской. В тантрических монастырях размещены трехмерные, трехмерные мандалы – изображения дворцов, в которых живут просветленные божества и войти в храм на ментальном уровне можно только после тщательного изучения его внешнего и внутреннего устройства. Когда визуальное знакомство заканчивается, студент должен научиться мысленно воссоздавать в своем сознании мандалу, совершить ее мысленное путешествие.

Таким образом, посредством визуального ознакомления происходит процесс включения сознания в медитативное состояние, направленный на просветление и очищение ума.

Размер мандалы может быть любым – от небольшого рисунка в несколько сантиметров до архитектурного сооружения.

Сейчас в психотерапии активно используется целительная сила Мандал. Мандала – древнейший магический резонатор, с незапамятных времен существующий в Индии, Тибете, Китае и других странах. Он действует как на психофизиологическом уровне, изменяя электрическую активность мозга, так и на уровне психоэнергетики, создавая мощные информационные биологические поля. Эти поля могут нести защитный, энергетический, гармонизирующий характер, быть настроенными на определенного человека или место.

Наверное, у каждого из нас в детстве был калейдоскоп – забавная игрушка с цветными замысловатыми узорами, которая, снова рассыпаясь, создавала захватывающие картины. Изобретение калейдоскопа принадлежит английскому физика Дэвиду Брюстеру в 1816 г. но сама основа изображений возникла давно и уходит корнями в древнюю Индию, в технику создания мандал.

Мандалы – это символические, достаточно сложные рисунки, несущие определенную информационную нагрузку, зашифрованные по форме и цвету. Слово «мандала» означает «священный круг», мандалы являются символом равновесия, гармонии и единства. Некоторые исследователи утверждают, что

форма мандал проявляется в природе на уровне атомов, в снежинках, соцветиях, орбитах планет и даже галактик, то есть везде в микро- и макромире. Глядя на такие рисунки, невольно поддаешься их волшебству, где повторяющаяся фрагментация и симметрия деталей создает ощущение гармонии, целостности и завершенности.

Мандалу считают изобретением буддистов. Внимание западной культурологии привлек к ней К.Г. Юнг, который открыл ее в подсознании своих пациентов. «Когда я узнал, что означает мандала, я достиг окончательного знания», – признался Карл Юнг [39].

«Так что же нашел в ней самый влиятельный психолог двадцатого века?» Он увидел, что его символика спонтанно проявляется у каждого, даже культурно-исторически неподготовленного, человека в процессе духовного созревания. Тот факт, что форма мандалы продолжает действовать на Западного человека, незнакомого с ее целью, дал К. Юнгу основания считать ее «врожденным», а не культурно-исторически обусловленным явлением. Итак, как форма организации объектов этого мира, мандала существует вечно, и это знание о «колесе жизни» лежит в глубокой памяти человека [39].

Для того, чтобы это упражнение носило углубленный характер развития творчества, мы, на следующем занятии, работаем с их готовыми образами мандал для создания дидактических синквейнов, где помимо развития образного мышления, способствуем развитию критического мышления. Это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего, из пяти строк без рифмы, лирическое стихотворение, отличающееся краткостью, которое читается очень медленно.

При составлении дидактического синквейна количество слогов не имеет значения (в отличие от классического). В дидактическом синквейне самое главное это смысловое содержание и часть речи, которая используется в каждой строке.

Правила составления синквейна:

Первая строка синквейна – заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет или действие, о котором идёт речь).

Вторая строка – два слова. Прилагательные. Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна.

Третья строка обычно состоит из трёх глаголов или деепричастий, описывающих действия предмета.

Четвёртая строка – это словосочетание или предложение, состоящее из нескольких слов, которые отражают личное отношение автора синквейна к тому, о чем говорится в тексте.

Пятая строка – последняя. Одно слово – существительное для выражения своих чувств, ассоциаций, связанных с предметом, о котором говорится в синквейне, то есть это личное выражение автора к теме или повторение сути, синоним [40].

Пример синквейна на тему жизни:

- жизнь.
- активная, бурная.
- воспитывает, развивает, учит.
- дает возможность реализовать себя.
- искусство.

Так же, в процессе работы по развитию креативности, в качестве небольших упражнений используются различные головоломки, например, ребусы. Ребусы для школьников представляют собой интересную головоломку с использованием цифр и букв, фигур или предметов. Благодаря им, дети учатся нестандартно видеть, мыслить и решать задания. Это одна из самых интересных и популярных головоломок. Благодаря им, дети повышают словарный запас, развивают интеллект. Они запоминают новые слова, подбирают синонимы, учатся правильно писать, тренируют внимание и память. Главное подобрать каждой возрастной группе правильный тип и сложность головоломок. При разгадывании ребусов существуют

определенные правила. Так, запятая в начале слова подразумевает то, что следует убрать 1 букву в начале. Запятая в конце, соответственно, о том, что буква убирается в конце слова. Если нарисовано 2 запятые – убирается 2 буквы. Зачеркнутая буква говорит о необходимости ее удаления из этого слова. Знак «равно» указывает на то, что необходимо заменить одну букву на другую. Обычно ребусы имеют интересные иллюстрации и оформляются яркими картинками, чтобы увлечь за собой детей.

Детям нравится выполнять такие интересные задания. Здесь можно проявить смекалку, увидеть забавные картинки, раскрасить рисунки. Всё это, сделает счетные упражнения веселым занятием. Ребусы помогут ребёнку не только логически мыслить, но и развить мышление. Они способствуют интересному времяпровождению. Взрослые могут сначала помогать детям, тогда у школьников всё получится.

В качестве небольшого задания, совместно с ребусами, можно использовать упражнение «Способы необычного применения обычных предметов». Обменяйтесь с партнёром по развитию дивергентного мышления наименованиями обычных предметов (например, кусок картона и радиатор). За 3 минуты нужно как можно больше придумать необычных способов использования этих предметов с описанием. Кто больше?

Еще одним упражнением может являться техника «Кляксография». В основе этой техники рисования лежит обычная клякса. В процессе рисования сначала получают спонтанные изображения. Затем ребенок дорисовывает детали, чтобы придать законченность и сходство с реальным образом.

Пример техники кляксографии:

1. Сложить пополам альбомный лист, тщательно прогладить линию сгиба. Раскрыть лист.
2. Набрать побольше краски на кисточку и капнуть на одну половину листа.
3. Сложить лист пополам и хорошенько разгладить.
4. Раскрыть лист и посмотреть, что получилось

5. Прodelать ту же самую операцию с краской другого цвета, каждый раз капая на чистое место и только на одну из половинок листа.

6. Посмотреть, что получилось и при необходимости дорисовать детали.

Упражнение «10 слов».

Берём любой предмет и придумываем к нему 10 подходящих определений. А теперь наоборот – 10 самых неподходящих. А теперь 10 прилагательных, характеризующих его и начинающихся на буквы «К», «А» и «М»

После предыдущих занятий, в нетрадиционной технологии обучения, погружаемся в сказку. Здесь, используется комплекс занятий с элементами тренинга «В гостях у сказки» (Приложение А).

На следующем занятии используется технология ТРИЗ. Теория решения изобретательских задач – это технология творчества, основанная на идее закономерности развития технических систем. ТРИЗ призван организовать творческий потенциал личности так, чтобы способствовать саморазвитию и поиску решений творческих задач в различных областях.

Главная задача ТРИЗ – предложение алгоритма, позволяющего без перебора бесконечных вариантов решения проблемы найти наиболее подходящий вариант, отбросив менее качественные (Приложение Б).

Следующее занятие основано на технике медитативного плана, позволяющей более осмысленно взглянуть на свои жизненные перспективы, мечты и цели, а также перейти к разговору о том, какие шаги следует предпринять для их воплощения. Упражнение направлено на 2-ое полугодие учебного года (Приложение В).

Затем, немного возвращаемся в сказкотерапию. Сказка может излечивать – есть у нее такое удивительное свойство. Это свойство стало краеугольным камнем для построения сказкотерапии как особого направления в практической психологии. Но не следует думать, что помогает людям только рассказываемая им сказка. В не меньшей степени (а может быть, и в большей) оказывает на человека благотворное влияние сказка, сочиненная им самим. Об

этом еще М. Бурно писал, называя этот процесс терапии творческим самовыражением; а создавая сказку в группе, данное упражнение способствует развитию коммуникативных навыков и гибкости восприятия.

Задача педагога-психолога заключается в том, чтобы помочь создать сказку в соответствии с потребностями детей. Для этого, анализируются картины с прошлого занятия, где можно узнать, о чем мечтают дети, чего боятся, чего хотят, и на основе этого придумать сказку. В этом случае сказка положительно влияет на способности ребенка фантазировать, способствует развитию творческого мышления и воображения, раскрывает внутренний мир ребенка (Приложение Г).

На заключительном этапе проводится выставка детских работ. Творческий отчет. Здесь проявляются такие творческие способности, как индивидуализация, гармонизация творческой деятельности, становление творческой индивидуальности, собственного неповторимого стиля.

В течение всего периода времени по реализации комплекса данных занятий используются разминочные упражнения, способствующие развитию воображения, имеющие технику медитативного плана (Приложение Д).

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Психолого-педагогические исследования (Д. Богоявленская, Л. Выготский, А. Жуганов, и др.) дают нам основание считать: определяющим качеством творческой личности есть ее творческая активность, которая рассматривается как интегративная характеристика личности, в которой, с одной стороны, отображены новые глубокие образования в структуре личности, а, со второй, - находят свое выражение качественные изменения в деятельности, которая становится более целенаправленной, мощной, продуктивной. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа.

О проблеме формирования и развития творческого потенциала детей младшего школьного возраста много говорят и пишут. Различные подходы к исследованию проблемы творческих способностей, их психологической сущности, показывают существование различных позиций, мнений, их неоднородность и проблемный характер. Таким образом, изучение проблемы творчества в настоящее время приобретает комплексный характер и представляет собой важную область исследований. Современному обществу нужны образованные, нравственные, творческие люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения.

Склонность к творчеству присуща ребенку. По утверждению Л.С. Выготского, творчество – норма детского развития. Благодатный детский возраст открыт и восприимчив к чудесам познания, к умению удивляться, богатству и красоте окружающего мира. Проявления фантазии у ребенка более ярки и неожиданны, чем у взрослого, за счет того, что ребенок больше доверяет продуктам своего воображения и меньше их контролирует [8].

В условиях личностно ориентированной модели обучения каждый ребенок обретает право и реальную возможность для развития своих творческих способностей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

Цель экспериментальной деятельности – развить креативность детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

Практические задачи эксперимента:

1. Изучить особенности проявления показателей творческих способностей младших школьников (гибкость, оригинальность, разработанность, беглость, креативность) параллели четвертых классов.
2. Выбрать контрольную и экспериментальную группу.
3. Разработать и апробировать развивающую программу с использованием нетрадиционных технологий обучения.
4. Оценить результативность программы.
5. Сформулировать выводы по проведенному исследованию.

Описание базы эксперимента:

Экспериментальная работа ведется на протяжении учебного года на базе Гимназии № 4 города Красноярска параллели четвертых классов.

В исследовании принимали участие 101 учащихся начальной школы в возрасте 10–11 лет. Из них 2 класса участвуют в контрольной и экспериментальной группе.

26 учащихся составляют экспериментальную группу, где после исследования показателей творческих способностей будет апробирована развивающая программа. И 24 учащихся другого класса составляют контрольную группу. Контрольную группу мы взяли для подтверждения гипотезы.

