

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки)

Теория и методика образовательной деятельности  
(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие креативности в процессе обучения школьников изобразительной  
деятельности

Обучающийся

Е.С. Навалихина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

канд. пед. наук, доцент И.В. Груздова

руководитель

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1 Теоретические основы развития креативности в процессе обучения школьников изобразительной деятельности .....	13
1.1 Проблема исследования креативности в психолого-педагогической литературе.....	13
1.2 Особенности развития качеств креативности детей школьного возраста.....	21
1.3 Условия развития креативности в процессе обучения изобразительному искусству .....	29
Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по развитию креативности школьников .....	36
2.1 Диагностика уровня развития креативности школьников на констатирующем этапе эксперимента .....	36
2.2 Реализация программы дополнительного образования «Креатор» .....	51
2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы .....	58
Заключение .....	70
Список используемой литературы .....	73
Приложение А Диагностические методики для выявления уровня креативности у школьников .....	79
Приложение Б Результаты проведения диагностик для выявления уровня креативности у школьников на этапе констатации .....	89
Приложение В Результаты проведения диагностик для выявления уровня креативности у школьников на контрольном этапе .....	91

## Введение

В современном динамически меняющемся мире творческое мышление считается высшей ценностью. Умение генерировать новые идеи и находить нестандартные пути решения задач, проблем, важны так же, как интеллектуальные способности.

Актуальность развития креативности обусловлена тем, что в настоящее время, время кризисов и социальных перемен, нашей стране нужны творческие, способные неординарно и нестандартно мыслить люди. Ведь нестандартность мышления лежит в основе почти всех изобретений и научных открытий,двигающих человечество вперед. Трудно назвать хотя бы одну область деятельности человека, где бы умение нестандартно разрешать ситуации не играло бы существенной роли. Данное умение является необходимым условием социальной жизни человека, условием успешного познания и активного преобразования действительности.

Крупнейшая мировая сеть по установлению деловых контактов «LinkedIn» опубликовала в 2019 году рейтинг профессиональных компетенций, востребованных крупнейшими работодателями по всему миру, поставив креативность на первое место среди над профессиональными компетенциями.

Творческое мышление находится на третьем месте в десятке важнейших гибких навыков 2020 года, составленном на экономическом форуме в Давосе.

Президент Российской академии наук А.М. Сергеев в 2019 году на инвестиционном форуме отметил: «Креативность россиян – это «единственная надежда, что мы успеем за этим миром угнаться» [53, с. 1].

Президент Американской психологической ассоциации Джой Гилфорд еще в 1959 году говорил, что будущее страны зависит «...от интеллектуальных и особенно от творческих способностей граждан» [15, с. 19]. Роль креативного мышления в современном образовании

постоянно повышается, наравне с социальным и государственным заказом на творческую личность.

Согласно Письму Министерства просвещения РФ от 5 июля 2022 года N ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций» основная задача на занятиях по формированию функциональной грамотности обучающихся: «формирование и развитие функциональной грамотности школьников: читательской, математической, естественно-научной, финансовой, направленной и на развитие креативного мышления и глобальных компетенций» [45, с. 3].

В Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года говорится, что необходимо «обновление содержания и технологий дополнительного образования детей для формирования универсальных компетентностей (креативность, коммуникация и другие.) и новых грамотностей («цифровой», «технологической», «финансовой»))» [47, с. 5].

В соответствии с приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» программа должна формировать универсальные навыки, развить способность к саморазвитию и самосовершенствованию; формировать опыт применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, готовности к решению практических задач; повышение эффективности усвоения знаний и учебных действий, формирования компетенций в предметных областях, учебно-исследовательской и проектной деятельности; формирование навыка участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности, в том числе творческих конкурсах, олимпиадах, научных обществах, научно-практических конференциях, олимпиадах» [46, с. 10].

Запрос государства хорошо виден в Приказе Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 года № 413 (редакция от 12.08.2022)

«Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» – что необходимо развивать креативное мышление при решении жизненных проблем, в рамках развития метапредметных навыков. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»): «креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; мотивированный на творчество и инновационную деятельность» [44, с. 3].

Целью Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 г. является «развитие национальной креативной экономики, основанной на человеческом капитале и историко-культурном наследии народов Российской Федерации, также разработать меры по развитию системы образования и развития компетенций, необходимых для творческих (креативных) индустрий и творческого (креативного) предпринимательства, в том числе созданию благоприятных условий для самореализации женщин, молодежи и лиц с ограниченными возможностями здоровья» [46, с. 10].

Важным является «изменение структуры занятости населения – увеличение доли занятости в творческих (креативных) профессиях, в том числе женщин, молодежи, а также лиц с ограниченными возможностями здоровья с 4,67 процента до 12 процентов – к 2024 году, до 15 процентов – к 2030 году» [45, с. 25]. Развитие креативности, творческого мышления как навыка, а также знакомство с практиками творческих (креативных) индустрий в рамках основных общеобразовательных программ и (или) дополнительных общеобразовательных программ.

Методологическую основу по изучению креативности предложили иностранные исследователи Дж. Гилфорд и Э.П. Торренс, разработавшие формы диагностики для выявления уровня креативности. А. Маслоу,

К. Роджерс, Р. Стенберг определившие характеристики креативности и составляющие ее компоненты.

В отечественных исследованиях изучением вопросов теории креативности занимались Т.А. Барышева, С.Л. Рубинштейн, исследовавшие развитие креативности во взрослом возрасте. В.Н. Дружинин, М.А. Холодная, А.В. Морозов рассматривающие развитие креативности в детском возрасте и развитие креативности у детей как часть педагогической деятельности.

Необходимость в изучении креативности стала очевидной благодаря полученным в 1960 годах сведениям об отсутствии исследования связей между традиционными тестами интеллекта и успешностью решения проблемных ситуаций. В ходе проведения экспериментов, выяснилось, что эффективнее решают проблемные задачи люди, владеющие умением использовать предоставленную информацию нестандартными способами и в быстром темпе. Эта способность получила название креативности.

Креативность рассматривается как общая способность (качество, определяющее успешность овладения любой деятельностью и совершенствование в ней), потому что возможность преобразования шаблона деятельности является одним из признаков наличия способностей к любой деятельности. Насчитывается более шестидесяти определений понятия «креативность».

Эффективность в решении жизненных задач, напрямую зависит от развития определенных характеристик мышления [12].

Согласно теории креативности, разработанной Дж. Гилфордом в 60-х годах XX века «...человеческое мышление может быть направленным на одновариантное решение проблемы по чёткому алгоритму – такой тип мышления называется конвергентным мышлением». Другой тип мышления - дивергентное мышление – предполагает обширную вариативность решения одной проблемы. «Дивергентный ум ищет инновационные пути и нестандартные идеи. Таким образом, ценность обладателя дивергентного

мышления в том, что он сможет быстро и продуктивно предложить несколько вариантов идей, одна из которых и станет лучшим решением» [62, с.15].

Креативное мышление проявляется во всех сферах жизнедеятельности человека на каждом из этапов, а не только в случайной генерации новых идей. «Привычка мыслить креативно помогает людям достигать лучших результатов в преобразовании окружающей действительности, эффективно и грамотно отвечать на возникающие вызовы. Способствует росту познавательной активности и эффективности в процессе самообучения, что неизбежно приводит к успешности в различных творческих и профессиональных сферах» [14, с. 30].

Благодаря исследованиям в области когнитивной и социальной психологии известно, что решающее влияние на развитие творческих способностей оказывают воспитание и среда, а вовсе не врожденные данные. Значит, креативность можно развивать, как любой другой универсальный навык, встраивая ее в образовательные стратегии.

В ходе анализа научных исследований по теме диссертации, были выявлены противоречия:

- между стремительным ростом требований к проявлению креативности современным человеком и готовностью системы образования к данному процессу;
- между необходимостью развития креативности учащихся и недостаточной разработанностью педагогических средств и условий, повышающих эффективность процесса развития креативности у школьников.

Сформулированные противоречия определили проблему исследования: каково содержание процесса развития креативности учащихся в процессе обучения изобразительной деятельности в современных условиях?

Объект исследования: процесс развития креативности детей школьного возраста в системе дополнительного образования.

Предмет исследования: содержание программы развития креативности школьников по изобразительной деятельности в условиях дополнительного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность процесса развития креативности школьников на основе внедрения программы «Креатор».

Гипотеза исследования: развитие креативности детей школьного возраста в процессе изобразительной деятельности будет эффективным, если:

- разработать и внедрить программу дополнительного образования «Креатор», направленную на творческое развитие личности;
- применить в обучении рисованию нестандартные техники, устраняющие психологические блокировки развития когнитивных и личностных характеристик креативного мышления у детей школьного возраста;
- побуждать к самостоятельности возникновения оригинальных замыслов творческой работы и развивать способность реализовать замысел в оригинальном продукте изобразительного творчества;
- развивать как когнитивные, так и личностные качества средствами изобразительного искусства.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень развития креативности школьников.
3. Разработать содержание программы дополнительного образования по изобразительной деятельности, направленной на развитие креативности школьников.
4. Определить динамику развития качеств креативности школьников в процессе обучения изобразительной деятельности и доказать эффективность разработанной программы дополнительного образования «Креатор».

Теоретико-методологическая основа исследования.

Вопросы творчества, тесно связанные с теорией креативности, и проблемы развития творческих способностей разрабатывались в трудах Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Б.М. Неменского, Р. Стенберг, Э.П. Торренс.

Концепции творчества и его роли в становлении человека изучали: Т.А. Барышева, Л.К. Веретенникова, М.М. Поташник, Я.А. Пономарев, В.А. Слостенин. Процесс развития творческих способностей, креативности исследовался в работах: Э. де Боно, Ю.Б. Гатанова, Дж. Гилфорда.

На философском уровне учение о человеке как активном субъекте познания (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн), в концептуальных основах творчества личности в целостном процессе познания (В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев).

Психологические и педагогические концепции, раскрывающие сущность и социальную значимость творчества как основы развития личности (Д.Б. Богоявленская, К.Д. Ушинский). Положения о мотивационных составляющих творчества и креативности (Д.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина, Е.П. Ильин, А.М. Матюшкин).

Методы исследования:

- теоретические (анализ и обобщение философской, психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов по проблеме исследования, периодических изданий);
- эмпирические (систематическое наблюдение, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент, констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента).

Опытно-экспериментальной базой исследования стало муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Дворец детского и юношеского творчества» городского округа Тольятти.

Исследованием было охвачено 40 обучающихся, в экспериментальной группе – 20 человек, в контрольной – 20 человек.

Научная новизна исследования: на основе теоретического анализа систематизированы знания о сущности понятия «креативность», рассмотрены особенности развития качеств креативности детей школьного возраста; разработано и апробировано содержание программы развития креативности у школьников по изобразительной деятельности в условиях дополнительного образования.

Теоретическая значимость проведенного исследования состоит в обосновании эффективности развития креативности у школьников средствами изобразительной деятельности. В обогащении методологического инструментария, педагогических средств, условий и технологий по развитию креативности средствами изобразительной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в разработке, внедрении и апробации комплекса творческих заданий ориентированных на развитие креативных качеств и навыков у детей школьного возраста. Разработанная программа «Креатор» может быть использована как в системе дополнительного образования, так и в общеобразовательной школе на уроках изобразительной деятельности для развития креативности у детей школьного возраста.

Достоверность и обоснованность исследования исходит из использования обширного теоретического и практического материала, соответствует точно поставленным задачам и логике исследования, использования теоретических и эмпирических методов, подтверждения выдвинутой гипотезы результатами экспериментального исследования, разработанной программы развития креативности обучающихся.

Апробация и внедрение результатов исследования отражены в публикациях автора. Промежуточные результаты исследования были представлены и обсуждены на следующих конференциях:

– Всероссийская студенческая научно-практическая междисциплинарная конференция «Молодежь. Наука. Общество» 18.12.2023 по 22.12.2023, город Тольятти;

– XLIV Международная научно-практическая конференция «Актуальные научные исследования: от теории к практике», 19 января 2024, город Москва;

– XX Международная научно-практическая конференция «Развитие современной науки и технологий в условиях трансформационных процессов», 22 апреля 2024 года, город Москва.

На защиту выносятся следующие положения:

– обоснованность комплексного развития креативности у детей школьного возраста в изобразительной деятельности, с применением нестандартных техник рисования;

– определение когнитивных и личностных качеств, формирующих креативность у детей школьного возраста;

– критерии и уровни развития творческих способностей у обучающихся, таких как творческое мышление и воображение, творческая и познавательная активности, внутренняя мотивация;

– программа развития креативности детей школьного возраста, представляющая собой целенаправленные и логически связанные действия, формы, средства и методы развития креативных качеств в изобразительной деятельности, с применением нестандартных техник рисования.

Этапы исследования:

Первый этап (2022-2023) – поисково-аналитический. Изучалась проблема развития креативного мышления обучающихся; проводился теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы. Определялись объект, предмет, цель и задачи магистерской работы, разрабатывался понятийный аппарат. Определялись методы и технологии развития креативных качеств средствами изобразительной деятельности,

разрабатывались условия для развития креативности в системе дополнительного образования.

Второй этап (2023-2024) – проектировочный. Осуществлялась подборка диагностического инструментария и проведение констатирующего эксперимента по определению уровня развития творческих способностей, обучающихся учреждения дополнительного образования.

На формирующем этапе и апробировался комплекс заданий по развитию креативности средствами нестандартного рисования в системе дополнительного образования.

Третий этап (2024) – аналитико-обобщающий. Проводился сравнительный анализ и обобщались результаты исследования. Оценивались результаты формирующего эксперимента, уточнялись положения, выносимые на защиту, формулировались выводы.

Личный вклад автора состоит в разработке и внедрении программы развития креативности у школьников средствами изобразительной деятельности. В получении теоретических и практических результатов педагогического исследования, выдвинутых в гипотезе магистерской диссертации.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 11 рисунков, 12 таблиц, список использованной литературы (66 источников), 3 приложения. Основной текст работы изложен на 78 страницах.

## **Глава 1 Теоретические основы развития креативности в процессе обучения школьников изобразительной деятельности**

### **1.1 Проблема исследования креативности в психолого-педагогической литературе**

Феномен креативности в настоящее время находится в центре внимания многих ученых и исследователей. Они ищут новые решения для его развития и дальнейшего становления.

Понятие «креативность» является междисциплинарным и изучается в педагогике, психологии, философии. На сегодняшний день, определение креативности имеет множество прочтений, которые в конечном итоге, сводятся к обобщению по таким критериям как: новизна конечного продукта, особенности создания нового продукта, характеристика личности человека, создающего новый продукт [48].

В Большом толковом словаре дается следующее определение креативности: «...креативность (от латинского creatio – созидание – сотворение), творческая, созидательная, новаторская деятельность...» [6, с. 512].

Философское прочтение понятия креативности указывается в энциклопедии философских терминов как: «...креативность (в переводе с латинского Creo – творить, создавать) – способность творить, способность к творческим актам, которые ведут к новому необычному видению проблемы или ситуации...» [57, с. 120].

В педагогическом словаре дается следующее определение: «...креативность (в переводе с латинского Creative – создание; английского Creativity – создание, творение, творчество) – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности...» [38, с. 113].

Креативность в Большом психологическом словаре трактуется, как

«творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [8, с. 222]. Креативность определяется восприимчивостью к новым идеям.

Обращаясь к истокам возникновения термина «креативность» следует обратить внимание на английское слово «create» (создавать, творить), которое, в свою очередь, происходит от латинского слова «creatus» («creare»), что означает «делать». В греческом языке родственное слово «kreinein»- «осуществлять, совершать» [7].

Д. Симпсон, впервые употребивший термин «креативность» в 1922 году описал его как способность и готовность человека отказаться от шаблонного мышления [21].

Понятия «творчество» и «креативность» во многих исследованиях рассматриваются как синонимы. Схожесть понятий обусловлена еще и тем, что последнее непосредственно заимствовано из английского языка и имеет ту же основу, что и английский эквивалент «creativity». Основная суть проблемы разделения данных терминов в том, что анализирую толковые словари английского языка напрашивается вывод, что слово «creativity» имеет неоднозначное толкование, трактующее креативность как процесс по созданию творческого продукта, так и свойство мыслительного процесса, присущее каждому человеку [61].

В середине XX века президент Американской психологической ассоциации Джой Гилфорд рассматривал креативность прежде всего с точки зрения наличия дивергентного мышления у человека. Дж. Гилфорд определил креативность как «...специфическую познавательную творческую способность, одновременно с интеллектуальными способностями, фундаментом которой является дивергентное мышление...» [15, с. 114]. Также Дж. Гилфорд считал, что креативность – это природный ресурс, который несет огромную пользу всему обществу и

государству в целом, следовательно, его можно и нужно развивать, вкладывая всевозможные усилия в развитие каждого индивида в обществе [15]. Легкость, гибкость, оригинальность (уникальность) ответов и разработанность замысла – такие параметры выделил Дж. Гилфорд для определения уровня креативности.

Дальнейшее развитие идеи Дж. Гилфорда получили в исследованиях Э.П. Торренса. Э.П. Торренс определил креативность, как «...процесс чувствования трудностей...переходящий в построение догадки формулировку гипотез, оценку и тестирование этих гипотез...завершающийся обобщением результатов...» [65, с. 25].

По мнению А. Маслоу креативность от рождения присуща каждому человеку, как и врожденная способность к творчеству, но в процессе взросления, в зависимости от образа жизни и сфер влияния и воспитания, креативность или угасает, или получает развитие. Согласно исследованиям А. Маслоу, креативность – это «...этап вдохновенного творчества, процесс детализации творческого продукта и придания ему конкретной предметной формы...» [27, с. 57].

С 80-х годов XX века развивается многофакторный подход к понятию креативность, который основывается на сочетании индивидуальных факторах человека (личностные черты, умственные способности) и факторах окружающей среды.

Тереза Амабиле отмечала, что «умение нестандартно мыслить – это только один из компонентов креативности», креативность не возможна без «компетентности (знания и умения) и мотивации, от которой зависит то, как человек использует свой потенциал» [23, с. 18].

Согласно инвестиционной теории креативности Роберта Стенберга и Тодда Любарта «для капитализации креативности необходимо наличие когнитивных, личностных, мотивационных ресурсов человека, а также условий среды» [25, с. 21]. Под последней понимают социальную среду, в своем контексте формирующую требования к продукту творчества индивида.

Таким образом творчество есть продукт результата взаимодействия множества элементов и факторов.

По мнению Р. Стенберга, формирующие суть креативности личности составляют когнитивные качества, личностные качества, мотивационные факторы, интеллект, окружающая среда, знания и накопленный опыт [29].

Наличие всех перечисленных факторов необходимо для проявления креативности, при этом допускается, что могут быть развиты неравномерно те или иные качества, компенсируясь одно другим [64].

Согласно другой точке зрения, творческие способности не существуют как специфические образования, они являются производными от других качеств индивидуальности. В частности, главную роль в творчестве играют личностные черты, ценности и мотивация [2]. Такая точка зрения созвучна с исследованиями Р. Стернберга, что социальная среда и воспитание условным образом влияют на креативность в целом и отдельные ее проявления в частности.

Джо Лау пишет «Креативность – это умение сочетать известные элементы непривычным образом. Она основана на знаниях и способности мыслить упорядоченно и критически при отборе информации, выборе и тестировании идей» [63, с. 21].

В отечественной науке данным термином стали пользоваться сравнительно недавно. Развитие человека в новом, современном Российском обществе требовало новых и современных подходов. Таким образом в терминологию специалистов вошли такие слова как «креативность» обозначающими процесс и результат наряду с аналогичными – «творчество», «созидание», «автор» [66].

Д.Б. Богоявленская исследуя вопрос креативности, предложила заменить его определением «творческость» и рассматривать как «систему умственных возможностей и качеств личности» [10, с. 17].

М.А. Холодная считала, что креативность – это «...способность порождать множество оригинальных идей в нерегламентированных

условиях деятельности, преодолевая инертность собственного мышления...» [58 с. 141].

По мнению А.В. Брушлинского креативность не является отдельной способностью человека, но важна как составляющая любого мыслительного процесса [11].

По мнению Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова, креативность – это «...творческий потенциал, творческие возможности человека...» [4, с. 2].

В исследованиях А.В. Морозова креативность определена как «...ценностно-личностная созидательная категория, которая, является существенным резервом ее самоактуализации и выражается не столько многообразием имеющихся у личности знаний, сколько восприимчивостью, чувствительностью к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с целью создания нового, получения нетривиальных, неожиданных и необычных решений жизненных проблем...» [32, с. 9].

И.А. Малахова рассматривает креативность как «...совокупность качественных характеристик мыслительного процесса, включающих дивергентность и конвергентность; беглость, гибкость, оригинальность; широту категоризации; чувствительность к проблеме; абстрагирование, синтезирование, перегруппировку идей, а также воображение, фантазию и личностные свойства (динамизм, направленность на творческий поиск, творческая активность, творческое самочувствие, самостоятельность), которые реализуются в творческой деятельности личности...» [26, с. 5].

Актуальность изучения и развития повышается с каждым годом. Все больше исследователей изучают и раскрывают новые аспекты креативности, разрабатывают методы диагностики и развития креативных способностей.

К.Г. Кречетников, исследуя проблему создания креативной образовательной среды на основе информационно-коммуникативных технологий в системе высшего образования, понимает под креативностью: «...интегральную устойчивую характеристику личности,

определяющую ее способность к творчеству, принятию нового, нестандартному созидательному мышлению, генерированию большого числа оригинальных и полезных идей...» [24, с. 6].

Исходя из вышеперечисленного можно сделать утвердительный вывод что креативность, как понятие неразрывно связано с творчеством.

В большом энциклопедическом словаре «Творчество» – это «...деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью и оригинальностью...» [7, с. 86].

Современный энциклопедический словарь определяет творчество как «...деятельность, порождающую нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, общественно-исторической уникальностью...» [51, с. 163].

К. Роджерс считает, что «...творческим актом является сама жизнь, восприятие окружающего мира. Основной мотивацией к творчеству является стремление человека к самореализации или самоактуализации...». Роджерс понимает творческую деятельность как «создание нового продукта, вырастающего, с одной стороны, из уникальности индивида, а с другой – обусловленного материалом, событиями, людьми и обстоятельствами жизни» [50, с. 326].

В теории «личностных конструкторов» Дж. Келли отводит особую роль когнитивным процессам в творческом акте, отмечая, что творческий человек – это «исследователь, который эффективно, творчески взаимодействует с миром, интерпретируя мир, перерабатывая информацию, прогнозируя события. Он выдвигает гипотезы о реальности, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события. Поскольку картина мира гипотетична, то люди формулируют гипотезы, проверяют их, то есть осуществляют такие же умственные действия, как и ученые в ходе научного поиска» [19, с. 143].

Л.С. Выготский утверждал, что «...творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и

везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое...» [13, с. 15].

Я.А. Пономарев рассматривает проблему творчества с точки зрения системного подхода. Автор определял творчество как «...деятельность, имеющую долю неопределенности, приносящую новую информацию, ведущую к саморазвитию и самоорганизации...» [40, с. 21].

В научном труде «Психология творения» Я.А. Пономарева, творческое мышление рассматривается как единое взаимодействие логического и интуитивного опыта, при том, что основной характеристикой интуитивного решения является неосознанность выбора способа, которым достигается решение, а само решение оказывается эффективным при условии наличия в неосознаваемом опыте нужных знаний, и только в таком случае происходит вербализация интуитивного решения [41].

В.В. Афанасьев в докторской диссертации «Педагогические технологии управления учебно-познавательной деятельностью студентов в высшей профессиональной школе» трактует творческую активность как «...деятельность личности, обеспечивающую ее включенность в процесс созидания нового, предполагающий внутрисистемный и межсистемный перенос знаний и умений в новые ситуации, изменения способа действия при решении учебных задач...» [3, с. 5]. По мнению В.В. Афанасьева – «...творческая активность – это не только процесс построения чего-то нового, но и набор качеств и свойств личности, который обеспечивает ее способность к творчеству, а собственно творчество-это целенаправленная деятельность, отличающаяся оригинальностью мышления и направленная на получение нового при максимальной реализации собственных возможностей» [3, с. 8].

А.М. Матюшкин считал, что творчество – это «...выход за пределы уже имеющихся знаний, преодоление, «опрокидывание» границ...» [33, с. 13].

По мнению Т.А. Барышевой, «...творчество-деятельность человека по преобразованию деятельности, завершающаяся созданием нового

оригинального продукта...», то есть и собственно процесс, и его результат. При этом «...креативность реализуется в процессе творчества и представляет его мотивационно – потребительскую основу...» [5, с. 11].

В.В. Мороз в диссертации «Аксиологические основания развития креативности студентов университета», разводя понятия креативности и творчества, объясняет что творчество – это процесс деятельности по созданию оригинального продукта или нового результата, креативность же представляется как совокупность личностных качеств, подтверждающих потенциал человека в творческой деятельности [31]. Также В.В. Мороз отмечает, что креативность – это «...внутренний ресурс человека...», в то время как творчество – «...созидание нового...» [30, с. 4].

Обобщая сказанное, можно заметить, что в большинстве научных исследований, креативность рассматривается авторами, как внутренний ресурс и качество личности, на основе которого создаются новые культурные и материальные ценности. Творчество, в данном контексте, есть, прежде, всего, процесс деятельности человека [20].

В вопросе изучения взаимосвязи творческих и интеллектуальных способностей прослеживаются три основных подхода.

Первый подход заключается в том, что для продуктивной творческой деятельности необходимо развитие интеллектуальных способностей, а творческие способности, формируемые навыки и умения, рассматриваются как второстепенное качество, не являющиеся обязательным условием для создания нового продукта или идеи [55].

При втором подходе исследователи допускают наличие потенциала в творческих способностях для формирования и развития, но не рассматривают их в связке с интеллектуальной одаренностью.

И наконец, третий подход допускает, что творческие способности (креативность) не только существуют, а имеют тесную взаимосвязь с уровнем интеллектуальной одаренности.

Данное исследование основывается на принципах, отраженных во

втором подходе к изучению креативности, но с существенными корректировками. Безусловно, креативность связана с интеллектуальной одаренностью. Очевидно, что у человека с высокими интеллектуальными показателями легче развить различные виды мышления, отвечающие за творческую деятельность. Однако это условие работает лишь опосредованно. Существует и обратная связь между развитием творческих качеств и развитием интеллектуальных способностей. Развивая творческие способности, неизбежно повышается уровень развития и когнитивных качеств, отвечающих за уровень и рост интеллекта.

Подводя итог изучения научной литературы, можно утверждать, что для успешного развития креативности, следует уделить особое внимание как интеллектуальным (когнитивным), так и творческим качествам личности, не забывая о формирующей позитивной среде.

Таким образом, в исследовании сформировался набор личностных и когнитивных качеств развитие которых поможет повысить уровень креативности. Под интеллектуальными качествами рассматриваются такие навыки как аналитическое и критическое мышление, а под творческими – абстрактное, образное мышление и воображение. Среди личностных качеств, следует уделить внимание эмоциональному восприятию и способности к самоорганизации личности.

## **1.2 Особенности развития качеств креативности детей школьного возраста**

Актуальность развития креативности целесообразна на любом возрастном этапе. Но, основываясь на многочисленных исследованиях в области возрастной психологии выявлено, что особенно актуальным для развития креативности является школьный возраст.

Изучая креативность как общую универсальную способность к творчеству, следует иметь в виду специфику ее проявления на различных возрастных этапах и динамику ее возрастного развития у личности. На этот счет многочисленные авторы высказывают разные мнения.

Л.Ф. Обухова и С.М. Чурбанова, авторы исследования «Развитие дивергентного мышления в детском возрасте», считают, что происходит постепенный непрерывный рост креативности в течении всей жизни [59].

Другие авторы, среди которых можно выделить Н.Б. Шумакову, автора исследования «Психологические условия выявления творческих способностей у одаренных детей младшего школьного возраста», В.С. Юркевич «Динамика развития творческой и интеллектуальной одаренности в младшем школьном возрасте», придерживаются мнения, что креативность ребенка, по мере приобретения знаний, снижается [60].

К выводу, что развитие креативности имеет колебательный характер, в результате научных поисков пришли такие авторы как Е.С. Жукова «Динамика становления творческих способностей на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста», Л.М. Петрова «Возрастные особенности когнитивной сферы младших школьников и подростков» [39].

Согласно «Психологии общих способностей» В.Н. Дружинина, в развитии креативности можно выделить две фазы – «первичную» и «специализированную». Для первой фазы характерно развитие креативности как общей творческой способности, не опирающейся на определенную предметную область жизни человека. Основным механизмом для процесса формирования креативности на данном этапе является подражание.

Вторая фаза находит свое активное развитие на этапе подросткового возраста от тринадцати до двадцати лет. Когда творческие способности проявляются и соотносятся с определенной областью и сферой деятельности. На данном этапе происходит процесс отрицания подражательных форм деятельности и развитие собственных способностей к оригинальному творчеству [16].

Для того чтобы выявить принципиальные отличия мотивационно-поведенческих факторов, влияющих на развития творческого мышления у детей, следует рассмотреть этапы развития креативности в разных возрастных группах подробнее.

Стремление к самостоятельному творчеству, по данным общей психологии, появляется у детей в возрасте пяти, шести лет. Несмотря на то, что творческое развитие детей дошкольного возраста носит подражательный характер, получаемый опыт и обогащение знаниями имеет огромную ценность. Усваивая основные образцы поведения и деятельности, ребенок получает необходимые алгоритмы для дальнейшей возможности свободно оперировать ими, меняя усвоенные стандарты, комбинируя и перестраивая.

«На развитие креативности у дошкольников благотворно влияет творческая среда с вовлечением в специфичные виды деятельности. Игровые процессы с необходимостью придумывать, воображать и творить. Развитие речи дает возможность свободно обращаться к сфере предметных отношений, постепенно раскрепощая, освобождая от конкретных представлений и позволяя сформировать навыки абстрактного мышления» [34, с. 143].

С точки зрения психологии – младший школьный возраст самый ответственный этап взросления, потому что сопряжен с началом учебной деятельности. Формирование эмоционального становления осложняется процессом получения знаний разного содержания и разной степени сложности.

Процесс усвоения знаний накладывается на формирование социального и личного опыта, непрерывно обогащая и усложняя внутренний мир ребенка. В ходе формирования и роста потребностей ребенка образуются устойчивые мотивационные факторы. Деятельность познавательного обучения становится значимой сферой развития, новым инструментом для создания алгоритмов взаимодействия с окружающим миром.

«Процесс учебы требует напряженной умственной активности, что приводит к развитию умственных способностей. Развивается наблюдательность, память, внимание, активируется воображение, формируются устойчивые волевые качества. Этот набор качеств и станет основой творческого мышления подрастающей личности» [34, с. 143].

Вначале, перечисленные качества активируются спонтанно и хаотично, напрямую зависят от познавательной мотивации. «В этот период у учащихся формируются основные психические процессы и свойства личности, появляются главные новообразования этого возраста – способность к разумным и целеустремленным действиям и к самоконтролю» [1, с. 15].

У детей младшего школьного возраста возникает высокая потребность в получении опыта через призму аналитического мышления. Получение чувственного опыта будет актуально еще длительное время. Поэтому анализировать получаемый материал, разбирая его на компоненты младшим школьникам легче чем синтезировать из отдельных получаемых данных новое знание. Детям легче находить различия в материале, нежели сходства [9].

К восьми, девяти годам повышается исследовательская активность. Читая и наблюдая, дети учатся формулировать вопросы, ответы на которые становятся частью обогащающегося опыта. К одиннадцати, двенадцати годам большинство детей успешно формулируют поисковые запросы, продуктивно стимулируют и направляя свою исследовательскую активность. Желание понять и осмыслить причинно-следственные связи и законы появления различных событий становится основообразующей силой для дальнейшего развития.

Немаловажно отметить ценность созидательной направленности деятельности, которая формирует творческую активность, ведь открытие нового, способного удивлять и находить решения в необычных ситуациях активизирует мотивацию и устойчивый интерес к обучению, а значит и самореализации.

По данным Л.М. Петровой опубликованных в научном исследовании «Возрастные особенности когнитивной сферы младших школьников и подростков», у подростков уровень развития креативности выше, чем у детей девяти, десяти лет. В младшем школьном возрасте основным объектом невербальной креативности является оригинальность в создании образных элементов.

В подростковом возрасте преобладает развитие таких качеств, как беглость и гибкость мышления, способностей, необходимых при создании образных элементов, импликаций, а также при создании семантических отношений [39].

Неудивительно, что подростковый этап взросления, исследователи психологии часто характеризуют интеллектуализацией и индивидуализацией психических процессов. «В силу неоднозначных и противоречивых отношений к себе и к обществу, у подростка возникает причина поиска нестандартных путей в принятии и понимании мира, что в свою очередь активизирует и стимулирует его творческий потенциал» [34, с. 143].

По теории развития интеллекта Ж. Пиаже, в подростковом возрасте, примерно с двенадцати лет начинается стадия формальных операций. Формируется способность мыслить логически, использовать абстрактные понятия, выполнять операции в уме [42].

Л.С. Выготский разделяет подростковый период на две условные фазы – негативную и позитивную, фазу влечений и фазу интересов. Выготский полагает, что первая фаза подросткового периода – фаза влечения, длящаяся около двух лет, связана с отрицанием устоявшихся схем поведения и установившейся прежде систем интересов и с процессами вызревания и появления первых органических влечений. Следующая фаза – фаза интересов – характеризуется зарождением новых интересов, более широких и глубоких. «У подростка развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным» [13, с. 43].

По мнению Н.В. Терехиной – «в подростковом возрасте впервые проявляется вариативность типов ведущей деятельности – подросток в зависимости от контекста развития сам находит ту деятельность, которая может оказать наибольшее влияние на его развитие на данном возрастном этапе» [54, с. 11].

Автор учебного пособия «Психология развития и возрастная психология» Н. Н. Палагина, анализируя развитие мышления подростков, отмечает, что «учебный материал в средних классах требует более высокого, чем в начальной школе, уровня мыслительной деятельности и направлен на ее развитие. Начинается развитие теоретического, формально-логического, рефлексивного мышления. Происходит овладение приемами предварительного мысленного решения задач и их проверки на основе выявления всех возможных связей и отношений.

Мышление предположениями характерно для научного познания, но начинает оно формироваться при овладении основами наук, в средних классах школы и под контролем учителя. Способность к абстрактному мышлению – главное достижение данного возраста» [37, с. 21].

«Время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к мышлению теоретическому, от непосредственной памяти – к логической. Переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений.