Этапы экспериментальной работы:

Работа над экспериментом охватывает период с сентября 2016 г. по апрель 2017 г. (таблица 1)

Таблица 1

Этапы экспериментальной работы

Этапы	Стадия	Период	Цель
I	констатирующий	октябрь 2016 г.	изучение особенностей проявления показателей творческих способностей младших школьников
II	формирующий	октябрь-февраль 2016-2017 г.	введение нетрадиционных технологий обучения в учебный процесс
III	контрольный	март 2017 г.	проведение контрольной диагностики и анализ результатов

Для изучения особенностей проявления показателей творческих способностей младших школьников нами были использованы 4 методики:

1. Методика Э. Вартега, «Круги» (невербальная батарея).

Использование невербальной формы связано с некоторыми моментами. Все практически теории творческой деятельности подчеркивают важную роль эмоциональных факторов, психологического климата, физического благополучия, в творчестве. Важным фактором, влияющим на проявление творческой активности, является мотивация субъектов при выполнении заданий, так как любой вид творчества требует больших энергетических затрат.

Таким образом, выполняя задания данного теста, испытуемые не будут подчеркиваться в погоне за результатом. Процедура тестирования не будет похожа на тренировочную. Чертеж формы задания будет мотивировать младших школьников и тем самым создать условия для проявления творчества. Художественный уровень рисунков не оценивается. И следует отметить, что форма фигуры наименее зависима от национальных, социальных и других различий по сравнению со словесной формой.

На бланке нарисовано 20 кругов. Детям предлагается рисовать явления и объекты в качестве основы для рисования, используются круги. Вам нужно подумать о том, как использовать круги, чтобы получить оригинальные рисунки. Под каждой картинкой писать то, что нарисовано. На выполнение задания отводится 5 минут.

Цель – изучение показателей дивергентного мышления (беглость, гибкость, оригинальность).

Обработка результатов происходит следующим образом:

1) показатель беглость мышления – подсчитывается общее количество рисунков, за каждый рисунок – 1 балл;

2) показатель гибкость мышления – $n/\text{количество классов рисунков}$, за каждый класс – 1 балл;

Рисунки могут группироваться по таким классам: природа, предметы быта, наука и техника, спорт, декоративные предметы, человек, экономика, Вселенная.

3) показатель оригинальность мышления – за каждый редко встречающийся рисунок – 2 балла.

2. Тест креативности Э. Торренса. Субтест 2 «Завершение фигуры» (невербальная батарея).

Тест «Завершение фигуры» – является адаптацией рисуночных тестов, предложенных К. Френком. Предлагается, обследуемому, дорисовать десять незаконченных фигур, порождающих у него желание завершить их простейшим путем согласно законам гештальтпсихологии. Поэтому, для того, чтобы создать оригинальный рисунок, обследуемому необходимо противодействовать этому стремлению, воздерживаясь от первичного импульса быстро замкнуть фигуру. Все 10 незаконченных фигур отличаются друг от друга, но навязывают человеку определенные устойчивые образы (Рис. 2, Рис. 3). Необходимо при процедуре измерения четко осознать концепцию креативности Э. Торренса: содержание показателей гибкость,

беглость, тщательность разработки идей, оригинальность, сопротивление замыканию как характеристик этого процесса.

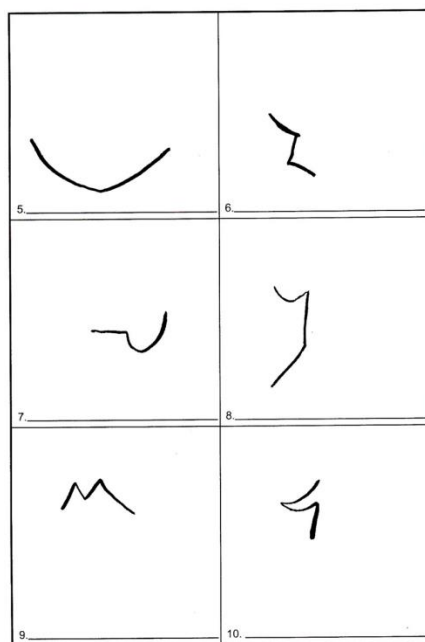


Рис. 2. Тест креативности Э. Торренса, субтест 2 «Завершение фигуры»

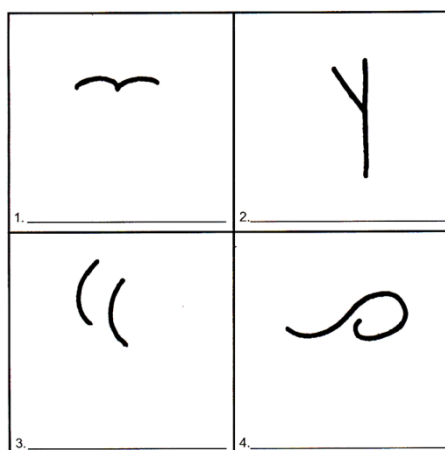


Рис. 3. Тест креативности Э. Торренса, субтест 2 «Завершение фигуры»

В работе над тестом Э.П. Торренс во многом опирался на теорию дивергентного (творческого) мышления Дж. Гилфорда.

Дж. Гилфорд определяет четыре классических свойства дивергентного мышления следующим образом:

1. «Беглость» – способность продуцировать большое количество идей.
2. «Оригинальность» – способность продуцировать необычные, нестандартные идеи.

3. «Гибкость» – способность применять разнообразные стратегии при решении проблем.

4. «Разработанность» – способность разрабатывать детально возникшие идеи.

Баллы за каждый показатель заносятся в оценочный лист в соответствующие графы, затем подсчитываются суммарные баллы. «Сырые» баллы по показателям: оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию преобразуются в стандартную «Т-шкалу».

Преобразование в стандартную «Т-шкалу» происходит по следующей формуле:

$$T_i = 50 + 10 \frac{X_i - M}{G}, \text{ где}$$

T_i – шкальное значение показателя у данного испытуемого;

X_i – сырая оценка показателя у данного испытуемого;

M – среднее арифметическое значение показателя, полученное на соответствующей возрастной выборке;

G – стандартное отклонение значений показателя, полученное на соответствующей возрастной выборке.

Таким образом, полученные значения дают возможность определить уровень проявления показателей креативности.

3. Тест креативности Э. Торренса. Субтест 1 «Вопросы» (вербальная батарея).

Тест позволяет оценить уровень вербальной креативности. Задание связано с определенным рисунком, который вы видите на Рис. 4. Это задание позволяет узнать, умеют ли участники задавать вопросы и строить догадки о некоторых событиях.

Посмотрите на картинку и подумайте: «что произошло?», «Что нужно узнать, чтобы понять, что случилось, почему случилось и чем это может закончиться?», «Что еще можно с уверенностью сказать, глядя на эту картинку?»



Рис. 4. Тест креативности Э. Торренса. Субтест 1 «Вопросы»

Обработка результатов:

В процессе обработки результатов ответов субъекта, данных им в каждом вербальном субтесте, необходимо оценить следующие три параметра: «беглость», «оригинальность» и «гибкость».

Параметр «беглость» отражает «способность человека создавать большое количество осмысленных идей» (Дж Гилфорд). За каждый адекватный ответ при расчете этого параметра начисляется экзаменуемому одно очко. Адекватность ответа определяется в зависимости от того, соответствует ли он задаче, поставленной в инструкции перед субъектом. Важно подчеркнуть, что ответы, представляющие собой сложные предложения, содержащие несколько различных идей, оцениваются по количеству соответствующих баллов (два или более). Однако, их не следует путать с подробными ответами, в которых Дополнительная информация лишь проясняет основную идею.

Параметр «гибкость» отражает «способность применять различные стратегии при решении задач, способность рассматривать имеющуюся информацию с разных сторон» (Дж Гилфорд). При расчете данного параметра определяется количество категорий, к которым могут быть отнесены ответы субъекта. Во всех вербальных подтестах предварительно определены возможные категории ответов. В тех редких случаях, когда ответ субъекта отнести нельзя ни к одной из них, психолог может создать дополнительные категории.

Параметр «оригинальность» отражает «способность придумывать уникальные ответы, требующие «творческой силы» (Дж. Гилдфорд). Понятие «творческая сила» важно для понимания содержания этого параметра. Ответы, не содержащие «творческой силы», т. е. очевидные, обычные, банальные, часто встречающиеся (более 5% испытуемых), не требуют умственного большого напряжения при их создании и оцениваются при расчете оригинальности в 0 баллов. Напротив, при создании ответов, выходящих за рамки обычного, очевидного и обыденного, требуется большая умственная энергия. Ответы такие содержат «творческую энергию» и оцениваются в 1 или 2 балла в зависимости от их редкости: 3 балла – ответы, которые встречаются у 2% – 4,99% опрошенных, 2 балла – ответы, которые встречаются меньше, чем у 2% опрошенных.

Приводится для каждого субтеста два списка ответов: список ответов на 0 баллов и список ответов на 1 балл. Все другие ответы, не вошедшие в эти списки при подсчете баллов за оригинальность, получают оценку 2 балла. В данном руководстве будут приведены списки ответов, для сравнительного анализа, полученные на российской и американской выборках. (Приложение Е)

4. Опросник креативности Д. Рензулли (Опросник для родителей и учителей по оценке креативности ребенка).

Опросник креативности – это объективный, состоящий из десяти пунктов, список характеристик творческого мышления и поведения, созданный специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению (таблица 2). Заполнение опросника требует 10–20 минут, в зависимости от количества оцениваемых и опытности заполняющего опросник. Оценивается каждый пункт на основе наблюдений эксперта за поведением интересующего нас лица в различных ситуациях (в классе, на занятиях, на собрании и т.д.).

Опросник креативности Рензулли

№	Утверждения	Баллы
1	чрезвычайно любознателен в самых разных областях: постоянно задает вопросы о чем-либо и обо всем.	
2	выдвигает большое количество различных идей или решений проблем; часто предлагает необычные, нестандартные, оригинальные ответы.	
3	свободен и независим в выражении своего мнения, иногда горяч в споре; упорный и настойчивый.	
4	способен рисковать; предприимчив и решителен.	
5	предпочитает задания, связанные с «игрой ума»; фантазирует, обладает воображением («интересно, что произойдет, если...»); манипулирует идеями (изменяет, тщательно разрабатывает их); любит заниматься применением, улучшением и изменением правил и объектов.	
6	обладает тонким чувством юмора и видит смешное в ситуациях, которые не кажутся смешными другим.	
7	осознает свою импульсивность и принимает это в себе, более открыт восприятию необычного в себе (свободное проявление «типично женских» интересов для мальчиков; девочки более независимы и настойчивы, чем их сверстницы); проявляет эмоциональную чувствительность.	
8	обладает чувством прекрасного; уделяет внимание эстетическим характеристикам вещей и явлений.	
9	имеет собственное мнение и способен его отстаивать; не боится быть непохожим на других; индивидуалист, не интересуется деталями; спокойно относится к творческому беспорядку.	
10	критикует конструктивно; не склонен полагаться на авторитетные мнения без их критической оценки.	