Для детей одиннадцати лет доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка, и лишь примерно с двенадцати лет школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода как раз в том, что в нем совершаются указанные изменения, причем у разных детей они осуществляются в разные сроки и по-разному. Вместе с тем решающее влияние на эти изменения оказывают особенности учебной деятельности школьника, причем не только то, как она организована взрослым, но и то, насколько она сформирована у самого подростка» отмечает автор [37, с. 54].

Исследователь указывает на то, что «в интеллектуальной деятельности подростков усиливаются индивидуальные различия, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач, что позволяет рассматривать возраст с одиннадцати до четырнадцати лет как сензитивный период для развития творческого мышления» [37, с. 52].

Несмотря на то, что подростковый возраст потенциально, благоприятен для развития мышления, благодаря учебной деятельности, этот процесс необходимо сопровождать чуткой помощью учителя.

Так, Н.Н. Палагина описывает следующие черты в познавательном развитии подростков: «Очень часто, к сожалению, подростки не замечают теоретические вопросы в учебниках, не обращают внимания на определения и обобщенные характеристики, запоминая только конкретный материал и факты. По всем предметам можно привести примеры, когда подростки запоминают факты, а теоретические обобщения не усваивают. Эта недоработка вызывает трудности обучения в старших классах школы, где рассматриваются разные теоретические подходы в сравнении.

Подросткам нравятся практические занятия, где можно опираться на наглядно-действенное мышление. Однако строить дедуктивные умозаключения в вербальном теоретическом плане они затрудняются. Поэтому много трудностей вызывает решение задач по физике, химии, где требуется применить теоретические знания. Легче им удаются индукция, обобщение конкретных фактов, где хоть в какой-то мере можно опираться на образное мышление [52].

В целом можно заключить, что интеллектуальное развитие подростков достигает высокого теоретического уровня, но оно все еще остается в зоне ближайшего развития, зависит от помощи и требовательности учителя, от активности самого подростка в усвоении образцов научного познания» [37, с. 37].

А.А. Реан подчеркивает: «Воображение подростка менее продуктивно, чем воображение взрослого человека. Однако воображение подростка не только существенно богаче фантазии ребенка более младшего возраста, но и является неотъемлемой частью его психической жизни. Это позволило Л.С. Выготскому высказать предположение о том, что фантазия подростка – это игра ребенка, переросшая в фантазию. Воображение выполняет регуляторную функцию: неудовлетворенные желания и потребности воплощаются в фантазиях, здесь же возможно разрешение внутренних конфликтов» [43, с. 28].

Всплеск индивидуализации у подростков осложняет процессы развития и формирует потребности, связанные с саморефлексией и раскрытием внутреннего, творческого мира человека. В том числе, процесс психологического взросления у подростков, осложняется еще и гормональными изменениями. «Изменение в пристрастиях, вкусах и настроениях, эмоциональные всплески от крайности в крайность приводят к замкнутости и как следствию – повышенной мечтательности. Повышенная эмоциональность проявляется как асоциальность и рождает в подростке чувство одиночества и недопонимания» [34, с. 143].

Потребность в самоутверждении приводит к резко негативному отношению к установленным правилам и шаблонам поведения. Ко всякому действию подросток требует от взрослых наставников убедительной аргументации и доказательств целесообразности, отрицательно и болезненно воспринимается любое, даже мнимое вмешательство. Испытывая чувство антипатии к педагогу, подросток может потерять интерес к предмету обучения или деятельности.

«Стремление к поиску собственного «Я» при активном отказе от стереотипов развивает творческую гибкость, в связи с чем, считается, что подростковый возраст наиболее сенситивный для развития креативности. Однако, повышенная утомляемость и возбудимость с резкими перепадами настроения диктует высокие требования к подбору методов развития

креативности и активации творческого мышления от педагога и воспитательно-образовательной среды» [35, с. 12].

Теодора Абеле, проводя исследования, пришла к выводу, что «...положительное эмоциональное состояние эффективно повышает креативность. Отрицательное эмоциональное состояние будет способствовать повышению креативности только в том случае, когда выполняемая задача вызывает интерес...» [49, с. 67].

Развивать креативность можно и нужно в любом возрасте, но сознание детей более пластично, менее подвержено стереотипным моделям мышления. Дети способны удивляться и находить позитивное начало во всем новом, неизведанном.

### **1.3 Условия развития креативности в процессе обучения изобразительному искусству**

По мнению Э. Торренса и Л. Холла, главной чертой креативной личности является способность удивляться. Все новое и неизведанное у них вызывает интерес. Интерес выступает внутренней мотивационной силой, которая определяет работоспособность человека [66].

Креативность определяется условиями и воздействием среды, от того какие возможности будут предоставлены в процессе развития креативности зависит ее дальнейшее развитие и формирование.

Следовательно, для развития креативных качеств необходимо разработать систему методических, организационных и психологических условий, эффективность которых обеспечит оптимальный результат.

Основным условием для эффективного формирования и развития творческого мышления является благоприятная окружающая среда. В первую очередь – это среда образовательная, учитывающая возрастные особенности развития школьников. Во-вторых – среда, в которой у

школьника появляется возможность к развитию креативного мышления, должна обладать высоким творческим потенциалом, который будет выражаться как в профессиональных и компетентных кадрах, так и в многообразии применения творческого потенциала личности. Сюда можно отнести разработку коллективных и индивидуальных проектов, участие в конкурсах и выставках.

Дополнительное образование характеризуется как свободой выбора вида деятельности, так и без оценочной системой образования, что как раз и создаёт среду формирования креативных навыков. Все мероприятия – образовательные и досуговые – носят развивающий характер, что способствует зарождению гибких навыков, и, следовательно, формированию у детей не только креативности, но и критичного мышления, и коммуникативных способностей.

«Педагогический такт, технология педагогического оптимизма и выстраивание доверительных отношений создают среду безопасную и комфортную для проявления личностных качеств подростка» [34, с. 143].

В первую очередь на развитие креативности влияет общение ребенка со взрослыми и педагогами, которые сами являются креативными личностями и обладают способностями к уникальному и неповторимому творчеству.

Учитывая особенности и механизмы развития креативности школьников, необходимо рассмотреть условия, которые следует учитывать и создавать в процессе обучения и воспитания детей.

Для достижения цели развития творческих способностей и креативности личности школьников используются как традиционные формы и методы обучения, так и инновационные идеи, и технологии построения образовательного процесса. Особое внимание уделяется развитию композиционного, образного мышления, развитию зрительной памяти, развитию эстетических чувств, формированию самоорганизации.

Творческое мышление у обучающихся проявляется не в разовом выплеске новых идей, развивая творчество дети овладевают качествами,

которые помогают им творчески мыслить, уверенно и успешно отвечать на возникающие вызовы в реальном времени: дети учатся преодолевать страх, сомнения и неуверенность, верить в собственный успех.

По мнению Б.М. Неменского каждый ребёнок от природы художник. Рисование доставляет ребенку удовольствие. Именно рисование, по мнению Л.В. Выготского, является «ведущим видом творчества в детстве» [35, с. 7].

«Дети неистощимы в своей потребности реализовать свои впечатления на бумаге. Они обращаются к рисунку как к наглядной живой форме выражения впечатлений и чувств. Подобно игре, рисунок является действенным способом освоения мира и искусства» [35, с. 5].

«Развитие креативности средствами изобразительной деятельности – это гибкое и активное восприятие, в основе которого лежат индивидуальные качества человека. Познание и реализация которых становится основой формирования личности, ее творческого отношения к себе, к окружающему миру, к природе и социуму» [34, с. 3].

Рисование, как вид деятельности, имеет огромный потенциал для развития личности. С самого раннего возраста у ребенка процесс рисования задействован в развитии мелкой моторики и механизмах эмоционального закрепощения. В развитие координации, навык работы с карандашом, выверенность движений и развитие глазомера создает и укрепляет нейронные связи в коре головного мозга.

«В характере ребенка, регулярно занимающегося рисованием, постепенно и естественным образом воспитываются такие проявления как: внимание, тщательность, терпение, планирование процесса работы» [28, с. 6].

Рассматривая изобразительное искусство, как одно из профессиональных видов деятельности для развития креативности, можно выделить несколько методов эффективно развивающих интеллектуальные и личностные качества подростков.

Методы использования нестандартных техник и творческие эксперименты со свойствами привычных материалов и предметов приводят к

устранению психологической инерции. Анализ формы развивает наблюдательность и умение систематизировать и производить отбор информации. Приемы стилизации и фантазийного преломления реальности устраняют замкнутость мышления [22].

Среди прочего, большое внимание уделяется расширению кругозора, ведь чем больше человек видел и знает, тем увереннее его представления о явлениях и событиях.

Монотипия – одно из средств развития воображения у детей. Монотипия (от греческого «monos» – один, единый и «typos» – отпечаток) – графическая техника, уникальна сочетанием живописных качеств и техники печатной графики.

Суть монотипии заключается в получении оригинального отпечатка в единственном числе, с помощью нанесения краски на гладкую поверхность с последующим оттиском на бумагу. Полученный отпечаток всегда уникален, и создать две одинаковые работы невозможно.

Результат оттиска всегда непредсказуем. Монохромный или цветной силуэт причудливой формы может напоминать знакомые предметы или сюжеты. Внося в силуэт недостающие детали можно создать выразительный образ и полноценную абстрактную или смысловую картину.

Дорисовывание незаконченных фигур, клякс, цветных пятен с интерпретацией в знакомые фигуры и силуэты, способствует развитию образного и ассоциативного мышления, беглости и гибкости мышления, а также оригинальности. Развивает художественный вкус и творческие способности обучающихся. Развивая умение увидеть и создать из хаоса пятен гармонию и цветовой строй приводит к эмоциональной целостности и самоорганизации.

Стилизация природных форм способствует развитию творческого потенциала у детей, фантазии и воображения. Работа над стилизацией помогает развить образное, ассоциативное мышление, художественный вкус и творческие способности обучающихся.

Создавая серию стилизованных графических изображений на основе выбранных растительных форм и их деталей развивается анализ, синтез и обобщение. Выбирая из серии работ лучший вариант обучающийся проявляет и развивает критическое мышление. Стилизуя растение, придавая характер злого или доброго растения, ребенок обдумывает проявления эмоций, проявляет понимание чужих эмоций при работе с линией и пятном в графике.

Работа с графическими материалами способствует развитию аккуратности, усидчивости и самостоятельности. Использование нетрадиционных техник рисования, таких как «гаттаж» (процарапывание), рисование акварелью с солью, рисование акварелью по мятой бумаге эмоционально раскрепощает, создавая интерес к новому и необычному.

«Методика комбинаторных игр» представляет собой комбинацию рисования без цели создания конкретного образа с последующим угадыванием в линиях и пятнах знакомые силуэты и дорисовыванием недостающих элементов для создания художественного образа. Этот метод эффективно снимает психологический «зажим», страх перед белым листом и способствует проявлению свободы самовыражения [36].

Коллективное творчество или коллективное творческое дело развивает не только креативные способности ребенка, но и коммуникативные навыки. Умение вести диалог, проявлять уважение к чужому мнению и умение находить выход из кризисных ситуаций немаловажны для развития творческой личности. Коллективными видами творческой деятельности могут быть как игры типа «дорисуй», так и самостоятельная организация выставок, совместных творческих проектов.

Применение нестандартных методов и техник рисования следует рассматривать как часть системного обучения наряду с аналитическим рисованием и знакомством с произведениями мировой художественной культуры. Таким образом формируется всесторонне развитая, креативная личность.

Подводя итог теоретической части исследования, сформулированы следующие выводы – что развитие творческих навыков, креативных качеств личности на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных тем для исследования.

На основе научных исследований ведущих психологов и педагогов определились основные качества личности – когнитивные и личностные, развитие которых приводит к росту креативности.

Под интеллектуальными качествами рассматриваются когнитивные способности – творческое мышление, критическое мышление и творческое воображение. Все три качества формируют у личности созидательные способности вне шаблонов и стремление к саморазвитию.

Творческое мышление – это вид мышления, характеризующийся созданием условно нового продукта с поиском и внедрением новых методов в самой познавательной деятельности по его созданию. Выражается творческое мышление в умении интерпретировать повседневные образы в необычные, оригинальные. Развитое творческое мышление отмечается беглостью, гибкостью и дивергентностью мышления.

Творческое воображение – это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение. В воображении задействована фантазия, образность и ассоциативность мышления, способность абстрактно мыслить. Личностные качества – познавательная активность и внутренняя мотивация. Под познавательной активностью понимается целостное психическое отражение различных событий и ситуаций, связанное – с умением всесторонне анализировать информацию и принимать на основе этого анализа решения. Характеризуется наблюдательностью, вниманием к деталям, развитыми аналитическими навыками, умением систематизировать и обобщать, проводить синтез и отбор информации.

Внутренняя мотивация – это процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности, исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. В ходе занятий

формируются такие важные и необходимые для развития личности навыки как: терпение, наблюдательность, познавательная потребность, концентрация, самостоятельность, самоанализ.

Творческая активность – показатель отражающий уровень саморазвития личности, способность переносить полученные знания умения и навыки из одной области деятельности в другую.

Описанные качества, составляющие основу креативности, явились для данного исследования основными критериями для диагностики и развития креативности у детей школьного возраста.

Подростковый возраст особенно благоприятен для развития креативных качеств в силу возрастных психологических особенностей – склонности к отрицанию привычного и поиску собственных путей в достижении результата.

Изобразительное искусство обладает наиболее широким спектром механизмов развития творческих и креативных способностей, формированию навыков для созидания.

Креативные способы рисования – это территория свободная от страха сделать ошибку. Возможность пробовать новое в рисовании, не боясь последствий, создает атмосферу безопасности, тем самым эффективно способствует процессу эмоционального взросления. Стабильные эмоциональные связи, формирующиеся у детей на занятиях креативного рисования, позволяют успешно справляться с чувствами и переживаниями.

Использование нетрадиционных техник и необычных форм рисования несут множество открытий, познания нового. Открытие нового у детей всегда вызывает интерес, способствует вдохновению и позитивным эмоциям.

Техники нестандартного рисования развивают не только творческие способности, но и методическое мышление, необходимое для дальнейшего развития и самореализации в любой профессиональной сфере.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию креативности школьников**

### **2.1 Диагностика уровня развития креативности школьников на констатирующем этапе эксперимента**

Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Дворца детского и юношеского творчества» городского округа Тольятти (МБОУДО «ДДЮТ»). В исследовании приняли участие 40 школьников от 10 до 14 лет, занимающиеся художественным изобразительным творчеством, по 20 детей из каждого объединения.

Опытнo-экспериментальная работа была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития креативных качеств у школьников до внедрения в образовательный процесс программы «Креатор».

Первый этап констатирующего эксперимента – подбор и систематизация методик и диагностик, способствующих выявлению уровня креативности у обучающихся.

Следующий этап – проведение диагностики и трактовка результатов исследования. Полученные данные позволяют оценить уровень развития креативных качеств у участников эксперимента в экспериментальной и контрольных группах.

Завершающий этап констатирующего эксперимента – обобщение и анализ полученных данных в результате диагностики, выявление слабых и сильных сторон креативного развития у детей и обозначение путей развития креативного мышления школьников в дополнительном образовании.

На основе подбора методик для выявления уровня креативных качеств была разработана диагностическая карта эксперимента. В таблице 1

представлены методики диагностик для проведения констатирующего этапа эксперимента.

Таблица 1 – Диагностическая карта показателей развития креативности у детей школьного возраста

Критерии	Показатели уровня развития креативности	Методика исследования	Авторы методики
Когнитивный	Творческое мышление	Тест дивергентного (творческого) мышления	Ф. Вильямс (модификация Е.Е. Туник)
	Творческое воображение	Опросник «Самооценка творческих характеристик личности»	Ф. Вильямс (модификация Е.Е. Туник)
Личностный	Познавательная активность	Шкала Ф. Вильямса. Опросник для учителей и родителей по оценке креативности ребенка	Ф. Вильямс (модификация Е.Е. Туник)
	Внутренняя мотивация	Опросник «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению»	Ч.Д. Спилбергер (модификация А.Д. Андреевой А.М. Прихожан)
Деятельностный (поведенческий)	Творческая активность	Метод наблюдения	Организация творческой изобразительной деятельности

Ниже приведено описание диагностических методик, а также количественно и качественные характеристики уровней развития креативности школьников на этапе констатации. Для эффективности исследования, все результаты диагностики уровня развития креативности исследования проводились через единые критерии и показатели.

Диагностическая методика 1 «Тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса (модификация Е.Е. Туник)». Данная методика позволяет оценить когнитивные составляющие, связанные с креативностью [56, с. 16].

Цель: выявить уровень сформированности творческого мышления у школьников.

В ходе диагностики детям предлагалось дорисовать двенадцать незаконченных фигур представлено в приложении А, рисунок А.1. Задача состояла в том, чтобы нарисовать настолько необычную картинку, которую никто другой не смог бы придумать. При создании изображения следовало использовать линии или фигуры внутри каждого квадрата, сделав ее частью своей картины. По завершению работы дети придумывали и записывали название к каждому рисунку.

Диагностика по методике Ф. Вильямса проводилась с ограничением по времени до двадцати пяти минут. Результаты оценивались по показателям беглости и гибкости мышления, оригинальности и разработанности рисунков, также учитывались названия к каждому из рисунков в приложении А, рисунок А.2.

Беглость мышления оценивалась, насколько быстро учащийся выполняет задание. Высокая продуктивность работы отмечалась если выполнено все двенадцать картинок. Беглость мышления оценивалась по одному баллу за каждую картинку.

Гибкость мышления оценивалась по количеству идей, реализованных в выполнении теста, как менялись характер и настроение изображений в процессе перехода от одной картинке к другой. За работу в разных категориях изображений присваивался один балл, считая с первой перемены. Всего представлялось четыре возможных категории. Можно было выбрать категорию живых организмов или неодушевленных предметов, символическую или жанровую композицию.

Оригинальность выполненных работ оценивалась по тому, как дети ведут работу внутри и снаружи контуров – сдерживают ли воображение учащегося контуры, замыкающие фигуру, или ученик свободно оперирует пространством внутри и снаружи контура, чтобы сделать стимульную фигуру частью целой картины. За каждую выполненную картинку присваивалось до трех баллов.

Разработанность выполненных рисунков оценивалась, по тому, как учащийся добавляет детали к замкнутому контуру, предпочитает симметрию или асимметрию и сложность при изображении. Каждый рисунок оценивался до трех баллов.

Оригинальность названия является показателем, насколько развит у тестируемого семантический аппарат и богатство словарного запаса. Присваивалось по три балла за каждое содержательное, остроумное и раскрывающее содержание рисунка название.

За прохождение всего теста возможно набрать, по максимальным суммарным показателям, сто тридцать один балл.

Дети подошли к выполнению задания осознанно, проявили позитивный интерес. Данный тест эффективно стимулирует воображение и воспринимается как увлекательное упражнение.

В результате проведения диагностики по каждому из критериев выставлялись оценочные баллы и затем подсчитывались, что позволило определить уровни творческого мышления по карте подсчета результатов, предложенной Ф. Вильямсом, приложении А, рисунок А.3.

Результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности творческого мышления у школьников по методике Ф. Вильямса представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень творческого мышления школьников

Группа	Высокий уровень 89-131 балл	Средний уровень 69-88 балла	Низкий уровень 1-68 баллов
Экспериментальная группа (ЭГ) 20 человек	3 респондента (15%)	7 респондентов (35%)	10 респондентов (50%)
Контрольная группа (КГ) 20 человек	4 респондента (20%)	5 респондентов (25%)	11 респондентов (55 %)

Как видно из таблицы 2, высокий уровень творческого мышления выявлен лишь у 3 тестируемых детей (15 %) в экспериментальной группе и у 4 детей (20 %) из контрольной группы.

Представленные данные свидетельствуют о том, что эти обучающиеся работали с большой продуктивностью. Дети продемонстрировали признаки нестандартного мышления, способность генерировать разнообразные идеи, нетривиальный взгляд на знакомые предметы. В работах, тестируемых стимульная фигура стала частью целой картины. Элементы дорисовки часто выходили за пределы фигуры, что сделало изображения сложными, ассиметричными. Дети не испытывали трудностей в создании оригинальных, образных и многосложных названий к своим изображениям.

Средний уровень показали 7 человек (35%) в экспериментальной группе и 5 человек (25%) тестируемых из контрольной группы.

В процессе теста было заполнено от десяти до двенадцати квадратов. В изначальные рисунки вводилось множество изменений. Идеи выдвигались разнообразные и достаточно оригинальные. Некоторые фигуры получились сложными и ассиметричными. Ко всем изображениям были придуманы названия.

Низкий уровень показали 10 человек (50%) в экспериментальной группе и 11 человек (55%) из контрольной группы. В общей сложности, было заполнено менее десяти квадратов, что говорит о низкой продуктивности, отсутствию интереса к выполнению задания. Наблюдались затруднения в создании образа. В большинстве изображений фигура дорисована элементами лишь внутри, либо только снаружи. Среди всех работ прослеживается незавершенность изображений. Изображения получились простыми и в основном симметричными. Это свидетельствует о слабо развитом воображении и скованности в генерировании идей. Также, отмечается трудность в интерпретации образов и создания названий к изображениям.

На рисунке 1 представлен результат тестирования детей по методике Ф. Вильямса в виде диаграммы, где наглядно видно преобладание низкого уровня творческого мышления в тестируемых группах. Такие показатели явно свидетельствуют о необходимости развития творческого мышления.

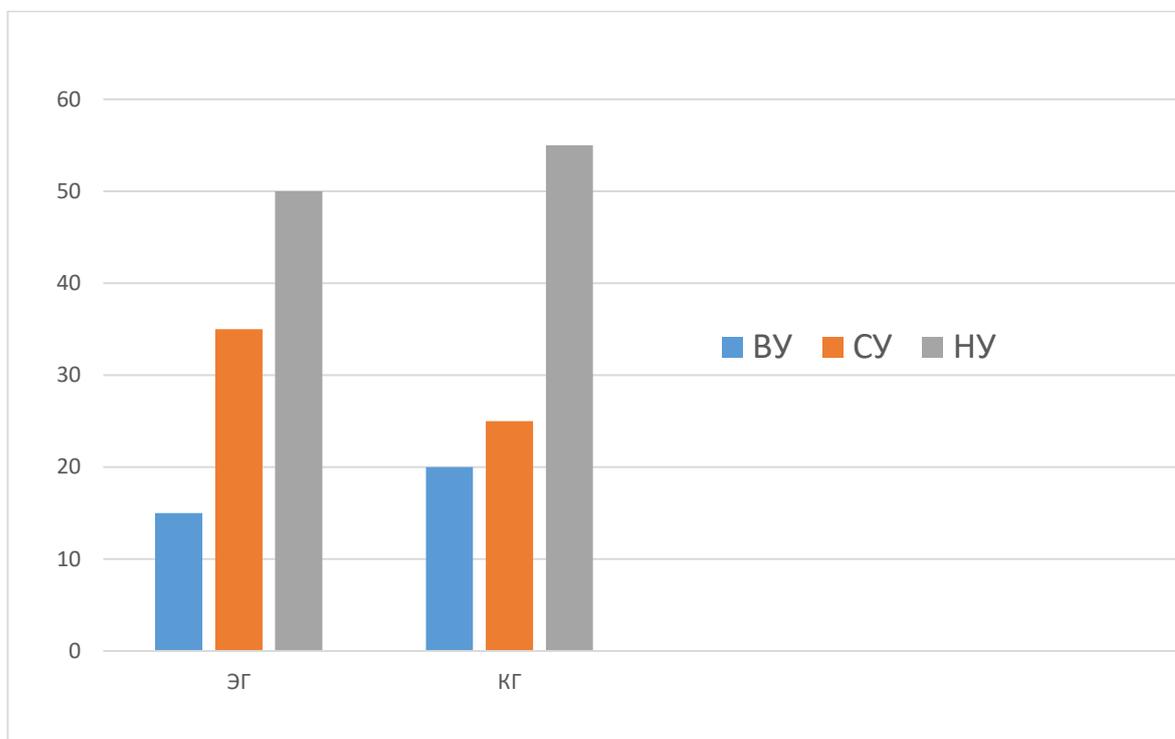


Рисунок 1 – Уровень развития творческого мышления у школьников (%)

Диагностическая методика 2 «Опросник «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник) [56, с. 21]. Данная методика позволяет определить творческое воображение, любознательность, комплексность подхода и склонность к риску – особенности, являющиеся основными в формировании творческой личности:

Данный опросник, который содержит в себе пятьдесят утверждений нацелен на возможность определения себя, как творческой личности (приложение А, рисунок А.4). Такой метод помогает тестируемым провести самостоятельный анализ своих чувств и эмоций, познакомиться с собой, проанализировать свои желания и стремления.

В опроснике анализируются основные личностные характеристики, составляющие суть творческой личности.

Воображение трактуется как умение визуализировать и строить мысленные образы, проявлять смелость в воображении нового, доверяя интуиции.

Склонность к риску трактуется как наличие способности конструктивно воспринимать критику, спокойно реагировать на потенциальную возможность неудачи, проявление смелости в попытках выстраивать предположения и догадки в процессе поиска решения, умение действовать в неструктурированных условиях, защищать собственные идеи.

Любознательность проявляется в наличие познавательной мотивации, умении свободно оперировать идеями, находить выход в приводящих в замешательство ситуациях, размышлять над скрытым смыслом явлений, следовать собственной интуиции.

Сложность мышления и комплексный подход оценивается как готовность к поиску многих альтернатив, владение методом критического анализа и методом сравнения, способность логически структурировать полученную информацию.

Тестируемым предлагалось определить правдивость некоторых утверждений относительно себя, отвечая на каждое утверждение положительно, отрицательно или неопределенно.

Методика проводилась в индивидуальной форме. Учащиеся получали текст опросника и индивидуальный бланк для ответов. Время проведения составляло тридцать минут. При обработке данных использовался специальный шаблон и ключ, с помощью которого можно посчитать полученное количество баллов и определить уровень личностных творческих характеристик (приложение А, рисунок А.5 и рисунок А.6).

В таблице 3 показаны результаты проведения опроса по методике «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник).

Таблица 3 – Уровень личностных творческих характеристик у школьников

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ	2 респондента (10%)	10 респондентов (50%)	8 респондентов (40%)
КГ	2 респондента (10%)	8 респондентов (40%)	10 респондентов (50%)

Как видно из таблицы 3, к высокому уровню личностных творческих характеристик (воображение, любознательность, сложность, склонность к риску) отнесено 2 человека (10%) в экспериментальной группе и 2 человека (10%) в контрольной группе. Дети показали высокий уровень воображения и смелость в создании нового. Чем выше сумма баллов тестируемого, отвечающая за наличие позитивных эмоций по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, наделенной развитым воображением, с наличием способности к риску и готовностью разбираться в сложных проблемах, он является. Все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

К среднему уровню личностных творческих характеристик (воображение, любознательность, сложность, склонность к риску) отнесено 10 человек (50%) в экспериментальной группе и 8 человек (40%) в контрольной группе.

К низкому уровню личностных творческих характеристик (воображение, любознательность, сложность, склонность к риску) отнесено 8 человек (40%) в экспериментальной группе и 10 человек (50%) в контрольной группе.

Представленные на рисунке 2 показатели свидетельствуют, что большинство респондентов испытывают затруднения в идентификации себя как творческой личности. Дети в подавляющем большинстве демонстрировали страх перед новыми начинаниями, отсутствие уверенности в готовности выполнять сложные, многоуровневые задания, затрудняются в оценке собственного воображения. Несмотря на неутешительные результаты,

отмечаются позитивные показатели отвечающие за уровень любознательности, что дает уверенность в эффективности разработанных мероприятий.

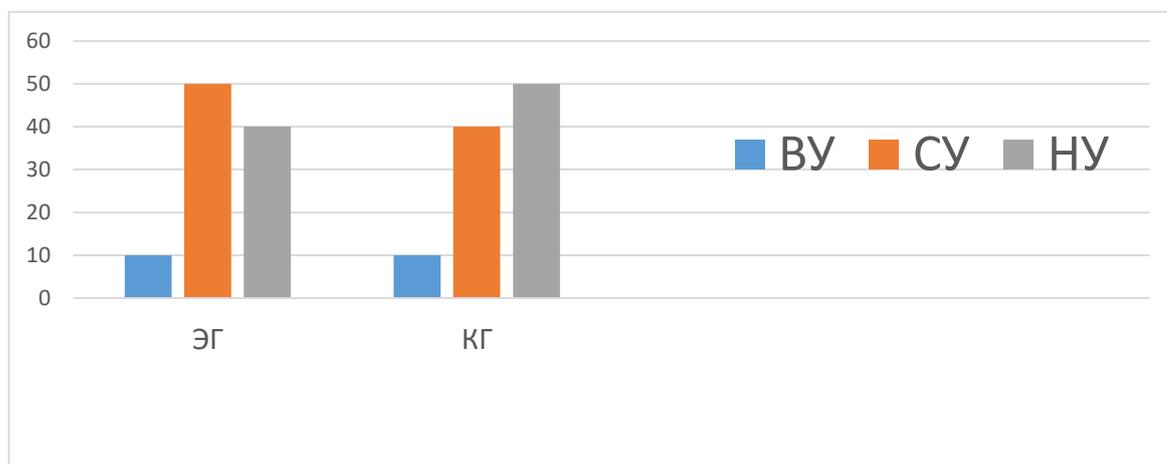


Рисунок 2 – Уровень личностных творческих характеристик у школьников (%)

Диагностическая методика 3 «Шкала Ф. Вильямса» представляет собой опросник для учителей и родителей по оценке креативности (творческого начала) ребенка - проводилась индивидуально, время не ограничено. Шкала состоит из восьми подразделов – показателей, характеризующих поведение творческих детей (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, любознательность, воображение, сложность, склонность к риску) [56, с. 26]. По каждому показателю приводится шесть утверждений, по которым педагог должен был оценить ребенка, выбирая между ответами «часто», «иногда» и «редко».

В таблице 4 показаны результаты проведения опроса «Шкала Ф. Вильямса»

У 8 человек (45%) наблюдается низкий уровень познавательной активности в экспериментальной группе и у 9 человек (45 %) из контрольной группы.

Таблица 4 – Уровень познавательной активности у школьников

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ	3 респондента (15%)	9 респондентов (45%)	8 респондентов (40%)
КГ	3 респондента (15%)	8 респондентов (40%)	9 респондентов (45%)

Показатели результатов опросника по методике «Шкала Ф. Вильямса» представлены в диаграмме на рисунке 3

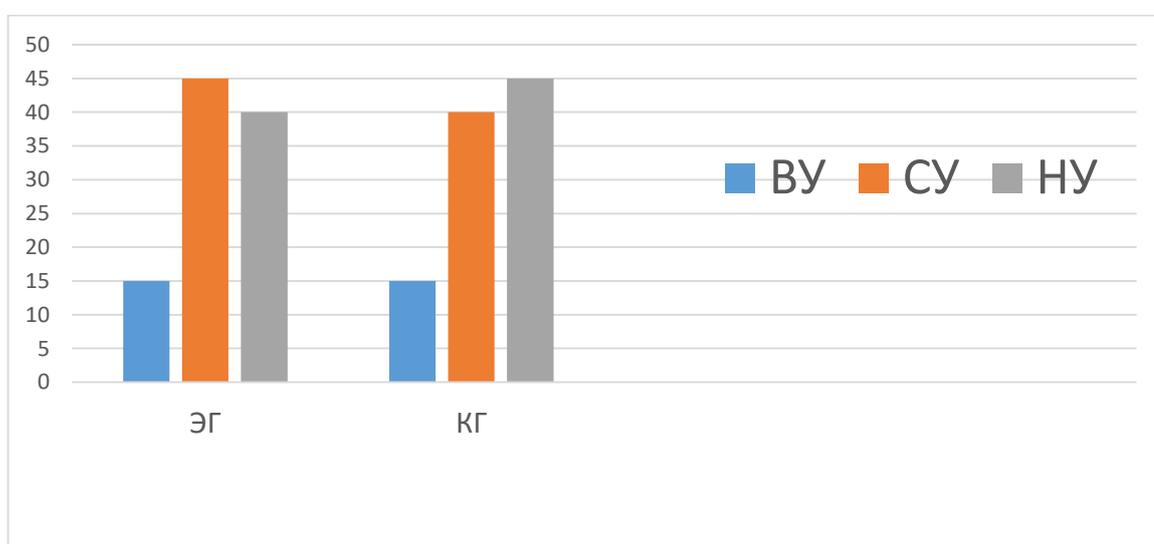


Рисунок 3 – Уровень познавательной активности школьников (%)

Диагностическая методика 4 Опросник «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению» Ч.Д. Спилбергера (модификация А.Д. Андреевой, А.М. Прихожана) [49, с. 12].

Цель: выявление уровня внутренней мотивации, познавательной активности, тревожности и присутствие чувства гнева.

На страницах опросника приведены утверждения, которые чаще всего, используют люди для того, чтобы рассказать о себе (приложение А, рисунок А.7). Тестируемый выбирает один из предложенных ответов, в зависимости

от того, каково его обычное состояние на уроках в школе, как он обычно себя чувствует. В ходе прохождения опросника не может быть правильных или неправильных ответов.

Все данные ответы позволяют создать эмоциональный портрет опрашиваемого. На прохождение отводится достаточно времени, но подразумевается, что на каждый ответ, опрашиваемый будет затрачивать немного времени, не уходя в глубокие раздумья, но по возможности отвечать максимально точно о своих ощущениях. Отвечать на вопросы можно либо утвердительно и отрицательно, либо с оговоркой «почти».

На первой странице бланка содержатся все необходимые сведения об испытуемом и инструкция. Здесь же в рамке проставляются результаты исследования. На следующих страницах представлен текст методики.

Методика проводится фронтально – с целым классом или группой учащихся. После раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, выполнить тренировочное задание.

Для успешного проведения диагностики, требуется выполнить тренировочное задание. Это необходимо для того, чтобы удостовериться, насколько тестируемые усвоили порядок работы с тестом и инструкцией. Разобрать появившиеся вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно.

Обработка результатов проводится с помощью шкалы познавательной активности, стремления к успеху (мотивации достижения), тревожности и гнева, входящие в опросник, состоят из десяти пунктов, расположенных в определенном порядке (приложение А, рисунок А.8 и рисунок А.9).

По результатам подсчета баллов (приложение А, рисунок А.10) можно определить на каком уровне мотивации к обучению находится ученик.

Первый уровень – это выраженное преобладание познавательной мотивации и положительное эмоциональное отношение к учению. При существенном преобладании познавательной мотивации, стремление к успеху имеет продуктивный характер.

Второй уровень – уровень показателя продуктивной мотивации, в основе преобладает позитивное отношение к обучению, наблюдается высокое соответствие социальному нормативу.