Данный опросник позволяет провести как экспертную оценку креативности различными лицами: учителями, психологом, родителями, социальными работниками, одноклассниками и т.д., так и самооценку (учащимися 8–11-х классов). Каждый пункт опросника оценивается по шкале, содержащей четыре градации: 4 – постоянно, 3 – часто, 2 – иногда, 1 – редко. Общая оценка креативности является суммой баллов по десяти пунктам (минимальная возможная оценка – 10, максимальная – 40 баллов. Обработка результатов представлена в таблице 3.

Интерпретация результатов

Уровень креативности	Сумма баллов
очень высокий	40–34
высокий	33–27
нормальный, средний	26–21
низкий	20–16
очень низкий	15–10

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

При исследовании особенностей проявления показателей творческих способностей параллели четвертых классов, нами были выявлены следующие результаты:

Сначала обратимся к результатам по Методике Э. Вартегга, «Круги» (беглость, гибкость, оригинальность). Данные представлены на Рис. 5.

На этой диаграмме мы можем видеть, что показатели высокого уровня дивергентного мышления совсем незначительны и обладают им единицы. Показатели в норме в каждом классе варьируется около 40%, что то же является не совсем хорошим результатом. Низкими показателями обладают около 50% учащихся в каждом классе.

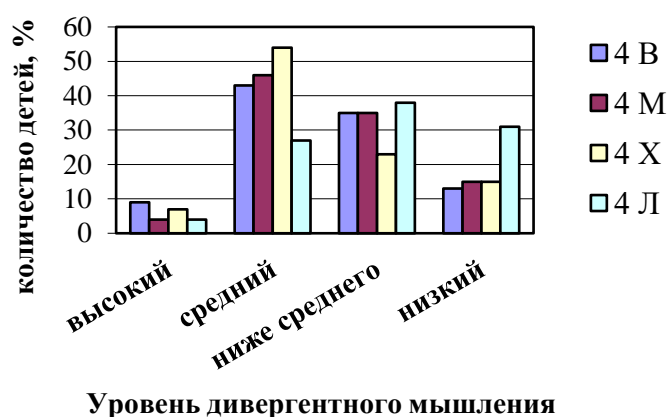


Рис. 5. Уровень дивергентного мышления младшего школьного возраста среди сверстников по методике «Круги» (констатирующий эксперимент), %

Далее обратимся к Тесту Э. Торренса. Субтест 2 «Незаконченные фигуры» (беглость, гибкость, разработанность). На Рис. 6 мы можем видеть результаты теста.

По результатам проявления особенностей творческих способностей данного теста выявлено, что творческие способности выше нормы около 80% учащихся в 3-х классах и всего около 20% у одного класса. Это может быть потому, что учащимся 4 «Л» класса легче предлагать творческие идеи на невербальном материале. Когда дается неопределенный, незавершенный стимул в виде изображенного предмета или незавершенной фигуры.

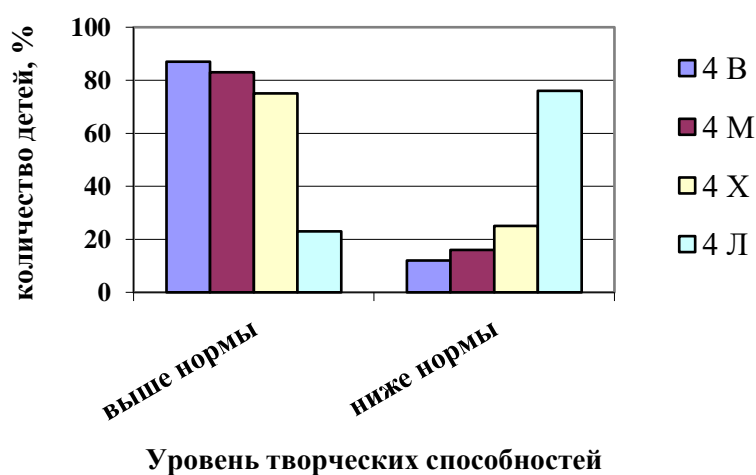


Рис. 6. Уровень творческих способностей младшего школьного возраста среди сверстников по методике «Незаконченные фигуры» (констатирующий эксперимент), %

Далее, на Рис. 7, мы можем видеть результаты по Тесту Э. Торренса. Субтест 2 «Незаконченные фигуры» (оригинальность). На диаграмме ниже, показан уровень оригинальности у учащихся. По ней мы можем ясно видеть, что у большинства учащихся этот параметр в норме. Но, показатели выше нормы так же незначительны, как и показатели из первой методики Э. Вартега «Круги».

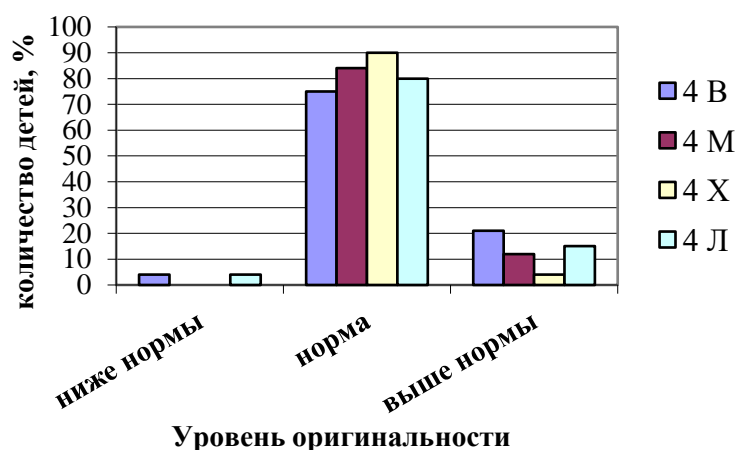


Рис. 7. Распределение уровня оригинальности у младшего школьного возраста среди сверстников по методике «Незаконченные фигуры» (констатирующий эксперимент), %

И, последний Тест Э. Торренса. Субтест 1 «Вопросы» (беглость, гибкость, оригинальность), нам поможет сформировать общую картину уровня креативности у детей; данные мы можем наблюдать на Рис. 8.

Из результатов исследования творческих способностей на невербальном материале субтеста «Вопросы», показатели ниже нормы, в большинстве случаев, превышают отметку 80%. По этим результатам, можно сказать, что у учащихся хуже проявляются творческие способности на невербальном материале, чем на вербальном. Так как школьная программа обучения предполагает развитие творческих способностей именно на предметном материале.

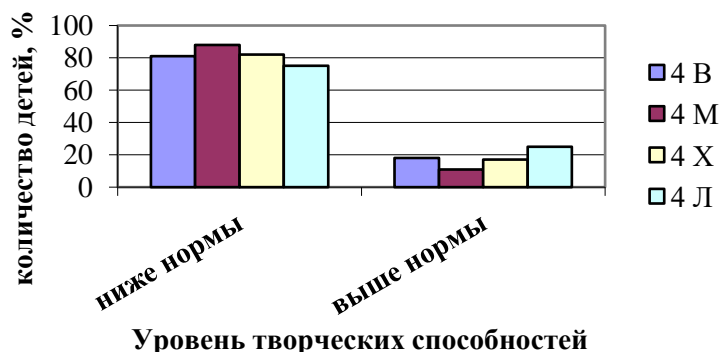


Рис. 8. Уровень творческих способностей младшего школьного возраста среди сверстников по методике «Вопросы» (констатирующий эксперимент)

На таблицах снизу, мы можем рассмотреть показатели всех классов и методик более наглядно в таблицах 4, 5, для того, чтобы определить какие классы мы можем выбрать для экспериментальной деятельности. Зеленым цветом выделены наиболее высокие показатели по отношению к другим классам; желтым цветом выделены низкие показатели по отношению к другим классам.

Таблица 4

Результаты теста «Завершение фигуры»

	Тест Э. Торренса. Субтест 2 «Завершение фигуры» (Б, Г, Оп, Р), %		Тест Э. Торренса. Субтест 2 «Завершение фигуры» (Op), %		
	В. нормы	Н. нормы	В. нормы	Норма	Н. нормы
4В	87	12	21	75	4
4М	83	16	12	84	0
4Х	75	25	4	90	0
4Л	23	76	15	80	4

Таблица 5

Результаты тестов «Вопросы», «Круги»

	Тест Э. Торренса. Субтест 1 «Вопросы» (Б, Г, Op), %		Методика Вартега, «Круги» (Б, Г, Op), %			
	В. нормы	Н. нормы	Выс	Норма	Н. н	Низ
4В	18	81	9	43	35	13
4М	11	88	4	46	35	15
4Х	17	82	7	54	23	15
4Л	25	75	4	27	38	31

Примечание к таблицам 4, 5:

«Б» – беглость; «Г» – гибкость; «Op» – оригинальность; «Р» – разработанность; «Кр» – креативность.

Результаты констатирующего эксперимента показывают, что у учащихся 4 «В» и 4 «Х» наиболее одинаковые показатели, поэтому, их возьмем для контрольной и экспериментальной группы.

В связи с этим, Опросник креативности Дж. Рензулли мы проводим только на этих двух классах.

Ниже представлены результаты 4 «В» класса. В этом опроснике принимало участие 23 родителя и 1 учитель. По результатам опросника мы видим, что ответы учителя и родителей сильно разнятся, но большинство

показателей, все же, относится к норме и к низкой оценки креативности. Высоких показателей, примерно, поровну. (Рис. 7)

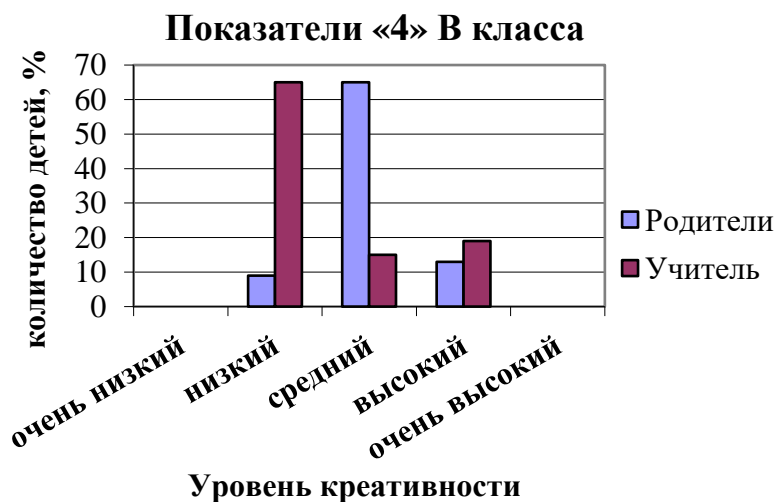


Рис. 7. Уровень креативности учителем и родителями детей младшего школьного возраста 4 «В» класса по опроснику Дж. Рензулли (констатирующий эксперимент), %

На диаграмме ниже, представлены результаты 4 «Х» класса. В данном опроснике принимало участие 23 родителя и 1 учитель. Здесь, результаты, как у родителей, так и у учителя почти схожи. По мнению учителя, в классе ребят с высоким показателем все же больше, чем по оценке родителей. (Рис. 8)

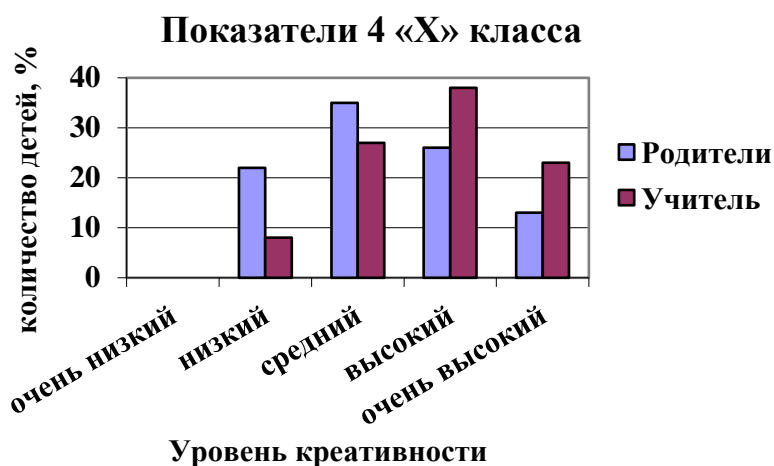


Рис. 8. Уровень креативности учителем и родителями детей младшего школьного возраста 4 «Х» класса по опроснику Дж. Рензулли (констатирующий эксперимент), %

2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

С целью развития креативности нами была разработана и реализована программа, в которой были использованы нетрадиционные технологии обучения (синквейны, ТРИЗы, мандалы, «друдлы» и пр.). Программа рассчитана на 11 занятий, направленных на стимуляцию гибкости, оригинальности мышления.

Цель программы: создание условий для развития креативности детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

Задачи программы:

1. Способствовать развитию воображения и мышления у детей при помощи ТРИЗ подходов.
2. Научить видеть необычное в обычном.
3. Развить воображение и креативность с помощью методов: «Мандала», незаконченные предложения, «Друдлы», «Дидактический синквейн», ребусы и др.
4. Познакомить детей с нетрадиционной техникой рисования;
5. Активизировать в ребенке творческое, созидающее начало, через методы сказкотерапии.
6. Научить детей более осмысленно смотреть на свои жизненные перспективы, с помощью техники медитативного плана.

Согласно поставленным задачам, выделены основные принципы реализации программы:

- непрерывность;
- комплексность;
- креативность.

Эффективность реализации программы оценивается по достижении поставленных целей и задач. Программа считается полностью реализованной,

если основные мероприятия и встречи, запланированные данной программой, проводятся согласно плану и в срок.

Срок реализации программы: 5 месяцев.

Ожидаемые результаты: повышение уровня креативности, воображения и творческого мышления у детей.

Содержание программы представлено в таблице 6.

Таблица 6

Программа развития креативности детей младшего школьного возраста посредством нетрадиционных технологий обучения.

№	Развивающее занятие	Дата	Ответственный	Форма работы	Содержание занятия
1	2	3	4	5	6
1	тема: «знакомство с необычным творчеством»	20.10	психолог-педагог	индивидуальная	упражнения: «друдлы», ТРИЗ «лампочка», Незаконченные предложения
2	тема: «колесо жизни»	3.11	психолог-педагог	групповая (по 4 учащихся)	упражнение: создание мандалы, на основе гармонии и единства с собой
3	тема: «лирическое стихотворение»	10.11	психолог-педагог	индивидуальная, парная	упражнения: «дидактический синквейн», основанные на предыдущей теме занятия; ребусы
4	тема: «видение в обычном необычное»	24.11	психолог-педагог	индивидуальная	упражнения: «кляксография», «способы необычного применения обычных предметов»
5	тема: ТРИЗ игра «что – то – часть чего – то»	8.12	психолог-педагог	парная	создание рабочего материала; нахождение причудливых и интересных образов

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6
6	тема: «волшебные помощники из добрых сказок»	22.12	психолог- педагог	групповая (по 4-5 учащихся)	создание сказки с волшебным помощником
7	тема: «создание волшебного помощника»	12.01	психолог- педагог	групповая (по 4-5 учащихся)	создание нового волшебного помощника со своими необычными свойствами
8	тема: «помощник в свой жизненный путь»	26.01	психолог- педагог	парная	придумать собственного волшебного помощника; изобразить его; написать рассказ, где он бы мог пригодиться
9	тема: «волшебный бинокль»	2.02	психолог- педагог	индивидуа льная	изобразить ребятам, кем они представляют себя на данный момент, чем бы они хотели заниматься летом на каникулах и кем они видят себя в будущем
10	тема: «погружение в сказочные фантазии»	9.02	психолог- педагог	групповая (по 4-6 учащихся)	создание сказки, с учетом проявления фантазии каждого учащегося из группы
11	тема: «творческий отчет»	16.02	психолог- педагог	все учащиеся	выставка своих работ
	итого академических часов:	11			

По окончании программы была проведена контрольная диагностика в контрольной (далее – КГ) и экспериментальной группах (далее – ЭГ). Выполнение заданий и в контрольной, и в экспериментальной группах у

учащихся затруднений не вызвало, дополнительные вопросы задавались только в контрольной группе.

Для начала, обратимся к результатам контрольной диагностики у ЭГ. По методике «Круги» Э. Вартега, результаты представлены на Рис. 9, Рис. 10, Рис. 11, Рис. 12. Тут мы можем наблюдать успешные изменения в показателях «до» и «после» по всем критериям.

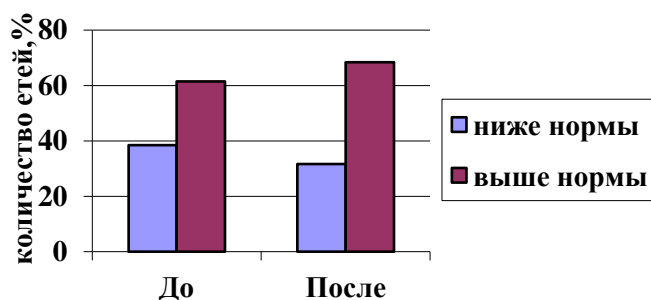


Рис. 9. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в ЭГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

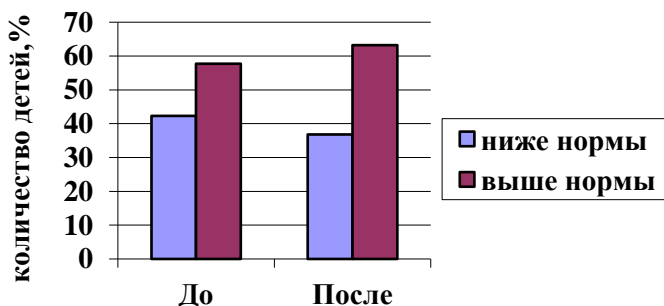


Рис. 10. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в ЭГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

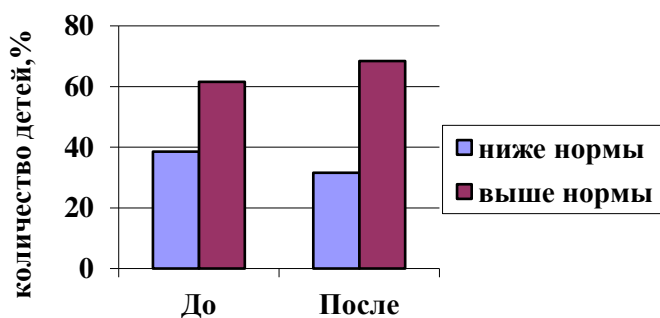


Рис. 11. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в ЭГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

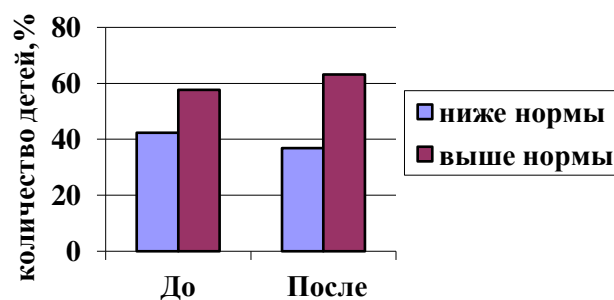


Рис. 12. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в ЭГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

По результатам методики «Незаконченные фигуры» Э. Торренса на Рис. 13, Рис. 14, Рис. 15, Рис. 16, Рис. 17, мы можем увидеть, что показатели беглости, разработанности и интегральный показатель уровня креативности значительно выросли, а уровень гибкости и оригинальности упал.

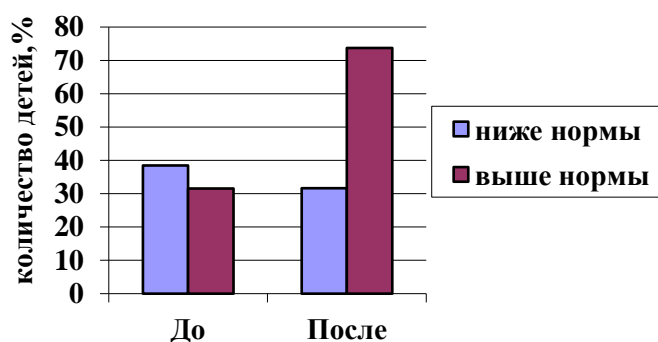


Рис. 13. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в ЭГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

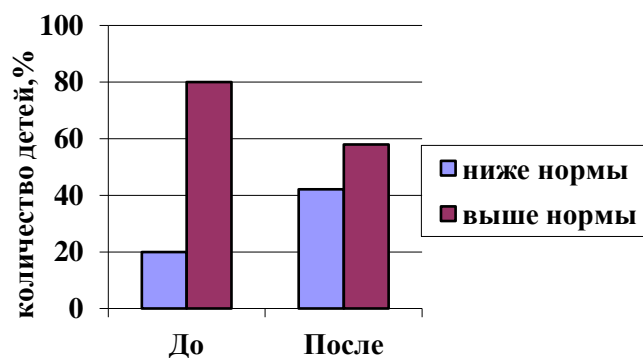


Рис. 14. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в ЭГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

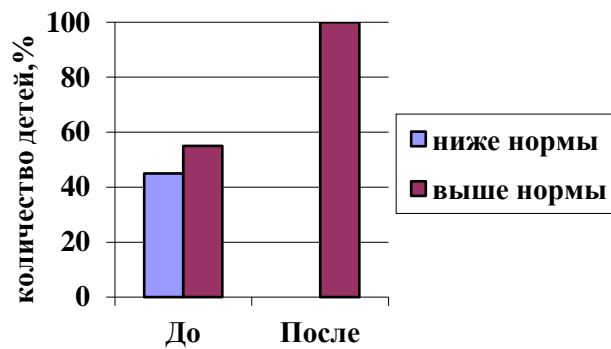


Рис. 15. Результаты контрольной диагностики по показателю «разработанность» в ЭГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

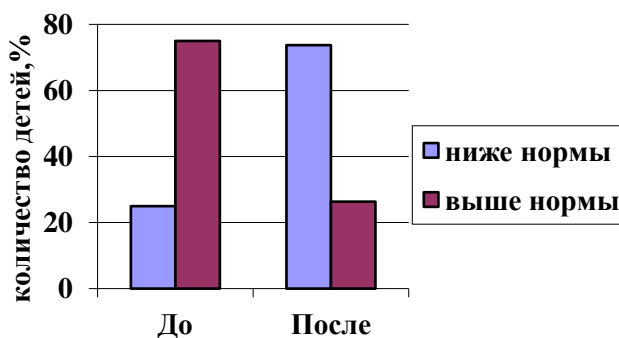


Рис. 16. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в ЭГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

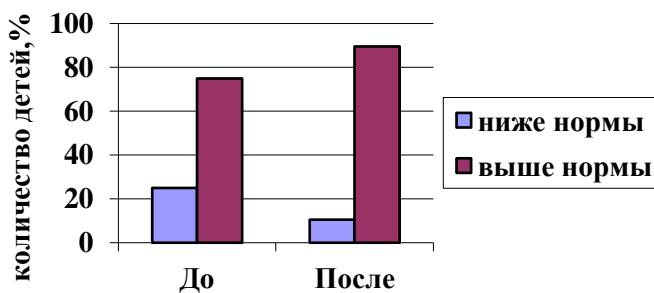


Рис. 17. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в ЭГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

На Рис. 18, Рис. 19, Рис. 20, Рис. 21, по результатам методики «Вопросы» Э. Торренса, во всех показателях уровень креативности вырос. В критериях гибкости и интегрального показателя уровня креативности произошли очень большие изменения, минимум на 30% детей стали лучше находить необычное решение в задачах.