Третий уровень мотивации является средним уровнем, выражается приблизительно равной выраженность позитивным и негативным отношением к обучению. Четвертый уровень – сниженная мотивация к обучению, так называемое переживание «школьной скуки», в таком случае наблюдается отрицательное эмоциональное отношение к обучению. Пятый уровень – резко отрицательное отношение к обучению. Определили, что высокий уровень мотивации – это первый и второй уровни, третий уровень – это средний уровень, а низкий уровень – это четвертый и пятый уровни.

Результаты диагностики по методике Ч.Д. Спилбергера, отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень мотивации у школьников

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ	4 респондента (20%)	11 респондентов (55%)	5 респондентов (25%)
КГ	5 респондента (25%)	10 респондентов (50%)	5 респондентов (25%)

Как видно из таблицы 5, высокий уровень внутренней мотивации выявлен лишь у 4 тестируемых детей (20%) в экспериментальной группе и у 5 детей (25%) из контрольной группы.

Средний уровень показали 11 человек (55%) в экспериментальной группе и у 10 детей (50%) из контрольной группы.

Низкий уровень показали 5 человек (25%) в экспериментальной группе и 5 человек (25%) из контрольной группы.

Почти равные по процентам группы, удовлетворенные собственной активностью и стремлением к успеху, и группа детей испытывающие тревожность и даже иногда гнев при необходимости включаться в новую

творческую деятельность. Как в экспериментальной, так и в контрольной группе самый малый процент пришелся на тестируемых детей, которые проявили нерешительность в собственной эмоциональной и мотивационной оценке.

Показатели результатов опросника по методике Ч.Д. Спилбергера представлены в диаграмме на рисунке 4

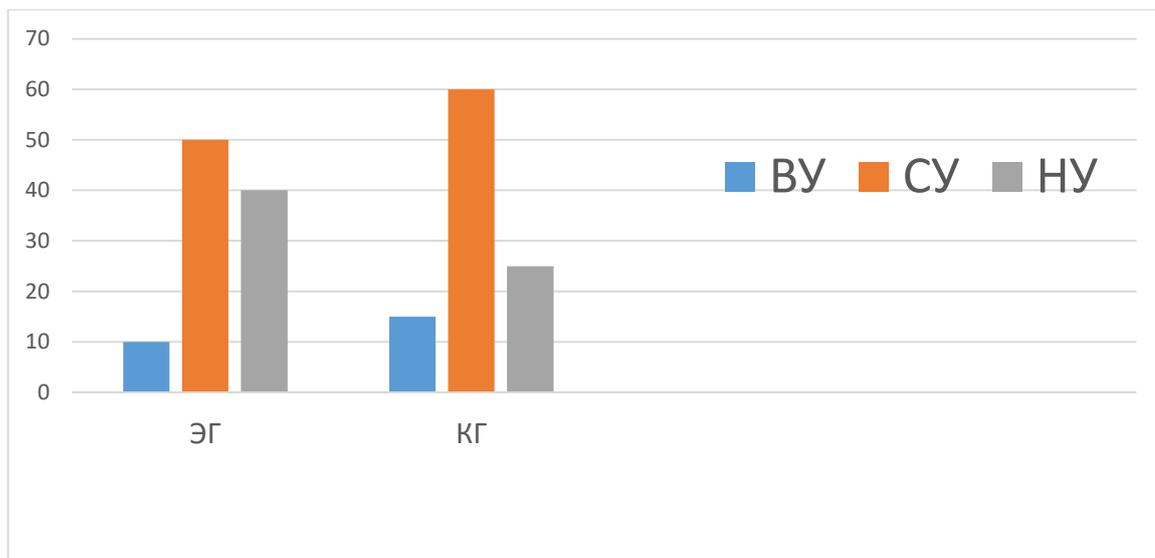


Рисунок 4 – Уровень развития мотивации школьников (%)

Диагностическая методика 5 Метод наблюдения с целью изучения уровня развития творческой активности школьников в условиях изобразительной деятельности.

В ходе наблюдения оценивался творческий подход и творческая активность обучающегося на занятии при выполнении учебных заданий, предусмотренных программой.

Определены начальный, средний и высокий уровень проявления творческой активности.

Высокий уровень – наблюдается устойчивая мотивация к совершенствованию творческой деятельности, вариативность и целенаправленность действий. Учащиеся сознательно стремятся к

самосовершенствованию. Креативные качества достаточно развиты. Умение интерпретировать и выражать эмоциональное состояние в творческой деятельности.

Средний уровень – наблюдается мотивация к творческой деятельности, вариативность и целенаправленность действий. Наблюдается гибкость и беглость мышления, работы достаточно оригинальны. Обучающиеся стараются выразить эмоциональное состояние в творческой деятельности.

Низкий уровень – просматривается шаблонность деятельности, бедность выразительных средств. Наблюдается низкие гибкость и беглость мышления. Мотивация неустойчивая.

Результаты диагностики по методу наблюдения, отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровень творческой активности у школьников

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ	2 респондента (10%)	10 респондентов (50%)	8 респондентов (40%)
КГ	2 респондента (10%)	11 респондентов (55%)	7 респондентов (35%)

Как видно из таблицы 6, высокий уровень творческой активности выявлен лишь у 2 тестируемых детей (10%) в экспериментальной группе, как и в контрольной группе.

Средний уровень показали 10 человек (50%) в экспериментальной группе и у 11 детей (55%) из контрольной группы.

Низкий уровень показали 8 человек (40%) в экспериментальной группе и 7 человек (35%) из контрольной группы.

По итогам проведения анализа показателей креативности представим общий уровень развития креативности у школьников. Для обработки и представления полученных результатов по выявлению общего уровня креативности школьников заменим условные единицы.

Итоги констатирующего этапа исследования отображены на рисунке 5. Более развернуто результаты представлены в приложении Б в таблицах Б.1 и Б.2.

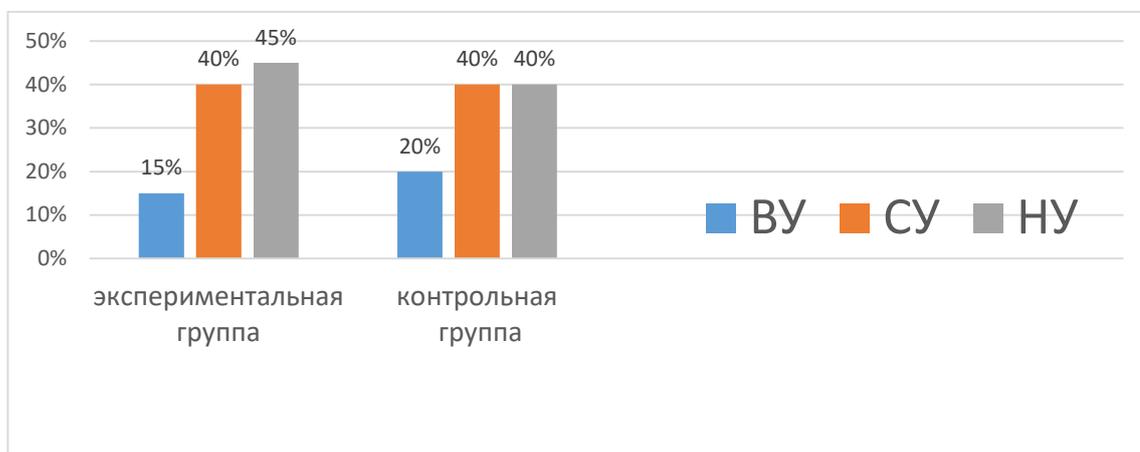


Рисунок 5 – Уровень развития креативности у школьников (%)

Лишь у 3 детей (15%) в экспериментальной группе и у 4 обучающихся (20%) в контрольной группе наблюдаются высокие показатели креативности, подтверждающие развитое творческое мышление, умение нестандартно и нешаблонно мыслить; творческое воображение, высокую познавательную активность и внутреннюю мотивацию, а также эти дети проявляют творческую активность на занятиях. Наблюдается устойчивая мотивации к творческой деятельности, вариативность и целенаправленность действий, творческому исполнению. Учащиеся сознательно стремятся к самосовершенствованию, креативные качества хорошо сформированы.

40% (8 человек) испытуемых демонстрируют средний уровень креативности как в экспериментальной, так и в контрольной группе.

К низкому уровню креативности отнесено 9 человек (45%) в экспериментальной группе и 8 человек (40%) в контрольной группе. У школьников просматривается шаблонность деятельности, низкий уровень творческого мышления и воображения, бедность выразительных средств,

малая активность при выполнении заданий. Выполняемые действия частично осознанны.

Но, при этом, школьники показали, что обладают высоким потенциалом развития, что они любознательны, склонны к риску, то есть готовы учиться и развиваться.

Обобщая полученные результаты в ходе проведения тестирования и опросов для выявления уровня развития креативности детей школьного возраста, среди воспитанников МБОУДО «ДДЮТ» городского округа Тольятти, к среднему, обобщенному показателю обнаружено, что значительных отличий в экспериментальной и контрольной группах не наблюдается.

Исследование подтверждает необходимость и целесообразность развития креативных качеств, внутренней мотивации и эмоциональной открытости методами нестандартного рисования при создании благоприятной, отвечающей возрастным особенностям детей, атмосферы на занятиях по изобразительному искусству в системе дополнительного образования.

## **2.2 Реализация программы дополнительного образования «Креатор»**

Целью формирующего эксперимента являлись разработка, апробация и доказательство эффективности содержания программы дополнительного образования по развитию креативности средствами изобразительной деятельности у школьников.

В начале опытно-экспериментальной работы была разработана программа «Креатор», в основу которой был положен проведенный нами анализ развития креативности и методов развития когнитивных и личностных качеств школьников средствами изобразительной деятельности с учетом их возрастных особенностей.

Актуальность программы «Креатор» заключается в совокупности обозначенных целей и задач, которые, как никогда, востребованы сегодня для воспитания и развития подрастающего поколения. Креативность входит в перечень универсальных качеств, необходимых современным специалистам практически любого профиля. Высокий уровень креативности делает человека успешным во всех сферах деятельности. Современному, быстро меняющемуся миру, требуются люди творческие, способные нестандартно мыслить, ибо нестандартность мышления лежит в основе почти всех открытий, двигающих человечество вперед. Изобретательство является биологической особенностью каждого человека, но для его пробуждения в ребенке требуется та без оценочная творческая среда, которую предоставляет дополнительное образование.

Содержание программы раскрывает теоретические основы развития креативности, диагностику ее развития, предлагает практические методы, которые могут применяться и в общем образовании.

Программа дополнительного образования «Креатор» предназначена для детей школьного возраста (от 10 до 14 лет). Срок реализации программы один год, занятия проводятся 1 раз в неделю по 1 академическому часу.

Занятия в рамках дополнительной программы «Креатор» обладают большим потенциалом для развития креативности. Применение нестандартных методов и техник рисования, наряду с аналитическим рисованием и знакомством с произведениями мировой художественной культуры формируют креативную творческую личность. Занятия по программе позволяют развивать когнитивные и личностные качества школьников, снимают нерешительность и страх, способствуют уверенному самовыражению.

Целью программы «Креатор» являлось создание благоприятных условий для творческой самореализации и развития креативности у школьников.

Поставленная цель достигалась через решение обучающих, развивающих и воспитательных задач.

Средствами обучающих задачи осуществлялось ознакомление с нетрадиционными техниками изобразительного творчества, с основами стилизации и трансформации, с приемами и технологиями развития креативности и воображения.

Развивающие задачи были направлены на развитие абстрактного, образного, критического мышления, а также творческого мышления и воображения.

Средствами воспитательных задач достигалось формирование устойчивого интереса к творчеству к изобразительному искусству, развитие эмоционально-волевой сферы и развитие коммуникативных умений. Наряду с проявлением настойчивости в достижении результата, в ходе реализации программы предполагалось развитие сформированной положительной мотивации к этому виду деятельности.

Тему каждого занятия в учебно-тематическом плане программы отличает триединство задач (обучающих, развивающих, воспитательных), что достигается через применение эвристических методов обучения, создание высокого уровня познавательного интереса у детей, атмосферы добрых межличностных отношений.

Можно говорить о сложившейся системе обучения, позволяющей развивать творческий потенциал детей и их креативность.

Перед проведением очередного занятия проводится анализ предыдущего, что помогает выстроить более совершенную модель и наметить его новые потенциальные возможности. Занятия по программе отличаются своими содержательными этапами, определенной логикой изложения, оригинальностью наглядного и раздаточного материала. Уже на первых занятиях дети знакомятся с понятием «алгоритм», который в каждом конкретном задании может детализироваться и уточняться.

Программа была разработана с учетом принципов последовательности, доступности и наглядности в освоении материала. Весь процесс обучения построен от простого к сложному и учитывает индивидуальные особенности

обучающегося: интеллектуальные и эмоциональные данные, уровень его подготовки. Уделяется внимание как образной, так и вербальной креативности.

Начало реализации формирующего этапа эксперимента предполагало проведения серии занятий, связанных с развитие творческого воображения, так как диагностика показала, что данное качество развито у школьников слабо и есть психологические зажимы перед белым листом.

Для развития воображения использовались простые с первого взгляда, но результативные методы «монотипия» и «кляксография» [17]. В теоретической части занятия дети знакомились с понятиями симметрия и асимметрия, ассоциация, образ и интерпретация. В практической части, овладевая умением работать в технике монотипии, обучающиеся получали красочные непредсказуемые отпечатки на листе бумаги, которые они внимательно рассматривали с разных сторон. Находя очертания предметов в переливах красок, обучающиеся перечисляли как можно больше образов, которые они видели. Затем они дорисовывали полученные оттиски до законченного художественного образа с помощью фломастеров, тонкой кисточки и туши, развивая творческое мышление и воображение. Для создания необычных оттисков использовались реальные предметы: листочки с деревьев, пуговицы, кружево.

Поиск образа и его дорисовывание является ярко выраженным примером творческой задачи, как и продумывание названия своей работы.

В теоретической части занятия по теме «Плоскостная композиция» повторялись базовые правила композиции, осуществлялось ознакомление с такими понятиями как динамика, статика, компоновка листа, композиционный центр. Практические задания включали в себя создание статичных и динамичных композиций из нескольких простых геометрических фигур (круг, квадрат, овал, треугольник). Простые, на первый взгляд, базовые формы дают неограниченные возможности для

полета фантазии и творчества, обогащая детей новым опытом в проявлении нестандартного мышления.

В теме «Абстрактная композиция» обучающиеся познакомились с основными выразительными средствами изобразительной деятельности: точка, линия, пятно, силуэт. На практических занятиях они создавали серию эскизов абстрактных динамичных композиций, используя в своей работе одно из средств выразительности (точка, линия, пятно...). На следующем этапе лучший эскиз выполняли в увеличенном формате с детальной проработкой, давая ему свое название (которое озвучивалось только в конце занятия). Из полученных композиций оформлялась выставка работ. Каждый участник давал название всем выставленным работам, проявляя творческое мышление. Итоговые работы абсолютно разные, отличающиеся друг от друга произведения, интересные по решениям и отраженной индивидуальности.

На уроках по теме «Нетрадиционные техники рисования» использовались разнообразные формы и методы выполнения работ.

Так как дети уже имели определенный опыт в рисовании, им предложили выбрать любой материал, который они будут использовать. В качестве технического оснащения были подготовлены и предложены мятые листы бумаги, листья растений, веточки, цветы, штампы, ватные палочки, зубные щетки, нитки, жидкие краски.

Анализируя возможности рабочих материалов, принесенных детьми, педагог создавал атмосферу творческого ожидания и выражал уверенность в успехе каждого из детей. После повторения алгоритма выполнения работы и сделав акцент на правилах безопасности, соблюдения чистоты и порядка, педагог предлагал приступить к выполнению работы. После ее завершения, каждому из детей предоставлялась возможность презентовать свою работу и поделиться ассоциациями, которые появлялись при ее изготовлении. Дети активно участвовали в просмотре всех работ и делились своими мнениями.

Такие занятия не только развивают творческое воображение, абстрактное мышление, но способствуют формированию коммуникативных качеств детей и их победам над боязнью публичных выступлений.

Занятия по теме «Стилизация» являются одним из важнейших компонентов программы для развития творческого мышления, фантазии и творческих способностей обучающихся. Теоретическая часть предполагала изучение таких понятий как: стилизация, обобщение, схематизация, типизация и ее этапы. На практике ребята зарисовывали с натуры растения, учитывая пластику линий, чередование больших и малых форм, ритмов, наблюдающихся у растений. Следующим этапом происходило наделение растительного образа эмоциональной составляющей – создание доброго или злого, веселого или грустного образа на основе растительного мотива, с помощью точек, линий и цветовых пятен.

Полученные знания были применены к стилизации биоформ (животных, птиц, насекомых). Воспитанники делали зарисовки животных в различных позах, выявляя характерную пластику больших и малых масс. На основе анализа форм детьми была создана серия эскизов, трансформирующих внешние контуры и внутреннюю структуру различных биоформ.

В конце занятий обучающиеся выставляли свои работы для просмотра, совместно выявляя наиболее удачные варианты.

Полученные навыки активно использовались обучающимися при разработке символа года, изготовления открыток и плакатов. Результатом данной работы была выставка детских работ «Новый год к нам идет».

Большое внимание на занятиях уделялось развитию вербальной креативности. Каждое занятие начиналось с разминки, в которую входили упражнения, направленные на включение в работу, развитие гибкости, беглости и оригинальности мышления.

Важным моментом в развитии креативности является знакомство и отработка технологий развития креативности, методы генераций новых идей.

В процессе обучения по программе школьники познакомились с двумя технологиями развития креативности «Мозговой штурм» и «Шесть шляп», которые способствуют развитию беглости и гибкости мышления, а также оригинальности, разработанности идеи [18]. Используя метод генерации идей «Шесть шляп», обучающиеся дружно обсуждали тему «Город будущего», рассматривали планировку, архитектуру, виды транспорта. Результатом занятия стала выставка, на которой был представлен, коллективно созданный чертеж «Города будущего» на большом формате. Готовясь к выставке, использовали технологию «Мозговой штурм» генерируя идеи и выбрали тему и формат выставки.

Занятия проводились в специализированных для изобразительной деятельности помещениях, отвечающим санитарно-гигиеническим требованиям: быть сухим, светлым, тёплым, с естественным доступом воздуха, хорошей вентиляцией, с площадью, достаточной для проведения занятий группы от двенадцати до пятнадцати человек.

При работе с детским коллективом очень важны отношения детей в коллективе. В работе использовали групповые и коллективные формы деятельности. Коллективная работа способствует не только творческому, всестороннему эстетическому развитию, но и формированию нравственных качеств детей. В процессе коллективного творчества происходит взаимообмен, в результате чего личность получает дополнительные творческие импульсы.

Для эффективного развития креативности школьников была создана творческую, непринужденная атмосфера. Одна из задач педагога – создать комфортный микроклимат. Значимым моментом при работе с детским объединением является воспитательная работа. Главным звеном этой работы является создание и укрепление коллектива. Созданию благоприятного климата способствуют общие занятия по изучению технологий развития и активации креативного мышления, создание коллективных панно, беседы на тему искусства, подготовка и проведение выставок, экскурсии.

В качестве специального оборудования использовались: бумага для рисования, пленка, карандаши, кисти, гуашь, тушь, акварель, компьютер и проектор для демонстрации видеоматериалов по изобразительному искусству и компьютерных разработок.

### **2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы**

В данном параграфе представлены результаты апробации разработанной программы дополнительного образования «Креатор».

Целью контрольного этапа опытно-экспериментальной работы является проверка эффективности разработанной программы в процессе формирующего этапа с помощью сравнения результатов, констатирующего и контрольного этапов.

Программа контрольного этапа эксперимента применялась в соответствии с программой констатирующего этапа эксперимента.

В результате освоения программы произошло развитие личностных и когнитивных качеств; умений и навыков, формирующих креативные качества, расширение опыта творческой деятельности.

Текущий контроль осуществлялся по завершению каждого занятия для выявления уровня освоения материала, при этом объектом контроля являлись не только правильность исполнения, но и активность наряду с заинтересованностью.

Диагностическая методика 1 «Тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса (модификация Е.Е. Туник)».

Как видно из таблицы 7, произошло повышение уровня творческого мышления. Высокий уровень в экспериментальной группе повысился до 50 % (10 человек), а в контрольной группе этот показатель не изменился (20%). У школьников в экспериментальной группе выросла продуктивность в выполнении творческих заданий, что свидетельствует о развитии беглости и

гибкости мышления. В создании образов, дети демонстрировали высокую подвижность мышления, превращая один и тот же силуэт в совершенно разные по своей сути образы, что говорит об отсутствии инертности в генерировании идей и образов. Работа в рисунках велась как снаружи, так и внутри заданных силуэтов, таким образом демонстрируется высокий показатель оригинальности в поиске образов.

Таблица 7 – Уровень развития творческого мышления школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 человек		Контрольная группа (КГ) 20 человек	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	3 человека (15%)	10 человек (50%)	4 человека (20%)	4 человека (20%)
Средний	7 человек (35%)	8 человек (40%)	5 человек (25%)	9 человек (45%)
Низкий	10 человек (50%)	2 человека (10%)	11 человек (55%)	7 человек (35%)

В особенности, следует отметить работу внутри замкнутого силуэта. Как правило, менее творческие люди испытывают трудности работая с замкнутыми контурами и предпочитают добавлять изобразительные элементы снаружи фигуры, в то время как креативная, творческая личность не только работает внутри и снаружи заданного силуэта, но и способна синтезировать несколько изображений в одну смысловую многосложную картину, выходя далеко за пределы одного или нескольких квадратов.

Работа с ассиметричными изображениями и детализацией демонстрирует развитые эстетические чувства, чувство гармонии и баланса. Яркие, содержательные названия к изображениям свидетельствуют о богатстве словарного запаса, отсутствии сдерживающих и тормозящих творческий потенциал факторов, а также о высокой эмпатии, эмоциональной вовлеченности в текущий творческий процесс.

Средний уровень показали 8 человек (40%) в экспериментальной группе и 9 человек (45%) тестируемых из контрольной группы.

Низкий уровень показали только 2 человека (10%) в экспериментальной группе и 7 человек (35%) из контрольной группы. В общей сложности, было заполнено менее двенадцати квадратов, что говорит о достаточно низкой продуктивности. Наблюдались затруднения в создании образа. В большинстве изображений фигура дорисована элементами лишь изнутри, либо только снаружи. Среди всех работ прослеживается незавершенность изображений. Изображения получились простыми и в основном симметричными. Это свидетельствует о слабо развитом воображении и скованности в генерировании идей. Также, отмечается трудность в интерпретации образов и создания названий к изображениям.

Результаты уровня творческого мышления на контрольном этапе представлены на рисунке 6.

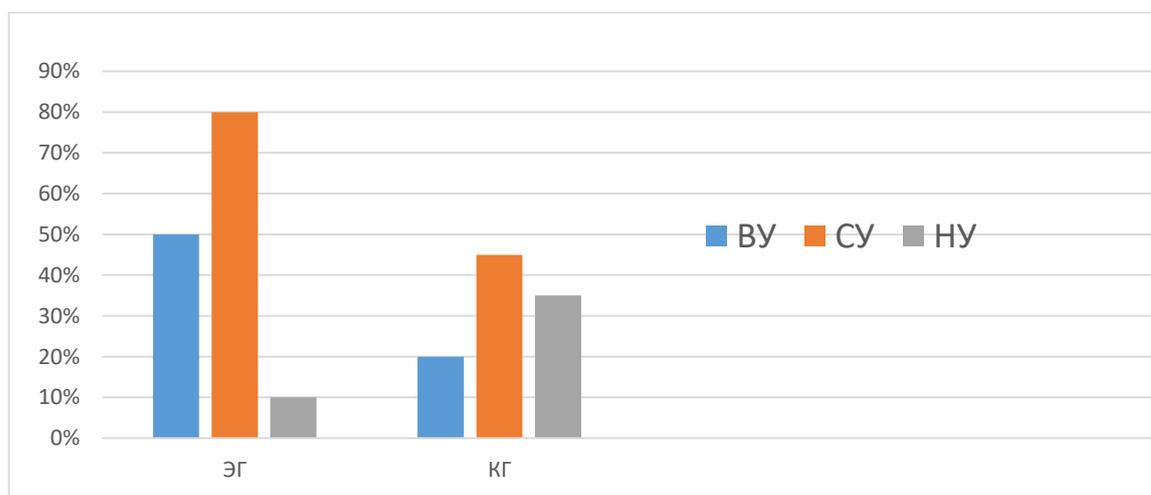


Рисунок 6 – Уровень развития творческого мышления у школьников (%)

Диагностическая методика 2 «Опросник «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник).

Как видно из таблицы 8, значительное повышение высокого уровня личностных творческих характеристик, в частности, воображения, в

экспериментальной группе до 40 % (8 человек) и до 4 человек тестируемых (20%) в контрольной группы. Результаты повторного проведения опросников демонстрируют у детей прирост уверенности в себе, как творческой личности, высокую заинтересованность в саморазвитии и поиску новых форм самореализации.

Таблица 8 – Результаты диагностики уровня развития личностных творческих характеристик у школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 человек		Контрольная группа (КГ) 20 человек	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	2 человека (10%)	8 человек (40%)	2 человека (10%)	4 человека (20%)
Средний	10 человек (50%)	11 человек (55%)	8 человек (40%)	10 человек (50%)
Низкий	8 человек (40%)	1 человек (5%)	10 человек (50%)	6 человека (30%)

Средний уровень в экспериментальной группе почти не изменился за счет уменьшения низкого уровня. Средний уровень 11 человек (55%) в экспериментальной группе и 10 человек (50%) тестируемых в контрольной группы.

Низкий уровень в экспериментальной группе показал только 1 человек (5%), а в контрольной группе 6 человека (30%). Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 7.

#### Диагностическая методика 3 «Шкала Ф. Вильямса»

Как видно из таблицы 9, повышение высокого уровня познавательной активности в экспериментальной группе до 35% (7 человек) и до 4 человек тестируемых (20%) в контрольной группе.

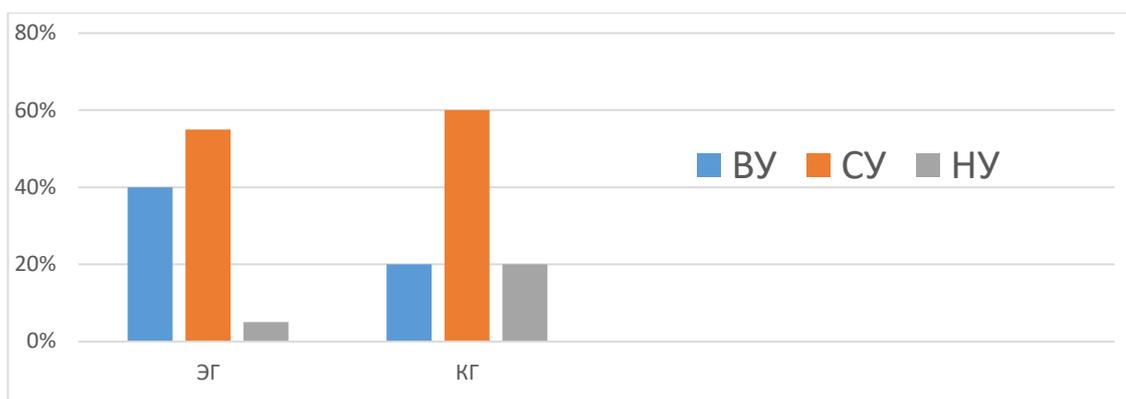


Рисунок 7 – Уровень личностных творческих характеристик у детей школьного возраста (%)

Средний уровень в экспериментальной группе не сильно изменился за счет уменьшения низкого уровня. Средний уровень составил 12 человек (60%) в экспериментальной группе и 10 человек (50%) тестируемых в контрольной группе.

Таблица 9 – Результаты диагностики уровня познавательной активности у школьников в экспериментальной и контрольной группах по завершению формирующего эксперимента

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 респондентов		Контрольная группа (КГ) 20 респондентов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	3 человека (15%)	7 человека (35%)	3 человека (15%)	4 человека (20%)
Средний	9 человек (45%)	12 человек (60%)	8 человек (40%)	10 человек (50%)
Низкий	8 человек (40%)	1 человек (5%)	9 человек (45%)	6 человек (30%)

Низкий уровень показал только 1 человек (5%) в экспериментальной группе и 6 человек (30%) в контрольной группе. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 8.

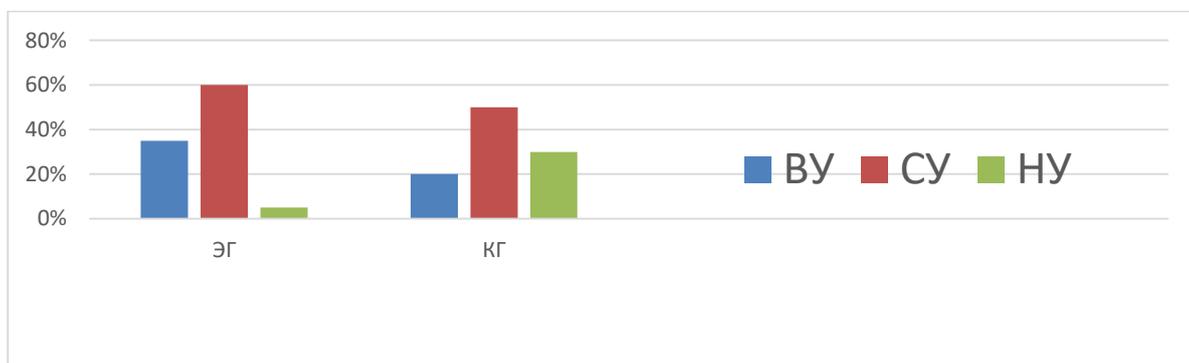


Рисунок 8 – Уровень познавательной активности у школьников

Диагностическая методика 4 Опросник «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению» Ч.Д. Спилбергера (модификация А.Д. Андреевой, А.М. Прихожана)

Таблица 10 – Результаты диагностики уровня мотивации у школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 респондентов		Контрольная группа (КГ) 20 респондентов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	4 человека (20%)	12 человек (60%)	5 человек (25%)	6 человек (30%)
Средний	11 человек (55%)	8 человек (40%)	10 человек (50%)	11 человек (55%)
Низкий	5 человек (25%)	0%	5 человек (25%)	3 человек (15%)

Как видно из таблицы 10 повышение высокого уровня мотивации в экспериментальной группе до 60% (12 человек) и до 30% (6 человек) тестируемых в контрольной группе. Отмечается позитивная картина с повышением внутренней мотивации, устранением неуверенности. Дети

больше не испытывают страха перед работой в коллективе или выполнением индивидуального проекта.

Средний уровень в экспериментальной группе сильно изменился за счет уменьшения низкого уровня. Средний уровень составляет 8 человек (40%) в экспериментальной группе и 11 человек (55%) тестируемых в контрольной группе.

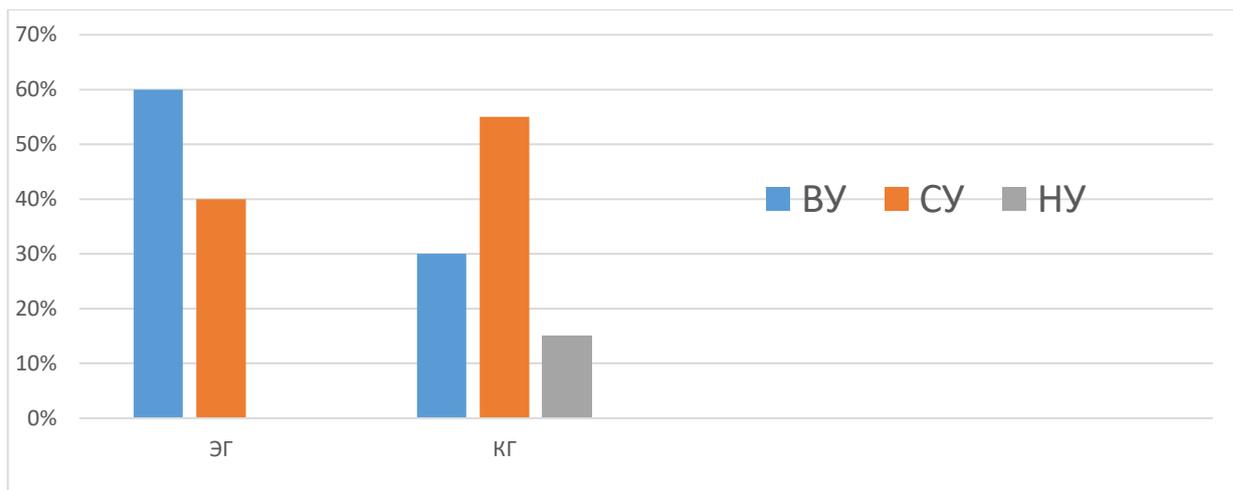


Рисунок 9 – Уровень мотивации у школьников

Низкий уровень в экспериментальной группе на этапе констатации никто не показал (0%) и 3 человек (15%) из контрольной группы. Школьники в экспериментальной группе более мотивированные. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 9.

Диагностическая методика 5 Метод наблюдения. Как видно из таблицы 11 повышение высокого уровня творческой активности в экспериментальной группе до 45% (9 человек), а в контрольной группе до 15% (3 человека) тестируемых.

Таблица 11 – Результаты диагностики уровня творческой активности у школьников в экспериментальной и контрольной группах

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 респондентов		Контрольная группа (КГ) 20 респондентов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	2 человека (10%)	9 человек (45%)	2 человека (10%)	3 человека 15%
Средний	10 человек (50%)	9 человек (45%)	11 человека (55%)	11 человек (55%)
Низкий	8 человек (40%)	2 человек (10%)	7 человек (35%)	6 человек (30%)

Средний уровень в экспериментальной группе особо не изменился за счет уменьшения низкого уровня. Средний уровень составляет 9 человек (45%) в экспериментальной группе и 11 человек (65%) тестируемых в контрольной группы.

Низкий уровень в экспериментальной группе на этапе контроля снизился до 2 человек (10%) и 6 человек (30%) из контрольной группы. Данные отображены на рисунке 10.