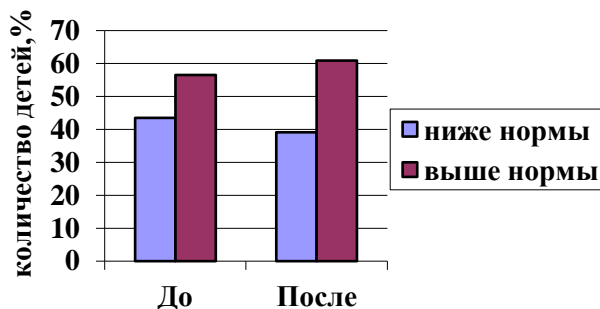


Рис. 18. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в ЭГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

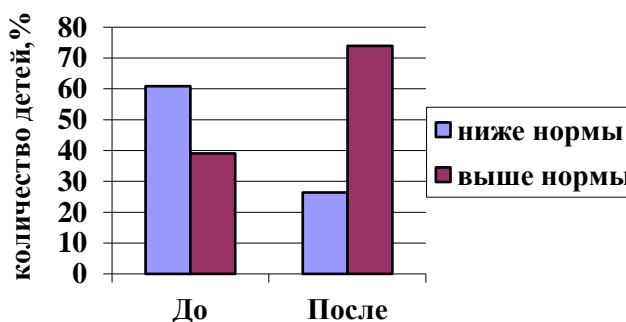


Рис. 19. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в ЭГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

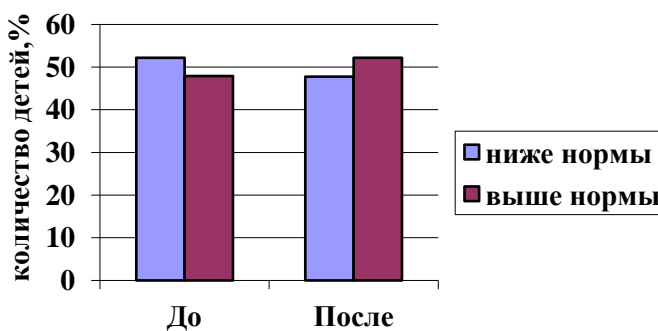


Рис. 20. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в ЭГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

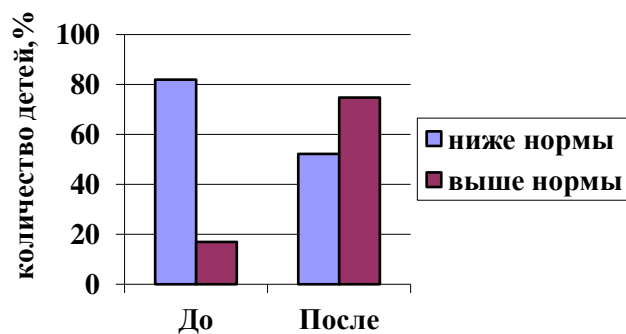


Рис. 21. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в ЭГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

И результаты по завершающему опроснику креативности Дж. Рензулли на Рис. 22, Рис. 23 нам показывают, что как учителя, так и родители, уровень креативности у детей оценивают совершенно различно. Так, появились дети с очень низким показателем уровня креативности, и стало меньше детей с очень высоким, высоким и средним уровнем креативности. Это дает нам понять, что родителям и учителю, вероятно, сложно оценивать развитие креативности у детей.

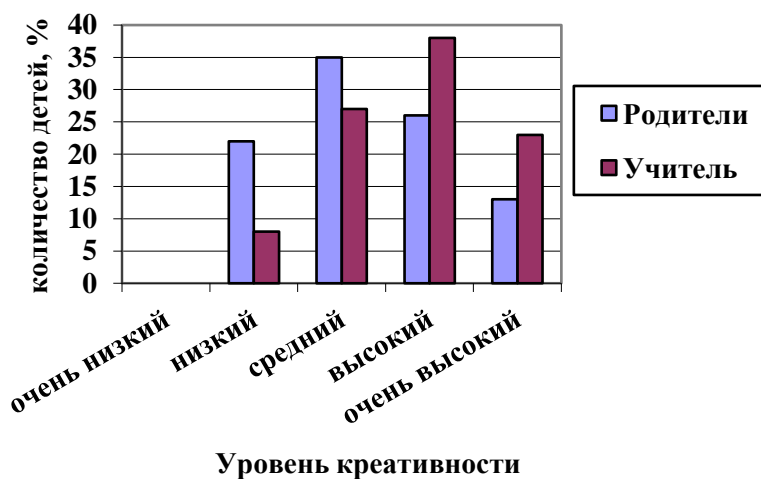


Рис. 22. Результаты контрольной диагностики констатирующего эксперимента ЭГ по опроснику креативности Дж. Рензулли, %

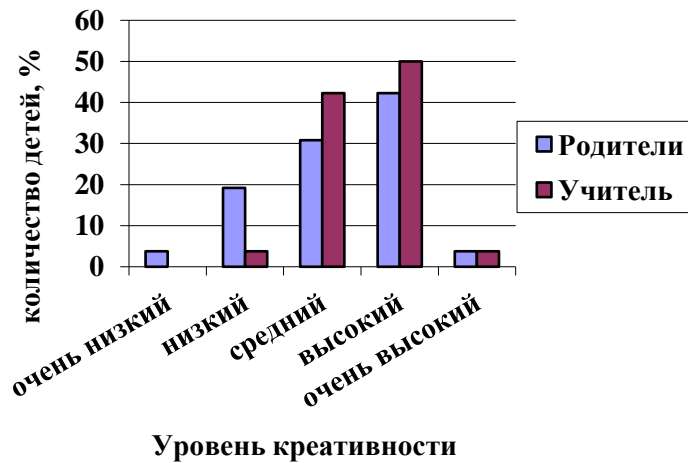


Рис. 23. Результаты контрольной диагностики коонтрольного эксперимента ЭГ по опроснику креативности Дж. Рензулли, %

Теперь, обратимся к результатам контрольной диагностики у КГ. По методике «Круги» Э. Вартега, результаты представлены на Рис. 24, Рис. 25, Рис. 26, Рис. 27, Рис. 28. Здесь мы можем наблюдать, что изменения по всем показателям варьируются всего до 10%.

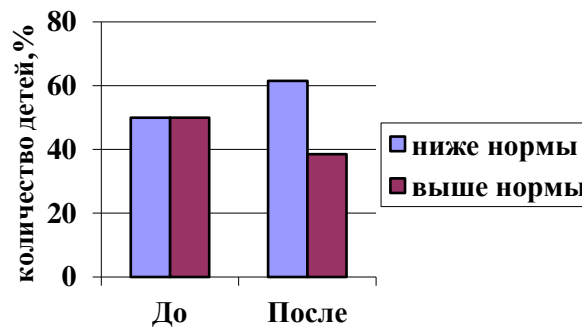


Рис. 24. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в КГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

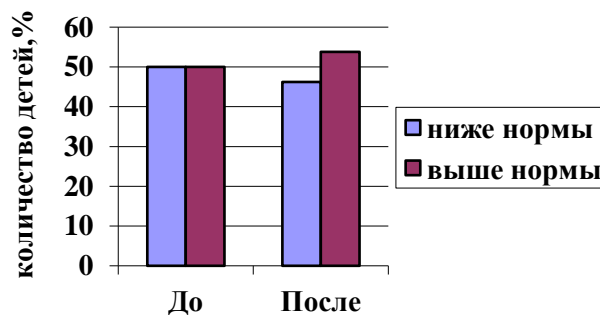


Рис. 25. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в КГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

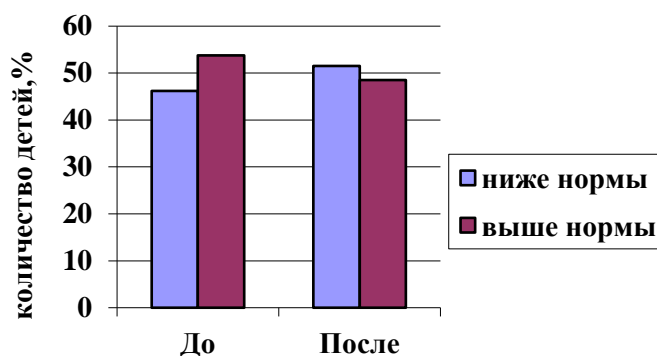


Рис. 26. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в КГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

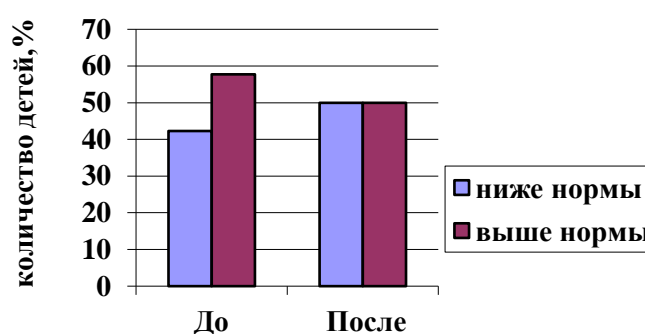


Рис. 26. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в КГ по методике «Круги» Э. Вартега, %

Исходя из результатов, предоставленных на Рис. 27, Рис. 28, Рис. 29, Рис. 30, Рис. 31, по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, показатель гибкости вырос на 4%, остальные показатели упали на 10–20%, мы можем сделать вывод, что уровень креативности, остался практически неизменным.