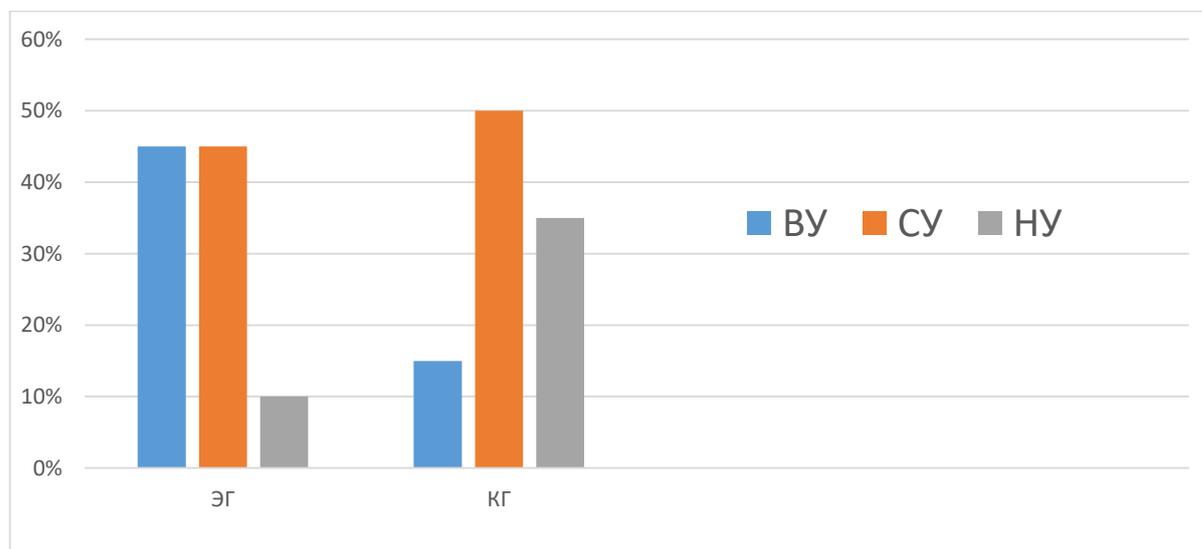


Рисунок 10 – Уровень развития активности у школьников

Коллектив экспериментальной группы продемонстрировал высокие показатели креативности, проявил сплоченность и рост взаимной эмпатии.

Дети не раз выручали друг друга, помогая в выполнении сложных заданий, вместе устраивали мозговой штурм для генерирования новых, нетривиальных идей и подходов. Все это отразилось в создании уникальных творческих работ.

Выставочные проекты, организованные детьми и педагогом при поддержке родителей, сплотили и укрепили творческий коллектив. Выставочная деятельность позволила наглядно продемонстрировать качественный рост развития творческих способностей детей и вселить в детей уверенность в собственных силах. Совместная работа над выставочными мероприятиями способствовала формированию комплексного и методического видения организационных задач, структурированию плановых мероприятий и взаимодействий.

По итогам контрольного этапа получены следующие результаты изменения уровня развития креативности школьников. Результаты диагностики контрольного эксперимента, представленного в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты диагностики уровня развития креативности у школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа (ЭГ) 20 человек		Контрольная группа (КГ) 20 человек	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	3 человека (15%)	12 человек (60%)	4 человека (20%)	5 человек (25%)
Средний	8 человек (40%)	6 человек (30%)	8 человек (40%)	9 человек (45%)
Низкий	9 человек (45%)	2 человек (10%)	8 человек (40%)	6 человек (30%)

Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогло детям по-новому взглянуть на сотрудничающих с ними взрослых. Совместная деятельность с детьми дала возможность взрослым и детям лучше понять друг друга, качественно улучшить межличностное общение, укрепить связь между поколениями. Это повысило психолого-педагогический уровень

родителей и позволило сформировать доверительную атмосферу (). Высокий уровень креативности показали 12 обучающихся (60%) в экспериментальной группе (до проведения формирующего эксперимента было 15%) и 5 обучающихся (25%) в контрольной группе (до проведения формирующего эксперимента было 20%).

Средним уровнем креативности обладают 6 обучающихся (30%) в экспериментальной группе (до проведения формирующего эксперимента было 40%) и 9 обучающихся (45%) в контрольной группе (до проведения формирующего эксперимента было 40%).

Низким уровнем креативности обладают только 2 обучающихся (10%) в экспериментальной группе (до проведения формирующего эксперимента было 45%) и 6 обучающихся (30%) в контрольной группе (до проведения формирующего эксперимента было 40%).

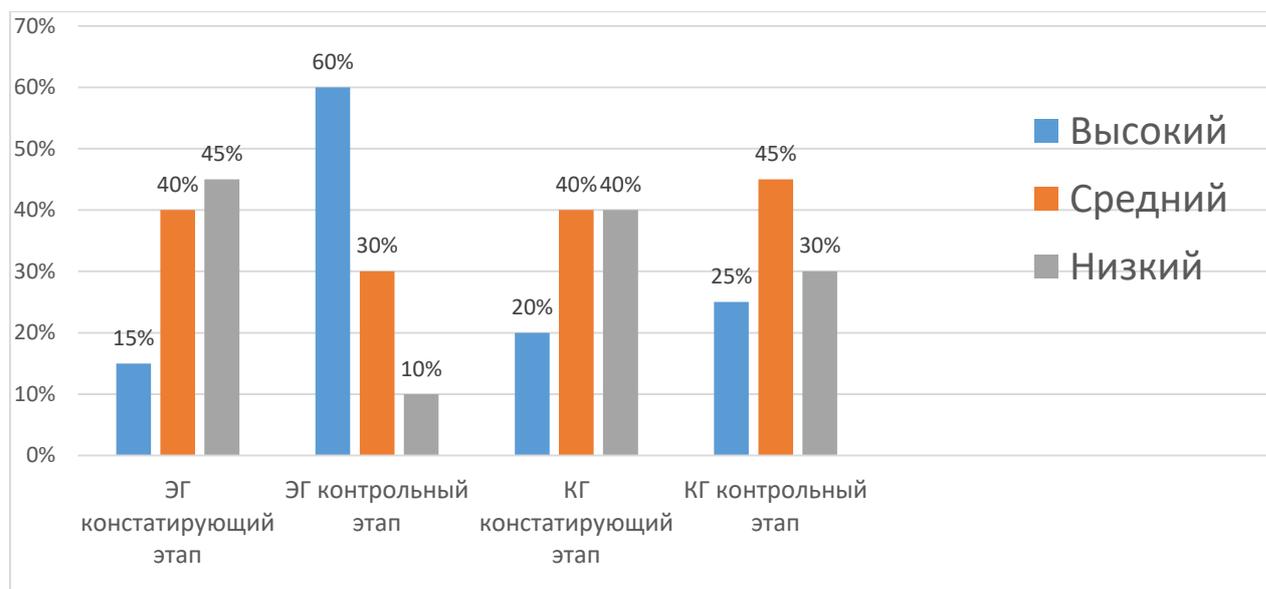


Рисунок 11 – Динамика изменения уровня развития креативности школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

На рисунке 11 представлена динамика развития креативных качеств у испытуемых до и после формирующего эксперимента. Таким образом, можно отметить, что по итогам полученных результатов в

экспериментальной группе значительно возросло число респондентов с высоким уровнем креативности за счет сокращения респондентов со средним и низким уровнем. Итоговые цифры контрольного этапа исследования представлены в приложении В, в таблицах В.1 и В.2.

Формулируя выводы по второй главе, в первую очередь следует отметить положительную динамику роста развития креативных качеств у обучающихся.

Подобранные методы диагностики когнитивных и личностных качеств, таких как творческое мышление и воображение, творческая и познавательная активности, внутренняя мотивация позволили выявить проблемные зоны для развития на констатирующем этапе и зафиксировать рост развития качеств на контрольном этапе.

Применение методов нестандартного рисования в процессе изобразительной деятельности позволило снять большую часть психологических барьеров у детей, устранить инертность мышления и негативное отношение к творческой деятельности, что способствовало всплеску познавательной активности и устойчивой мотивации творческому развитию.

Следует отметить, что не всех результатов удалось достичь в равной степени. Так, например, критическое и конструктивное мышление следует развивать не в разово проведенном курсе, а системно и последовательно, на протяжении нескольких лет и с постепенным увеличением сложности задач. Беседы об искусстве следует проводить более системно с подробным, аналитическим изучением произведений изобразительного искусства, знакомить детей с творчеством великих художников, с художественными стилями и направлениями.

Для формирования базовых знаний в области изобразительного искусства следует уделить особое внимание изучению изобразительных основ, понятию композиции, цветовой гармонии. Программа «Креатор» на сегодняшний день рассчитана на 36 часов, но в дальнейшем следует

рассмотреть возможности использования испытанных методов применения нестандартных изобразительных техник в длительных программах общего и дополнительного образования, внедряя их на разных этапах обучения.

Программа дополнительного образования преследует цели развития творческих способностей детей от 10 до 14 лет в условиях организации художественной изобразительной деятельности и ставит акценты на применении педагогом в процессе обучения школьников нетрадиционных техник изобразительной деятельности, которые повышают познавательную, творческую активность обучающихся и развивают креативные способности.

Явные различия итоговых показателей у детей экспериментальной и контрольной групп, свидетельствуют о высокой эффективности реализованных методов и технологий программы «Креатор». Применение нестандартных подходов в рисовании действительно развивает творческие навыки и снимает психологические барьеры, тем самым способствуя развитию креативной личности.

## Заключение

Проанализировав научно-методическую литературу, автор исследования пришел к выводу, что развитое креативное мышление представляет собой сложную совокупность когнитивных и личностных качеств, необходимых для развития личности в целом.

В ходе исследования были определены качества, отвечающие формирующие креативность. Разработаны методы развития креативности с использованием нестандартных техник изобразительного искусства и учебные задания для реализации методов. На основе разработанных материалов была создана и апробирована программа развития креативности у школьников «Креатор». Определены критерии и уровни развития креативных качеств. Используются методы диагностики когнитивных и личностных характеристик, формирующих креативность личности.

История человечества – история бурного воображения: мы создаем многосложную среду обитания, придумываем замысловатые рецепты еды, одеваемся соответственно постоянно меняющейся моде, путешествуем на крыльях и колесах собственного изобретения. Нет ни одной грани жизни, где не проявилась бы человеческая изобретательность. Стремление к созданию нового – наша биологическая особенность, стремление изобретать живет в каждом человеке.

В течение веков не ослабевает любовь человечества к изобразительному творчеству. В художественная деятельность человека вовлечен с самого зарождения цивилизации, применяя ее в быту для украшения жилища, одежды, предметов быта, архитектуры.

Не существует ни одного вида жизнедеятельности человека, не затронутого изобразительным искусством. Дизайн, компьютерная графика, живопись, декоративно прикладное творчество – все это необычайные формы искусства, которое тесно переплетено с жизнью человека. Начиная с древности, искусство несет могучий познавательный заряд, который

реализуется через изобразительную деятельность и ее естественное благотворное влияние на духовное развитие личности.

Творчество не только всегда было важным качеством человеческого вида на протяжении всей его истории, но и является основой нашего будущего.

Искусство имеет благотворное влияние на гармоничное развитие личности ребенка. Человек, получивший эстетическое воспитание, на всю жизнь приобретает чувство прекрасного, умение понимать и ценить произведения искусства, и приобщается к художественному творчеству.

В детском возрасте человек особенно восприимчив к формированию творческих способностей, к нестандартности мышления. У детей еще не сформированы четкие поведенческие и психологические личностные шаблоны, они готовы к эксперименту, к принятию нового опыта.

Подростки, известные склонностью к отрицанию привычного и поиску собственных путей, склонны анализировать и критически воспринимать окружающую действительность. Возрастные кризисы и поиск себя активизирует творческое начало. Необходимо вовремя увидеть в них потребность к созиданию и эксперименту и предложить позитивный и качественный опыт.

Дополнительное образование характеризуется свободой выбора, без оценочной системы и отсутствием строгих стандартов в реализации творческих замыслов, что дает больше возможностей для развития креативности, чем школьное образование. Дети, приходя в творческие досуговые центры, по своему собственному желанию выбирают направление деятельности и развиваются как интеллектуально, так и творчески. Реализуется потребность детей в самовыражении и создаются условия для раскрытия их способностей.

Уникальные по своей природе техники нестандартного рисования являются оптимальными для психологической разгрузки и активизации воображения. В монотипии и стилизации можно наблюдать как простоту и в

чем-то даже игровую наивность в исполнении. Так и возможность для глубокого и осмысленного логического и эмоционального анализа.

Умение увидеть в абстрактном пятне знакомый образ, дополнить его деталями, обогатить смысловым содержанием демонстрирует в человеке развитые креативные качества. Качества, которые в современном мире так высоко ценятся.

Умение нешаблонно мыслить и находить нестандартные решения. Быстро переключаться с одной задачи на другую, с одного вида деятельности на другой. Умение повышать собственный уровень мотивации, активизировать познавательные способности. Эти качества помогают человеку на протяжении всей жизни заниматься саморазвитием и успешно реализовывать себя как специалиста, как креативную личность.

Способность размышлять и мыслить креативно, соотносимая с вовлеченностью в продуктивную деятельность, умение быстро переключаться с одной задачи на другую, приносит неоценимый вклад в развитие всех сторон личности, тем самым увеличивая возможности для самореализации и профессионального становления. Если интеллектуальный капитал, на сегодняшний день является одной из важнейших ценностей общества, развивать креативные качества необходимо и чем раньше начинается процесс развития, тем лучше. В любом случае, креативность нужно развивать у каждого школьника – это возможно и даже необходимо в свете современных реалий.

Таким образом опираясь на реализацию поставленных задач и можно утверждать, что гипотеза исследования о том, что использование нестандартных техник на занятиях по изобразительному искусству у детей школьного возраста, эффективно развивает креативные качества и формирует устойчивую мотивацию к обучению и самореализации в создании оригинальных продуктов творчества.

### Список используемой литературы:

1. Арюкова Н. В. Особенности развития креативности в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2023. № 14 (461). С. 289–292. URL: <https://moluch.ru/archive/461/101241/> (дата обращения: 15.01.2024).
2. Алдер Г. CQ, или Мускулы творческого интеллекта. М. : ГРАНД: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 489с.
3. Афанасьев В. В. Педагогические технологии управления учебно-познавательной деятельностью студентов в высшей профессиональной школе : диссертация доктора педагогических наук : 13.00.01. М., 2003. 497 с.
4. Барышева Т. А. Креативный ребенок. Диагностика и развитие творческих способностей. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 416 с.
5. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учебное пособие. СПб. : СПГУТД, 2006. 268 с.
6. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin). Том 1 (А-О): Пер. с англ. М. : Вече, АСТ, 2000. 592 с.
7. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. М. : Большая Рос. энцикл.; СПб. : Норинт, 2007. 1456 с.
8. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М. : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
9. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов : Издательство Ростовского университета, 1983. 173 с.
10. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей, М. : АCADEMIA, 2002. 320 с.
11. Брушлинский А. В. Воображение и творчество. М. : Наука, 1969. С. 341–346.
12. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение М. : Знание, 1983. 96 с.

13. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 93 с.
14. Эстанислао Бахрах Гибкий ум. Как видеть вещи иначе и думать нестандартно. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. 235 с.
15. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / под ред. А. М. Матюшкина // Психология мышления: сборник статей. М. : Прогресс, 1965. С. 433-456.
16. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 368 с.
17. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5-8 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций. М. : Просвещение, 2016. 144 с.
18. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2011. 448 с.
19. Келли Д. А. Теория личности: Психология лич. СПб. : Речь, 2000. 248 с.
20. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студентов высшего и среднего педагогического учебного заведения. М. : Academia, 2005. 175 с.
21. Креативность / Перевод с английского. М. : Альпина Паблишер, 2022. 206 с. (Серия «Harvard Business Review: 10 лучших статей»)
22. Креативность: используй нестандартные решения каждый день / Майкл Атавар; перевод [с английского] Екатерины Петровой. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. 157 с.
23. Иглмен Д. Креативный вид: как стремление к творчеству меняет мир. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 285 с.
24. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе. М. : Госкоорцентр, 2002. 296 с.
25. Любарт Т. Психология креативности. М. : «Когито-Центр», 2003. (Университетское психологическое образование)

26. Малахова И. А. Развитие креативности учащихся и студентов как образовательная стратегия современной системы образования [Электронный ресурс] // IDE-Online Journal (International Dialogues on Education: Past and Present). 2016. № 3. URL: <https://www.idejournal.org/journal/?issue=2016-volume-3-number-3>.
27. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики [перев. А. М. Татлыдаева]; редакцией Н. Н. Акулина. Спб.: Издательство Группа «Евразия», 1997. 430 с.
28. Методическое пособие к учебникам по изобразительному искусству под редакцией Б. М. Неменского. 1-4 классы. М. : Просвещение, 2006. 189 с.
29. Микалко М. Рисовый штурм и еще 21 способ мыслить нестандартно. М. : Манн, Иванов и Фербер (МИФ), 2019. 709 с.
30. Мороз В. В. Развитие креативности студентов: монография. Оренбург : ГОУ ОГУ, 2011. 183 с.
31. Мороз В. В. Аксиологические основания развития креативности студентов университета: диссертация док. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2015. 400 с.
32. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие. М. : Академический проект, 2004. 560 с.
33. Морозов А. В. Креативность преподавателя высшей школы // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 64–68.
34. Навалихина Е. С. Возрастные особенности развития креативности детей школьного возраста // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов XLIV-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, в 3 т., том 3, 19 января, 2024. М. : Издательство НИЦ «Империя». 2024. С. 142-145. URL: [https://empirya.ru/f/sbornik\\_ani\\_tom\\_3.pdf](https://empirya.ru/f/sbornik_ani_tom_3.pdf).
35. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей. М. : Просвещение, 2022. 240 с.

36. Оконь В. Основы проблемного обучения М. : Просвещение, 1968. 208 с.
37. Палагина Н. Н. Психология развития и возрастная психология. М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. 288 с.
38. Педагогический словарь / авт.-сост. И. П. Андриади, С. Ю. Темина. М. : ИНФРА-М, 2020. 221 с.
39. Петрова Л. М. Возрастные особенности когнитивной сферы младших школьников и подростков: автореферат диссертации кандидата педагогических наук. СПб., 2008.
40. Пономарев Я. А. К теории психологического механизма творчества // Сборник психологии творчества. М. : Наука, 1990. С. 13-37.
41. Пономарев Я. А. Психология творения. Воронеж: МОДЭК, 1999. 475 с.
42. Потокина Т. Е. Формирование креативности у старших школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии: учебно-методическое пособие. Кемерово: АСТШ, 2007. 249 с.
43. Практическая психология образования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология». Питер, 2004. 588 с.
44. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 г. N 413 (ред. от 12.08.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» // <http://ivo.garant.ru/#/document/70188902/paragraph/2034/doclist/3848/showentries/0/highlight/креативное%20мышление>.
45. Письмо Министерства просвещения РФ от 5.07.2022 г. N ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций».
46. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2021 г. № 2613-р Об утверждении Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и

крупнейших городских агломерациях до 2030 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/402745784/>.

47. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 г. № 678-р «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года». URL: <http://government.ru/docs/all/140314/>.

48. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М. : АНО ПЭБ, 2007.

49. Психология человека от рождения до смерти: / [Аверин В. А. и другие.]; под ред. А. А. Реана. М. : АСТ: Прайм, сор. 2015. 656 с.

50. Роджерс К. К. Теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. М. : Прогресс, 1994. 478с.

51. Современный Энциклопедический словарь / редактор А. М. Прохоров. М. : Большая Российская энциклопедия, 1997. 1260 с.

52. Стернберг Р., Григоренко Е. Л. Учись думать творчески! // Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Молодая гвардия, 1997. С. 186–213.

53. ТАСС : информ. агентство России : сайт. Москва. Обновляется в течение суток. URL: <https://tass.ru/nacionalnye-proekty/6116873>.

54. Терехина Н. В. Ведущая деятельность подросткового возраста с точки зрения основных задач развития // Психологическая наука и образование. 2010. №5. С. 43–51.

55. Горошина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1998. № 4. С. 123–132.

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

57. Философия: энциклопедический словарь / ред. А. А. Ивин. М. : Гардарики, 2004. 1072 с.

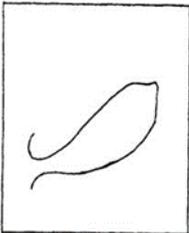
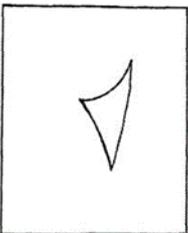
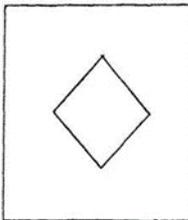
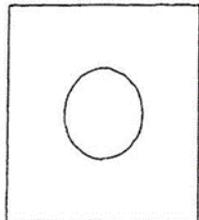
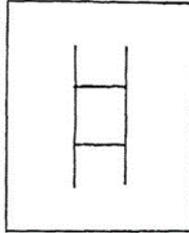
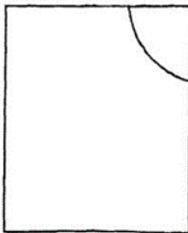
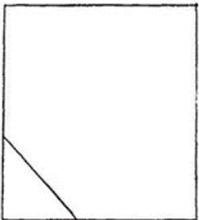
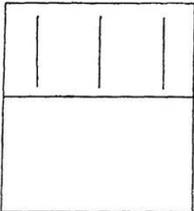
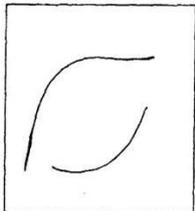
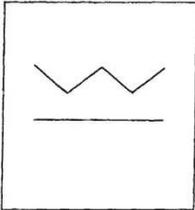
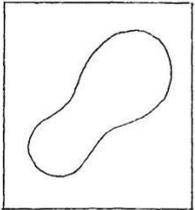
58. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. 272с.

59. Чурбанова С. М. Идеи Л. Ф. Обухова о развитии креативности детей // Национальный психологический журнал. 2019. № 2 (34).
60. Юркевич, Виктория Соломоновна. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность: Кн. для учителей и родителей. М.: Просвещение. 1996. 128с.
61. Encyclopedia of Creativity Mark / ed. A. Runco, Steven R. Pritzker. San Diego: Academic Press, 1999. 810 p.
62. Guilford G. P. Creative Talents: Their nature, uses and development / G. P. Guilford. – Buffalo, New York: Bearly Limited, 1986. 139 p.
63. Lau Joe Y. F., An introduction to critical thinking and creativity: think more, think better. Hoboken, N.J.: Wiley, cop. 2011. 262 с.
64. Plucker J., R. Beghetto and G. Dow (2004), “Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research”, Educational Psychologist, Vol. 39/2, pp. 83-96.
65. Torrence E. P. Creativity / E. P. Torrence. – Washington, DC: National education association, 1963. 32 p.
66. Torrence E. P. Teaching creative and gifted learners / E. P. Torrence; ed. M. C. Wittrock // Handbook of research on teaching. – 3 ed. – N.Y.: Macmillan, 1986. P. 630–647.

## Приложение А

### Диагностические методики для выявления уровня креативности у школьников

Рисунок А.1 – Бланк теста дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса (модификация Е.Е. Туник)

 1 _____	 2 _____	 5 _____	 6 _____
 3 _____	 4 _____	 7 _____	 8 _____
		 9 _____	 10 _____
		 11 _____	 12 _____

## Продолжение Приложения А

Рисунок А.2– Матрица для расшифровки теста дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса (модификация Е.Е. Туник)

Инструкция	на страницах нарисованы незаконченные фигуры. Нужно добавить к ним дополнительные линии, чтобы получились интересные предметы или истории. Старайтесь нарисовать такие картинки, которые бы не смог придумать никто, кроме тебя. Делай каждую картинку интересной, добавляя к ней разные детали. Придумай интересное название для каждого рисунка.
Время выполнения	20-25 минут
Критерии для оценивания	
Беглость/продуктивность	определяется путем подсчета количества рисунков, сделанных ребенком, независимо от их содержания
Гибкость	число изменений категории рисунка, считая от первого рисунка: живое, механическое, символическое и жанровое
Оригинальность	местоположение (внутри – снаружи относительно стимульной фигуры), где выполняется рисунок
Разработанность	симметрия-асимметрия, где расположены детали, делающие рисунок асимметричным. 0 баллов – симметрично внутреннее и внешнее пространство. 1 балл – асимметрично вне замкнутого контура. 2 балла – асимметрично внутри замкнутого контура. 3 балла – асимметрично полностью: различны внешние детали с обеих сторон контура и асимметрично изображение внутри контура
Название	богатство словарного запаса (количество слов, использованных в названии) и способность к образной передаче сути изображенного на рисунках (прямое описание или скрытый смысл, подтекст). 0 баллов – название не дано 1 балл – название, состоящее из одного слова без определения. 2балла – словосочетание, несколько слов, которые отражают то, что нарисовано на картинке. 3 балла – образное название, выражающее больше, чем показано на картинке, то есть скрытый смысл.

Продолжение Приложения А

Рисунок А.3 – Оценочная нормативная таблица теста дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса (модификация Е.Е Туник)

Шкала оценки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Беглость	11-12	8-10	1-7
Гибкость	9-11	6-8	1-5
Оригинальность	27-36	22-26	1-21
Разработанность	19-36	14-18	1-13
Название	27-36	23-26	1-22
Критерии уровня развития креативности			
Высокий уровень	89-131 балл		
Средний уровень	69-88 баллов		
Низкий уровень	До 68 баллов		

## Продолжение Приложения А

Рисунок А.4 – Бланк опросника «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник)

	В основном верно	Нет	Не могу решить
1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь гадать о нем.			
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.			
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.			
4. Мне не нравится планировать дела заранее.			
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.			
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.			
7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.			
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.			
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.			
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.			
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.			
12. Я люблю заводить новых друзей.			
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.			
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.			
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.			
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.			

## Продолжение Приложения А

### Продолжение рисунка А.4

17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.			
18. Я люблю то, что необычно.			
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.			
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.			
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.			
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.			
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.			
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.			
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.			
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.			
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.			
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.			
29. Я не люблю выступать перед группой.			
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.			
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.			
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.			
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.			
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно и не менялись.			
35. Я доверяю свои чувствам, предчувствиям.			

## Продолжение Приложения А

### Продолжение рисунка А.4

36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.			
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.			
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.			
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.			
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.			
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.			
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.			
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.			
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.			
45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.			
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.			
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.			
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.			
49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.			
50. У меня есть много интересных дел как на работе (учебном заведении), так и дома.			

## Продолжение Приложения А

Рисунок А.5– Ключ для обработки данных опросника «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник)

Характеристика личности	Номера вопросов	Система оценки
Склонность к риску	1, 21, 25, 35, 36, 43, 44; 5, 8, 22, 29, 32, 34	Да/нет -2 балла Может быть +1балл Не знаю -1 балл
Любознательность	2,3,11,12,19,27,28,33,37,38,47,49	Да/нет -2 балла Может быть +1балл Не знаю -1 балл
Сложность	7, 15, 18, 26,42, 50 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48	Да/нет -2 балла Может быть +1балл Не знаю -1 балл

Рисунок А.6 – Ключ для обработки данных опросника «Самооценка творческих характеристик личности» (Е.Е. Туник)

Уровень	Склонность к риску	Любознательность	Сложность	Воображение	Сумма баллов
НУ	0-12	0-13	0-12	0-10	0-47
СУ	13-21	14-21	13-21	11-20	48-83
ВУ	22-26	22-24	22-26	21-24	84-100

Продолжение Приложения А  
Бланк опросника

Рисунок А.7 – Бланк опросника по методике Ч.Д. Спилбергера

№		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен.				
2	Мне хочется узнать, понять, докопаться до сути.				
3	Я разъярен.				
4	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе.				
5	Я напряжен.				
6	Я испытываю любопытство				
7	Мне хочется стукнуть кулаком по столу.				
8	Я стараюсь получать только хорошие и отличные оценки.				
9	Я раскован.				
10	Мне интересно.				
11	Я рассержен.				
12	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе.				
13	Меня волнуют возможные неудачи.				
14	Мне кажется, что урок никогда не кончится.				
15	Мне хочется на кого-нибудь накричать.				
16	Я стараюсь всё делать правильно				
17	Я чувствую себя неудачником.				
18	Я чувствую себя исследователем.				
19	Мне хочется что-нибудь сломать.				
20	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями.				
21	Я взвинчен.				
22	Я энергичен.				

## Продолжение Приложения А

### Продолжение рисунка А.7

23	Я взбешен.				
24	Я горжусь своими школьными успехами.				
25	Я чувствую себя совершенно свободно.				
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова.				
27	Я раздражен.				
28	Я решаю самые трудные задачи.				
29	Мне не хватает уверенности в себе.				
30	Мне скучно.				
31	Мне хочется что-нибудь сломать.				
32	Я стараюсь не получить двойку.				
33	Я уравновешен.				
34	Мне нравится думать, решать.				
35	Я чувствую себя обманутым.				
36	Я стремлюсь показать свои способности и ум.				
37	Я боюсь.				
38	Я чувствую уныние и тоску.				
39	Меня многое приводит в ярость.				
40	Я хочу быть среди лучших.				

## Продолжение Приложения А

Рисунок А.8 – Ключ к опроснику по методике Ч.Д. Спилбергера

Шкала	Пункты, номер									
Познавательная активность	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
Мотивация достижения	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
Тревожность	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
Гнев	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39

Рисунок А.9 – Формула подсчета баллов к опроснику по методике Ч.Д. Спилбергера

Все вопросы кроме обратных (приведены ниже)	с 1-40	оцениваются от 10 до 40 баллов
Познавательная активность	14, 30, 38	От 40 до 10 баллов
Мотивация достижения	4, 20, 32	От 40 до 10 баллов
Тревожность	1, 9, 25, 33	От 40 до 10 баллов
Гнев	нет	От 40 до 10 баллов
ПА+МД+(-Т)+(-Г)	ПА — балл по шкале познавательной активности МД — балл по шкале мотивации достижения Т — балл по шкале тревожности Г — балл по шкале гнева.	

Рисунок А.10 – Ключ определения уровня мотивации учения по методике Ч.Д. Спилбергера

Уровень	Суммарный балл
I	45—60
II	29—44
III	13—28
IV	(-2)— +12
V	(-3)—(-60)

## Приложение Б

### Результаты проведения диагностик для выявления уровня креативности у школьников на этапе констатации

Таблица Б.1 – Количественные результаты по всем диагностикам в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Экспериментальная группа							
ФИО ребенка	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4			
Александра П.	2	2	2	2	2	10	средний
Ольга У.	1	2	1	1	1	6	низкий
Алена А.	1	2	1	1	1	7	низкий
Эльмира Н.	2	2	3	3	3	12	высокий
Ольга К.	2	1	2	2	2	9	средний
Мила Л.	1	1	2	2	2	8	средний
Виалетта И.	3	1	3	3	3	13	высокий
Злата Г.	1	1	1	2	2	7	низкий
Наталья Б.	2	2	2	2	2	10	средний
Владимир Н.	2	2	2	2	2	10	средний
Елизавета Б.	1	1	1	2	1	6	низкий
Есения У.	2	2	3	3	2	12	высокий
Валерия Г.	1	2	1	2	1	7	низкий
Мария Г.	1	1	1	1	1	5	низкий
Ярослав Д.	3	3	2	2	1	11	средний
Ксения Д.	1	1	2	1	2	7	низкий
Анастасия К.	2	2	2	3	2	11	средний
Эвелина К.	1	2	1	1	1	7	низкий
Арина К.	1	1	1	2	1	6	низкий
Кристина Л.	3	3	2	2	2	11	средний

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Количественные результаты по всем диагностикам в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

Контрольная группа							
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4			
Анастасия В.	1	1	1	1	1	5	низкий
Вероника Д.	2	3	3	3	2	13	высокий
Маргарита Д.	2	1	2	2	2	9	средний
Светлана Е.	1	2	1	1	1	6	низкий
Екатерина К.	3	2	3	3	2	13	высокий
Виктория К.	1	1	1	2	1	6	низкий
Полина Р.	2	1	2	2	2	9	средний
Полина Д.	1	2	1	1	1	6	низкий
Матвей О.	3	1	2	3	2	10	средний
Дарья П.	1	2	2	2	2	9	средний
Софья Д.	1	2	1	2	2	8	средний
Виктория П	1	1	1	2	1	7	низкий
Артём П.	2	3	2	3	3	13	высокий
Полина П.	3	1	2	2	2	10	средний
Майя Р.	2	2	2	2	2	10	средний
Фёдор Р.	1	2	2	2	2	9	средний
Ангелина С.	1	1	1	1	1	5	низкий
Андрей С.	1	1	1	1	1	5	низкий
Дарья С.	3	2	3	3	3	14	высокий
Василиса Х.	1	1	1	2	2	7	низкий

## Приложение В

### Результаты проведения диагностик для выявления уровня креативности у школьников на контрольном этапе

Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля

Таблица В.1 – Количественные результаты по всем диагностикам в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Экспериментальная группа							
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4			
Александра П.	3	2	2	3	3	14	высокий
Ольга У.	2	2	2	2	2	10	средний
Алена А.	2	2	2	2	2	10	средний
Эльмира Н.	3	3	3	3	3	15	высокий
Ольга К.	3	3	2	3	2	13	высокий
Мила Л.	2	2	2	3	3	12	высокий
Виолетта И.	3	2	3	3	3	14	высокий
Злата Г.	2	2	2	3	3	12	высокий
Наталья Б.	3	2	3	3	3	14	высокий
Владимир Н.	3	3	2	3	2	13	высокий
Елизавета Б.	2	2	2	2	2	10	средний
Есения У.	3	3	3	3	3	15	высокий
Валерия Г.	2	2	2	2	2	10	средний
Мария Г.	1	1	2	2	1	7	низкий
Ярослав Д.	3	3	2	3	2	13	высокий
Ксения Д.	2	2	2	2	2	10	средний
Анастасия К.	3	3	2	3	3	14	высокий
Эвелина К.	2	3	2	2	2	11	средний
Арина К.	1	2	1	2	1	7	низкий
Кристина Л.	3	3	2	3	3	14	высокий

## Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Количественные результаты по всем диагностикам в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Контрольная группа							
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4			
Анастасия В.	2	1	1	2	1	7	низкий
Вероника Д.	2	3	3	3	2	14	высокий
Маргарита Д.	2	2	2	2	2	10	средний
Светлана Е.	1	2	1	2	1	7	низкий
Екатерина К.	3	2	3	3	2	13	высокий
Виктория К.	1	1	1	2	1	6	низкий
Полина Р.	2	3	2	2	2	11	средний
Полина Д.	2	2	2	2	1	9	средний
Матвей О.	3	2	2	3	3	13	высокий
Дарья П.	2	3	2	2	2	11	средний
Софья Д.	2	2	2	2	2	10	средний
Виктория П	1	2	1	2	1	7	низкий
Артём П.	2	3	2	3	3	14	высокий
Полина П.	3	2	2	2	2	11	средний
Майя Р.	2	2	2	3	2	11	средний
Фёдор Р.	2	2	2	2	2	10	средний
Ангелина С.	2	1	1	2	1	7	низкий
Андрей С.	1	2	2	1	1	7	низкий
Дарья С.	3	2	3	3	3	14	высокий
Василиса Х.	1	1	1	2	2	7	средний