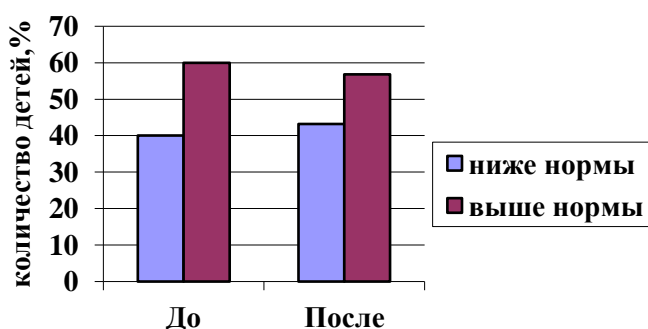


Рис. 27. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в КГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

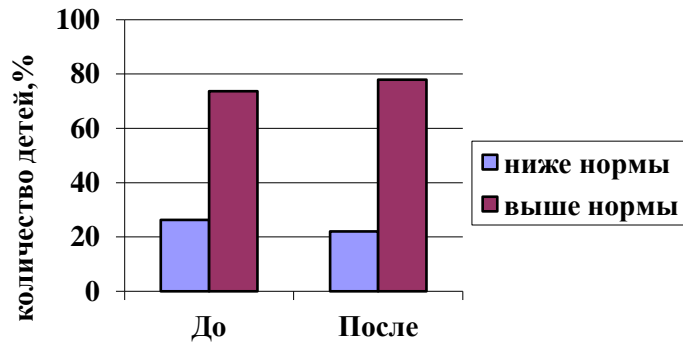


Рис. 28. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в КГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

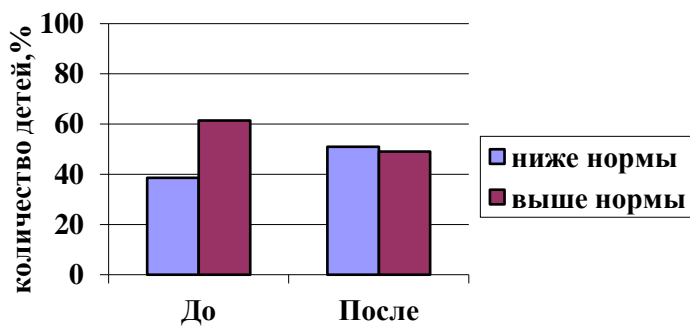


Рис. 29. Результаты контрольной диагностики по показателю «разработанность» в КГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

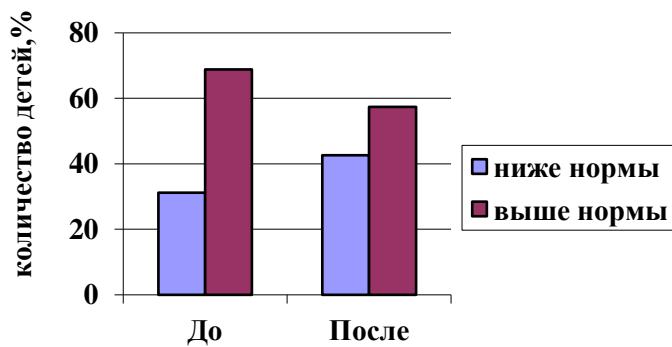


Рис. 30. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в КГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

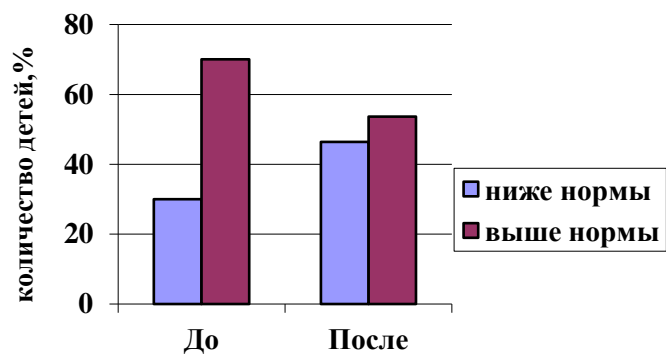


Рис. 31. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в КГ по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, %

На Рис. 32, Рис. 33, Рис. 34, Рис. 35, по результатам методики «Вопросы» Э. Торренса, мы видим, что показатели беглости и гибкости выросли на 4–5%, а показатели оригинальности и интегрального уровня креативности упали на 3–8%. Что дает нам право считать, что по методике «Вопросы», уровень креативности у КГ не изменился.

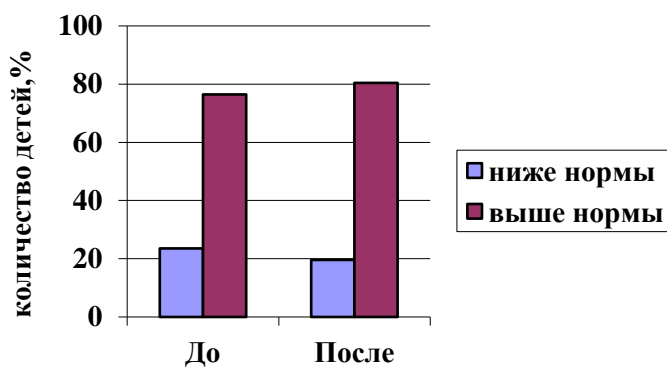


Рис. 32. Результаты контрольной диагностики по показателю «беглость» в КГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

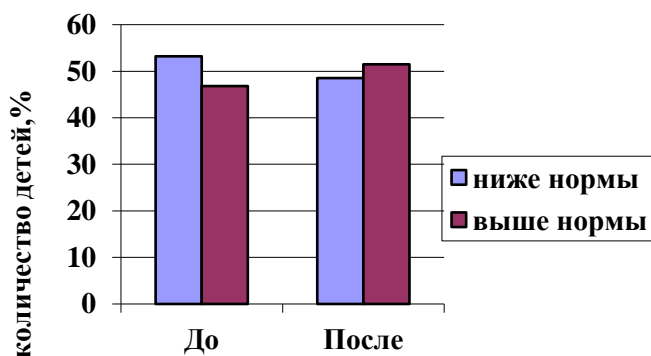


Рис. 33. Результаты контрольной диагностики по показателю «гибкость» в КГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

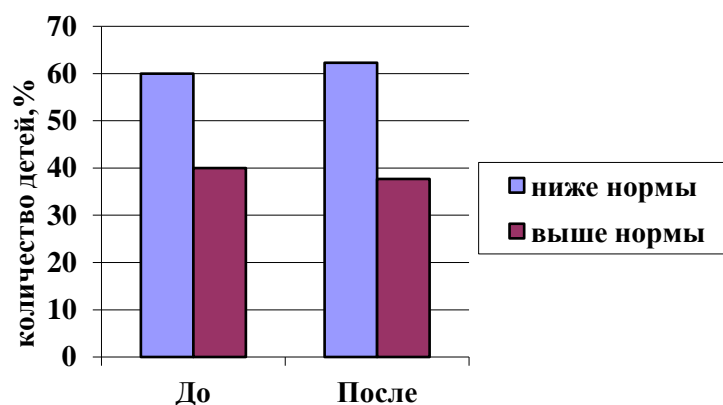


Рис. 33. Результаты контрольной диагностики по показателю «оригинальность» в КГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

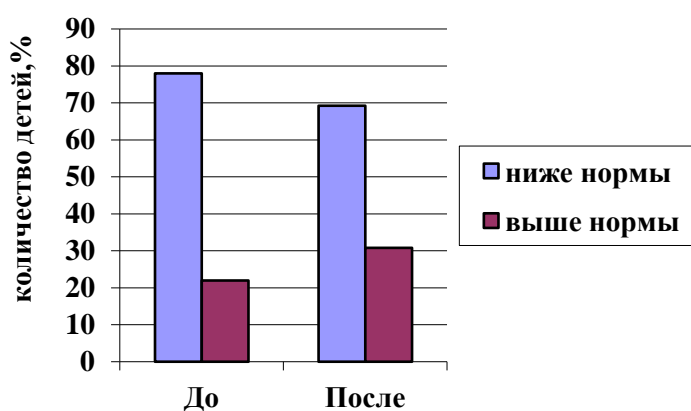


Рис. 33. Результаты контрольной диагностики по интегральному показателю уровня креативности в КГ по методике «Вопросы» Э. Торренса, %

Обратимся теперь к результатам завершающего опросника креативности Дж. Рензулли на Рис. 34, Рис. 35. Как и в ЭГ учителя и родители, уровень креативности до формирующего эксперимента у детей, оценивают совершенно по-разному. Детей, с высокими результатами по оценке родителей, стало больше на 28%, а по оценке учителей стало меньше на 31%; со средним уровнем креативности стало больше на 20–30%. По остальным показателям, изменения практически не произошли.

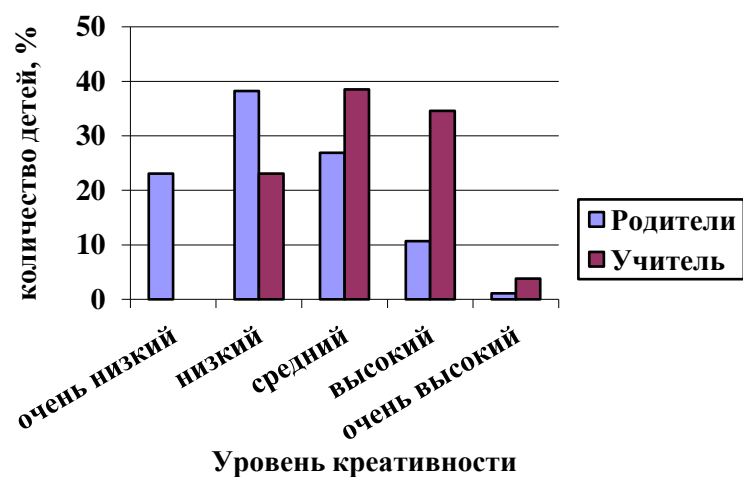


Рис. 34. Результаты контрольной диагностики констатирующего эксперимента в КГ по опроснику креативности Дж. Рензулли, %

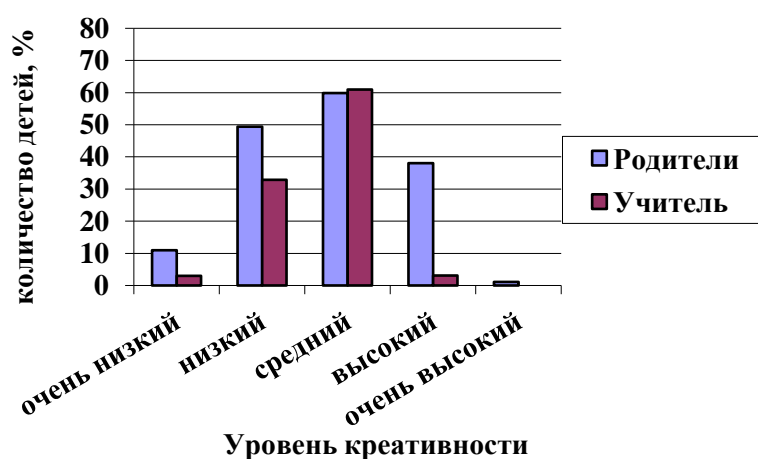


Рис. 35. Результаты контрольной диагностики контрольного эксперимента в КГ по опроснику креативности Дж. Рензулли, %

После проведения формирующего эксперимента уровень развития креативности у детей экспериментальной и контрольной групп стал значительно отличаться. У детей экспериментальной группы уровень креативности значительно вырос, в то время, как у детей контрольной группы остались без изменений.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Результаты констатирующего эксперимента творческих способностей детей младшего школьного возраста 10–11 лет свидетельствуют о недостаточном уровне развития творческих способностей у большинства учащихся, что обуславливает необходимость проведения формирующего эксперимента.

В результате изучения особенностей проявления показателей творческих способностей для исследования мы выбрали классы 4 «В» (контрольный) и 4 «Х» (экспериментальный). Так как показатели (беглости, гибкости, оригинальности, разработанности, креативности) этих классов приблизительно находятся на одном уровне развития творческих способностей по отношению к другим классам.

В контрольной группе 26 учащихся, из них 16 девочек и 10 мальчиков.

В экспериментальной деятельности принимали участие 26 учащихся. Из них 18 девочек и 8 мальчиков.

Для того, чтобы уровень креативности не падал, а только лишь изменялся в лучшую сторону, эту компетентность надо развивать. Для этого была разработана и реализована программа по развитию креативности младших школьников.

После апробирования программы по методике «Круги» Э. Вартега, показатели выше нормы (беглость, гибкость, оригинальность) выросли на 10%. Результаты по критериям беглости, разработанности и интегральный уровень креативности, по методике «Незаконченные фигуры» Э. Торренса, стали лучше на 20%, уровень гибкости и оригинальности снизился на 10%. Уровень креативности (беглость, гибкость, оригинальность) по методике «Вопросы» Э. Торренса, по всем показателям вырос на 10–30%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети хотят стать волшебниками, и такая мечта не редкость. «Кто из нас с вами не мечтал быть волшебником?» Ведь тогда все становится веселым и интересным – страшное перестает быть страшным, скучное может оказаться занимательным, а ты сам превращаешься во всемогущего и всеильного [14, с. 464].

Но годы проходят, и вот уже мы не только не мечтаем стать волшебниками, но порой смеемся над своими детьми, доказывая им, что волшебники бывают только в сказках. «Почему так происходит?» Причин много, но, вероятно, основная состоит в том, что мы не знаем, как стать волшебниками, да и сам вопрос считаем чуть ли не бессмысленным. Но вопрос этот отнюдь не риторический. В психологии, например, он имеет достаточно конкретный и четкий ответ. Оказывается, что со способностью быть волшебником прямо и непосредственно связана психологическая функция воображения, что почти каждый ребенок по своей психологической сути волшебник. Только часто об этом не знает ни он, ни окружающие его взрослые [14, с. 464].

Не сумел ребенок стать волшебником в детстве, не научился воображать, и начинают, как снежный ком, расти различные проблемы – беспричинные страхи, низкая обучаемость, отсутствие замыслов, плохое развитие деятельностей и, как следствие из всего этого, психологическая неготовность к обучению в школе [14, с. 464].

Исследовав проблему креативности в научных исследованиях и изучив особенности психического развития младшего школьника мы выяснили, что одним из важных способов развития в начальной школе является включение младших школьников, как в индивидуальную, так и в совместную творческую деятельность. Участие школьников в творческой деятельности, где результат наглядно виден после каждого занятия, ярко демонстрируют уровень интереса к выполнению творческих заданий. Зарубежные психологи, определяют

творческие способности через характеристики процесса, исследуют преимущественно дивергентные продукты.

В отечественной психологии развиваются направления, ведущие преимущественно к исследованию процессов творческого мышления, как решения творческих проблем (мыслительных задач).

Сходной линией в изучении творческих способностей является понимание того, что творчество обязательно предполагает хороший уровень интеллектуального развития. Как отечественные, так и зарубежные психологи определяют значимым фактором и условием порождения и решения творческих проблем соответственно организованную учебную и внеучебную деятельность школьника.

Раскрыв понятие нетрадиционных технологий обучения, детям необходимо, для развития творческих способностей не только создавать условия в процессе учебной деятельности, но и во внеучебной. Так как для проявления творческих способностей необходимы условия: отсутствие рамок и оценок; свобода в мыслях и действиях и т. д.

Наша экспериментальная деятельность будет интересной и полезной в педагогической и психологической практике. В первую очередь потому, что мы взяли нетрадиционные технологии по развитию креативности в обучении. Программа позволит организовать занятия для школьников 10–11 лет.

Перспективами исследования может стать организация работы по развитию творческих способностей со школьниками разных возрастов.

Помогите ребенку, разбудите в нем волшебника – тогда и его, и ваша жизнь изменятся коренным образом. И вы увидите, как в известной детской песенке увидел «строгий дядя», что вас окружает «оранжевое небо, оранжевое море, оранжевая зелень, оранжевый верблюд» и что самая лучшая профессия на земле это быть волшебником!

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабанский. Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения. М.: Педагогика, 1998. 183 с.
2. Боровик, О.В. Развитие воображения. Методические рекомендации М.: ООО «ЦГЛ «Рон», 2000. 112 с.
3. Ванник, М.Э. Развиваем творческое воображение у детей // Наши дети, 2005. № 4. С.21-22.
4. Ванник, М.Э. Творческое воображение на уроках // Учитель. Учебно-методическое издание, 2005. № 5-6. С. 14-15.
5. Васючкова Э.С. Креативность личности: индивидуальный феномен или общественный? // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств, 2013. Т 15. №4. С. 15.
6. Винокурова Н. Сборник тестов и упражнений для развития ваших способностей: Учебное пособие. М.: ИМПЭТО, 1995. 96 с.
7. Выборнова С. Развитие креативных способностей с помощью дыхательных психотехник // Европейская школа дыхания. 2016. С. 1.
8. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. / СПб., 1997. 285 с.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 томах. Том 4. Детская психология/ Под ред. Эльконина Д.Б. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
10. Высшее образование. Детская психология / Редактор-составитель Б. Д. Эльконин. // Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
11. Гилфорд Джой. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М.: «Прогресс», 2005. 525 с.
12. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. М.: Просвещение, 2003. 89 с.
13. Дубровина И.В., Акимова М. К. Рабочая книга школьного психолога. М.: Просвещение, 1991. 303 с.

14. Дубровина И.В. Психология / Под ред. Е.Е. Данилова, А.М. Прихожин. М.: Академия, 2000. 464 с.
15. Зенич О.А. Программа развития творческих способностей детей 10–11 лет «Креативность» // Школьная психологическая служба. 2017. №9. С. 64.
16. Ильичёв Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалёв С.Н., Панов В.Г. Философский энциклопедический словарь. М.: Мысль, 2010. 620 с.
17. Кикоин Е.И. Младший школьник: возможности изучения и развития. М.: Просвещение, 2009. 89 с.
18. Кикоин Е.И. Младший школьник: возможности изучения и развития. М.: Просвещение, 2009. 89 с.
19. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М.: Просвещение: Учебная литература, 1996. 52 с.
20. Кронбах Л. Психологическая диагностика. Учебное пособие /Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. М.: УРАО, 2007. 434 с.
21. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. М.: АСТ, 2003. 153 с.
22. Любарт Т. Психология креативности. М.: Владос, 2010. 230 с.
23. Муширу К. Развитие креативности. М.: Просвещение, 2013. 350 с.
24. Маслоу А. Психология бытия. М.: Смысл, 1997. 167 с.
25. Медицинский центр «XXI век». Статьи по детской психотерапии [Электронный ресурс] // «Эмоции – это важно!». URL: <https://www.mc21.ru/articles/immunology/72/> (дата обращения: 20.10.1016).
26. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 250 с.
27. Мухина В.С. Детская психология. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 290 с.
28. Мельник А.Д. Возрастная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2016. 300 с.

29. Москаленко Д.В. Возрастная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 200 с.
30. Немов, Р.С. Психология: Учебник. В 3-х т. Кн. 1: Общие основы психологии. Воображение. М.: Владос, 2001. С. 260-271.
31. Никифорова О.Н. Познавательные процессы и способности в обучении. Представление и воображение. М.: Наука 2007. С. 80-100.
32. Николаева Е.И. Психология детского творчества. М.: Речь, 2006. 219 с.
33. Николаенко Н.Н. Психология творчества. СПб.: Речь, 2007. 288 с.
34. Никонов В., Михайлов С. Упражнения на тренировку ума и интеллекта, 2017. URL: <http://voobrazenie.ru/voob/drudles> (дата обращения: 21.10.2016).
35. Пиаже Ж. Генетический аспект языка и мышления. М.: Психолингвистика, 1984. С. 5.
36. Психолого-Педагогическая Служба гимназии. Младший школьный возраст [Электронный ресурс] // Как сохранить психологическое здоровье: Возрастные особенности учащихся. URL: <http://psiholog.zo1272.edusite.ru/p113aa1.html> (дата обращения: 23.10.2016).
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2003. С. 165.
38. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. СПб: Издательство, 1922. 712 с.
39. Сакральный смысл [Электронный ресурс] // История мандал, 2014. URL: <http://sacrumssense.ru/istoriya-mandal> (дата обращения: 22.10.2016).
40. Синквейн [Электронный ресурс] // Википедия, 2016. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 23.10.2016).
41. Станислав Г. Области человеческого бессознательного. М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1999. 31 с.
42. Сухомлинский В. Родительская педагогика. М.: Педагогика, 2008. 250 с.

43. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Ф. Вильямса.
СПб.: Речь, 2003. 96 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Конспект занятий «В гостях у сказки»

Комплекс занятий рассчитан на 3 занятия по 45мин (общая продолжительность 2 часа 25 мин). Количество участников от четырех, и не должно превышать стандартного учебного класса 25–30 человек.

Место проведения: учебная аудитория

Цель занятий: создать условия для развития креативности у младших школьников.

Содержание занятий

Занятие 1. «Волшебные помощники из добрых сказок».

Стимульный материал: карточки «Волшебные помощники» (автор Степанова Оксана Владиславовна – педагог-психолог высшей квалификационной категории, мастер-сказкотерапевт, икогенолог (семейный сказкотерапевт) Российского института Сказкотерапии, специалист, сертифицированный в области кризисной терапии, НЛП, семейной терапии. Член Южно-Российской Гильдии Психотерапии и тренинга); лист А4 на группу; ручки.

- 1) Вступительная речь, знакомство с карточками.
- 2) Распределиться по группам по 4–5 человек.
- 3) Вытянуть карточку с волшебным предметом, одну на группу.
- 4) Придумать сказку, где бы этот предмет имел значимое место и обладал волшебными способностями (какие именно способности – участники группы придумывают сами).

5) Представить аудитории свою сказку, рефлексия.

Занятие 2. «Создание нового волшебного помощника»

Стимульный материал: цветные карандаши, ручка, листы А 4

- 1) Распределиться по парам.
- 2) Придумать «волшебного помощника», изобразить его, придумать описание (волшебные свойства).
- 3) Представить аудитории своего «волшебного помощника».

4) Подарить его, кому-либо из класса, с пожеланиями.

5) Рефлексия.

Занятие 3. «Помощник в свой жизненный путь»

Стимульный материал: цветные карандаши, лист А 4, ручки.

1) Индивидуальное задание.

2) Придумать собственного «волшебного помощника», его свойства.

3) Придумать ситуацию из сказки/рассказа, где он мог бы пригодиться.

4) Изобразить фрагмент сказки/рассказа на листе, при этом, желательно использовать все пространство листа А4.

5) Заключительный этап «Прощание со сказкой». Рефлексия. Пожелания находить «волшебных помощников» повсюду, ведь они могут оказаться рядом с вами на протяжении всего вашего жизненного пути.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

ТРИЗ игра «Что – то – часть чего – то»

Место проведения: учебная аудитория

Время проведения: 45 мин

Задание выполняется в парах.

Стимульный материал: фрагмент из фильма «Золушка» Кеннета Брана (маленькая Золушка находит в облаках интересных животных); листы А 4, цветные карандаши.

1) Вступительная речь, про чудеса этого мира, что в самом простом, можно найти нечто необычное; просмотр ролика.

2) Выдается инструкция:

– попросить закрыть глаза и включить легкую музыку;

– каждый учащийся рисует (простым карандашом) на своем листе с закрытыми глазами все, что заблагорассудится, не думая о форме и расположении;

– возможно, это будет несколько рисунков, которые накладываются друг на друга.

3) После, уже с открытыми глазами дети пытаются найти у себя самые причудливые и интересные образы на стыке нарисованного, и обведет их контуром.

4) Учащиеся обмениваются рисунками в парах и пробуют найти новые силуэты.

5) Возвращаются рисунки обратно, снова, свежим взглядом находят новые образы, и цветными карандашами разукрашивают найденные образы.

6) Представление своего творчества аудитории.

7) Рефлексия.

Упражнение «Волшебный бинокль»

Место проведения: учебная аудитория

Время проведения: 45 мин

Задание выполняется индивидуально

Стимульный материал: текст с инструкцией, лист А 4 с напечатанными перекрестными кругами (Рис. 1), цветные карандаши.

Текст с инструкцией:

«Представьте себе, что к вам в руки попал волшебный бинокль. Глядя в него, вы видите то, что происходит в вашей жизни, и что будет происходить через некоторое время. Сначала вы смотрите на то, кем вы видите себя сейчас... Где вы находитесь, что делаете, кто вас окружает?.. Рассмотрите эту картинку во всех деталях... А теперь вы смотрите, что будет происходить летом ... Что вы видите? Какие изменения произошли в вашей жизни? Может, у вас есть какая-либо мечта, чем бы вы хотели заняться этим летом?... И вот вы смотрите какими вы будете в 5-ом классе. Какой стала ваша жизнь?.. Где вы находитесь, с кем, что делаете? Какие изменения произошли за это время с вами и вокруг вас?...».

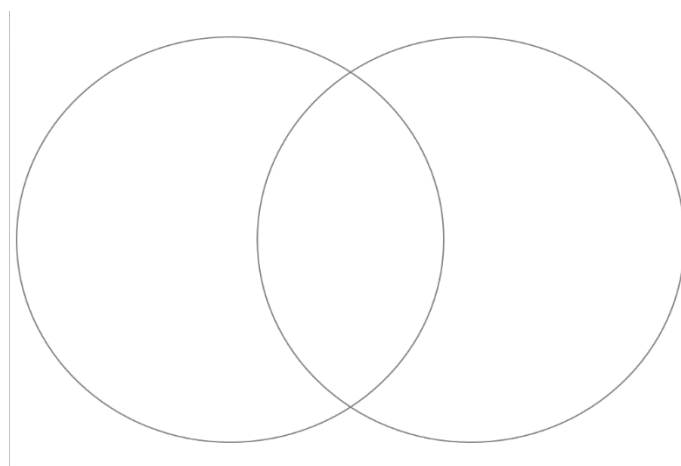


Рис. 1. Стимульный материал для упражнения «Волшебный бинокль»

Содержание упражнения:

1) Ведущий просит участников расслабиться, принять удобную позу, закрыть глаза и начинает не спеша, размеренно зачитывать инструкцию, делая паузы в местах, обозначенных многоточиями.

2) После этого участников просят открыть глаза, взять расчерченный лист бумаги, с крупно нарисованными на нем двух частично перекрывающихся круга (как поле зрения бинокля) и изобразить в них то, кем они представляют себя на данный момент в 4-ом классе, чем бы они хотели заниматься летом на каникулах и кем они видят себя в будущем 5-ом классе (15 мин).

3) Обсуждение. Каждый участник демонстрирует свои рисунки и комментирует, что на них изображено.

Если рисунки носят позитивный характер, отражают цели и мечты (чаще всего бывает именно так), то участник делится соображениями, что ему следует делать, чтобы это будущее воплотилось в реальность, если же изображено нечто негативное – размышлениями о том, можно ли этого избежать и если да, то как.

Упражнение «Погружение в сказочные фантазии»

Место проведения: учебная аудитория

Время проведения: 45 мин

Задание выполняется в группах по 4–6 человек

Стимульный материал: лист А 4 на группу, ручки

Содержание упражнения:

1) Вступительная речь о мечтах и фантазиях.

2) Придумать на заданную тему детьми сказку. По кругу передается лист с неоконченной сказкой. Ребята, по одному, по два предложения записывают продолжение сказки, проговаривая вслух. Следом, услышав, что хочет написать предыдущий участник, придумывает свое продолжение, и так по кругу.

Следует учитывать, что в сказке необходимо начало, середина (что-то должно произойти) и заключительный этап; присутствие положительного и отрицательного героя; волшебный предмет.

3) Выступление групп со своими сказками.

4) Рефлексия.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Разминочные упражнения на развитие воображения

Для выполнения данных упражнений вам понадобится всего лишь закрыть глаза. Если же вы не надеетесь на свою память или хотите в дальнейшем усовершенствовать свои решения возьмите так же листок бумаги, ручку чтобы записать их.

Разминочные упражнения:

Упражнение №1

Закройте глаза, попытайтесь представить осенний парк. Понаблюдайте за падающими листьями. Выполняйте упражнение 3–5 минут.

Упражнение №2

Закройте глаза, попытайтесь представить себя загорающим на пляже. Осмотритесь, разглядите лица людей находящихся рядом (если не получается просто наблюдайте за игрой волн или за чем то еще). Выполняйте упражнение минут 5–10.

Упражнение №3

Если бы люди перестали уметь ходить и научились летать. Представьте себе, как изменилась бы жизнь.

Упражнение №4

Напишите названия 10 любых предметов, закройте глаза и начинайте представлять их образы. Каждый образ задерживайте на секунд 5–10.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Субтеста №1 «Вопросы»

Списки ответов, полученные на российской и американской выборках, приведены в таблице 1.

Таблица 1

Показатель	Оценка показателя	Пример
Беглость	Количество баллов за Беглость равно количеству адекватных вопросов (за каждый адекватный вопрос — 1 балл). При этом неадекватными считаются вопросы, на которые можно ответить сразу, посмотрев на картинку	— «На мальчике есть шапка?», — «Он смотрит в воду?», — «У него длинные уши?», — «Он лежит?» и т. п.
Гибкость	По одному баллу дается за каждую категорию, использованную обследуемым при ответе. За использование одной и той же категории несколько раз баллы не начисляются. Если все ответы будут принадлежать к одной и той же категории, то обследуемый получит за гибкость 1 балл. В этом субтесте заранее задается 17 категорий ответов. Для каждой категории приводятся типичные ответы. В тех довольно редких случаях, когда какой-либо ответ	1. Герой на картинке. Вопросы, касающиеся физического описания героя: особенности телосложения, внешность, пол, возраст, физическое самочувствие, физиологические потребности. Сюда не входят вопросы об одежде героя, его эмоциях, мыслях и личностных особенностях, так как для них существуют специальные категории. 2. Герои, не изображенные на картинке, Сюда не входят вопросы о членах семьи и друзьях героя, так как для них есть специальная категория. 3. Костюм, одежда героя в целом. 4. Отдельные детали одежды героя.

	<p>обследуемого никак не удастся отнести ни к одной из перечисленных категорий, можно создавать дополнительные категории. Их обозначение (XI, X2 и т. п.) заносится в Бланк фиксации результатов.</p>	<p>5. Эмоции, мысли (в т. ч. причины действий), личностные особенности героя. 6. Этнические особенности героя. Вопросы о происхождении, расе, национальности, обычаях, языке, религии и других этнических особенностях героя. 7. Семья героя. Вопросы о близких и дальних родственниках, друзьях героя и его доме. 8. Местонахождение героя. Вопросы, выясняющие, где и почему находится, находился или будет находиться герой. 9. Волшебные силы героя и/или его окружения. 10. Профессиональные занятия героя. Вопросы о профессии героя, его коллегах и организациях, в которых он может работать. 11. Действия на картинке. Вопросы о действиях героя в пределах изображенной ситуации. 12. Действия, не изображенные на картинке. Вопросы о действиях героя за пределами изображенной ситуации. 13. Физические объекты или характеристики ситуации. 14. Характеристика природного ландшафта. Вопросы, касающиеся окружающего пейзажа, отражающей поверхности, происходящего под водой. 15. Время.</p>
--	---	---

		<p>Вопросы о временных характеристиках ситуации, изображенной на картинке.</p> <p>16. Погода и стихийные бедствия.</p> <p>17. Картина в целом и ее художник.</p>	
Оригинальность	<p>Для оценки Оригинальности каждый ответ обследуемого необходимо сравнить со списками, 8 которых приведены ответы на 0 баллов и на 1 балл. Ответы, не вошедшие в эти списки, являются наиболее редкими и получают оценку 2 балла.</p>	<p>Российская выборка.</p> <p>Младшие школьники (1-4 классы).</p> <p>Список ответов на 0 баллов.</p>	<p>Российская выборка.</p> <p>Младшие школьники (1-4 классы).</p> <p>Список ответов на 1 балл.</p>
		<p>ВИДИТ Кого (что) он видит в воде?</p> <p>ВОЗРАСТ Сколько ему лет?</p> <p>ДЕЛАЕТ</p> <p>ЖИВЕТ ИМЯ</p> <p>КТО</p> <p>НАСТРОЕНИЕ</p> <p>НАХОДИТСЯ</p> <p>НА ЧЕМ</p> <p>ОДЕЖДА</p> <p>ОТРАЖЕНИЕ</p> <p>ПОЗА</p> <p>ПРИШЕЛ</p> <p>СМОТРИТ</p> <p>УЛЫБАЕТСЯ</p> <p>УШИ</p> <p>Что он делает?</p> <p>Где он живет?</p> <p>Как его зовут?</p> <p>Кто это?</p> <p>Какое у него настроение?</p> <p>Он веселый или грустный?</p> <p>Где он находится?</p>	<p>ВИДИТ Видит ли он свое отражение?</p> <p>ВОДА Чистая ли вода?</p> <p>Теплая ли вода?</p> <p>ВОДОЕМ Что это за водоем?</p> <p>Это река (море, озеро,-лужа и т. п.)?</p> <p>ВРЕМЯ Какое время года?</p> <p>ГРЯЗНЫЙ</p> <p>ДЕЛАЕТ</p> <p>ДУМАЕТ</p> <p>ЕДА</p> <p>ЗЛОЙ</p> <p>ИЩЕТ НОС</p> <p>ОКРУЖЕНИЕ</p> <p>ОТРАЖЕНИЕ</p> <p>ПОГОДА ПОЛ</p> <p>СМЕШНОЙ</p> <p>СМОТРИТ</p> <p>УДИВИЛО</p> <p>УПАДЕТ</p> <p>ХАРАКТЕР</p> <p>ЦВЕТ</p>

		<p>Почему он здесь находится? На чем он лежит (сидит)? Во что он одет? Что у него на голове? Что у него на ногах? Почему у него такие башмаки? Почему он в башмаках? Почему он в шапке? Почему у него такая шапочка? Почему на шапочке помпончик (ниточки)? Почему он отражается в воде? Почему он в такой позе? Почему он лежит (стоит на коленях)? Почему он нагнулся? Почему он так держит руки? Зачем (почему) он сюда пришел? Куда он смотрит? Почему (зачем) он смотрит в воду (на отражение)?</p>	<p>Грязное ли у него лицо (руки)? Грязная ли у него одежда? Он чистый или грязный? Что он будет делать потом? Что он делал раньше? О чем он думает? Что он ест? Он злой или добрый? Почему у него такие злые глаза (лицо)? Что он ищет? Почему у него такой нос? Что вокруг него? Почему отражается только голова? Почему на отражении не видно кисточки на шапочке? Какая погода? Это мальчик или девочка? Почему он такой смешной? Почему он смотрит в воду, а не в зеркало? Что его удивило?</p>
--	--	---	---

		Почему он улыбается?	Упадет ли он? Какой у него характер? Какого цвета его одежда?
--	--	-------------------------	---